

T. C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı
Tarih Eğitimi Bilim Dalı

**Ortaöğretim Tarih Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları
Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Siirt Örneği)**

Hülya SADIK YILMAZ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Halil Ersin AVCI

Çanakkale
Haziran, 2017

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Ortaöğretim Tarih Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Siirt Örneği” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

11.07.2017

HÜLYA SADIK YILMAZ



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

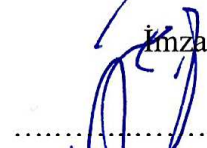
Onay

Hülya SADIK YILMAZ tarafından hazırlanan çalışma, 30/06/2017 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

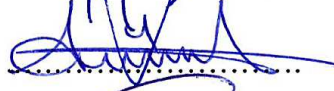
Tez Referans No : 10146796

	Akademik Unvan	Adı SOYADI
Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Halil Ersin AVCI
Üye	Doç. Dr.	Abdurrahman BOZKURT
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Fatih KANA


İmza



.....



.....



.....

Tarih: 10/07/2017

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yaptığım dönemlerde öğrencilerin tarihe çok ilgisiz kaldıklarını ve gereksiz bir ders olarak gördüklerini fark ettim. Gerçekten öğrencilerin gözünde tarih, geçmişte yaşanan olaylardan ibaret olup sıkıcı bir ders olarak görünmekteydi. Daha sonra Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalında Yüksek Lisansa başladığımda ülkemizde tarih eğitime yönelik geniş bir literatür taraması yaptım. Yaptığım araştırmalarda dünyada ve ülkemizde etkili bir tarih öğretimi için akademik düzeyde çalışmalara yer verildiğini ve bu yönde bir bilinç oluşturulmaya çalışıldığını gözlemledim. Ülkemizin farklı bölgelerinde ve illerinde konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalarda başta tarih öğretim programının amaçları olmak üzere ders materyallerine kadar birçok konuda sorunların varlığına dikkat çekilmiştir. Bu çalışmalarda dikkat çekilen önemli hususlardan biri tarih öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleriydi.

Dolayısıyla bu tez konusunun seçilmesinde eğitimin önemli bir parçasını oluşturan tarih öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşlerinin önemli olabileceği düşüncesi önemli rol oynamıştır. Gerçekten tarih öğretmenleri tarih öğretim programının yegâne uygulayıcısıdır ve görüşleri etkili bir tarih öğretimi için önemlidir. Bu araştırmada daha önce belirlenen 16 sorun ve 16 çözüm maddesine yönelik öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Özellikle yeni bir öğretim anlayışı olarak öğrenci merkezli bir eğitim sisteminde tarih öğretiminde önemli bir unsur olan tarih öğretmenlerinin görüşlerinin ortaya çıkarılması önemsenmelidir. Ülkemizin Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan Siirt ilimizde bu yönde bir araştırmaya rastlanmadığından, araştırmanın yapıldığı bölge itibariyle bir yenilik taşıdığı ve mevcut literatüre bir katkı sağlayacağına inanıyorum.

Bu tez araştırmasının gerçekleşmesinde tecrübelerini ve katkılarını esirgemeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Halil Ersin AVCI'ya teşekkür ederim. Tez verilerimin istatistik analizinde destek sağlayan Siirt Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Mustafa KAHYAOĐLU hocama, tezin yazılması sırasında değerli katkılarıyla bana ışık tutan ve desteklerini esirgemeyen Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Zihni MEREY ve Siirt Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Sevda KOA' a, anketin yapılmasında “Anket İzin Belgesi” sağlayan Siirt Valiliği ve Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarına, tezin yazımı sırasında manevi desteklerini her zaman yanımda hissettiğim eřim Doç. Dr. Ayhan YILMAZ ve biricik kızım Ada YILMAZ'a teşekkür ediyorum.

anakkale, 2017

Hülya SADIK YILMAZ

Özet

Ortaöğretim Tarih Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Siirt Örneği)

Araştırmanın amacı tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşlerini tespit etmektir.

Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Siirt il merkezi ve ilçelerdeki ortaöğretim okullarında 2016-2017 öğretim yılında görev yapan 73 tarih öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma hem nitel hem nicel bir araştırma olup öğretmenlere beşli likert (1-5) tipinde bir anket uygulanmıştır. Anket, 16 sorun ve 16 çözüm önerisinden oluşturulmuştur.

Anket sonucunda elde edilen veriler SPSS 20.0 programı ile analiz edilmiştir. Tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri cinsiyet, kıdem yılı, lise türü, mezun olunan bölüm ve öğrenim durumuna göre incelenmiştir. Araştırmada cinsiyet, mezun olunan bölüm ve öğrenim durumu değişkenine göre tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerinin analiz edilmesinde t-test, kıdem ve mezun olunan lise türü değişkenleri bakımından analizlerde ise ANOVA kullanılmıştır.

Araştırmada, Siirt il merkez ve ilçelerinde tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin olarak belirtilen sorun ve çözüm maddelerine katılımları oldukça yüksek düzeyde bulunmuştur. Cinsiyet, mezun olunan bölüm ve öğrenim durumu değişkenleri için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonucunda, tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine göre değişmekle, belirtilen değişkenler bakımından ortalamalar arasındaki farklılıklar

anlamli derecede 6nemli bulunmuştur ($P<0,05$). Kıdem ve mezun olunan lise türü bakımından yapılan analizlerde de bu değişkenler için ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamli derecede önemli olmuştur ($p<0.05$).

Anahtar Kelimeler: Eğitim, müfredat, tarih, tarih öğretimi.



Abstract

The opinions of teachers on encountered problems of teaching of history and its solutions: An Example of Siirt

The aim of this study was to detect the opinions of teachers on encountered problems of teaching of history and its solutions.

Participants consisted of 73 history teacher in secondary educational institutions in the center of Siirt province and its districts during academic year of 2016-2017 in National Education Ministry of Turkey. The this research whose it has a characteristic both quality and quantity was used a Likert type attitude scale and questionnaires composed of sixteen problems and solution offers.

Data obtained from questionnaire forms were analyzed in SPSS20.0 software. Views of teachers on problems of history teaching and solutions were evaluated based on gender, professional seniority, the type of secondary, department of graduated and the situation of education In the study, t-test was used to analyze for variables such as gender, department of graduated and the situation of education. In addition, to analyze the variables of professional seniority and the type of secondary ANOVA was used.

In the current study for problems and solutions regarding with teaching of history, history teachers highly participated to items of problems and solutions mentioned. Although it changed kind of problems and solutions of history teaching examined, the differences for gender, department of graduated and the situation of education for some solutions and problems of history teaching was statistically significant based on t-test ($P < 0.05$). At the same time, differences for variables of professional seniority and the type of secondary was statistically significant for some

solutions and problems of history teaching according to ANOVA ($P < 0.05$). As a result the most of teachers in present study participated the solutions and problems of history teaching examined.

KEY WORDS: Education, curriculum, history, history teaching



İçindekiler

Sayfa

Önsöz.....	i
Özet.....	iii
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	ix
Semboller ve kısaltmalar listesi.....	xi
Bölüm I : Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Problem Cümlesi.....	1
Alt Problemler.....	2
Araştırmanın Amacı.....	2
Araştırmanın Önemi.....	3
Varsayımlar.....	3
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
Tanımlar.....	4
Bölüm II : Kavramsal Çerçeve	6
Dünyada Tarih Öğretimi.....	7
Türkiye’de Tarih Öğretimi.....	7
Tarih Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	10
Tarih Öğretiminin Amaçlarından Kaynaklanan sorunlar.....	10

Tarih Ders Kitaplarından ve Müfredattan Kaynaklanan Sorunlar.....	15
Ders Materyallerinin Eksikliğinden Kaynaklanan Sorunlar.....	18
Tarih Öğretmenlerinin Eğitiminden kaynaklanan sorunlar.....	23
Tarihi Mekânların Kullanılmamasından Kaynaklanan Sorunlar.....	25
Yöntem ve Teknik Seçiminden Kaynaklanan Sorunlar.....	27
Bölüm III: Yöntem.....	30
Araştırmanın Modeli.....	30
Evren ve Örneklem.....	30
Veri Toplama Teknikleri.....	31
Verilerin Analizi.....	32
Bölüm IV: Bulgular.....	34
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	75
Sonuç.....	95
Öneriler.....	96
Kaynakça.....	100
Ekler.....	108
Ek 1: Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri Anketi.....	109
Ek 2: Anket İzin Belgesi.....	115
Ek3: Siirt Valiliği anket izin Belgesi.....	117
Ek4: Siirt il Milli Eğitim Müdürlüğü'nün okullara yazısı.....	118

Tablolar Listesi

Tablo numarası	Başlık	Sayfa
Tablo 1	Cinsiyetlere Göre Dağılım.....	35
Tablo 2	Mesleki Kıdeme Göre Dağılım.....	35
Tablo 3	Lise Türüne Göre Dağılım.....	35
Tablo 4	Mezun Olunan Bölüme Göre Dağılım.....	36
Tablo 5	Öğrenim Durumuna Göre Dağılım.....	36
Tablo 6	Mesleki Doyuma Göre Dağılım.....	36
Tablo 7	İfadelere Verilen Yanıtlara Göre Dağılım.....	37
Tablo 8	İfadeler Bakımından Bay ve Bayanlar Arasındaki Farklılıklar (Bağımsız Örneklem t-testi).....	46
Tablo 9	Sorunlarla İlgili İfadeler Bakımından Farklı Mesleki Kıdemde olanlar Olanlar Arasındaki Farklılıklar (ANOVA).....	48
Tablo 10	Çözümlerle İlgili İfadeler Bakımından Farklı Mesleki Kıdemde Olanlar Arasındaki Farklılıklar (ANOVA).....	50
Tablo 11	Lise Türü Bakımından İfadeler Arasındaki Farklılıklar (Bağımsız Örneklem t-testi).....	53
Tablo 12	Mezun Olunan Bölüm Bakımından İfadeler Arasındaki Farklılıklar (Bağımsız Örneklem t-testi).....	55
Tablo 13	Öğrenim Durumu Bakımından İfadeler Arasındaki Farklılıklar (Bağımsız Örneklem t-testi).....	56

Tablo 14	Mesleki Doyum Bakımından İfadeler Arasındaki Farklılıklar (Bağımsız Örneklem t-testi).....	58
Tablo 15	Sizin Çözümünüz (Sorun 1).....	59
Tablo 16	Sizin Çözümünüz (Sorun 2).....	61
Tablo 17	Sizin Çözümünüz (Sorun 3).....	62
Tablo 18	Sizin Çözümünüz (Sorun 4).....	63
Tablo 19	Sizin Çözümünüz (Sorun 5).....	64
Tablo 20	Sizin Çözümünüz (Sorun 6).....	65
Tablo 21	Sizin Çözümünüz (Sorun 7).....	66
Tablo 22	Sizin Çözümünüz (Sorun 8).....	67
Tablo 23	Sizin Çözümünüz (Sorun 9).....	68
Tablo 24	Sizin Çözümünüz (Sorun 10).....	69
Tablo 25	Sizin Çözümünüz (Sorun 11).....	70
Tablo 26	Sizin Çözümünüz (Sorun 12).....	71
Tablo 27	Sizin Çözümünüz (Sorun 13).....	71
Tablo 28	Sizin Çözümünüz (Sorun 14).....	72
Tablo 29	Sizin Çözümünüz (Sorun 15).....	72
Tablo 30	Sizin Çözümünüz (Sorun 16).....	73
Tablo 31	Ekleme İstedığınız Sorunlar ve Çözüm Önerileri.....	74

Semboller ve Kısaltmalar Listesi

N	Örnek sayısı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
p	p değeri
v.b.	Ve Benzeri
%	Yüzdelerik frekans
Ort.	Aritmetik Ortalama
SH	Standart hata

Bölüm I

Giriş

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, araştırmanın amacına, önemine, varsayımlara, sınırlamalara ve tanımlamalara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Ülkemizde tarih öğretimiyle ilgili sorunlar tarih öğretiminin amaç ve içeriğinin yeterince açık olmaması, tarih öğretim teknik ve yöntemlerin alan özgü tanımlamalarının yapılmaması, ders kitaplarının yetersiz kalması, öğrenci merkezli bir işleyişin sağlanamaması, ders saatlerinin gelişigüzel planlanması, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine yer verilmemesi, gelişen çağla birlikte yeterli teknolojiye yer verilmemesi, insan ve mekânlara ait değerlerin göz ardı edilmesi, tarih'i olayların kendi şartları içinde değerlendirilmesi gerektiği anlayışının geliştirilmemesi konuları içinde tartışılabilmektedir. Kuşkusuz belirtilen bütün bu sorunlar ülkemiz eğitim sistemimizin genel sorunlardan ayrı düşünülemez. Dolayısıyla ülkemiz eğitim sisteminin bütünlüğü içindeki genel sorunlar aşıldıktan sonra tarih alanına özgü sorunlara ve çözüm yollarına odaklanmayı sağlayacak çalışmaların verimliliğinin artırılması mümkün olacaktır.

Tarih öğretimi ile ilgili sorunlar ve tarih öğretimi konusunda yeni çözümler ortaya koymak için tarih öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmesi ve değerlendirilmesi önemlidir. Bu tezde tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik görüşleri değerlendirilerek daha sonra yapılacak araştırmalardan etkili ve verimli sonuçlar alınmasına katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

Problem Cümlesi

Bu tezin problem cümlesi “Ortaöğretim tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri(Siirt Örneği) nelerdir?”

Alt Problemler

1. Tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözümler konusundaki düşünceleri nelerdir?
2. Tarih öğretmenlerinin eğitiminden kaynaklanan sorunlar nelerdir?
3. Tarih ders kitapları ve müfredattan kaynaklı sorunlar nelerdir?
4. Tarih ders saatlerinden kaynaklı tarih öğretimi sorunlar nelerdir?
5. Tarih öğretiminde eğitim teknolojilerinin kullanılmamasından kaynaklanan sorunlar nelerdir?
6. Tarihi mekânlara yönelik geziler düzenlenmemesinden kaynaklanan sorunlardan nelerdir? Yöntem ve teknik seçiminden kaynaklanan sorunlar nelerdir?
7. Cinsiyet, mesleki kıdem, lise türü, mezun olunan bölüm ve öğrenim durumuna göre tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözümlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu Yüksek Lisans tezinde, tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştığı sorunları belirleyerek buna ilişkin çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlanmıştır. Tarih öğretmenleri tarih öğretiminde ders saatleri, tarih öğretim programı, müfredatı ve dersliklerin fiziki şartları konularında karşılaştıkları sorunları doğrudan tecrübe etmektedir. Dolayısıyla çok geniş bir çerçevesi olan tarih disiplininin giderek sıkıcı ve gelişigüzel bir alan olmaktan çıkarılması önemlidir. Böylece tarih öğretimindeki sorunları doğrudan tecrübe eden tarih öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmektedir. Tezin diğer bir hedefi ise tarih ders kitaplarının niteliği, öğretim yöntemleri ve tarihi mekânların öğretimde kullanılmamasına bağlı sorunlar konusunda tarih öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymaktır.

Bu Yüksek Lisans tezinde Siirt İl Merkezive ilçelerinde MEB'e bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve

sorunlara yönelik çözüm önerilerine dönük görüşlerine yer verilerek Siirt ili özelinde tarih öğretiminde sorunlar ve çözümler ortaya konulmuştur. Özellikle tarih öğretiminin kendine has zorlukları olduğu düşünüldüğünde bu çalışma hem Siirt ili bağlamında hem de ülkemizde görev yapan tarih öğretmenlerinin sorunlarının çözümünde katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

Araştırmanın Önemi

Ortaöğretimde tarih öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar yüksek lisans ve doktora seviyesinde ülkemizin farklı bölgelerinde yapılan araştırmalarla ortaya koyulmuştur. Özellikle tarih gibi önemli bir disiplinin etkili öğretilmemesinden kaynaklanan sorunlar geleceğimiz açısından büyük bir ihmaldir. Tarih disiplininin sadece geçmişten ibaret bir kronolojik olaylar dizisi olmadığı, tersine geleceğin sağlam temellerinin etkili bir tarih bilinci ile atılabileceği gerçeğinden hareket edilmesi gerekmektedir. Ülkemizde öğrenci merkezli bir öğretim anlayışına doğru bir yönelimin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla tarih öğretimiyle ilgili bütün unsurların bir arada değerlendirilmesi araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Tarih öğretiminde siyasi geleneksel anlayışın tersine sosyal tarihe ilginin artması tarihçiler ve öğretmenler için önemli bir gelişmedir. Bu gelişme öğrenci merkezli olarak öğrencilerin tarihi sevmesini sağlayacaktır. Böylece doğru bir tarih bilinci oluşacaktır. Ayrıca tarihin tıp, etik, ekonomi ve bilim gibi birçok disiplin açısından özgün hale gelmesi dikkat çekicidir. Tarih öğretiminde sadece siyasi olguların değil, insanlığın tarihsel olarak gelişimini içeren olayları öğrenme ve anlama çabası olarak kendini göstermesine yol açacaktır.

Varsayımlar

1. Kullanılan veri toplama araçlarının araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.
2. Tarih öğretiminde tespit edilen sorunlara çözüm önerilerinin ortaya konulması varsayılmaktadır.

3. Literatür araştırmasında elde edilen bulguların doğru olduğu varsayılmaktadır.
4. Siirt'teki tarih öğretmenlerinin görüşleri evreni temsil edebileceği varsayılmıştır.
5. Veri toplama aracı olarak kullanılan anketin araştırma için yeterli bilgi vereceği konusunda, tarih öğretmenlerinin görüşleri geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.
6. Ankete katılan tarih öğretmenleri ankete doğru ve samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2016–2017 Eğitim-Öğretim Yılında Siirt ili ve ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde görev yapan 73 tarih öğretmeni ile sınırlıdır.
2. Araştırma için alan araştırması veliteratür yeterli görülmüştür.
3. Araştırmada kullanılan ölçme araçları “ Kişisel Bilgi Formu” ve “ Likert tipi Anket” soruları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim, müfredat programı, tarih, tarih öğretimi

Eğitim: Eğitim kelime olarak, çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerleri almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan ve dolaylı yardım etme, terbiye etme gibi anlamlara gelmektedir (Türk Dil Kurumu, 2017). Tanrıöğen'e göre eğitim bireye belli amaçları gözeterek bilgi, beceri ve tutum kazandırma"dır (Tanrıöğen, 2006, s. 11). Gezer, eğitimin tanımını daha geniş bir çerçevede ele almıştır. Ona göre eğitim, “insanın fiziksel, ruhsal ve düşünsel yönden geliştirme ve onu içinde bulunduğu ilişkiler ağı ortamında toplumsal yönden geliştirme, milli kültür ve evrensel değerlerle donatma ve yaşamını devam ettirebilmesi gerekli bilgi ve beceriyi kazandırma"dır(Gezer, 2007).

Müfredat Programı: Eğitim kurumlarında elde edilmek istenen düşünce yapısını oluşturmak için eğitimcilere yol gösteren bir kılavuzdur (Öncel, 2000, s. 321).

Tarih: Dinç, tarih kavramının günümüz batı dillerindeki karşılığı “history” ya da “historia” sözcüğü eski Yunanca’dan gelmekte ve köken itibariyle “araştırma” “doğrunun aranması” anlamı taşıdığını belirtir (Dinç, 2016, s. 73). Tosh, tarihin iki anlamı olduğunu ifade eder. Bu tanımlardan birincisine göre tarih geçmiş zamanlarda yaşanmış olaylar ve durumlar olarak imgelenen bir geçmiş tasarımıdır. İkinci tanıma göre tarih, tarihçilerin geçmişten kalan kalıntı ve kanıtları inceleyerek ortaya koymaya çalıştıkları bir geçmiş tasarımıdır (Tosh, 2000’den aktaran Dinç, 2016).

Tarih öğretimi: Ulusoy’a göre (2005) tarih eğitimini veya öğretimini sadece geçmiş üzerine düşünmekle ilgili bir uğraş olmasının yanı sıra daha iyi bir gelecek için değerlendirilmesi ve yorumlanması gerektiğini belirtir.

Bölüm II

Kavramsal Çerçeve

Türk Dil Kurumu'na göre (2017) tarih “toplumları, milletleri, kuruluşları etkileyen hareketlerden doğan, olayları zaman ve yer göstererek anlatan, bu olaylar arasındaki ilişkileri, daha önceki ve sonraki olaylarla bağlantılarını, karşılıklı etkilenmeleri, her milletin kurduğu medeniyeti inceleyen bilim” dir.

Ortaylı'ya göre (1996) tarihi tanımlarken bazı hususlara ve sözcüklere dikkat etmek gerekir. Bu sözcüklerden birincisi ve ikincisi *historia* ve *tevarih* sözcüklerdir. Ona göre üçüncü ifade ise daha çok tarih felsefesi açısından önem taşıyan *resgestae*'dir. Aynı şekilde Şimşek ve Pamuk'a göre (2016, s. 23) tarihin anlamından iki şey anlamamız gerekir. Bunlardan birincisi geçmişte yaşanmış olanı (*resgestae*) ifade eder. İkincisi ise, bir disiplin olarak bu geçmişin araştırılmasıdır (*historiagestarun*). Bu tanıma benzer olarak Özlem (1996) , “Tarih” sözcüğünü iki anlamda kullanılmaktadır. Bunlardan birincisi geçmişi adlandırmak adına geçmişteki insani ve toplumsal olaylar topluluğunu; ikincisi ise bu geçmişi, kendi konusu yapan tarih bilimidir.

İbranicede ay görmek anlamına gelen tarih kelimesi Arapçada “*Verrehe*” kökünden olup olayları, Sami kavimlerinde kullanılan ay takvimini kullanarak, bir takvime bağlamak anlamına gelmektedir. Aynı zamanda “*Verrehe*” kelimesiferdi olayları tarihlendirmeye dayalı kronolojik bir tasnifi ifade etmektedir (Ünal, 2010, s. 184).

Köstüklü'ye göre (1999) tarih sosyal bilimler içinde bir disiplindir. Ona göre tarih disiplini içinde geçmişteki olaylar değerlendirilirken bunlara ilişkin belgelerin varlığı çok önemlidir. Bu bağlamda belgelere veya sağlam kaynaklara dayanmayan geçmiş, tarih biliminin konusu olamaz.

Edward Hallet Carr'a göre (2006) tarih "*Tarihçi ile olguları arasında karşılıklı bir etkileşim süreci; bugün ile geçmiş arasında bitmez bir diyalog*"dur. Dolayısıyla Carr, tarihin geçmiş ile bugün arasındaki güçlü bağlantısını vurgulamaktadır.

Dünyada Tarih Öğretimi

Geçmiş merak etmek insanoğlunun temel özelliklerinden biridir. Bu nedenle her dönemde gerek dini mekânlarda gerekse de saraylarda gençlere geçmişe ilişkin bilgiler verilmiştir. Daha sonraki dönemlerde, farklı tarih anlayışları ve toplumların kendi düşünce özellikleri doğrultusunda eğitim kurumlarında tarih öğretimi önemlidir (Çağlayan, 1981, s. 29).

Batı tarihçiliği geleneği Heredotos (İ.Ö. 4.yüzyıl) ve Thukydides (İ.Ö. 4. Yüzyıl) ile Eski Yunan'a; Livius, Tacitus ve Plutarkhos (İ.S. 50-120) ile de Roma İmparatorluğu'na uzanır. Her ne kadar önceleri Ön Asya denetim olaylarının kaydına, kral listeleri gibi malzemelerin toplanmasına rastlanmışsa da tarihsel düşüncenin eski Yunan'da çıktığı gözlenmiştir (Özbaran, 2002).

Safran'a (2002) göre dünyada tarih, başlangıçta hükümdar adaylarını idarecilik sanatına hazırlamak için uygulanan bir disiplin olmuştur. Ona göre tarih, geçmişte klasik dillerin öğretimi için ihtiyaç duyulan araçları-gereçleri sağlayan bir yardımcı olarak kalmıştır. Safran, 16. Yüzyıldan sonra dini kaynakların anlaşılması noktasında önemli bir katkı ve çerçeve sunduğu için tarih öğretimine önem verildiğini belirtir (Safran, 2002). Bu, tarih araştırmaların dini metinleri araştırmada ve anlamada önemli bir çerçeve sunduğunu göstermektedir. Bunun bir ihtiyaçtan doğduğu düşünüldüğünde tarihi araştırmaların hem bugünümüzü hem de geleceğimizi kurmada ne denli önemli olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de Tarih Öğretimi

Osmanlı döneminde Tanzimat fermanından önce tarih öğretiminde Genel Tarih ile birlikte Osmanlı ve İslam Tarihi dersleri veriliyordu. Bu anlayış, bazı değişikliklerle birlikte Cumhuriyet dönemine kadar devam ettirilmiştir. Bununla birlikte batılılaşma hareketi hem tarih yazımında hem de öğretiminde önemli değişimlere yol açmıştır (Çapa, 2012,s.1).

1869 yılında bütün eğitim kademelerinde olmak üzere ‘Muhtasar Tarih-i Osmani’, ‘Tarih-i Umumi ve Tarih-i Osmani’, ‘Muhtasar Tarih ve Coğrafya’ ve ‘Tarih-i Umumi’ gibi çeşitli dersler okutulmuştur. Tanzimat dönemiyle birlikte tarih öğretiminde kullanılmak üzere birçok tarih ders kitabı hazırlanmıştır (Çapa, 2012, s. 1).

1890 yılında II. Abdülhamit döneminden itibaren tarih öğretiminde kısıtlamalara gidildiği anlaşılmaktadır. Nitekim 1893 yılında çeşitli eğitim kademelerinde genel Tarih derslerine yer verilmemiştir (Baymur, 1945’den aktaran Çapa,2012, s. 7)

1900’lü yılların başında ilgili salnamelerde bir kısım rüşdiye ile idadilerde tarih öğretimine ilişkin bilgiler yer almıştır. Bu yıllardaki bir Maarif Salnamesi’ne göre tüm rüşdiye ile idadiyelerde, son iki sınıf hariç, ikişer saat okutulmuştur. Söz konusu salnameye göre belirtilen eğitim kademelerinin son iki sınıfında ise, tarih dersi birer saat olarak okutulduğu anlaşılmaktadır (Çapa, 2012, s. 8).

İkinci Meşrutiyet, tarih öğretimi ve yeni kitapların hazırlanmasına olanak sağlayacak gelişmelere yol açmıştır. İkinci Meşrutiyetle birlikte gelişen uygun ortam, birçok ders kitabının hazırlanmasını ve tercüme edilmesini sağlamıştır. Bu dönemde tarih öğretim metotları konularında yazılar yayınlanmıştır (Çapa, 2012, s. 9). Örneğin, İstanbul Darülmüallimin’inde önemli islahatlar gerçekleştiren Sâtî Beytarih öğretimi konusundaki yeni düşünceleriyle dikkat çekmiştir (Akyüz, 2010, s. 301-304). Sâtî Bey, tarih öğretiminde tarihsel olayların bir ezber sistemi içinde verilmesini eleştirmiştir. O, ilköğretim düzeyinde bir tarih öğretiminin temelde ahlak ve vatan eğitimi içermesi gerektiğini belirtmiştir (Merey, 2005, s.25-29).

1921 yılında bir eğitim müfredatını düzenlemek için toplantılar yapılmış, ancak bu yıllarda tüm ağırlık Milli Mücadele’ye verildiğinden etkili bir uygulamaya geçilememiş ve eski programların uygulanmasına ve aynı ders kitaplarının okutulmasına devam edilmiştir (Şimşek, 2012). 1924 yılında ilkokul, ortaokul ve lise programları yeniden düzenlenmiş ve

eğitim kademelerine uygun ders kitapları hazırlanmıştır (Çapa, 2002, s. 40). 1943, 1949, 1974 ve 1982 yıllarında gerçekleştirilen Milli Eğitim şuralarında yapılan görüşmeler ve alınan kararlar önemli olmuştur (şimşek, 2012, s. 1)

1961 yılında toplanan komisyon ilkokul programlarında yapılması gereken değişiklikleri kapsayan bir raporu milli eğitime sunmuş ve tarihle ilgili konuların işlenişinde göz önünde bulundurulacak esaslar 1958 programındaki bazı maddeleri alınmıştı. Buna göre ‘‘Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık’’ dersleri ‘‘Toplum ve Ülke İncelemeleri’’ adı altında bir araya getirilmiştir (Ata,2002)

1976-1977 eğitim öğretim yılında uygulanmak üzere bir öğretim programı üzerinde çalışılmış ve kabul edilmiştir. Program, temelde öğrencilere genel tarih kültürü ve bilinci kazandırmayı hedeflemiştir. Ek olarak az da olsa eleştirel düşünme, sorumluluk alma, bir başkasına saygı gösterme gibi insan hak ve özgürlüklerine dikkat çekilmiştir. Ancak bu öğretim programı uygulanmamış 1976 yılında kabul edilen yeni bir tarih öğretim programı uygulamaya geçirilmiştir. Uygulamaya geçirilen program önceki bir programa benzemekle birlikte bazı bölümleri çıkarılmış ve sadeleştirilmiştir (MEB, 1975, s. 44). Turan, bu programın özellikle beceri ve demokrasi eğitimi bakımından önemli tutumları ve davranışları amaçlamasını dikkate değer bulmuştur (Turan, 2015). 1983 yılında da yeni bir tarih dersi öğretim programının kabul edildiği ve uygulanmaya geçirildiği anlaşılmaktadır. Bu tarih dersi öğretim programında yer alan genel amaçları, ‘‘*Türk tarihinin dünya tarihi içindeki yeri ve önemini, Türk milletinin zekâ, kabiliyet ve meziyetlerini benimsetme, büyük medeniyetler kurmuş köklü bir geçmişe sahip büyük bir milletin evladı olduklarının sorumluluğunu duyurmak, milli kültürü muasır medeniyetler seviyesine çıkarma yolunda sürekli çaba göstermeleri ve bu uğurda her fedakârlığı göze alabilmeleri bilinci kazandırma, tarihte şahsiyetlerin rolünü göstermek, Atatürk ve diğer Türk büyüklerinin milli ve evrensel yönlerini tanıtmak suretiyle onlarda insanlığa sevgi, saygı ve hizmet verme duygusunu uyandırmak,*

milli bağımsızlık ve demokrasinin değerini kavratmak, yurt ve millet bütünlüğünü koruma bilinci kazandırma, yurt ve dünya sorunlarını iyi değerlendiren, çözüm üretebilen milli, manevi ve maddi değerlere yürekten bağlı kişilik kazandırmak”, olarak şekillendirilmiştir (MEB, 1983, s. 339-340). 1991-1992 yılları arasında Ders Geçme ve Kredi Sistemine geçilmiştir. Bu sistemde tarih öğretiminin zorunlu ve seçmeli derslere yer verilmiştir. Ancak yeni uygulamada da 1983 yılındaki tarih dersi öğretim programının genel ilkeleri korunmuştur (Turan, 2012, s. 112). Genel olarak 1980 yılından sonra dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ülkemizde tarih öğretimi programlarının genel amaçlarına ve içeriğine yönelik itirazlar başlamıştır (Turan,2015). Daha sonraki dönemlerde ise akademik düzeyde tarih öğretim programlarının içeriklerine yönelik araştırmalara yer verilmiştir (Safran, 1993a,b; Demircioğlu, 2004).

Tarih Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Ülkemizde tarih öğretimine ilişkin sorunlar geçmişten günümüze kadar akademik olarak değerlendirilmiş ve bu yönde araştırmalar yapılmıştır. Safran, ülkemizde tarih öğretiminin sorunlarını dört ana başlık altında toplamıştır. Ona göre Türkiye’de tarih öğretimiyle ilgili sorunlar: müfredat, ders kitapları, öğretmenlerin eğitimi ve eğitim-öğretim programından kaynaklanan sorunlardır (Safran, 2002, s. 78). Tarih öğretimine ilişkin sorunlar mevcut çalışmalar çerçevesinde yeniden düzenlenerek aşağıdaki başlıklarda değerlendirilmiştir.

Tarih Öğretiminin Amaçlarından Kaynaklanan Sorunlar

Dinç (2004) makalesinde tarih öğretmen adayı, öğretmen ve eğitimcilerinin mevcut tarih öğretim programı ve tarih öğretiminin amaçları konularındaki görüşlerini değerlendirmiştir. Makalede, tarih öğretmenlerinin tarih öğretim müfredatının mevcut durumu ile tarih dersinin genel işleyişinden memnun olunmadığı bildirmiştir. Dinç, bu durumun tarih öğretim programının amaçları ile programın içeriği ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri

arasındaki uyumsuzluktan kaynaklandığını belirtmiştir. Söz konusu makalede ilginç olan bir konu da tarih müfredat içeriğinin belirlenmesi ve bunun nasıl sunulması gerektiği ile ilgili konulardır. Makalede, katılımcıların bazısı ulusal bir bakış açısı çerçevesinde tarih öğretimini savunurken; katılımcıların büyük çoğunluğu ise evrensel, ulusal ve yerel konuların bir bütünlük içinde verilmesi ve tarihsel konuların farklı bakış açıları üzerinden değerlendirilmesinden yana fikir belirtmiştir. Bruno-Jofre ve Schiralli (2002) John Dewey'in tarih anlayışı kapsamında tarih eğitiminde sorgulayıcı bir modeli geliştirmek noktasında yaptıkları araştırmada modelin öğrencilerin sorgulama ve analiz etmek özelliklerine önemli bir katkı sağladığını bildirmişlerdir. Makalelerinde bu şekilde bir tarih eğitiminin gerçekleştirilmesi için tarih öğretmenlerinin çok yönlü olarak hazırlanmalarının önemli olduğu belirtilmiştir. Makalede, yeni gelişmeler ve uluslararası bütünleşmenin çok önem kazandığı çağımızda resmi tarih öğretiminin tek başına yeterli olmadığı vurgulanmıştır. Dolayısıyla yeni müfredat programları da bu kapsam ve çerçeve içinde hazırlanmaları önemli olmaktadır.

Arslan (2006) makalesinde tarih eğitiminde amaçların dōnemsel olarak belirlenmesi gerektiğini ve yeniden tanımlamada evrensel yaklaşımlar ve tarih yazıcılığındaki gelişmeler ile uyum içerisinde biçimlendirilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için ise yeni amaçlar çerçevesinde oluşturulmuş öğretim programları ve ders kitapları ile öğretim-yöntem tekniklerinde yeni yaklaşımların benimsenmesiyle mümkün olabileceği bildirilmiştir.

Dinç, başka bir makalesinde Eski ve Yeni Ortaöğretim tarih programlarını karşılaştırmalı olarak değerlendirmiştir. Makalede nitel doküman analiz yöntemi kullanılarak lise tarih programının eski ve yeni boyutları mevcut literatür ışığında değerlendirilmiştir. Makalede, yeni programın yeterli katılımı ile hazırlanmadığını ve bu süreçte farklı bakış

açalarına yer verilmediği anlaşılmıştır. Ayrıca, eski programda gözlemlenen pek çok sorunun yeni programda da devam ettirildiği bildirilmiştir (Dinç, 2011).

Turan (2015) makalesinde 2008-2009 öğretim yılından itibaren Türkiye'deki ortaöğretim kurumlarında uygulanmaya başlanan öğretim programlarında tarih derslerinin genel amaçlarının öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırma bulgularına göre tarih öğretmenleri tarih derslerinin genel amaçları içerisinde vatandaşlık bilincinin geliştirilmesine yönelik geleneksel amaçların, başta tarihçilik becerileri olmak üzere farklı becerilerin kazandırılması konularına oranla, daha yüksek düzeyde kazandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Makalede tarih öğretmenlerinin yeni öğretim programları yaklaşımı ve mantığı içerisinde başarı, öğrencilerin öğrenim düzeylerine göre tarih öğretiminin gerçekleştirilmemesi, sınıf mevcutları ve ders saatlerinin yetersizliği ile okulların ve sınıfların teknolojik alt yapı eksiklikleri gibi sorunların aşılması noktasında yapılacak iyileştirmelerle sağlanabileceği bildirilmiştir.

