



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TARİHİ VE SANATSAL MEKÂN
KULLANIMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatih ÇIKAR

Malatya - 2016

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TARİHİ VE SANATSAL MEKÂN
KULLANIMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatih ÇIKAR

Danışman: Doç. Dr. Recep DÜNDAR

Malatya - 2016

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Fatih ÇIKAR Tarafından Hazırlanan "Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi ve Sanatsal Mekan Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı bu çalışma, 23.12.2016 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

Başkan: Prof. Dr. Mesut AYDIN



Üye: (Tez Danışmanı) Doç. Dr. Recep DÜNDAR



Üye: Yrd. Doç. Dr. Özkan AKMAN



O N A Y

...../...../201...

Doç. Dr. Niyazi ÖZER

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi ve Sanatsal Mekân Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmamın tarafımdan bilimsel ahlak ilkelerine aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Fatih ÇIKAR



ÖNSÖZ

Disiplinler arası bir alana sahip olan Sosyal Bilgiler insan yaşamını konu edinmektedir. İlkokul eğitim müfredatımızın içerisinde yer alan sosyal bilgiler eğitimi, gerek coğrafya, tarih ve vatandaşlık gibi doğrudan insanların geçmiş ve bu günkü yaşantılarını ilgilendiren gerekse de hukuk, ekonomi ve sosyoloji gibi toplumun yaşam şeklini belirleyen ders alanlarını kapsamaktadır. Bu yüzden sosyal bilgiler dersine çok disiplinli bir ders denilmektedir. Sosyal bilgiler, temel öğelerini, farklı bilim alanlarından elde edilen verileri bir araya getirmekte ve bu yüzden de kapsamı genişlemektedir. Kapsamının geniş olması, günlük hayatta yaşanmış ve yaşananları eğitime yeni başlayan öğrencilere aktarmayı amaçladığı için dersin anlatımı ilkokul düzeyindeki çocuğun algılama ve kavrama seviyesine göre düzenlenmiştir.

Sosyal bilgiler dersinin sınıf ortamı dışında anlatılması ve anlatılan yerlerin görülebilmesi tarihi olayların yaşandığı atmosferin solunmasını mümkün kılmaktadır. Belirlenmiş olan eğitim müfredatına dâhil olan konuların sınıf ortamında anlatılması öğrencilerin derste anlatılan öğrenmeleri basit birer kalıntı yığınının ibaret olduğunu algılamalarına neden olmaktadır. Özellikle yaşanmış tarihin izlerini taşıyan tarihi ve sanatsal mekânlarda ders anlatılarının yapılması, gezi gözlem ve yaşayarak gibi öğrenme yaklaşımlarına da uygun olarak öğrencilerin çevrelerindeki somut kalıntıları görmelerini ve buralarda yaşananları daha kolay algılamalarını sağlayacaktır. Bu algının oluşması, öğrenci açısından avantaj ya da dezavantaj haline gelmesi eğitimcilerin bu konudaki yetkinlik ve becerisine bağlıdır.

Sosyal bilgiler dersinin öğrencilere daha etkin bir şekilde aktarılabilmesi için tarihsel olayların yaşandığı tarihi ve sanatsal mekânların kullanılması etkili olabilecektir. Sosyal Bilgiler dersi konusu ile tarihsel ve sanatsal mekânları anlatmaya çalıştığım bu çalışma ve yüksek lisans eğitimim boyunca desteklerini gördüğüm Prof. Dr. Mesut AYDIN, editörlüğünü yaptığı kitabından yararlandığım Yrd. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU ve tez çalışmam sırasında geniş bilgi birikimi ile desteklerini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Recep DÜNDAR hocalarıma sonsuz teşekkürler ediyorum.

Fatih ÇIKAR

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; tarihi ve sanatsal mekânların kullanıma ilişkin öğretmen görüşlerine başvurarak sosyal bilgiler dersinde öğrenci, öğretmen ve ders açısından neler meydana getirdiği ve ne gibi değişiklikler oluşturduğudur. Öğretme açısından dersi anlatma ve sunmadaki, öğrencinin açısından dersi anlaması ve katılımını, ders açısından ise etkisi, kattığı verim ya da belirli kısıtlamalar açısından ne gibi farklılıklar meydana getirildiği ortaya çıkarılmaya çalışılmaktadır. Yani araştırma öğretmen, öğrenci ve ders açısından ele alınmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Malatya ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın modelini nicel araştırma yaklaşımına dayalı beşli likert anketi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın sonunda öğretmenlerin dersi daha etkili bir şekilde sundukları, öğrencilerin, sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ne olursa olsun, tarihi ve sanatsal mekânlarla ilgili etkinliklere daha istekli olarak katıldıkları gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Sosyal bilimler, tarihi ve sanatsal mekân, Öğrenme alanı,

ABSTRACT

The purpose of this study is to reveal the effects of the usage of historical and artistic places to the students, teachers and classes in social studies lessons referring to teachers' views and what changes it caused. what differences this activity caused for the teachers; the process of teaching and presenting the lesson, for students; understanding and participating in class, in terms of lessons; the effect that the course has done and the yield it has contributed, or in terms of certain restrictions. In other words, the research is dealt with in terms of teacher, student and lesson.

The sample of the research consists of teachers of social studies working in the province of Malatya in 2015-2016 academic year. The research was carried out using the five-point Likert-type questionnaire based on the quantitative research approach. At the end of the research, it was observed that the teachers presented the lesson more effectively, and students were more willing to participate in activities related to historical and artistic spaces regardless of their academic achievements in social studies.

Keywords: Social studies, Social sciences, Historical and artistic space, Learning area

İÇİNDEKİLER

ONAY	iii
ONUR SÖZÜ.....	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
RESİMLER LİSTESİ	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler	8
2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihi Gelişimi.....	9
2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları	10
2.4. Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretim Programı.....	13
2.5. Tarihi ve Sanatsal Mekân Kavramı.....	14
2.5.1. Tarihi Mekânlar	16
2.5.1.1. Cami, Kilise, Sinagog-Havra	16
2.4.1.2. Külliye	20
2.4.1.3. Medrese.....	21
2.4.1.4. Türbe	23
2.4.1.5. Kervansaray	25
2.4.1.6. Saray	26
2.4.1.7. Çeşme ve Sebiller	28

2.4.1.8. Hamamlar, Kaleler ve Sur Kemerleri	31
2.4.2. Sanatsal Mekânlar	34
2.4.2.1. Müzeler	35
2.4.2.2. Heykel	38
2.4.2.3. Resim	39
2.4.2.4. Hat	39
2.4.2.5. Minyatür	42
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	44
3. TARİHSEL VE SANATSAL MEKÂNLAR VE EĞİTİM	44
3.1. Mekân ve Eğitim İlişkisi	44
3.2. Sosyal Bilgilerde Tarih Öğretimi	48
3.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi ve Sanatsal Mekân Kullanımı	54
3.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mekân Öğrenmede Kullanılacak Öğrenme Alanları	57
3.4.1. Kültür ve Miras Öğrenme Alanı	57
3.4.2. Zaman, Süreklilik ve Değişim Öğrenme Alanı	58
3.4.3. Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanı	58
3.4.4. Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı	59
3.4.5. İnsan, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanı	60
3.5. Tarihi ve Sanatsal Mekân Kullanımının Avantajları	61
3.6. Tarihi ve Sanatsal Mekân Kullanımının Sınırlılıkları	63
3.7. Tarihi ve Sanatsal Mekânların Kullanımına İlişkin Öğrenme Yöntemleri	64
3.7.1. Keşfederek Öğrenme	64
3.7.2. Yaparak Yaşayarak Öğrenme	65
3.7.3. Gezi Gözlem Yöntemi	66
3.7.4. Yapılandırmacı Eğitim	68
3.8. Tarihi ve Sanatsal Mekân Kullanımının Sosyal Bilgiler Dersi İle İlişkisi	69
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	72
4. YÖNTEM	72
4.1. Araştırma Modeli	72
4.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	72
4.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı	72
4.4. Verilerin Analizi	73

4.4.1. Güvenirlik Analizi	73
BEŞİNCİ BÖLÜM	75
5. BULGULAR VE YORUM.....	75
5.1. Demografik özellikler	75
5.1.1. Öğretmen, Öğrenci ve Ders Ölçeklerinin Betimsel İstatistikleri ve Normallik Dağılım bulguları.....	75
5.1.2. Anket ifadelerinin Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) frekans dağılımı	76
5.1.3. Anket ifadelerinin Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) frekans dağılımı	78
5.1.4. Anket ifadelerinin Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) frekans dağılımı	80
5.1.5. Anket ifadelerinin cinsiyete göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) t-Testi Sonuçları	82
5.1.6. Anket ifadelerinin cinsiyete göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) t-Testi Sonucu	84
5.1.7. Anket ifadelerinin cinsiyete göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) t-Testi Sonucu	85
5.1.8. Anket ifadelerinin yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) ANOVA Testi Sonucu	87
5.1.9. Anket ifadelerinin yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) ANOVA Testi Sonucu	88
5.1.10. Anket ifadelerinin yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders)ANOVA Testi Sonucu	90
5.1.11. Anket ifadelerinin mesleki deneyime göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) ANOVA Testi Sonucu.....	92
5.1.12. Anket ifadelerinin mesleki deneyime göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğretmen)ANOVA Testi Sonucu	94
5.1.13. Anket ifadelerinin mesleki deneyime göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (ders)ANOVA Testi Sonucu.....	97
5.1.14. Cinsiyete göre t-Testine ilişkin bulgular	99
5.1.15. Yaşa göre ANOVA Testi bulguları	100
5.1.16. Mesleki Deneyime Göre ANOVA Testi bulguları.....	102
ALTINCI BÖLÜM	104
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	104

6.1. Sonuç.....	104
6.2. Öneriler	105
KAYNAKÇA.....	106
Ek. 1. Uygulama İzin Belgesi	117
Ek 2. Anket Formu.....	118



RESİMLER LİSTESİ

Resim 1. Yeşil Cami - Bursa	17
Resim 2. Surp Krikor Lusavoriç Kilisesi - Karaköy.....	18
Resim 3. Bet İsrail Sinagogu - İzmir.....	19
Resim 4. Sokulu Külliyesi - Payas.....	20
Resim 5. Çifte Minareli Medrese - Erzurum	22
Resim 6. Akşemsettin Türbesi - Bolu.....	24
Resim 7. Susuz Kervansarayı - Burdur.....	25
Resim 8. Beylerbeyi Sarayı - İstanbul	27
Resim 9. Sultan Parkı Çeşmesi - Manisa.....	29
Resim 10. Mimar Sinan Sebili - İstanbul.....	30
Resim 11. Hüsrev Kethüda Hamamı - İstanbul	32
Resim 12. Harput Kalesi - Elazığ	33
Resim 13. İncekaya Su Kemerı – Safranbulu	34
Resim 14. Atatürk Kongre ve Etnografya Müzesi - Sivas.....	38
Resim 15. Alparslan Heykeli – Malazgirt	39
Resim 16. Mehtapta Yelkenli – Şeker Ahmet Paşa	40
Resim 17. Hat Çalışması – Hafız Osman Efendi.....	41
Resim 18. Minyatür Çalışması – II. Selim Dönemi.....	42

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Güvenirlik Analizi	74
Tablo 2. Demografik özellikleri dağılımı	75
Tablo.3. Öğretmen, öğrenci ve ders ölçeklerinin betimsel istatistikleri ve normallik testi sonuçları.....	76
Tablo 4. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci)frekans dağılımı.....	77
Tablo 5. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen)frekans dağılımı.....	79
Tablo 6. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders)frekans dağılımı	81
Tablo 7. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) t_ Testi Sonuçları	83
Tablo 8. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) t- Testi Sonucu	84
Tablo 9. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) t-Testi Sonucu	86
Tablo 10. Yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) ANOVA Testi Sonucu	87
Tablo 11. Yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) ANOVA Testi Sonucu	89
Tablo 12. Yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) ANOVA Testi Sonucu.....	91
Tablo 13. Kıdem yılına göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğrenci) ANOVA Testi Sonucu.....	93
Tablo 14. Kıdem yılına göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğretmen) ANOVA Testi Sonucu.....	95
Tablo 15. Kıdem yılına göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (ders) ANOVA Testi Sonucu	98
Tablo 16. Cinsiyete göre t-Testi	100
Tablo 17. Yaşa göre ANOVA Testi.....	101
Tablo 18. Mesleki deneyime göre ANOVA Testi	102

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu araştırmanın amacı; tarihi ve sanatsal mekânların sosyal bilgiler dersinde kullanımına ilişkin öğretmen, ders ve öğrenciler açısından ne gibi bir süreç yaşadıklarını, neler hissettiklerini, bilgiyi nasıl kullandıklarını ortaya koyacak görüşlerini belirlemektir. Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim öğretimin ilk yılından itibaren okullarda sosyal bilgiler dersleri öğrencilere teorik olarak anlatılmaktadır. Derslerin içerisinde geçen özellikle tarihsel konuların yaşandıkları mekânda, yaşayarak ve öğrenciler tarafından keşfederek öğrenilmesi eğitim açısından daha verimli olabilir. Öğretmenler arasında yapılacak bu araştırmada, sosyal bilgiler derslerini tarihsel ve sanatsal mekânlarda gezerek ve görerek anlatmanın öğretmenler, öğrenciler ve eğitim öğretim açılarından faydalı olup olmayacağı ele alınacaktır.

Öğrenciler sosyal bilgiler derslerinde genellikle tek doğru cevabı olan sorularla karşılaşılır. Oysa sosyal bilimlerin her zaman genel geçer kuralları yoktur. Önemli olan öğrencilerin kendi sorularını sormalarını sağlamaktır. Öğrencilerin kendi sorularını sormalarını sağlamak ve küçük sosyal bilimciler gibi kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alacakları öğretim ortamları yaratmakta keşfederek öğrenme önemli fırsatlar sunmaktadır.

Keşfederek öğrenmede amaç öğrencinin var olan doğru bilgiyi öğretmen ve ders kitabı kanalıyla kabullenerek öğrenmesi değildir. Tam tersine burada amaç, öğrenciyi keşif sürecinde aktif kılmak ve kendi öğrenmesinin sorumluluğunu almasını sağlamaktır.

Sosyal bilgiler dersinde keşfederek öğrenme öğrencilerin küçük sosyal bilimciler gibi bilimsel bilgi üretme sürecini yaşayarak, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak bilgilerini yapılandırmalarını hedeflemektedir. Öğrencilerin böyle bir süreç yaşayabilmeleri için sosyal bilimlerin kullandıkları bilimsel araştırma yöntemlerini kullanmaları ve islenmemiş sosyal bilim verileriyle çalışmaları, hipotezler geliştirmeleri, bu hipotezlerini ellerindeki verileriyle değerlendirmeleri ve sonuçlara ulaşmaları gerekmektedir. Tarihsel mekânlar ve müzeler öğrencilerin yanı başlarındaki

tarihi keşfetmeleri ve tarihin islenmemiş verileriyle çalışabilmeleri için uygun öğrenme ortamları sunmaktadır (Çulha, 2006). Bu yüzden araştırmada sosyal bilgiler eğitiminde tarihi ve sanatsal mekânlara ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin çeşitli yöntemlerle ve bunların kullanımının öğrenci ders ve öğretmen açısından ne gibi sonuçlar doğurduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Sosyal bilgiler müfredatında yer alan tarihsel ve sanatsal konuların soyut olarak nitelendirilmesi, öğretme ve öğrenme süreci üzerinde durulması gerektiğini göstermektedir. Öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak katan, yaparak yaşayarak öğrenmesine olanak sağlayan yöntem ve tekniklere yer verilmesi etkili bir öğrenme süreci açısından oldukça önemlidir. Bundan dolayı öğrenme oranının artırılabilmesi için bu tür konuların somutlaştırılması ve öğrenci merkezli bir anlayışla öğretilmesi büyük önem arz etmektedir (Demircioğlu, 2005).

Tarihi mekân dendiğinde ilk olarak geçmişte yaşamış insanların bıraktıkları yapılar ya da yaşadıkları yerler akla gelmektedir. Bu tür mekânlar kale, mezar, medrese, türbe, ev, cami ve çeşme gibi insanların geçmişte etkileşimde bulunduğu yapılar ya da yerler olarak tanımlanabilir. Ülkemiz geçmiş uygarlıklara ait birçok tarihi yapıya ev sahipliği yapmaktadır. Bu tarihi yapılar Kültür Bakanlığı tarafından koruma altına alınmış ve müze olarak halka hizmet vermeleri için düzenlenmiştir.

Bu tür tarihi yerlerin ve müzelerin halka verdikleri hizmetlerin yanında eğitime verdikleri hizmetlerde yadsınamaz derecede önemlidir. Özellikler tarih, coğrafya ve sosyal bilgiler derslerinde, okul dışı eğitim, bakanlık tarafından teşvik edilmektedir. Okul dışındaki tarihsel çevrelerde verilecek eğitim, öğrenci merkezli ve yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi doğrultusunda olduğu için önem arz etmektedir. Tarihsel çevreyi genel olarak etrafımızda bulunan ve geçmişe ait olan bütün öğeler oluşturmaktadır. Bununla birlikte tarihsel çevre yaşadığımız çevredeki ailemizin, mahallemizin, köyümüzün ve şehrimizin de tarihidir. Sadece günümüzde yok olmuş insanların ve mekânların değil; aynı zamanda halen var olanların da tarihini içerir (Ilgaz, Örtün, 2015).

Tarih ve sosyal bilgiler öğretiminin yararlanabileceği kaynakların başında yaşadığımız çevrede bulunan insanlara ait eserler ve geçmişten günümüze ulaşmış olan aletler, kıyafetler, yapılar, gelenekler, efsaneler vb. gelir. Bu kaynakların, gezerek ve gözlemleyerek araştırma imkânı vermelerinden dolayı önemi büyüktür. Okul dışı

etkinlikler için çevremizde incelenebilecek birçok tarihi eser ve kalıntılar bulunmaktadır. Bunlar; camiler, medreseler, mezarlar, eski okullar, kütüphaneler, imaretler, şifahaneler, kervansaray, hanlar, hamamlar, su kemerleri, çeşmeler, kapalı çarşılar, kuleler, köprüler, surlar, kaleler, saraylar, kitabeler, müzede bulunan eşya her nevi buluntular gibi tarihi değeri bulunan ve tarih öğretimi için değerli kaynaklardır (Işık, 2008).

Tarihi mekânlara düzenlenecek geziler uygarlığın ve gelişim sürecinin daha kolay anlaşılabilmesini sağlayacak birikimleri oluşturabilir. Tarih ve kültür bilincinin gelişmesi için de bu gezilerin sonuçları çok önemlidir. Tarihi ve sanatsal mekânlara düzenlenecek gezilere başka bir açıdan bakılacak olursa, öğrencilerin sanatsal form ve üslup gelişimlerini, kıyaslama ve yorumlama becerilerini geliştirebilmelerine katkı sağlar. Gezi-gözlem yöntemiyle öğrenen öğrenciler etkinlik boyunca rol yapma, soru sorma, iletişim kurma, paylaşma, dokunma, ifade etme ve yorumlama gibi becerilerini geliştirme imkânı bulurlar. Bu nedenle müzeler sadece bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal öğrenmenin de gerçekleşebileceği mekânlar olarak sayılırlar.

Tarihi mekânlar aynı zamanda sanatsal mekânları da içermektedir. Tarihi ve sanatsal mekânlarda yapılan tüm etkinlikler tarih bilincinin, estetik beğenin oluşmasını, düşünmeyi ve öğrenmeyi sağlamaktadır (İlgaz, Örtün, 2015).

1.2. Araştırmanın Amacı

Sosyal bilgiler eğitiminin temelinde insan ve toplum yatmaktadır. Sosyal bilgiler eğitimi kişiye bilgili, demokratik, yurttaşlık bilincine sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Ancak sosyal bilgiler, birçok disiplini bünyesinde barındıran bir bilim dalıdır. Genel adlandırmayla “Sosyal bilimler” adıyla anılan bu bilimlerin genel amacı da öğrencilere sosyal bilgileri anlatmaktır.

Sosyal bilimler disiplinleri arasında bulunan disiplinlerden biride “tarih” bilimidir. Tarih bilimini de kapsayan bir kavram olan sosyal bilimler, insanı, toplum ve ağırlıklı olarak insan-insan, insan-toplum ve insan-eşya ilişkilerini sistemli bir şekilde incelenmesini amaçlayan, bilimsel yönetime uygun düzenli bilgiler olarak tanımlanmaktadır (Demircioğlu, 2005).

Sosyal bilgiler; sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen dünyada yaşamla ilgili temel

demokratik değerlerle donatılmış, dūřünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doęanay, 2004).

Bu çalışmanın ana amacı, rencilerin sosyal bilgiler eğitiminde geçen tarihi ve sanatsal mekanların kullanımı ile derse nasıl etkin olduklarını, tarihsel empati becerilerinin gelişip gelişmediğinin, derse katılımlarının, başarılarının, konular ve mekanlar arasında kurulan ilişkinin ne derece renciye yansıdığının, retmenlerin bakışıyla ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın nemi

Yaşayarak ve gezerek renme, renme teknikleri arasında önemli bir yere sahiptir. Görmek, hissetmek, renmeye yardımcı olacak kavramlardır. Özellikle tarihsel olayların geçtikleri mekânlarda bulunmak, o mekânlarda geçen tarihsel olayların anlatımında etkili olabilecektir. Geçmişi ve sanatı yerinde görmenin rencilerin ilgili dersleri renimine katkıda bulunabilir. renme sırasında bulunulan mekânlarda rencinin merakı ve ilgisi artarak renmesi daha kolay olabilir. Geçmişin gerçek kalıntıları olarak tarihi yerler, hem geçmişle bağ kurulmasını sağlarken merakı artırarak rencinin derse daha heyecanla bakmasını, zihninde yeni kapılar açılmasını, tarihteki olayları ve insanları daha kolay anlamasını sağlayabilir. Bu sayede bilgi sadece kitaplar üzerindeki yazı ve resimlerden ibaret olmaktan çıkarak renciler için somut birer veri olarak daha akılda kalıcı bir hal alabilir. retmenlerin dersi anlatırken tarihsel ve sanatsal mekânlardan faydalanmaları da dersi daha kolay anlatmalarını sağlayabilir. Çalışmamızda, tarihsel ve sanatsal mekânlar kullanılarak sosyal bilgiler dersini anlatmanın ve rencilerin anlamasındaki farklar retmenlerin gözünden tahlil edilerek bu tarz bir eğitimin, renciye, retmene ve derse katkısı üzerinde durulacaktır.

Bu araştırma ile Malatya ilindeki sosyal bilgiler retmenlerine sosyal bilgiler dersinde tarihi ve sanatsal mekân kullanımına ilişkin grūřlerine yönelik tutumlarının ne dūzeyde olduğu çeşitli boyutlarda analiz edilmiştir. Sosyal Bilgiler retmenleriyle yapılan bu araştırma ile belirlenen değişkenler ve tarihi ve sanatsal mekân kullanımına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığı araştırılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Sosyal bilgiler derslerinin tarihsel ve sanatsal mekânlarda anlatılmasının öğretmen, öğrenci ve ders açısından önemini araştırırken, sadece Malatya ili merkezinde bulunan ortaokullardaki sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin görüşleri alınmış ve değerlendirilerek çalışmamız tamamlanmıştır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

- 1) Uygulama sırasında araştırmacının öğrencilere yansız davrandığı varsayılmıştır.
- 2) Öğrencilerin veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlarda ve uygulama boyunca içten davrandıkları varsayılmıştır.
- 3) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin konu hakkında görüşlerini ölçmek üzere hazırlanan ölçeğin araştırmanın amacına hizmet edecek nitelikte olduğu varsayıldı.

1.6. Tanımlar

1.6.1. Sosyal Bilgiler

"Sosyal Bilgiler" ile "Sosyal Bilimler" kavramlarının çoğu zaman eş anlamlı olarak kullanıldıkları görülmektedir. Fakat eğitim-öğretim sürecinde, bu iki kavramın farklı olarak kullanıldıklarını söylemek gerekir. Sosyal Bilgiler öğretiminde muhteva, genellikle Sosyal Bilimlerle alakalı olan disiplinler arasından seçilmektedir. Bu açıdan Sosyal Bilimler ile Sosyal Bilgiler, birer kavram olarak eş anlamlı sayılmasalar bile, aralarında oldukça yakın bir ilişki vardır (Sözer, 1998, 3).