Öte yandan eğitim sistemi açısından Avrupa Birliği ülkelerinin mevcut durumu tarih öğretimi özelinde değerlendirilebilmektedir. “Bologna Süreci” nin bir üyesi olarak Türkiye'nin, bu “Süreci” nin gereklerinin yerine getirilmesi konusundaki çalışmaları uzun vadede eğitim sistemimize büyük katkılar sağlayacağı beklenmektedir. Demircioğlu (2006), “Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye’de Tarih Öğretiminin Genel Amaçlarının Karşılaştırmalı Bir Değerlendirmesi” adlı makalesinde Türkiye’de ve Avrupa Birliği ülkelerinde tarih müfredat programlarını karşılaştırmalı olarak değerlendirmiştir. Makalede başlangıçta İngiltere, Hollanda, Avusturya, Fransa, Çek Cumhuriyeti, Macaristan ve Estonya gibi ülkelerin tarih müfredat programları incelenmiştir. Makalede sözü edilen ülkelerdeki tarih öğretim programı bağlamından ülkemiz tarih öğretim programı ve müfredatın geliştirilmesi çerçevesinde bazı önerilerde bulunulmuştur. Ataştırmacı, ülkemiz tarih öğretim programının geliştirilmesi için aşağıdaki önerileri ortaya koymuştur.

- 1) Tarih dersi öğretim programının tarih öğretim alanında dünyada meydana gelen gelişmeler ışığında yeniden gözden geçirilmeli ve düzenlenmeli;
- 2) Ülkemizde tarih öğretim programının genel amaçları, demokratik tutumları geliştirecek ve vatandaşlık niteliklerini arttıracak şekilde zenginleştirilmeli;
- 3) Ülkemizde tarih öğretim programının genel amaçları bilgiyi organize etmeye ve kullanmaya dönük becerileri geliştirecek şekilde zenginleştirilmeli;
- 4) Tarih öğretimi konusunda dünyada meydana gelen gelişmeler takip edilmeli ve bunun ülkemiz koşullarına nasıl uyarlanabileceği konusundaki bilimsel çalışmalar desteklenmeli;
- 5) Tarih öğretim programının genel amaçlarının geliştirilerek zenginleştirilmesi ve tarih alanının öğrencilere daha iyi aktarılması noktasındaki bilimsel çalışmalar desteklenmelidir.

Subrt (2013) Çek Cumhuriyeti'nde tarih öğretimi ve tarihsel bilinç üzerine yaptığı bir araştırmada toplumun tarihe dönük ilgisinin olduğunu belirtir. Subrt, tarih öğretimine ilişkin bazı önemli sorunların altını çizmiştir. Bunlardan ilki tarih öğretiminin ileri yaşlarda müfredata konulmasından ve öğrencilerin gelecek planlarını kurma dönemine denk gelmesinden dolayı tarih derslerine yeterince önem verilmemektedir. İkincisi tarih öğretiminin özellikle kronolojik tarih üzerinden anlatılmasına bağlı olarak sıkıcı görülmesi problemidir.

Subrt, iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin öğrencileri büyük ölçüde kuşattığını ve dolayısıyla tarih bilincinin köreltildiğini bildirmiştir. Araştırmacı, öğretmenlerin de tarih öğretiminde yeterince istekli olmadıklarını ve müfredatın çok dışına çıkmadıklarını/çıkamadıklarını ortaya koymuştur. Sonuç olarak Çek Cumhuriyeti'nde tarih öğretimi bakımından yeni yaklaşımlara ve öğretim tekniklerine ihtiyaç duyulduğu açık olarak ortaya konulmuştur (Subrt, 2013, s. 220).

Kurtoğlu (2008), “Avrupa Yükseköğretim Alanına Doğru Bologna Süreci ve Sosyal Boyut” adlı makalesinde 2004 yılından beri dahil olunan Avrupa Birliği öncülüğündeki Bologna Süreci üzerinden Türkiye Yükseköğretim Kurumundaki dönüşümü araştırmıştır. Bu süreçle birlikte eğitim öğretimin çok yönlü özelliğinden hareketle daha etkili, kalıcı ve öğrenilebilir ders bilgi paketleri oluşturulmakta ve böylece her dersin özgün özelliklerini kapsayacak planlarla bir eğitim-öğretimin daha etkili olacağını öngörülmektedir. Bologna süreci giderek Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleriyle ilgili bir konu olmaktan çıkmış ve birçok kıtanın ve ülkenin eğitim sistemlerinde de bir dönüşüme yol açmaktadır. Araştırmacı, alana özgünlük konusunda bahsedilirken ülkemizin dahil olduğu bu süreci anlayarak eğitim sistemindeki yeni dönüşümleri görmek bakımından önemli olduğunu bildirmiştir. Yalı (2016) makalesinde Avrupa Birliği’nin tarih öğretimi alanında doğrudan bir politikası olmadığını bildirmiştir. Yalı, son yıllarda Avrupa Birliği kurumları tarafından merkezi bir eğitim güdülmemekle birlikte eğitim-öğretim alanında işbirliğinin geliştirilmesi çalışmalarının desteklendiğini bildirmiştir (Yalı, 2016).

Türkiye’de tarih dersi öğretim programlarının iyileştirilmesi kapsamında yaşanan sorunlar, tarih-değer ilişkisinden ayrı düşünülmemektedir. Araştırmacı, tarih öğretiminin öncelikli amaçlarını hoşgörü ve empati becerisini kazandırmak; demokrasi anlayışını geliştirmek; ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimini gerçekleştirmek; geçmişi öğretip, geçmişten ders çıkartıp geleceğe yön vermesini kazandırmak; milli kimlik gelişimini kazandırmak; iyi bir vatandaş olma bilinci sağlamak başlıkları altında toplamıştır (Demircioğlu, 2007).

Dolayısıyla tarih öğretim programlarında tarih değer ilişkisi her zaman önemli konu olmuştur. Phillips’e göre tarih-değer ilişkisi, geçmişte yaşanan olaylardan değerlerin nasıl oynadığını, bununla ilgili farklı yorumların nasıl oluştuğunu ve bunun değer yargılarımızı nasıl etkilediğini ortaya koymuştur (Phillips, 2003’den aktaran Demircioğlu ve Tokdemir, 2008).

Demircioğlu ve Tokdemir (2008) makalelerinde “değer eğitimi” bakımından tarih dersi alanının önemini vurgulamışlardır. Makalede milli, manevi, dini ve sosyal değerlerin oluşturulması ve aktarılması konularında tarih dersinin önemli katkılar sağlayabileceği belirtilmiştir. Makalede tarih öğretiminde anlatım, örnek olay, tartışma, tarihsel empati gibi yöntem ve teknikler kullanarak öğrencilere, yeni değerler oluşturma konularında fırsatlar sunulabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca tarihsel mekânlar, hikayeler ve destanlar gibi yöntem ve materyallerin etkili bir tarih öğretilimi için önemli olduğu belirtilmiştir.

Tarih Ders Kitaplarından ve Müfredattan Kaynaklanan Sorunlar

Tarih öğretiminde önemli sorunlardan biri ders kitaplarındaki niteliktir. Tarih öğretiminde ders kitaplarında önemli eksiklikler bulunmaktadır. Bunlar ders müfredatının yoğun olması, içerdiği bilgilerin daha çok politik tercihler çerçevesinde oluşturulmasıdır. Öğretmenlerin konularını belirlemede rollerinin olmaması da bu sorunu derinleştiren bir konudur (Demircioğlu, 2013). Nitekim Dinç’e göre müfredatta yer alan konular genel olarak siyasal tarihe dayalıdır ve ekonomik, sosyal ve kültürel boyutları ikinci sıraya itilmektedir.

Müfredatın tarih öğretilimi açısından diğer bir problemi, farklı tarihsel dönemlerin değişik ağırlık ve önemde ele alınması ve değerlendirilmesidir (Dinç, 2004). Böylece bazı tarihsel dönemler daha yoğun işlenirken, bazı dönemler ise daha az işlenmektedir. Örneğin, bazı üniversitelerde eski çağ dönemi daha yoğun işlenirken bazı üniversitelerde ise Cumhuriyet Tarihine daha fazla ağırlık verilmektedir.

Tarih ders kitabı yazımında önemli bir unsur, bu alandaki değişim ve gelişimdir. Dolayısıyla tamamen kitabı bilgi aktarımı ile yetişen öğrencilerin aktif, üretken, yaratıcı bireyler olması mümkün değildir. Bu çerçevede ansiklopedik bilgi aktarımı yerine, günün şartlarına uygun bireylerin yetiştirilebilmesi için, öğrenci katılımını esas alan yeni ders kitaplarının oluşturulması tarih öğretilimi açısından önemli bir konudur. Tarih öğretilimi ve ders kitabı yazımında yapılandırıcılık kuramı önemli bir anlayış olarak ortaya çıkmaktadır

(Demircioğlu, 2013). Tarih öğretiminde öğrencilerin eleştirel, sorgulayıcı, analiz, sentez ve yorumlama gibi yeteneklerinin geliştirilmesi öğrenciye kazandırılması gereken önemli öğrenim kazanımlardır. Fakat müfredat programlarının kısıtlı yapısından dolayı öğrencilere bu kazanımlar verilememektedir (Dinç, 2004). Öte yandan tarih öğretimi bağlamında yaşanmakta olan sorunlar sadece ülkemizde bir problem olarak görülmemelidir. Mesela, Talin (2014) Malezya’da liselerde tarih öğretiminin hala geleneksel metotlarla devam edildiğini, öğretmen merkezli planlandığını, öğrencilerin tercihlerine yer verilmediğini ve tarih öğretmenlerinin ders müfredatını yetiştirme kaygısı taşıdığını belirtir. Ona göre, böyle bir tarih öğretimi, öğrencilerin beklentilerini karşılamadığı gibi, giderek sıkıcı ve zor bir ders haline gelmesine sebep olmaktadır. Diğer makalelerde de (Maimun ve Roslan, 2005; Chua, 2006) tarih öğretiminin çoğunlukla soru-cevap şeklinde yürütüldüğü belirtilerek bu yöntemin öğrencilerin yaratıcı düşünmeler konusunda yararlı olmadığı bildirilmiştir. Böylece tarih öğretiminin öğrenci merkezli planlanması gerektiği vurgulanmaktadır.

Ayrıca okul müfredatlarına bakıldığında sayısal ders saatleri artırılırken sosyal bilimleri ders saatleri azaltılmıştır. Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımların kolaylıkla benimsenmesi ve bunların pratiğe aktarılabilmesi için tarih derslerinde ihtiyaç duyulan araç-gereç olanaklarının sağlanması ve bilgisayar teknolojisinin yararlarından etkin bir faydalanılması gerekmektedir. Tarih ders saatleri de bütün bu etkinlikleri içine alacak biçimde yeniden belirlenmelidir (Yıldız, 2003. s. 2). Tarih öğretiminde hem ders kitaplarının niteliği hem de ders müfredatlarına ilişkin olarak farklı lise türlerinde öğretmen görüşlerine yer verilmiş ve değerlendirilmiştir. Kuşbaşı Doktora tezinde, meslek liselerinde tarih öğretiminde öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar normal liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle karşılaştırmıştır. Söz konusu doktora tezinde lise türüne bakılmaksızın, tarih öğretiminde öğretmenlerin ders müfredatını, ders kitaplarını ve tarih ders saatlerini büyük sorun olarak gördüklerini belirtmişlerdir (Kuşbaşı, 2008). Tezde bütün

liselerde öğretmenlerin büyük çoğunluğuna göre tarih derslerinde bilgisayar ve internet teknolojilerinden yararlanılmadığı bildirilmiştir.

Bal, Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları konusunda öğretmen adayı ve öğretmenlerin görüşlerini araştırdığı makalesinde öğretmen adayları ve öğretmenlerin ortak görüşü ve eleştirisi müfredat programına yönelik olmuştur. Öğretmenler müfredat yoğunluğundan ve sıkıcılığundan yakılarak bunun yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini düşünürken öğretmen adayları yöntem ve teknik konusunu sorun olarak görmüşlerdir (Bal, 2011, s. 385).

Göktepe (2009) Yüksek Lisans tez araştırmasında, tarih öğretiminde okullar ve dershaneleri karşılaştırmıştır. Tarih öğretiminde öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Makalede hem okullarda hem de dershanelerde gerek fiziki koşullardaki yetersizlikler gerekse de klasik ders işleme tekniklerine aynen devam edildiği anlaşılmıştır. Bu konuda okullar ile dershaneler arasında önemli bir farklılık görülmemiştir (Göktepe, 2009). Demircioğlu (2013), makalesinde tarih öğretiminde ders kitaplarının niteliği konusunu araştırmıştır. Araştırmacı, ders kitaplarının niteliği konusunu tarih öğretiminin önemli sorunları arasında olduğunu düşünmekte ve ders kitaplarında önemli eksiklikler olduğunu bildirmiştir. Makalede ders müfredatının yoğun olması, ders içeriklerinin daha çok politik tercihler ve kaygılar çerçevesinde oluşturulması ve öğretmenlerin konularını belirlemede rollerinin olmaması sorunu derinleştiren konular olarak görülmüştür. Aslan, Okumuş ve Koçoğlu (2015) makalelerinde tarih öğretiminde ders kitaplarının niteliğini araştırmışlardır. Araştırmacılar, ders kitaplarının bireylerin gelişim dönemlerine ve öğrenme düzeylerine uygun olarak hazırlanmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmada tarama modeli kullanılmış olup ortaöğretim tarih ders kitaplarının genel anlamda iyi hazırlandığını ancak öğrencilerin özellikle bilişsel gelişim düzeyine uygunluğu açısından önemli eksiklikler taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Usta (2011) makalesinde Türkiye’de tarih öğretimi bakımından tarih yazımının etkisi değerlendirmiştir. Kemal Kara’nın İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı esas alınarak yapılan makalesinde Türkiye’de tarih öğretiminin erken Cumhuriyet Dönemi’nde oluşturulduğu ve bir resmi tarih algısıyla yazıldığı belirtilmiştir. Bu yazım metodunda “biz” ve “öteki” ayrımı yaratıldığı, Türkiye ve Türklere odaklanarak savaş ve destanlar üzerinde anlatıldığı açık olarak ortaya çıkmıştır. Usta, demokratikleşme ve tarafsızlaşabilmek için öteki bakış açılarının dikkate alınması gerektiğini bildirmiştir (Usta, 2011).

Turan, Ankara ilinde yaptığı araştırmada tarih öğretmenlerinin lise tarih derslerinin genel amaçlarının öğrencilere kazandırılma düzeylerini değerlendirmiştir. Makalesinde tarih öğretmenlerinin yeni öğretim programının anlaşılması konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları belirtilmiştir. Ona göre, okulların ve sınıfların teknolojik fiziki alt yapılarının yetersiz olması, sınıf mevcutlarının uygun olmaması, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alınmaması ve haftalık ders saatlerinin yetersiz olması konuları önemli sorunlar olarak görülmektedir (Turan, 2015, s. 2).

Ders Materyallerin Eksikliğinden Kaynaklanan Sorunlar

Eğitim teknolojilerindeki hızlı gelişmelere rağmen ülkemizde tarih öğretimi, temelde kuru anlatıma ve soru cevap yöntemine dayalı bir yaklaşımla devam ettirilmektedir. Yine tarih öğretiminde farklı alanlardan destek sağlanamaması, öğretmen adaylarının eğitimlerinde tarih öğretimi açısından önem taşıyan disiplinlere yer verilmemesi, öğretmenlik mesleği açısından önemli bir önemli sorundur. Tarih öğretmenleri lisans eğitimlerinde coğrafya dersi almamakta ve konuyla ilgili yetersiz kalmaktadır. Böylece öğretmenlerin başta harita kullanımı olmak üzere konuyla ilgili verimli olamadıkları anlaşılmaktadır.

Zaman, Günel ve Zaman (2011) makalelerinde, Erzurum ilinde, tarih öğretmenlerinin harita ile ilgili görüşlerini ve kendilerini bu açıdan ne kadar yeterli gördüklerini ortaya koymuşlardır. Makalede, tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun lisans eğitimleri sırasında

coğrafya ile ilgili dersler almadıklarını, harita bilgi ve becerisinin önemli olduğunu ve bu konuda yetersiz kaldıklarını, okullarında harita donanımının yeterli düzeyde olmadığını, tarih derslerinde coğrafya öğretmenleriyle işbirliği yapılmasının gerekli olduğunu ve tarih derslerinde harita kullanımıyla eğitimsel açıdan daha verimli sonuçlar ortaya konulduğu belirtilmiştir. Araştırmacılar, öğretmenlerin var olan harita bilgi ve becerisinin daha çok kendi bireysel çalışmaları sonucu elde edildiğini bildirmişlerdir. Şengül Bircan ve Safran (2013) makalelerinde “Mekânı Algılama Becerisi”nin öğrenciye kazandırılmasında tarih haritalarının kullanılmasıyla tarih konularının somutlaştırılması ve olayların geçtiği mekânın farkına varılması açısından önemli olduğu sonucuna varmışlardır.

Akengin (2015) “Tarih Öğretiminde Kullanılan Haritalar Üzerine Bir Değerlendirme” adlı araştırmasında doküman analiz yöntemi kullanarak ortaöğretim ders kitapları, duvar haritaları ve atlaslardan alınmış 21 haritayı değerlendirmiştir. Araştırmacı kullarda kullanılan ders kitapları ve atlaslardaki haritalar da dahil olmak üzere duvar haritalarının birçok yönden eksiklikler taşıdığını ve bir haritada bulunması gereken niteliklere sahip olmadığını belirtmiştir. Makalede önemli bir bulgu da tarih öğretiminde kullanılan haritaların belirtilen tarihsel olaylarla bir bütünlüğü sağlamadığı, tarihi olguların geçtiği bölgenin yeterince tanımlanmadığı ve mekânın düz bir satır olarak ele alındığı ortaya konulmuştur. Araştırmacı okullarda kullanılan haritaların bilgi bakımından eksiklikler taşıdığını belirtmiştir. Ülkemizde tarih öğretiminin alana özgü özellikleri bu yönde farklı yöntem ve teknikleri içeren akademik çalışmaların yapılmasına yol açmıştır.

Yıldız (2003) makalesinde tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımların geliştirilmesi ve bunun uygulamaya aktarılabilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Ona göre tarih derslerinde görsel iletişim araç-gereçleri kullanılmalı ve bilgisayar teknolojisinin olanaklarından yararlanılmalıdır. Araştırmacı, tarih öğretiminde müzelere ve tarihi yerlere geziler düzenlenmesi, öğrencilerin proje hazırlamaya teşvik edilmesi ve öğrencinin tarih

dersine aktif katılımına olanak sağlayacak davranışların sergilenmesini önemli bulmuştur. Ayrıca okul programlarında sayısal ders saatleri arttırılırken sosyal bilimleri ders saatleri azaltıldığı, tarih ders saatlerinin az olduğu, yoğun müfredatın yetiştirilemediği ve böylece öğretmen merkezli bir öğretimin gerçekleştirildiği belirtilmiştir.

McCall (2012) simülasyon tekniğinin tarih öğretiminde kullanılması yönündeki makalesinde bir oyun tekniği olarak simülasyonun oyuncunun oyuna katılımındaki büyük rolüne bağlı olarak etkili bir öğrenim bakımından önemli olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı, bir oyun olarak simülasyonun tarih çalışmalarında ve öğretimde öğrencilerin arzu edilen öğrenme amaçlarına ulaşabilmelerini sağlayabileceğini ifade etmiştir.

Akbaba (2005), “Tarih Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı” adlı araştırmasında tarih öğretiminde fotoğraf kullanımının öğrenci başarısına etkisi değerlendirilmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntemle yapılan çalışmada, deney grubu öğrencilerde fotoğrafın analitik bir şekilde kullanımına yönelik bir çerçeve geliştirilmeye çalışılmış, kontrol grubu öğrencilerde ise geleneksel yöntemler kullanılmıştır. Beş haftalık bir uygulamanın ardından tarih öğretiminde fotoğraf kullanımının akademik başarıyı etkilediği belirtilmiştir.

Demircioğlu (2007) makalesinde filmlerin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve beceri özelliklerinin geliştirilmesi açısından önemli materyallerden biri olduğunu bildirmiştir. Makalede filmlerin tarih öğretimindeki önemi vurgulanarak tarih öğretmen adaylarının eğitimleri sırasında filmlerin tarih öğretiminde kullanılması konusunda eğitim almaları gerektiği ifade edilmiştir. Bu amaçla okullarda film arşivlerine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Işık (2008), “İlköğretimde Tarih Konularının Yerel Tarih İle İlişkilendirilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı makalesinde yerel tarihin ve yerel tarih öğretiminin ne olduğu ve nasıl uygulanabileceğini araştırmıştır. Ön test son test deney kontrol gruplu modelin

kullanıldığı araştırmada uygulama sonucunda yerel tarih öğretiminin öğrencilerin akademik başarısını arttırdığı saptanmıştır. Araştırmacı yaptığı gözlemlerde uygulamanın yapıldığı sınıftaki öğrencilerin tarih konularına karşı tutumlarının olumlu şekilde geliştirici olduğunu bildirmiştir. Araştırma sonucunda, öğrenci merkezli öğretiminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yöntemine oranla daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

Öztürk (2011a), “Tarih Öğretmeni Eğitiminde Tarihsel Romanların Kullanımı: Bir Eylem Araştırması” adlı makalesinde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği lisans programında, Tarih Metodolojisi dersi alan 30 öğretmen adayı üzerinde çalışmıştır. Öğretim dönemi boyunca yapılan çalışmalar ve yapılandırılmış görüşme formu vasıtasıyla öğretmen adaylarının görüşleri yazılı olarak alınmıştır. Makalede roman okuma ve inceleme çalışmalarının çoğu öğretmen adayı katılımcıların tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Buna karşılık az sayıdaki katılımcı roman inceleme çalışmalarını olumsuz bir şekilde değerlendirmiş ve bu çalışmaların roman okumayla ilgili tutumlarında herhangi bir değişiklik doğurmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayı katılımcılar roman okuma ve inceleme çalışmalarında özet çıkarma ve inceleme sonuçlarının yazılması aşamasında zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Şengül ve Akça (2009) makalelerinde ortaöğretim kurumu idareci ve tarih öğretmenlerinin Tarih öğretimi için oluşturulabilecek yaratıcı tarih sınıfları hakkındaki görüş ve düşüncelerini incelemiştir. Makalede ortaöğretim kurumu idareci ve tarih öğretmenleri konuyu önemli bulmakla birlikte okulların mevcut donanımlarının bunun için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Araştırmacılar, tarih dersleri için özel tarih sınıflarının oluşturulması ve yaygınlaştırılması için gerekli işbirliklerinin oluşturulması, başta tarih dersleri olmak üzere sosyal derslerin itibarını yükseltecek çalışma ve uygulamaların teşvik edilmesi, oluşturulacak özel tarih sınıflarının kullanımı için öğretmenlerin eğitilmesi, aday tarih öğretmenlerinin öğrenimleri sırasında konuyla ilgili olarak uygulama olanaklarının sağlanması konularının tarih öğretiminde iyileştirmeler sağlanması açısından önemli olduğunu bildirmişlerdir.

Yalansız (2009) makalesinde ülkemizde yeni bir konu olmakla birlikte tarih öğretiminde karşılaştırmalı tarihin önemli bir yaklaşım olabileceğini değerlendirmiştir. Bu yaklaşım uygarlıkların, kurumların, toplumsal hareketler gibi tarihsel olayların karşılaştırmalı ve disiplinler arası bir yaklaşımla ortaya konulmasını hedeflemektedir. Türk tarih yazıcılığına yeni bir ivme kazandırmanın yanı sıra bu yaklaşım öğrencilerin tarihe ilgisini artırabileceği düşünülmektedir. Keleş ve Şahin (2015) makalelerinde çoğunlukla fen bilimlerinde kullanılan analogi yönteminin tarih derslerinde de kullanılabileceğini bildirmişlerdir. Makalede araştırmacı tarafından geliştirilen analogi temelli bir etkinliğe de yer verilmiştir.

Yahşi ve Keleş (2013) makalesinde Ankara ili Çubuk ilçesindeki Çubuk Lisesi 12. Sınıfta okuyan 61 öğrencide tarih dersinde gazete kullanımının çok perspektifliğe etkisi incelenmiştir. Makalede deneysel yöntemin Ön-Test Son-Test Kontrol Gruplu Deseni ve nitel veriler için betimsel analiz tekniği kullanılarak tarih öğretiminde gazete kullanımının öğrencilere çok perspektifli bakış açısı kazandırmada etkili olduğu bildirilmiştir.

Adesote ve Fatoki (2013) 21. Yüzyılda tarih öğretiminde ve öğreniminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasına yönelik yaptıkları araştırmada yeni teknoloji olanaklarının kullanılmasının gelişmiş ülkelerde eğitim sahasındaki olumlu etkilerini vurgulamışlardır. Araştırmacılar, gelişmekte olan ülkelerde ise bu tür teknolojilerin eğitim sahasında kullanımının henüz çok yeni olduğunu veya kullanılmadığını bildirmişlerdir. Makalede, kaliteli bir eğitim hedefine ulaşmak bakımından mevcut geleneksel metotlar yerine daha etkili iletişim teknolojilerinin kullanılmasının yararlı olabileceği sonucuna varılmıştır.

Ocak ve Selimoğlu (2016) makalelerinde tarih dizilerinin kullanımına ilişkin öğrencilerin görüşlerini araştırmışlardır. Nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanan araştırmacılar Afyonkarahisar ilinde öğrenim gören lise öğrencileriyle beş açık uçlu sorudan oluşan odak görüşme formu yoluyla verilerini toplamışlardır. İçerik analiz yöntemini kullanarak araştırmacılar on dört öğrenciden dokuzunun tarih dizilerinin gerçeği yansıtmadığını

düşündüklerini bildirmişlerdir. Araştırma grubunda altı öğrenci ise tarih dizilerinin öğrencileri araştırmaya ve sorgulamaya sevk ettiğini düşünmüşlerdir. Araştırmacılar, tarih dizilerinin tarih öğretiminde önemli olduğunu düşünmekle birlikte araştırma bulgularına göre bu şekliyle tarih dizilerinin ders materyali olma niteliği taşımadığını belirtmişlerdir.

Tarih Öğretmenlerinin Eğitiminden Kaynaklanan Sorunlar

Öğretmen, öğretimde önemli bir unsurdur ve bilgiyi aktaran, öğrencinin kişilik gelişimine önemli derecede katkı sağlayan bir kılavuzdur. Öğretmenin bu konularda verimli olabilmesi için yalnızca kendi tarihini ve kültürünü değil, tarihsel ve kültürel birlikteliği olduğu diğer ülkelerin de tarihini bilmesi ve tanınması gerekir (Kazak, 2009, s. 24). Öğretmen öğrencisinin temel yetenek özelliklerini ortaya çıkarmalıdır. Bu, öğretmenin iyi bir gözlemci olması ve öğrencinin kendini rahat bir şekilde ortaya koyabildiği geliştirici bir ortam sağlamasıyla gerçekleştirilebilir (Şahin, 2004, s. 10). Şahin, bunların gerçekleştirilebilmesi öğretmenlerin kişilik eğitimi konusunda bilgi ve becerilerle donatılmasıyla mümkün olabileceğini belirtir (Şahin, 2004, s. 10).

Dolayısıyla öğretmenlerin yetiştirilmesinde öncelikli konu, öğretmenlere gereken bilgi ve becerilerin kazandırılmasıdır. İkincisi bu bilgi ve beceriyi kazandırmaya yönelik etkili öğretim programlarının planlanmasıdır (Aslan, 2005, s. 2). Candeğer, öğretmenliği “*pedagoji ve alan bilgisinin kullanıldığı bilgi, beceri, tutum ve değerlerin bütünüyle icra edildiği bir meslek*” olarak tanımlar. Candeğer makalesinde ülkemizde yükseköğretim kurumlarındaki mevcut ders müfredatlarının tarih öğretmeni özel alan yeterliliklerini karşılamadığı ve mezuniyet kredilerinin önemli ölçüde birbirinden farklı olduğunu bildirmiştir. Araştırmacı, tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerinin Talim Terbiye kurulunda kabul edildiği biçimiyle kullanılması ve sağlanacak geri bildirimlerle özel alan yeterliliklerinin geliştirilmesini önermiştir. Tarih öğretiminde verimlilik sağlamak açısından hem hizmet içi eğitim çalışmaları

hem de pedagojik formasyon sertifika programı çerçevesinde okutulan derslerin önemli yararları bulunmaktadır.

Öztürk ve Zayımoğlu Öztürk (2015) makalelerinde tarih öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersi kapsamında hem ilgili çalışmalarını hem de bu ders ile ilgili görüşlerini değerlendirmişlerdir. Araştırma grubunu 2014-2015 öğretim yılında bir devlet üniversitesinde pedagojik formasyon sertifika programı için eğitim alan öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırma, nitel araştırma şeklinde olup elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmacılar, tarih öğretmen adaylarının Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı adlı dersi almalarının kişisel ve mesleki gelişmelerine önemli katkılar yaptığını bildirmişlerdir.

Öte yandan tarih öğretmenlerinin tarih bölümünü tercihlerindeki farklılıklar da öğretmenlik mesleğinin etkili bir şekilde yerine getirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Tarih öğretmen adaylarının tarih bölümünü seçme konusundaki değerlendirmeleri tarih öğretimine ilişkin sorunların tespit edilmesinde önemlidir. Örneğin, Kaya, Aslan ve Günal (2013) makalelerinde tarih öğretmen adaylarının tarih öğretiminin amacını, geçmişten dersler almak ve geleceğe yön vermek olarak algıladıklarını bildirmişlerdir. Makalede, tarih öğretmen adaylarının tarih öğretmenliğini seçme nedenleri içerisinde tarihe ilgi duymaları ve iş kaygısı taşımalarının önemli rol oynadığı, bölüme geldikten sonra memnuniyet durumları bakımından olumlu olduğu ve temel beklentilerinin öğretmen olarak iş bulabilmek, tarih alanında kendilerini geliştirmek ve iyi bir tarih öğretmeni olmak olduğu bildirilmiştir.

İzmir il merkezinde görev yapan İnkılâp Tarihi derslerini okutan öğretmenler ile Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde okuyan tarih öğretmen adaylarının inkılâp tarihi dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunları farklı olarak değerlendirilmiştir. Makalede, tarih öğretmenleri tarih öğretimi sorununu müfredat kaynaklı ve kendileri dışındaki sorunlar olarak düşünmüşlerdir. Söz konusu makalede tarih öğretmen adayları ise

bu sorunu daha idealist bir tavırla öğretmen odaklı etkenlerle açıklamışlardır (Şimşek ve Güler, 2013).

Tarih öğretiminde öğretmenlere dönük önemli bir konu da müfredatta yer alan bazı tarihsel olayları anlatma ve tartışma noktasındaki çekincelerdir. Dolayısıyla tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlar kapsamında tarih öğretmenlerinden kaynaklı sorunlar ortaya konurken öğretmenlerin bazı hassas konuları tartışmak konusundaki çekincelerini görmezden gelmemek gerekir. Örneğin, Günal (2016) makalesinde tarih öğretmenlerinin işini kaybetme korkusu da tarih öğretimi sorunları içinde değerlendirilebileceğini bildirmiştir. Araştırmacı, tarih öğretmenlerinin işini kaybetme kaygısıyla tarih öğretimi sırasında tartışmalı ve hassas konulara yeterince yer veremediklerini belirtmiştir. Makalede, araştırmaya katılan öğretmenler müfredatta yer alan konuları yetiştiremediklerini bildirmişlerdir.

Tarihi Mekânların Kullanılmamasından Kaynaklanan Sorunlar

Her pedagojik açılımın ve yapının değişimine bağlı olarak geçilecek öğretim anlayışında bütünsellik çok büyük önem tanım taşımaktadır. Başka bir ifadeyle pedagojik yapıdaki değişikliklerin amacına ulaşabilmesi için bu değişikliklerin bütüncül ve kapsamlı olmalıdır (Öztürk, 2011b). Yani tarih öğretiminde yapılacak olan reformların ve iyileştirmelerin tarih öğretimini oluşturan bütün unsurları kapsamalıdır. Öztürk'e göre (MEB 2007'den aktaran Öztürk, 2011) bu yeni öğretim anlayışı öğrenci merkezlidir. Bu öğretim anlayışında bilgi ile beceri arasında bir denge kurulmakta, öğrencilerin yaşantısal ve bireysel farklılıklarını esas alarak çevre etkileşimine imkân sağlamaktadır. Örneğin, olayı daha açıklamak için, “mekân” tanımının öğretimde çok önemli olduğu düşünülebilir. Yani sayısal dersler için laboratuvar olanakları öngörülüyorsa aynı olanaklar tarih dersi için de düşünülebilir. Örneğin Osmanlı Tarihi anlatılırken olayların geçtiği mekânlara gidilebilir.

Yukarıda ifade edildiği gibi mekan tarihin temel unsurlarından biridir. Aynı zamanda tarihin tanımı içinde yer alır. Tarihi olayların ve soyut kavramların daha iyi

anlaşılabilmesinde bu mekânları içine katarak öğretimin yapılması öğrenmede kalıcılığı sağlayacaktır (Şengül Bircan ve Safran, 2013). Çünkü bütün tarihi olaylar coğrafi bir mekân içinde var olurlar. Mekânın tasviri, olayların değerlendirilmesi açısından çok önemlidir. Yine coğrafi şartlar da tarihte önemli bir unsur. Dolayısıyla öğretimde tarihsel olayların geçtiği coğrafik koşulları algılamak etkili öğretim için gereklidir. Yukarıda da bahsedildiği gibi tarih öğretiminde bütünsel bir yaklaşım sergilenmesinin önemli olduğu belirtilirken ülkemizde eğitim sistemimizde bu önemli unsurların ihmal edildiğini görmekteyiz. Özellikle MEB düzeyinde oluşturulan çeşitli komisyonlar Yüksek Öğretim Kurumu ile birlikte mesleki yeterlilik çerçevesinde çeşitli ilkeler ortaya konmakta ancak bunun sonuç düzeyinde etkileri yeterince gözlenememektedir (Şendağ ve Gedik, 2015).

Yeşilbursa (2008) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde tarihi yerlerin Kullanımı” adlı makalesinde ülkemizde tarih öğretimiyle ilgili sorunlar dikkate alındığında, tarihi mekanlar kullanılarak yapılan öğretim yönteminin öğrenci merkezli olduğunu belirtir. Bu yöntemin öğrencileri daha çok araştırmaya ve düşünmeye sevk ettiği ifade edilmiştir. Ona göre, tarih öğretiminde tarihi mekânların kullanılması öğrencilerin bilgi, beceri, analiz ve değerlendirme yeteneklerini geliştirir. Böyle bir tarih öğretim yönteminde öğrenciler bizzat deneyimle öğrenir ve böylece geçmişle bağ kurmalarını sağlayarak kültürel bir farkındalığın oluşmasına yardımcı olur.

Metin, turizm destekli Tarih Eğitimi araştırmıştır (Metin, 2006). Araştırmacı, tarih öğretmenleri ve öğretmen adaylarının genel turizm bilgisi, kültür turizmi ve turizm organizasyonları konularında donanımlı olmaları gerektiğini belirterek lisans eğitiminde ilgili konularla ilgili derslere yer verilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Ona göre yerel tarih çalışmalarına ağırlık verilerek tarihi ve kültürel zenginlikleriyle öne çıkan Anadolu şehirlerinin bu değerlerini ortaya çıkarmak için çalışılmalıdır. Söz konusu makalede yerel

tarih araştırmalarının önemli olduğu belirtilerek tarih derslerinde yerel tarihi değerlere yer vererek öğrencilerin Anadolu kültürüne ilgisi uyandırılabilceği bildirilmiştir.

Yine, Öner (2015) makalesinde Bolu, Antalya, Düzce, Aydın, Trabzon, Bitlis ve İstanbul illerindeki ortaokullarda görev yapan 26 sosyal bilgiler öğretmeni üzerinde çalışmıştır. Makalede, daha fazla okul dışı faaliyet gerçekleştirme bakımından bayanlar ve erkekler arasında fark görülmüştür. Bayanların erkeklere oranla daha fazla okul dışı faaliyet düzenlediği belirtilmiştir. Makalede tarih öğretmenlerinin görev yaptıkları yerlerdeki tarihi mekânlar konusunda kısıtlı bilgiye sahip oldukları belirtilerek, okul dışı tarih öğretiminin içeriği hakkında öğretmenlerin yeterli donanımda olmadıkları bildirilmiştir.

Avcı ve Öner (2015) makalelerinde Antalya, Bolu, Adıyaman, Ardahan, Artvin, Bitlis, Düzce, İstanbul, Kahramanmaraş, Kocaeli, Ordu, Mardin, Samsun, şırnak ve Trabzon illerinde görev yapmakta olan 25 sosyal bilgiler öğretmeni üzerinde yapmışlardır. Araştırmaya katılan bütün öğretmenler, tarihi mekânlarla öğretimi önemsediklerini ve böyle bir yöntemle öğretimin öğrenciye önemli faydalar sağlayacağını belirtmişlerdir. Makalede öğretmenler, öğrencilerin görmelerini en çok istedikleri tarihi mekânlardan Çanakkale Şehitliği ve Gelibolu Yarım Adası olduğunu ifade etmişlerdir. Makalede tarihi mekânlarla öğretimin önündeki yasal engellerin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği bildirilmiştir.

Yöntem ve Teknik Seçiminden Kaynaklanan Sorunlar

Tarih öğretiminde yöntem ve teknik açısından karşılaşılan sorunlar ülkemizin mevcut öğretim yapısından dolayı ortaya çıkan aksaklıklardan ayrı düşünülmemelidir. Bu konu kapsamında dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biri, her yerde geçerli kusursuz bir öğretim yönteminin sağlanamayacağı konusudur. Bu durum ülkemiz eğitim politikası ve stratejisine hizmet eden tek bir öğretim yönteminden bahsedilmesinin mümkün olmadığını açıklamaktadır. Dolayısıyla öğretim yöntemi, çeşitli faktörlere göre değişkenlik göstermektedir. Bu öğretim yöntemi bilinciyle öğretmenler derslerde aynı yöntemi

kullanmaktan kaçınmalı, doğru ve etkili uygulayabildikleri öğretim yöntemi sayısını arttırmaya çalışmalı ve yeri geldiğinde bunlar arasında en uygun olan bir veya birkaç yöntemi seçerek dersi planlamalıdır (Turan, 2015).

Öte yandan öğretim yöntemleri seçilirken alan faktörünü göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Çünkü her alan kullanılacak öğretim yöntemleri farklılık gösterebilmektedir. Örneğin, tarih öğretim alanına özgü özelliklerinden dolayı derste kullanılacak materyal konular, araç-gereçler dersin kazanımları bakımından önemlidir. Öncelikle tarih öğretiminde diğer alanlardan farklı olarak geçmişle ilgili değerlendirmelerde bulunulması söz konusudur. Bunun için öğrencinin tarihsel bir olayı değerlendirirken dönemin kendine özgün özelliklerini bilmesi gerekir. Böylece tarihsel değerlendirmelerde karşılaşılabilecek kavramsal yanlışlardan kaçınmak ve uygun değerlendirme ölçütleri geliştirmek temel bir ihtiyaç olarak ortaya çıkar (Bal, 2011; Öztürk, 2011b).

Tarih öğretiminin kendine özgü özelliklerinden dolayı genel eğitim içerisinde tarihe öğretime özel bazı uygulamaların geliştirilmesi gerekir. Bunun için tarih öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler farklıdır. Sınıfta yöntem ve tekniği uygulayan öğretmen bu konuda yetersiz kalmaktadır. Çünkü öğretmenlerin lisans döneminde ağırlıklı olarak teorik bilgiyi alırlar. Buna karşılık uygulama sadece kısa süreli stajla sınırlandırılmıştır. Bu da öğretmenlerin hem uygulama noktasında hem de yöntem teknikleri kullanmalarını yetersiz kılmıştır (Bal, 2011). Safran, tarih öğretimini eğitimimizin en sorunlu alanlarından biri tanımlar (Safran, 2002). Dinç'e göre (2004) ülkemizde tarih öğretime ilişkin sorunlar temelde öğretim programlarının merkezi olarak planlanması, yöresel ve bölgesel farklılıkların göz ardı edilmesi ve konuyla ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmemesidir.

Ülkemizde yukarıda belirtilen konuların önünü açan en önemli adımlardan biri 2004 yılından beri dahil olunan Avrupa Birliği öncülüğündeki Bologna Sürecidir. Bu süreç eğitim öğretimin pek çok ayağından hareketle daha etkili, kalıcı ve öğrenilebilir ders bilgi paketlerini

oluşturmakta ve böylece her dersin özgün özelliklerini kapsayacak planlarla bir eğitim-öğretimin daha etkili olacağını öngörmektedir. Bologna süreci giderek Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleriyle ilgili bir konu olmaktan çıkmış ve birçok kıtanın ve ülkenin eğitim sistemlerinde de bir dönüşüme yol açmaktadır. Özellikle alana özgülük konusunda bahsedilirken ülkemizin dahil olduğu bu süreci anlayarak eğitim sistemimizdeki yeni dönüşümleri görmek bakımından önemlidir (Kurtoğlu, 2008).

Yalavuz (2006), “Türkiye’de Tarih Öğretiminde Aktif Yöntem Uygulanışı” adlı Yüksek Lisans tezinde tarih öğretiminde aktif öğrenme tekniklerini uygulamıştır. Araştırmacı, düz anlatım yöntemiyle etkili bir tarih öğretiminin gerçekleştirilemeyeceğini belirterek dersi süresi içinde etkili bir dinlenmenin sağlanmadığını ve anlatımın yeterince öğrencinin zihninde kalmadığını ortaya koymuştur. Araştırmacı, tarih öğretiminde öğrenci katılımının önemli olduğunu belirterek, bizzat yaşayarak edinilen bilginin kalıcılığını vurgulamıştır. Makalede öğrencinin kendisine özgüvenini arttıran aktif sınıf özellikleri vurgulanarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- 1) Ülkemizde aktif öğrenme yönteminin olumlu etkilerine dikkat çekilerek bütün eğitim kademelerinin aktif öğrenme tekniklerinden yararlanması sağlanabilir.
- 2) Tarih öğretiminde aktif öğrenme yöntemleri içerisinde farklı örnekler ve çalışmalar deneyerek etkiler test edilebilir.
- 3) Tarih öğretiminde aktif öğrenme yöntemi uygulanabilir ve bununla ilgili olarak tarih öğretmenlerine hizmet içi kurslar ve seminerler verilmesi önerilebilir.
- 4) Fakülte düzeyinde de öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri sağlanabilir.
- 5) Belirtilen çalışmalar için öncelikle ders müfredatlarının ve ders kitaplarının yeniden yapılandırılması gerekir.

Bölüm III

Yöntem

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde genel tarama modeli ve anket çalışması kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen devam eden bir durumu var olduğu şekliyle betimleyen bir yaklaşımdır ve araştırma konusu nesne ya da bireyler mevcut koşulları içinde tanımlanır ve araştırma evrenini etkileme çabası söz konusu değildir (Karasar, 1998, s. 77). Araştırmada genel tarama modeli içinde tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşlerinin alınması hedeflenmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu tez araştırmasında bilimsel araştırma yöntemi olarak karma araştırma modelleri kullanılmıştır (Kana, 2013). Bunlardan nitel araştırma modeli gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Nicel araştırma modeli ise elde edilen bulguların sayısal değerlerle ifade edilmesidir (Ekiz, 2003).

Bu tez araştırmasında tarih öğretiminde tarih öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları tespit etmek için birebir tarih öğretmenleriyle görüşmeler ve anketler yapılmıştır. Konuyla ilgili kaynak araştırması yapılmış ve gerekli bilgilere ulaşılmıştır. Bu tez araştırmasının evrenini Siirt il merkez ve ilçelerinde görev yapan tarih öğretmenleri oluşturmuştur.

Evren ve Örneklem

Durum tespitine yönelik olan bu araştırmada araştırma grubunu ve evrenini Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Siirt il merkezi ve ilçelerdeki ortaöğretim okullarında 2016-2017 öğretim yılında görev yapan 73 tarih öğretmeni oluşturmuştur. Ankete katılanların %69,9'ü bayiken %30,1'i ise bayandır. Lise türüne göre ise katılımcıların %12,3'nün lise türü meslek lisesi iken, %69,9'nün genel lise, %17,8'nin ise Anadolu lisesi mezunu olduğu görülmektedir.

Katılımcıların hepsi lise türü bilgisini işaretlemiştir. Mezun olunan bölüme göre ise ankete katılanların %16,4'ü tarih öğretmenliği mezunu iken %83,6'sı tarih bölümü mezunu olmuştur.

Araştırmada Siirt Merkezi ve ilçelerde görev yapan bütün tarih öğretmenlerine ulaşılmıştır. Dolayısıyla evrenin tümüne ulaşıldığından herhangi bir örneklem yapılmamıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırma hem nitel hem nicel bir araştırma olup öğretmenlere beşli likert (1-5) tipinde bir anket uygulanmıştır. Anket, 16 sorun ve 16 çözüm önerisinden oluşturulmuştur. Belirtilen sorun ve çözüm maddeleri Bal'dan (2011) izin alınmak suretiyle kullanılmıştır. Bu araştırmalarda söz konusu sorun ve çözüm maddeleri için güvenilirlik katsayıları (iç tutarlılık) her iki araştırmada da 0.834 olarak hesaplanmış olmakla birlikte, mevcut araştırmada toplam anket, sorun ve çözüm maddeleri için yeniden Cronbach's Alpha hesaplanmıştır. Araştırmada verilerin toplanması için araştırmacı tarafından tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri adlı anket formları öğretmenlere verilerek tarih öğretmenlerinin buna ilişkin görüşlerini 5 dereceli olarak ölçecek şekilde seçeneklerden en uygun düşen seçeneği işaretlemesi istenmiştir. Ek olarak tarih öğretmenlerinin anket formlarında belirtilen sorun ve çözümler dışındaki katkılarını sağlamak amacıyla "sizin çözümünüz" adı altında boş bir alan oluşturulmuş ve böylece tarih öğretmenlerinin ankette belirtilen başlıklardan başka olası sorun ve çözümler hakkındaki düşüncelerini yazmalarına olanak sağlanmıştır. Anketler, 22 Aralık 2016- 15 Ocak 2017 tarihleri arasında yapılmıştır. Bunun için Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan Anket İzin Belgesi ile okul idarelerine gidilmiş, anket konusuyla ilgili bilgi verilmiş ve böylece tarih öğretmenleriyle görüşme sağlanması talep edilmiştir.

Ankette kullanılan ölçme aracında belirtilen sorun maddeleri 4 ana başlık altından toplanmıştır.

1. Genel eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlar (6., 7., ve 14. sorun maddeleri)
2. Müfredattan kaynaklı sorunlar (1., 2., 3., 4., 11. Ve 12. sorun maddeleri)
3. Yöntem ve tekniklerden kaynaklı sorunlar (5., 9., 10. ve 16. sorun maddeleri)
4. Tarih dersinin doğasından kaynaklı sorunlar (13., 14. ve 15. sorun maddeleri)

Dört alt başlıkta toplanan sorun maddeleri katılımcılara karışık sıra ile sorulmuş ve böylece ankete katılanların soru gruplarına ön yargı ile bakmaları önlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada “5’li Likert” tipi ölçek kullanılmış olup bu tür ölçekler deneklerin tutumlarını esas alan sıralama düzeyinde ölçeklerdir. 5’li Likert tutum ölçeğinde, kişinin benimsediği maddeleri işaretlemesi yerine verilen her maddeye ne ölçüde katılıp-katılmadığını dereceler içinde belirlemesi gerekmektedir (Özgüven, 2007, s. 361). Bu araştırmada, öğretmenlerin olumlu ifadelerle katılma düzeyleri 1=Hiç Katılmıyorum, 2=katılmıyorum, 3= kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Tamamen Katılıyorum şeklinde 5’li Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS istatistik paket programına aktarılarak analiz edilmiştir. Anketin güvenilirliği (iç tutarlılık) SPSS paket programında bulunan Cronbach's Alpha testi ile ölçülmüştür. Buna göre toplam anket, sorunlar ve çözümler için Cronbach's Alpha sırasıyla 0.88, 0.90 ve 0.86 olarak hesaplanmış ve anket güvenilir bulunmuştur. Araştırma verileri değerlendirilirken 5’li likert tipli sorunlar ve çözümler için frekans dağılımları ve tanımlayıcı istatistikler ortalama ve standart hata olarak (ort.±ss) verilmiştir. İki bağımsız grup arasında fark olup olmadığına Bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında fark olup olmadığına ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. Buna göre cinsiyet, mezun olunan bölüm ve öğrenim durumu değişkenine göre

tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerinin analiz edilmesinde t-test, kıdem ve mezun olunan lise türü değişkenleri bakımından analizlerde ise ANOVA kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık testi $p<0.05$ olarak alınmıştır.



Bölüm IV

Bulgular

Araştırmaya katılan tarih öğretmenlerine ilişkin demografik özellikler Tablo 1, Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 1

Cinsiyetlere Göre Dağılım

Cinsiyet	N	%
Bay	51	69,9
Bayan	22	30,1
Toplam	73	100

Ankete katılanların %69,9’ü bay iken %30,1’i ise bayandır. Katılımcıların hepsi cinsiyet bilgisini kodlamıştır.

Tablo 2

Mesleki Kıdeme Göre Dağılım

Kıdem	N	%
0-5 yıl	38	52,1
6-10 yıl	11	15,1
11-15 yıl	10	13,7
16-20 yıl	8	11,0
21-25 yıl	6	8,2
Toplam	73	100

Ankete katılanların %52,1’nin mesleki kıdemi 0-5 yıl aralığında iken %15,1’inin 6-10 yıl, %13,7’sinin 11-15 yıl, %11’nin 6-20 yıl, %8,2’sinin ise 21-25 yıl arasında olmuştur.

Katılımcıların hepsi mesleki kıdem bilgisini işaretlemiştir.

Tablo 3

Lise Türüne Göre Dağılım

Lise Türü	N	%
Meslek lisesi	9	12,3
Genel Lise	51	69,9
Anadolu Lisesi	13	17,8
Toplam	73	100

Tablo 3 değerlendirildiğinde ankete katılanların %12,3'nün lise türü meslek lisesi iken, %69,9'nün genel lise, %17,8'nin ise Anadolu lisesi mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların hepsi lise türü bilgisini işaretlemiştir.

Tablo 4

Mezun Olunan Bölüme Göre Dağılım

Mezun Olunan Bölüm	N	%
Tarih öğretmenliği	12	16,4
Tarih Bölümü	61	83,6
Toplam	73	100

Tablo 4'de mezun olunan bölüme göre dağılım oranları verilmektedir. Buna göre ankete katılanları %16,4'ü tarih öğretmenliği mezunu iken %83,6'sı tarih bölümü mezunu olmuştur.

Tablo 5

Öğrenim Durumuna Göre Dağılım

Öğrenim Durumu	N	%
Lisans	53	72,6
Lisansüstü	19	26,0
Toplam	72	98,6

Araştırmaya katılanların %72,6'sı lisans mezunu iken %26'sı ise lisansüstü mezundur. Katılımcılardan bir kişi öğrenim durumunu kodlamamıştır.

Tablo 6

Mesleki Doyuma Göre Dağılım

Öğrenim Durumu	N	%
Evet	32	45,7
Hayır	38	54,3
Toplam	70	100

Tablo 6'da ankete katılanların mesleki doyum bilgisi verilmektedir. Araştırmaya katılanların % 45,7'si mesleki doyuma sahip olduğunu belirtirken %54,3'ü mesleki doyuma sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan 3 kişi mesleki doyum bilgisini işaretlememiştir.

Tarih öğretiminde tarih öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir. Tablo 7 ile ilgili yorumlar yapılırken Sorun ve Çözüm maddeleri için S1, S2, Ç1 ve Ç2 vs. kodlamaları kullanılmıştır.



Tablo 7.

İfadelere verilen yanıtlara göre dağılım

İfadeler		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	Toplam	Ort.	SH
Sorun 1: Ezber dayanan tarih öğretimi	N	9	4	20	16	24	73	3.5	0.16
	%	12.3	5.5	27.4	21.9	32.9	100		
Çözüm: Yaratıcı, araştırmacı ve eleştirel bir tarih öğretimi	N	2	2	10	20	39	73	4.26	0.12
	%	2.7	2.7	13.7	27.4	53.4	100		
Sorun 2: Resmi tarihe dayalı yoğun bilgi aktarımı	N	6	9	19	18	21	73	3.53	0.15
	%	8.2	12.3	26.3	24.7	28.8	100		
Çözüm: Roman, hikâye, efsane, anı kitapları, sinemalar ve tiyatrolarla tarihin bilgi yönünün yanında yaşanmışlığı ve gerçek hayatlarla ilişkisi anlatılmalı	N	1	3	8	25	36	73	4.26	0.11
	%	1.4	4.1	11.0	34.3	49.3	100		
Sorun 3: Müfredat Yoğunluğu	N	5	7	9	14	38	73	4.00	0.15
	%	6.9	9.6	12.3	19.2	52.1	100		
Çözüm: Tarih alan çeşidinin artırılması. Örneğin: Selçuklu ve Avrupa Tarihi derslerinin başlı başına bir ders olarak verilmesi	N	11	7	11	12	32	73	3.64	0.17
	%	15.1	9.6	15.1	16.4	43.8	100		
Sorun 4: Ders saatlerinin yetersiz oluşu	N	9	3	5	12	44	73	4.08	0.16
	%	12.3	4.1	6.9	16.4	60.3	100		
Çözüm: Müfredatın rahatlamasıyla paralel ders saatlerinin artması	N	7	0	10	13	43	73	4.16	0.15
	%	10.0	0.0	13.7	17.8	58.9	100		
Sorun 5: Kaynak, araç ve gereç yetersizliği	N	10	7	18	10	28	73	3.53	0.17
	%	13.7	9.6	24.7	13.7	38.4	100		
Çözüm: Devletin ekonomik kaynaklarını bu yöne yoğunlaştırması	N	4	8	13	14	33	73	3.88	0.15
	%	5.6	11.1	18.1	19.4	45.8	100		
Sorun 6: Ders Kitaplarının ve yardımcı kaynakların niteliğinden kaynaklanan sorunlar	N	3	4	19	19	28	73	3.89	0.13
	%	4.1	5.5	26.0	26.0	38.4	100		
Çözüm: Alanında uzman ve tarafsız tarihçiler tarafından yazılan ve eleştirisel düşünmeyi geliştirecek kaynaklar sunmak	N	2	1	11	24	35	73	4.21	0.11
	%	2.7	1.4	15.1	32.9	48.0	100		

Tablo 7.

İfadelere verilen Yanıtlara göre dağılım (devam)

İfadeler		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	Toplam	Ort.	SH
Sorun 7: Sınav merkezli eğitim sisteminde (YGS, LYS vs.) tarih ders puan katsayısının düşük olması ve öğrencilerin derse ilgisizliği	N	3	6	15	18	31	73	3.93	0.13
	%	2.8	1.4	8.3	23.6	63.9	100		
Çözüm: Türk eğitim sisteminde köklü reformlar	N	2	1	6	17	46	72	4.44	0.11
	%	2.8	1.4	8.3	23.6	63.9	100		
Sorun 8: Genelde Sosyal Bilimler, Özelde Tarih Öğretiminin yaşam için gerekli olmadığı düşüncesi	N	9	7	15	14	28	73	3.62	0.16
	%	12.3	9.6	20.6	19.2	38.4	100		
Çözüm: Geçmişteki önemli olay ve şahsiyetlerin dünya tarihine olan katkılarını güncel örneklerle öğrenciye sunmak	N	6	2	7	23	34	72	4.06	0.14
	%	8.3	2.8	9.7	31.9	47.2	100		
Sorun 9: Tarihin sıkıcı görülmesi ve derse olan ilgisizlik	N	6	9	17	13	28	73	3.66	0.16
	%	8.2	12.3	23.3	17.8	38.4	100		
Çözüm: Özel, farklı, öğretim yöntem ve teknikleriyle, tarih dersini çekici hale getirme	N	4	1	7	21	38	71	4.24	0.13
	%	5.6	1.4	9.9	29.6	53.5	100		

Tablo 7.

İfadelere verilen Yanıtlara göre dağılım (devam)

İfadeler		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	Toplam	Ort.	SH
Sorun 10: Tarih öğretimi yöntem ve tekniklerinin bilinmemesi ya da uygulanmaması	N	6	7	23	15	22	73	3.55	0.15
	%	8.2	9.6	31.5	20.6	30.1	100		
Çözüm: Öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli ve bireysel farklılıkları önemseyen yöntem ve teknikler geliştirmek	N	4	3	13	18	34	72	4.04	0.14
	%	5.6	4.2	18.1	25.0	47.2	100		
Sorun 11: Tarih Eğitimi'nin sadece milli değerleri kazandırma amacı olarak görülmesi	N	5	15	24	6	23	73	3.37	0.15
	%	6.9	2.6	32.9	8.2	31.5	100		
Çözüm: Tarih eğitimini sosyal bir bilim olarak görmek ve bilimsel yaklaşımları öğrenciye kazandırmak	N	3	2	11	19	38	73	4.11	0.12
	%	4.1	2.7	15.1	26.0	52.1	100		
Sorun 12: Tarih'in sadece Türk, Osmanlı ve İnkılâp Tarihi ekseninde düşünülmesi	N	10	9	15	17	22	73	3.44	0.16
	%	13.7	12.3	20.6	23.3	30.1	100		
Çözüm: Genel bir tarih bilinci aşılacak, Dünya ve Avrupa tarihi derslerinin artırılması	N	7	4	7	16	39	73	4.04	0.15
	%	9.6	5.5	9.6	21.9	53.4	100		
Sorun 13: Tarihi olayların geçmişte kaldığı ve güncel sorunlara çözüm yolunda yeni yaklaşımlar sunmadığı fikri	N	11	11	8	15	27	72	3.50	0.17
	%	15.3	15.3	11.1	20.8	37.5	100		
Çözüm: Geçmiş olaylarının günümüze etkisini öğrenciye göstermek ve bunun bilinmesinin önemini anlatmak. Örneğin Fransız devrimini bilmeden milliyetçilik hakkında fazla söz sahibi olunamayacağını öğrenciye göstermek	N	0	1	7	18	45	71	4.50	0.09
	%	0.0	1.4	9.9	25.4	63.4	100		

Tablo 7.

İfadelere verilen Yanıtlara göre dağılım (devam)

İfadeler		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	Toplam	Ort.	SH
Sorun 14: Tarihin diğer bilim dallarıyla Sosyoloji, Psikoloji, Felsefe vs. bağlantılı görülmemesi ya da dersin bu bağlamda aktarılmaması	N	3	13	18	11	28	73	3.65	0.15
	%	4.1	17.8	24.7	15.1	38.1	100		
Çözüm: Tarihin merkezinde insan olduğunu ve diğer bilim dallarının bütünlüyci bir özellik teşkil ettiğini öğrenciyeye kavratmak	N	0	6	2	22	42	72	4.39	0.11
	%	0.0	8.3	2.8	30.6	58.0	100		
Sorun 15: Çevreden kaynaklanan ve önyargılara dayanan tarih bilgileri. Tarafsız olmayan tarih ön bilgileri Popüler Tarih anlayışı	N	5	7	10	16	35	73	3.95	0.15
	%	6.9	9.6	13.7	21.9	48.0	100		
Çözüm: Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak	N	0	1	1	20	50	72	4.65	0.07
	%	0.0	1.4	1.4	27.8	69.4	100		
Sorun 16: Tarihsel KAVRAM ve Tarihte ZAMAN unsurunun öğrenci zihninde kargaşalara neden olması. Tarihsel hadiseleri o zamanın şartlarına göre değil de şu anki koşullara göre değerlendirme	N	5	7	11	19	31	73	3.87	0.15
	%	6.9	9.6	15.1	26.0	42.5	100		
Çözüm: Öğrencinin kavram ve zaman karmaşası yaşamaması yönünde yeni öğretim metotları bulmak ve bunları uygulamak	N	0	3	5	23	41	72	4.42	0.09
	%	0.0	4.2	6.9	31.9	56.9	100		

“S1 Ezbere Dayanan Tarih Öğretimi” ifadesine %12,3 hiç katılmadığını belirtmiş iken, %5,5’i katılmadığını, %27,4’ü kararsız olduğunu, %21,9’ü katıldığını ve %32,9’ü ise tamamen katıldığını ifade etmiştir.

“Ç1 Yaratıcı, araştırıcı ve eleştirel tarih öğretimi” ifadesine %2,7 hiç katılmadığını belirtmiş iken, %2,7’i katılmadığını, %13,7’si kararsız olduğunu, %27,4 katıldığını ve 53,4’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S2 Resmi tarihe dayalı yoğun bilgi aktarımı” ifadesine %8,2’si hiç katılmadığını belirtmiş iken, 12,3’ü katılmadığını, %26,3’ü kararsız olduğunu, %24,7’si katıldığını ve %28,8’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç2 Roman, hikâye, efsane, anı kitapları, sinemalar ve tiyatrolarla tarihin bilgi yönünün yanında yaşanmışlığı ve gerçek hayatlarla ilişkisi anlatılmalı” ifadesine %1,4’ü hiç katılmadığını belirtmiş iken, %4,1’i katılmadığını, %11,0’ü kararsız olduğunu, %34,3’ü katıldığını ve %49,3’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S3 Müfredatın Yoğunluğu” ifadesine %6,9’ü hiç katılmadığını belirtmiş iken, %9,6’si katılmadığını, %12,3’ü kararsız olduğunu, %19,2’si katıldığını ve %52,1’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç3 Tarih alan çeşidinin artırılması. Örneğin: Selçuklu ve Avrupa Tarihi derslerinin başlı başına bir ders olarak verilmesi” ifadesine %15,1’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %9,6’si katılmadığını, %15,1’i kararsız olduğunu, %16,4’ü katıldığını ve %43,8’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S4 Ders saatlerinin yetersiz oluşu” ifadesine %12,3’ü hiç katılmadığını belirtmiş iken, %4,1’i katılmadığını, %6,9’ü kararsız olduğunu, %16,4’ü katıldığını ve %60,3’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç4 Müfredatın rahatlamasıyla paralel ders saatlerinin artması” ifadesine %10,0’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %0,0’i katılmadığını, %13,7’si kararsız olduğunu, %17,8’i katıldığını ve %58,9’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S5 Kaynak, araç ve gereç yetersizliği” ifadesine %13,7’si hiç katılmadığını belirtmiş iken, %9,6’si katılmadığını, %24,7’si kararsız olduğunu, %13,7’si katıldığını ve %38,4’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç5 Devletin ekonomik kaynaklarını bu yöne yoğunlaştırması” ifadesine %5,6’si hiç katılmadığını belirtmiş iken, %11,1’i katılmadığını, %18,1’i kararsız olduğunu, %19,4’ü katıldığını ve %45,8’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S6 Ders kitaplarının ve yardımcı kaynakların niteliğinden kaynaklanan sorunlar” ifadesine %4,1’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %5,5’i katılmadığını, %26,0’sı kararsız olduğunu, %26,0’sı katıldığını ve %38,4’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç6 Alanında uzman ve tarafsız tarihçiler tarafından yazılan ve eleştirel düşünciyi geliştirecek kaynaklar sunmak” ifadesine %2,7’si hiç katılmadığını belirtmiş iken, %1,4’ü katılmadığını, %15,1’i kararsız olduğunu, %32,9’ü katıldığını ve %48,0’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S7 Sınav merkezli eğitim sisteminde (YGS, LYS vs) tarih dersi puan katsayısının düşük olması ve öğrencilerin derse ilgisizliği” ifadesine %2,8’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %1,4’ü katılmadığını, %8,3’ü kararsız olduğunu, %23,6’si katıldığını ve %63,9’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç7 Türk eğitim sisteminde köklü reformlar” ifadesine %2,8’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %1,4’ü katılmadığını, %8,3’ü kararsız olduğunu, %23,6’si katıldığını ve %63,9’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S8 Genelde sosyal bilimler, özelde tarih öğretiminin yaşam için gerekli olmadığı düşüncesi” ifadesine %12,3’ü hiç katılmadığını belirtmiş iken, %9,6’sı katılmadığını, %20,6’sı kararsız olduğunu, %19,2’si katıldığını ve %38,4’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç8 Geçmişteki önemli olay ve şahsiyetlerin dünya tarihine olan katkılarını güncel örneklerle öğrenciye sunmak” ifadesine %8,3’ü hiç katılmadığını belirtmiş iken, %2,8’i katılmadığını, %9,7’i kararsız olduğunu, %31,9’ü katıldığını ve %47,2’si ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S9 Tarihin sıkıcı görülmesi ve derse olan ilgisizlik” ifadesine %8,2’si hiç katılmadığını belirtmiş iken, %12,3’ü katılmadığını, %23,3’ü kararsız olduğunu, %17,8’si katıldığını ve %38,4’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç9 Özel, farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle, tarih dersini çekici hale getirme” ifadesine %5,6’si hiç katılmadığını belirtmiş iken, %1,4’ü katılmadığını, %9,9’ü kararsız olduğunu, %29,6’si katıldığını, %53,5’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S10 Tarih öğretimi yöntem ve tekniklerinin bilinmemesi ya da uygulanmaması” ifadesine %8,2’si hiç katılmadığını belirtmiş iken, %9,6’si katılmadığını, %31,5’i kararsız olduğunu, %20,6’si katıldığını ve %30,1’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç10 Öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli ve bireysel farklılıkları önemseyen yöntem ve teknikler geliştirmek” ifadesine %5,6’si hiç katılmadığını belirtmiş iken, %4,2’si katılmadığını, %18,1’i kararsız olduğunu, %25,0’ü katıldığını ve %47,2’si ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S11 Tarih eğitiminin sadece milli değerleri kazandırma amacı olarak görülmesi” ifadesine %6,9’ü hiç katılmadığını belirtmiş iken, %20,6’si katılmadığını, %32,9’ü kararsız olduğunu, %8,2’si katıldığını ve %31,5’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç11 Tarih eğitimini sosyal bir bilim olarak görmek ve bilimsel yaklaşımları öğrenciye kazandırmak” ifadesine %4,1’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %2,7’si katılmadığını, %15,1’i kararsız olduğunu, %26,0’si katıldığını ve %52,1’si ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S12 Tarihin sadece Türk, Osmanlı ve İnkılap Tarihi ekseninde düşünülmesi” ifadesine %13,7’si hiç katılmadığını belirtmiş iken, %12,3’si katılmadığını, %20,6’si kararsız olduğunu, %23,3’ü katıldığını ve %30,1’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç12 Genel bir tarih bilinci aşlamak, Dünya ve Avrupa Tarihi derslerinin arttırılması” ifadesine %9,6’si hiç katılmadığını belirtmiş iken, %5,5’i katılmadığını, %9,6’si kararsız olduğunu, %21,9’ü katıldığını ve %53,4’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S13 tarihi olayların geçmişte kaldığı ve güncel sorunlara çözüm yolunda yeni yaklaşımlar sunmadığı fikri” ifadesine %15,3’ü hiç katılmadığını belirtmiş iken, %15,3’ü katılmadığını, %11,1’i kararsız olduğunu, %20,8’i katıldığını ve %37,5’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç13 Geçmiş olayların günümüze etkisini öğrenciye göstermek ve bunun bilinmesinin önemini anlatmak” ifadesine %0,0’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %1,4’ü katılmadığını, %9,9’ü kararsız olduğunu, %25,4’i katıldığını ve %63,4’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S14 tarihin diğer bilim dallarıyla sosyoloji, psikoloji, felsefe vs. bağlantılı görülmemesi ya da dersin bu bağlamda aktarılmaması” ifadesine %4,1’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %17,8’i katılmadığını, %24,7’si kararsız olduğunu, %15,1’i katıldığını ve %38,1’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç14 Tarihin merkezinde insan olduğu ve diğer bilim dallarının bütünleyici bir özellik teşkil ettiğini öğrenciye kavratmak” ifadesine %0,0’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %8,3’ü katılmadığını, %2,8’i kararsız olduğunu, %30,6’si katıldığını ve %58,0’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“S15 Çevreden kaynaklanan ve önyargılara dayanan tarih bilgileri. Tarafsız olmayan tarih ön bilgileri popüler tarih anlayışı” ifadesine %6,9’ü hiç katılmadığını belirtmiş iken,

%9,6'si katılmadığını, %13,7'si kararsız olduğunu, %21,9'ü'ü katıldığını ve %48,0'i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç15 Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak” ifadesine %0,0'i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %1,4'ü katılmadığını, %1,4'ü kararsız olduğunu, %27,8'i katıldığını ve %69,4'ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

S16 Tarihsel kavram ve tarihte zaman unsurunun öğrenci zihninde kargaşalara neden olması. Tarihsel hadiseleri o zamanın şartlarına göre değil de şu anki koşullara göre değerlendirme” ifadesine %6,9'ü hiç katılmadığını belirtmiş iken, %9,6'si katılmadığını, %15,1'i kararsız olduğunu, %26,0'sı katıldığını ve %42,5'i ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

“Ç16 Öğrencinin kavram ve zaman karmaşası yaşamaması yönünde yeni öğretim metotları bulmak ve bunları uygulamak” ifadesine %0,0'i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %4,2'si katılmadığını, %6,9'ü kararsız olduğunu, %31,9'ü katıldığını ve %56,9'ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir.

Tablo 8'de tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri bakımından cinsiyet için bağımsız örneklem testis sonuçları verilmektedir.

S4 “ders saatlerinin yetersiz oluşu” ifadesi için bayların ortalaması3.86 iken bayanların ortalaması 4.59'dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, söz konusu ifade için bay ve bayanlar arasında istatistik olarak önemli bir farklılık bulunmaktadır ($P<0,05$). Böylece, araştırmaya katılan bayanların ifadeye katılma düzeyi baylardan yüksektir.

S9 “tarihin sıkıcı görülmesi ve derse olan ilgisizlik ”ifadesi için bayların ortalaması 3.47iken bayanların ortalaması 4.09'dür. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, söz

konusu ifade için bay ve bayanlar arasında istatistik olarak önemli bir farklılık bulunmaktadır ($P<0,05$). Böylece, araştırmaya katılan bayanların ifadeye katılma düzeyi baylardan yüksektir.

Ç4 “müfredatın rahatlamasıyla paralel ders saatlerinin artması” ifadesi için bayların ortalaması 3.94 iken bayanların ortalaması 4.68’dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, söz konusu ifade için bay ve bayanlar arasında istatistik olarak önemli bir farklılık bulunmaktadır ($P<0,05$). Böylece, araştırmaya katılan bayanların ifadeye katılma düzeyi baylardan yüksektir.