Sosyal bilgiler alanı yıllar boyu birbiriyle zıt düşen tanımlardan, felsefi karmaşa ve işlev örtüşmesinden olumsuz etkilenmiş, "Sosyal bilgiler nedir?" sorusuna birbirinden farklı pek çok yanıt verilmiştir. Bu karmaşaya son vermek için Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) 1992 yılında sosyal bilgilere oldukça kapsamlı bir tanım getirmiştir. Tartışmalara son verip üzerinde uzlaşılan bu tanım şöyledir:

"Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterliklerini, sosyal ve beşeri bilimleri geliştirmek amacıyla kaynaştırılan bir çalışma sahasıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, arkeoloji, felsefe, din, antropoloji, hukuk, coğrafya, tarih, ekonomi, siyaset bilimi, psikoloji ve sosyoloji ile birlikte beşeri bilimler, doğa bilimleri ve matematikten kendine mal ettiği içerik üzerinde eşgüdümlü ve sistemli bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli hedefi, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel

farklılıkları olan demokratik bir toplum, genç bireylere bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktadır” (Öztürk, 2006, 23-24).

Ayrıca ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılında yürürlüğe konan yeni sosyal bilgiler programında yapılan sosyal bilgiler tanımı şöyledir:

“Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, ekonomi, coğrafya, antropoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, psikoloji, hukuk ve felsefe gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir tema ya da ünite altında birleştirilmesini içeren; insanın fizikî ve sosyal çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek açısından incelendiği; toplu öğretim anlayışından yola çıkılarak oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (MEB, 2005, 2).

1.6.2. Sosyal Bilgiler Öğretimi

Uzun yıllardan beri bu alanın uzmanları, sosyal bilgiler öğretiminin asıl amacının vatandaşlık eğitimi olduğuna karar kılmalarına karşın, sosyal bilgileri uygulamada ve yorumlamada farklı yaklaşımlara sahip olmuşlardır (Öztürk, 2006, 24).

1.6.3. Eğitim

Teorik ya da teknik bilgi, değer, sosyal rol veya davranış kalıplarının, okul kurumunun yaptığı gibi formal; yahut gazete, dergi aile... vb. kurumların yaptığı gibi informal yöntemlerle insanlara aktarılması (Demir ve Acar, 2005, 118-119).

1.6.7. Öğretim

Öğretim, Türkçe sözlüklerde “belirli bir amaca göre gerekli görülen bilgileri verme işi, tedrisat, tedris ve talim” olarak tanımlanmaktadır. Yabancı sözlüklerde ise “didaktik” manasında ele alınmaktadır. Eğitim Terimleri Sözlüğünde ise farklı anlamları şöyle sıralanmaktadır (Güneş, 2014, 2):

1. Belli bir hedefe göre gerekli şeyleri öğretme işi,
2. Bir eğitim kurumunda bir grup öğrenciye belli konu ya da dallarda bilgi verme,
3. Öğrenmeyi kolaylaştıracak gereçleri sağlama, etkinlikleri düzenleme ve kılavuzluk etme eylemi, olarak tanımlanmaktadır.

1.1.4. Sosyal Bilgiler Eğitimine Yönelik Temel Yaklaşımlar

Neden ilköğretim okullarında sosyal bilgiler dersi okutulmaktadır?” sorusunun cevabı sosyal bilgiler öğretimine yüklenen üç misyonla kesişmektedir. Özellikle sosyal bilgiler eğitiminin beşığı olan Amerika Birleşik Devletleri’nde sosyal bilgiler derslerine yönelik üç yaklaşım söz konusudur. Bunlar (Çulha 2006: 11);

- 1) Kültür “yurttaşlık bilgisi” olarak sosyal bilgiler,
- 2) Sosyal problemleri çözmek için sosyal bilgiler,
- 3) Araştırma alanı olarak sosyal bilgiler.

1.1.5. Keşfederek Öğrenme

Bu araştırma için yerinde öğrenme, yaparak yasayarak öğrenme ve keşfederek öğrenme yöntemleri üzerinde durulmuş, en son keşfederek öğrenme yönteminin uygun olduğuna karar verilmiştir. Keşfederek öğrenme başlığı altında keşfederek öğrenmenin ne olduğu, nasıl bir tarihsel süreç geçirdiğı, sosyal bilgiler derslerinde nasıl kullanılabileceğı üzerinde durulacaktır (Çulha, 2006: 16).

1.1.6. Tarihsel Mekânlar ve Müzelerin Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanılması

Tarihsel mekânlar ve müzelerde öğrenciler, alternatif öğrenme yolları ile karşılaşarak, maddi kanıt ile aktif biçimde çalışma fırsatı bulurlar. Bu mekânlarda, soyut tarihi somut ifadelere dönüştürürler³³. Öğrenci müzeye girdiğinde, somut şeylerle tanışmanın, yeni bir mekâna gelmenin, yeni bir şeyler görmenin, nadir olana bakmanın verdiği heyecanı yasayacaktır. Sergiledikleri nesnelere merak duygusunu, yaratıcılığı ve eleştirel düşünmeyi harekete geçirir³⁴. Tarihsel mekânlar ve müzeler öğrencilerin tarihin islenmemiş verileriyle karşı karşıya getirmekte, onların tarih ve sosyal bilgiler ders kitaplarının satır aralarında kalmış gerçek insan yaşamlarıyla karşılaşmalarını sağlamaktadır (Çulha, 2006: 17).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler

Sosyal bilimler kavramı, 19. yüzyıldan itibaren kullanılmaya başlanılmıştır. İçinde yaşanılan dünyaya ait bilgileri sistemli bir şekilde toplama ve üretme çabasında olan Sosyal bilgilerin genel olarak kapsama alanı, geçmişte ve günümüzde yaşamış olan insanlar ve toplumlar ile ilgili incelemeler yapmaktır. Buradan hareketle sosyal bilimlerin birey ve bireyin içerisinde yaşadığı toplum ile alakalı konularda sistematik ilkeler içerisinde ortaya konan bilimsel bilgileri ihtiva ettiğini söylemek mümkündür (Demir, 2015: 27). Bu bilimsel bilgilerde toplumu ve toplumdaki bireylerin yetişmesi için oluşturulacak eğitim programını belirlemektedir.

Sosyal bilgiler, doğası gereği sosyal bir varlık olan insanla ve onun yaşadığı sosyal ortamlarla ilgili içerisinde barınan birçok bilim dallarının diğer bilimlerin muhteva ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziki ve toplumsal çevresiyle iletişimini belirli bir zaman sınırı içerisinde çok disiplinli bir yaklaşımla ele alan bir çalışma alanıdır (Toy, 2013: 5).

Sosyal Bilgiler, hemen her bakımdan hızlı ve sürekli bir değişime giren toplum, dünya ve ülke şartlarına uyum sağlamak açısından bilgi temelli karar vermeye yardım eder. Problem çözme yeteneğine sahip bilinçli vatandaşlar yetiştirmek amacıyla beşeri bilimlerden faydalandığı yöntem, bilgi ve teknikleri harmanlayan ve bunu etkili bir şekilde kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2011: 4).

Sosyal Bilgiler dersi, sosyal bilimler ile vatandaşlık bilgisi konularını bir araya getiren bir derstir. Sosyal bilgiler, insanların sosyal bir varlık olması ve yaşamı boyunca birbirleri ile etkileşim, iletişim halinde olması nedeniyle toplumun bir parçası olarak nasıl yaşaması gerektiğine ışık tutmak amacıyla; sosyoloji, felsefe, tarih, hukuk, siyaset, coğrafya, antropoloji gibi çeşitli sosyal bilimlerin konularından faydalanmaktadır. Bireyin ekonomi, hukuk, sosyoloji, siyaset bilimi gibi vatandaşlık bilgisi konularını içeren; belirli bir ünite, tema ve beceri alanlarının altında öğrenme alanlarının birleşmesini sağlayan; insanın yaşadığı çevreyle ilişkisi bakımından iletişim ve faaliyetlerinin kronoloji açısından incelendiği; bütüncül bir öğretim faaliyetinden hareketle meydana getirilmiş bir derstir (Aksu, 2015: 19). Ayrıca sosyal bilgileri,

toplumsal gerçeyle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonucunda elde edilen dinamik, canlı bilgiler olarak tanımlamak ta mümkündür (Sönmez, 2010: 3). Bu ise sosyal bilgilerin toplumla ve gerçek yaşam ile iç içe olduğunu ve bu çerçevede hayatilik ve yaşama yakınlık açısından önemli kılmaktadır. Aynı zamanda bu bağlamda etkili ve gerçekçi düşünüp karar vermesine yardımcı olur. Bu meziyetleri kazanmak ise sosyal bilgilerin disiplinler arası bir yapıda olması ve bu disiplinleri yaşamın farklı zamanlarında ve durumlarında kullanılmak ile gerçekleşir.

Sosyal Bilgiler dersi ile kapsamında yapılan tanımlarla ilgili olarak şu genellemeyi yapmak mümkündür. Sosyal Bilgiler, insanların toplum içinde yaşamasını olanaklı kılması ve faydalı olması açısından; konu alanına giren birçok farklı disiplini içerisinde barındırmaktadır (Akmehmetoğlu,2014:8).

2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihi Gelişimi

Terim olarak sosyal bilgiler, ABD eğitim komitesi tarafından 1916 yılında resmi kullanılmaya başlanmıştır. Orta kademeli eğitim ve öğretim programlarını inceleyip yeniden düzenlemekle sorumlu olan bu kurul sosyal bilgileri; yapısı gereği toplum içerisinde iletişim halinde olan insanların etkileşimine, gelişimine ait ve bu toplulukların üyesi olmasından dolayı insan ile ilgili tüm bilgiler şeklinde tanımlanmıştır (Demir,2015: 28). ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) Sosyal Bilgileri; içerisinde yaşadığı toplumun yeterliliklerini almak için edebiyat, sanat ve çok disiplinli yaklaşımların bir araya getirilmesiyle oluşan bir eğitim programı olarak tanımlamıştır (Elikselik,2013: 39).

Sosyal Bilgiler ABD’de doğup gelişirken başka ülkeler de yayılan ve kabul edilen bir öğretim yaklaşımı olmuştur. Ülkemizde ise bu ders ilk kez 1960’ lı yıllarda benimsenmiş, bu tarihten önce, bu dersin alanına dahil olan dersler, ilköğretim seviyesinde farklı disiplinler olarak verilmiştir. Bu disiplinlerden ilk defa Tanzimat devrinde okutulmaya başlatılan tarih ve coğrafyadır. Sosyal Bilgiler dersi ilk defa Sultan II. Abdülhamid döneminde ilköğretim müfredatına dâhil edilmiştir. Osmanlı Dönemi’nden sonra ise müfredata girmesi 1926 yılından sonra olmuştur. 1968 eğitim öğretim dönemini ile birlikte coğrafya, tarih ve vatandaşlık bilgisi gibi ayrı okutulan dersler “sosyal bilgiler” adı ile birleştirilmiştir. 1998 tarihinde hazırlanan Mili Eğitim programı ile sosyal bilgiler dersi 4. ve 7. sınıflarda okutulmasına başlanmıştır (Kop ve Tuncel, 2010: 93).

Çok disiplinli çalışma alanları içerisinde sosyal bilgiler okul müfredatında uygun, düzenli ve dengeli bir çalışma alanı sunar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, sürekli birbirini ile iletişim halinde olan, küreselleşen dünyada, kültürel ve toplumsal farklılıkları olan demokratik bir toplumun yaşayan bireyleri olarak, insanın içinde bulunduğu sosyal çevrenin onun bilim, mantık ve karar verme ile problem çözmeye yeteneklerinden faydalanmasına yardımcı olmaktır (Elikselik,2013: 39).

2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları

Öğrencilere eğitim kurumlarında etkili vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri ve değerlerin önemli kısmı ilköğretimde, özellikle de Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılmaktadır (Elikselik,2013: 44). Sosyal Bilgiler programı öğrencileri, en başta yaşadığı toplum için faydalı, iyi, sorumlu, üretken ve bilinçli birer vatandaş olarak yetiştirmektedir. Öğrencilere bu amaç doğrultusunda ilk olarak temel teşkil edecek bilgileri aşılacak için, ilköğretim müfredatına önce ilk üç sınıfa Hayat Bilgisi, ardından da (4.-5.-6.-7. sınıflara) Sosyal bilgiler dersleri eklenerek etkili ve verimli halde bir ürün elde edilmeye çalışılmaktadır (Sözer,2011: 48).

İlköğretim programlarında yer alan bu dersler ile kişinin hayatta karşısına çıkacak önemli sorun ve problemleri uygun şekilde cevaplayabilmesi için kişiyi yaşama hazırlaması ve gerçekte meydana gelen olaylara yer verilerek bu olaylarda nasıl davranılması gerektiğini, sorumluluk ve görevlerini hatırlatmakla bireyi etkin kılmaktadır (Elikselik,2013: 44)

Öğrencilerin toplumla kaynaşması ve çağın koşullarına ayak uydurması okulların genel amaçları arasındadır. Okulların amaçları arasında olan üretken, etkin ve sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmek aynı zamanda sosyal bilgiler öğretiminin amaçları arasında yer almaktadır (Akdağ,2009: 6).

Sosyal bilgiler dersinde amaç için birçok disiplin alanından faydalanabilmektedir. Bu da disiplinler arası organizasyonu ve uyum halinde olmayı gerekli kılmaktadır. Çünkü toplum bize tek bir yönden bakmamızı gerektirecek disiplinden daha fazlasını içermektedir ve bundan dolayı birçok disiplinden yararlanılmaktadır. Bur duruma, her disiplin kendi açısından derse bakarsa taraflı, öznel bir durumdan dolayı pekte verimli, etkili ve sağlıklı bir analiz ve tespitte bulunulmuş olmaz. Böyle bir durum sadece belirli alanlar içinde bulunmamızı ve kalıp yarıllardan uzaklaşmamamıza neden olmaktadır. Bundan dolayı daha genel ve bütün bir

yaklaşım ile durumun tamamına bakıp nesnel bir değerlendirme yapılması gerekmektedir (Gürbüz,2013: 26).

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanan yeni (2005) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının genel amaçları şunlardır (Yılmaz,2011: 13):

Sosyal Bilgiler dersinin son bulduğu 7. sınıfın sonunda öğrenci;

1. Kendine ait ilgi ve arzuları doğrultusunda oluşacak istekleri belirginleşmeye başlar.

2. Milli iradeye sahip çıkan, vatandaş olarak hak ve sınırlılıklarının farkında olan, ülkesine karşı sorumluluklarını yerine getirme bilinci içerisinde olan bir birey olarak yetişir.

3. Ülkenin değerlerinin farkında olan, sosyo kültürel yapımızın ekonomik durumumuzun ilerlememiz için ne kadar önemli olduğunu kavrayan, laik demokrasiye sahip çıkan, çağın modern değerlerini bilerek bu değerleri daha ileri taşımaya istekli vatandaş olarak yetişir.

4. Hukukun temel ilkeleri olan eşitlik ve bağlayıcılık ilkelerinin bilinciyle yasalara uyan hak ve özgürlüklere sahip çıkacak bir hale gelir. Hukukun korunmasının yaşamı ne kadar kolaylaştıracağını bilerek buna göre yaşar.

5. Geçmişten gelen ve bizi yansıtan öğelerimizi, bizi biz yapan değerleri kavrayarak bu güne nasıl geldiğimizi anlar. Bunun neticesinde de geçmişte bize kalan kültürel değerlere daha sıkı sarılır.

6. İçinde bulunduğu coğrafyanın kendine has özelliklerinin farkına vararak, çevre ve kendi insanı arasındaki etkileşimin şekillerinin farkına vararak davranışlarını buna göre oluşturur.

7. Sınıflarda öğretim materyali olarak faydalanılan harita, küre gibi bilgi araçlarının nasıl kullanıldığını, bu materyalleri hayatına dahil etmesi gerektiğini öğrenir.

8. Yurt içindeki ekonominin durumunun nasıl olduğunu kavrayarak iktisadi olarak kalkınmış ülkelerin seviyesine ulaşmanın gelecek için ne kadar önemli olduğunu kavrar

9. Gelecekte seçeceği meslek konusunda kafasında bilgiler oluşur. Güncel yaşantı içerisinde her mesleğin ne iş yaptığını kavrar.

10. Geçmişten günümüze kadar yaşananların farkına vararak, geçmişte yaşamış insanlar, bu insanlar arasında yaşanmış olan olaylar ortak ve ayrı yönleri görerek toplum hayatının sürekli değiştiğinin ve bu değişime ayak uydurması gerektiğinin bilincine ulaşır.

11. Bilimsel gelişmenin çağdaşlaşma ve toplumsal gelişme için ön koşul olduğunun farkına vararak ilerlemenin yolunun bilgiyi kullanma ve teknolojiyi geliştirmeden geçtiğinin bilincine ulaşır.

12. Bilimsel etik kuralları göstererek bilgiyi üretmenin önemini kavrar. Bilimsel düşünmeyi alışkanlık haline getirir ve buna göre yaşamaya devam eder. Bilgiyi sadece bilmekle kalmaz kullanmayı ve geliştirmeyi de düşünerek uygulamaya ve bu düşünceyi yaygınlaştırmaya çalışır.

13. Sosyal bilimlerin temel kavramlarının ne kadar önemli olduğunun bilincine vararak, bu temel kuralların kendisi, içerisinde yaşadığı toplum ve devlet arasındaki ilişkileri şekillendirmesi gerektiğini kavrar.

14. Toplumdaki her bireyin toplumu ilgilendiren kural ve kanunların oluşumunda söz sahibi olması gerektiğinin bilincine ulaşarak, her insanın bir görüşü olduğunu ve bu görüşünü özgürce seslendirebileceğini bilerek bu saygı çerçevesinde yaşamına devam eder.

15. Demokrasini temel yaşam kuralları içerisinde en önemli kural olduğunun farkına varır. Laiklik çerçevesinde Cumhuriyetin, demokrasinin ne derece önemli kavramlar olduğunun bilincine varır.

16. Geçmiş ve günümüz arasındaki bağları ve bu bağları şekillendiren sosyal ve siyasal hayatı, kültürel ve ekonomik durumun nasıl olduğunu analiz ederek geleceğini buna göre şekillendirmeyi amaç edinir.

17. Çevredeki insanların toplumun bir parçası olduğunun farkına vararak, toplumun diğer fertlerinin yaşamlarını ilgilendiren kuralların ne kadar önemli olduğunun bilinciyle yaşar.

18. Kendisinin olduğu kadar sınıftaki diğer öğrencilerinde kendilerine has huylarının ve davranış şekillerinin olduğunun bilincine ulaşarak yaşam kurgusunu bu düşünceye göre şekillendirir.

19. Öğrencilerin öğrenme süreçleri hakkında bilgi toplamak ve değerlendirmeler yapmak için çalışmalar yapma olasılığı ortaya çıkar (Sever, 2015: 18).

20. Öğrencilerin birlikte çalışmalarını programlayıp, bu konuda uygulama kararı alıp, verilen kararları uygulamaya geçirme, yaşanması muhtemel sorunları bertaraf etme, sorun yaşayan tarafları bir araya getirip ikna etmeye çalışma ve bu guruplar arasında doğru ve sağlıklı iletişim ortamının oluşmasını sağlar (Öztürk, 2011: 10).

Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği amaçlar doğrultusunda Sosyal Bilgiler dersi genel olarak öğrencilerin; kişisel gelişimlerini sağlamalarına, demokrasi ve vatandaşlık sorumluluklarını öğrenme ve yaşamalarına, kendilerini ve yaşadıkları dünyayı anlamalarına ve sosyal bilimler çatısı altına toplanarak ders programına dâhil edilmiş olan bilimlerin anlaşılmasını sağlamayı amaç edinmektedir. Sosyal bilgiler dersinin amacı sadece formel eğitimin verildiği sınıflarda ezber yöntemiyle belli kalıpların ezberlenmesine ve bu ezberlenen bilgilerin sorular halinde sorulup belli ölçme ve değerlendirmelerin yapılmasına değil, sunulan bilgilerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesi ve bunların davranış haline getirilmesini sağlayarak onlara hayatlarında karşılaştıkları her problem durumlarında faydalanmaları sağlanmaktadır(Çulha,2006: 6).

2.4. Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretim Programı

Dünyada sosyal bilgiler öğretim programı ile ilgili olarak üç genel geçer yaklaşım bulunmaktadır.

1. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler
2. Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler
3. Yansıtıcı inceleme alanı olarak sosyal bilimler

Vatandaşlık hakları olarak sosyal bilgilerde, davranışçı eğitim anlayışı vardır. Kesin ve değişmez bilgi vardır. İkinci yaklaşımda ilerlemecilik vardır. Öğrencilerin gelecekte sosyal bilgiler yöntem ve kavramlarına göre yaşamalarını öngörür (Köksal,2010: 44). Üçüncü yaklaşımda ise amaç öğrencinin karar verme yeteneğini kazandırılmasıdır ve bu doğrultuda etkin bir kişi olmasını sağlamaktır. Bu şekilde çocuklar araştırma becerileri kazanırlar (Kılıçoğlu,2014: 7).

Sosyal Bilgiler, kişiyi toplumda hak ve sorumluluklarını bilen kaliteli bir vatandaş olarak eğitmek açısından kendi içerisinde bulunan farklı disiplinlerden faydalanarak, öğrencilere sosyal yaşamın gereği olan değer, beceri ve bilgi gibi

özelliklerin kazandırıldığı bir alandır. Sosyal Bilgiler eğitiminde asıl amaç öğrenciye içerisinde bulunduğu kültüre saygı duyarak, koruyarak ve onu yüceltmesini sağlayarak onu toplumda iyi bir birey haline getirmeye çalışılmaktadır (Memişoğlu,2012: 66).

Değişen ve gelişen dünya koşulları ile gelen yenilikler sayesinde eskiye göre öğrenciler daha fazla bilgi ve durumla karşı karşıya gelmektedirler. Bu durum bir yandan inşaların gelişimi için olumlu bir etkiye sahip iken bazı özelliklerin özellikle duyuşsal olmak üzere olumsuz etkilere de neden olabilir. Günümüz dünyasında meydana gelen savaş, terör, zararlı madde kullanımı ve toplum yapısındaki kültürel yozlaşma gibi sıkıntıları ortadan kaldırmak her toplum için öncelikli bir öneme sahiptir. Bu bağlamda 2004 yılında yeniden yapılanma çalışmaları ile sosyal bilgiler dersi ülkemizde fertlerin kültürel ve sosyal olarak varoluşunu gerçekleştirmesine destek olmayı hedeflemektedir. Yeni geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim müfredatıyla' la öğrencilerin hem bilişsel beceri düzeyleri hem de duyuşsal becerilerinin de geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Yiğittir ve Kaymakçı,2012: 49).

2.5. Tarihi ve Sanatsal Mekân Kavramı

Mekân kelimesinin etimolojik kökeni farklı noktalara çıkmakla birlikte, kavramsal kökenleri Antik Yunan Felsefesinde birleşmektedir. Fakat o zamanlardaki mekânın uzay olarak algılanmasıyla ilgili ifadeler, bugün yaptığımız mekân- yer ayrımını birebir karşılamamaktadır. 19. yüzyıl' da Almanya'da Alman felsefesine dayalı iki düşünce okuluna dayanan mekân fikri, mimari bir düşünce olarak ilk kez 1890 başlarında bu okullardaki estetik teorilerinde ortaya çıkmıştır. Mekân kelimesinin ilk anlamıyla mimari disiplin çerçevesinde algılanır. Fakat günümüzde zihnin niteliği olarak felsefi ve fiziksel olarak somut bir kategoride beraber değerlendirilmektedir (Morkoç,2013: 3). Yani mekân somut olarak yaşadığımız evren ve yer ile özellikle çağımızdaki gelişmelerle soyut olarak ortaya çıkan bir çerçevedir.

Tarihî mekân, "geçmiş dönemlerde yaşayan uygarlıkların günümüze bıraktıkları mimari, sanatsal vb. birçok farklı özellikleri göz önüne seren birçok mekân ve eser kalıntılarının; geçmişte önemli olayların gerçekleştiği yerlerin, toprak veya su altında ya da üstünde var olan korunması gereken toplumlar ve insanlık için önemli birikimler olan taşınır ya da taşınmaz varlıklarının meydana getirdiği" mekânlardır (Aksakal, 2015: 17). Tarihi mekânlar insanlığın geçmişinden kalan yerler olmakla birlikte bu mekânların hepsi gezilip görülüp hissedilebilecek somut yerlerden ibarettir.

Tarihi kent yapısı; tarihsel ve sanatsal değerlerin birbiri ile uyumlu bir etkileşim gösterdiği dokuların meydana getirdiği kentsel mekân olarak anlatılabilir. Eski kent mekânları ile günümüz arasındaki fark toplumsal etkileşimdedir. Eski kent mekânlarını oluşturan avlular, sokaklar, mahalleler, meydanlar farklı karakterleri ile yasayan hiyerarşik bir düzen oluştururlar. İnsan ilişkileri de bu düzenin bir parçasıdır. Günümüzde ise kent alanlarının mekân olma özelliği hem kent planlamasının şekillendirmesi ile hem de insan ilişkilerindeki kopukluk nedeniyle zayıflamıştır. Bu zayıflama eski kent mekânlarını da zedelemiştir. Bu yüzden ki sanayileşmiş toplumlar, öncelikle anıtsal nitelik taşıyan eski eserleri koruma eylemi göstermişlerdir. Çünkü bu yapıtlar somut olarak görülenlerdir. Kent mekânları ise soyut bir şekillenmiştir ve sanayileşmiş toplumlarda, eski yaşam özelliğini yitirdiği için algılanması zordur (Değirmenci,2009: 25).