Tablo 8

İfadeler bakımından bay ve bayanlar Arasındaki Farklılıklar (Bağımsız Örneklem T Testi)

İfadeler	Cinsiyet	N	Ort.	SH	P
S4 Ders saatlerinin yetersiz oluşu	Bay	51	3.86	0.21	0.04
	Bayan	22	4.59	0.22	
S9 Tarihin sıkıcı görülmesi ve derse olan ilgisizlik	Bay	51	3.47	0.19	0.05
	Bayan	22	4.09	0.24	
Ç4 Müfredatın rahatlamasıyla paralel ders saatlerinin artması	Bay	51	3.94	0.19	0.02
	Bayan	22	4.68	0.14	
Ç8 Geçmişteki önemli olay ve şahsiyetlerin dünya tarihine olan katkılarını güncel örneklerle öğrenciye sunmak	Bay	50	3.82	0.19	0.007
	Bayan	22	4.64	0.12	
Ç9 Özel, farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle tarih dersini çekici hale getirme	Bay	50	4.08	0.17	0.05
	Bayan	21	4.61	0.13	
Ç11 Tarih eğitimini sosyal bir bilim olarak görmek ve bilimsel yaklaşımları öğrenciye kazandırmak	Bay	51	4.02	0.15	0.03
	Bayan	22	4.60	0.21	
Ç15 Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak	Bay	51	3.90	0.18	0.04
	Bayan	22	4.05	0.28	

Ç8 “Geçmişteki önemli olay ve şahsiyetlerin dünya tarihine olan katkılarını güncel örneklerle öğrenciye sunmak” ifadesi için bayların ortalaması 3.82 iken bayanların ortalaması 4.64’dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, söz konusu ifade için bay ve bayanlar arasında istatistik olarak önemli bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Böylece, araştırmaya katılan bayanların ifadeye katılma düzeyi baylardan yüksektir.

Ç9 “Özel, farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle, tarih dersini çekici hale getirme” ifadesinde bayların ortalaması 4.08 iken bayanların ortalaması 4.61’dir. Buna göre araştırmaya katılan bayanların ifadeye katılma ortalaması baylardan yüksektir.

Ç11 “Tarih eğitimini sosyal bir bilim olarak görmek ve bilimsel yaklaşımları öğrenciye kazandırmak” ifadesi için bayların ortalaması 4.02 iken bayanların ortalaması 4.64’dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, söz konusu ifade için bay ve bayanlar arasında istatistik olarak önemli bir farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). Böylece, araştırmaya katılan bayanların ifadeye katılma düzeyi baylardan yüksektir.

Ç15 “öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak” ifadesi için bayların ortalaması 3.90 iken bayanların ortalaması 4.05’dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, söz konusu ifade için bay ve bayanlar arasında istatistik olarak önemli bir farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). Böylece, araştırmaya katılan bayanların ifadeye katılma düzeyi baylardan yüksektir.

Tablo 9’da tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlar bakımından farklı mesleki kıdemde ifadeler arasındaki farklılıklar verilmektedir.

S1 “ezbere dayanan tarih öğretimi” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması sırasıyla 3.40, 4.18, 4.30, 3.37 ve 2.66’dır. Yapılan varyans analizinde, farklı mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ifadeye katılma ortalaması 11-15 yıl aralığında olanlardan; 6-10 yıl ile 11-15 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması ise 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanlardan anlamlı derecede farklı olmuştur ($p < 0,05$).

S4 “ders saatlerinin yetersiz oluşu” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması sırasıyla 4.42, 4.00, 3.90, 3.50 ve 3.17’dir.

Yapılan varyans analizinde, farklı mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ifadeye katılma ortalaması 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanlardan anlamlı derecede farklı olmuştur ($p<0.05$).

Tablo 9

Sorunlarla ilgili ifadeler Bakımından Farklı Mesleki Kıdemde Olanlar Arasındaki farklılıklar (ANOVA)

İfadeler	Mesleki Kıdem	N	Ort.	SH	P	Fark
S1 Ezbere dayanan tarih öğretimi	0-5 yıl	38	3.40	0.20	0.05	1-3
	6-10 yıl	11	4.18	0.26		
	11-15 yıl	10	4.30	0.39		
	16-20 yıl	8	3.37	0.59		
	21-25 yıl	6	2.66	0.61		
S4 Ders saatlerinin yetersiz oluşu	0-5 yıl	38	4.42	0.20	0.04	1-5
	6-10 yıl	11	4.00	0.35		
	11-15 yıl	10	3.90	0.53		
	16-20 yıl	8	3.50	0.63		
	21-25 yıl	6	3.17	0.65		
S9 Tarihin sıkıcı görülmesi ve derse olan ilgisizlik	0-5 yıl	38	3.92		0.006	1-5
	6-10 yıl	11	3.90	0.41		
	11-15 yıl	10	3.40	0.43		
	16-20 yıl	8	3.37	0.53		
	21-25 yıl	6	2.33	0.33		
S10 Tarih öğretimi yöntem ve tekniklerinin bilinmemesi ya da uygulanmaması	0-5 yıl	38	3.68	0.17	0.01	1-4
	6-10 yıl	11	3.63	0.45		
	11-15 yıl	10	4.10	0.23		
	16-20 yıl	8	2.50	0.50		
	21-25 yıl	6	3.00	0.68		
S16 Tarihsel KAVRAM ve Tarihte ZAMAN unsurunun öğrenci zihninde kargaşalara neden olması. Tarihsel hadiseleri o zamanın şartlarına göre değil de şu anki koşullara göre değerlendirme	0-5 yıl	38	4.11	0.19	0.02	1-5
	6-10 yıl	11	3.64	0.45		
	11-15 yıl	10	4.10	0.23		
	16-20 yıl	8	3.63	0.53		
	21-25 yıl	6	2.83	0.60		

S9 “tarihin sıkıcı görülmesi ve derse ilgisizlik” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması sırasıyla 3.90, 3.90, 3.40, 3.37 ve 2.33’dir. Yapılan varyans analizinde, farklı mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları

bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5 ile 6-10 mesleki kıdem aralığında olanların ifadeye katılma ortalaması 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanlardan anlamlı derecede farklı olmuştur ($p<0.05$).

S10 “tarih öğretimi yöntem ve tekniklerinin bilinmemesi ya da uygulanmaması” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 3.68, 3.63, 4.10, 2.50ve 3.00’dır. Yapılan varyans analizinde, farklı mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5, 6-10 ile 11-15 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ifadeye katılma ortalaması 16-20 yıl mesleki kıdem aralığına oranla anlamlı derecede daha farklı olmuştur ($p<0.05$ - $p<0.01$).

S16 “tarihsel Kavram ve Tarihte zaman unsurunun öğrenci zihninde kargaşalara neden olması ve tarihsel hadiseleri o zamanın şartlarına göre değil de şu anki koşullara göre değerlendirme” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 4.11, 3.64, 4.10, 3.63ve 2.83’dır. Yapılan varyans analizinde, farklı mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5 ile 11-15 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ifadeye katılma ortalaması 21-25 yıl mesleki kıdem aralığına oranla anlamlı derecede daha farklı olmuştur ($p<0.05$ - $p<0.01$).

Tablo 10’da tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmenlerin çözüm önerileri için mesleki kıdem bakımından farklılıklar verilmektedir.

Ç4 “Müfredatın rahatlamasıyla paralel ders saatlerinin artması” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 4.42, 4.27, 3.80, 4.12 ve 3.00’dür. Yapılan varyans analizinde, farklı mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5 ile 6-10 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ifadeye katılma ortalaması 21-25 yıl mesleki kıdem aralığına oranla anlamlı derecede daha farklı olmuştur ($p<0.05$).

Tablo 10

Çözümlerle ilgili İfadeler Bakımından Farklı Mesleki Kıdemde Olanlar Arasındaki farklılıklar (ANOVA)

İfadeler	Mesleki Kıdem	N	Ort.	SH	P	Fark
Ç4 Müfredatın rahatlamasıyla paralel ders saatlerinin artması	0-5 yıl	38	4.42	0.20	0.01	1-5
	6-10 yıl	11	4.27	0.23	0.04	2-5
	11-15 yıl	10	3.80	0.51		
	16-20 yıl	8	4.12	0.29		
	21-25 yıl	6	3.00	0.05		
Ç5 Devletin ekonomik kaynaklarını bu yöne yoğunlaştırması	0-5 yıl	38	4.18	0.18	0.01	1-4
	6-10 yıl	11	3.72	0.40	0.03	1-5
	11-15 yıl	10	4.20	0.32	0.04	3-4
	16-20 yıl	8	3.00	0.50		
	21-25 yıl	6	3.00	0.68		
Ç9 Özel, farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle, tarih dersini çekici hale getirme	0-5 yıl	36	4.47	0.17	0.02	1-3
	6-10 yıl	11	4.27	0.19		
	11-15 yıl	10	3.60	0.50		
	16-20 yıl	8	3.87	0.35		
	21-25 yıl	6	4.33	0.42		
Ç14 Tarihin merkezinde insan olduğunu ve diğer bilim dallarının bütünleyici bir özellik teşkil ettiğini öğrenciye kavratmak	0-5 yıl	38	4.54	0.13	0.03	1-5
	6-10 yıl	11	4.54	0.15	0.05	2-5
	11-15 yıl	10	4.30	0.33		
	16-20 yıl	8	4.12	0.35		
	21-25 yıl	6	3.66	0.55		
Ç15 Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak	0-5 yıl	37	4.76	0.08	0.03	1-4
	6-10 yıl	11	4.73	0.14		
	11-15 yıl	10	4.60	0.16		
	16-20 yıl	8	4.25	0.37		
	21-25 yıl	6	4.50	0.22		
Ç16 Öğrencinin kavram ve zaman karmaşası yaşamaması yönünde yeni öğretim metotları bulmak ve bunları uygulamak	0-5 yıl	37	4.64	0.10	0.04	1-4
	6-10 yıl	11	4.27	0.27		
	11-15 yıl	10	4.20	0.24		
	16-20 yıl	8	4.00	0.32		
	21-25 yıl	6	4.16	0.47		

Ç5 “Devletin ekonomik kaynaklarını bu yöne yoğunlaştırması” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 4.18, 3.72, 4.20, 3.00 ve 3.00’dür. Yapılan varyans analiz sonucunda mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5 yıl mesleki kıdem aralığında ye alanların ortalaması 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanlardan daha yüksektir.

Aynı şekilde 11-15 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 16-20 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalamasından yüksektir ($p<0.05$ - $p<0.01$).

Ç9 “Özel, farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle, tarih dersini çekici hale getirme” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 4.47, 4.27, 3.60, 3.87 ve 4.33’dir. Yapılan varyans analizi sonucunda, farklı mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 16-20 yıl mesleki kıdem aralığında olanlardan daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç14 “Tarihin merkezinde insan olduğunu ve diğer bilim dallarının bütünleyici bir özellik teşkil ettiğini öğrenciye kavratmak” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 4.54, 4.54, 4.30, 4.12 ve 3.66’dir. Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, farklı mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5 ve 6-10 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanlardan daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç15 “Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 4.76, 4.73, 4.60, 4.25 ve 4.50’dir. Yapılan varyans analiz sonucunda, farklı mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 16-20 yıl mesleki kıdem aralığında olanlardan daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç16 “Öğrencinin kavram ve zaman karmaşası yaşamaması yönünde yeni öğretim metotları bulmak ve bunları uygulamak” ifadesi için 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 4.64, 4.27, 4.20, 4.00 ve 4.16’dir. Uygulanan

tek yönlü varyans analizi sonucunda, farklı mesleki kıdemler için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 0-5 yıl mesleki kıdem aralığında olanların ortalaması 16-20 yıl mesleki kıdem aralığında olanlardan daha yüksektir ($p<0.05$).

Tablo 11

Lise türü bakımından ifadeler arasındaki farklılıklar (ANOVA)

İfadeler	Lise türü	N	Ort.	SH	P	Fark		
Ç5 devletin ekonomik kaynaklarını bu yöne yoğunlaştırması	Meslek Lisesi	9	3.11	0.31	0.03	1-2		
	Genel Lise	50	4.10	0.18				
	Anadolu Lisesi	13	3.61	0.35				
Ç9 Özel, farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle, tarih dersini çekici hale getirme	Meslek Lisesi	9	3.22	0.46	0.001	1-2		
	Genel Lise	49	4.46	0.12				
	Anadolu Lisesi	13	4.07	0.34			0.05	1-3
Ç11Tarih eğitimi sosyal bir bilim olarak görmek ve bilimsel yaklaşımları öğrenciye kazandırmak	Meslek Lisesi	9	3.66	0.40	0.04	1-2		
	Genel Lise	51	4.43	0.12			0.01	2-3
	Anadolu Lisesi	13	3.61	0.36				
Ç12 Genel bir tarih bilinci aşlamak, Dünya ve Avrupa tarihi derslerinin artırılması	Meslek Lisesi	9	3.11	0.42	0.02	1-2		
	Genel Lise	51	4.21	0.17				
	Anadolu Lisesi	13	4.00	0.40				
Ç13 Geçmiş olaylarının günümüze etkisini öğrenciye göstermek ve bunun bilinmesinin önemini anlatmak. Örneğin Fransız devrimini bilmeden milliyetçilik hakkında fazla söz sahibi olunamayacağını öğrenciye göstermek	Meslek Lisesi	9	4.11	0.30	0.02	1-2		
	Genel Lise	49	4.69	0.08			0.005	2-3
	Anadolu Lisesi	13	4.07	0.26				
Ç14 Tarihin merkezinde insan olduğunu ve diğer bilim dallarının bütünleyici bir özellik teşkil ettiğini öğrenciye kavratmak	Meslek Lisesi	9	3.88	0.38	0.03	1-2		
	Genel Lise	50	4.58	0.11			0.03	2-3
	Anadolu Lisesi	13	4.00	0.22				

Lise türüne göre tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve çözümlere ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Lise türü bakımından ifadeler arasındaki farklılıklar (ANOVA)(Devam)

İfadeler	Lise türü	N	Ort.	SH	P	Fark
Ç15 Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak	Meslek Lisesi	9	4.44	0.17		
	Genel Lise	50	4.78	0.07	0.008	2-3
	Anadolu Lisesi	13	4.30	0.23		
Ç16 Öğrencinin kavram ve zaman karmaşası yaşamaması yönünde yeni öğretim metotları bulmak ve bunları uygulamak	Meslek Lisesi	9	4.00	0.24	0.05	1-2
	Genel Lise	50	4.56	0.11		
	Anadolu Lisesi	13	4.15	0.22		

Ç5 “devletin ekonomik kaynaklarını bu yöne yoğunlaştırması ” ifadesi için lise türü bakımından Meslek lisesi, Genel lise ve Anadolu lisesi mezunlarının ortalaması sırasıyla 3.11,4.10ve 3.61’dir. Yapılan varyans analizi sonucunda, lise türü için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre genel lise mezunlarının ifadeye katılma için ortalaması mesleki lisesi mezunlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç9 “Özel, farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle, tarih dersini çekici hale getirme” ifadesi için lise türü bakımından Meslek lisesi, Genel lise ve Anadolu lisesi mezunlarının ortalaması sırasıyla 3.22, 4.46 ve 4.07’dir. Yapılan varyans analizi sonucunda, lise türü için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre genel lise ve Anadolu Lisesi mezunlarının ifadeye katılma için ortalamaları mesleki lisesi mezunlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç11 “Tarih eğitimini sosyal bir bilim olarak görmek ve bilimsel yaklaşımları öğrenciye kazandırmak” ifadesi için lise türü bakımından Meslek lisesi, Genel lise ve

Anadolu lisesi mezunlarının ortalaması sırasıyla 3.66, 4.43 ve 3.61'dir. Yapılan varyans analizi sonucunda, lise türü için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre genel lise mezunlarının ifadeye katılma oranı için ortalaması hem meslek lisesi hem de Anadolu Lisesi mezunlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç12 “ genel bir tarih bilinci aşlamak, Dünya ve Avrupa tarihi derslerinin artırılması” ifadesi için lise türü bakımından Meslek lisesi, Genel lise ve Anadolu lisesi mezunlarının ortalaması sırasıyla 3.11, 4.21ve 4.00'dir. Yapılan varyans analizi sonucunda, lise türü için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre genel lise mezunlarının ifadeye katılma oranı için ortalaması meslek lisesi mezunlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç13 “geçmiş olaylarının günümüze etkisini öğrenciye göstermek ve bunun bilinmesinin önemini anlatmak. Örneğin Fransız devrimini bilmeden milliyetçilik hakkında fazla söz sahibi olunamayacağını öğrenciye göstermek” ifadesi için lise türü bakımından Meslek lisesi, Genel lise ve Anadolu lisesi mezunlarının ortalaması sırasıyla 4.11, 4.69 ve 4.07'dir. Yapılan varyans analizi sonucunda, lise türü için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre genel lise mezunlarının ifadeye katılma oranı hem meslek lisesi hem de Anadolu Lisesi mezunlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç14 “Tarihin merkezinde insan olduğunu ve diğer bilim dallarının bütünleyici bir özellik teşkil ettiğini öğrenciye kavratmak” ifadesi için lise türü bakımından Meslek lisesi, Genel lise ve Anadolu lisesi mezunlarının ortalaması sırasıyla 3.88, 4.58 ve 4.00 'dir. Yapılan varyans analizi sonucunda, lise türü için ifadeye katılma oranları bakımından önemli

farklılıklar bulunmuştur. Buna göre genel lise mezunlarının ifadeye katılma oranı hem meslek lisesi hem de Anadolu Lisesi mezunlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç15 “Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak” ifadesi için lise türü bakımından Meslek lisesi, Genel lise ve Anadolu lisesi mezunlarının ortalaması sırasıyla 4.44, 4.78 ve 4.30’dır. Yapılan varyans analizi sonucunda, lise türü için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre genel lise mezunlarının ifadeye katılma oranı Anadolu Lisesi mezunlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç16 “Öğrencinin kavram ve zaman karmaşası yaşamaması yönünde yeni öğretim metotları bulmak ve bunları uygulamak” ifadesi için lise türü bakımından Meslek lisesi, Genel lise ve Anadolu lisesi mezunlarının ortalaması sırasıyla 4.00, 4.56 ve 4.15’dir. Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, lise türü için ifadeye katılma oranları bakımından önemli farklılıklar bulunmuştur. Buna göre genel lise mezunlarının ifadeye katılma oranı meslek lisesi mezunlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve çözümlere ilişkin mezun olunan bölüm bakımından ifadeler arasındaki farklılıklar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Mezun Olunan Bölüm bakımından ifadeler arasındaki farklılıklar (Bağımsız Örneklem testi)

İfadeler	Bölüm	N	Ort.	SH	P	Fark
Ç1 Yaratıcı, araştırmacı ve eleştirel bir tarih öğretimi	Tarih öğretmenliği	12	3.75	0.28	0.05	1-2
	Tarih Bölümü	61	4.36	0.12		
	Toplam	73				

Ç1 “yaratıcı, araştırmacı ve eleştirel bir tarih öğretimi” ifadesi için tarih öğretmenliği ve tarih bölümü mezunlarının katılım düzeyi ortalaması sırasıyla 3.75 ve 4.36’dır. Uygulanan

bağımsız örneklem t-testi sonucunda çözüm 1 için katılma düzeyi tarih bölümü mezunları tarih öğretmenliği mezunlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Tablo 14’de tarih öğretiminde tarih öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri öğrenim durumu bakımından ifadeler arasındaki farklılıklar verilmektedir.

Öğrenim durumuna göre tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve çözümlere ilişkin bulgular Tablo 13’de verilmektedir.

Tablo 13

Öğrenim durumu bakımından ifadeler arasındaki farklılıklar (Bağımsız Örneklem t testi)

İfadeler	Öğrenim durumu	N	Ort.	SH	P	Fark
S2 resmi tarihe dayalı yoğun bilgi aktarımı	Lisans	53	3.34	0.18	0.05	1-2
	Lisansüstü	19	4.00	0.22		
	Toplam	72				
S3 Müfredatın yoğunluğu	Lisans	53	3.79	0.19	0.02	1-2
	Lisansüstü	19	4.58	0.19		
	Toplam	72				
S14 Tarihin diğer bilim dallarıyla sosyoloji, psikoloji, felsefe vs. bağlantılı görülmemesi ya da dersin bu bağlamda aktarılmaması	Lisans	53	3.47	0.18	0.05	1-2
	Lisansüstü	19	4.11	0.25		
	Toplam	72				
Ç4 müfredatın rahatlamasıyla paralel derslerinin artması	Lisans	53	3.98	0.19	0.04	1-2
	Lisansüstü	19	4.68	0.15		
	Toplam	72				
Ç15Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak	Lisans	53	4.58	0.19		
	Lisansüstü	19	4.84	0.09	0.04	1-2
	Toplam	72				
Ç16Öğrencinin kavram ve zaman karmaşası yaşamaması yönünde yeni öğretim metotları bulmak ve bunları uygulamak	Lisans	53	4.52	0.10	0.05	1-2
	Lisansüstü	19	4.11	0.21		
	Toplam	72				

S2 “resmi tarihe dayalı yoğun bilgi aktarımı” ifadesi için lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna göre katılım düzeyi ortalaması sırasıyla 3.34ve 4.00’dır. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda S2 için katılma düzeyi bakımından lisansüstü öğrenim durumuna

sahip olanların ortalaması lisans öğrenim durumu olanlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

S3 “müfredat yoğunluğu” ifadesi için lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna göre katılım düzeyi ortalaması sırasıyla 3.79 ve 4.58’dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda S3 için katılma düzeyi bakımından lisansüstü öğrenim durumuna sahip olanların ortalaması lisans öğrenim durumu olanlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

S14 “Tarihin diğer bilim dallarıyla sosyoloji, psikoloji, felsefe vs. bağlantılı görülmemesi ya da dersin bu bağlamda aktarılmaması” ifadesi için lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna göre katılım düzeyi ortalaması sırasıyla 3.47 ve 4.11’dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda S14 için katılma düzeyi bakımından lisansüstü öğrenim durumuna sahip olanların ortalaması lisans öğrenim durumu olanlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç4 “müfredatın rahatlamasıyla paralel derslerinin artması ” ifadesi için lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna göre katılım düzeyi ortalaması sırasıyla 3.98 ve 4.68’dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda Ç4 için katılma düzeyi bakımından lisansüstü öğrenim durumuna sahip olanların ortalaması lisans öğrenim durumu olanlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç15 “Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak” ifadesi için lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna göre katılım düzeyi ortalaması sırasıyla 4.58 ve 4.84’dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda Ç15 için katılma düzeyi bakımından lisansüstü öğrenim durumuna sahip olanların ortalaması lisans öğrenim durumu olanlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Ç16 “Öğrencinin kavram ve zaman karmaşası yaşamaması yönünde yeni öğretim metotları bulmak ve bunları uygulamak” ifadesi için lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna

göre katılım düzeyi ortalaması sırasıyla 4.52 ve 4.11'dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda Ç16 için katılma düzeyi bakımından lisans öğrenim durumuna sahip olanların ortalaması lisansüstü öğrenim durumu olanlarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Mesleki doyuma göre tarih öğretiminde tarih öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar ve çözümlere ilişkin bulgular Tablo 14'de verilmektedir.

Tablo 14

Mesleki doyum bakımından ifadeler arasındaki farklılıklar (Bağımsız Örneklem testi)

İfadeler	Mesleki doyum	N	Ort.	SH	P	Fark
S3 müfredatın yoğunluğu	Evet	32	3.66	0.25	0.05	1-2
	Hayır	38	4.26	0.19		
	Toplam	70				

S3 “müfredat yoğunluğu” ifadesi için mesleki doyuma göre katılım düzeyi ortalaması sırasıyla 3.66 ve 4.26'dir. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda S3 için katılma düzeyi bakımından mesleki doyuma sahip olmayanların ortalaması mesleki doyuma sahip olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0.05$).

Tablo 15

Sizin çözümünüz (Sorun 1)

A4	Yapılandırmacı yaklaşımla dersler işlenmelidir.
A6	Bulunulan şehrin şartlarına göre dersin tarihi anlarda yapılması.
A7	Tarih öğretiminin öğrencilere birinci elden bilgi sağlayacağı, özellikle öğretimi kullanılarak yapılmasını tavsiye ediyorum.
A10	Görsel öğrenmeye dayalı olmalı.
A11	Resmi tarih anlayışının dayatılmasına son verilmelidir. Bilgiye nasıl ulaşacağımın ve her ulaştıkları bilginin doğru olmayabileceğinin öğretilmesi gerekir.
A13	Yukardaki çözümlerin sınıflarda uygulanmasını isterim.
A17	Tarih öğretiminde ezbere dayalı bir öğretim olamaz diye bir düşünce olamaz. Çünkü tarih biliminde bazı kavram veya tarihlerin, ezbere dayalı bir öğretim yöntemiyle ancak kazanım elde edebilir.
A27	Alan çalışması yapan, çevresel, tarihsel dokuyan duyarlı ve araştırmacı bir öğrenim ortamı yaratmaktır.
A28	Öğrencinin kendini olayda geçen kişilerin yerine koyarak o dönemi anlaması sağlanmalıdır. Tarih biliminin yöntemi öncelikle öğrencilere anlatılmalıdır (sınıflandırma-olaylar arasında ilişki kurma).
A29	Daha fazla materyal kullanılarak öğrencilerin görsel hafızalarına hitap edilebilir.
A30	Anlatımlarda sebep-sonuç bağlantıları üzerinde daha fazla durularak öğrencinin anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmesi sağlanmalı. Sunumları görsel materyallerle zenginleştirilmeli.
A31	Öğrenci kendini olayda geçen kişilerin yerine koyarak o dönemi anlaması sağlanmalıdır. Tarih biliminin yöntemi en başta itibaren anlatılmadığı (sınıflandırma, olaylar arası ilişki kurma)
A32	Müfredatın sadeleştirilmesi, gereksiz konuların müfredattan çıkarılması, kolay anlaşılır bir olay örgüsünün konulması gerekir.
A33	Yeri geldi mi canlandırma olayları, örneğin bir divan toplantısı. Hükümdar olduğu ve olmadığı zamanlar ve ya diyelim ki ekber-erşed sisteminin etkilerinin canlandırılması, olayların günümüzle ilişkilendirilmesi, kodlamaların yapılması, konuyla ilgili film veya belgesellerin yazılımı yapılabilir.
A34	Sentez düzeyinde öğrencileri çalışmaya sevk etmek tabii ki istenilen bir durumdur. Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin burada dikkat etmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilere önemli proje ve ödevler verilerek araştırmaya, eleştirmeye sevk edilebilir.

Sorun 1’de “sizin çözümünüz” bölümünde araştırmaya katılan tarih öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarih derslerinde görselliğe, öğrencilerin içinde yer alacağı drama çalışmalarına ve okul dışında alan saha gezilerine yer verilmesinin etkin bir tarih öğretimi için önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler yaparak-yaşayarak öğrenmenin gerekliliğini dile getirmişlerdir.

Tablo 15

Sizin çözümünüz (Sorun 1)

A35	Öğrenciler sorgulamaya dayalı çalışmalı, yerli yersiz hemen kabul etmemeli ve buna uygun derslerin yapılması ve öğretilmesi gerekir.
A36	Tarih dersleri alternatifli olarak anlatılmalıdır. Örneğin Balkan fetihlerine bizim yaklaşım tarzımızın yanı sıra Bulgarların, Sırpaların, Yunanların vb. yaklaşım tarzları da anlatılmamalıdır.
A40	Grup konuşmasına yönelik konu dağıtımı yapılarak, konuların CD bazında aktarılması, öğrenci merkezli dağıtımın sağlanması gerekir.
A41	Konuların öğrenilmesi açısından ezber önemli bir yöntemdir. Yaratıcı, araştırmacı, eleştirel düşünmek bakış açısıyla ilgili bir durumdur.
A43	Öğrencinin yaparak, yaşayarak öğrenmesine fırsat verilmeli, öğretmen merkezli anlayıştan uzaklaşılmalıdır.
A45	Sınav sorularını yaratıcı, araştırmacı ve eleştirel çerçevede sormak gerekir. Öğrencinin derste anladığını yazıp kendi yaptığı mantıklı yorumları puanlayıp öğrenciyi övmek gerekir.
A50	Ezbere dayalı tarih öğretiminin hiçbir şekilde kalıcılığı olmaz. Kalıcılığı sağlamak ve öğrencilerin tarih konularını içselleştirme isteniyorsa görseli yoğunlaştırılmış derslere, bizzat öğrencilerin yer alacağı drama çalışmalarına, okul dışında da alan-saha gezilerine yer verilmelidir. Böylece yaparak-yaşayarak öğrendiklerinden ezbere gerek kalmayacaktır.
A51	Üniversiteye giriş sınavları yoğun bilgi gerektirdiği için öğrenci zorunlu olarak ezbere yöneliyor. O yüzden önce sınav sisteminin değişmesi gerekiyor.
A53	Görsel ve işitsel eğitim; geçmişte yaşanan olayların günümüz olanlar arasında bağ kurulmalıdır.
A54	Öğrencinin özgürce düşünüp belli kalıpların dışına çıkabilmesi mühimdir. Yalnızca internetten bilgilerin alınması ya da öğrencinin dergi, kitap, ansiklopedi, makalelerde faydalanmaması önemli eksikliklerdir.
A55	Sorgulayıcı ve eleştirel tarih anlayışının tarih öğretimine katkı sağlayacağını düşünüyorum.
A61	Öğrenci tarih öğretiminde çok vatan sevgisi, insan sevgisi ile donatılmalıdır. Özellikle tarih öğretimi tarihi yerleri gezilerek desteklenmelidir. Öğrenci yaparak yaşayarak öğrenmelidir.
A66	Gezi, gözlem (yaşayarak öğrenme) metodunun yaygınlaştırılması, ezbere dayanan tarih öğretimi sorununa çözüm olacaktır.
A67	Merkezde sınavlarda bilgi düzeyinin göz ardı edilmeden yoruma dayalı sorulara ağırlık verilmesi sorunun çözümüne katkı sağlayabilir.
A68	Malum YGS ve LYS sınavları olduğunda buna göre dersler anlatılmak zorundadır. Kaynakların yetersiz olması ve öğrencilerin de kaynaklara ulaşımı zordur.
A69	Zaman yetersiz ve konular yoğun ve bu kapsam içerisinde belirtilen çözümü gerçekleştirmek zordur.
A70	Sesli ve görsel videolar, haritalar, bulmacalar aracılığıyla öğrencilere eğitsel eleştiri becerisi kazandırmak, birçok duyu organını içine katarak verimliliği esas kılmak amaç edinilmelidir.
A74	Tarih dersinde öğrenci pratik yapacak, çapraz düşünmeyi öğrenecek ve farklı bakış açıları geliştirecektir.

Tablo 16

Sizin çözümünüz (Sorun 2)

A2	Savaşlar tarihinden ziyade “Kültür ve Medeniyet” tarihine ağırlık verilmesinden yanayım.
A4	Müze eğitimi de yapılmalıdır.
A11	Sorun resmi tarihin ta kendisidir. Bu sorunu çözmek ancak ve ancak, alternatif, uluslararası bir tarih anlayışını kabullenmektir. Bu da tabuları, milliyetçiliği, gereksiz övünmeleri bir yana bırakmaktan, resmi tarihten azad etmekten geçer.
A13	Yukardaki çözüm dışında bir de karşılaştırmalı tarih anlatımının da etkili olacağını düşünüyorum. Ayrıca öğrencinin dersten önce okuduğu bir romanı sınıfta anlatmasını yararlı görüyorum.
A17	Evet, tarih öğretiminde roman, hikaye, anı kitapları vb. gibi materyaller kullanılmalı, ancak en etkili yöntem bana göre tarihsel olaylara tıpa tıpa benzetilmiş sinema film daha etkili olacağı kanaatindeyim.
A27	Çevresinde yaşanmış olayları birinci elden kaynaklarla öğrenmeye çalışmak; kütüphaneden fazla yararlanması yönünde çalışma alanlarını oluşturmak.
A28	İzlenen konuyla ilgili kısa filmler hazırlanabilir.
A29	Siyasi tarih kadar kültür ve medeniyet tarihi, kazanımlar miras vs. işlenebilmelidir.
A30	Müfredat üzerinde öğretmenin belli oranda inisiyatifli olmalı. Öğretmenlerin zengin kaynak çeşitliliği sağlandığında ve öğretmenlere ‘çakılı’ müfredat dayatılmadığında bu problemin aşılacağı kanaatindeyim.
A31	Konularla ilgili kısa filmler hazırlanmalı.
A33	Günümüzle ilişkilendirmek, olayla ilgili anekdotların anlatılması, görsel yazılı çizili eserlerden yararlanılması, eğitim öğretim sürecinde öğrenimlerin kalıcı olmasından olumlu etkiye sahiptir.
A34	Gardner çoklu zeka kavramında “Görsel öğelerin” önemine vurgu yapmaktadır. Dolayısıyla insan en iyi görerek öğrenir de ancak tarih dersi içinde bu görse öğeler gerçekten azdır. MEB bu konuda artık ciddi atılımlar yapmalıdır.
A35	Görsel öğelerin derste fazlaca kullanılması elbette ki öğrencileri öğrenmeye daha çok sevk edecektir.
A36	Tarihi kişiliklerin olumlu ve olumsuz bütün yönleri (insani, sanatsal, psikolojik) anlatılmalıdır. Tarihin geçmişte yaşanmış, bitmiş, bizi ilgilendirmeyen, sadece öğrenmemiz gereken bir ders olarak anlatılması lazımdır. Güncel gelişmelerle ilişkisi daha sık ve gerçekçi olarak belirtilmesi gerekir.
A41	Filmler tarih öğrenimi açısından özel bir öneme sahip konularla paralel olarak film gösterimleri yapılması faydalı olur.
A43	Güncel konulara mutlaka değinilmelidir. 12. Sınıf çağdaşlık ve dünya tarihi dersi mutlaka zorunlu olmalıdır.
A45	Akıllı tahtaları ders kitabı dışında da faydalanmak gerekir.
A50	Yoğun bilgi aktarımı öğrencilerde bir bıkkınlık hissi oluşturmaktadır. Bunun yerine önemli noktalar ilgi çekecek şekilde ön plana çıkarılmalıdır. Efsanelerden daha ziyade, gerçek hayatta yaşanmış inandırıcılığı olan güncel olaylarla bağlantı kurulmalıdır.
A51	Çözüm bölümündeki öneriye katılıyorum. Fakat bunun için ne yeteri kadar zaman var, ne de mevcut durum ve şartlar buna imkân vermez.
A54	İmkanlarla çevresinde mekan ya da önemli yerlere geziler yapılmalıdır.
A55	Yeni nesil teknoloji ile iç içe dolayısıyla tarih öğretiminde görsellere dayalı derslerin işlenmesi hem ilgiyi arttıracak hem de daha kalıcı olacaktır. Edebiyat dersinde bile roman özetleri tercih edilirken(roman okutmak yerine), tarih öğretiminde roman, hikaye pek, ilgi çekmeyecektir.
A59	Öncelikle kitaplar öğrenci seviyesinin üstünde tarihin 9. Kitabında özellikle 1. Ünite üniversitelerin tarih bölümünde okutulan derslerdir. Çözüm olarak tarih kitapları güncellenmeli ve öğrenci seviyesine uygun olmalı aynı şekilde bu YGS sınav konularına da yansımalarıdır. Yalnız sizin çözüm yolunuza katılmıyorum. Çünkü çözümünüz müfredata uygun değildir. 2. Ders saatinde konu bile yetişmiyor.
A61	Öğrenciler geçmişte yaşananları laboratuvar olarak görmeli geleceğe en az hatayla bakmalıdır.
A66	Resmi tarih anlatımı ile alternatif tarih anlatımı arasındaki farkların ortadan kaldırılması, ortak paydada bilgi aktarımının gerçekleştirilmesi gerektiği kanısındayım.
A67	Resmi tarihle ilgili “her zaman yanlış bir tarih öğretiliyor” algısı da bana göre yanlış bir anlayıştır. Resmi tarih söylemi, yalan tarih-yanlış tarih demek değildir. Bu algının da yıkılması gerekir.
A68	Resmi tarihin yanında belirtmiş olduğum çözüm yolunun da öğrencilere uygulanması gerekir.
A70	Belgesel ve drama ile çocuklar işim içine kesinlikle katılmalıdır.

Sorun 2’de “sizin çözümünüz” bölümünde araştırmaya katılan öğretmenler göre karşılaştırmalı tarih, alternatif tarih anlatımı, roman, hikâye, anı kitapları, konularla ilgili filmlerin izletilmesi bu sorun için çözüm olabileceğini ifade etmişlerdir.

Tablo 17

Sizin çözümünüz (Sorun 3)

A4	Tarih ders sayısının arttırılması
A6	Hâlihazırda müfredat zaten yoğun sizin öneriniz ancak lisans düzeyinde ulaşılabilecek bir hedeftir.
A7	Derslerin birbiriyle ilişkilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum, tarihin özellikle felsefe, coğrafya gibi bilim dallarıyla ilişkilendirilmesi gerekir.
A10	Ders sayısının arttırılması ve konuların bölünmesi gerekir.
A11	Müfredat basitleştirilerek sadece genel çerçeve vermekle sınırlı kalmalı, öğrenci ilgisini çeken alan ve konuya, kendisi yönelmelidir. Kullanılmayacak bilgilerin öğretilmesi bedava bir yatırımdır.
A17	En çok şikâyet ettiğim konudur. Bana göre her okul türüne göre farklı tarih öğretim programları ve müfredatı uygulanmalı. Sosyal bilimlerde de Avrupa tarihi, Türk İslam Devletleri tarihi gibi dersler konulabilir.
A18	Tarih ders saatleri artırılmalı.
A21	Avrupa tarihi içinde de farklı ulusların tarihi mercek altına alınabilir. Örn. İngiliz, Alman tarihi... Kısa olarak.
A21	Yerel tarih (şehir tarihleri) derslerinin de seçmeli ders olarak müfredata eklenebilir.
A23	Yoğun detaylı bir şekilde verilen siyasi konuların azaltılması ve daha çok sosyo-kültürel konuların ön plana çıkarılması.
A27	Osmanlı tarihi ve Milli kültür dersi müfredata konulabilir.
A33	Müfredat yoğunluğu bir gerçektir. Gereksiz ayrıntı ve derse düşen ders saatinin az olması, öğrencinin öğrenmesi açısından olumsuzluklar yaratıyor. Ders kitaplarının yetersiz kalması da önemli bir konudur.
A34	Kesinlikle olması gereken bir durumdur. Genel Türk tarihi, Avrupa tarihi, İslam tarihi gibi dersler başlı başına bir kitap dahilinde verilmelidir. Bu şekilde öğrencilerin daha bir önem vereceğini düşünüyorum.
A35	Kesinlikle tek başına ders olarak verilmeli, çünkü normal müfredat içinde o kadar önemli derslerin üstünkörü anlatılması sıkıntı yaratmaktadır.
A37	Müfredatın azaltılması, sadeleştirilmesi gerekir. Lise öğrencileri ile lisans öğrencileri arasında bir fark olması gerekir. Lise öğrencilerini gereksiz bilgiler ile uğraştırmamalıyız.
A40	Tarih çeşitliliğinin artması öğrencinin dersi anlaması açısından daha yararlıdır.
A41	Müfredat çok yoğun fakat Selçuklu ve Osmanlı tarihleri müfredatın büyük çoğunluğunu oluşturmaktadır. Avrupa Tarihi gibi (ABD tarihi) okutulması faydalı olur.
A43	Lise-2 tarih ders saatinin mutlaka arttırılması gerekir.
A49	Geniş kapsamlı müfredat yerine daha dar kapsamlı tarih dersleri olmalıdır veya tarih ders saatleri arttırılmalıdır.
A50	Genel tarih anlayışından modüler tarih anlayışına geçildiğinde ve ders saatleri arttırıldığında müfredatın yoğunluğu sorunu da ortadan kalkacaktır. 9. Sınıftan 12. Sınıfa kadar aradaki bağlantıyı koparmadan her sınıf seviyesine iki tür tarih dersi getirilmelidir (devletler, ülkeler tarihi, mekana göre tarih şeklinde küçük parçalar halinde).
A51	Evet, özel alanlara ve dönemlere indirgenerek yeni dersler oluşturulabilir.
A54	Selçuklu ve Avrupa tarihi dersleri için ayrı ders saati verilmesinin yanında ya da 2 ders saatinin müfredatın istenilen düzeyde yetiştirilmesine engeldir. Bu hususta 10. Sınıf tarih dersi 4 saate çıkarmalıdır.
A55	Müfredattaki gereksiz bilgilerin ayıklanması gerektiğini düşünüyorum.
A59	Öğrenciler işlerine yarayacak bilgiler istiyor. Dersleri ayırmak bir işe yaramaz tersine tarihi az seven öğrencileri dersten iyice soğutur. Benim çözümüm konuların azaltılması böyle olunca zaman kalır ve tarih dersi için çeşitli yöntem ve teknikler kullanılabilir.
A73	Çağdaş Türk dünyası dersinin zorunlu okutulmasını Avrupa tarihinin öğrencilere verilmesini çok faydalı buluyorum.
A61	Öğrenciye bütün müfredatı anlatmak çok doğru değil çünkü sadece tarih dersi yok önemli olan öğreneceği şeyi tam ve eksiksiz vermektir.
A62	Bu uzmanlık alanları, eğer bu şekilde ayırım yapılırsa aşırı ayrıntı olacaktır. Bu üniversite kürsülerinde olmalıdır.
A63	Tam tersine birçok konu çıkarılmalıdır.
A66	10. sınıflar Osmanlı tarihi dersinin müfredatı için haftalık 2 saatlik ders ve 11. Sınıflar seçmeli tarih (kültür tarihi) dersi için ders saatleri yetersiz olmaktadır.
A68	Bu durum müfredatın daha yoğun olmasına sebep olur.
A70	Özellikle Osmanlı tarihi müfredatı çok yoğun bir dönemde verilen iki dönemde anlatılabilir. O yüzden müfredat kesinlik hafifletilmelidir.
A72	Bu çözüme kesinlikle katılıyorum çünkü müfredat çok fazla ve haftada iki saat tarihe ayrılması müfredat için yeterli olmuyor. Herhangi bir etkinlik için vakit kalmıyor.
A74	9.sınıfta itibaren öğrencilere Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi verilmeli ve 15 yaşından itibaren dünya tarihini bilmelidir.

Sorun 3’de “sizin çözümünüz” bölümünde öğretmenlerin büyük bir kısmı tarih ders saatinin arttırılması ve konuların bölünmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Yani, genel tarih anlayışından modüller tarih anlayışına geçilmesini öne sürmüşlerdir.

Tablo 18

Sizin çözümünüz (Sorun 4)

A4	Ders saatleri yetersiz olduğu ve tarih dersleri iki saatle sınırlandırıldığı için müfredatın yetişmesi imkânsız. Ders saatleri artırılmalı.
A7	Öğrencilerde yeterli tarih bilincinin oluşması için ders saatinin arttırılmasını tavsiye ederim.
A10	Kesinlikle tarih ders saatlerinin arttırılması gereklidir. Özellikle 10. Sınıflar
A11	Ders saatleri yetersiz değil, aksine fazladır. 12. Sınıflara ÇTDT dersi haftada 4 saat. Bu da, fazladır. İnkılap tarihi artırılabilir.
A17	Evet, genelde tarih dersleri iki saat bir sınıfa göre. Ama yıllık planları incelediğimizde kazanımlar, kullanılan materyaller ve öğretilecek yöntem ve teknikler iki ders saatini aştığı görülmektedir.
A25	Özellikle meslek lisesinde kültür dersleri arasında olan tarih dersinin ikinci plana itilip gerekli ilgi ve alakayı görmemesidir.
A27	Tarih dersinde akıllı tahta ile görselliklerle ders zenginliği sağlanmalı, ders plan ve programı yakından uzağa ilkesi doğrultusunda gözden geçirilmeli.
A28	Ders saatleri artırılmalı (öğrenci seviyesinin düşük olduğu okullarda konuların yetiştirilmesinde zorluk yaşanmaktadır).
A31	Ders saatleri kesinlikle arttırılmalı (öğrenci seviyesinin düşük olduğu okullarda, konuların yetiştirilmesinde zorluk yaşamaktayım).
A33	9'larda ve 10'larda ders saati az gelmektedir.
A34	Maalesef tarih derslerindeki en büyük sıkıntı budur. Her sene zümre toplantılarında bu konuda önemli kararlar alınır. Ancak kâğıt üzerinde kalır. Kısacası ders saatlerinin arttırılması mutlaka gereklidir. Müfredatın yetiştirilmesi için yapılması gereken en önemli sorun budur.
A35	Özellikle 10. Sınıf Osmanlı tarihi başta olmak üzere tüm tarih derslerinin saatleri arttırılmalı, çünkü müfredatın yetişmesi çok zor olmaktadır.
A36	Ders sayısı yeterli olabilir ancak öğrencilere kendi kendine öğrenmeyi kavratabilecek bir sistem geliştirilmelidir. Kendilerine yeterince zaman tanınmalı, öğretmen derslerde bu türden öğrenmeleri takip edebilmelidir.
A38	Derslerin yoğun içerikten arındırılıp sadeleştirilmesi ve yoğun bilgi öbekleri yerine daha anlaşılır bir dil kullanılması gerekir.
A40	Ders saatleri iki saatten bir saate alınışı daha iyi olur ve dersi sıkıcı olmaktan kurtarır.
A41	Ders saatleri fazladır. Azaltılması gerekir.
A50	Ders saatlerinin yetersiz oluşu yılsonuna kadar müfredatı yetiştirme konusunda öğretmenlere büyük sıkıntı ve üzerlerinde bir baskı oluşturmaktadır. Konuları yetiştirme aceleciliği öğrencilerin her konuyu tam olarak öğrenmesine engel olmaktadır. Bu yüzden ders saatleri mutlaka iki katına çıkarılmalıdır.
A51	Ders saatleri kesinlikle arttırılmalıdır.
A52	Ya ders saatleri arttırılmalı ya da rahatlatılmalıdır.
A54	Ders saatlerinin artması mühimdir.
A55	Ders saatlerinin arttırılması, derste görsellerin sunulması için daha fazla zaman kazandıracaktır.
A59	Ders saatleri yetersiz çünkü konular çok müfredat ise yoğun. Çözüm konuların azaltılması ve öğrencinin seviyesine uygun olmasıdır.
A62	10. sınıf müfredatı çok yoğun, 2 saatte yetişmesi mümkün değildir. Öğrenciler 10. Sınıf müfredatında çok sıkılıyor. Kitaplarda bilgi yoğunluğu var ve çok sıkıcı olmaktadır.
A66	Tarih dersi 2 saat verilmektedir. En az üç saat olmalıdır. Müfredat yoğunluğu 2 saati kaldıramamaktadır.
A68	Ders saatleri arttırılmalıdır.
A69	Evet, ders saatleri yetersiz görülmektedir.
A70	Kesinlikle müfredat ve ders saati ters orantılı ve konu skalası çok geniş vakit dar.
A72	Müfredat azaltılmalı ya da ders sayısı arttırılmalı.
A73	Araştırmaya dayalı tarih ders saatlerinin arttırılmasını yararlı buluyorum.
A74	Ders saat sayısı yeterli, ancak onu daha verimli hale getirmek için ilgiyi arttırmalı.

Sorun 4'de "sizin çözümünüz" bölümünde ankete katılanların öğretmenlerin yoğunluğu ders saatlerinin arttırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bir kısım öğretmen 9. ve 10. Sınıftaki tarih ders müfredatının yetiştiremediklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 19

Sizin çözümünüz (Sorun 5)

-
- A17 Evet, maalesef bu konuda çok gerideyiz. Benim en büyük çözüm önerim devletin yılda iki kez defa olmak üzere okullara (her liseye) gezi (yerel ve genel) düzenlenmesine ilişkin gerekli ekonomik desteğin verilmesi.
- A21 Dijital ortamda artık yeterli donanıma ulaşabiliyoruz.
- A25 Devletin sunduğu imkânların yetersiz olduğunu düşünmüyorum. Tersine bu imkanları kullanacak bireylerin azlığını savunuyorum.
- A27 Tarihi maketler, modeller ve görsel materyal eksikliği giderilmeli, harita destekli ezber yaklaşım tarzı terkedilerek teknoloji ile desteklenmeli.
- A28 Okul yönetimiyle iş birliği yapılarak eksik olan araç gereçler temin edilebilir.
- A31 Devlet araç-gereç konusunda daha fazla yatırım yapmalı. Okul öğretmen işbirliği ile ihtiyaç duyulan araç gereçler temin edilmeli.
- A33 Kitapların test ve sorularda yetersiz kalması eğitim bakanlığından tarihle ilgili çok az video ve animasyon çalışmalarının yapılmaması, görsellik açısından olumsuz bir durum olmuştur.
- A34 Kaynak araç ve gereçler maalesef çok yetersizdir. MEB’de bu konuda önemli çalışmalar yapmalı, çoğu okulda tarih haritaları bir yok.
- A38 Araç gereç yetersizliğinden çok dersin içeriği ve işleme tarzı üzerinde durulması gerekir. Teknolojik imkânların artmasıyla birlikte bilgiye daha kolay erişilse de bilgilerin önemi ve kalıcılığı yeteri kadar sağlanamıyor izlenimi oluştu bende.
- A41 Ders araç gereçleri yeterliliği çok iyi durumdadır. Fakat verimli kullanımı eksiktir.
- A50 2016 yılı itibariyle araç gereçler konusunda önemli bir sorun yaşanmamaktadır. Ülkemizde yaygınlaşan akıllı tahta uygulaması büyük oranda tüm araç gereçlerin yerini doldurmaktadır.
- A54 Sınıfların teknolojik ve hijyenik araç gereç bakımından iyileştirilmesi gerekir. Bizim okullarımızda akıllı tahta olmasına rağmen örneğin internetin olmamasından ötürü akıllı tahtamızın tüm imkanlarından faydalanamıyoruz.
- A55 Eğitim öğretime daha fazla pay ayrılmalı, dolayısıyla gerekli araç gereçler temin edilmelidir.
- A59 Kaynaklar akıllı tahta ile artırılabilir.
- A66 Akıllı tahta uygulamalarının branşımız itibariyle yetersiz olduğunu düşünüyorum. Fatih projesi kapsamında dağıtılan tabletlerin de bilgi uygulama (sadece ders kitabı değil) donanımlı olması gerektiğini belirtmek isterim.
- A68 Araç gereç yeterlidir.
- A69 Araç gereç yeterlidir.
- A70 Burada iş devlete değil biz öğretmenlere düşüyor. Öğrenci düzeyine göre öğretimi-ders materyallerini yöntem ve tekniği çeşitlendirerek dersi daha verimli kılmak bizim işimiz ve bölümümüz için ekonomik kaynaklar çok etkili değil, öğretmenin elindeki kaynakları ne derece etkili kullanabildiğidir.
- A74 Çoğu okul kendi imkânları ile ayakta kalmaktadır. Eğitim sorunu çözülürse, ekonomik sorun da çözülür ve kaynak problemi çözülür.
-

Sorun 5’de “sizin çözümünüz” bölümünde öğretmenlerin büyük çoğunluğu ders araç gereçlerinin yetersiz olduğunu ve sınıfların akıllı tahta ve teknoloji ile donatılmasının faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Ancak bu sorun maddesi için bazı tarih öğretmenleri farklı görüşler öne sürerek ülkemizde bunun artık sorun olmadığını belirtmişlerdir. Onlara göre

okullarda araç gereç yetersizliğinden çok bunların etkin olarak kullanılmamasıyla ilgili sorunları öne çıkarmışlardır.

Tablo 20

Sizin çözümünüz (Sorun 6)

A2	Bir satır boşluk bulunmayan, bilgi yığından oluşturan kitaplar kaldırılarak; görsellere hikayelere, şiirlere yer verilen kitaplar yazılabilir.
A6	Bu kaynaklar sunulurken öğrencinin yaş aralığına dikkat etmelidir. Çünkü bu tarz kitaplar yazılırken 14-18 yaşa değil de 20-30 yaş grubuna hitap edilir mahiyette yazılıyor.
A7	Ders kitapları ve yardımcı kaynakların yeterli olduğunu düşünüyorum. Okuma saatlerinde tarihi kitapların okutulması gerektiğini düşünüyorum.
A13	Konuların hikayeleştirilmesi kadar nokta atışı bilgilerin kitapta öğrenciyi sıkmayacak şekilde konu anlatımına serpiştirilmesi.
A17	Şunu söyleyebilirim ki ders kitapları ve müfredat hazırlanırken maalesef okul türleri dikkate alınmıyor. Bir meslek lisesinde okutulan ders kitabı ile sayısal bilimlerde okutulan ders kitabı (tarih dersi için söylüyorum) aynı konu içeriğinde ve yarımında olmamalıdır ve olamaz. Çünkü öğrencilerin eğitim düzeyleri ve öğrenme durumları eşit olamamaktadır.
A18	Ders kitaplarındaki bilgiler çok yetersiz, haritalarda yanlışlıklar var, ek kaynaklara başvurulması istenmiyorsa ders kitapları daha ciddi ve yeterli olacak şekilde hazırlanmalıdır. Bu konuda işini iyi yapan deneyimli branş öğretmenlerinden yardım alınabilir.
A21	Çocukların eleştiren, sorgulayan, araştıran bireyler olarak yetişmesini sağlamak faydalı olur.
A27	Ders kitaplarından daha fazla soru etkinliklerine ve çocuğun yaş ve öğrenim durumu göz önünde bulundurularak çoktan seçmeli testler yoğunlaştırılmalı.
A28	Ders kitapları öğrencinin seviyesine uygun olarak sadeleştirilmeli ve sayfa düzeni öğrencileri konuya motive edecek şekilde düzenlenmelidir (konu içeriği maddelendirilebilir).
A31	Milli Eğitim Kitapları öğrencilerin seviyesine uygun sadeleştirilmeli. Sayfa düzeni öğrencileri konuya motive edecek şekilde düzenlenmeli (içerik maddeler halinde anlatılabilir).
A33	Ders kitaplarının gereksiz yere konu tekrarı yapması, içerik olarak gereksiz ayrıntılara yer vermesi, ünite sonu değerlendirme testlerinin çok az olmasıdır.
A34	Özellikle son yıllarda maalesef tarih kitaplarında birçok yanlışlıklar bulunmaktadır. Ciddi bir araştırma yapılmalı ve bu yanlış bilgilere son verilmelidir. 9. Sınıf tarih Bir Yayınları (Bu yılki kitap) sayfa 61’de Mısır Uygarlığı konusunda son paragrafta inanılmaz bir biçimde yanlışlık yapılmıştır.
A35	Özellikle 9. Sınıf tarih kitaplarında önemli yanlışlıklar var ve bunun gözden geçirilmesi gerekmektedir (Örneğin Mısır Uygarlığı konu başlığı).
A37	Ders kitaplarının mutlaka ehil kişiler tarafından hazırlanması ve bunların yine ehil bir kurul tarafından değerlendirilmesi gerekir. Aksi takdirde öğrencileri yardımcı kitaplara mahkum ederiz.
A40	Ders kitapları konuları oldukça yüzeysel ve anlatımlı konular daha geniş kapsamlı olmalıdır.
A41	Kaynak niteliği açısından büyük yetersizlikler var. Ders kitaplarını hazırlayan kurul sığ, yetersiz, uygulamaya uzak bir yapıda ders kitapları hazırlanmıştır. Ders kitaplarının hazırlanmasında evrensel insan haklarına dayanan kitapların hazırlanması gerekir.
A49	Yoğun olan tarih kitapları daha sade olmalıdır.
A51	Ders kitaplarında konu bütünlüğüne daha çok dikkat edilmelidir. Görsellerle daha iyi desteklenmelidir. Ünite değerlendirme soruları çeşitlendirilip konuları daha iyi kapsamlı ve pekiştirmelidir.
A52	Konu anlatımları daha iyi bir dille yazılabilir.
A54	MEB’in kitaplarında ÖSYM tarafından önemsenen konuların çoğuna değinilmemiştir. Ayrıca anlatılan husularda ise aşırı ayrıntıya inilip isabetli bir ölçme değerlendirme testleri-soruları hazırlanmamıştır. Buna görsel ve grafiksel eksiklikleri de ekleyebiliriz.
A59	Kaynak kitapları ya da ders kitapları yazarların yazdıkları kitabı bir kere okumaları gerekir. Çünkü, bir sayfada verdiği bilgiyi arka sayfada yalanlamaları ya da tamamen farklı bilgi vermeleri gerekir.
A62	Piyasadaki yardımcı kitaplar ve akıllı defterler çok güzel, ancak MEB’in kitapları (yoğun içerik) iyi değil, düzeye uygunluk yoktur.
A66	5 yıl okutulmak üzere hazırlanan ders kitaplarının her sene değiştirilmesini kanıksar hale geldik. Üstelik değişime gidilen kitaplarda göze çarpan hataların ve eksikliklerin haddi hesabı yok denecek kadar artarak devam ettiği gerçeği ortadadır. Yardımcı kaynaklar arasında görülen tutarsızlık işin cabası olmaktadır.

Sorun 6’da “sizin çözümünüz” bölümünde ankete katılan tarih öğretmenleri ders kitaplarının öğrenci seviyesine uygun olmadığını, konu bütünlüğü ve içeriklerinin tutarlılıktan

yoksun olduğunu ve sade bir dille yazılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Birkaç öğretmen özellikle 9. Sınıf tarih kitaplarında önemli yanlışlıkların var olduğunu dile getirmişlerdir.

Tablo 21

Sizin çözümünüz (Sorun 7)

A2	Öğrencilerin süreç içinde doğal ortamlarında değerlendirilmesini savunuyorum.
A4	Tarih sınavlarındaki soru sayısı arttırılmalı.
A13	Öğrencilere tarih dersini sevdirek bu dersi sınav için tehdit algısı olmaktan çıkarmak, tarih dersinin aslında hayatın bir parçası olduğunu öğrenciye anlatmak.
A17	Sınavlarda bir çok tarih konusu varken (G.T., İ. Tarihi, İsl., T.İ. tarihi, Ç.T. Tarihi) bir YGS sınavında 15 sorunun sorulması bir KPSS sınavında 27 sorunun sorulması anlamsız. Yani konu ve soru dağılımı dengeli olmalıdır.
A18	Tarih dersine gerekli önem verilmeli, gerekli ders saati verilmeli ve tarihin önemli bir ders olduğu aşılmalı.
A21	Puan ve soru sayısının düşük olması ders verilen ilgiyi azaltmakta.
A25	Ayrıca sınava yönelik ihtiyacı karşılamamanın dışında dersi anlatan birçok öğretmenin de öğrenciyi dersten soğutması. Yani öğretim yöntemi de önemli bir etkidir.
A27	Ezber dayalı bir ders olduğunda öğrencinin dikkatini toplayamamakta güçlükler yaşanmakla beraber, sınav(merkezi) sistemindeki öğrenci tercih üzerindeki etkisi de büyüktür.
A28	Puan katsayısı artırılabilir.
A31	Soru sayısı ya da puan katsayısı artırılabilir.
A33	Tarih dersine gerekli değerin verilmeyişi, haliyle bizi de üzmemekte, özellikle soruların bazen Türkçe paragraf sorusu gibi sorulması tarih sorularının kalitesini düşürmektedir. Gerçek bilgiyi ölçmemektedir.
A34	Sadece tarih dersinde değil tüm derslerde köklü reformlar yapılmalıdır.
A35	Öğrencilerin derse ilgisiz olması biraz da ortak kaynaklı; bence bunun için köklü reformlar yapılmalıdır.
A43	Her geçen yıl YGS tarih soru sayısının azalmasının önüne geçilmelidir. Talim Terbiye Kurulu ve YÖK Koordinasyonu şarttır.
A50	Sınav sistemi kökten değiştirilmeli, öğrenciler ilkokuldan itibaren yetenek ve ilgilerine göre eğitim odalarında yetiştirilmelidir. Her ders, her alan dayatma şeklinde zorla verilmemelidir. Bu şekilde kendi alanında uzman kişiler yetişecek ve ilgisizlik sorunu ortadan kalkacaktır.
A54	Bir ülkenin tarih dersi en az diğer dersler kadar mühimdir. Bundan dolayı tarihi ilgisiz, değersiz bir halden alı koymak için ÖSYM gibi merkezi sınavlarda soru sayısı artırılıp puan katsayısı arttırılmalıdır.
A55	Bu konuda köklü reformlar yapılmalı, tarihe olan ilgi arttırılmalı ve bu yapılırken sınavlardaki tarih puan katsayısının arttırılması etkili olacaktır.
A61	Öğrenciler tarihe sadece müfredat olarak bakıyor. Ders anlatırken hocam bunu sınavda sorar mısınız, soracaksınız öğreneyim, not alayım. Sistem bundan ibarettir. Hâlbuki öyle bir sistem olmalı ki öğrenci kafasını bununla yoracağına derse merakla bakabilecek geçmişine sınımsız sarılabilecek bunun olması içinde bu sınavların kaldırılması ve sonuca göre değil sürece göre değerlendirme yapılması gerekir.
A62	Öğrenci sözelci ise derse ilgili, sayısal öğrencileri ise çok alakasızdır.
A73	Eğitim geçmişimize daha çok değer verilmeli ve tarih müfredatına önem verilmelidir.

Sorun 7’de “sizin çözümünüz” bölümünde çoğu öğretmenler YGS gibi sınavlarda tarih dersi puan katsayısı ve soru sayısının arttırılması gerektiğini belirtirken, bir kısım öğretmen

göre ise tarih dersine ilgiyi artırmak için sınavlar bir araç olmamalı ve tarih derslerinin hayatlarının bir parçası olduğu bilinci ile hareket edilmesi gerektiğini öne sürmüşlerdir.

Tablo 22

Sizin çözümünüz (Sorun 8)

A2	Her öğrenci “Tarih Dersi”ni sevmek zorunda değil ama “tarihini” bilmek zorunda diye düşünüyorum. Öneminden yeterince bahsedilirse gereğini anlayacaklardır.
A17	Bana göre en büyük etki öğrencilerin veya halkın tarihe ve tarih bilimine olan ilgisinin her alanda valilikler, belediyeler vb. teşvik edilmesi, yarışmalar ve sempozyumlar düzenlenmesi gerekir.
A25	Sadece dünya tarihine değil kendi hayatımıza da katkılarını anlatarak güncel örneklerle pekiştirilebilir.
A27	Halil İnalçık, M.Fuad Köprülü, Faruk Sümer, Ömer Lütfi Barkan gibi tarihi ekol isimlerden yararlanılmalı.
A28	Günümüzü anlayabilmek için geçmişi bilmenin gerekli olduğu öğrenciye benimsetilmeli. Bunun için öğrencilerin güncel olayları takip etmeleri konusunda yönlendirme yapılmalıdır (haberlerin takip edilmesi).
A31	Günümüzü anlayabilmek için geçmişi bilmenin gerekli olduğu öğrenci benimsetmeli (bunun için öğrencilerin güncel olayları takip etmeleri için yönlendirme yapılmalı. Örneğin: haberlerin takip edilmesi).
A33	Tarihi kişilikler, önemli olaylar günümüzle ilişkilendirildiği zaman daha kalıcı olmaktadır.
A34	Tarihteki önemli şahsiyetler üzerinde gerekli bilgiler öğrencilere aktarılmaktadır.
A35	Genel anlamda tarih derslerinde bunun yapıldığını düşünüyorum. Örnekler ve benzetmeler sıkça yapılmaktadır.
A37	Öncelikle tarih öğretmenlerinin kendi alanına saygı duyması gerekir. Tarihe değer verecek ki toplumdaki değer beklesin.
A38	Çözümüne katılmakla birlikte tarihin hep geçmişe vurgu yapması dersin güncelliği önünde büyük bir engeldir. Ayrıca, öğrencinin kendisinin de tarihin bir parçası olduğu ona kavratacak bir yol bulunmalıdır. Her öğrenci kendi hayatının kahramanı olabilirse bugünden hareketle geçmişin önemi daha iyi anlaşılacaktır.
A50	Geçmişle günümüz arasında bağlantı kurulduğunda, geçmişte yaşanan olayların günümüzde de yaşandığı sadece mekânın ve kişilerin değiştiği algısını gerçeğini fark ettirdiğimiz anda bu sorun çözülecektir.
A54	Tarih dersi günlük hayatta kullanılmayabilir ya da öğrenilen bilgiler sayısal dersler gibi teori düzeyden pratiğe aktarılmayabilir. Ya da somutlaştırılıp deneyle kanıtlanmayabilir. Ama geçmişten ders çıkarma bilinçlenme aydınlanma, ülkü birliğinin oluşması, birlik ve beraberliğin oluşması konularında tarih önemli bir bilimdir.
A55	Olay ve kişilerden bahsetmekle birlikte tarih öğretiminin süreç odaklı hale getirmek uzun vade de daha sağlıklı olacaktır. Öğrenciler savaşların kimin kazanıp kimin kaybettiğini bilsinler ancak o süreci hazırlayan koşullar çok daha önemlidir.
A59	Öğrenciye tarih bilgilerinin işlerine yarayacağını göstermek ile tarih öğretimi bir parça öğretebilir.
A62	Tarih teoride iyi pratikte ise kuru ezber, 2 gün sonra unutulmuş bir işe yaramayan bilgi yığını gibi görünüyor.
A63	Daha çok öğrencinin hayatına ne gibi katkısı olabilir düşüncesine hazırlamak lazımdır.

Sorun 8’de “sizin çözümünüz” bölümünde tarih öğretmenleri tarihin geçmiş, yaşanmış olaylar yığınınından ibaret olmadığını belirterek tarihin gelecekle ilişkilendirilmesi ve olayların mümkün olduğunca tarihteki örnek şahsiyetler üzerinden somutlaştırılarak verilmesi gerektiğini öne sürmüşlerdir.

Tablo 23

Sizin çözümünüz (Sorun 9)

A2	Öğrencileri de olaya dahil ederek hikayeleştirilebilir. Ör: Lozan Konferansına öğrencinin birini göndermek.
A21	Geziler yapılarak yaşayarak öğretilir.
A23	Konu yoğunluğunun azaltılması alternatif yöntemler için ders saatinin arttırılması.
A25	Klasik yöntemle anlatılan tarih dersi çok sıkıcı bir hal almaktadır. Beyin fırtınası veya soru-cevap şeklinde yöntemlerde ders daha ilgi çekici olabilir.
A28	Akıllı tahta kullanılmalı ve mümkün olduğunca görsellere fazla yer verilmelidir.
A31	Akıllı tahta ve görsel öğeler yoğun olarak kullanılmalıdır.
A32	Müfredatın sadeleştirilmesi yeterli olacaktır.
A33	Tarihteki kişiler günümüz olayları ilişkilendirildiği zaman öğrenci için daha kalıcı olmaktadır.
A34	Genel anlamda bu konuda çok fazla sıkıntının olduğunu düşünmüyorum.
A35	Bunun öncelikli sebebi öğretmen kaynaklı, dolayısıyla öncelikle öğretmenlerin dersi zevkli hale getirmeye çabalaması gerekir.
A43	Etkin katılım, aktif öğrenme anlayışı mutlaka derslerde uygulanmalıdır.
A49	Drama, rol oynama gibi faaliyetler daha zevkli hale getirilmelidir.
A50	Bu noktada öğretmene büyük görevler düşmektedir. Sıkıcılığı ya da çekiciliği öğretmen sağlar. Hareketli, dikkat çekici, öğrencileri yaşarmışçasına olayın içine çekerek dersi anlatmalı, bu konuda kendisini yetiştirmelidir.
A51	Nihai hedef üniversiteye girmekse eğer mevcut şartlar ve sınav sistemi çocukları ezberle yönlendiriyor. Bu da öğrencinin dersten soğumasına ve sıkılmasına yol açıyor. Bu da köklü değişimlere ihtiyacımız olduğunu gösteriyor.
A52	Tarih dersinin sıkıcılıktan kurtarılması film ya da belgesel ya da görsel materyallerin yoğunlaştırılmasıyla kısmen de olsa giderilebileceği konusunda çabalar önemlidir. Tarihin sıkıcı olması öğretmen kaynaklı bir sorun olarak da görülmelidir. Zevkli hale getiren bir unsurdur.
A54	Öğrenciye tarihin ayrıntı yığını olmadığını ezberleme ya da kronolojik bilgi edinme olmadığını hissetmelidir.
A55	Kişi ve olay temelli tarih öğretimi anlayışının doğru olduğunu düşünmüyorum.
A59	Tarih ne yazık ki ezberle bir derstir. Dersi ezberlemekten çıkarmalıyız. Örneğin tarihi yerlere geziler düzenlenebilir yada müzeler ziyaret edilebilir.
A62	Sözel bir derste yapılabilecekler sınırlı Kapıkulu ocağının ya da mini toprağın bölümleri ne yaparsınız yapın ilgi çekici değil ve güncelde işe yaramayan hayatta yeri çok yoktur.
A66	İlgi çekici hale getirmek için çabalamak tarih öğretmenlerinin misyonu haline geldi.

Sorun 9'da "sizin çözümünüz" bölümünde ankete katılan öğretmenlere göre tarih dersinin sıkıcılıktan çıkarılmasının biricik yolu, tarih öğretiminde öğretmen merkezli yaklaşım yerine öğrenci merkezli bir yaklaşımı uygulamaktır. Onlara göre bunun gerçekleştirebilmesi için öğrencileri öğrenmenin içine sokmak gerekmektedir. Bunun yanında öğretimde ezber anlatımdan ziyade dersi renklendirecek farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması dersi canlı tutacak ve her öğrenciye rahatlıkla inilebileceğini ifade etmişlerdir.