Tarihi çevre, önceki zamanlardan günümüze gelen somut ve soyut değerlerin birlikte kullanıldığı sistemi içermektedir. Başka bir deyişle medeniyetleri günümüze ulaştıran kültürel birikimlerdir (Alkış ve Oğuzoğlu,2005: 25).

Dünyanın her yerinde tarihi mekânlara okullarda daha etkili ve verimli aktif bir eğitimin işlenmesi için çeşitli etkinliklerle geziler düzenlenmektedir. Bu bağlamda gerek müfredat kaynaklı gerekse öğretmenlerin öncelik kullanarak düzenledikleri organizasyonlarla ulusal ya da uluslararası tarihi mekânlara ziyaretler düzenlenerek tarihsel kavrama, analiz, araştırma vb. beceriler öğrencilere kazandırılır. Eğitim ortamları denildiğinde ilk olarak akla fiziki mekân olarak sınıflar, okullar, öğretmenler ve öğretilen kişiler gelmektedir. Bu bağlamda, eğitim tüm bu öğelerin bütünlük bir şekilde oluşturdukları çerçevedir. Ancak modern eğitim paradigmasında sınıflar tek başlarına eğitimin verildiği yegâne mekânları temsil edemezler. Öğrencilerin teorik bilgiler kadar, teoriyi anlamalarını kolaylaştırıcı ve ezberle sapmamalarını sağlayacak pratik bilgilere de ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu onların "yaratıcı mekân" ihtiyaçlarına referans vermektedir. Kuşkusuz, öğrenme ortamla ilgili bir kavramdır. Bu bağlamda, tarihî mekânlar tarih öğretiminde yaratıcılığı teşvik eden ortamlar arasında sayılmaktadır.

Özellikle ülkemizde buna yönelik müfredatta bir dönemde ancak birkaç hafta ayrılmış olsa da, tarih dersinin çok daha yaratıcı ortamda işlendiği ülkelerde sınıf dışı tarihî mekânlara düzenlenen gezilerin öğrencilerin değerlendirme, gözlem, sınıflandırma, temel kavramlar, kanıt toplama, değişiklik ve sürekliliği algılama, empati

gibi becerilerini arttırdığı bilinmektedir (Aksakal,2015: 19). Sosyal bilgiler dersi etkinliklerinin sınıf dışı mekânlarda işlenmesi ile öğrencilerin mekânla ilgili becerileri, sorgulama tekniklerini, araçlarını kullanmak ve geliştirmek açısından önem arz etmektedir (Demircioğlu ve Akengin,2011: 205).

2.5.1. Tarihi Mekânlar

2.5.1.1. Cami, Kilise, Sinagog-Havra

Arapçada “cem” anlamına gelen Cami ve Mescit terimleri, "toplayan, birlik içine alan" anlamında da gelmektedir. İlk zamanlarda sadece cuma namazı kılınmak gibi tek bir görevi yerine getirmek amacıyla büyük mescidiler için kullanılan aynı zamanda Hz. Peygamber tarafından el-mescidü'l-cami adıyla kullanıldığı rivayet edilen (cemaati toplayan mescit) tamlamasının kısaltılmış şeklidir. Sonraki zamanlarda, sadece Cuma namazı kılınan, hutbe okunan ve minberi olan yerlere cami, minber gibi bazı bölümlerin eksik olduğu küçük olan yapılara mescit denilmiştir. "Namaz kılınan yer" demek olan musalla, bayram ve cenaze gibi özel zamanlarda ibadet edilen yerlerdir. Mescitten daha küçük olan yerlere ise namazgah denilebilir.. Mekke, eskiçağlardan beri mescidin yeri olarak bilinmektedir (Topaloğlu,1993: 46).

Dünya üzerindeki tüm dinlerde mabetler, kişinin inandığı dine karşı tüm sorumluluklarını ve görevlerini yerine getirdikleri ve insanın kendisini yaratıcısına en yakın ve en samimi hissettiği yerlerdir. Bu mekânların manevi boyut açısından önemli bir yeri vardır. İnsanlar buralar sayesinde içinde buldukları maddi dünyadan kopup manevi dünya âlemine önem verdiği anları geçirdiği yerler olup yaşama sebeplerinden biri olan inançlarının gerçekleştirildiği önemli mekânlardandır. Bundan dolayıdır ki bu mekânların İslam dininde özellikle Allah'ın zikredildiği yerler olması nedeniyle önemi daha büyüktür. Her dini sisteme göre ibadetlerin icra edildiği bu yerlere özel bazı isimler bırakılmaktadır. Tüm bu farklı özel isimlerin ortak adı ise mabet olarak adlandırılmaktadır. Müslümanlar ise mabet yerine cami ve mescit kavramlarını kullanmayı tercih etmişlerdir. (Kurnaz,2013: 36). Resim 1'de Bursa'da bulunan Yeşil Cami Osmanlı mimarisinin önemli örneklerinden biridir.

Kilise ise semavi dinlerden olan Müslümanlıktan önce dünya üzerinde kitap ve peygamber gönderilen bir diğer dindir. Hz. İsa tarafından kurulan, havarilerin birlikteliği ile oluşturulan, kutsal ruh adı verilen ilahi güç tarafından onaylanan, Mesih ile birlikte anılır hale gelmiş, üyelerini belirli kurallar ve doktrinler sayesinde koruyan

ve bunları uygulatan ve bunları uygulayan inanan topluluğu ifade eden kilise, ‘‘davet, toplama, çağrı’’ gibi anlamlara gelmektedir. Modern Batı dillerinde kilise karşılığında eglise (Fr), church (İng) kelimeleri kullanılmaktadır. Arapça anlamı ise kenisedir (Aydın,2002: 11).



Resim 1. Yeşil Cami – Bursa, (www.fotokritik, 2012).

Kilise ilk olarak Hıristiyan öğretilerinde, bütün olarak Hıristiyanlar topluluğu ya da Hıristiyanların oluşturduğu örgüt ya da kuruma verilen bir isimdir. Hıristiyanlık öncesinde Yunanca ‘‘eklesia’’ sözcüğü, yurttaşların oluşturduğu resmi bir topluluk ya da meclis anlamını taşıyordu. Eski Ahit’in M.Ö. III. yüzyılda Yunancaya yapılan çevirisinde ‘‘eklesia’’ özellikle, Yahudi halkının, örneğin Tanrı yasalarını dinlemek gibi dinsel bir amaçla bir araya geldiği toplantıları belirtmek için kullanılmıştır. Yeni Ahit’te ise bu terim hem bütün dünyadaki ya da yalnızca belli bir bölgedeki Hıristiyan müminleri, hem de bir çatı altında toplanmış belli bir cemaati belirtiyordu. Kilise kelimesinin bir diğer anlamı ise Hıristiyanlıkta tapınak yapısıdır. Belirli işlevleri yerine getirmek üzere tasarlanmış, tapınma biçimlerinden yerel kültür özelliklerine kadar çok çeşitli öğelerin etkisiyle tasarımında değişik plan şemaları ortaya çıkmıştır. Hıristiyanlık kendi içinde bölündükçe ve tapınma biçimleri karmaşıklaştıkça kilise planları da değişimlere uğradı (Gül Küçük,2008: 43). İstanbul Karaköy’de bulunan bir Ermeni

ibadethanesi olan Surp Krikor Kilisesi kilise mimarisine örnek olarak gösterilebilir (Resim 2).



Resim 2. Surp Krikor Lusavoriç Kilisesi – Karaköy, (www.panoramio, 2012).

Yunanca kökenli bir kelime olan sinagogun (sunagoge) ilk defa Helenistik Yahudiler tarafından İbranicede “cemaat, cemiyet, meclis” gibi anlamlara gelen kahal, kahile veya keneset kelimeleri karşılığında kullanıldığı düşünülmektedir. Ancak sinagogu tanımlayan İbranice standart kelime bet ha-kenesettir. “Toplanma evi, cemaat evi” manasındaki bu kelime Müslümanlarda caminin karşılığını oluşturmaktadır. Yapısı ve işlevi bakımından günümüz sinagogları toplu ibadetin yapıldığı, cemaat işlerinin görüldüğü ve din öğreniminin yürütüldüğü merkezler konumundadır. Günlük ibadetler, mabedi temsil ettiğine inanılan ve yine sinagog denilen ibadet yerlerinde veya ibadet etmeye uygun herhangi bir yerde yapılmaktadır. Sinagogların belli bir mimari standardı yoktur, bölgeye göre yapı biçimi değişiklik gösterir. Eskiden sinagoglar genellikle su kaynaklarının yanına inşa edilirdi. Arınma havuzu “mikve”nin suyunu temin etmek ve Yahudi yılbaşı bayramında (Roş-ha-šana) günahları suya atmak amacının bunda etkin olduğu düşünülmektedir. Sinagog yapımında dikkat edilecek bazı kurallar vardır. Talmud’a göre sinagogun pencereleri olmalıdır, pencereleri bulunmayan yerde dua

etmek yasaktır. Sinagog yerleşim yerinin en yüksek noktasına inşa edilmeli, ondan yüksek başka bina olmamalıdır (Adam, 2009: 222).



Resim 3. Bet İsrail Sinagogu – İzmir, (www.panoramio, 2011).

1097 yılında ibadete açılan Beth İsrail Sinagogu ülkemizdeki önemli sinagog binalarından biridir (Resim 3). Gerek önemli semavi dinlerin ibadet yerleri olmaları, gerek geçmişten kazandıkları tarihi önemleri gerekse mimari özellikleri açısından yaşadığımız coğrafya cami, kilise ve sinagog gibi mekânlar açısından zengindir. Bunlardan en yaygın olanı hiç şüphesiz cami ve kilisedir. Bunun nedeni ise geçmiş zamanlarda bu topraklarda yaşayan insan topluluklarının inanış biçimleridir. Genellikle semavi dinlerin hüküm sürdüğü ülkemizde bu yapıları sıklıkla hatta bazı mahalle ve sokaklarda birden çok şekilde görebiliriz. İslamiyet'in doğuşu ve Anadolu'ya yayılması ile birlikte, günümüze kadar büyük imparatorluk ve toplulukların yardımı ve çabaları ile de en yaygın inanç İslamiyet olmuştur. Bundan dolayı ülkemizde birçok ulu cami gibi tarihi değer taşıyan ve modern yapıdaki camilere sıklıkla rastlanabilmektedir. Bu mekânlar içerisinde barındırdığı hat, cam, minyatür vb. bazı mimari ve sanatsal özellikleri ile birlikte eğitimde etkili ve kolaylıkla kullanılması açısından önem arz etmektedir.

2.4.1.2. Külliye

Fonksiyonu ve yapılış amacı bakımından çok medeni ve çok sosyal bir anlayışla meydana getirilen bir mimarlık kompleksi tipi olan Külliyeler, Türklerin, dünya mimarlık sanatına verdiği en başarılı yapılardandır. Külliye, cami esas olmak üzere, çevresinde çeşitli sosyal görevi olan binaların düzenlenmesi suretiyle meydana getirilmiş bir binalar kompleksidir (Akozan,1969:1).



Resim 4. Sokulu Külliyesi – Payas, (www.piyasa Anketi, 2015).

İslamiyet'in ilk yıllarında cami, tek başına çok işlevli yapı olarak değerlendirilmiştir. Dinsel, siyasal, ekonomik ve kültürel merkez ve yerleşmenin odak noktasıdır. Zamanla örgütlenmenin gelişmesiyle tek yapıda birleşen değişik işlevler için ayrı ayrı yapı tasarımları gerekmiştir. Külliye düzenlemesi de gereksinimler sonucu doğmuştur. Külliyelerin merkezinde genelde cami yer alır ve öteki yapılar cami çevresine yerleştirilir. 14.yüzyıldan sonra Anadolu Türk mimarisinde külliye yapımı yaygınlaşmıştır. Sultan ve devletin ileri gelenleri tarafından kurulan külliyelerin işleyebilmeleri için devlet arazileri ve kuran kişilerin özel gelirleri vakıf olarak bağlanırdı. Bir sosyal hizmet olarak külliye kavramının temelinde halka parasız hizmet ilkesi vardır (Paksoy, 2013: 9).

Kısaca külliye olarak adlandırılan önemli yapı topluluklarına zaman içinde manzume, hey'et, imaret, site, imaret sitesi, kompleks gibi isimler de verilmiştir.

Genellikle bir cami etrafında gelişen külliyelerin bazen medrese, ticarî bir yapı veya türbe çevresinde şekillendiği de görülmektedir. Yalnız tekkeler birer yapı topluluğu olarak ele alınmış olmasına rağmen özel durumlarından dolayı bu tasnife tâbi tutulmadan ayrıca değerlendirilmelidir. Devlet yönetiminin en üst kademesinde olan kişilerle bunların eşleri ve çocukları, yönetimin çeşitli kademelerinde bulunan vezir, bey, paşa, sadrazam gibi devlet ricâliyle halktan hayır sahibi zenginler tarafından bu sosyal tesisler halka hizmet amacıyla yapılmıştır. İslâmiyet'in ilk devrinden başlayarak camiyle bütünleşen birçok fonksiyon bulunmaktaydı. Medine'deki Mescid-i Nebevî bu anlamda bir külliye gibi çok fonksiyona sahip ilk yapı olarak görülebilir. Külliyelerin Anadolu'da en erken tarihli örnekleri Artuklularda görülmektedir. XII. yüzyılın ilk çeyreğinden günümüze ulaşan Mardin Emînüddin Külliyesi ile yine aynı döneme tarihlenen Câmîu'l-Asfar'ın çevresindeki kalıntıların bir külliye olduğu anlaşılmaktadır. Mengüçöklüler devrinden Divriği Ulucamii, Dârüşşifâsı ve Türbesi ile (1288) ilk yapısı Danişmendli devrine kadar inen Kayseri Kölük Camii, Medresesi ve Hamamı birer külliye programı içinde ele alınmış yapılardır. Cami ve medresenin birleşmesi, Selçuklu döneminde Kayseri Hacı Kılıç (1249) ve Amasya Gökmedrese Camii ile devam etmiştir (Çobanoğlu, 2002: 542). Hatay ili Payas İlçesinde bulunan ve Mimar Sinan'ın eseri Sokullu Külliyesi külliye mimarisinin en güzel örneklerinden biridir (Resim 4).

2.4.1.3. Medrese

Medrese, kelime anlamı olarak "okumak, anlamak, bir metni öğrenmek ve ezberlemek için tekrarlamak" manasında kullanılan bir mekân adıdır (Bozkurt, 2003: 323). Türk Dil Kurumu ise medreseyi "İslam ülkelerinde, genellikle İslam dini kurallarına uygun bilimlerin okutulduğu yer" olarak tanımlamaktadır (TDK, 2016).

Medreseler İslâm medeniyet tarihinin en önemli eğitim kurumlarından biridir. Bugünkü eğitim sisteminin orta ve yüksek eğitim kurumlarına denk gelen bir eğitim kurumudur. Medreselerde Kur'an, hadis, fıkıh, kelam, tıp, mantık gibi birçok ders verilmekteydi. Selçuklular döneminde genel hatlarıyla işlerliğini sürdüren medreseler Osmanlı döneminde de eğitim alanında önemli başarılarla sahne olmuştur (Hızlı, 2004: 371).

Medreselerin en eski hali olarak söylenebilecek ilk kurum Tahran'da Hatimi ismine açılan okuldur (Güven, 1998: 126). Medreselerin Hz. Peygamber zamanında Medine'de oluşturulduğu da bilinmektedir. Eğitim veren kurumlar olmalarının yanında

İslamiyet'in Türkler arasında yayılmasında da medreselerin yadsınamayacak derecede önemi bulunmaktadır (Bozkurt, 2003: 324).

Bağdat'taki Nizamiye Medresesi ilk kurulan medreselerdendir. Bu medrese yönetim şekli ve eğitim alanında olduğu kadar mimari olarak da diğer medreselere örnek olmuştur. Medreseler Nizamiye medresesinde olduğu gibi taştan yapılmış binalardır ve genellikle iki katlıdır. Kubbeli veya eyvanlı olarak yapılanları bulunmaktadır. Giriş kapıları genellikle iki minare arasında yapılmaktadır. Birinci katta genel olarak eğitim vermek için kullanılan bir oda, bu odanın karşısında medresenin kurucusunun mezarı ve geniş bir salon bulunmaktadır. İkinci katta ise kütüphane ve öğrencilerin kullanımı için odalar bulunmaktadır (Erden, 2015: 23).



Resim 5. Çifte Minareli Medrese – Erzurum, (www.3Dkonut, 2016)

Medreseler eğitim amaçlı yapılmış kurumlar oldukları için atmosferleri açısından önemli mekânlardır. Medreseler, yapıldıkları ve eğitim hizmetlerinin sürdürüldüğü zamanların tarih bilgisini, o günlerdeki eğitimin veriliş şeklini yeni nesillere anlatmak için kullanılabilecek en önemli tarihsel mekân olarak sayılabilecek yerlerdendir. Selçuklular dönemi mimari eserlerinden biri Erzurum'da bulunan Çifte Minareli Medresedir (Resim 5). Ortaçağ Avrupası karanlık çağ denilen cadı avlarıyla dolu bir zaman yaşarken İslam coğrafyası aydınlanmanın beşiği olmuştur. Bu ise Ortadoğu ve Orta Asya gibi İslam coğrafyalarındaki medreseler sayesinde olmuştur.

Medreseler eğitimde kullanılması açısından daha ayırt edici bir mekân konumundadır. Gerek tarihi ve mimari dokusu ile gerekse bir eğitim kurumu olması nedeniyle öğrenciye geçmiş ve günümüz eğitim mekânlarını ve bunun içeriğini karşılaştırma olanağı sağlamaktadır.

2.4.1.4. Türbe

“Dost” anlamına gelen velilerin yattığı, “türbe” olarak adlandırılan kutlu mezarlar da, ağırlıklı olarak kutsal olduğu düşünülen mekânlardır. Türbe kelimesi, halk dilinde sadece veli zatların mezarları için değil, aynı zamanda abidevi kişilerin (mesela padişahların) mezarları için de kullanılır. Ama kelime veli zatların mezarları ile özdeşleşmiştir. “Yatır” kelimesi de veli zatların mezarlarına atfen, “türbe” kelimesi yerine kullanılır. Türbelerin en temel özelliği, buraların insanları kutsalla ilişkilendiren, onlara manevi duygular yaşatan, çeşitli problemlere çare bulan, şifa veren yerler olduğuna inanılmasıdır. Popüler dini anlayışlara göre, türbelerde yatan velilerin yardımlarına mazhar olmak için çeşitli ritüeller yapmak gerekir. Halk dindarlığının en temel yansımalarından olan türbe ziyaretleri, tarih boyunca pek çok dini ve kültürel unsurdan beslenmiştir (Çelik,2013: 2).

Halkbilimin önemli araştırma konularından olan türbeler etrafında görülen geleneksel uygulamalar, temel olarak halk inanışları başlığı altında incelenmektedir. İslamiyet'te türbelerin önemli bir yeri vardır. Türbeler dince, mezhepçe, tarikatça ulu sayılan veya sultanlar, emirler gibi devletin önde gelen kişileri için inşa edilen mezar anıtlarıdır. İslam öncesinde değişik ölü gömme gelenekleri bulunmaktadır. Eski Anadolu'da ölülerin evlerin içine, döşemelerin altına, höyüklere, kuyu biçiminde kazılmış yerlerde özel küplere, odacıklara veya taştan oyulmuş yerlere gömüldüğünü gösteren buluntular mevcuttur. Eski Türklerde ölüleri toprağa gömme âdeti olduğunu, gömüldükten sonra mezar üzerine, duvarlarında ölünün resmi ve hayatında yaptığı savaşları anlatan tasvirler bulunan yapılar kurulmuştur. İslam dininde ise ölü önce yıkanır, kefen giydirilir, cenaze namazı kılındıktan sonra tabut adı verilen sandıklarda taşınarak bazı yörelerde tabut ile bazı yörelerde ise tabutsuz olarak mezara konur. İşte bu âdet ve gelenekler, anıtsal türbe yapılarının doğmasına neden olmuştur (Ölmez ve Gökmen, 2005: 72).



Resim 6. Akşemsettin Türbesi – Bolu, (www.türbe.gen.tr, 2016).

İslâm coğrafyasında tanınmış şahsiyetlerin mezar anıtları türbeden başka “kümbet, makam, meşhed, buk‘a, darîh, kubbe, ravza” gibi adlarla da anılmıştır. Bu adlandırmalar genellikle yapının ait olduğu kişinin makam ve mevkii, mensup olduğu sosyal, dinî ve siyasî zümre, ayrıca yapının mimari özelliğini yansıtmakla birlikte birbirinin yerine de kullanılmıştır. En makbul mezarı “en çabuk kaybolan” diye tanımlayan İslâmiyet’te zengin bir mezar mimarisinin gelişmesi şüphesiz çok şaşırtıcıdır. İlk 250 yıllık süreçte Kubbetü’s-Suleybiyye gibi atipik bir yapının varlığına rağmen mezar mimarisi İslâm’ın öngördüğü şekilde gelişmişti. Abbâsî halifelerinden Müntasır-Billâh için Rum asıllı annesi tarafından Sâmerâ’da inşa ettirilen, sekizgen planlı bir dehlizle kuşatılmış kubbeli kare bir mekândan oluşan Kubbetü’s-Suleybiyye, sadece Abbâsî mimarlığının değil İslâm mimarlığının da ilk mezar yapısı olarak önem arz etmekle birlikte tipolojik etkisi bulunmayan bir yapı durumundadır (Orman, 2012: 464). 1464 yılında Fatih Sultan Mehmet tarafından hocası Akşemsettin için yapılmış olan türbe Bolu ilinin Göynük ilçesinde bulunmaktadır (Resim 6).

2.4.1.5. Kervansaray

Türk Mimarisinde önemli bir yeri olduğu bilinen kervansaraylar, başlangıcından itibaren belirli özellikleriyle, plan şemalarında açık bir gelişme izlenebilen yapılar olmaktadır. Osmanlı döneminde, 15. yüzyılda, külliye yapılarının vazgeçilmez birer yapısı olarak inşa edilmişler, ancak 16. yüzyılda bir plan tipolojisi olarak özelliklerini ortaya koymuş oldukları, yapılan araştırmalar sonucu açıklık kazanmıştır. Osmanlı döneminde, özellikle menzillerde, geçitlerde 15. yüzyıldan itibaren, 16. yüzyıl boyunca inşa edilen artık günümüzde birer yerleşme merkezi haline gelmiş olan, menzil külliyelerinin sosyal yapıları arasında vazgeçilmez parçaları bu kervansaraylardır. En basit anlamda kervansaray, kervanlara hizmet eden bir yol üstü kuruluşudur (Çantay, 1988: 369).



Resim 7. Kervansaray – Malatya, (www.malatyam.com, 2016).

Kervansaraylar kitabelerde ve kaynaklarda han, ribât olarak da anılmaktadır. Günümüzde han, şehir içinde konaklama ve ticaret amacıyla inşa edilen yapılar için kullanılan bir kelime olmuştur. Hanlar mal yapımı ve ticaret işlerinin birlikte görüldüğü yerlerdi ve isimlerini de burada üretilen mallardan alıyorlardı. Şehirlerarasındaki yollar üzerinde yaptırılan ve kuruluşları bakımından çeşitli ihtiyaçları karşılayacak şekilde olanlara ise kervansaray denilmektedir. Kervanlar burada geçici olarak konaklar, beraberlerinde getirdikleri malları pazarlar ve para işlemlerini yaparlardı. Ribât olarak da anılmaları kervansarayların kaynağını işaret etmektedir. Ribâtlar, sınır boylarında ve

stratejik yerlerde ordu birlikleriyle binek hayvanlarının konakladığı, ileri harekâtlar için askerî amaçlı yapılarıdır. Kuzey Afrika'dan Türkistan'a kadar her yerde savunma duvarıyla çevrili, içeriye tek kapıdan girişin sağlandığı, ahır, ambar, askerlerin barındığı bölümler ve gözcü kuleleri bulunan ribâtlar inşa edilmiştir. Arap akınları öncesinde Mâverâünnehir' de ticaret yolları üzerinde kurulan menzil yapılarıyla Türkistan'da çevresi koruma duvarıyla çevrili büyük çiftlik yapılarından oluşan yerleşmeler aynı işleve uygun olduğundan ribât olarak kullanılmıştır. Askerî amaçlı ribâtların kervansarayla dönüşmesinde bu geleneklerin payı vardır. Semerkant ve Merv çevresinde, Mâverâünnehir'in çeşitli yerlerinde askerî amaçlı ribâtların yapımı sürmüştür, fakat IX. yüzyılın sonlarına doğru Müslümanlığın yayılmasıyla sınır boyunca yapılan ribâtların işlevi değişerek özellikle ticaret yolu üzerinde olanlar kervansarayla dönüşmüştür. Ribâtların nitelik değiştirmesiyle Mısır, Suriye ve Filistin'de ribât kelimesi "dervişlere mahsus zâviye-hankah, yolcuları, kimsesizleri, hacıları barındıran misafirhane" anlamında kullanılmıştır. Anadolu, Selçuklu hâkimiyetine girmesinin ardından XII. yüzyılın sonlarında milletlerarası ticaretin merkezi olmuştur. Ekonomi politikalarını ve fetihlerini milletlerarası ticaretin konumuna göre düzenleyen Selçuklu sultanları Anadolu'nun bir ucundan diğer ucuna, ana ticaret yollarından ara yollara kadar her alanda kervansaray yaptırmışlardır (Akalin, 2002: 299). Malatya ili Battalgazi ilçesinde bulunan Kervansaray bu mimarinin en güzel örneklerindedir (Resim 7). Kervansaraylar günümüzdeki konaklama tesislerinin birer örneği gibidir. Bu açıdan birçok yerde görülmektedir ve eğitimde sıklıkla kullanılacak mekânların arasında gösterebiliriz. Öğrenciler bu sayede geçmiş ve günümüz arasındaki mekânsal farklılıkları görüp karşılaştırabilir. Mimari ve sanat alanındaki değişim sürecinin farkına varabilir. Bunun sonucunda ise mekânsal yapıların zaman içerisinde değişime açık bir yapıda olması gerektiğini anlar.

2.4.1.6. Saray

Saray, aslen Farsça bir kelime olup “ev, mesken, konak, menzil” manalarına gelmektedir. Türkçede “saray” kelimesi bu manalarla birlikte “büyük konak, hükümdarın ikametgâhı, hükümdarın sarayı, kasrı, köşkü” anlamında kullanılmaktadır. Arapça bir kelime olan “kasr”, Latince “castrum” (çoğul “castra”) kelimesinden gelmektedir ve “istihkâm edilmiş yer”, “bir hükümdarın veya yerel yöneticinin ikametgâhı” manasında kullanılmaktadır. “Köşk” de Ortaçağdan itibaren “saray” veya “kasr” yanında eş anlamlı kullanılmıştır. Ayrıca saray içinde bulunan bazı özel binaları

veya bu binaların mimari özelliklerini betimlemektedir. Osmanlı'da "saray" sözcüğü tek başına kullanıldığında sadece sultan konutu (miri saray) anlamını taşır ve padişahların konutu olduğu kadar, hükümet edilen yer manasına da gelir. Osmanlı sarayı aslında bir konut-hükümet yapısına sahiptir. Kelimede zenginlerin görkemli konutları ve buna tekabül eden bir yapı tipolojisi anlamı da vardır. Sultanların büyük, sürekli oturdukları sarayları-nın dışında bütün büyük konutlar bu tipoloji içinde değerlendirilebilir (Ferrari, 2009: 205).



Resim 8. Beylerbeyi Sarayı – İstanbul, (www.howtoistanbul.com, 2016)

İslâm devletlerinde saray, hem hükümdarın ailesiyle birlikte yaşadığı özel alan hem de devlet işlerinin görüldüğü yer olarak ana merkez konumundadır ve genellikle dört eyvanlı bir avlu etrafında, şekillenmiştir. Diğer bir yapılanma özelliği de kare veya dikdörtgen bir avlunun bir cephesini oluşturan binalar topluluğudur. Törenlerin gerçekleştirildiği avludan başka bir kabul odası, hükümdarın yaşadığı kısım bütün saray düzenekleri içinde yer alır. Selçuklular, Gazneli' ler, Safevî 'ler, Osmanlılar gibi devletlerde saraylar yanında otağlar da kullanılmıştır. Bu otağlarda özel yaşam alanları yanında resmî işleri yürütebilmek için taht odası veya kabul salonu da bulunur. Ek bir çadır divan toplantıları için kurulur. Bütün bu saray yapılanmalarının ortak özelliği aynı zamanda devlet merkezi olmalarıdır. Bilhassa Osmanlı sarayında ikinci avlu neredeyse tamamen devlet işlerine ayrılmıştır. Göktürklerde hakanlar yazlık ve kışlık olmak üzere iki saraya sahipti. Ayrıca hakanın saray işlevini gören büyük çadır /otağları vardı. Batı Göktürk Hükümdarı İstemi Kağan'ın Akdağ' da ki çadır-sarayında elçi kabul ettiği ve burada üç hakanlık otağı bulunduğu kaydedilmektedir. Ana hatlarıyla kare planlı olan bu binalar köşelerde yuvarlak, yan kenarlarda yarım yuvarlak kuleleriyle yüksek duvarlı

küçük birer kale görünümündedir ve genellikle ortadaki avluyu çevreleyen bir revakla odaların yer aldığı iki kattan oluşmaktadır. Büyük Selçuklu Devleti saray teşkilâtı, İslâm öncesi Türk devlet yapısı ve ilk İslâm devletleri olarak iki kaynaktan beslenmiş ve kendisinden sonraki Türk-İslâm devletlerinin saray teşkilâtlarına tesir etmiştir. Anadolu Selçukluları'nın başşehri Konya'daki sarayları günümüze ulaşmamakla birlikte II. Kılıçaslan döneminde sarayın bir uzantısı olarak yaptırılan Alâeddin Köşkü'nün kalıntıları bu konuda fikir verebilir. Şehir surlarının üzerine inşa edilen bu yapı kare şeklinde iki katlı olup balkonlarla çevriliydi. Köşkün duvarları insan ve hayvan figürleri de bulunan çini ve alçı bezemelerle tezyin edilmişti. Osmanlılarda. Osmanlı tarihinde bilinen ilk saray Bursa Sarayı'dır. Burası kale dibinde yapılmış olup terk edildikten sonra uzun yıllar askerî ve idarî işler için kullanılmıştır (Ertuğ, 2009: 117). İstanbul'da bulunan ve saray mimarisinin önemli örneklerinden biri olan Beylerbeyi Sarayı Sultan Abdülaziz tarafından 1861-1865 yılları arasında yaptırılmıştır (Resim 8). Saray mimarisi devletin yönetim merkezi olması nedeniyle sarayın büyüklük, mimari, mekânsal açıdan görkemi ve çeşitliliği devletlerin gelişmişliği ile doğrudan ilgilidir. Öğrencilere ise bu doğrultuda mekânlardaki mimari zenginliğin o döneme ait yapılara sahip olan toplumların kültür zenginliği ile ilişkili olduğunu öğrenme fırsatını verebilir.

2.4.1.7. Çeşme ve Sebiller

Türklerin hayırseverliğe ve temizliğe verdiği önem, su tesisleri, sanat ve mimarilerinde önemli bir yere sahiptir. Hayır, amaçlı yapılan çeşme ve sebiller dönemlerinin en zarif eserlerini oluşturmuşlardır. Osmanlı- Türk su mimarisinin en sanatsal yapıları olan sebiller, ayrıca Türk mimarisine özgü eserlerdir. Sebil, Arapça bir kelime olup, çeşitli tanımlara sahiptir. Yoldan gelip geçenlere hayır amaçlı su dağıtılan yerler olan sebiller de, özel gün ve gecelerde ise şerbet dağıtılan yerlerdir. Osmanlı su mimarisinin zarif sanatsal eserleri olan sebiller, sadece Türk mimarisine özgü yapılardır. Sebil, yoldan gelen geçene parasız içme suyu, bayram, kandil gibi özel günlerde ise şerbet dağıtılan küçük hayır kurumlarıdır. Türk kültüründe bir yere su götürmek, bir susamışa bir tas su vermek veya bir yol üstünde çeşme, sebil yaptırmak, toplumda büyük bir hayır olarak kabul edilmiştir. En güzel sebil örneklerine, XIV. yüzyılda Türk Memluk döneminde Kahire'de ve Osmanlı başkenti İstanbul'da rastlanmaktadır. Su mimarisinin önemli bir bölümünü oluşturan sebiller, özellikle Osmanlı başkenti İstanbul'da doruk noktaya çıkarılmış ve XV. yüzyıldan itibaren büyük bir gelişme göstermiştir (Tali, 2010: 258).



Resim 9. Sultan Parkı Çeşmesi – Manisa, (www.haberciniz.biz, 2013)

Çeşme Kelimesinin Farsçada "göz" anlamındaki çeşm den geldiği umumiyetle kabul edilir. Su çıkan kaynak, pınar ve gözlere çeşm denilmesi, bunların akıtıldığı küçük yapılara çeşme adının verilmesine sebep olmuştur. Nitekim bahçe ve bostan kuyuları yer altı sularından beslendiği takdirde bunlara su sağlayan deliklere de bugün göz denilir. Roma döneminde varlıklı kişilerin evlerinin bahçesinde çok zengin şekilde mozaiklerle süslenmiş, yuvarlak kemerli bir niş içinde bir oluktan suyu akan çeşmeler yapılmıştı. Bizans devrinde de daha küçük ölçülerde umumi çeşmeler yapıldığı tespit edilmektedir. İslamiyet suya büyük önem vermiş ve insanlara su sağlamanın sevabı çok olan hayır işlerinden biri olduğunu kabul etmiştir. İslam sanatında çeşme mimarisinin çeşitli ülkelerdeki özelliklerini tespit için eldeki bilgiler yetersiz olduğundan sıhhatli bir değerlendirme yapmak zordur. Ayrıca çeşme konusu incelenirken genellikle Osmanlı döneminde bahçe süsü olarak kullanılan sel sebillerle, abdest almaya yarayan cami şadırvanlarını ve abdest musluklarını ayırmak gerekir. Ayrıca bazı dini yapılarda, saray, konak, yalı, köşk gibi binaların avluları ile iç sofalarındaki fıskiyeli havuzlar da çeşmelerden ayrı olarak ele alınmalıdır. Bunlar dışında bir veya birkaç çeşme ile beraber olan sebil de başlı başına ayrı bir mimari çeşit teşkil eder. Hayrat olarak Türklerin yaptıkları çeşmeler şehir, kasaba ve yerleşme yerlerinde olduğu gibi ana yolların kenarlarında, açıklık ve kırılık yerlerde de inşa edilmiştir. Yerleşme yerleri

arasındaki yollarda bulunan çeşmeler "menzil çeşmeleri" olarak adlandırılır. Bunların, insanların ihtiyacını karşılayan musluklarından başka hayvanların sulanması için ayrı lüleleri ve önlerinde yalıkları vardır. Acık arazideki çeşmelere ise genellikle "çoban çeşmeleri" adı verilir (Eyice, 1993: 277). Çeşme mimarisinin en güzel örneklerinden birisi de Manisa da bulunmaktadır (Resim 9).



Resim 10. Mimar Sinan Sebili – İstanbul (www.abihayatsergisi.com, 2016).

Sözlükte “yol” anlamına gelen sebil kelimesinin terim anlamının “fi sebîli’llâh” (Allah yolunda, Allah rızası için) tabirinden geldiği belirtilmektedir. Önceleri fazla yaygın olmamakla birlikte sebbâle adının kullanıldığı da bilinmektedir. Osmanlılar başlangıçta dağıtılan suya sebil ve dağıtıldığı yere sebîl-hâne demişlerse de zamanla “hâne” terk edilerek bugünkü şeklini almıştır. Sebillere en fazla önem verenlerin Türkler olduğu ve Selçuklularla Memlükler den sonra Osmanlıların bu mimari birimi başlı başına bir sanat eseri halinde ele alıp geliştirdiği görülmektedir. Osmanlı sebillerinin hemen tamamı İstanbul, Kahire ve Kudüs’te bulunmaktadır. Sebiller buldukları yerlere ve biçimlerine göre müstakil yapı, köşe, cephe ve pencere sebilleri diye gruplandırılabilir. Bunlardan, halk arasında sebil denilince ilk akla gelenler müstakil yapı türünde olanlardır ve genellikle dörtgen, çokgen veya yuvarlak planlı

tasarlanmış, etek denilen mermer alçak duvar üzerinde sütunlar, sütunlar arasında bronz yahut mermer şebekeler, kornişler, kitabeler ve saçaklardan meydana gelmiştir (Urfalıoğlu, 2009: 249). Osmanlı mimarlığının büyük ismi Koca Sinan'ın "gösterişsiz" türbesi, küçük bir sebilin yanında bulunmaktadır (Resim 10). Sosyal bilgiler dersinde kullanılabilir mekânlarda sınırlama olmaması gerekir. Bunun nedeni ise bu mekânları belli başlı yapılardan ibaret olduğunu görmekten gelir. Tarihi ve sanatsal mekân sadece büyük, tanınmış yerlerden ibaret değildir. Her mekânı bu doğrultuda verimli kullanmak bu konunun olumlu etkisini artırır. Çeşme ve sebiller bunun iyi bir örneğidir. Ülkemizde birçok yerde bu yapıları görmek mümkündür. Hatta aynı yerde birden çok bu yapıları görebilmekteyiz. Bundan dolayı bu mimarileri kullanmak ve buradan yapılan çıkarımlarla derse katkı sağlamak gerekmektedir.

2.4.1.8. Hamamlar, Kaleler ve Sur Kemerleri

Arapçada "ısıtmak; sıcak olmak" anlamındaki hamm (hamem) kökünden türeyen hamam (hammam) kelimesinin sözlük anlamı "ısıtan yer" demek olup "yıkama yeri" manasında kullanılmaktadır. Farsça karşılığı germabedir. Hamam, suyun ısıtılması suretiyle insanların yıkaması için yapılmış bir tesisdir.

Yer altından fişkıran, içinde kimyevi maddelerin varlığı sayesinde bazı hastalıklara karşı şifa verici özellikleri bulunan suların kullanıldığı yapılara da bazen hamam denilmekle beraber bunlara Türkçede kaplıca ve suyun genellikle tabii olarak sıcak oluşundan dolayı ılıca adı verilir. İnsanlık tarihinin en eski dönemlerinden itibaren çeşitli medeniyetlerde hamam binaları meydana getirilmiştir. Ancak hamam bilhassa Roma devrinde çok yaygınlaşmış ve yıkamanın dışında eğlence yeri karakterini de almıştır. Vücut temizliği üzerinde özellikle duran İslam dininin tesiriyle Müslümanlar hamama büyük önem vermiş ve bilhassa Türklerde hamam şehirlerin, yerleşim yerlerinin vazgeçilmez bir unsuru olmuştur (Eyice, 1997: 402).

Türklerin Anadolu'ya yerleşmeye başlamasıyla antik şehirlerdeki diğer yapılar gibi hamamların da İslâmiyet'in temizlik şartlarına uygun bir yıkamayı sağlayacak şekilde tamir veya tadil edilerek kullanılmışlardır (Önge, 1988:403). İstanbul Beşiktaş'ta bulunan Hüsrev Kethüda Hamamı 16. Yüzyıl eserlerinden biridir (Resim 11).



Resim 11. Hüsrev Kethüda Hamamı – İstanbul, (www.mimarsinan.gen.tr, 2016).

Sözlükte "kökünden koparmak, kazımak" anlamındaki kal' kökünden türeyen kalaa "tırmanılması zor, çıkılamayan bir dağdan kopan büyük kaya parçası veya dağ gibi büyük bulut" manasına gelmekte, dağ başlarına inşa edilen muhkem yapı anlamındaki kal'a (kale) kelimesinin de bundan geldiği kaydedilmektedir. Kale aslında askerî mimari çerçevesinde ele alınır. Ancak Türkçede bugün tahkim edilmiş her türlü yapıya kale denilmekte ve bu durum birtakım karışıklıklara yol açmaktadır. Kaleyı benzeri olan hisar, sur ve onlara nazaran çok yeni bir terim olan tabyadan ayırt etmek gerekir. Bunlardan hisar, bir mesken olması düşünülerek tahkim edilmiş tek bir kitle halindeki yapı olup Batı dillerinden dilimize geçen şato kelimesiyle ifade edilir. Bir şehir veya bir kasabayı, hatta bazen bütün bir eyaleti korumak üzere bu yerin etrafını çeviren kuleli tahkimat duvarlarına sur denir (Yücel, 2011: 242). Milattan önce 20. Yüzyıl yapıtlarından olan Harput Kalesi bugünkü Elazığ ilinde bulunmaktadır (Resim 12).



Resim 12. Harput Kalesi – Elazığ, (www.galaksirehberim.com, 2013).

Su kemerleri, iki yüksek arazi arasında alçak seviyedeki vadi, akarsu gibi engellerden suyu aşırarak amacıyla eş yükseltideki iki nokta arasını bağlayan, pâyeler ve kemerler üzerinde yükseltilmiş köprü olup üzerindeki kanallardan akıtılan suyun serbest biçimde akışını sağlamak için çok hassas bir yükseklik ve eğim hesaplaması gerektiren mimarlık ve mühendislik eserlerindedir. Arazinin durumuna göre bazen kilden yapılma künklerle toprağın altından, bazen de kayalık arazilerden kayaların üzerine oyulan kanallar vasıtasıyla taşınan su arazi taşı, kesme taş ve tuğla inşaat malzemesinden ve Horasan harcı kullanılarak inşa edilen kemerli suyollarıyla istenilen yere ulaştırılıyordu. İstanbul’da Geç Roma-Erken Hıristiyanlık dönemlerinde yaptırılan en önemli sukemerleri olan Bozdoğan Kemerleri’nin aslı İmparator Hadrianus devrine ait (117-138) bir suyolunun önemli bir parçası olduğu ve Büyük Konstantinos zamanında onarılarak Trakya’dan getirilen bir su şebekesine bağlandığı kabul edilir. Anadolu’da Roma dönemine ait çok sayıda su kemerleri örneği bulunur (Karakaya, 2009: 444). Su kemerleri, sadece saraya su temin etmek için değil, fakat aynı zamanda tarlalara ve otlaklara su sağlamak için de kullanılmıştır (Özgür, 2007: 9). Bu alandaki ünlü eserlerden biri de Safranbolu’da bulunan İncekaya Su Kemeridir (Resim 13).



Resim 13. İncekaya Su Kemerini – Safranbulu, (www.fotograftrk.com, 2016).

2.4.2. Sanatsal Mekânlar

Sanat, tüm insanlık tarihi boyunca var olmuş ve “insanların tabiat karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses ve ritim gibi unsurlarla güzel ve etkili bir biçimde ve kişisel bir üslupla ifade etme çabasında doğan ruhsal bir faaliyet” olarak tanımlanmaktadır. Sanat hem kendi çağında hem de geçmiş çağlardaki kültür ve insanlar arasında bir köprü görevi üstlenmiştir (Güngör Akıncı, 2013:372). Tarihi mekânlar aynı zamanda sanatsal mekânları da içermektedir. Tarihi ve sanatsal mekânlarda yapılan tüm etkinlikler tarih bilincinin, estetik beğenin oluşmasını, düşünmeyi ve öğrenmeyi sağlamaktadır. Aslında sanat eğitimi bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilme, yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırma amacıyla yapılan tüm eğitim çabaları olarak tanımlanabilir. Sanata ve duyguların eğitimine önem veren eğitim sistemlerinde duygular eğitilirken zihinsel yeteneklerin, düşüncenin, zekânın da geliştiği gözlemlenmektedir. Sanat eğitimi, insanın genel eğitimi içerisinde önemli bir yere sahiptir. Burada sanat eğitiminden amaçlanan, sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitim değil, bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani bireyin estetik ve kişilik eğitimidir (İlgaz ve

Örten, 2015: 280). Bu gelişim eğitimini etkili bir şekilde gerçekleştirebilmek için ise sanatsal mekânların eğitim içerisinde doğru, yerinde ve zamanında kullanılması ve öğrencilerin bu süreçte aktif kılınması gerekmektedir. Bu sayede Sosyal Bilgiler dersinde hem öğrenci hem ders hem de öğretmen açısından etkili bir süreç ve sonuç ortaya çıkabilir. Bu verimli gelişimin oluşması için ise kullanılacak yerlerin başında müzeler olmak üzere heykeller, resimler, hat ve minyatür gibi birçok sanatsal yerler ve objeler gelmektedir.

2.4.2.1. Müzeler

Sosyal bilgiler eğitimine uygun olan yapılandırmacı yaklaşım ile, bilhassa tarih ders ve konularının öğrenciye kazandırılmasında, geçmiş ile ilgili bilgilerin öğrencilere kavratılmasında doğrudan ezberlenmesi şeklinde değil, tarihsel empati yaparak bu çerçevede düşünmesi ve becerileri geliştirmesi amaçlanır. Yapılandırmacı yaklaşım hedefleri doğrultusunda işlenecek olan tarih ve sosyal bilgiler dersi için kazandırılması gereken becerilerin gerçekleştirilmesinde faydalanılacak mekânsal öğrenme çevrelerinden birisi müzelerdir. Müzeler, yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilere kazandırılması ve uygulanması açısından gerek içerisinde barındırdığı somut objeler gerekse de tarih ile kültür varlıkları sayesinde geleneksel sınıf içi eğitiminin dışında farklı bir eğitim ve öğretim ortamı sunar.

Sosyal bilgiler eğitiminde müze kullanımının ders, öğrenci ve öğretmen açısından birçok faydası vardır. Müzeler, öğrencilerin tarihe ait eser ve kültür kalıntılarının değerlerini kavramasına, bu kültürel miras değerlerine sahip çıkarak korumasına ve bu bağlamda kültürel çeşitlilik kazanıp diğer kültürlerle saygılı, kabul edici bir şekilde yaklaşmasına neden olmaktadır (Yılmaz ve Şeker, 2011: 22-23).

2004'de ICOM (Uluslar Arası Müzeler Örgütü) bu güne kadar yapılan gelişmeler sonucunda müzeleri; eğitim, eğlenme, zevk alma, insanlığa hizmet amaçlarını kâr amacı gütmeyen, halka açık bir şekilde ifa eden sürekli kurumlar olarak tanımlamıştır. 2005 yılında sosyal bilgiler öğretim programında müzelere değişik açılardan daha fazla önem verildiği görülmektedir. Bu doğrultuda müzelerin eğitimde daha sıklıkla kullanılması eğilimine değinilmiş ve pek çok dersin müzeler ile ilişkilendirilmesi açısından önemli adımlar atılmıştır. Öğretmenlere bu konuyla ilgili olarak tarihi ve sanatsal değer taşıyan mekânlara gezi inceleme yapılması ile ilgili tavsiyelerde bulunmaktadır (Ata, 2013: 344).

Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın 1984 yılında yaptığı müze tanımına göre; müze, tarihi ve kültürel değerlerden oluşan maddi kalıntıları bir araya getirerek onları koruyan, araştırıp değerlendiren, bunları halkın beğeni ve eğitiminde kullanma amacı güden, toplumun faydası için kullanan bir kurumdur. Müzeciliğin ilk örneği tarihsel öneme sahip kalıntıları toplayan ve onları biriktirip bir araya getirme fikri, ilk kez Romalılar tarafından ortaya çıkarılmıştır. Bunun ortaya çıkmasının nedeni ise o döneme ait soylu ve aristokrat kesim için üst düzey bir mertebenin göstergesi olduğu düşünülen tarihi eserlerin korunup, toplanması ve sergilenmesidir. Modern anlamdaki müzecilik ise ilk belirtileri 1400' lü yıllarda Avrupa' da meydana gelen Rönesans ile ortaya çıkmıştır. Toplanan bulguların ise tanımlanıp, korunup ve değerlendirilmesi ise 1700' lü yıllarda meydana gelmiştir. Fransız ihtilalinden sonra ise gelişen yeni düşünceler sayesinde müzeler halka ait mekânlar haline gelmiş ve hatta soylulara ait koleksiyonlar halkın sunumuna açılmıştır. Aynı zamanda bu devrim ile meydana gelen milliyetçilik kavramı ile milli müzeler meydana gelmiş ve milletlerin tarihi, sanatsal ve kültürel değerlerini sergilemesine büyük olanaklar sağlamışlardır. Bu sayede kişi kendi milli benliğini geçmişin izleri ile karşılaştırarak belirli bir sorumluluk kazanmıştır. Paris Louvre Müzesi, Avrupa'da ulusal müzecilik düşüncesi bakımından kurulmuş olan ilk müze olma özelliğini taşımaktadır. Müzeciliğin asıl anlamda toplum için kullanılmaya başlanması ve toplum ile etkileşime geçilmesi 1960'larda oluşmaya başlamıştır. Müzecilik yapısı gereği uzun yıllardan beri var olmasına rağmen aslında son yıllarda ve hatta günümüzde gelişmeye başlamış ve teknolojinin de ilerlemesi ile yeni ve kullanışlı birçok farklılıklarla gelişmeye devam etmektedir (Yıldırım, 2012: 7).