Tablo 24

Sizin çözümünüz (Sorun 10)

A2	Tarih, bilgi ağırlıklı bir ders olduğu için öğretmen merkezden ayrılmamalı ama öğrencilere de hükmetmemeli.
A25	Öğretmenlik mesleğini almış her bir meslektaşımın bu yöntemleri almadığını zannetmiyorum. Sorun bildiği yöntemi elindeki öğrenci seviyesine göre ayarlanıp kullanmakta.
A33	Günümüz eğitim anlayışı öğrenci merkezli olup bireysel farklılıklar dikkate alınır. Yalnız bazen kalabalık sınıflarda ve belli konularda öğrenci merkezli anlayıştan öğretmen merkezli anlayışa kaymaktayız.
A34	Yapılandırmacı eğitim sisteminde mutlaka olması gereken faktör budur. Ancak bunun yapılabilmesi için hizmet içi eğitimin yapılmasının gerekli olduğunu düşünüyorum. MEB bu konuda ciddi atılımlar yapmalıdır.
A35	Eğitim bilimlerinde birçok öğretim yöntem ve tekniği var ancak öğretmenler çoğuna uygulamamakta ya da bilmemektedir. Dolayısıyla hizmet içi eğitim verilmesi yerinde olacaktır.
A37	Sınıfın yapısı, öğrencilerin hazır bulunuşlukları dikkate alınarak ve tabii ki zamana baktığımızda bu müfredatta öğrenci merkezli eğitimin verilmesi çok zordur.
A43	Öğretmenin rehber olma özelliği vurgulanmalı, öğrencinin yaparak, yaşayarak öğrenmesine fırsat verilmelidir.
A50	Öğrencinin aktif katılımını sağlayan yöntemler uygulanmadığı sürece öğrenme gerçekleşemez. Soru-cevap, drama, tartışma, örnek olay mutlaka bu yöntem tekniklerinden faydalanmalıdır.
A54	11-12 yıllık eğitiminden sonra 4 yıl üniversiteyi okuyup KPSS'nin (eğitim bilimleri, genel kültür-yetenek ve alan derslerinde) sınavlarında başarı kazanan mülakatı geçen bir eğitimcinin yöntem-strateji bilmemesi diye bir komik durum olamaz. Buna fiziki-araç gereç eksikliği, zamanın ya da ders saatinin azlığı, sınıfların kalabalık olması, disiplinsizlik, öğretmenlerin yalnız bırakılması, öğretmenlerin hak ettiği itibarın verilmemesi konularını da ekleyebiliriz.
A55	Kulağa hoş geliyor, öğrenci merkezli yaklaşım teoride iyi ama pratikte bir karşılığı yoktur.
A59	Müfredat düzeltilmediği sürece hiçbir şey yapılamaz.
A62	Sınıflar kalabalık, sıra düzenleri tek kişilik olmalıdır. Yöntemi 50 kişilik 35 kişilik sınıfta uygulayamazsın. Az zaman çok konu olmakta ve sunum ve anlatıma elimiz mahkûmdur.
A66	Formasyona yönelik iyileştirmeler yapılmalıdır. Üniversitelerdeki eğitim kalitesi artırılmalıdır.
A70	40 dk gibi kısa bir süre içerisinde bireysel farkları önemsemek biraz zor lakin yöntem ve teknik çeşitliliği ile birkaç farklı öğrenciye ulaşmak bir nebze olsa gerçekleşebiliyor.
A72	10. sınıf tarih kitaplarında konu bütünlüğü bulunmamaktadır. Daha düzenli bir şekilde yapılabilir.

Sorun 10'da "sizin çözümünüz" bölümünde öğretmenlerin çoğunluğu öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının olması gerektiğini veya tarih öğretiminde öğrenci katılımının esas olduğunu dile getirmekle birlikte, böyle bir yaklaşımın hayata geçirilebilmesi için ders müfredatı ve ders saati, sınıfların fiziki yapısı ve mevcudu gibi sorunların giderilmesiyle mümkün olacağı vurgulanmıştır.

Tablo 25

Sizin çözümünüz (Sorun 11)

A2	Sayısal dersler ve sayısal ders öğretmenlerinin daha değerliymiş algısını yıkmak devlet politikası olmalı.
A32	Öğrencinin lisans düzeyinde kazanabileceği soyut bir bilimsel yaklaşımı ortaöğretim öğrencilerine vermek mümkün değildir.
A33	Tarih anlayışımız genelde Milli Tarih üzerinde yoğunlaşmaktayız ve Dünya tarihine yabancılaşabiliyoruz.
A43	Tarih öğretiminde genel sorun olarak görüyorum. Öğretici tarih anlayışı mümkün olduğunca subjektiflikten uzak olunmalıdır.
A49	Tarihini bilmeyen geleceğini tayin edemez mantığıyla hareket edilmelidir.
A50	Milli değerlerin kazandırılması çok önemlidir. Birlik beraberlik, dayanışma duygusunu artırır. Bunun yanında dünya tarihine dair önemli evrensel olayların varlığı da öğrencilere gösterilmelidir.
A52	Ayrıca öğrenci kendi akrabalarını ve soylarını tanıyarak kim olduğu sorusuna yönelerek ahlaki ve milli bir takım ilave değerler kazanabilir.
A54	Bilimsel, eleştirel düşünmeyi de ekleyebiliriz.
A55	Sadece milli unsurları tarih öğretiminde ana unsur olarak görmek tarih bilimi açısından sıkıntılıdır. Olaylar daha geniş yelpazeden verilmelidir.
A62	Evet, sosyal bilim olmalı ama aynı zamanda tarih milli ve manevi değerlerimizi aktarmalıdır.
A66	Milli kültürün ve toplumsal tarih şuurunun ihdası için tarih biliminin öncelikli hedefinin milli değerleri kazandırma amacını taşıması, tartışılacak bir konu değildir.
A70	Özellikle tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi vurgulanmalı, disiplinler arası eğitime ağırlık verilmelidir. Böylece kalıcılıkla beraber konular dersler arası bağ kuvvetleniyor.
A74	Gelişmiş dünya ülkelerinde toplumun ve siyasetin fikir babaları sosyal bilimlerdir. Toplumu yönlendirecek eğitim verilmelidir.

Sorun 11’de “sizin çözümünüz” bölümünde araştırmaya katılan tarih öğretmenleri tarih öğretiminin sadece milli değerleri kazandırma aracı olarak görülmesi soru maddesine temkinli yaklaşmışlardır. Onlar tarih öğretiminde milli değerler kazandırmada önemli bir unsur olduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte bu sorun maddesi için önerilen çözüm önerisine yüksek derecede katılım sağlamışlardır. Başka bir deyişle araştırmaya katılan tarih öğretmenleri tarihe öğretimine hem milli değerleri kazandırma hem de bilimsel, nesnel ve eleştirel bir düşünmeyi geliştirme bakmışlardır.

Tablo 26

Sizin çözümünüz (Sorun 12)

A25	Lise müfredatını düşündüğümüzde dünya ve Avrupa tarihi derslerine de yer verilmiştir. Bu yaş grubundaki çocukların bünyelerinin algılamaları güç olacağından belki biraz soyut olabilir.
A32	Bu derslerin milli müfredatta yeterince anlatıldığı kanaatindeyim. Öğrencinin yükünü hafifletmek lazımdır.
A33	Evet, katılıyorum. Dünya tarihinden haberdar olmak gerekiyor.
A34	Maalesef en önemli sorunlardan birisi budur. Tarih dersi sadece Osmanlı ve İnkılap'mış gibi görünüyor. Ortaokuldan itibaren özet de olsa Avrupa ve dünya tarihi konuları konulmalıdır.
A35	Öğrencilerimizin zihninde bu yatmaktadır. Sanki tarih sadece Osmanlı ve İnkılap üzerine kurulmuş. Öncelikle ortaokuldan itibaren dünya tarihi basit şekilde de olsa müfredata girmelidir.
A41	Farklı bakış açıları; özellikle tartışmalı konularda diğer tarafın fikirleri de dikkate alınarak yansıtılmalıdır.
A49	Özellikle Avrupa tarihi daha derine inilmelidir.
A50	Kendi geçmişini bilmeyen geleceğine yön veremez. Bu yüzden birinci önceliğimiz Milli tarihimiz olmalı, bunun yanında öğrencilerin bakış açılarını, kültür seviyelerini geliştirmek için dünya ve Avrupa tarihi dersleri eklenmelidir.
A52	Annales ekolunun tarih anlayışı uygulanmalıdır. Evrensel bir "tarih anlayışı" kazandırılmalıdır.
A54	Diğer devletler ya da medeniyetlere de gereken önemin verilmesi gerekir.
A55	Tarih öğretimi yereliktan kurtarılmalıdır bunda kastedilen Osmanlı-İnkılap ölçeği dışında dünya tarihi ekseninde tarih öğretimi yapılmalıdır. Ve bu yapılırken dönemsel olarak farklılıkları belirtmeli gelişim süreci diyalektik olarak aktarılmalıdır.
A62	Milli değerler evrensel kucaklaşmalıdır. Merkezde milli tarihimiz olmalıdır. Ama evrensel ve güncellikte olmalıdır.
A66	Yakın tarih ile ilgili müfredatın her türden lisede okutulmaması büyük eksikliklerdir.
A70	Özellikle çağdaş tarih bilinci aşılandırılmalıdır.

Sorun 12'de "sizin çözümünüz" bölümünde ankete katılan bazı öğretmenler tarih öğretim programında dünya ve Avrupa tarih derslerine de yer verilmesi gerektiğini belirtirken, bazıları ise milli konuların evrensel konular ile kucaklaşmasını önemli görmüşlerdir.

Tablo 27

Sizin çözümünüz (Sorun 13)

A2	Rusya ile iyi gitmeyen ilişkilerimizin kökenlerini geçmişte aramalarını sağlıyorum. Bir örnek.
A27	Günümüzde yapılan tarihi çalışmalar ve arkeolojik buluntularla müfredat ve kitap içerikleri değiştirilmeli. Güncel sorunlara ağırlık verilmeli.
A33	Yaşanan tarihi olaylar bir zincirin halkaları gibi birbirine bağlıdır. Her tarihi olayın sonucu yeni bir tarihi olaya neden oluşturur.
A34	Geçmiş olayların günümüze etkisi genel anlamda öğrenciler gösterilmekte ve önemi anlatılmaktadır.
A35	Genel anlamda derslerde yapılan bir şey bu. Fransız İhtilali, Sanayi İnkılabı, coğrafi keşifler gibi olaylar günümüze aktarılmaktadır.
A43	Olayları güncelleme ya da güncel olaylarla bağlantı kurma mutlaka yapılmalıdır. Bu sayede öğrencinin bu olumsuz düşüncesi çoğunlukla giderilecektir.
A49	Geçmiş geleceğin yönünü belirler. Tarihimizi bilmek gelenekte yanlışlara düşmemizi engeller.
A50	Bugün yaşanan olaylar geçmişte yaşananların bir tekrarıdır. Bu yüzden aynı hatalara düşmemek için tarih okumanın önemi her zaman vurgulanmalıdır.
A55	Tarihin bir süreklilik içermesi nedeniyle geçmiş olayların güncel olaylara etkisi vurgulanmalıdır.
A66	Güncel sorunların geçmişte bağlantısı kurabilmek için çağdaş Türk ve dünya tarihinin tüm liselerde okutulması gerektiğini düşünüyorum.
A70	"Tarihini bilmeyen geleceğine yol çizemez" anlayışının öğrenciye aşılamalıyız. Tarihteki doğruları, yanlışları karşılaştırmalı şekilde anlatmalıyız.

Sorun 13’de “sizin çözümünüz” bölümünde katılımcıların çoğunluğu geçmişteki tarihi olayların gelecek ile ilişkilendirilmesinin önemini vurgulamışlardır.

Tablo 28

Sizin çözümünüz (Sorun 14)

A2	Tarih yalnızca geçmiş bilimidir algısını yıkmak için “Bir matematikçi, bir fizikçi, bir tıpçıdan bahsedilerek bağlantılı kurulabilir.
A25	Ayrıca dersin içeriğine göre diğer derslerle de coğrafya, edebiyat gibi bağlarının kurularak öğretilmeye çalışılması.
A33	Tarihin konusu insan ve insan eylemleridir. Bundan olayı insanoğlunun yaptığı etkilendiği her şey tarihin konusu olur.
A35	Bunun yapılabilmesi için öncelikli olarak ders saatlerinin arttırılması gerekir. Çünkü diğer bilimlerle ilişki kurmak ve bunu öğrencilere aktarmak ders saati içinde mümkün değil.
A49	Tarih eşittir insan ise insanı ilgilendiren tüm bilimler az ya da çok ilişki içinde olmalıdır.
A50	Tarih bir bilim dalı olarak araştırma yapabilmek için diğer bilim dallarına ihtiyaç duyar. Tarihin konusu insanın faaliyetleridir. Dolayısıyla insanı ilgilendiren bütün bilim dallarının tarihle bağlantılı olduğu öğrencilere fark ettirilmelidir.
A54	Diğer disiplinlerle bağlantısını örneklerle gösterebiliriz.
A55	Tarih bilimi şüphesiz sosyoloji, ekonomi ekseninde irdelenmeli ve sosyal tarih ön plana çıkarılmalıdır.
A66	Göreceli bir durumdur. Kişisel özellikler ve bakış açısı bu durumun asıl sebebidir. İnsan merkezli bilimsel anlayışın geliştirilmesi bir çözüm olabilir.
A70	Disiplinler arası eğitim önemsenmelidir. Tarihte anlattığın bir konuyla ilgili edebiyatta okuma parçası okunmalıdır. Kompozisyon yazılmalı, resim dersinde resim yapılmalıdır.

Sorun 14’de “sizin çözümünüz” bölümünde tarih öğretmenleri tarihin konusu insan olduğundan, insan ile ilgili bütün bilimlerle ilişki içinde olmasını belirtmişledir.

Tablo 29

Sizin çözümünüz (Sorun 15)

A2	TV dizileri “güvenilir tarihçiler” ışığında hazırlanarak toplumun dikkati çekilebilir.
A33	Tek taraflı kaynakların incelenmemesi gerektiğine inanıyorum.
A50	Kulaktan dolma, yanlış, ön yargılı bilgiler, taraflı, ticari amaç güden diziler, belgeseller sebebiyle tarih en çok suiistimal edilen bilim dallarından biridir. Bu sebeple öğrencileri bilimsel kaynaklara, akademik çalışma yapan tarihçilere yönlendirmek gerekir.
A54	Tarih dersleri taraf tutmadan belli bir ulusu göklere çıkarıp diğer devlet ya da milletlerin başarısını görmezden gelmek doğru değildir. Ayrıca tarih dersinin fazla devlet ve siyaset ideolojisinin karıştırılması gerekir.
A55	Bilimsel tarih anlayışı ön plana çıkarılmalıdır.
A61	Öğrenciye doğru kaynaklar sunmak gerekir. İdeolojiden değil kitapların egemen olması gerekir. Öğrenci tek tip okumamalı, tek tip düşünmemeli, öğrenciye yapılandırıcı anlayış doğrultusunda mantığıyla hareket etmesi gerektiği, çözüme ulaştırmaya çalıştırılmalıdır.
A66	Öğrencinin doğru ve tarafsız bilgiye ulaşabilmesi için kaynaklar arasındaki farklılıkların ve tutarsızlıkların öncelikle giderilmesi zorunluluğunun farkında olmalıyız.
A70	Bilimsel yaklaşımları kullanarak doğru bilgiye ulaşıp ulaşmadığını eleştirel bir gözle analiz edip sentezleyebilmelidir.

Sorun15’de “sizin çözümünüz” bölümünde öğretmenler öğrenciye doğru kaynakların sunulmasını ve öğrencileri bilimsel kaynaklara yönlendirilmesini ve böylece bilimsel tarih anlayışının ön plana çıkarılmasının önemini ortaya koymuşlardır.

Tablo 30

Sizin çözümünüz (Sorun 16)

A33	Her tarihi olay kendi döneminin şartlarına göre değerlendirilir ve bunun da öğrenci tarafından bilinmesi gerekir. Bunu ancak öğrenciye bilgi olarak vereceği örnekler çerçevesinde kazandırılabilir.
A34	Yeni öğretim yöntemlerinin bulunması ve bunların uygulanabilmesi için hizmet içi eğitim önemlidir. Dolayısıyla yılda bir veya iki defa MEB bu eğitimleri yapmalı ve desteklemelidir.
A35	Bunun için kesinlikle hizmet içi eğitim programlarının yapılması gerekir. Özellikle 10 yıl ve özel görev yapanlarda bu sıkıntı daha fazladır.
A41	Zaman farklılığını, teknolojinin evrimi gelişim öğrencilerin zihninde belirgin hale getirilmelidir.
A50	Mekan ve zaman açısından konular anlatılırken eş zamanlılık üzerinde durulursa, karşılaştırma yapılırsa sorun ortadan kalkacaktır.
A52	Özellikle kavram haritaları, zihin haritaları ve görsellikten faydalanılmalıdır. Tarihi olayları o günkü insanların düşünce yapısıyla öğrencilerin düşünmesini sağlamak tarih öğretimi için son derece önemlidir.
A54	Öğrenciye tarihi o dönemki siyasi, ekonomik, dini, sosyal ve toplumsal koşullara göre ele alınmasının gerektiği belirtilmelidir.
A55	Dönemsel tarih anlayışı bu konuda kısmen çözüm olmalıdır. Örneğin 14. yy’da dünya devletlerinin ve toplumlarının durumu anlatılarak öğrencilerin karşılaştırma ve muhakeme yapmaları sağlanabilir.
A62	Kavram bilgisi ve soyut düşünme olmadan tarih anlaşılmaz. Bence eğitimde ve tüm derslerde ana meseledir.
A66	Kavram bilgisi tarih biliminin ayrılmaz bir parçasıdır. Zaman ve kavram mefhumlarından bağımsız bir tarih anlayışı geliştirmek mümkün değildir.
A70	Birkaç örnekle açıklandığında öğrenci, tarih şeridi çizilmesi şartıyla bunu kavrayabiliyor.

Sorun 16’da “sizin çözümünüz” bölümünde öğretmenlere göre, tarihi olayları kendi şartları içinde değerlendirilmelidir. Onlara göre kavram haritaları, zihin haritaları ve tarih şeridinin kullanılmasını önermişlerdir.

Tablo 31

Ekleme istediğiniz sorunlar ve çözüm önerileri

A4	Tarihsel empati ve tarihsel düşünce dersler olmalı
A6	Tarihi olay anlatılırken olayın geçtiği yerin adının şu an kullanılmaması.
A6	Diğer derslerinde yoğun olmasından dolayı öğrencinin tarih dersine yeterince zaman ayıramaması. Okullardaki ders saati sayısının -8-9-saat fazla olması öğrencileri yormakta. İlgi duydukları derse zaman ayıramamaktalar.
A7	Tarihin öğrencilerin hayatındaki yeri ve öneminin olup olmadığı sorunu. Çözüm olarak öğrenciler geçmişini ve yaşadığı dönemin koşullarını bilmezse geleceğe yön veremez, hayatını şekillendirmesi için tarihin önemini bilip bunu hayatlarıyla ilişkilendirmeleri gerekir.
A18	Tarih anlatacak öğretmen sayısı az, artırılmalı. Öğrencilerin tarihi sevmesi için tarih ders saati artırılmalı.
A21	Akıllı tahtada doküman-belgesel-video çeşitliliği. İyi hazırlanmış belgesellerin bolluğu. Karşılaştırmalı tarihçilik daha fazla yapılmalı. Yani biz de durum buydu diğer coğrafyalarda nasıldı.
A25	Merkezi sınavlarda soru sayısının Türkçe soru sayısı kadar olması. Tarih sözel bir ders okunarak da anlaşılabilir mantığının ortadan kaldırılıp; kavrama düzeyinde bir eğitim verilmesi.
A43	Müfredat çok yoğundur. Öncelikle Lise-1 ve Lise-2 müfredatı yetişmiyor. Mutlaka ders saatleri artırılmalıdır. Yine yakın tarihi öğrenme (Asya-Avrupa-Ortadoğu) açısından 12. sınıf çağdaş Türk ve dünya tarihi dersi mutlaka tüm alanlara zorunlu olmalıdır.
A62	Okuduğunu anlamayan bir nesil yetişmesi söz konusudur. Face..vb. Sanal kültür, çalışmayan beyin yazıyı Sümerler buldu ama bu nesil kaybetti.

Bölüm V

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, katılımcıların hem “ S1 Ezbere dayanan tarih öğretimi” hem de buna ilişkin önerilen “Ç1 Yaratıcı, araştırmacı ve eleştirel tarih öğretimi” ifadelerine büyük ölçüde katılım sağlanmıştır. Bununla birlikte bazı katılımcılar bir öğrenme yöntemi olarak ezberin bir kısım tarihsel konuların öğretiminde zorunlu olduğunu dile getirmiştir. Nitekim bir katılımcı (A17) sizin çözümünüz kısmında *“Tarih öğretiminde ezbere dayalı bir öğretim olamaz diye bir düşünce olamaz. Çünkü tarih biliminde bazı kavram veya tarihlerin, ezbere dayalı bir öğretim yöntemiyle ancak kazanım elde edebilir”*, demiştir. Başka bir öğretmen (A41) *“konuların öğrenmesi açısından ezber önemli bir yöntemdir. Taratıcı, araştırmacı, eleştirel düşünmek bakış açısıyla ilgili bir durumdur”* demiştir. Dolayısıyla araştırmamızda tarih öğretiminde “ezbere dayanan tarih öğretimi” sorununun yeniden gözden geçirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Tarih öğretmenleri ezberi bir sorun olarak görmekten ziyade ezberlenecek konuların çokluğundan şikâyetçi olmuşlardır. Ataş Yüksek Lisans tezinde “Ezber dayanan tarih öğretimi” sorununa katılım düzeyinin yüksek olduğunu bildirmiştir. Ancak tezde ezberin anlatım yöntemiyle karıştırıldığı bildirilmiştir (Ataş, 2014). Tezde, tarih öğretmenleri bir yöntem olarak ezberin dile getirilmesinden çok, ezberletilmesi gereken konuların ve bilgilerin çokluğundan bahsedilmesi gerektiğini belirtir. Doğaner, tarih öğretiminde ezberin temel bir eleştiri olduğunu ifade etmiş ve tarih öğretiminde derste verilen bilgilerin ve sunum biçiminin hiç değişmediğini ve bir süre sonra ilgi çekici olmaktan çıktığını bildirmiştir (Doğaner, 2005, s. 285). Dolayısıyla tarih öğretiminde ezberin tamamen dışarıda tutulması ve eğitimdeki tarihsel öneminin göz ardı edilmesinin doğru olmadığı anlaşılmaktadır (Akyüz, 1994).

İzmir il merkezinde görev yapan İnkılâp Tarihi derslerini okutan öğretmenler ile Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde okuyan tarih öğretmen adaylarının

inkılâp tarihi dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar değerlendirilmiştir (Şimşek ve Güler, 2013). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersi özelinde yapılan araştırmada dile getirilen eleştirilerden biri de tarih öğretiminin ezber dersi olarak anlaşılması yönündedir. Makalede dersin sıkıcı görülmesine katılım düzeyi 4.41 iken, ezbere dayanan tarih öğretimine katılım düzeyi ise 3.42 olarak bulunmuştur. Bal (2011) . Bal, Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları konusunda öğretmen adayı ve öğretmenlerin görüşlerini araştırdığı makalesinde “ezbere dayanan tarih öğretimi” ifadesine katılım düzeyi öğretmen ve öğretmen adayları için 3.47 ve 4.08 olarak bulmuştur (Bal, 2011). Bu bulgular araştırmamızda elde edilen bulgulara benzerlik göstermektedir. Ancak dikkat edildiğinde dersin sıkıcı görülmesi sorunu ile ezbere dayanan tarih öğretimi ifadelerinin birbirlerinden ayrı olarak sorulduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla dersin sıkıcı görülmesi sadece ezber bir ders olmasından kaynaklanmamaktadır. Araştırmamızda belirtilen sorun ve çözüm maddelerine katılım düzeyleri, mesleki kıdem hariç, ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet, mezun olunan lise türü, mezun olunan bölüm ve öğrenim durumu bakımından bir anlamlı bir fark bulunmamıştır. Mesleki kıdem bakımından değerlendirdiğimiz zaman 21-25 yıl mesleki kıdemde olan tarih öğretmenleri ezbere dayanan tarih öğretimi ifadesine (2.66) daha az katılım sağlamışlardır.

Katılımcıların büyük çoğunluğu “S2 Resmi tarihe dayalı yoğun bilgi aktarımı” ifadesine ve buna ilişkin “Ç2 Roman, hikâye, efsane, anı kitapları, sinemalar ve tiyatrolarla tarihin bilgi yönünün yanında yaşanmışlığı ve gerçek hayatlarla ilişkisi anlatılmalı” çözümüne katılmışlardır. Ancak, Tarih öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri arasında farklılık olduğu anlaşılmıştır. Örneğin, bir öğretmen (A11) “*Sorun resmi tarihin ta kendisidir. Bu sorunu çözmek için ancak ve ancak, alternatif, uluslar arası bir tarih anlayışını kabullenmektir. Bu da tabuları, milliyetçiliği, gereksiz övünmeleri bir yana bırakmaktan, resmi tarihten azad etmekten geçer*” demiştir. Öte yandan bir tarih öğretmeni (A66) “*Milli değerlerin kazandırılması çok önemlidir. Birlik beraberlik, dayanışma duygusunu arttırır. Bunun*

yanında dünya tarihine dair önemli evrensel olayların varlığı da öğrencilere gösterilmelidir” diye ifade etmiştir. Tarih öğretmenlerinin konuya ilişkin verilen ifadeye yanıtları ve görüşleri değerlendirildiğinde tarih öğretiminde hem ulusal hem de evrensel bir bakışın birlikte değerlendirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Araştırmamızın sonuçlarını destekler mahiyette Usta (2011), Türkiye’de tarih öğretiminin erken Cumhuriyet Dönemi’nde oluşturulduğu ve bir resmi tarih algısıyla yazıldığını belirtmiştir. O, bir demokratikleşme ve tarafsızlaşabilmek için öteki bakış açılarının dikkate alınması gerektiğini bildirmiştir. Dinç’in (2004) makalesinde de katılımcıların büyük çoğunluğu yerel, ulusal, bölgesel ve evrensel konular arasında bir dengenin sağlanması ve konuların farklı perspektiflerden sunulmasından yana görüş belirtmiştir. Kuşkusuz tarih öğretimi konusunda araştırmamızda belirtilen sorunlar sadece ülkemize has bir durum değildir. Örneğin, Bruno-Jofre ve Schiralli (2002) eserlerinde, yeni gelişmeler ve uluslararası bütünleşmenin çok önem kazandığı çağımızda resmi tarih öğretiminin tek başına yeterli olmadığını vurgulamışlardır.

Araştırmamızda da tarih öğretmenlerinin hem ifadelerine yanıtları hem de “Sizin Çözümünüz” kısmındaki görüşleri değerlendirildiğinde tarih öğretiminin değişen şartlara göre yenilenmesi ve zenginleştirilmesi gerekli bir konu olarak görülmektedir. Tarih eğitiminde amaçların dönemsel olarak belirlenmesi gerektiği, yeniden tanımlamada evrensel yaklaşımlar ve tarih yazıcılığındaki gelişmeler ile uyum içerisinde biçimlendirilmesinin önemli olduğu bildirilmiştir (Arslan, 2006).

Araştırmamızda “*resmi tarihe dayalı yoğun bilgi aktarımı*” sorununa ilişkin önerilen çözüm maddesiyle ilgili olarak yapılan çalışmalarda önemli sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin Akbaba (2005) makalesinde tarih öğretiminde fotoğraf kullanımının öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkili olduğunu bildirmiştir. Tarih öğretiminde bu tür araçların verimli kullanılabilmesi için, tarih öğretmenlerinin konuyla ilgili eğitim almalarını gerektirmektedir. Demircioğlu, tarih öğretmen adaylarına, eğitim fakültesindeki eğitimleri aşamasında filmlerin

tarih öğretimindeki yeri, önemi ve nasıl kullanılması gerektiği konusunda eğitim verilmesi gerektiğini ve okullarda bu amaç için film arşivlerine ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir (Demircioğlu, 2007). Bu eğitimi almamış öğretmenlerin ise hizmet içi eğitim hizmetleriyle öğrenmelerinin sağlanmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamızda da hizmet içi eğitim hizmetlerinin daha verimli kılınması yönünde öğretmen görüşleri yer almıştır. Nitekim bir öğretmen (A25) *“Devletin sunduğu imkânları yetersiz olduğunu düşünmüyorum. Tersine bu imkânları kullanacak bireylerin azlığını savunuyorum”* diye ifade etmiştir.

Araştırmamızda belirtilen sorun ve çözüm maddelerine katılım düzeyleri, öğrenim durumu hariç, ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan lise türü, mezun olunan bölüm bakımlarından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Lisansüstü düzeyindeki katılımcılar *“Resmi tarihe dayalı yoğun bilgi aktarımı”* sorununa daha fazla katılmışlardır.

Katılımcıların büyük çoğunluğu *“S3 Müfredatın Yoğunluğu”* ifadesine ve buna ilişkin *“Ç3 Tarih alan çeşidinin artırılması. Örneğin: Selçuklu ve Avrupa Tarihi derslerinin başlı başına bir ders olarak verilmesi”* çözümüne katılmışlardır. Araştırmamızda *“müfredat yoğunluğu”* tarih öğretiminde en fazla üzerinde durulan konu olarak ortaya çıkmıştır. *“Sizin Çözümünüz”* kısmında da tarih öğretmenleri müfredatın rahatlatılmasından yana düşüncelerini belirtmişlerdir (A34, A40, A59). Bununla ilgili olarak yapılan bir araştırmada öğretmenler; *“müfredat yoğunluğu”* maddesine ($x=4,17$) oranında katılım göstermişlerdir (Şimşek ve Güler, 2013). Bu bulgu araştırmamızda elde edilen değerle uyumlu bulunmaktadır ($x=4,00$). Ataş (2014) Yüksek Lisans tezinde *“Müfredatın yoğunluğu”* ifadesine katılım düzeyinin yüksek olduğunu belirtir. Kuşbaşı, Doktora tezinde lise türüne bakılmaksızın, tarih öğretiminde öğretmenlerin ders müfredatını, ders kitaplarını ve tarih ders saatlerini büyük sorun olarak gördüklerini belirtmiştir (Kuşbaşı, 2008). Bal makalesinde tarih öğretmenlerinin müfredat yoğunluğundan ve sıkıcılığundan yakındığını bunun yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini bildirmiştir (Bal, 2011, s. 385). Demircioğlu, müfredat yoğunluğunun yanı sıra

öğretmenlerin müfredatın oluşturulmasında katılımlarının sağlanmamasını önemli bir sorun olarak görmüştür (Demircioğlu, 2013). Dolayısıyla hem bulgularımız hem de konuyla ilgili yapılan çalışmalar, müfredat yoğunluğunun ülkemizde tarih öğretimi konusunda hala önemli bir sorun olarak görülmesi gerektiğini göstermektedir. Buna karşılık Alperen araştırmasında müfredat yoğunluğuna katılım düzeyini % 15,73 bulmuştur (Alperen, 2008, s. 101). Bu bulgu araştırmanın yapıldığı dönemle ilgili bir kabulden kaynaklandığı tahmin edilmektedir.

Müfredat yoğunluğunun aşılması konusunda tarih alan çeşidinin artırılması önemli bir çözüm olarak görünmektedir. Anketimizde tarih öğretmenleri konuyla ilgili olarak olumlu yanıt vermişlerdir. Örneğin bir öğretmen (A41) “ *Müfredat çok yoğun fakat Selçuklu ve Osmanlı tarihleri müfredatın çoğunluğunu oluşturmaktadır. Avrupa tarihi (ABD tarihi) okutulması faydalı olur*” demiştir. Dolayısıyla tarihsel konuların müfredatımızda yoğunlukları bakımından eşit dağılmadığı anlaşılmaktadır. Böylece farklı tarihsel dönemlere değişik ağırlıklarda yer verilmektedir. Üniversite eğitimi sırasında da benzer bir durum söz konusudur. Örneğin, bazı üniversitelerde eski çağ dönemi daha yoğun işlenirken bazı üniversitelerde ise Cumhuriyet Tarihine daha fazla ağırlık verilmektedir (Köstüklü, 1998; Dinç, 2004).

Yurt dışında yapılan araştırmalarda da müfredat yoğunluğu konusu tarih öğretiminde önemli bir sorun olarak görülmüştür. Örneğin, Talin (2014) Malezya’da liselerde tarih öğretiminin hala geleneksel metotlarla devam edildiğini, öğretmen merkezli planlandığını, öğrencilerin tercihlerine yer verilmediğini ve tarih öğretmenlerinin ders müfredatını yetiştirme kaygısı taşıdığını belirtir. Ona göre, böyle bir tarih öğretimi, öğrencilerin beklentilerini karşılamadığı gibi, giderek sıkıcı ve zor bir ders haline gelmesine sebep olmaktadır. Başka makalelerde de (Maimun ve Roslan, 2005; Chua, 2006) tarih öğretiminin çoğunlukla soru-cevap şeklinde yürütüldüğü belirtilerek bu yöntemin öğrencilerin yaratıcı düşünceler

konusunda yararlı olmadığı bildirilmiştir. Böylece tarih öğretiminin öğrenci merkezli planlanması gerektiği vurgulanmaktadır.

Araştırmamızda belirtilen sorun ve çözüm maddelerine katılım düzeyleri, öğrenim durumu hariç, ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan lise türü, mezun olunan bölüm bakımlarından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Lisansüstü düzeyindeki katılımcılar “Müfredat yoğunluğu” sorununa daha fazla katılmışlardır.

“S4 Ders saatlerinin yetersiz oluşu” ifadesine %12,3’ü hiç katılmadığını belirtmiş iken, %4,1’i katılmadığını, %6,9’ü kararsız olduğunu, %16,4’ü katıldığını ve %60,3’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir. “Ç4 Müfredatın rahatlamasıyla paralel ders saatlerinin artması” ifadesine %10,0’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %0,0’i katılmadığını, %13,7’si kararsız olduğunu, %17,8’i katıldığını ve %58,9’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir. Araştırmamızda müfredat yoğunluğundan dolayı tarih öğretmenleri etkili bir tarih öğretiminden çok, müfredatı yetiştirme kaygısı taşıdıklarını ifade etmişlerdir (Tablo 18: A4, A7, A10, A17, A28, A36). Ancak ankete katılan bazı öğretmenler (Tablo 18: A11, A40, A41, A50) ders saatlerinin fazla olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle dersi daha sıkıcı hale getirir endişesiyle bakmışlardır. Ankete katılan tarih öğretmenlerinin ders saatlerinin artırılması veya az olmadığı yönündeki düşünceleri farklı gerekçelerle de ortaya konulmuş olabilir. Örneğin A50 numaralı ankette “*Ders saatlerinin yetersiz oluşu yılsonuna kadar müfredatı yetiştirme konusunda öğretmenlere büyük sıkıntı ve üzerlerinde bir baskı oluşturmaktadır. Konuları yetiştirme aceleciliği öğrencilerin her konuyu tam olarak öğrenmesine engel olmaktadır. Bu yüzden ders saatleri mutlaka iki katına çıkarılmalıdır*” ifadesine yer verilmiştir. Konuyla ilgili bir başka öğretmenin görüşü (A36) “*ders sayısı yeterli olabilir ancak öğrencilere kendi kendine öğrenmeyi kavratacak bir sistem geliştirilmelidir. Kendilerine yeterince zaman tanınmalı, öğretmen derslerde bu türden öğrenmeleri takip edebilmelidir*” şeklinde olmuştur. Dolayısıyla tarih ders saatlerinin yetersiz oluşundan ziyade

farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak suretiyle etkili bir öğrenmenin olabileceği yönünde görüş ortaya çıkmıştır.

Turan, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, sınıf mevcutları, haftalık ders saatleri, okulların teknolojik ve fiziki alt yapı olanaklarının iyileştirilmesi gerektiğini belirtir (Turan, 2015, s. 2). Konuyla ilgili bulgumuzla uyumlu olarak Yıldız (2003) okul programlarında sayısal ders saatleri arttırılırken sosyal bilimleri ders saatleri azaltıldığını, tarih ders saatlerinin az olduğunu, yoğun müfredatın yetiştirilemediğini ve böylece öğretmen merkezli bir öğretimin gerçekleştirildiğini belirtilmiştir.

Araştırmamızda ders saatlerinin yetersiz oluşu sorununa tarih öğretmenlerinin katılım düzeyleri cinsiyet ve mesleki kıdeme göre değişmiştir. Bayanlar ve 0-5 yıl mesleki kıdemde olanlar bu soruna daha fazla katılmışlardır. Bunun için önerilen çözüm maddesine de yüksek katılım sağlanmıştır. Özellikle genç öğretmenlerin mesleki yaşamlarının başlangıcında daha istekli oldukları görülmüştür.