Tarihi kalıntılar ve müzeler öğrenciler için genel olarak eski yapıların ve kalıntıların bir araya geldikleri yığınlardan meydana gelen yerler olarak görülürken, geziler ve bu doğrultuda yapılacak olan aktif öğretim yöntemleri ise öğrencilerin çevresindeki güzelliklerin farkına varmasında ve anlamlarını kavramasında önemli yere sahiptir. Bu konun kavratılmasında ise öğretmenlerin mesleki deneyim ve yenilikleri etkili kullanabilmesinin önemli bir rolü vardır. Müzeler, somut veriler ile hipotezler oluşturma, bunlar arasında ilişki kurma ve değerlendirmede bulunma benzer ve farklılıkları tespit etmede, tarihsel empati ve değişimin farkındalığına varmada önemli bir yere sahiptir (Akkuş ve Meydan, 2014: 404).

Müzelerde verilen eğitim, insanın sahip olduğu duygu ve düşünceleri bir araya getirmesi ile öğrenmeye katkıda bulunur. Bunların dışında ziyaret edenlerin orijinal

kalıntı ve eserler ile etkileşime geçmesi sadece yeni bil bilgiyi edinmesi değil, aynı zamanda etrafına karşı görsel algılamasını da geliştirir(Şahan,2005:2). Ülkemiz bulunduğu coğrafi konum, verimli ve sulak alanlardan dolayı tarih boyunca doğusundan batısına kuzeyinden güneyine birçok medeniyete ev sahipliği yapmıştır. Anadolu yarımadası dünya tarihinde ilklere imza atan uygarlıklara adeta bir beşik olmuş ve tarih serüveninin içinde gelip geçen bu medeniyetlerin yaşamlarını sürdürdüğü topraklar olmuştur. Bundan dolayıdır ki tarih boyunca topraklarımıza yerleşen medeniyetlerin kalıntıları çok olmuştur. Ülkemiz her bölge ve bölümünde farklı zaman ve koşullarda yaşamış, farklı kültürler benimsemiş uygarlıklara ait birçok eserler barındırmakta ve tarihe ışık tutmaktadır. Dünya tarihi için bir mihenk taşı olan bu eserlerin hepsi gün yüzüne çıkmasa da çoğunu müzelerde görmek mümkün olmaktadır. Anadolu'nun çeşitliliği sayesinde her ilimizde neredeyse eski zamanlara ait kalıntıların çoğunu görmek mümkündür. Müzeler bu eserlerin daha iyi anlaşılmasında ve araştırılıp görülmesinde çok önemli bir rol üstlenmiştir. Kalıntı ve bulguların bir arada olmasına ve kendi arasında kategorilendirilmesi olanak sağlar. Böylelikle ister araştırmalarda olsun ister eğitim alanında olsun bu eserlerin kullanılışı daha verimli ve sağlıklı bir hal almaktadır. Sosyal Bilgilerde öğretilen ve kazandırılacak bir konu ve kazanım, öğretilen konuya göre rahatlıkla bulunup o konuya bahis eserlerin bir arada bulunmasını sağlaması müzelerin önemini ortaya koyar. Öğretmenin anlatması öğrencinin kavraması ve dersin daha verimli bir şekilde işlenmesi için gerekli eğitim yöntem ve teknikleri ile müze kullanımı gerçekleştirilmelidir (Şahan,2005:2). Müze mimarisinin önemli eserlerinden biri Sivas'ta bulunan Atatürk Kongre ve Etnografya Müzesidir (Resim 14). Müzelerin son yıllarda eğitimde ön plana çıkması eğitim sistemimize gelen yapılandırmacılık ve aktif eğitim ile ilgilidir. Bu sayede öğrenciler kendi illerinde bulunan açık ya da kapalı müzeleri gezme şansı bularak eserleri bir arada görebilecek ve bu sayede karşılaştırma, kronolojik açıdan da farkındalık kazanmış olacaktır. Bu konuda her ilde elde bulunan imkânlar doğrultusunda birer müze bulunmalıdır. Ülkemiz zaten tarihi ve sanatsal kaynak açısından önemli bir tarihi geçmişe aittir. Bu geçmişi somut olarak düzenli bir şekilde bir araya getirmek ve insanların hizmetine sunmak müzelerin görevleri arasındadır.



Resim 14. Atatürk Kongre ve Etnografya Müzesi – Sivas,
(www.arkeolojica.blogspot.com.tr, 2015).

2.4.2.2. Heykel

İslam inanisında heykeller put olarak düşünöldüğünden pek fazla yaygınlaşmamıştır. Erken devirlerde heykel gibi üç boyutlu kabartmalar yapılmış, fakat heykelciliğin yaygınlaşması 19. Yüzyılı bulmuştur (Uzun, 2012: 279). Osmanlı Dönemi'nde saray ve saray çevresiyle sınırlı kalmış olan heykel, kamusal alanda kendine yer bulamamıştır. Selçuklulardan beri kamusal alanlarda üç boyutlu yapıtların olamaması ve buna karşılık kamusal alanda yer bulan tek sanat eserleri mimari taş yontu süslemeleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Anadolu'da özellikle Şamanizm'in etkilerinin yaşadığı Türkmen çevrelerde yaygın olan hayvan biçiminde mezar taşları açık alanda heykel sanatı bağlamında değerlendirilir. Heykel sanatının kendine yer bulamamasının temel nedenlerinden en önemlisi İslami inanışa aykırı düşmesidir. Heykel sanatı kamusal alanda vücut bulmak için, Cumhuriyet'in ilanını beklemek zorunda kalacaktır. Heykel Sanatı içinde üç boyutlu yapılar olarak anıt, ancak Tanzimat'la birlikte gelişmiştir. Kamusal alanda ilk anıt girişimi 1840 yılında olmuştur ve Gülhane Parkı'na dikilecek olan bu çalışma gerçekleştirilememiştir. Açık alana yerleştirilen anıtlar, genellikle heykeltraşlar değil mimarlar tarafından projelendirilmiş ve kamusal alanda kendine yer bulmuştur. Bunlar kutsanmayı ve iktidarını pekiştirmek amacıyla devlet

erki tarafından yaptırılan ilk anıtlardır (Kuzu, 2012: 51). Malazgirt ilçesinde bulunan Alparslan heykeli 1071 tarihinin önemini vurgulamak adına önemli bir sanatsal mekân örneğidir (Resim 15).



Resim 15. Alparslan Heykeli – Malazgirt, (www.sinandoğan, 2013).

2.4.2.3. Resim

Sözlükte “ayak izi, kalıntı, kalemle çizme, işaret koyma” anlamlarındaki resm kökünden türeyen resim “bir şeyin çizgi veya boya ile kâğıt, bez, tahta gibi düz bir satıh üzerine yapılan şekli, bunu yapmak için gerekli yöntemleri öğreten sanat; fotoğraf” manalarına gelir; resim sanatıyla uğraşan kişiye ressam denir (Başoğlu, 2007:579). Türk resim sanatında önemli bir yeri olan Şeker Ahmet Paşa'nın 1892 yılında yapmış olduğu Mehtapta Yelkenli isimli eserdir (Resim 16).

2.4.2.4. Hat

Sözlükte “yazmak, çizmek, kazmak, alamet koymak” anlamlarındaki Arapça hatt masterından türeyen hat kelimesi, terim itibariyle “Arap yazısını estetik ölçülere bağlı kalarak güzel bir şekilde yazma sanatı” anlamında kullanılmıştır. Arap yazısı, İslam dininin benimsenmesiyle birlikte estetik ve derunî bir boyut kazanarak kısa zamanda İslam ümmetinin bir değeri olarak “İslam Yazısı” adını almıştır. Daima güzele ulaşma gayretinin sonucu olarak hat sanatı, kamyş kalemi ve is mürekkebinin iş birliği ile insan elinin meydana getirdiği çizgisel bir saltanat haline dönüşmüştür (Ulusal, 2009: 9).



Resim 16. Mehtapta Yelkenli – Şeker Ahmet Paşa, (www.leblebitozu.com, 2016)

Taş, tuğla çini, ağaç, maden ve tekstil üzerinde yazı, çok önemli bir yer aldığı gibi mimaride de ön planda gelmektedir. Böylece yazı Türk sanatının her sahasında en iyi değerlendirilen ve mimariya hayat veren bir unsur olmuştur (Aslanapa, 1989: 386).

Hat sanatı ile verilen eser çeşitleri şöyle sıralanabilir:

1. Kitaplar; Hat sanatının böylesine itibar bulmasının asıl kaynağı ve sebebi Kurân-ı Kerîm'dir. Kur'an'ın önceleri parşömen, daha sonra kâğıt üstüne muhtelif hat neveleriyle yazılmış sayısız örneği dünyanın çeşitli müze, kütüphane ve koleksiyonlarında bulunmaktadır.

2. Kıta; Orta boyda bir kitap ebadındaki kâğıdın tek yüzüne bir veya birkaç nevi hatla yatık veya dik konumda yazılan, ekseriya dikdörtgen biçimindeki hat eserleri için kullanılan bir tabirdir.

3. Murakka; Çeşitli şekillerde bezenmiş kıtaların bir araya getirilip ciltlenmesiyle hazırlanan albümlere denir.

4. Tomar (tûmâr); Dikdörtgen biçimindeki mukavvaya yapıştırılmamış kıtaların üstten ve alttan birbirine yapıştırılıp tutturulması ile oluşan ve tomar (rulo) halinde sarıldıktan sonra buna bağlı bir deri mahfazayla korunan hat eserleridir.

5. Levha; XIX ve XX. Yüzyıllarda bilhassa Osmanlılarda celî yazılarla revaç bulan levhacılık, hüsn-i hattın çerçeveslenerek çeşitli mekânlardaki duvarlarda yer almasını sağlamış, böylece bir güzelliği hem okuma hem de seyretme imkânı vermiştir.

6. Hilye; İlk örnekleri Hâfız Osman tarafından tertip edilen hilyeler, Hz. Peygamber'in fizikî ve ahlâkî vasıflarını anlatan levhalardır.

7. Cami yazıları; Camilerde bünyesinde hareke işaretleri de bulunan celî sülüs hattı tercih edilmiştir. Mihrabın üzerinde yer alanâyet (el-Bakara 2/144; Âl-i İmrân 3/37 veya 39) çoğunlukla mermere işlenmiştir. XVI. yüzyılda ise çiniye nakşedilenler daha yaygındır. Cami duvarını veya kubbe kasağını çepeçevre saran kuşak yazısıyla kubbeyi ve yarım kubbeleri doldurup süsleyen kubbe yazısı da hep celî sülüsle yazılır. Kubbe yazıları, yazının iğnelenmiş kalıbından nakkaşlar eliyle koyu renge boyanmış sıva üstüne işlenir.



Resim 17. Hat Çalışması – Hafız Osman Efendi, (www.serhatengül, 2016).

8. Kitabeler; Cami, tekke, mektep, medrese, han, çeşme, hamam, sebil, kütüphane gibi herhangi bir âbidenin ekseriya dış, bazen da iç cephesinde yer alan veya nişan taşı, mezar taşı gibi bir dikilitaş üzerindeki yazılar hakkında bu tabir kullanılmaktadır.

9. Resmî yazılar; Hazırlandığı sırada hangi padişah tahtta bulunuyorsa onun tuğrasını taşıyan ferman, berat ve menşur, mülknâme, nâme-i hümayun gibi örnekler eskiden tomar halinde yahut katlanmış olarak saklanırken yakın zamanlardan itibaren bir resim gibi duvarları süslemeye başlamıştır (Derman,1997:432). Hat sanatının önemli isimlerinden biri olan Hafız Osman Efendinin hat çalışması Resim 17’de bulunmaktadır.

2.4.2.5. Minyatür

Minyatür, el yazması kitapları süslemek için sulu boya ile yapılan resimler hakkında kuilonılan bir tâbirdir, İtalyanca minyatura kelimesinden alınmadır. Orta çağ Avrupa’sında el yazması kitapların bölüm başlarındaki ilk harfler minium denilen maden kırmızısı (sülüğen) ile boyanıp süslenirdi. Bilâhare kitoplun süslemek için yapılan resimlere de bu isim verilmiştir (Binark, 1972: 266).



Resim 18. Minyatür Çalışması – II. Selim Dönemi (www.alasayvan.net, 2016).

Genellikle el yazması kitaplarda yer alan küçük boyutlu renkli resim. Kelime, Ortaçağ Avrupası’nda hazırlanan el yazmalarının bölüm başlarında metnin ilk harfinin etrafına kızıl-turuncu minium ile (sülüğen, sülyen, kırmızı kurşun tozu) yapılan miniatura adlı tezhipten gelmekte ve “sülüğenle boyanmış” anlamını taşımaktadır;

ancak zamanla minor (küçük) kelimesinin etkisinde kalarak “küçük (resim)” anlamını da kazanmıştır. İslam Minyatür Sanatı, Fırat'ın doğusundaki İlkçağ uygarlıklarının kültür mirasına sahip İran ve Mezopotamya'yı içine alan Geç Antik Doğu Fırat'ın batısındaki Suriye ve Anadolu'dan Kuzey Afrika'ya kadar uzanan toprakların Helenistik ve Roma mirasına sahip Geç Antik Batı ve VII-VIII. yüzyıllarda İslam dünyasına katılan Orta Asya, Uzakdoğu sanatlarının etkisiyle oluşmuştur (Mahir,2005:118). Resim 18 de II. Selim döneminde yapılan bir minyatür çalışması örneği bulunmaktadır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. TARİHSEL VE SANATSAL MEKÂNLAR VE EĞİTİM

3.1. Mekân ve Eğitim İlişkisi

Eğitim, genel hatları ile iki şekilde gerçekleşmektedir: İnfomal eğitim ve formel eğitim. İnfomal eğitimde başta aile, sokak ve arkadaş çevresi olmak üzere her yer öğrenme alanıdır. Formel eğitimde ise öğretim faaliyetleri planlı bir program çerçevesinde, eğitimin amaçlarına uygun mekân alanlarında yürütülmektedir. Bu mekân alanları okul, müze, doğa, hayvanat bahçesi, huzur evi gibi fiziki, somut bir mekân olabileceği gibi bu somut mekânların algısal ve psikolojik etkilerinin oluşturduğu sanal mekân ve internet üzerinden yürütülen eğitim uygulamalarının oluşturduğu siber mekân gibi soyut anlamlara sahip farklı mekân alanları da olabilmektedir. Günümüzde eğitim öğretim faaliyetleri okul binası gibi fiziksel mekân alanlarında düzenlenmekte, aynı zamanda çeşitli gezilerle, okumalarla ve bilgisayar programlarıyla desteklenmektedir. Eğitim amacıyla kullanılacak mekân alanları ders içeriğine ve kazanımlara göre değişmektedir. Sosyal bilgiler dersi farklı mekân alanlarının eğitimde kullanımı için oldukça uygun zengin bir içeriğe sahiptir. Öğretim programının temel felsefesi, öğrenme alanları, kazanımları, amaçları ve ayrıca ders kitaplarında yer verilen konuları ile sosyal bilgiler dersi eğitimde farklı mekân alanlarının kullanılmasını desteklemektedir (Akengin ve Ersoy, 2015: 30).

Tarihi yerler; geçmişin şahitleri olarak, tarihi şekillendiren gerçek olayları ve bu durumla karşı karşıya kalan kişileri hatırlatır. Tarihi yerler zaman üzerinde bağlantılar kurarak, bu bağlantılarla geçmişteki olayların neden ve nasıl olduğu düşündürerek, empatik anlayış kazandırarak, öğrencilere özel bir yetenek kazandırır. Tarihi yerler ulusal olaylarla bağlantı kurmada çocuklara yardım eder. Bu yerler çocukların alt düzeyde ve daha yüksek düzeyde düşünme becerilerini geliştirir. Çocukların; gözlemlene, veri toplama, benzetme, karşılaştırma, analiz ve sentez yapma, kanıtları değerlendirme, hipotez kurma ve sonuca varma gibi düşüncelerini geliştirir (Yeşilbursa, 2008: 211).

Diğer birçok dersin öğretiminde olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersinde de farklı öğretim yöntem ve stratejilerinin kullanılması öğrencilerin öğrenmeleri, öğrenilenlerin kalıcılığı ve hayata uygulanması açısından çok önemlidir. Sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarından biri öğrencilerin çevrelerindeki mekânsal sorunları analiz edebilmeleri ve

çözüm önerileri üretebilmeleridir. Bu amaca ulaşabilmek için kullanılacak yöntem gezi-gözlem ve arazi çalışmalarıdır (Meydan, 2009: 242).

Temel kaynağım tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, hukuk, siyaset bilimi, ekonomi, eğitim, vs. gibi sosyal bilimlerden alan sosyal bilgiler dersi, bu alanların konularının basitleştirilmiş bir bileşiminden oluşan disiplinler arası bir derstir.

Sosyal bilgiler öğretim programının (2005) temel yaklaşımında her öğrenci ayrı bir birey olarak kendine özgü kabul edilmekte, aynı zamanda içeriğin öğrenme yaşantıları bakımından zenginliği önemsenmektedir. Bunu yaparken zengin öğrenme yaşantılarının eğitim ortamıyla iç içe olmasına ihtiyaç duyacaktır. Dolayısıyla her öğrenciye ulaşabilmek amacıyla öğretim yöntem ve teknikleri çeşitliliğine önem verilmektedir. Bir taraftan öğrenciyi birey olarak geliştirmek amaçlanırken, diğer taraftan onun çevresiyle etkileşim kurması ve toplumsal duyarlılık ve aidiyet kazanması istenmektedir. Öğrenci bilgi, beceri ve değerlerini geliştirirken aynı zamanda nasıl öğrenebileceğini de öğrenmelidir. Tüm bu amaçlar çerçevesinde öğrencinin bireysel ve toplumsal öğrenmelerini destekleyici farklı öğrenme ortamlarını içeren mekânların eğitimde sosyal bilgiler öğretim programı (2005) belirli öğrenme alanları temelinde oluşturulmuş ünitelerle işlenmektedir. Programın Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar Yerler ve Çevreler, Üretim Dağıtım ve Tüketim, Zaman Süreklilik ve Değişim, Bilim Teknoloji ve Toplum, Gruplar Kurumlar ve Sosyal Örgütler, Güç Yönetim ve Toplum, Küresel Bağlantılar olarak öğrenme alanı bulunmaktadır. Bu öğrenme alanlarından bazılarının mekân ile ilişkisi şöyle kurulabilir: Birey ve Toplum öğrenme alanı bireyin gelişiminde sosyal çevreyi de dikkate aldığından sosyal mekân alanlarının, Kültür ve Miras öğrenme alanı Türk kültürünü oluşturan temel öğeleri dikkate aldığından tarihi ve kültürel mekânların, Bilim Teknoloji ve Toplum öğrenme alanı bilimsel düşüncüyü, bilimi, teknolojiyi ve bunların toplumla etkileşimini dikkate aldığından sanal, siber ve tarihi mekânların kullanımına uygundur. (Akengin ve Ersoy, 2015: 30). Sosyal bilgiler dersi öğrenme alanları ile mekânsal öğretimle iç içe bir şekilde çok farklı yönlerinden kullanılabilir. Her öğrenme alanı ile yeni bir pencereden konu ele alınabilir.

Öğretim temelli bir stratejide bilginin tek yönlü aktarılmasını öngören anlatım, soru-cevap gösteri gibi yöntemler kullanılırken; yeni öğrenme temelli stratejilerde öğrenci merkezli çoklu etkileşimi içeren yöntemler ve teknikler ön plana çıkmaktadır (Çağlar, 2011: 13). Bu etkili tekniklerin başında aktif ve yapılandırmacı eğitim

gelmektedir. Mekânsal öğrenme, gezi gözlem ise bu tekniklerin başında gelmektedir. Dersi etkili şekilde kullanabilmek somut yaşantı kazandırabilmek açısından önem arz etmektedir.

Sosyal bilgiler dersi hayata dair bilgilerin, becerilerin ve değerlerin kazandırılmasını amaçlayan bir derstir. Bu dersin içeriğinde mekân algılama becerisi doğrudan kazandırılacak bir beceri olarak yer almakta ancak ders kitaplarında mekân alanlarının da katkısıyla işlenebilecek konular yer almaktadır. Tarihi mekân alanlarıyla ilgili konular bunlardan biridir. Sosyal bilgiler eğitiminde tarihi mekânların yanı sıra birçok farklı mekân alanından faydalanmak mümkündür. Örneğin 4. sınıf ders üniteleri içerisinde yer alan, “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesinde tarihi mekânlar, “Yaşadığımız Yer” ünitesinde coğrafi mekânlar, “İyi ki Var” ünitesinde sanal mekânlar, “Hep Birlikte” ünitesinde sosyal mekânlar öğrenme ortamı sunarak sosyal bilgiler öğretimine katkı sağlayabilir. 5. Sınıf ders üniteleri içerisinde yer alan “Haklarımı öğreniyorum” ünitesi sosyal mekân alanının, “Adım Adım Türkiye” ünitesi kültürel mekânın birçok alt alanının, “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi coğrafi mekân alanının eğitimde işe koşulmasıyla daha etkili bir öğretim gerçekleştirilebilir. (Akengin ve Ersoy, 2015: 30).

İnsanlık tarihi boyunca eğitsel faaliyetlerde, insanlar daima mekânlarla bütünleşmiş ve değer kazanmıştır. Tarihsel veriler, toplumların belirli dönemlerde felsefi, dini ve bilimsel gelişmelerin sonucunda, eğitim programlarının amacına uygun mekanlar düşünüp geliştirdiklerini göstermektedir.

Bir sosyal bilgiler öğretmeni istediği takdirde sosyal bilgiler dersinde farklı mekânsal öğrenme ortamlarını kullanabilir. İyi bir planlama yaparak, gerekli izinleri almak suretiyle öğretmen, öğrencileri gününbirlik ya da birkaç günlük gezilerle eğitebileceği birçok farklı mekân alanı bulacaktır. Saraylar, müzeler, anıtlar, sergiler, kamplar, sosyal kurumlar, vs. öğretmen ve öğrencileri bir araya getirebilecek eğitim mekânları olarak kullanılabilirler. Türkiye'nin hemen her yerinde kolayca ulaşılabilecek müzelerin ve ören yerlerinin bulunması, idari yapıyı tanıtacak devlet dairelerinin yer alması, başta muhtarlık ve belediye gibi seçimle gelmiş yöneticilerin olması ve tüm bu farklı mekânların eğitim amacıyla kullanılabilir olması öğretmenin işini kolaylaştırmakta ve sosyal bilgiler dersine mekân konusunda çeşitlilik sunmaktadır. Özellikle il merkezlerinde, sınıflar dışındaki eğitim mekânı konusunda alternatiflerin çokluğu ön plana çıkmaktadır. Bu konuda İstanbul örneği

verilebilir. Dersin konusu ‘iletişim’ ise PTT müzesi, ‘Osmanlı Devleti’ ise Topkapı Şarap, ‘bilim’ ise İslam Bilim ve Teknoloji Tarihi Müzesi ve çeşitli üniversitelerin ve kolejlerin bünyesinde toplanmış bilimsel koleksiyonlar eğitim amacıyla gezilebilir. Örnekler konuya ve okulun yakın çevresindeki imkânlarla göre çeşitlendirilebilir (Akengin ve Ersoy, 2015: 30).

Tarihî yerleri kullanarak yapılan öğretim; tarihî yerleri, ders kitaplarında belirtilen gerçekleri ve kavramları betimlemek için kullanılmaz. Bunun yerine öğretmen ve öğrenciler tarihî yerleri ve bu yerler hakkındaki bilgiyi gözlem, araştırma ve yorumlama yoluyla bilgi toplamak ve kavram oluşturmak için kullanacaklardır. Bu yolla öğrenciler birçok disiplin hakkında bilmenin (bilginin) yollarını pratik ederler.

Tarihî yerlerde öğretimin birçok yararı vardır. Doğal çevre ve inşaatlar, binalardaki kalıntılar, genellikle çoğu insanın hayat şeklinin, aktivitelerinin, başarılarının ve ev mimarisinin, tarımın, endüstriyel iş gücünün, bina, yol, kanal, tünel ve daha birçok faaliyetin en iyi kaydı ve tek belgesidir. Tarihi yerlerle öğretim, öğrencinin geçmiş ve gelecek arasında empatik bağlantı kurmasına yardım eder. Tarihi yerlerle öğretim aynı zamanda öğrenmeyi konu alanlarıyla bütünleştirmenin etkili bir yoludur. Tarihi mekânlar yazılı metni tamamlayarak öğretimi zenginleştirir. Tarihi yerlerin kullanımı, geleneksel eğitim tekniklerini daha tamamlayıcı yapar. Hem öğretmen hem de öğrenciler için kazanımlar sağlar. Öğretmenler öğrencilerin ilgisini çekebilmek için bir araca daha sahip olurlar. Öğrenciler, bunlardan bilgi edinmiş olurlar. Ayrıca tarihi kaynakların değerini anlarlar. Tarihi mekân ve yapılar ile gerçekleştirilecek amaçlı çalışmalar; öğrencilerin gözlem, araştırma, analiz ve yorumlar doğrultusunda kavramları algılamaları ve tarihsel gerçekleri kavrayabilmeleri mümkündür. Bu yolla, özellikle sosyal bilim alanında birçok bilgiye ulaşma yollarını pratik edebilirler. Sonuçta, tarihî yapı ve mekânların tarih öğretimine dâhil edilmesiyle, öğrenciye somut öğrenme yaşantılarının sunulmasının yanında, öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerine imkân tanınacaktır. Bütün bunların yanı sıra öğrenciler; tarihî eserlerin insan hayatı ve kültürü için neleri ifade ettiğini öğrenerek, tarihî eser kaçakçılığı ile mücadelenin ve tarihî çevreyi korumanın önemini daha iyi kavramış olacaktır. Okul dışı tarih öğretimi kapsamında tarihi yerlerin/mekânların önemi büyüktür. İlköğretimden yükseköğretime kadar eğitim sisteminin her kademesinde uygulanabilir bir yöntemdir. Bilhassa somut öğrenmelere ihtiyaç duyan ilköğretim aşamasında yer alan öğrencilere bu yöntemin uygulanması oldukça önemlidir. Sosyal

bilgilerin amacına ve doğasına yaraşır bir öğretim yöntemi olarak tarih konularının işlenişinde ekseriyetle uygulanması gerekmektedir (Avcı ve Öner, 2015: 116).

Öğretmenlerin farklı mekân alanlarını öğrenme ortamı olarak kullanabilmeleri sanal ve siber ortamlarla da mümkündür. Son yıllarda bazı internet siteleri ve özel olarak geliştirilen paket programlar Milli Eğitim Bakanlığı müfredatına uygun içeriklere sahip eğitim imkânları sunmaktadır. Öğrenci evde programı açıp ders çalışabilmekte, öğretmen belirli günlerle tüm sınıfı hatta okulu birlikte ortak sınav yapabilmekte ve bu tür sınavlar ülke genelinde uygulanabilmektedir. Aynı zamanda dil eğitimi, konu tekrarı ve desteği de yine bu tür programlarla yapılabilmektedir. Sanal mekân kullanımı sınıfta gerekli cihazlar olduğu takdirde düzenlenebilecek olan sanal gezilerle, interaktif ortamda yapılacak öğrenci-öğrenci, öğrenci-uzman ya da öğrenci-İlgili kişiler buluşması ile eğitimde oldukça etkin şekilde kullanılabilen bir mekân alanı olmuştur (Akengin ve Ersoy, 2015: 30).

3.2. Sosyal Bilgilerde Tarih Öğretimi

Genelde sosyal bilimler, özelde tarih öğretiminin genel amaçlarının dünyadaki gelişimi incelendiği zaman, alanın değişik coğrafyalarda farklı bir gelişim seyri izlediği görülür. Teknolojik ve demokratik açıdan gelişmiş ülkelerde, özellikle II. Dünya Savaşı'nı takiben, değişen şartlar ile birlikte, tarih öğretimine yeni görevlerin yüklendiği görülür. Bu dönemde özellikle Avrupa başta olmak üzere, tüm dünyada geçmişin bilgisinin öğretilmesinin yanında, tarih dersleri aracılığıyla öğrencilere bilimsel ve eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılacağı vurgulanmış ve tarih dersleri bu özellikleri kazandıracak şekilde düzenlenmiştir. Modern dünyada bilimsel ve analitik düşünme becerilerinin yanında, çağımızda tarih dersleriyle öğrencilere kazandırılması hedeflenen bir diğer temel nitelik ise, demokratik bilinçtir. Buna karşın gelişmemiş ülkelerde tarih dersi, bu amaçlardan yoksun, salt kültür aktarımı amacıyla okutulmaktadır. Başka bir deyişle, ekonomik ve teknolojik açıdan gelişmemiş ülke öğrencileri günümüz insanının sahip olması gereken ve tarih öğretimi aracılığıyla kazandırılacak problem çözme, eleştirel ve analitik düşünme gibi temel nitelikleri istenilen düzeyde kazanamamaktadırlar (Demircioğlu, 2005: 30).

Son yıllarda Türkiye dâhil pek çok ülke, sosyal bilgileri de içine alacak şekilde programlarını köklü bir şekilde yeniden gözden geçirmeye başlamıştır. Teknolojik gelişmeler ve küresel sorunlara karşı alınacak ortak beşeri tavırlar, sosyal bilgiler

programlarının yeniden şekillenmesine yol açmıştır. Küreselleşme ile birlikte uluslar, kendi ulusal kültürlerinin zenginliğini ve insanlığın ortak mirasına katkılarını daha fazla vurgulamaya başlamıştır. Buna yapılandırmacılık yaklaşımının sunduğu fırsatlar da eklenmiştir. Ülkemizde 2004'te yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak oluşturulan yeni sosyal bilgiler programı ile öğrenci merkezli, öğretmeden çok öğrenmeyi vurgulayan ve buna bağlı olarak kendi öğrenmesinin sorumluluğunu taşıyan öğrencilerin öğrenmeyi öğrendikleri, etkinliklerle hem akranlarıyla hem de öğretmenleriyle etkileşen, öğretmenin rehberlik görevini üstlendiği ve ürünün değil sürecin daha çok değerlendirildiği bir süreç ortaya çıkmıştır. Önceki programlardan farklı olarak bilgi kazandırmanın yanı sıra beceri ve değerleri de içerecek şekilde geliştirilen yeni program, ders kitabı merkezli ders işleme alışkanlığına son vermeye çalışmakta, onun yerine öğrenci merkezli etkinliklerle ders anlayışını sınıf ortamına taşımaktadır. Program öğrenciye; aktif olma, sorgulama, araştırma gibi beceri ve davranışları kazandırmayı amaçlarken, öğretmene; yönlendirici, keşfettirici, yol gösterici bir rol yüklemektedir. Kültürel mirasın aktarılmasında ve vatandaşlık eğitiminde büyük bir rol oynayan tarih, XX. yüzyıl boyunca sosyal bilgiler programlarında önemli bir yere sahip olmuştur. Yeni programda (2004) tarih, toplu öğretim anlayışından hareketle, insanların faaliyet alanlarını bütüncül bir yaklaşımla yansıtmak için, öğrenme alanları içinde diğer disiplinlerle aynı çatı altında birleştirilmiştir. Diğer bir deyişle tarih, bir disiplin olarak değil, sosyal hayata ilişkin problemlerin çözümünü destekleyen bir araç olarak yer almıştır (Kaya ve Güven, 2012: 676).

Sosyal bilgiler dersi içeriği birçok disiplinlerden yararlanmaktadır; fakat tarih konuları sosyal bilgiler dersinde sıklıkla işlenmektedir. Bunun nedeni tarih konularının öğrenciye milli kimliği kazandırmada ve bilinçlendirmede büyük bir öneme sahip olmasıdır. Kültürel mirasın aktarılmasında ise başrolü oynadığı varsayılan bir derstir. Tarih dersinin öğrenciye sevdirmesi ile yeni yetişen nesil, özgürce düşünmeyi, duygu ve yorum gücünü geliştirmeyi, kültürel seviyesini genişletmeyi, kendilerine şahsiyet ve güven kazanmayı, öğrendikleri kötü şeylerden ibret alarak kaçınmayı, iyi şeyleri ise hayatında vurgulamayı öğrenmektedir (Er ve Bayındır, 2015: 90).

Aşağıda verilen Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretiminin amaçlarını iyi kavrayabilmek için her şeyden önce Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarını bilmek lazımdır. Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları 1739 sayılı Millî Eğitimin Temel Kanunu'nun 2. Maddesinde şöyle belirtilmiştir (Tay, 2010: 10):

• Atatürk İnkılâpları ve İlkelerine ve anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlakî, İnsanî, manevî ve kültürel eğerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanım; milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temell ilkelere dayanan, demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek (Turan, 2016: 109).

• Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer ren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,

• İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranış birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak

Tarih, sosyal bilimler içinde bir bilim olduğuna göre, yukarıda belirttiğimiz sosyal bilimler öğretiminin amaçları tarih için de geçerlidir. Ancak, Sosyal Bilimler genel kavramından daha özel bir öğretim alanı olan Tarih'in kendine has öğretim amaçları vardır. Bu amaçları;

1- Bilim olarak tarih öğretiminin genel amacı,

2- O ülkenin şartları çerçevesinde tespit edilen özel amaçlar olarak tasnif edebiliriz. Tarih öğretiminin genel amaçları şunlardır (Köstüklü, 2006: 18):

• Öğrencinin geçmişe alakasını çekmek
• Öğrencinin diğer ülkeleri ve kültürleri bilmesine ve anlamasına katkıda bulunmak

- Geçmişin ışığında günümüzü anlamak
- Müfredatın diğer alanlarını zenginleştirmek
- Disiplinli çalışma ile zihni eğitmek
- Öğrencileri yetişkin hayata hazırlamak
- Öğrencinin kimlik duygusunun gelişimine katkıda bulunmak

Bahsettiğimiz bu genel amaçlar, bugün modem eğitim anlayışının hâkim olduğu gelişmiş ülkelerde ve Batı ülkelerinde meselâ, İngiltere'de Milli Müfredat

programlarında yer alan temel amaçlardır. Eğitim alanında mesai harcamış belli başlı eğitimciler de aşağı-yukarı yukarıda verilen amaçlara katılmaktadır.

Türkiye’de Ortaöğretim Kurumlarında Tarih öğretiminin amaçları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından şu şekilde belirtilmiştir (Köstüklü, 2014: 26):

- Tarih boyunca kurulmuş büyük medeniyetler, insanlığa hizmet etmiş milletler ve devlet adamları hakkında genel bir tarih kültürü kazandırırken, Türk tarihine kültür ve medeniyetine geniş ölçüde yer vererek, Türk milletinin dünya tarihindeki önemini, milletler ailesi içindeki şerefli geçmişini ve yerini, sanlığa yaptığı hizmetleri, dünya kültür ve medeniyetinin gelişmesindeki büyük payını öğretip kavratmak, onların milli duygularını daha bilinçli ve köklü kılmak,

- Türk milletinin zekâ ve kabiliyetini, çalışkanlığını, ilim ve sanatseverliğini, estetik zevkini, insanlık duygusunun yüceliğini benimsetmek ve bu üstün elliklerin davranış haline gelmesini sağlamak,

- Tarihte büyük medeniyetler kurmuş, köklü bir geçmişe sahip büyük bir milletin evladı olduklarının sorumluluğunu duyurmak; gelecek için ümit ve güven vererek Türk milletine, dünya milletleri içinde layık olduğu yeri sağlama Atatürk’ün direktifleri uyarınca “Milli kültürümüzü muasır medeniyet sevisinin üstüne çıkarma” yolunda durmadan çalışmaları, sürekli bir çaba göstermeleri ve bu uğurda her fedakârlığı göze alabilmeleri gerektiği bilincini vermek,

- Türk milletinin zekâ ve kabiliyetini, çalışkanlığını, ilim ve sanatseverliğini, estetik zevkini, insanlık duygusunun yüceliğini benimsetmek ve bu üstün elliklerin davranış haline gelmesini sağlamak,

- Bugünü daha iyi değerlendirebilmeleri için geçmiş çağlardaki sosyal, ekonomik ve siyasî olayların sebepleri ve sonuçları üzerinde, günümüzle kıyasına yaparak düşünme, araştırma ve muhakeme etme yeteneğini geliştirmek,

- Atatürk’ün “yurtta sulh cihanda sulh” ilkesinin ve devletimizin bağımlılığının ancak yurt ve millet bütünlüğümüzün bozulmasına fırsat vermemek güçlü olmakla devam ettirebileceği gerçeğini kavratmak,

- Tarihi olaylara yön veren kişilerin, yerinde ve zamanında gösterdikleri uzak görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret fedakârlık ve kahramanlıkları veya uzağı göremeyişleri ve bilinçsiz davranışları sebebiyle olayların ve tarihin akışını nasıl etkilediklerini göstermek,

- Toplumu yönlendiren Atatürk ve diğer Türk büyüklerinin sadece millî değil, evrensel yönlerini de kavratmak ve takdir ettirmek; milletimize düşen insanlık görevleri bulunduğunu belirtmek ve onlarda insanlığa sevgi, saygı ve hizmet verme duygusunu uyandırmak,

- Millî bağımsızlığımızın ve demokrasinin değerini kavratmak; yurt ve millet bütünlüğümüzü koruma, millî çıkarlarımızı ve demokrasiyi üstün tutma bilincini ve davranışını kazandırmak;

- Geçmişle içinde bulunduğumuz zaman arasında bağlantı kurdurup gün geçtikçe daha da çoğalarak karmaşık hale gelen yurt ve dünya sorunlarını iyi değerlendiren, sorunlar yaratmak yerine sağduyu ile hareket ederek onlara çözüm getirebilen; millî, manevî ve maddî değerlerimize yürekten bağlı bir kişilik kazandırmaktır.

İlköğretimde, Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde karşılaşılan en önemli sorunlardan biri, tarih gibi sözsel (anlatım) niteliğe sahip bir alanda, tarihsel olguların kronolojik olarak, katı bir biçimde öğretilmeye çalışılması olmuştur. Buna bağlı olarak da tarih konularının “ezber”lenerek öğrenilebileceği gibi yanlış bir yargı genelleşmiştir. Ancak, öğretim yöntem ve tekniklerindeki yeni yaklaşımlar, tarih öğretimine bambaşka bir çehre kazandırma çabasıdır. Belirlenmiş hedef ve davranışların ya da öğrenci kazanımlarının, uygun yöntem ve tekniklerle öğrencilere öğretilmeye çalışılması, tarih konularının öğretiminde bahsedilen olumsuzlukları çözeceği yönünde anlaşılmaktadır. Tarih konularında verimli öğretimin yolu, çocukların ilgisini geçmişe yöneltecek yöntem ve tekniklerdir (Şimşek, 2006: 188).

Tarih dersi doğası itibari ile bir kısım zorluklar taşır. Her şeyin başında öğrenci tarih dersinde geçmişte yaşanmış bir olayı veya var olan bir durumu hatırlamalıdır. Öğrencinin yüksek derecede seçici olan tarihsel hafızası, çok dikkat çekici ve günümüzde etkisini devam ettiren sosyal süreçler haricindeki bilgileri, güçlükle hatırlar. Öğrenci hatırladığı tarih hakkında o zamanın değer yargılarına göre yorumlar yapmalı ve değerlendirmelerde bulunmalıdır. Öğrenci bunları yaparken tarih derslerinde kullanılan kavramları da öğrenmek zorundadır. Öğrenciler için tarihte var olan siyasi ve sosyal olaylar hakkında yorumlar yapmak ve geçmişte kullanılan kavramları öğrenmek oldukça güçtür ve sıklıkla yanlışlar ortaya çıkmaktadır. Tarih dersinde öğrencileri bu yanlışlardan kurtaracak geometrik teoremler, kimyasal

formüller ya da dil bilim kuralları da bulunmamaktadır. Tarih dersi, doğasından kaynaklanan bir kısım sorunları barındırmasının yanında eğitim sistemi içinde de diğer derslerden farklı sorunları bulunur (Bal, 2011: 373).

Tarih eğitiminin etkili hale gelebilmesi için tarih müfredatının teknolojik gelişmeler doğrultusunda, bu gelişmelerden faydalanılarak geliştirilmesi gerekir. Hatta bunun için aktif olarak çalışan uzman öğretmen ve akademisyenler yetiştirilmelidir. Tarih öğretiminin ayrı bir uzmanlık istediği gibi bu uzmanlığı ortaya çıkaracak teknolojik gelişmelere paralel oluşturulan tarih müfredatının hazırlanması da ayrı bir uzmanlık gerektirmektedir. Bunun için tarih müfredatını hazırlayan ve güncelleyen eğitim uzmanlarının çağın teknolojik donanım özelliklerine sahip olması bunun yanında tarih bilimi ile ilgili tüm ilmi konulara hâkim olması gerekmektedir. Günümüzün tarih eğitimcisini, tarihçisinden ayıran en büyük özellik bu olmalıdır. Tarihçi tarihi bilgiyi işleyen ve kendine has değerleri ile zenginleştiren ve yorumuyla bilim dünyasına kazandıran fikir adamıdır. Tarih eğitimcisi ise hem bu akademik özelliği bünyesinde taşıyan; bununla birlikte tarihi bilgiyi çevresindekilere teknoloji ve pedagojinin liderliğinde veren ve verdiği bu bilgilerden yeni sonuç ve yorumların çıkmasına kaynak olan kişidir. Tarihçi ve tarih eğitimcisi farklı kişilerdir. Tarih eğitimcilerinin taşıdığı görev ve bu görev doğrultusunda izleyeceği vizyon farklıdır. Tarih eğitimcisi için asıl gaye mevcut olan tarih hazinesini çevresindekilere; yeni üretimler sağlayacak ve güncel sorunlara çözüm üretebilecek doğrultuda kazandırmaktır. Güncel sorunlara çözüm getiremeyecek, farklı bakış açıları kazandıramayacak bir tarih eğitimi mitolojilerin verdiği haz ve zevkten daha ileri olamaz. Oysa 21.yy tarih anlayışının ruh okşamak veya insanları duygusal olarak etkilemek gibi bir amacı olduğu da düşünülemez. 21.yy'da Tarih biliminde de diğer bilimlerde olduğu gibi rasyonellik, bunun yanında çağımızın gereği olan bilgi ön planda olmalıdır. Bundan dolayıdır ki duyguların yanında fikirlerin doğuşunu sağlayacak, tarihten kuvvet alarak gelecekteki atılımlarda rol alacak kişilerin yetiştirilmesi 21.yy tarih müfredatının asıl amaç ve gayesi olmalıdır. Bilinçsiz olarak okuduğunu ezberleyen ve belli bir süre sonra ezberlediğinden eser bırakmayan bir tarih eğitimi, insanları sıkacağı gibi biraz önce belirtmeye çalıştığımız hedeflerden de uzaklaştıracaktır (Metin, 2006: 12).

Türkiye'de sosyal Bilgiler dersinde tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi “vatandaşlık bilgisi” konuları adı altında okutulmuş, tarih ve yurt bilgisine sahip

nitelikli bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (Turan ve Ulusoy, 2013: 149).

3.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi ve Sanatsal Mekân Kullanımı

Tarihi ve sanatsal öğrenme ortamları sosyal bilgiler programı ile doğrudan ilgilidir (Ilgaz, Örtten, 2015: 292).

Tarihsel mekânlar ve müzelerde öğrenciler, alternatif öğrenme yolları ile karşılaşarak, maddi kanıt ile aktif biçimde çalışma fırsatı bulurlar. Bu mekânlarda, soyut tarihi somut ifadelerle dönüştürürler. Öğrenci müzeye girdiğinde, somut şeylerle tanışmanın, yeni bir mekâna gelmenin, yeni bir şeyler görmenin, nadir olana bakmanın verdiği heyecanı yaşayacaktır. Sergiledikleri nesnelere merak duygusunu, yaratıcılığı ve eleştirel düşünmeyi harekete geçirir. Tarihsel mekânlar ve müzeler öğrencilerin tarihin işlenmemiş verileriyle karşı karşıya getirmekte, onların tarih ve sosyal bilgiler ders kitaplarının satır aralarında kalmış gerçek insan yaşamlarıyla karşılaşmalarını sağlamaktadır (Çulha, 2006: 23).

Tarihi yer kavramını şu şekilde tanımlamak mümkündür: Tarihi yer, gerçek insanların yaşamlarının ve olayların canlandırıldığı, öğrenci ve tarih arasında bağ kuran bir tiyatro sahnesi olarak tanımlanır. Hikâyeyle kurulan bu bağlantı insanları tarihe çeken şeyin ve tarihi çocuklara öğretme nedeninin bir parçasıdır. Danzer'e göre eğitimsel açıdan düşünüldüğünde, eğer toplum veya ulus; tarih olarak adlandırdıkları daha geniş bir anlatı ile bir yapı ya da yeri ilişkilendirirse ve anlamlı kılarsa, o yapı ve yerler "Tarihi Mekân" olmuş olur (Yeşilbursa, 2008: 211).

Bütün tarihsel mekânlar tarih ve coğrafya hakkında bilgi verirler. Tarihsel mekânların bu özelliği günümüzde sosyal bilgiler derslerinin işlenmesinde büyük kolaylık sağlamaktadır. Sosyal bilgiler dersi birçok sosyal disiplinden bilgi kaynağı olarak yararlanmaktadır. Bu da yüklü bir müfredatla karşılaşmamıza neden olmaktadır. Sosyal bilgiler dersine getirilen en önemli eleştirilerden biri, bu derslerin disiplinler arası yaklaşımla işlenmesi gerekirken, konuların birbirlerine sırtının dönük olmasıdır. Bu yüzden öğrencilerin öğrendikleri bilgileri kendi yaşamlarında anlamlandıramamaktadırlar. Bu yüzden okul dışındaki etkinlikler, öğrencilerin okul duvarları arkasında edindikleri becerilerini göstermeleri, bilgilerini hayata geçirmeleri için bir fırsat yaratmaktadır. Zaman süreklilik ve değişimi algılama için sosyal bilgiler dersinde tarihsel mekânlar kullanılabilir (Çulha, 2006: 23).

Öğrenciler, geçmişteki sanat eserlerini çalışma fırsatlarına sahip oldukları zaman, sanatın toplumun değerlerini nasıl yansıttığını ve sanatların bir toplumun sosyal, siyasi ve ekonomik inançlarından nasıl etkilendiğini anlamaya başlarlar. Bir sanat objesi, yapıldığı zamanı ve kültürel bağlamı yansıtır. Aslında eski kültürler hakkında bilinenlerin ve tahmin edilenlerin birçoğu kaynağını sanattan alır. Sanat eserleri insanların, yerlerin ve nesnelerin nasıl görüldüğünü kaydedebilir. Geçmiş çağların materyalleri ve üretim teknikleri, coğrafi çevrenin ve toplum yapısının özelliklerini verebilir. Şekilde ve dekorasyonda yapılan estetik seçimler, felsefi ve dini inançları ortaya çıkarabilir (Demirezer, 216: 362).

Yurt dışında, özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde TWHP (Teaching with Historical Places) bu konuda uzun süreden beri çalışmalarını sürdürmektedir.

Onların hazırladıkları programa göre, tarihsel mekânlar derslerde şu plan doğrultusunda kullanılabilir:

1. Mekânı seçme

İyi dokümente edilmiş, görünüşü ilgi çekici, anlatacak güçlü hikâyesi olan bir yerin seçilmesi önerilmektedir.

2. Mekânın tarihinin araştırılması

3. Üzerinde durulacak bir ana konunun seçilmesi

Birçok tarihsel mekânın anlatacak çok sayıda hikâyesi olabilir. Fakat bu tip çalışmalarda bir tane konu üzerinde durulması önerilmektedir.

4. Gezinin planlanması ne zaman neyin yapılacağına belirlenmesidir. Belirlenen tarihsel mekâna ne zaman, ne şekilde, kaç öğrenci ile gidileceği vb. hazırlıklar önceden planlanır.

5. Öğrenciler için çalışma kâğıtlarının hazırlanması öğrencilerin ne gördüklerini dikkatli bir şekilde analiz edebilmeleri için bazı yol göstericilere ihtiyaçları vardır. Bu yüzden çalışma kâğıtlarının daha önceden hazırlanması önemlidir.

6. Öğrencilerin mekân hakkında kendi değerlendirmelerini yapmaları öğrencilerin mekânlar hakkında kendi sorularını sormaları ve ardından kendi cevaplarını bulmaları sağlanır. Bunun amacı da, kendi tarihsel bilgilerini yapılandırmasıdır.

7. Okulda devam eden tartımsa Okulda öğrencilerin neler öğrendiklerini farklı formlara çevirip birbirleriyle paylaşabilecekleri etkinlikler yapılır. Burada amaç, öğrencilerin kendi öğrendiklerini yansıtmalarıdır (Çulha, 2006: 23).

Kısaca, tarihsel mekânlar geçmişin gerçekten yaşandığı yerlerdir. Buradaki amaç; öğrencilerdeki merak duygusunu uyandırarak onların dikkatini çekmek ve konuya odaklanmasını sağlamaktır. Aynı zamanda tarihsel olaylar hakkında hipotezler oluşturmaları, bilgi ve delil toplamaları, bunları değerlendirmeleri yani problem çözmelerini sağlar. Tüm bunlar keşfederek öğrenmenin özellikleri ile de örtüşmektedir. Ülkemizde sosyal bilgiler dersine bakıldığında genellikle öğretmen ve ders kitabı merkezli yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. Oysa sosyal bilgiler dersi sınıfların pencerelerinden görülen dünyaya ait bilgileri de içermektedir. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerden çok öğretmen ve ders kitapları merkeze alınmaktadır. Dolayısıyla öğrenci bu yöntemle islenen derslerde pasif bir duruma getirilmektedir. Bunun sonucunda öğrenciler sosyal bilgiler disiplininin kazandırmayı hedeflediği bilgi edinme, edinilen bilgiyi yeniden işleme, edinilen bilgiler üzerinde düşünme, karar verme gibi üst düzey düşünme becerilerini kazanamamaktadırlar. Bu nedenle burada belirtilen sorunların çözümü için öğrencilere keşfederek öğrenme fırsatları sunulmasının yararlı olduğu düşünülmektedir. Öğrenme sadece okullarda ve ders kitabına bağlı olarak gerçekleşmez. Okul dışındaki dünya özellikle müzeler, tarihsel mekânlar sosyal bilgiler dersleri için laboratuvar görevi görür.