Mevcut araştırmada “S5 Kaynak, araç ve gereç yetersizliği” ifadesi ve buna ilişkin “Ç5 Devletin ekonomik kaynaklarını bu yöne yoğunlaştırması” çözüm önerisine büyük çoğunlukla katılım sağlanmış olmakla birlikte bu yöndeki sorunların aşılması noktasında memnuniyet verici gelişmelerin olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin A25 numaralı ankette *“Devletin sunduğu imkânların yetersiz olduğunu düşünmüyorum. Tersine bu imkânları kullanacak bireylerin azlığını savunuyorum”*. Başka bir öğretmen (A50) *“2016 yılı itibariyle araç gereçler konusunda önemli bir sorun yaşanmamaktadır. Ülkemizde yaygınlaşan akıllı tahta uygulaması büyük oranda tüm araç gereçlerin yerini doldurmaktadır”*, denilmiştir. Bununla birlikte bazı katılımcılar araç gereç yetersizliğinin ülkemiz eğitim sisteminde hala önemli bir sorun olduğunu dile getirmiştir (Tablo 19: A25, A34, A74). Bununla ilgili olarak farklı zamanlarda yapılan anket araştırmalarında “Kaynak, araç gereç yetersizliği” sorununa oldukça yüksek katılım sağlanmıştır. Mesela, Şimşek ve Güler (2013) makalelerinde İnkılâp

tarihi dersi için ilgili soruna katılım oranını 4.25 bulmuştur. Alperen, İnkılap tarihi öğretiminde kullanılan materyallerin ders kitabı ve haritalarla sınırlı olduğunu belirtir (Alperen, 2008). Ataş (2014) Yüksek Lisans tezinde tarih öğretmenlerinin “kaynak araç ve gereçlerin yetersiz oluşu” ifadesine yaklaşık %70“i oranında katıldığını bulmuştur. Kuşbaşı (2008) Doktora tezinde lise türüne bakılmaksızın tarih derslerinde bilgisayar ve internet teknolojilerinden yararlanılmadığını belirtmiştir. Göktepe, konuyla ilgili olarak okullar ile dershaneler arasında fark olmadığını ve klasik ders işleme tekniklerine devam edildiğini ifade etmiştir (Göktepe, 2009). Araştırmamızda “Kaynak, araç gereç yetersizliği” sorunu hala önemli bir problem olarak görülmekle birlikte son yıllardaki gelişmelerle birlikte önemli iyileşmeler sağlandığı sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte mevcut donanımdan etkili yararlanma konusunda öğretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları yönünde görüşlere rastlanmıştır (Tablo19: A25). Daha önce yapılan araştırmalarda da dile getirildiği gibi tarih öğretiminde önemli bir konu harita kullanımı ve kalitesidir. Önceki çalışmalarda ve araştırmamızdaki öğretmen görüşleri göz önünde bulundurulduğunda tarih öğretmenlerinin harita kullanımı konusunda sıkıntılar yaşadığı yönündedir. Siirt ilinde yapılan bu araştırmada bazı okullarda harita bile olmadığı dile getirilmiştir (Tablo 19: A34). Okullarda harita kullanımı ile ilgili yapılan araştırmalarda harita kullanımı konusundaki eksikliklere önemli ölçüde yer verilmiştir (Şengül ve safran, 2013; Akengin, 2015). Genel olarak öğretmenler eğitimleri sırasında coğrafya dersi almadıklarını ve harita kullanımı konusunda eksik kaldıklarını belirtmişlerdir.

Okullarımızda kullanılan haritaların kalitesi de çok önemli bir problem olarak görülmektedir. Akengin (2015) makalesinde doküman analizi kullanarak ortaöğretim ders kitapları, duvar haritaları ve atlaslardan alınmış 21 haritayı değerlendirmiştir. Araştırmacı okullarımızda kullanılan ders kitabındaki harita, atlas ve duvar haritalarının birçok yönden eksiklikler taşıdığını ve bir haritada bulunması gereken niteliklere sahip olmadığını

belirtmiştir. Makalede önemli bir bulgu da tarih öğretiminde kullanılan haritaların ilişkilendirildikleri olaylarla bütünlük sağlamadıkları, tarihi olayların geçtiği bölgenin yeterince tanımlanmadığını ve mekânın düz bir satır olarak ele alındığı ortaya konulmuştur.

Araştırmamızda “kaynak, araç gereç yetersizliği” sorunu için ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan lise türü, mezun olunan bölüm bakımlarından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak devletin ekonomik kaynaklarını bu yöne kaydırması gerektiği konusunda 0-5 ve 6-11 yıl mesleki kıdemde olan öğretmenler yüksek katılım sağlamışlardır.

Araştırmada “S6 Ders kitaplarının ve yardımcı kaynakların niteliğinden kaynaklanan sorunlar” ifadesi ve “Ç6 Alanında uzman ve tarafsız tarihçiler tarafından yazılan ve eleştirel düşüncüyü geliştirecek kaynaklar sunmak” çözüm önerisine yüksek düzeyde katılım sağlanmıştır. Katılımcıların %90’nı ders kitaplarının yeter kalitede olmadığını belirtmiştir. Müfredat yoğunluğunda olduğu gibi tarih ders kitaplarının niteliği sorunu da katılımcılar açısından önemli bir sorun olarak görülmüştür (Tablo 20: A2, A28, A52, A62). Özellikle ders kitaplarındaki bilgi yanlışlıkları mutlaka üzerinde durulması gereken bir sorundur. Mesela bir öğretmen (A34), “*özellikle son yıllarda maalesef ders kitaplarında birçok yanlışlıklar bulunmaktadır. Ciddi bir araştırma yapılmalı ve bu yanlış bilgilere son verilmelidir. 9. Sınıf tarih Bir yayınları (9. Sınıf) sayfa 61’de Mısır Uygarlığı konusunda son paragrafta inanılmaz bir biçimde yanlışlık yapılmıştır*”, demiştir. Başka bir öğretmen (A37) “*ders kitaplarının mutlaka ehil kişiler tarafından hazırlanması ve bunların yine ehil bir kurul tarafından değerlendirilmesi gerekir. Aksi takdirde öğrencileri yardımcı kitaplara mahkum ederiz*”, demiştir.

Araştırmamızın bulgularıyla uyumlu olarak Ataş (2014), “Ders kitaplarının ve yardımcı kaynakların niteliğinden kaynaklanan sorunlar” ifadesine %80’ ninden fazlası katıldığını veya kesinlikle katıldığını belirtmiştir. Aynı makalede “alanında uzman ve tarafsız tarihçiler tarafından

yazılan ve eleştirel düşünmeyi geliştirecek kaynaklar sunmak” ifadesine %90 katılım sağlanmıştır. Demircioğlu, ders kitaplarının niteliği konusunu tarih öğretiminin önemli sorunları arasında olduğunu düşünmekte ve ders kitaplarında önemli eksiklikler olduğunu bildirmiştir (Demircioğlu, 2013). Aslan, Okumuş ve Koçoğlu (2015), tarih ders kitaplarının bireylerin gelişim dönemlerine ve öğrenme düzeylerine uygun olarak hazırlanmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Mevcut araştırmada “S7 Sınav merkezli eğitim sisteminde (YGS, LYSvs) tarih dersi puan katsayısının düşük olması ve öğrencilerin derse ilgisizliği” ifadesi ile buna ilişkin “Ç7 Türk eğitim sisteminde köklü reformlar” önerilen çözüm önerisine %85-90 oranında katılım sağlanmıştır. Ataş (2014) Yüksek Lisans tezinde “Sınav merkezli eğitim sisteminde tarih dersi puan katsayısının düşük olması ve öğrencilerin derse ilgisizliği” ifadesine katılımcıların %70’i katıldığını veya kesinlikle katıldığını belirtmişlerdir. Çözüm önerisi olarak sunulan Türk eğitim sisteminde köklü reformlar ifadesine katılımcıların %55’e yakını katıldığını belirtmiştir. Bal (2011) makalesinde belirtilen sorun için tarih öğretmenlerinin katılım düzeyini yüksek bulmuştur ($x= 3.97$). Anketimize katılan öğretmenler söz konusu sorun için bazı çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Mesela bir öğretmen (A17) “*sınavlarda bir çok tarih konusu varken (G.T., İ. Tarihi, İsl., T.İ. tarihi, Ç.T. Tarihi) bir YGS sınavında 15 sorunun sorulması bir KPSS sınavında 27 sorunun sorulması anlamsız. Yani konu ve soru dağılımı dengeli olmalıdır*”, demiştir. Katılımcılar, tarih dersine gerekli değerin verilmediğine (Tablo 21: A18), puan katsayısının ve soru sayısının arttırılmasına (tablo 21: A28, A31), soru kalitesinin doyurucu olmadığına ve gerçek bilgiyi ölçmediğine (Tablo 21: A33), sınav sisteminin kökten değiştirilmesi gerektiğine, ilkokuldan başlayacak şekilde öğrencilerin yetenek ve ilgilerinin değerlendirilmesine (Tablo 21: A50 Sınav) ve her geçen yıl tarih sorusu sayısının YGS sınavında düşürülmesinin önüne geçilmesine (Tablo 21: A43) dikkat çekmişlerdir.

Mevcut araştırmada hem “S8 Genelde sosyal bilimler, özelde tarih öğretiminin yaşam için gerekli olmadığı düşüncesi” ifadesine hem de önerilen “Ç8 Geçmişteki önemli olay ve

şahsiyetlerin dünya tarihine olan katkılarını güncel örneklerle öğrenciye sunmak” çözüm önerisine büyük ölçüde katılmışlardır. Tarihin daha çok geçmiş olaylarla ilgilendiği ve günlük yaşantımızda önemli bir yeri olmadığı algısını kırmak tarih öğretimi açısından önemli konudur. Konuyla ilgili olarak öğretmenlerin Sizin Çözümünüz” kısmındaki ifadeleri önemli olmuştur. Tarih öğretmenleri geçmiş ile gelecek arasında tutarlı bağlantılar sağlandığında bu sorunun kolaylıkla çözülebileceği anlaşılmaktadır. Ancak özellikle öğretmenin bundaki rolünün önemli olduğu görülmektedir (Tablo 22: A37). Araştırmamızda tarih öğretmenleri tarihin önemli bir alan olduğunu göstermek ve gereksiz bir ders olduğu yönündeki algıyı düzeltmek için bazı önerilerde de bulunmuşlardır:

A17: Bana göre en büyük etki öğrencilerin veya halkın tarihe ve tarih bilimine olan ilgisinin her alanda valilikler, belediyeler vb. teşvik edilmesi, yarışmalar ve sempozyumlar düzenlenmesi gerekir.

A28: Halil İnalçık, M.Fuad Köprülü, Faruk Sümer, Ömer Lütfi Barkan gibi tarihi ekol isimlerden yararlanılmalı.

A37: Öncelikle tarih öğretmenlerinin kendi alanına saygı duyması gerekir. Tarihe değer verecek ki toplumdaki değer beklesin.

A38: Çözüme katılmakla birlikte tarihin hep geçmişe vurgu yapması dersin güncelliği önünde büyük bir engeldir. Ayrıca, öğrencinin kendisinin de tarihin bir parçası olduğu ona kavratacak bir yol bulunmalıdır. Her öğrenci kendi hayatının kahramanı olabilirse bugünden hareketle geçmişin önemi daha iyi anlaşılacaktır.

Araştırmamızın bulgularıyla uyumlu olarak Ataş (2014) Yüksek Lisans tezinde “Genelde sosyal bilimler, özelde tarih öğretiminin yaşam için gerekli olmadığı düşüncesi” ifadesine katılımcıların yarısından fazlası katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirtmiştir. Belirtilen sorun için önerilen “Geçmişteki önemli olay ve şahsiyetlerin dünya tarihine olan katkılarının güncel örneklerle öğrenciye sunmak” çözüme %80 oranında katılım düzeyi

sağlanmıştır. Şimşek ve Güler (2013) makalelerinde İnkılâp dersi öğretiminde öğretmen adayları; “farklı öğretim yöntem ve teknikler kullanmayı”, “geçmiş olaylarının günümüze etkisini ve bunun bilinmesinin önemini anlatmayı”, “öğrenciyi araştırmaya sevk ederek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için öğrenciyi farklı yollar göstermeyi” en önemli çözüm önerileri olarak görülmüştür. Aynı makalede öğretmenler ise, ; “yaratıcı, araştırmacı ve eleştirel bir tarih eğitimi”, “eğitim sisteminde köklü reformlar yapılmasını” ve “öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için farklı yollar göstermeyi” en önemli çözüm önerileri olarak görmektedirler.

Ankete katılan bayan öğretmenler Sorun 8 için önerilen “Geçmişteki önemli olay ve şahsiyetlerin dünya tarihine olan katkılarını güncel örneklerle öğrenciyi sunmak” maddesine baylara oranla daha fazla katılım sağlamışlardır.

Mevcut araştırmada “S9 Tarihin sıkıcı görülmesi ve derse olan ilgisizlik” ifadesi ve buna ilişkin “Ç9 Özel, farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle, tarih dersini çekici hale getirme” çözüm önerisine tarih öğretmenleri %80-90 oranında orta düzeyde katıldığını, çok katıldığını veya tamamen katıldığı belirtmiştir. Araştırmamızda Sorun 8 ve buna ilişkin çözüm önerisine bayan öğretmenlerin ve 0-5 yıl mesleki kıdemde olan öğretmenlerin daha fazla katılım gösterdikleri anlaşılmıştır. Ataş (2014) Yüksek Lisans tezinde “Tarihin sıkıcı görülmesi ve derse olan ilgisizlik” ifadesi ile buna ilişkin geliştirilen çözüm önerisine katılım oranını sırasıyla %80 ve %90 bulmuştur. Ona göre tarih dersine karşı bu ilgisizlik beraberinde dersin sevilmemesine yol açmaktadır. Bal, hem belirtilen sorun ($x= 4.41$) hem de buna ilişkin önerilen çözüm önerisini ($x=4.61$) yüksek bulmuştur. Benzer sonuçlar Akbaba (2009) ve Şimşek ve Güler (2013) tarafından da bulunmuştur. Araştırmamızın bulgularıyla uyumludur. Tarih dersinin sıkıcı görülmesi ve derse ilgisizlik sadece tarih dersinin içeriği açısından kaynaklanmamaktadır. Doğaner, derste verilen bilgilerin içeriğinin ve sunuluş biçiminin hiç değişmediği ve bir süre sonra ilgi çekici olmaktan çıktığı belirtilmektedir. Ona

göre, bu durum derse ön yargı ile başlanması ve dersten beklentinin oldukça düşük olması ile sonuçlanmaktadır (Doğaner, 2005, s. 285). Araştırmamızda ankete katılan tarih öğretmenleri problemi çözmeye yönelik şu şekilde önerilerde bulunmuşlardır;

A25: Klasik yöntemle anlatılan tarih dersi çok sıkıcı bir hal almaktadır. Beyin fırtınası veya soru-cevap şeklinde yöntemlerde ders daha ilgi çekici olabilir.

A33: Tarihteki kişiler günümüz olayları ilişkilendirildiği zaman öğrenci için daha kalıcı olmaktadır.

A49: Drama, rol oynama gibi faaliyetler daha zevkli hale getirilmelidir.

A52: Tarih dersinin sıkıcılıktan kurtarılması film ya da belgesel ya da görsel materyallerin yoğunlaştırılmasıyla kısmen de olsa giderilebileceği konusunda çabalar önemlidir. Tarihin sıkıcı olması öğretmen kaynaklı bir sorun olarak da görülmelidir. Zevkli hale getiren bir unsurdur.

Mevcut araştırmada “S10 Tarih öğretimi yöntem ve tekniklerinin bilinmemesi ya da uygulanmaması” ifadesine öğretmenlerin %31,5’i kararsız olduğunu, %20,6’si katıldığını ve %30,1’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir. Bununla ilgili geliştirilen “Ç10 Öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli ve bireysel farklılıkları önemseyen yöntem ve teknikler geliştirmek” çözüm önerisine ise %18,1’i kararsız olduğunu, %25,0’ü ve %47,2’si ise tamamen katıldığını belirtmiştir. Bu soruna 16-20 yıl ve 21-25 yıl mesleki kıdemde olan tarih öğretmenleri daha düşük oranda katılım sağlamışlardır. Dolayısıyla mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler tarih öğretimi konusundaki sorun ve çözüm önerilerini ya yetersiz ya da gereksiz buldukları anlaşılmaktadır.

Ataş (2014) Yüksek Lisans tezinde söz konusu sorun ve buna ilişkin çözüm önerisine öğretmenlerin katılım oranını yüksek bulmuştur. Safran (2002, s. 73-79) yaptığı bir araştırmada tarih öğretiminde tekdüze yöntem ve teknikler kullanıldığını ve bunun ülkemiz eğitim sisteminde önemli bir sorun olduğunu belirtmiştir. Yıldız (2003) konuyla ilgili olarak

ülkemin dünyadaki gelişmelere ve değişmelere yabancı kalmaması gerektiğini ve bunun için ülkemizde tarih öğretiminin yeniden yapılandırılması gerektiğini dile getirmiştir. Tarih öğretiminde yöntem ve teknik açısından karşılaşılan sorunlar ülkemizin mevcut öğretim yapısından dolayı ortaya çıkan aksaklıklardan ayrı düşünülmemelidir. Turan'a göre (2015) bu konu kapsamında dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biri, her yerde geçerli kusursuz bir öğretim yönteminin sağlanamayacağı konusudur. Dolayısıyla öğretim yöntemi, çeşitli faktörlere göre değişkenlik göstermektedir. Bu öğretim yöntemi bilinciyle öğretmenler derslerde aynı yöntemi kullanmaktan kaçınmalı, doğru ve etkili uygulayabildikleri öğretim yöntemi sayısını arttırmaya çalışmalı ve yeri geldiğinde bunlar arasında en uygun olan bir veya birkaç yöntemi seçerek dersi planlamalıdır. Araştırmamızda da ankete katılan öğretmenler uygulama noktasında yöntem teknikleri konusunda eksikliklerinin olduğunu belirtmiştir. A34 ve A35 numaralı ankette öğretmenler sırasıyla *“Yapılandırmacı eğitim sisteminde mutlaka olması gereken faktör budur. Ancak bunun yapılabilmesi için hizmet içi eğitimin yapılmasının gerekli olduğunu düşünüyorum. MEB bu konuda ciddi atılımlar yapmalıdır”* ve *“Eğitim bilimlerinde birçok öğretim yöntem ve tekniği var ancak öğretmenler çoğuna uygulamamakta ya da bilmemektedir. Dolayısıyla hizmet içi eğitim verilmesi yerinde olacaktır”*, şeklinde ifade etmişlerdir. Bununla birlikte başka bir öğretmen (A54) *“11-12 yıllık eğitiminden sonra 4 yıl üniversiteyi okuyup KPSS'nin (eğitim bilimleri, genel kültür-yetenek ve alan derslerinde) sınavlarında başarı kazanan mülakatı geçen bir eğitimcinin yöntem-strateji bilmemesi diye bir komik durum olamaz. Buna fiziki-araç gereç eksikliği, zamanın ya da ders saatinin azlığı, sınıfların kalabalık olması, disiplinsizlik, öğretmenlerin yalnız bırakılması, öğretmenlerin hak ettiği itibarın verilmemesi konularını da ekleyebiliriz”*, şeklinde farklı bir görüş belirtmiştir.

Mevcut araştırmada “S11 Tarih eğitiminin sadece milli değerleri kazandırma amacı olarak görülmesi” ifadesine tarih öğretmenlerinin %20,6'si katılmadığını, %32,9'ü kararsız

olduğunu, %8,2'si katıldığını ve %31,5'i ise tamamen katıldığını belirtmiştir. Bunun için önerilen “Ç11 Tarih eğitimini sosyal bir bilim olarak görmek ve bilimsel yaklaşımları öğrenciye kazandırmak” çözüm önerisine öğretmenlerin %15,1'i kararsız olduğunu, %26,0'si katıldığını ve %52,1'si ise tamamen katıldığını belirtmiştir. Dolayısıyla öğretmenler çözüm önerisine katılmakla birlikte tarihin milli değerleri kazandırma bakımından öneminin ihmal edilmemesine dikkat çekmişlerdir. Nitekim bir öğretmen (A66) “*Milli kültürün ve toplumsal tarih şuurunun ihdası için tarih biliminin öncelikli hedefinin milli değerleri kazandırma amacını taşıması, tartışılacak bir konu değildir*”, şeklinde ifade etmiştir. Öte yandan bir tarih öğretmeni (A55) “*Sadece milli unsurları tarih öğretiminin ana unsuru olarak görmek tarih bilimi açısından sıkıntılıdır. Olaylar daha geniş yelpazeden verilmelidir*”, demiştir.

Dolayısıyla “Ezbere dayanan tarih öğretimi” ifadesinde olduğu gibi “Eğitiminin sadece milli değerleri kazandırma amacı olarak görülmesi” ifadesine de temkinli yaklaşıldığı görülmüştür. Ancak sorun maddesine temkinli yaklaşan öğretmenlerin büyük çoğunluğu önerilen çözüm maddesi ifadesine katılmışlardır. Böylece araştırmamızda tarih öğretmenleri bir taraftan tarih öğretiminde milli değerleri kazandırma amacıyla yaklaşırken, diğer taraftan uluslararası bir tarih öğretimini de desteklemektedir. İlgili sorun için önerilen çözüm maddesi bakımından baylar ve bayanlar ile mezun oldukları lise türü bakımından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre bayanlar ve genel lise mezunları önerilen çözüm maddesine daha fazla katılım sağlamışlardır.

Araştırmamızın bulgularıyla uyumlu olarak Şimşek ve Güler (2013) İnkılap Tarihi dersi öğretiminde en düşük üç katılım ortalamalarını “Bakış açısının sadece Türk Tarihi ekseninde düşünülmesi ($x=3,65$)”, “İnkılâp Tarihi'nin sadece milli değerleri kazandırma aracı olarak görülmesi ($x=3,59$)” ve “Tarihsel kavramlar konusundaki anlam karmaşası ($x=3,51$)” sorunları olduğunu ifade etmişlerdir. Bal (2011) “Tarih eğitiminin sadece milli değerleri

kazandırma amacı olarak görülmesi” ifadesi için katılım düzeyi ortalamasını 3.79 olarak bulmuştur. Aynı makalede çözüm önerisi için önerilen ortalama ise 4.31 olmuştur. Ataş (2014) Yüksek Lisans tezinde belirtilen sorun ve çözüme katılım düzeyinin %50-60 oranında olduğunu ifade etmiştir.

Mevcut araştırmada “S12 Tarihin sadece Türk, Osmanlı ve İnkılap Tarihi ekseninde düşünülmesi” ifadesi ile buna ilişkin önerilen “Ç12 Genel bir tarih bilinci aşlamak, Dünya ve Avrupa Tarihi derslerinin arttırılması” çözüm önerisine de sorun 11’de olduğu gibi temkinli bir yaklaşım benimsendiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte her iki sorun maddesine temkinli yaklaşılrken bunlar için önerilen çözüm önerilerine yüksek katılım sağlanmıştır. Bir öğretmen (A50) *“kendi geçmişini bilmeyen geleceğine yön veremez. Bu yüzden birinci önceliğimiz Milli tarihimiz olmalı, bunun yanında öğrencilerin bakış açılarını, kültür seviyelerini geliştirmek için dünya ve Avrupa tarihi dersleri eklenmelidir”*, demiştir. Araştırmamızda ilgili sorun için önerilen çözüm maddesine mezun olunan lise türü bakımından anlamlı farklıklar bulunmuştur. Buna göre genel lise mezunları diğer lise türlerine oranla daha fazla katılım sağlamışlardır.

Araştırmamızda ilgili sorun maddesi için ve önerilen çözüm maddeleri Şimşek ve Güler’in (2013) bulgularıyla uyumlu görülmüştür. Bununla birlikte Ataş (2014) araştırmasında “Tarihin sadece Türk, Osmanlı, İnkılap tarihi ekseninde düşünülmesi” ve buna ilişkin önerilen “Genel tarih bilinci aşlanarak, Dünya ve Avrupa Tarihi dersinin arttırılması” ifadesine yüksek katılım sağlandığını belirtilmiştir. Dolayısıyla tarih öğretiminde sadece belli alanlar yoğunlaşmak ve konuları kısıtlamak etkili bir öğretim yeterli olmadığı ifade edilmiştir (Ataş, 2014, s. 73). Araştırmamızda bir tarih öğretmeni (A52) bir öğretmen *“Annales ekolunun tarih anlayışı uygulanmalıdır. Evrensel bir “tarih anlayışı” kazandırılmalıdır”*, demiştir. Anketimizde başka bir öğretmen (A62) *“Milli değerler evrensel kucaklaşmalıdır. Merkezde milli tarihimiz olmalıdır. Ama evrensel ve güncellikte olmalıdır”*, denilmiştir.

Mevcut araştırmada “S13 tarihi olayların geçmişte kaldığı ve güncel sorunlara çözüm yolunda yeni yaklaşımlar sunmadığı fikri” ifadesi ile buna ilişkin önerilen “13 Geçmiş olayların günümüze etkisini öğrenciye göstermek ve bunun bilinmesinin önemini anlatmak” çözüm önerisine yüksek düzeyde katılım sağlanmıştır. özm 13 için de mezun olunan lise türü bakımından anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Genel lise mezunları bu ifade büyük oranda katılım sağlamışlardır (4.69).

Araştırmamızın bulgularıyla uyumlu olarak Ataş (2014) Yüksek Lisans tezinde “Tarihi olayların geçmişte kaldığı ve güncel sorunlara çözüm yolunda yeni yaklaşımlar sunmadığı” ifadesi ile buna ilişkin önerilen “geçmiş olayların günümüze etkisini öğrenciye göstermek ve bunun bilinmesinin önemini anlatmak” çözüm nerisi ifadesine %60-80 oranında katılım sağlandığını belirtmiştir. Kurtoğlu, tarih ğretiminde müzelerin okulların devamı niteliğinde olduğu ifade edilmiş, bu tür tarihi mekânların çocukların eski medeniyetler ve kültürlerle bağ kurması bakımından önemli olduğunu bildirmiştir (Kurtoğlu, 2002). Tarihi olayların ve soyut kavramların daha iyi anlaşılabilmesinde bu tür mekânların kullanılması öğretimde kalıcılığı sağlayacaktır (şengül Bircan ve Safran, 2013). Çünkü bütün tarihi olaylar coğrafi bir mekân içinde var olurlar. Mekânın tasviri, olayların değerlendirilmesi açısından çok önemlidir. Yine coğrafi şartlar da tarihte önemli bir unsur. Dolayısıyla ğretimde tarihsel olayların geçtiği coğrafik koşulları algılamak etkili ğretim için gereklidir. Bununla ilgili yapılan başka araştırmalarda hem belirtilen sorun maddesi hem de önerilen çözüm öneri maddesine yüksek katılım sağlanmıştır (Metin, 2006; Yeşilbursa, 2008; şimşek ve Güler, 2013; ner, 2015 Avı ve ner, 2015). Araştırmamızda ankete katılan tarih öğretmenleri bu yönde görüşler belirtmişlerdir. Buna göre tarih ğretmenlerinin mevcut sorun maddesine ilişkin bazı nerileri aşağıda verilmiştir;

A33 (Tablo 27): *Yaşanan tarihi olaylar bir zincirin halkaları gibi birbirine bağlıdır. Her tarihi olayın sonucu yeni bir tarihi olaya neden oluşturur.*

A66 (Tablo 27): *Güncel sorunların geçmişte bağlantısı kurabilmek için çağdaş Türk ve dünya tarihinin tüm liselerde okutulması gerektiğini düşünüyorum.*

A70 (Tablo 27): *Tarihini bilmeyen geleceğine yol çizemez” anlayışının öğrenciye aşılamalıyız. Tarihteki doğruları, yanlışları karşılaştırmalı şekilde anlatmalıyız.*

Mevcut araştırmada “S14 tarihin diğer bilim dallarıyla sosyoloji, psikoloji, felsefe vs. bağlantılı görülmemesi ya da dersin bu bağlamda aktarılmaması” ifadesi ile buna ilişkin önerilen “Ç14 Tarihin merkezinde insan olduğu ve diğer bilim dallarının bütünleyici bir özellik teşkil ettiğini öğrenciye kavratmak” çözüm önerisine katılım oranı %80-90 olmuştur. Araştırmamızda 0-5 ve 6-11 yıl mesleki kıdem ve Genel lise mezunu tarih öğretmenleri belirtilen sorun maddesi için önerilen çözüm ifadesine daha fazla katılmışlardır. Bu bulgu genç öğretmenlerin daha idealist ve değişime açık oldukları biçimde yorumlanmıştır.

Araştırma bulgularımız konuyla ilgili daha önce yapılan araştırma bulgularıyla uyumlu bulunmuştur (Bal, 2011; Zaman ve ark., 2011; Şimşek ve Güler, 2013; Ataş, 2014). Dolayısıyla tarih öğretiminde farklı alanlardan destek sağlanamaması, öğretmen adaylarının eğitimlerinde tarih öğretimi açısından önem taşıyan disiplinlere yer verilmemesi öğretmenlik mesleği açısından önemli bir sorun olarak görülmektedir. Son yıllarda ülkemiz Yükseköğretimindeki değişimlerin, Avrupa Birliğine uyum çerçevesinde, bu sorunu çözmesi umut edilmektedir. Böylece tarih öğretmenlerinin eğitimleri sırasında farklı alanlardan ders seçmelerine olanak sağlayacak olanaklar sağlanmış bulunmaktadır.

Anketimize katılan tarih öğretmenlerinin konuyla ilgili görüşleri aşağıda verilmektedir;

A33 (Tablo 28): *Tarihin konusu insan ve insan eylemleridir. Bundan olayı insanoğlunun yaptığı etkilendiği her şey tarihin konusu olur.*

A49 (Tablo 28): *Tarih eşittir insan ise insanı ilgilendiren tüm bilimler az ya da çok ilişki içinde olmalıdır.*

A70 (Tablo 28): *Disiplinler arası eğitim önemsenmelidir. Tarihte anlattığın bir konuyla ilgili edebiyatta okuma parçası okunmalıdır. Kompozisyon yazılmalı, resim dersinde resim yapılmalıdır.*

Mevcut araştırmada “S15 Çevreden kaynaklanan ve önyargılara dayanan tarih bilgileri. “Tarafsız olmayan tarih ön bilgileri popüler tarih anlayışı” ifadesine katılanların %6,9’ü hiç katılmadığını belirtmiş iken, %9,6’si katılmadığını, %13,7’si kararsız olduğunu, %21,9’ü katıldığını ve %48,0’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir. Bunun için önerilen “Ç15 Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak” çözüm önerisine ise %0,0’i hiç katılmadığını belirtmiş iken, %1,4’ü katılmadığını, %1,4’ü kararsız olduğunu, %27,8’i katıldığını ve %69,4’ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir. Araştırmamızda hem sorun hem de çözüm ifadelerine 0-5 yıl mesleki kıdem ile Genel lise mezunu olan tarih öğretmenleri daha fazla katılım sağlamışlardır. Diğer sorun ve çözüm maddelerinde olduğu gibi bu sorun ve çözüm maddesine de genç öğretmenlerin daha fazla ilgi gösterdikleri gözlenmiştir. Dolayısıyla yeni tarih öğretmenlerinin konuya ilgilerinin korunması ve potansiyellerinden yararlanılması önemli olacaktır.

Sorun 14 ve önerilen çözüm maddesine ilişkin araştırma bulgularımızla uyumlu olarak Ataş (2014) Yüksek Lisans tezinde belirtilen sorun ve çözüm önerisine yüksek katılım elde edildiğini belirtmiştir. Şimşek ve Güler (2013) belirtilen sorun ve çözüm önerisi maddeleri için öğretmenlerin katılım oranı ortalamasını (x) sırasıyla 3.93 ve 4.54 olarak bulmuştur. Bal’ın (2011) makalesinde de belirtilen sorun ve çözüm önerisi için benzer bulgular edilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin belirtilen sorun ve çözüm önerileri maddesi için bazı önerilerde bulunmuşlardır;

A54: Tarih dersleri taraf tutmadan belli bir ulusu göklere çıkarıp diğer devlet ya da milletlerin başarısını görmezden gelmek doğru değildir. Ayrıca tarih dersinin fazla devlet ve siyaset ideolojisinin karıştırmaması gerekir.

A61: Öğrenciye doğru kaynaklar sunmak gerekir. İdeolojiden değil kitapların egemen olması gerekir. Öğrenci tek tip okumamalı, tek tip düşünmemeli, öğrenciye yapılandırmacı anlayış doğrultusunda mantığıyla hareket etmesi gerektiği, çözüme ulaştırmaya çalıştırılmalıdır.

A66: Öğrencinin doğru ve tarafsız bilgiye ulaşabilmesi için kaynaklar arasındaki farklılıkların ve tutarsızlıkların öncelikle giderilmesi zorunluluğunun farkında olmalıyız.

S16 Tarihsel kavram ve tarihte zaman unsurunun öğrenci zihninde kargaşalara neden olması. Tarihsel hadiseleri o zamanın şartlarına göre değil de şu anki koşullara göre değerlendirme” ifadesi ile buna ilişkin önerilen “Ç16 Öğrencinin kavram ve zaman karmaşası yaşamaması yönünde yeni öğretim metotları bulmak ve bunları uygulamak” çözüm önerisine yüksek düzeyde katılım sağlanmıştır. Araştırmamızda tarih öğretmenlerinin konuyla ilgili ifadelerine yanıtları mesleki kıdem ve mezun olunan lise türüne göre değişiklik göstermiştir. 0-5 yıl mesleki kıdem ve Genel lise mezunu tarih öğretmenleri belirtilen ifadelerle daha fazla katılmışlardır.

Ataş'ın (2014) Yüksek Lisans tezinde de benzer bir bulgu elde edilmiştir. Bal (2001) tarih öğretmenleri ve öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmada belirtilen sorun ile buna ilişkin önerilen çözüm maddelerine yüksek katılım sağlandığını belirtmiştir. Öğrenci, tarihsel olayları o dönemin ve zamanın değer yargılarına göre yorumlarlar yapabilmesi ve değerlendirmelerde bulunabilmesi için tarihsel kavramları öğrenmek durumundadır. Ancak eğitim sistemimiz açısından bu yönden sağlıklı kavramlar gelişmediğinden tarihsel olayları değerlendirmede büyük yanılgılara düşülmektedir (Dilek, 2000, s. 1; Bal ve Akış, 2010, s. 2062-2063).

Safran, tarih dersinin ülkemiz eğitim sistemi içerisinde özel sorunları olduğunu belirtir. Başka bir deyişle tarih dersinin geometrik teoremler, kimyasal formüller ya da dil bilim kuralları gibi bir çerçevesi bulunmamaktadır (Safran, 1999, s. 2). Ankete katılan öğretmenlerin belirtilen sorun ve çözüm önerileri maddesi için bazı önerilerde bulunmuşlardır; bir öğretmen (Tablo 30: A50) konuyla ilgili olarak *“Mekan ve zaman açısından konular anlatılırken eş zamanlılık üzerinde durulursa, karşılaştırma yapılırsa sorun ortadan kalkacaktır”*, demiştir. Aynı şekilde başka bir öğretmen (Tablo 30: A52) bu konudaki çözüm önerisini *“Özellikle kavram haritaları, zihin haritaları ve görsellikten faydalanılmalıdır. Tarihi olayları o günkü insanların düşünce yapısıyla öğrencilerin düşünmesini sağlamak tarih öğretimi için son derece önemlidir”* şeklinde ifade etmiştir. Yine başka bir öğretmen (Tablo 30: A66): *Kavram bilgisi tarih biliminin ayrılmaz bir parçasıdır. Zaman ve kavram mefhumlarından bağımsız bir tarih anlayışı geliştirmek mümkün değildir*, demiştir.