Ülkemizde geziler yoluyla bu çalışmalar yapılmaya çalışılsa da bunların öğrencilerin öğrenmeleri üzerine etkileri konusunda yapılan araştırmaların sayısı yok denecek kadar azdır. Ülkemizde tarihi mekânlara ve müzelere gerçekleştirilen geziler genellikle “bak-gör-geç” anlayışıyla yapılmaktadır. Öğrencilerden beklenen bu tip yerlerde sessizce hiçbir şeye dokunmadan, fazla soru sormadan, uslu durmalarıdır. Oysa tarihsel mekânlar öğrencileri tarihin işlenmemiş verileriyle karşılaştırarak keşif fırsatları sunabilir. Tarihsel mekânlar ile müzeler öğrencilerin tarihsel hayal gücü ve tarihsel empati süreçlerini yasayarak küçük sosyal bilimciler gibi kendi öğrenmelerini yapılandırmalarını sağlayabilir. Bu yüzden bu araştırmada tarihsel mekânlarda keşfederek öğrenme yoluyla sosyal bilgiler dersinde nasıl bir süreç yaşadıkları betimlenmeye çalışılmıştır (Çulha, 2006: 23).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan yeni İlköğretim programlarında Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji ile Görsel Sanatlar

dersi öğretim programlarında müze ile eğitim uygulamaları tavsiye edilmiş ayrıca Tarih dersi öğretim programında da tarihi mekân, müze ve eserlerin ziyaretlerinin gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın müze kullanımıyla ilgili aldığı son kararlar eğitim amaçlı müze ziyaretleriyle ilgili araştırmaların önemini arttırmıştır. Tarihsel ve sanatlar mekanlarda yapılan eğitim, tüm yaşam boyu devam edebilir. Çünkü bu mekânlar bir insanın her yaş döneminde onun ilgisini çekecek imkânları sunar (Çığır Dikyol, İnce ve Usta, 2011: 59).

3.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mekân Öğrenmede Kullanılacak Öğrenme Alanları

Öğrenme alanı, birbiri ile ilişkili kavram, tema, beceri ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapıdır (Turan,2016:114). Bu yapılardan konumuz ile ilgili etkili olabilecek bazı alanlara aşağıda değinilmiştir.

3.4.1.Kültür ve Miras Öğrenme Alanı

Kültürel miras; geçmişten miras alınan ve değişik gerekçelerle geleceğe miras bırakılmak istenen fiziksel olarak varlığı olan ve insanlar tarafından yapılmış her türlü eserlerle bir topluma ait değerler bütünüdür (Koçoğlu, 2015: 62).

Öğrenciler bu öğrenme alanıyla genel olarak Türk kültürünü oluşturan temel öğeleri tanıyıp benimseyerek, ulusal bilincin oluşmasını sağlayan kültürün korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul ederler. Ayrıca bu öğrenme alanıyla öğrenciler, kültürel öğelerin bir toplumun ulusal kimliğinin oluşmasındaki önemini fark ederler. Böylece kültürel öğelerin, bir toplumu diğer toplumlardan ayıran özellikler olduğunu kavrarlar diğer taraftan da yerelden ulusala ve ulusaldan evrensele doğru taşınarak dünya kültürel mirasının renklenmesine ve zenginleşmesine katkı sağladığını kavrarlar (Çulha Özbaş, 2014: 749).

MEB bu öğrenme alanının kazanımlarını öğrenciler kendisini ve ailesini oluşturan kültürel öğeleri keşfeder. Kültürle ilgili etkinlikler ile kültürü kendine mal etmeyi öğrenir. Yakın çevresinden hareketle Türkiye'deki tarihî mekânları, nesnelere ve yapıtları tanır. Çevresindeki sanat ve kültür eserlerini tanıyarak onları koruması gerektiğini kabul eder. Çevresindeki diğer kültürleri öğrenmeye yönelik etkinliklerde bulunur. Öğrenciler kültürün insanlar tarafından oluşturulduğunun bilincine varır. Kültürün insanın sosyalleşmesindeki önemini anlar şeklinde açıklamıştır (İlgaz ve Örten, 2015: 394).

3.4.2. Zaman, Süreklilik ve Değişim Öğrenme Alanı

Bu öğrenme alanı ile öğrenciler geçmişte yaşayan atalarını ve kendisinin tarih dilimi içerisinde bulunduğu yeri anlama ihtiyacını karşılar. Bu sayede öğrencilerin geçmiş, bugün ve gelecek bağlantısını kurabilmelerine yardımcı olur. Zaman, süreklilik ve değişim öğrenme alanında öğrenciler, kim olduklarını, tarihsel süreçte meydana gelen olayları, dünyanın geçmişten bugüne kadar geçirdiği değişimini ve geçmişe göre gelecekteki durumunu anlarlar. İnsanların geçmişle olan duygusal bağlarını, insanlık tarihi boyunca buldukları yerleri kronoloji, değişim ve süreklilik perspektifi ile açıklamaya çalışırlar (Ilgaz ve Örten, 2015: 394).

Bu öğrenme alanı diğer öğrenme alanları gibi her sınıf seviyesinde bir konu örneği şeklinde verilmemiş, tüm insanlık tarihini zaman, mekân ve kronoloji içerdiği için diğer öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmiştir. (Turan,2016:117).

Değişim ve süreklilik kavramlarının öğretiminde öğrencileri aktif kılacak bir dizi öğretim etkinliklerinin kullanılması gerekmektedir. Öğrenciler toplumu, yaşadıkları kültürü ve kendilerini tanıyabilmeleri için geçmiş, bugün, gelecek ilişkisi içinde sosyal bilgileri öğrenerek içselleştirebileceklerdir (Aladağ, 2015: 335).

Öğrenme alanları, 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda yer almaktadır. Bütün sınıflarda “Zaman, Süreklilik ve Değişim” öğrenme alanı diğer öğrenme alanları içerisine dağıtılmıştır (Ilgaz ve Örten, 2015: 394).

3.4.3. Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanı

Bu öğrenme alanında sosyal bilgiler dersini alan öğrenciler;

Tarih öncesi dönemlerde, ilk insanların basit aletleri yapmasıyla başlayan süreçte uygarlıkların bilim ve teknolojiye katkılarına örnekler verebilecekler, böylece bilim mirasının oluşum sürecini günümüze kadar özetleyerek yaratıcı, eleştirel ve bilimsel düşünce ile bilim ve teknolojideki gelişmeler arasındaki paralelliği fark edebileceklerdir.

Öğrenciler bu öğrenme alanında tarih, coğrafya, arkeoloji, ekonomi ve hukuk alanlarındaki temel kavramlar hakkında bilgi sahibi olacaklardır.

Yukarıda sayılan amaçların gerçekleştirilmesinin yollarından birinin gezi-gözlem yöntemi olduğunu belirten MEB, öğretmenlerin bilim ve teknoloji müzelerine geziler düzenlemelerini tavsiye etmektedir.

Sürekli bir değişim içinde olan, çeşitli ve karmaşık sorunlarla karşı karşıya bulunan insanların ve toplumların yaşamında Sosyal bilimlerin önemli bir yeri vardır. Bireylerin gereksinimleri ile toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada insanlara gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma açısından Sosyal bilimlere önemli sorumluluklar düşmektedir (Çelikcan, 2010: 25-26)

Ayrıca bu öğrenme alanı genel olarak öğrencilerin teknolojik gelişmeleri ve sosyal hayata etkilerini anlamalarını, bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgiye ulaşmada teknolojiyi kullanma becerisi edindikleri görülmektedir. Özellikle 7. Sınıfta zaman içinde bilim ünitesinde ise öğrencilerin ilk uygarlıkların bilim ve teknolojiye katkıları, Türk İslam bilginlerinin bilgi aktarımdaki önemi, Rönesans, coğrafi keşifler ve günümüze kadar gelen gelişmelerin kavranmasında özellikle müzelerden ve mekânlardan bunların somut örnekleri ile karşılaşarak anlaşılmasında önemlidir (Turan,2016:117).

3.4.4. Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı

Bu öğrenme alanında öğrenciler, düşüncelerin, sanat eserlerinin, uluslararası etkinliklerin toplumlararası etkileşimdeki önemini ve ülkesinin doğal kaynakları, ekonomik yeterlikleri ile diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkileri ile ilgili fikir edinirler. Bütün dünyayı ilgilendiren ekonomi, siyaset, ekoloji, güvenlik ve sağlık gibi alanlarda yaşanan sorunların sebepleri ve çözümleri ile ilgili fikir geliştirirler. Uluslararası kuruluşların amaçlarını ve işlevlerini kavrarlar. Bu öğrenme alanı da diğer öğrenme alanlarının tümüyle ilişkilidir (İlgaz ve Örtün, 2015: 394).

Günümüz dünyasında meydana gelen ekonomik, siyaset, kültürel, toplumsal ve bireysel gelişmeler değişen koşulların ihtiyaç duyduğu bireyin yetişmesindeki önemli faktörlerden biri olan eğitim programlarının değişmesini gerekli kılmaktadır. İnsan yaşamının sürekli olarak uluslar ve kültürler arası etkileşimden etkilenmesi aynı zamanda bu kavramların küreselleşme olgusu ile olan ilişkisiyle bağlantılıdır. Özellikle iletişim yeterliliklerindeki hızlı gelişmelerin farklı kültürler arasında etkileşimi arttırdığı bir dünyada yaşamamız uluslararası ve küresel gelişmeleri anlamayı zorunlu kılmaktadır. Öğrencilerin bu ilişkiler konusunda bilinç kazanmaları önemli olmaktadır (Koluman, 2011: 41).

Sosyal, ekonomik, politik, kültürel ve askeri açıdan pek çok boyutu olan küreselleşme kavramı, görsel, dijital ve yazılı medya ortamlarında ve akademik

alandaki tartışılan bir konu haline gelmiştir. Pek çok alanda insan hayatına yön veren küreselleşme, bireyin kendini gerçekleştirmesinde önemli bir yere sahip olan eğitim alanını da etkilemeye başlamıştır. Yaşanan sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi gelişmelerin sonucunda birçok açıdan birbirinden farklı bireylerin yeni katıldıkları toplumun kültürünü, yaşam tarzını anlayabilmelerini kolaylaştıran ve birlikte yaşama becerilerini geliştiren küresel bir eğitim anlayışının gerekliliği ortaya çıkmıştır (Öztürk ve Günel, 2016: 174).

Küresel bağlantılar öğrenme alanı, coğrafya, antropoloji, ekonomi gibi bilimlerin temalarıyla öğrencilerin toplumlar arasında her türlü ilişki içinde bilimlerin temalarıyla öğrencilerin toplumlar arasındaki her türlü ilişkilerle ilgili fikir sahibi olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır (Turan, 2016: 118).

3.4.5. İnsan, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanı

Bu öğrenme alanı ile öğrencilere insanın çevresiyle etkileşimini tanıtmak, çeşitli beceri ve değerleri kullanarak bu etkileşimini tanıtmak, çeşitli beceri ve değerleri kullanarak bu etkileşimin neden ve sonuçlarını anlamalarını ve geleceğe yönelik bireysel ya da toplumsal bakış açısı kazanmalarını sağlamak amaçlanmaktadır (MEB,2005).

İnsan, yer, çevre etkileşimi, geniş ve renkli bir yelpaze oluşturur. Bu etkileşime konu olan unsurlar, doğrudan doğruya doğanın kendisi, insanlar ve tüm çeşitliliği ile doğadaki insan faaliyetleridir. İnsanların, hem bu unsurların bir parçası olarak hem de bu unsurlar arasında birleştirici, düzenleyici ve değiştirici etkileri açısından yüklendiği roller insan, yer ve çevre etkileşiminin diğer konularıdır. Bu sayede öğrencilerin yaşadıkları yerde veya dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen olayları öğrendikleri coğrafi kavramları kullanarak analiz edebilmeleri, bu olayların sorun boyutları için çözüm önerebilmeleri ve geleceğe dönük fikirler ortaya atabilmeleri beklenmektedir (İlgaz ve Örtten, 2015: 394).

Öğrenciler tarih öncesi ilk yerleşmelerden günümüze değin yerleşmeyi ve mekânsal farklılıkları etkileyen faktörlerin arasındaki etkileşimi algılayabilmeleri, değişim ve sürekliliği fark edebilmeleri hedeflenmiştir (Turan, 2016:116).

Özellikle bu beceri mekânların algılanması açısından ayrı bir önem arz edebilir. Öğrenci insanın çevresiyle etkileşimini ve mekan içerisindeki yaşamını

ihtiyaçlarını kavrayarak. Tarihteki mekânların yapılarını öğrenebilir. Çevre ve insan etkileşiminin mekân üzerindeki etkilerini ve farklılıklarını anlayabilir.

3.5. Tarihi ve Sanatsal Mekân Kullanımının Avantajları

Sosyal Bilgiler eğitimi toplumdan ve doğadan kopuk bir şekilde sınıf içi deneyimlerle sınırlandırılmıştır ve dolayısıyla öğrenilenler ders içi etkinliklerle ilgilidir. Bu durumda ders öğrenciler için sıkıcı ve sevilmeyen bir ders olarak görülmektedir. Bunun için öğretmenler aktif vatandaş yetiştirmek için okul duvarlarının dışına çıkmalı, okul dışı mekânlardan yararlanmalıdır (Fidan, 2016:175).

Sosyal bilgiler dersini ezber bir ders olmaktan çıkarmak için yapılabilecek en önemli çalışmalardan birinin, konuları yaşamla ilişkilendirerek, öğretim sürecinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanmak olduğunu belirtmek mümkündür. Tarihi ve sanatsal mekânlara düzenlenecek gezilerle öğrenciler, kendi çevrelerini ve etraflarında bulunan farklı mekânları, birbirleriyle ilişki kurarak kavramış olacaklardır (İlgaz ve Örtten, 2015: 288).

Tarihi ve sanatsal mekân kullanımının aktif bir şekilde uygulayarak ve araştırarak öğrenilebileceği yönündeki varsayım, öğretmenden çok öğrencinin çalışma yapmasına dayanan aktif eğitim metodunu savunan eğitimciler için dersi cazip kılmıştır. Aktif öğrenme, kaynak kullanılmasını sağlar ve böylece öğrenciler çalıştıkları konuyu daha hissederek öğrenirler mekânsal öğrenmenin müfredata dâhil edilmesiyle dersin artık sadece konuşma ve tebeşirle öğretilen bir ders olmaktan çıkacağını; yerel dokümanların analiz ve incelenmesi, harita inceleme ve çizimi, yerel kütüphane, müze ve binalarla yaşlıların ziyaretinin dersleri daha pratik, canlı ve aktif bir konu yapacak ve bu da derslerde sınıfın zincirlerinden ve sınırsız not tutma sıkıntısından kurtaracaktır (Aktekin, 2010:6).

Sosyal bilgiler dersinde öğrenilenler günlük yaşamda uygulandığında öğrencileri toplumun etkin bir üyesi olarak yetiştirme amacına ulaşılması kolaylaşır. Bu nedenle, sosyal bilgiler dersinin sınıf dışı çalışmalarla desteklenmesi önemlidir. Bunun yanı sıra günümüz eğitim uygulamalarını derinden etkileyen yapılandırmacı yaklaşım, öngördüğü ilkeler ve uygulamalarla geleneksel öğretme-öğrenme sürecini değişime zorlamaktadır. Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretiminin sınıf ortamıyla sınırlı kalması mümkün görünmemektedir (Çepni, Aydın, 2015: 320).

Fen bilgisi dersleri için laboratuvar ne ise sosyal bilgiler dersleri için de tarihi mekânlar odur. Fen bilgisi derslerinde konuları somutlaştırmak için kullanılan laboratuvarların sosyal bilgilerdeki karşılığı tarihi ve sanatsal mekânlara düzenlenecek geziler ve buralarda yapılacak gözlemlerdir. Bu durum da tarihi ve sanatsal öğrenme ortamlarının önemli avantajlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Düzenlenen bu geziler sonucunda öğrenciler soyut bir konu olan tarihi ve sanatı somutlaştırmış olacaktır. Böylece geçmişte yaşanmış olayları ve olguları, sanat ve estetiği çok iyi anlamış olacaklardır.

Tarihi ve sanatsal mekânlara düzenlenecek geziler geçmişi daha iyi öğrettiğinden, merak duygularını uyandırır ve tarih bilincinin oluşmasına katkıda bulunur. Geçmişle somut ve dokunulur objeler eliyle kurulan duygusal bağ sadece tarihi mekân ziyaretleri ile değil aynı zamanda müze ziyaretleri ile de gerçekleştirilebilir. Yalnız tarih kitapları ile öğrenme, müzelerde görerek öğrenmenin getireceği olumlu etkiyi sağlayamazlar. Tarihsel ve kültürel kaynaklar yönünden zengin ve çok değişik kültürlerin sürekli etkileşim içinde olduğu Türkiye’de tarih, kültür, iletişim ve aktif öğrenme ortamı olan müzelerin, eğitimde öğretmeni ve öğrenciyi bir araya getirecek önemli bir rolü daha vardır (Ilgaz ve Örtten, 2015: 288).

Bir yerin fiziki ve beşeri özelliklerini gözlemleyerek, nasıl kayıt edeceğini ve aktaracağını bilir ve gözlediklerini daha önce öğrendikleri ile karşılaştırabilir ve ilişkilendirebilir. Gözlem becerileri gelişmiş olduğundan çevresinde çok iyi bildiği bir yer ile ilgili aklına gelen her şeyi yazması ve söylemesi istendiğinde nitelikli cümleler ile konuyu ifade edebilir (Kızılcıoğlu, 2006:98).

Tarihi ve sanatsal öğrenme ortamının avantajlarını birkaç madde altında genelleyebiliriz (Ilgaz ve Örtten, 2015: 288):

- Öğrencilerin gözlem, sınıflama, analiz ve değerlendirme yeteneklerini geliştirir.
- Öğrencilere tarihin yapısını sunar.
- Öğrencilerin tarihsel süreklilik ve değişim anlayışını geliştirir.
- Öğrencilerin duyuşsal yönünün gelişimine yardım eder.
- Öğrencilerin zaman ve kronoloji anlayışının gelişmesine yardımcı olur
- Öğrencilerin tarihi kanıtları kullanmasına yardımcı olur.
- Öğrencilerin çevre bilincini geliştirir.

- Sanat ve estetik anlayışlarını geliştirir.

Öğrencilerin sahip oldukları estetik düşüncelerini geliştirir. Böylece öğrenciler uyum, şekil ve form gibi beceri düzeylerinde ilerleme kaydeder. Yukarıda sayılan avantajların çoğunda da değinildiği gibi eğitimde mekân kullanımının avantajları sınırlılıklarından çoktur. Her şeyden önce öğrencinin dikkatini çekerek sürece aktif katılmasını sağlayıp bilgilerin daha anlamlı ve kalıcı olması sağlanır. Bu açıdan düşünüldüğünde hem öğretmenin dersi sunma biçimi hem dersin verimliliği hem de öğrencinin etkili öğrenmesi açısından yeni eğitim sistem ve tekniklerine göre önemli bir yere sahiptir.

3.6. Tarihi ve Sanatsal Mekân Kullanımının Sınırlılıkları

Tarihi ve sanatsal öğrenme ortamlarının öğretmenler ve öğrenciler açısından bazı sınırlılıkları vardır. Bu sınırlılıklar öğretmene, öğrenciye, okula, okulun bulunduğu bölgeye ya da bölgenin geçmişine göre değişiklik göstermektedir. Tarihi ve sanatsal öğrenme ortamlarının tespit edilebilen sınırlılıkları (İlgaz ve Örtün, 2015: 288);

- Öğretmenlere büyük sorumluluk yüklenmektedir
- İyi bir planlama yapılmadığında başarı sağlanamaz
- Zaman alıcı bir etkinliktir
- Disiplin sorunları yaşanabilir
- Maliyeti yüksektir
- Gerekli önlemler alınmadığında istenmeyen kazalar ve olaylar yaşanabilir

Sınıf dışında gerçekleştirilen etkinliklerin zaman, maliyet, izin, planlama gibi birtakım zorlukları bulunmasına rağmen, öğrenme açısından kazanımları düşünüldüğünde kesinlikle uygulanması gereken faaliyetlerdir. Öğrencilerin yaşamda başarılı olabilmesi için öğrendiklerini gerçek hayata uygulayabilmelerine ve bunları problem çözmede ne derecede kullandıklarına bağlıdır. (Karakuş, Aksoy, Gündüz, 2012:492)

3.7. Tarihi ve Sanatsal Mekânların Kullanımına İlişkin Öğrenme Yöntemleri

3.7.1. Keşfederek Öğrenme

Belli bir problemle ilgili verileri toplayıp, analiz ederek soyutlamalara ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayalı, güdüleyici bir öğrenme stratejisidir. Keşfederek öğrenme stratejisinde öğretim, öğrencilerin merakını uyandıracak problemle başlar. Problem öğrencinin merakını sürekli tutacak, başarıma isteğini arttıracak bir nitelik taşımalıdır. Öğrenci keşfetme arzusunu hissetmelidir. Söz konusu olan keşfetme var olan bilgiyi yeniden bulmadır. Keşfederek öğrenme ile öğretim stratejisinde öğretmen tarafından yapılacak ilk iş, amacın belirlenmesidir. Amacın belirlenmesi, öğrencilerin geçmiş bilgilerinden faydalanmalarını sağlayacaktır. Öğrencilerin zihinsel gelişim özelliklerine uygun örnekler daha önceden belirlenmelidir. Belirlenen örnekler öğrencilerin zihinsel gelişimlerine uygun olmazsa öğrenciler örnekler üzerinde yorum yapamayacaklardır. Sorulacak sorular basitten zora doğru olmalı, öğrenci kapasitesine uygun olmalıdır. Bu motivasyon ve ilgiyi artırır. Öğrenci genellemeleri kendisi yapmalıdır (Akar, 2006: 20).

Eğitim öğretim ortamında keşfederek öğrenmenin kullanılmasının şüphesiz avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

Keşfederek öğrenmenin avantajları;

- 1) Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlar,
- 2) Merakı artırır,
- 3) Öğrenciler keşfederek öğrenme yoluyla nasıl öğrenileceğini öğrendikleri için ömür boyu öğrenenler olurlar,
- 4) Öğrenme yaparak yaşayarak gerçekleştiği için öğrencilerin hayatlarında anlamlı hale gelir,
- 5) Öğrencilerin sürece aktif katılımlarını sağlar bu yolla öğrencilerin motivasyonu artar,
- 6) Öğrencilerin ön öğrenmeleriyle yeni öğrendikleri arasında bağ kurmalarını sağlar.

Keşfederek öğrenmenin dezavantajları

- 1) Eğer kesif iyi düzenlenmezse öğrencilerin kafalarının karışmasına sebep olabilir,
- 2) Öğrenciler keşfi gerçekleştiremezlerse hayal kırıklığına uğrayabilirler.
- 3) Zaman alıcıdır.

Öğrencilerin bilgiyi kendilerinin keşfetmelerine dayanan bir yaklaşım olan buluş yoluyla öğrenme stratejisi, 1960'lı yıllarda geliştirilmiştir. Bu yöntem, bütün çocukların içinde öğrenme isteğinin olduğunu fakat bu isteğin ortaya çıkması için öğretim ortamında, öğrencide merak ve başarı isteği uyandıracak, onları birlikte çalışmaya teşvik edecek ve bilginin keşfini sağlayacak etkinliklere yer verilmesi gerektiği görüşünü savunmaktadır (Uysal, 2010: 52).

Öğrenciler sosyal bilgiler derslerinde genellikle tek doğru cevabı olan sorularla karşılaşılır. Oysa sosyal bilimlerin her zaman genel geçer kuralları yoktur. Önemli olan öğrencilerin kendi sorularını sormalarını sağlamaktır. Öğrencilerin kendi sorularını sormalarını sağlamak ve küçük sosyal bilimciler gibi kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alacakları öğretim ortamları yaratmakta keşfederek öğrenme önemli fırsatla sunmaktadır (Güven, Bıkmaz, İşcan ve Keleşoğlu, 2014: 143).