Sonuç

Sonuç olarak bu tezde Siirt il merkezi ve ilçelerinde 2016-2017 Eğitim-öğretim yılında görev yapan tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik olarak belirlenen 16 sorun ve 16 çözüm maddesine büyük oranda katılım sağladıkları anlaşılmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin ortaya konulan sorun ve çözüm maddelerine katılımları özellikle cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan lise türü ve öğrenim durumuna göre değişiklik göstermiştir. Özellikle bayanların, 0-5, 6-11 yıl mesleki kıdem ile Genel lise mezunu öğretmenlerin konuya ilgileri önemli görülmüştür. Ayrıca lisansüstü eğitim düzeyinde tarih öğretmenleri de belirtilen sorun ve çözüm maddelerini daha çok önemsemişlerdir.

Buna göre tarih öğretiminde ezberin yerine, öğrencilerin içinde yer alacağı aktiviteler desteklenmelidir. Ezberin ise tamamen dışarıda tutulmasının doğru bir yaklaşım olmadığı

anlaşmaktadır. Tarih ders müfredatı rahatlatılmalı, gerekirse dersler bölünmeli ve buna paralel olarak ders saatlerinin artırılması sağlanmalıdır. Ders kitapları daha sade bir dille yazılmalı, ders kitaplarındaki bilgi yanlışlıkları düzeltilmeli ve öğrencilerin seviyelerine göre hazırlanmalıdır. Tarih derslerinde teknolojinin olanaklarından yararlanılmalı ve öğretmenlerin bu konularda eksiği varsa hizmet içi eğitimle desteklenmelidir. Tarih öğretiminde öğrencilerin ilgilerini arttırmak için dersi puan katsayısı ve soru sayısı artırılmalıdır.

Öneriler

1. Ülkemizde ezbere dayalı tarih öğretimi önemli bir sorun olarak görülmekte ve bunun yerine öğrenci katılımına olanak sağlayan, eleştirel ve bilimsel becerilerini kazandırmayı ön gören bir yaklaşım benimsenmelidir.
2. Tarih öğretiminde resmi tarihe dayalı bir öğretim sisteminin aşılması ve öğrencilerin evrensel değerlerle buluşmasını sağlayacak yerel, ulusal ve uluslararası tarihler arasında bir denge kurulmalıdır. Böylece siyasi tarih kadar kültür ve medeniyet tarihlerine de ağırlık verilmeli ve genel bir tarih bilincinin oluşmasına çalışılmalıdır.
3. Tarih öğretiminde müfredat yoğunluğu önemli bir problem olarak görülmekte olup müfredatın rahatlatılması temel yaklaşım olarak ortaya konulmuştur. Ders saatleri mevcut müfredatı taşımamakta, tarih öğretmenleri dersle ilgili öğrencinin kazanımlarından çok müfredatı yetiştirme kaygısıyla hareket etmektedirler. Bu yüzden müfredattaki rahatlamayla birlikte ders saatleri yeniden planlanabilir. Bu planlamalar öğretmen ve öğrencilerden ayrı düşünülmemeli ve mutlaka sürece katılımları sağlanmalıdır.
4. Araç-gereç yetersizliği ilgili sorunlar sınıflarda teknoloji kullanımına yer verilmesi ve bu yöndeki gerekli araç gereç ihtiyaçlarının karşılanması ile çözülebilir. Özellikle tarih dersinin diğer derslerden farklı olarak tarihsel olayların somutlaştırılması ve görsel materyal ile desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu anlamda tarih öğretiminde

tarih laboratuvarı niteliğinde mekânların kullanılması düşünülmelidir. Öte yandan araç gereç yetersizliğine bağlı sorunlar giderilirken, araç gereç kullanımına bağlı eksikliklerin farkında olunması da önemli olacaktır. Bütün bu sorunlar MEB, okul, idareci ve öğretmenlerin koordineli çalışması ile başarılabilir.

5. Ülkemizde tarih öğretimi özelinde ders kitaplarının niteliği hala önemli sorunlardan biri olduğu anlaşılmaktadır. Bu konu kapsamında, ders kitaplarının siyasi bir amaç güdülmenden pedagojik kaygılar ve yaklaşımlarla uzman ve tarafsız kişiler tarafından hazırlanmalıdır. Ders kitapları sadece sınava hazırlık amaçlı olmamalı, sade, anlaşılır, öğrencilerin seviyesine uygun ve çok yönlü olmalıdır. Etkili ders kitapların hazırlanması için öğretmen ve öğrencilerden geri bildirimler sağlayacak mekanizmalar kurulmalı ve böylece sürekli yenilenmelidir.
6. Türk eğitim sisteminde köklü reformların yapılması öngörülmesi ve erken yaşlardan itibaren öğrencilerin genel yetenek ve eğilimlerini ortaya çıkaracak mekanizmalar kurulmalıdır. Özellikle dersler arasındaki puan katsayısı ve her ders için temsil edilen farklı soru sayısı gibi uygulamalara son verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır ya da tarih dersinin puan katsayısı ve soru sayısı artırılarak derse olan ilgi artırılmalıdır.
7. Tarihsel olayların toplumların geleceğindeki rolüne dikkat çekilmeli ve tarihin sadece geçmiş olaylardan ibaret bir ders olmadığı ve bunun gerekliliği somut örneklerle gösterilmelidir.
8. Tarih öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler öğrenci merkezli ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alacak şekilde planlanmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin dersi algılama düzeylerini ve kavrama becerilerini dikkate almalı ve buna uygun yöntem ve teknik geliştirilmelidir. Bu planlamalar her konu için farklı bir şekilde gerçekleştirilmelidir. Bunun için tarihi mekânları gezdirmek, roman ve hikâye okutmak, film ve belgesel izlettirmek gibi yöntemlerden yararlanılabilir.

9. Ülkemizin de yer aldığı Bologna Süreci ile birlikte öğretimde öğrenci merkezli yaklaşım genel kabul görmekte ve eğitim sistemimiz buna göre yeniden oluşturulmaktadır. Konuyla ilgili olarak öğretmenler bilgilendirilmeli, hizmet içi kurslar etkili bir şekilde kullanılmalı ve öğretmenlerin yöntem ve teknikler konusunda kendilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır.
10. Tarih, sosyal bir bilimdir ve bilimsel düşünmeyi esas alır. Tarih öğretiminde milli değerleri kazandırmanın bunun yanında Avrupa ve dünya tarihi öğretimi ile evrensel bir tarih anlayışının gelişmesi sağlanmalıdır.
11. Tarih öğretiminde genel bir tarih bilinci oluşturulmalıdır. Tarihsel konuların sınırlandırılması ve kısıtlanmasının önüne geçilmelidir. Tarih dersinin sadece Osmanlı ve İnkılap tarih derslerinden oluşmadığını ve bunun yanında Avrupa ve dünya tarihi öğretimi ile evrensel bir tarih anlayışının gelişmesi sağlanmalıdır.
12. Tarih dersi sosyal bir bilim olarak diğer bilim dalları ile bütünlük arz etmektedir. Bu bilincin öğrenciye kavratılarak tarihin Sosyoloji, Psikoloji, Felsefe vs. ilişkilendirmesi sağlanmalıdır. Böylece disiplinler arası eğitim öngörülmelidir. Tarih ders saatlerinin planlanmasında buna mutlaka dikkat edilmelidir.
13. Tarih öğretiminde öğrencilerin geçmiş olaylar ile mevcut durum ve gelecek arasında ilişkiler kurması sağlanmalıdır. Tarihsel olayların günümüze etkileri tartışılması ve yorumlanması somut örnekler üzerinde gösterilmelidir.
14. Tarih öğretiminde öğrencileri bilimsel kaynaklara yönlendirerek, doğru ve tarafsız bilgiye nasıl ulaşılacağı gösterilmelidir. Böylece tarih öğretiminde bilimsel tarih anlayışı öne çıkarılmalıdır.
15. Tarih öğretiminde öğrencilere tarihsel olayların kendi şartları içinde düşünülmesi gerektiği bilinci verilmelidir. Öğrenci bir tarihsel olayı yorumlarken, olayın meydana

geldiği dönemin kavramsal anlayışına göre değerlendirilmesi gerektiğini ve bunun sağlıklı bir tarih öğrenimi için kaçınılmaz olduğunu bilmelidir.



Kaynakça

- Adesote, S.A. ve Fatoki, O.R. (2013). The role of ICT in the teaching and learning of history in the 21 st century. *Educ. Res. Rev.*, 8(21), 2155-2159.
- Akengin, H. (2015). Tarih öğretiminde kullanılan haritalar üzerine bir değerlendirme. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 122-155.
- Akbaba, B. (2005). Tarih öğretiminde fotoğraf kullanımı. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 185-197.
- Akyüz, Y. (1994). Türk eğitim tarihinde öğretimde ezbercilik ve kaynakları. *XI. Türk Tarih Kongresi*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, s. 257.
- Akyüz, Y. (2010). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alperen, B. (2008). *Tarih Öğretmenlerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler (Kıdem, Mezuniyet, Okul türü ve Cinsiyet) Açısından İncelenmesi* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ata, B. (2002). *Müzelerle ve tarihi mekânlarla tarih öğretimi: tarih öğretmenlerinin müze eğitimine ilişkin görüşleri* (yayınlanmamış doktora tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ataş, M.S. (2014). *Ortaöğretim Tarih Öğretiminde karşılaşılan problemler ve çözüm önerileri (Van Örneği)* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Aslan, E. (2005). Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 106-114.
- Arslan, E. (2006). Neden tarih öğretiyoruz. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 162-173.
- Aslan, B., Okumuş, O. ve Koçoğlu, Y. (2015). Ortaöğretim tarih ders kitaplarının öğrencilerin gelişim düzeyine uygunluğunun incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (37), 689-699.

- Avcı, C. ve Öner, G. (2015). Tarihi mekânlar ile sosyal bilgiler öğretimi: sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 108-133.
- Bal, M. S., Akış, A. (2010). Sosyal bilgiler dersi “insanlar ve yönetim” ünitesinde karşılaşılan kavram yanılgıları [Elektronik versiyon]. *Education Sciences*, 5(4), 2061-2070.
- Bal, M.S. (2011). Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları ve çözüm yolları konusunda öğretmen adayı ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 371-387.
- Bal, M. S. (2013). Tarih öğretmen adaylarının haçlı seferleri konusunda pedagojik alan bilgilerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi* 31, 239-261.
- Başar, H. Araştırmalarda Likert Yanılgıları. <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~alerbas/> adresinden 14.10.202016 tarihinde edinilmiştir.
- Bruno-Jofre, R ve M. Schiralli (2002). Teaching history: A discussion of contemporary challenges. *Encounters on Education* 3, 117-127.
- Candeğer, Ü. (2013). Üniversitelerin tarih öğretmenliği bölümlerinin internet sayfalarında bulunan ders programları ile tarih öğretmeni özel alan yeterliklerinin karşılaştırılması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 329-346.
- Carr, E.H. (2006). *Tarih nedir?* (M. Gizem Gürtürk). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Chua, K.H. 2006. *The Development of patriotic values in the teaching and learning History Form two: Comparison between Four schools* (Unpublished Masters Theses). Universiti Malaysia Sabah: Malaysia.
- Çağlayan, Y. (1981). *Tarih öğrenimine başlangıç*. İstanbul: Ayko Yayınevi.

- Çapa, M. (2012). Osmanlı İmparatorluğu'ndan Türkiye Cumhuriyeti'ne geçiş sürecinde Türkiye'de tarih öğretiminin tarihçesi. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2(3), 1-28.
- Demircioğlu, İ. H. (2004). Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sosyal bilimler öğretiminin yönelik görüşleri (Doğu Karadeniz Bölgesi Örneği). *Bilig*, 31, 71-84.
- Demircioğlu, İ.H. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Bilig*, 42, 77-95.
- Demircioğlu, İ.H. (2006). Avrupa Birliği ülkeleri ve Türkiye'de tarih öğretiminin genel amaçlarının karşılaştırmalı bir değerlendirmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (2), 133-146.
- Demircioğlu, İ.H. ve Tokdemir, M.A. (2008). Değerlerin oluşturulması sürecinde tarih eğitimi: amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitim Dergisi*, 6 (15), 69-88.
- Demircioğlu, İ.H. (2013).Tarih ders kitabı yazımında yeni yaklaşımlar. *Karadeniz Araştırmaları* 38, 119-133.
- Dinç, E. (2004). Tarih öğretmen adayı, öğretmen ve eğitimcilerinin, mevcut lise tarih müfredat programı ve tarih öğretiminin amaçları hakkındaki görüşleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Dinç, E., Erdil, M. ve Keçe, M. (2011). Uşak üniversitesi öğrencilerinin tarihi ve kültürel eserler hakkındaki ilgi ve farkındalıklarının incelenmesi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 279-297.
- Dilek, D. (2000). Öğrencilerde tarih düşüncesinin gelişimi: tarih derslerinde öğrenme ve anlama. *Milli Eğitim*, 145, 50-54.
- Doğaner, Y.(2005). Yüksek Öğretimde Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Yeni Yaklaşımlar". *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 21 (62), 589-611.

- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Er, A.R. ve Bayındır, N. (2015). Sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin tarih konularının öğretimine ilişkin değer kazanımı ile öğretim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (4), 357-379.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. (1. Basım). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Göktepe, O. (2009). *Okullarda ve dershanelerdeki tarih öğretiminin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre karşılaştırılması* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Günel, H. (2016). Tarih öğretmenlerinin tartışmalı ve hassas konuların öğretim sırasında yaşadıkları çekince ve sorunlar (Erzurum örneği). *Turkish History Education Journal*, 5 (1), 44-73.
- Gezer, İ. (2007). *Nasıl bir eğitim-öğretimde alternatif arayışlar*. İstanbul: Bakış Yayınları.
- Işık, H. (2008). İlköğretimde tarih konularının yerel tarih ile ilişkilendirilmesinin öğrenci başarısına etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 1-21.
- Kana, F. (2013). *Argümantasyona dayalı dil eğitimi yaklaşımının Türkçe öğretmeni eğitiminde uygulanmasına yönelik karma gömülü deneysel çalışma* (yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, R., Aslan, H. ve Günel, H. (2013). Tarih öğretmen adaylarının bölümü tercih etme nedenleri ile bölümden beklentilerine ilişkin görüşleri (Atatürk Üniversitesi örneği). *Turkish History Education Journal*, 2 (2), 1-31.
- Kazak, K.S. (2009). *Kırgızistan ve Türkiye'nin lise tarih müfredatları bakımından karşılaştırılması ile ortak tarih bilincinin geliştirilmesi yönünde öneriler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Manas Üniversitesi, Bişkek.

- Keleş, H. ve Şahin, A. N.E. (2005). Tarih öğretiminde analogi yöntemi. *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 55-65.
- Köstüklü, N. (1999). *Sosyal Bilimler ve tarih öğretimi*. Konya: Günay Matba.
- Kurtoğlu, M. (2008). Avrupa Yüksek Öğrenim Alanına doğru: Bologna Süreci ve sosyal boyut. *Toplum ve Demokrasi*, 2 (3), 173–180.
- Kuşbaşı, E. (2008). *Meslek liselerinde tarih öğretiminin öğretmen görüşlerine göre problemleri ve çözüm önerileri (Konya örneğinde)* (yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Maimun, A. ve H.A. Roslan. 2005. Teaching Methodology for Islamic Knowledge in Brunei Darulsalam Universiti Kebangsaan Malaysia: *Jurnal Pendidikan*, 30, 141-150.
- MEB (1975). Liselerin IX, X ve XI. sınıflarının tarih dersi programları. *MEB Tebliğler Dergisi*, 1821, 44-48.
- MEB (1976). Lise haftalık ders dağıtım çizelgeleri. *MEB Tebliğler Dergisi*, 1900, 325-331.
- MEB (1983). Ortaöğretim kurumları tarih programı. *MEB Tebliğler Dergisi*, 2140, 338-342.
- MEB (1992). Tarih I-II, Genel Türk Tarihi I-II-III, Osmanlı Tarihi I-II öğretim programları. *MEB Tebliğler Dergisi*, 2363, 474-486.
- Metin, E. (2006). Turizm destekli tarih eğitimi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 8, 307-333.
- Merey, Z. (2005). Osmanlı mekteplerinde eğitim. R. Yıldız (Ed.), *II. Sosyal Bilimler Kongresi* içinde (s. 25-29). Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi
- Ocak, G. ve Selimoğlu, S. (2016). Tarih öğretiminde tarih dizilerinin kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri-nitel bir analiz-. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (1), 431-452.
- Öncel, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Öner, G. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ‘Okul Dışı Tarih Öğretimi’ne İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 89-121.
- Ortaylı, İ. (1996). Tarih nedir? *Türkiye Günlüğü*, 39, 152.
- Özbaran, S. (2002). Tarih öğretiminin güncel sorunları. *Toplumsal Tarih Dergisi*, 100, 66-68.
- Özlem, D. (1996). Tarih felsefesi. İstanbul: Anahtar Kitaplar.
- Öztürk, İ.H.(2011a). Tarih öğretmeni eğitiminde tarihsel romanların kullanımı: bir eylem araştırması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (4), 277-301.
- Öztürk, İ.H. (2011b). Yeni ortaöğretim tarih programları üzerine eleştirel bir inceleme. www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/102.pdf adresinden 20.12. 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Öztürk, T. ve Zayımoğlu Öztürk, F. (2015). Tarih öğretmen adaylarının “öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı” dersine yönelik uygulamaları ile görüşlerinin incelenmesi. *Kafkasya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 63-78.
- Turan, R. (2015). Tarih öğretmenlerinin lise tarih derslerinin genel amaçlarının öğrencilere kazandırılma düzeylerine ilişkin görüşleri: (Ankara ili örneği). *Turkish Journal of Educational Studies*, 2 (3), 139-180.
- McCall, J. (2012). Navigating the Problem Space: The Medium of Simulation Games in the Teaching of History. *The History Teacher*, 46 (1), 9-28.
- Subrt, J. (2013). Historical Consciousness and the teaching of history in the Czech Republic. *Studia Edukacyjne*, 24, 195-223.
- Safran, M. (1993). Tarih Öğretimi ve Çağdaş Müfredat Teorileri. *Belleten*, LVII (218), 35-46.
- Safran, M. (1993b). Lise Öğretmen ve Öğrencilerine Göre Tarih Dersinin Amaçları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 35-46.
- Safran, M. (1999). Tarih Öğretimi ve Çağdaş Müfredat Teorileri. *XII. Türk Tarih Kongresi*, 12-16 Eylül 1994, Ankara.

- Safran, M. (2002). Orta öğretim kurumlarında tarih öğretiminin yapı ve sorunlarına ilişkin bir araştırma. *Türk Yurdu Dergisi*, 22 (175), 73-79.
- Şahin, Ç. (2004). Farklı kültürdeki öğrencilerin eğitimi için eleştirel davranışlar ve yöntemler, *Milli Eğitim*, 162, 7-15.
- Şendağ, S., Gedik, N. (2015). Yükseköğretim dönüşümünün eşiğinde Türkiye’de öğretmen Yetiştirme sorunları: bir model önerisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 72-91.
- Şengül, T. ve Akça, N. (2009). Tarih Öğretimi İçin Yaratıcı Ortamlar. <http://www.eab.org.tr/eab/oc/egtconf/pdfkitap/pdf/184.pdf>. adresinden20.11.2016 tarihinde edinilmiştir.
- Şengül Bircan, T. ve Safran, M. (2013). Tarih öğretiminde haritaların önemi ve kullanımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 461-476.
- Şimşek, A. (2008). Tarih öğretiminde sorgulamacı yaklaşım çerçevesinde soru sorma becerisi ve lise tarih ders kitaplarının durumu. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-15.
- Şimşek, A. ve Güler, M. (2013). Öğretmen ve öğretmen adayı görüşlerine göre Lise Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 543-575.
- Şimşek, A. ve Pamuk, A. (2016). Tarih yazıcılığının dünü, bugünü ve yarını üzerine kısa bir bakış. M. Safran (Ed.) Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri (II. Baskı, ss. 23-28) İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Ulusoy, K. (2005). Tarih dersinde ahlaki değerlerin aktarımı, bir okuma parçası örneği. *Milli Eğitim*, 168, 126-133.
- Usta, N. (2011). Türkiye’de tarih öğretiminin sorunlarına bir örnek Kemal Kara’nın “inkılap tarihi ve Atatürkçülük” ders kitabında iç ve dış düşman algısı. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 37, 163-182.

- Ünal, Y. (2010). Türkiye’de tarihçilik, tarihçiliğin gelişimi (15–20. Yy) ve Türk-batı tarihçiliğine örnek iki kitabın karşılaştırmalı Analizi. *Kelam Araştırmaları* 8 (2), 183-210.
- Talin, R. 2014. The teaching of history in secondary schools. *International Journal of Social Science and Humanities Research*. 2 (3), 72-78.
- Tanrıöğen, A. (2006). *Eğitim bilimleri ile ilgili kavramlar*. İstanbul: Lisans Yayınları. D. Ekiz ve H. Durukan (ed.). (2006). *Eğitim bilimlerine giriş*. İstanbul: Lisans Yayınları.
- Turan, R. (2012). Avni Akyol Dönemi Eğitim Siyasaları. *Milli Eğitim*, 194, 108-132.
- Turan, İ. (2015). Öğretim yöntemleri. M. Demirel (Ed.), *Tarih Öğretim Yöntemleri* (ss. 189-215). Ankara: Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu , 2017.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58766a8172e9e7.15949320 adresinden 11.01.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Yahşi, İ., Keleş, H. (2013). Tarih öğretiminde gazete kullanımının çok perspektifliğe etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (2), 693-710.
- Yalansız, N. (2009). Karşılaştırmalı tarih: tarih öğretiminde yeni bir yaklaşım. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (9), 493-498.
- Yalavuz, G. (2006), *Türkiye’de tarih öğretiminde aktif yöntem uygulaması* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yalı, S. (2016). Avrupa’da Tarih Eğitimi Ve Öğretimine Yönelik Girişimler ve Avrupa Birliği’nin Katkısı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (1), 291-306.
- Yeşilbursa, C.C. (2008). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi yerlerin kullanımı. *TÜBAR-XXIII*, 209-222.
- Yıldırım, A. Ve Şimsek, H. (2004). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları ve çağdaş çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 15 (2), 181-190.

Zaman, S., Günal, H. ve Zaman, N. (2011). Tarih Öğretmenlerinin Harita Kullanımı ile İlgili Düşünceleri Üzerine Bir Araştırma: Erzurum Örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2). s 205-218.



Ekler

Ek 1: Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri Anketi

Ek 2: Anket İzin Belgesi

Ek3: Siirt Valiliği anket izin Belgesi

Ek4: Siirt il Milli Eğitim Müdürlüğü'nün okullara yazısı



Ek A- Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri Anketi

I. BÖLÜM

Bu bölümde size ilişkin bilgiler sorulmaktadır. Lütfen aşağıdaki seçeneklerde durumunuza uygun olanların yanındaki parantezin için çarpı (X) işareti koyunuz.

EKLER

Ek-1: Anket

Değerli meslektaşım;

Eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin çeşitli sorunlarla karşılaştığı bilinmektedir.

Bu çalışmanın amacı, tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştığı sorunları tespit etmek ve tespit edilen sorunlara çözüm önerilerinde bulunmaktır. Vereceğiniz cevaplar saklı tutulup, sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışmaya yapacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Hülya Sadık Yılmaz
Yüksek Lisans Öğrencisi

S1. Cinsiyetiniz:

Bay Bayan

S2. Mesleki Kıdem

0-5 yıl 6 – 10 yıl 11 – 15 yıl

16 – 20 yıl 21- 25 yıl 26 ve üstü

S3. Hangi tür liseden mezun oldunuz.

1. Meslek Lisesi

2. Genel Lise

3. Fen Lisesi

4. Anadolu Lisesi

5. Anadolu Öğretmen Lisesi

S4. Mezun Olduğunuz Bölüm:

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Sınıf Öğretmenliği

Tarih Öğretmenliği

Tarih Bölümü

Diğer

S5. Öğrenim durumunuz

Ön lisans Lisans Lisansüstü

S6. Mesleğinizde yeterince doyum sağlayabiliyor musunuz?

Evet ()

Hayır ()

II. BÖLÜM

1- Aşağıdaki liselerde tarih öğretimine ilişkin karşılaştığınız olası Sorunlar

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
<p>Aşağıda Tarih Öğretmeni'nin, Tarih Öğretimi sırasında karşılaşılabileceği olası sorunlar birinci satırda sıralanmış bunlara çözüm önerileri ikinci satıra eklenmiştir. Bu sorunlara ve sunulan çözüm önerilerine katılma derecenizi ifadelerin karşısındaki seçeneklere (x) işareti koyarak belirtiniz. Son satır ise boş bırakılmış ve varsa sizin çözüm önerinizi yazmanız istenmiştir.</p>					
1. SORUN: Ezbere dayanan tarih öğretimi					
ÇÖZÜM: Yaratıcı, araştırmacı ve eleştirel bir tarih öğretimi					
<i>SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:</i>					
2. SORUN: Resmi tarihe dayalı yoğun bilgi aktarımı					
ÇÖZÜM: Roman, hikâye, efsane, anı kitapları, sinemalar ve tiyatrolarla tarihin bilgi yönünün yanında yaşanmışlığı ve gerçek hayatlarla ilişkisi anlatılmalı					
<i>SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:</i>					
3. SORUN: Müfredatın yoğunluğu					
ÇÖZÜM: Tarih alan çeşidinin artırılması. Örneğin: Selçuklu ve Avrupa Tarihi derslerinin başlı başına bir ders olarak verilmesi					
<i>SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:</i>					
4. SORUN: Ders saatlerinin yetersiz oluşu					
ÇÖZÜM: Müfredatın rahatlamasıyla paralel ders saatlerinin artması					
<i>SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:</i>					

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Aşağıda Tarih Öğretmen'inin, Tarih Öğretimi sırasında karşılaşılabileceği olası sorunlar birinci satırda sıralanmış bunlara çözüm önerileri ikinci satıra eklenmiştir. Bu sorunlara ve sunulan çözüm önerilerine katılma derecenizi ifadelerin karşısındaki seçeneklere (x) işareti koyarak belirtiniz. Son satır ise boş bırakılmış ve varsa sizin çözüm önerinizi yazmanız istenmiştir.					
5. SORUN: Kaynak, Araç ve gereç yetersizliği					
ÇÖZÜM: Devletin ekonomik kaynaklarını bu yöne yoğunlaştırması					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					
6. SORUN: Ders Kitapları'nın ve yardımcı kaynakların niteliğinden kaynaklanan sorunlar					
ÇÖZÜM: Alanında uzman ve tarafsız tarihçiler tarafından yazılan ve eleştirel düşünmeyi geliştirecek kaynaklar sunmak					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					
7. SORUN: Sınav Merkezli Eğitim sisteminde (YGS, LYS vs) Tarih dersi puan katsayısının düşük olması ve öğrencilerin derse ilgisizliği					
ÇÖZÜM: Türk eğitim sisteminde köklü reformlar					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					
8. SORUN: Genelde Sosyal Bilimler, Özelde Tarih Öğretimi'nin yaşam için gerekli olmadığı düşüncesi					
ÇÖZÜM: Geçmişteki önemli olay ve şahsiyetlerin dünya tarihine olan katkılarını güncel örneklerle öğrenciye sunmak					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					

Aşağıda Tarih Öğretmen'inin, Tarih Öğretimi sırasında karşılaşılabileceği olası sorunlar birinci satırda sıralanmış bunlara çözüm önerileri ikinci satıra eklenmiştir. Bu sorunlara ve sunulan çözüm önerilerine katılma derecenizi ifadelerin karşısındaki seçeneklere (x) işareti koyarak belirtiniz. Son satır ise boş bırakılmış ve varsa sizin çözüm önerinizi yazmanız istenmiştir.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
9. SORUN: Tarihin sıkıcı görülmesi ve derse olan ilgisizlik					
ÇÖZÜM: Özel, İlginç Öğretim yöntem ve teknikleriyle, tarih dersini çekici haline gelme					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					
10. SORUN: Tarih öğretimi yöntem ve tekniklerinin bilinmemesi ya da uygulanmaması					
ÇÖZÜM: Öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli ve bireysel farklılıkları önemseyen yöntem ve teknikler geliştirmek					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					
11. SORUN: Tarih Eğitimi'nin sadece milli değerleri kazandırma amacı olarak görülmesi					
ÇÖZÜM: Tarih eğitimini sosyal bir bilim olarak görmek ve bilimsel yaklaşımları öğrenciye kazandırmak					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					

Aşağıda Tarih Öğretmeni'nin, Tarih Öğretimi sırasında karşılaşılabileceği olası sorunlar birinci satırda sıralanmış bunlara çözüm önerileri ikinci satıra eklenmiştir. Bu sorunlara ve sunulan çözüm önerilerine katılma derecenizi ifadelerin karşısındaki seçeneklere (x) işareti koyarak belirtiniz. Son satır ise boş bırakılmış ve varsa sizin çözüm önerinizi yazmanız istenmiştir.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
12. SORUN: Tarih'in sadece Türk, Osmanlı ve İnkılâp Tarihi ekseninde düşünülmesi					
ÇÖZÜM: Genel bir tarih bilinci aşlamak, Dünya ve Avrupa tarihi derslerinin artırılması					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					
13. SORUN: Tarihi olayların geçmişte kaldığı ve güncel sorunlara çözüm yolunda yeni yaklaşımlar sunmadığı fikri					
ÇÖZÜM: Geçmiş olaylarının günümüze etkisini öğrenciye göstermek ve bunun bilinmesinin önemini anlatmak. Örneğin Fransız devrimini bilmeden milliyetçilik hakkında fazla söz sahibi olunamayacağını öğrenciye göstermek					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					
14. SORUN: Tarihin diğer bilim dallarıyla Sosyoloji, Psikoloji, Felsefe vs bağlantılı görülmemesi ya da dersin bu bağlamda aktarılmaması					
ÇÖZÜM: Tarihin merkezinde insan olduğunu ve diğer bilim dallarının bütünleyici bir özellik teşkil ettiğini öğrenciye kavratmak					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Aşağıda Tarih Öğretmen'inin, Tarih Öğretimi sırasında karşılaşılabileceği olası sorunlar birinci satırda sıralanmış bunlara çözüm önerileri ikinci satıra eklenmiştir. Bu sorunlara ve sunulan çözüm önerilerine katılma derecenizi ifadelerin karşısındaki seçeneklere (x) işareti koyarak belirtiniz. Son satır ise boş bırakılmış ve varsa sizin çözüm önerinizi yazmanız istenmiştir.					
15. SORUN: Çevreden kaynaklanan ve önyargılara dayanan tarih bilgileri. Tarafsız olmayan tarih ön bilgileri Popüler Tarih anlayışı					
ÇÖZÜM: Öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için bilimsel yaklaşımlar sunmak					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					
16. SORUN: Tarihsel KAVRAM ve Tarihte ZAMAN unsurunun öğrenci zihninde kargaşalara neden olması. Tarihsel hadiseleri o zamanın şartlarına göre değil de şu anki koşullara göre değerlendirme					
ÇÖZÜM: Öğrencinin kavram ve zaman karmaşası yaşamaması yönünde yeni öğretim metotları bulmak ve bunları uygulamak					
SİZİN ÇÖZÜMÜNÜZ:					

Eklemek İstedığınız Sorunlar ve Çözüm önerileri varsa aşağıya yazınız.

- 1.
- 2.

18.04.2017

Posta - hulya2129@hotmail.com

Ynt: ANKET İZİN BELGESİ

Mehmet Suat BAL <suatbal@hotmail.com>

14.4.2017 (Cum) 02:08

Kime:Hülya Sadık Yılmaz <hulya2129@hotmail.com>;

Sayın Hülya Sadık Yılmaz "Türkiyede Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması" adlı anketimi master tezinizde kullanabilirsiniz. sonuçları lütfen benimle paylaşın. başarılar.

selamlar

Doç. Dr. **Mehmet Suat BAL**

e-posta: suatbal@hotmail.com, Tel: 505 4173377

Best Regards

Associate Professor **Mehmet Suat BAL**

Kahramanmaraş/Turkey, E-mail: suatbal@hotmail.com, Tel: 00905054173377

Gönderen: Hülya Sadık Yılmaz <hulya2129@hotmail.com>**Gönderildi:** 13 Nisan 2017 Perşembe 20:29**Kime:** suatbal@hotmail.com**Konu:** ANKET İZİN BELGESİ

Hocam merhaba

Ben Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri enstitüsü'nde tarih eğitimi alanında master yapıyorum. Türkiyede Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması (Bal 2016) adlı çalışmanıza istinaden anketinizi kullanmak için sizden izin almıştım. Bu anketi Siirt ilinde tarih öğretmenlerine uyguladım. Ancak onay e-mail'niz otomatik olarak silinmiş. Şu anda tezimi yazıyorum ve enstitü anket izin belgesini tezime koymam gerektiğini söyledi. Tekrar bana bir onay e-maili gönderirseniz sevinirim.

HÜLYA SADIK YILMAZ**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ****EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



T.C.
SİİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32790399/399/14313921

19/12/2016

Konu: Anket

VALİLİK MAKAMINA
SİİRT

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Hülya Sadık YILMAZ'ın yürütmekte olduğu " Ortaöğretim Tarih Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri (MEB'in yeni tarih öğretim programlarına göre) Siirt Örneği" adlı tez çalışmasını İlimiz Merkez ve İlçelerde bulunan Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan sosyal Bilgiler ve Tarih öğretmenlerine okul müdürlüklerince yapılacak bir program kapsamında ve sorumluluğunda eğitim öğretimi aksatamayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

M. Fethi SUAY
İl Millî Eğitim Müdürü

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
21.12.2016
Metin EROĞLAN
Millî Eğitim Müdürlüğü
V.H.K.İ.

OLUR
19/12/2016

Bünyamin KUŞ
Vali a
Vali Yardımcısı

Yeni Mah. Lise Cad. Öğretmenevi Kat:4 SİİRT
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: hizmeteci56@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Musa AYDIN Şef
Tel: (0 484) 223 10 28/1511
Faks: (0 484) 223 22 98

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://cvraksorgu.meb.gov.tr> adresinden debb-3b4f-3bd2-ad5b-f587 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
SİİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32790399-399-E.14362265
Konu: **Anket**

20.12.2016

DAĞITIM YERLERİNE

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Hülya Sadık YILMAZ'ın yürütmekte olduğu " Ortaöğretim Tarih Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri (MEB'in yeni tarih öğretim programlarına göre) Siirt Örneği" adlı tez çalışmasını İlimiz Merkez ve İlçelerde bulunan Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan sosyal Bilgiler ve Tarih öğretmenlerine okul müdürlüklerince yapılacak bir program kapsamında ve sorumluluğunda eğitim öğretimi aksatamayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Bilgi ve gereğini rica ederim.

DAĞITIM
İlçe Kaymakamlıklarına
(İlçe Millî Eğitim Müd.)
Merkez Lise Müd

M. Fethi SUAY
Vali a
Millî Eğitim Müdürü

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZADIR
21.12.2016
Metin EROĞLAN
Millî Eğitim Müdürlüğü
V.H.K.İ.

Yeni mah. Öğretmenevi 4 Kat SİİRT
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: siirtmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Musa AYDIN Şef
Tel: (0484) 223 10 28
Faks: (0 484) 223 22 98