3.7.2. Yaparak Yaşayarak Öğrenme

Öğrencinin tarih öğretiminin merkezine yerleştirilmesi ile beraber tarih öğretiminde yeni yaklaşımlar, öğrencilerin kişisel araştırma yeteneklerini vurguladığı ve her öğrencinin tıpkı bir tarihçi gibi araştırma yapmalarına yönelik uygulamalara yöneldiler. Öğrenim çağındaki çocuğun bir davranışı sadece söylemesi ve yazması, bu davranışı öğrendiği anlamına gelmemektedir. Özellikle de beceri ve değerlerin kazandırılması, özümsemesi için yaşantıya dayalı etkinlikler planlanması bu konuda etkili olacaktır (Karabağ, 2009: 15) Bu öğrenmede sınıftaki her öğrenci bir tarihçi gibi düşünülerek, disiplininin gerekleri doğrultusunda araştırma yapmaları özendirildi. Öğrencilerden beklenenler tıpkı bir tarihçi gibi uygun sonuçlar oluşturabilme, kaynaklardan ayıklamalar yapabilme, önemli konulara karar verebilme, sonuçlara ulaşabilme, ulaştığı sonuçları temellendirerek ve ikna edici bir şekilde sunabilmektir. Böyle bir tarih öğretiminde birinci el kaynaklar üzerinde yılışmalar, tarihçinin nasıl araştırma yaptığı ile ilgili egzersizler, grup çalışmaları, kompozisyon çalışmaları oldukça önemli hale gelmiştir. Yaparak yaşayarak öğrenmede daha çok sayıda duyu

organının öğretim sürecine katılması söz konusudur. Yaşantılarda daha çok duyu organının yer alması eğitim sürecini olumlu yönde etkiler ve öğrenilenleri daha kalıcı hale getirir (Akay, 2013: 2).

Sınıfın bir tarihçiler topluluğu olarak görülüp bu anlayışa göre yürütülen tarih derslerinde şu tür uygulamalara dersin giriş kısmında öğrencilerin derse katılımı sağlanarak öğrendikleri tarihi kontrol etmenin ve tarih yazmanın önemi anlatılmalıdır. Tarih öğretmenine düşen görev tarihsel malzemenin hangi tarihsel bağlama ilişkili kurması gerektiği noktasında öğrencilere yol gösterici olmasıdır. Öğrencilere, tarihsel malzemenin neden önemli olduğu ve incelemeye değer olduğunun hissettirilmesi gerekmektedir. Birincil kaynaklar üzerine yürütülen çalışmaların ünitelerdeki konularla yürütüldüğü düşünüldüğünde konu başlıklarının öğrencilerin algılarını kolaylaştıracak şekilde düzenlenmesi ve birincil kaynaklarla ilişkilendirilmesi gerekir. Öğrenciler, birinci el kaynaklarla çalışırken öğrencilere kaynakları anlamayı kolaylaştırıcı, kaynaklarda adı geçen kişiler hakkında bilgileri, önemli yer bilgilerini ve zor kavramların açıklamalarını içeren etkinlikler verilmelidir. Öğrencilere bu çalışmaları sırasında tarih öğretmeni açık uçlu sorular sorarak yorumlarını ve çıkarımlarını kontrol etmelerini sağlanmalıdır. Sınıf içindeki grup üyelerinden herhangi birisi dokümanlara dayalı güvenilir ve desteklenebilir sonuçlara ulaştıklarına inandıklarında, bulgularını planlanmış bir şekilde yazmaya başlarlar (Güven, Bıkmaz, İşcan ve Keleşoğlu, 2014: 143).

3.7.3. Gezi Gözlem Yöntemi

Geniş anlamıyla gezi - gözlem metodu, olayların meydana gelmiş olduğu ve bizzat devam ettiği mekânlara giderek gözlem yapmak yerinde değerlendirmelerde bulunarak, olaylar arası korelasyonları saptamaktır. Bütünüyle eğitim ve öğretimde önemli yeri olan gezi-gözlem metodunun coğrafya öğretiminde de geniş bir uygulama alanı vardır (Garipağaoğlu, 2001:14).

Gözlem metodu, her çocukta var olan araştırma eğiliminin değerlendirilmesi olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim- Öğretimde gözlem, varlık ve olayların tabii ortamlarında planlı ve amaçlı olarak incelenmesi demektir. Gözlem metodu, genelde eğitsel ders gezileri şeklinde uygulanmaktadır. Öğrenciler fabrika, müze, kütüphane, çeşitli devlet kurumları, dağ, orman, göl gibi yerlere götürülerek, oralarda doğrudan gözlem yaptırılarak bilgi toplanabilir. Bunun yanında, gözlem sınıflarda da

yapılabilir; sınıfa getirilecek bir maden parçası, bir model, bir tablo, film vb. incelendikten sonra gözlem sonuçları alınabilir. Öğretimde daha fazla duyuyu etkileyen metot daha iyi olduğuna göre, yapılacak gözlemlerin öğrencilerin daha fazla duyusuna hitap etmesi sağlanmalıdır. Bu itibarla, metodun adı gözlem olmasına rağmen, göz yanında başka duyularla da bilgi sağlamaya çalışılmalı; göze, kulağa, koku almaya ve dokunmaya yönelik gözlemlere de önem verilmelidir. Daha çok duyuyu etkileyen gözlemin, gözlemcilerin daha fazla ilgisini çektiği ve daha kalıcı öğrenme yaşantısı sağladığı bilinmektedir. En sağlam ve unutulmayan bilgilerin, doğrudan doğruya nesnelere ve olaylardan sağlandığı unutulmamalıdır. Gözlem yoluyla öğrenciler, olay ve nesnelere gerçek biçimleriyle doğru olarak öğrenirler. Gözlem yeteneği, öğrencinin yaşı arttıkça gelişir. Gözlemlerde algı ve dikkatin gelişmesi çok önemlidir. Bunu geliştirmek için yazma, çizme vb. şekillerde sürekli alıştırmalar yapılmalı, öğrenciler gözleme kişisel olarak da hazırlanmalıdır (Alioğlu, 2014: 23).

Sosyal bilgilerde gezi-gözlem yönteminin en etkili kullanılacağı yerlerin başında tarihi yerler gelmektedir. Tarihsel yerler ise, etrafınızdaki geçmişe ait olan bütün unsurlardır. Tarihsel çevrenin unsurları; Müzelerde sergilenen eserler, tarihi binalar, geçmişten günümüze kadar ulaşan yollar, binalar, araç ve gereçlerdir.³ Belirli dönemlerde tarihsel çevreye düzenlenecek olan geziler tarih öğretimine önemli bir katkı sağlar. Her şeyden önce bu yöntemle tarih dersleri, dört duvar arasından çıkarılarak, eğitimin tek düzenliğinden hoş bir uzaklaşma sağlayacaktır. Empatinin tarih öğretiminde önemli bir yeri olduğu düşünüldüğünde alan gezilerinin tarihsel empatiyi artırıcı yönü hiç de önemsenmeyecek bir unsurdur. Öğrenciler bu gezilerle yazılı kanıtların dışında, görsel kanıtları da değerlendirebilmeyi öğreneceklerdir (Güven, Gazel ve Sever, 2004:226)

Gezi yöntemi, öğrencilerin yakın çevrelerini tanıyarak edindikleri kuramsal bilgiler ile gerçek hayat arasında bağ kurmalarını sağlayan ve onları bilginin esas kaynağına ulaştıran bir öğretim faaliyetidir. Gözlem ise dersin kazammları doğrultusunda bir olay ya da nesnenin niteliklerini belirlemek amacıyla dikkatli ve planlı bir biçimde incelenmesidir. Dolayısıyla gezi ve gözlem yöntemi birbirinin içine geçen bütünleşmiş bir yapıyı dile getirmektedir. Bu nedenle belirli amaçlar doğrultusunda gözlem yapmak için organize edilen geziler gezi ve gözlem yöntemi olarak anılmaktadır. Gezi ve gözlem yöntemi, olayların meydana gelmiş olduğu veya bilfiil

süregeldiği mekânlara giderek gözlemleyerek değerlendirme yapmak ve olaylar arasındaki ilişkileri tespit etmektir. Sınıf duvarlarının dışına taşan herhangi bir alanda öğrenmeye konu olan herhangi bir durumu ya da nesneyi ilk elden deneyimlemek anlamına gelen gezi ve gözlem yöntemi eğitimin her alanında önemli bir rol oynamakta ve geniş bir uygulama alanı bulmaktadır (Tuncel ve Dolanbay, 2016: 366).

Gezi - Gözlemin Sosyal Bilgiler Konularına Uygulanması

- Gezi-gözlem sosyal bilgiler öğretiminin temel unsurlarından biridir. Sadece coğrafya ile ilgili üniteler ve konularla ilgili değil, bütün sosyal bilgiler konularında gezi gözlem yönteminden faydalanılabilir.

- Derste islenen teorik konu ile bağlantılı olarak şehirde bulunan bir fabrikaya öğrencileri götürerek sanayi faaliyetlerinin kuruluş şartlarının karmaşıklığı ortaya konulabilir. Yerleşme konusunda ise şehrin büyük bir kısmının görülebileceği bir noktaya öğrenciler götürülerek şehirdeki yerleşme dokusu hakkında bilgi verilebilir.

- Sınıfta öğretilen bilgiler teoriktir. Gezilerde bu teorik bilgilerle gerçek olaylar ve materyaller arasında uyum sağlanır. Öğrencilerin bilgileri hayali olmaktan çıkar.

Sosyal bilgiler öğretiminde gezi-gözlem yönteminin uygulanabileceği bazı alanlar ve bu alanlara nasıl uygulanacağı ile ilgili olarak şu öneriler getirilebilir:

- Dersler; ders kitabı ve diğer yardımcı öğretim materyalleri ile işlenerek, sınıf dışına pek de taşırılamayan tarih konulu derslerde, tarihî mekân ve müzelerden “amaçlı gezi yöntemini kullanarak yararlanmak çok sık başvurulan bir yol değildir.

- Anadolu hem pek çok uygarlığa ev sahipliği yapması, farklı inanç sistemlerine sahip toplumları tarih içerisinde barındırması ve önemli tarihi şahsiyetleri yetiştirmeni bakımından gezi-gözlem yönteminin kullanılabilceği alanlar oldukça fazladır.

- Tarihi konularının öğretiminde gezi ve gözlem yoluyla öğrenmenin anlam kazandığı açılım, tarihî mekân ve müzelerde yapılacak amaçlı öğretim yaşantıları olarak karşımıza çıkmaktadır (Güven, Bıkmaz, İşcan ve Keleşoğlu, 2014: 143).

3.7.4. Yapılandırmacı Eğitim

Yapılandırmacılık, öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir öğrenme kuramıdır. Yapılandırmacı anlayış bilginin doğası ve bilginin yapılandırılması

süreci üzerinde durmuştur. Bilginin öğrenen tarafından anlamlandırılması, kendi yaşantıları temelinde çevre etkileşimine dayalı olarak oluşur. Anlam oluşturma sürecinde birey pasif bir alıcı değil aksine aktif bir araştırmacıdır. Öğrenenin oluşturmuş olduğu anlam ön öğrenmelerine dayalı olarak oluştuğundan öznelidir. Bu anlamda bireyin ön öğrenmeleri bilgiyi yapılandırmasında önemlidir. Yapılandırmacı anlayıştaki temel noktalar aktif katılımçılık, iletişim, bilgiyi alma, yansıtma, yorumlama ve kaynakların etkili kullanımınıdır. Bu anlamda yapılandırmacılık içeriğin aktarımı üzerinde durmak yerine eğitim durumlarının nasıl olduğu üzerinde durmaktadır. Eğitim durumları açısından düşünüldüğünde, yapılandırmacılık bir dizi öğretim tekniğinin uygulanmasından çok öğretmen, öğrenci ve fikirler arasındaki ilişkileri vurgulayan tutarlı beklentiler örüntüsü olarak değerlendirilebilir (Malkoç, 2014: 6).

Yapılandırmacı anlayışta öğrenme; mevcut durumlardaki etkinliklerden oluşan ve yaşam boyu ilerleyen bir süreçtir. Yapılandırmacılara göre bilgi, yaşantılarını anlamlı hale getirmeye çalışan birey tarafından etkin olarak yapılandırılmaktadır. Bireyler anlamları araştıran etkin organizmalardır (Yurdakul, 2011: 41).

Yapılandırmacılık temelde bir öğrenme kuramı olmaktan daha ziyade, bilginin nasıl edinildiğine ilişkin epistemolojik bir görüş olma özelliği göstermektedir. Ancak, günümüzde yapılandırmacılık bir öğrenme kuramı olarak daha fazla kabul görmektedir. Bu bağlamda, yapılandırmacı öğrenme kuramına göre yeni bilgiler önceden öğrenilenler üzerine inşa edilmektedir. Bu husus, bilgilerin üst üste yığılmalı bir şekilde depolanmasını değil, aksine bilgilerin kendi aralarında anlamlı ilişkiler ve bütünler oluşturması anlamına gelmektedir. Yapılandırmacılara göre, bilgi bireyden bağımsız olarak görülemez, duruma göredir ve bireyseldir. Bireye ait olan bu anlamlar başkalarına aktarılamazlar. Yapılandırmacı öğrenme, bireylerin kendi var olan bilgileriyle yeni fikirleri birleştirerek anlam inşa ettikleri aktif bir işlemi içermektedir (Baş, 2012: 204).

3.8. Tarihi ve Sanatsal Mekân Kullanımının Sosyal Bilgiler Dersi İle İlişkisi

Tarih ve onun önemli parçalarından biri olan mekânları sosyal bilgilerin vazgeçilmezi olan bir bilimdir. Toplumunu ilgilendiren her konuda tarih karışımıza çıkmaktadır. Tarihi bilmek onu oluşturan mekânları içinde bir farkındalık oluşmasına neden olmaktadır. Bu sayede tarihi mekânlar hakkında daha net ve verimli bilgilere sahip olunmaktadır. Tarihe yardımcı bilimler sayesinde tarihi kalıntı bulgulara

rastlamak ve onlar hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmak mümkündür (Turan, Ulusoy, 2013:148).

Yerel tarih, bir yörenin, bir bölgenin tarihinin sahip olduğu “kendine özgü” nitelikleri, geçmişten günümüze tarihi gelişimi ve bu gelişim sonucu o bölgenin yerel tarihini oluşturmaktadır. Bir bakıma yerel tarih kişinin doğup büyüdüğü çocukluğunun, gençliğinin geçtiği, öğrenim hayatının sürdüğü yakın çevrenin tarihidir. Kişinin kendi geçmişi, kendi topluluğu ve ailesinin geçmişi o kişi üzerinde daha önemli bir etkiye sahip olmuştur. Kişinin kendi geçmişini, kendi çevresinin geçmişini öğrenmek, kişinin belleğini güçlendirebileceği gibi, yaşamı üzerindeki etkileri anlamakta kendisine yardımcı olacaktır. Yerel tarih öğretiminde kazanımları elde etmede tarihi mekânlar, nesnelere ve yapıtların birer öğretim aracı olarak kullanılması önemlidir. Akademik düzeyde yoğun bir ilgi uyandıran yerel tarihin değeri, özellikle de tarih eğitimi açısından önemi pek çok araştırma ve incelemeye konu olmuştur.

Birçok şehrimizde yerel tarih, eski gazeteler, yazmalar, hatıralar, haritalar, albümler, mektuplar, siciller, resimler, muhtelif teşekküllere ait yapılar vasıtasıyla daha mükemmel işlenebilir. Bu kaynakların bir kısmını yerel kütüphane, müze ve hususi kitaplıklardan temin etmek mümkündür. Toplanan ev eşyaları, silahlar, kap kacaklar, elbiseler, tarım aletleri, paralar ve diğer araçlardan koleksiyonlar tertip ederek bölgenin zamanla nasıl kalkındığı ve geliştiği çocukların gözleri önüne serilebilir. Preston, yerel tarihin müfredata dâhil edilmesiyle birlikte yerel tarih dokümanlarının analiz ve incelenmesinin, harita inceleme ve çiziminin kütüphane, müze ve tarihi binalar ile yaşlıları ziyaret etmenin tarih derslerini sınıfın dar mekânlarından kurtaracağını söylemiştir (Ilgaz ve Örten, 2015: 289).

Sanat ve Estetik öğretimini sosyal bilgiler dersinde özellikle kültür ve miras öğrenme alanı içerisinde görmekteyiz. Kültür ve miras öğrenme alanı ilköğretim öğrencilerinin kültürel ve estetik değerleri algılamalarını ve öğrencilerin Türk kültürünün oluşmasındaki yeri ve önemin edebiyat mimar, müzik, güzel sanatlar üzerinden değerlendirilmelerini sağlamaktadır. Ayrıca öğrencilerin tarihi ve kültürel eserleri ve mekânları tanıyıp onları koruması gerektiği bilincini kazanmasında etkili olmaktadır. Geçmişin gerçek kalıntıları olarak tarihi yerler, hem geçmişle duygusal bağlantı kurar, merak uyandırır, heyecanlandırır, soruşturmaya sevk eder, hem de tarihteki olayları ve insanları bulunduğu mekânsal koşullar ile anlamalarını sağlar.

Müzeler sosyal bilgiler dersi için bir laboratuvar işlevi görmektedir (Akhan, 2011:118-119).

Müzeler, buldukları çevrenin geçmişine, başından geçen olaylara dair eser ve hatıraları muhafaza etmekle; konuların işlenmesine ve çevre tarihinin incelenmesine - öğretilmesine çok yardım ederler. Müzelerde bulunan orijinal eserler veya kopya modelleri tarihe ayrı bir çeşni ve mana verirler, yapıcı düşünceyi tahrik ve teşvik ederler. Müzelerin birer tarihsel kaynak olarak etkili olmaları için, öğretim ve öğrenim süreçleriyle bütünleştirilmelerine gerek vardır. Birçok duyuya hitap eden ve faaliyetlere dayanan müzelerin öğrencilere yaşattığı sahici ortam deneyimi, diğer öğrenim metodolojilerini güçlendirebilir. Bu tür ziyaretler için müze müdürlerine danışarak hazırlık yapılması gerekir. Böylece öğrencilere incelenen konuyla ilgili bütünsel bir değerlendirme sunulması, diğer kaynak mecralarıyla kolayca ulaşılamayacak yollardan bilişsel ve duygusal becerilerin gelişmesini sağlar. Eğitimde, özellikle de tarih eğitiminde müzelerin birer “partner” konumunda olması, yani araçları ve deneyimleri sağlayacak bir yer olması gerekir (İlgaz ve Örten, 2015: 289).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. YÖNTEM

4.1. Araştırma Modeli

Sosyal bilgiler dersinde tarihsel ve sanatsal mekânların kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemleri, geçmişte ya da şimdi var olan bir durumu var olduğu şekliyle tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan birey, nesne ya da olayı, bulunduğu koşullar içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009, s.77).

Çalışmanın teorik kısmı sosyal bilgiler disiplini ve tarihsel mekânların sosyal bilgiler dersini anlatırken kullanılması konuları kitap, makale, bu alanda daha önce hazırlanmış olan yüksek lisans ve doktora tez çalışmalarından faydalanarak hazırlanmıştır. Uygulama kısmında ise oluşturulan ölçek pilot uygulamaya tabii tutulmuş, gereksiz, cevaplayıcıyı çeldirici ve anlaşılması zor olan sorular ya ölçekten çıkartılmış ya da yeniden düzenlenmiştir.

4.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

2016 yılında Malatya İlindeki ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri çalışmamızın evrenini oluşturmaktadır. Bu evrenin içerisinde amaçsal örneklem çeşitlerinden ölçüt örnekleme yoluyla örneklem seçimine gidilecektir. Bu konuda yapılan bir çalışmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesnelere, olaylar, durumlar vb.) örnekleme alınır. Bu noktadan hareketle, örneklem seçiminde ölçüt olarak Malatya ili merkez ve merkez ilçelerindeki bazı ortaokullarda görev yapan 150 sosyal bilgiler öğretmenleri alınmıştır.

4.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Anket formu iki ölçekten oluşmaktadır. İlk form cinsiyet, yaş ve mesleki deneyimlerinden oluşmaktadır. İkinci formda 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 9 sorular sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmenin (öğrenci için) görüşlerini, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 ve 19 sorular sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmenin (öğretmen için) görüşlerini ve 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28 ve 29 sorular ise sosyal

bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmen (dersler için) görüşlerini ifade eden sorulardan oluşmaktadır.

4.4. Verilerin Analizi

Ankete elde edilen veriler, SPSS 20,0 Paket Programı kullanılarak analiz edilmiştir. Maddelerin güvenilirliğini hesaplamak için iç tutarlılık katsayısı olan “Cronbach Alpha” hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği bulmak için Kolmogorov - Smirnov Testi değerleri incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği belirlendiğinden istatistiki analizlerde parametrik test olan t testi ve Anova testi kullanılmıştır.

Sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmen (öğrenci) görüşleri toplam 9 sorudan oluşmaktadır. Bu ifadeleri aritmetik ortalamaları alınarak öğrenci için TSMK etkinliği puanı oluşturulmuştur. Sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmen (öğretmen) görüşleri toplam 10 sorudan oluşmaktadır. Bu ifadeleri aritmetik ortalamaları alınarak öğretmen için TSMK etkinliği puanı oluşturulmuştur. Sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmen (ders) görüşleri toplam 10 sorudan oluşmaktadır. Bu ifadeleri aritmetik ortalamaları alınarak ders için TSMK etkinliği puanı oluşturulmuştur.

Cinsiyet, yaş ve kıdemlere göre bütün ifadelere, sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmen (öğrenci) görüşleri, sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmen (öğretmen) görüşleri, sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmen (ders) görüşleri ve sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmen (toplam) görüşleri analiz edilmiştir.

4.4.1. Güvenirlilik Analizi

Araştırmada uygulanan ölçeklerin güvenilirlik düzeyini belirlemek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değeri; $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilirli değildir. $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir. $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirli. $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirli.

Tablo 1. Güvenirlik Analizi

Ölçekler	Sayı	Cronbach Alpha
Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci)	9	0,859
Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen)	10	0,657
Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders)	10	0,802
Toplam	29	0,881

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) ölçeği güvenirlik analizinde Cronbach Alpha değeri 0,859 yüksek derecede güvenilir olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) Ölçeği güvenirlik analizinde Cronbach Alpha değeri 0,657 oldukça güvenilir olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) Ölçeği Cronbach Alpha değeri 0,802 ve toplam ölçeğin güvenirlik analizinde Cronbach Alpha değeri 0,881 olduğu bulunmuştur. Bu ölçeklerin güvenirliği yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Tablo 1).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUM

5.1. Demografik özellikler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılım tablosu incelendiğinde erkek %58,7 ve %41,3'i ise kadınlar şeklinde olduğu görülmektedir (Tablo 2).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde katılımcıların 22-30 yaş arasında %38,7, 31-39 yaş arasında olanlar %32,7, 40-48 yaş arasında %20,7 ve 49 yaş ve üstü olanlar ise %8,0 şeklinde olduğu görülmektedir (Tablo 2).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre dağılımı incelendiğinde 0-5 yıl arasında %38,0, 6-11 yıl arasında %12,7, 11-15 yıl arasında %22,7, 16-20 yıl arasında %12,7 ve 21 yıl ve üzeri olanlar ise %14,0 şeklinde olduğu görülmektedir (Tablo 2).

Tablo 2. Demografik özellikleri dağılımı

		F	%
Cinsiyet	Erkek	88	58,7
	Kadın	62	41,3
	Toplam	150	100,0
Yaş	22-30 yaş	58	38,7
	31-39 yaş	49	32,7
	40-48 yaş	31	20,7
	49 ve üstü	12	8,0
	Toplam	150	100,0
Mesleki deneyim	0-5 yıl	57	38,0
	6-11 yıl	19	12,7
	11-15 yıl	34	22,7
	16-20 yıl	19	12,7
	21 yıl ve üzeri	21	14,0
	Toplam	150	100,0

5.1.1. Öğretmen, Öğrenci ve Ders Ölçeklerinin Betimsel İstatistikleri ve Normallik Dağılım bulguları

TSMK testinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini Kolmogorov-Smirnov Z testi ile incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda $p > 0,05$ çıkmıştır. TSMK testinin puanların Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda

normal dağılım göstermektedir. Bu test sonucunda TSMK testinden aldıkları puanların normal dağılım gösterdiği için t-Testi ve Anova testi uygulanmasına karar verilmiştir.

Tablo.3'de sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri puan ortalaması 4,01, Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda $p(0,067)>0,05$ normal dağılım gösterdiği saptanmıştır(Tablo 3).

Sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin öğretmen görüşleri puan ortalaması 3,34, Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda $p(0,221)>0,05$ normal dağılım gösterdiği saptanmıştır(Tablo 3).

Sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin derse görüşleri puan ortalaması 3,85, Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda $p(0,588)>0,05$ normal dağılım gösterdiği saptanmıştır(Tablo 3).

Sosyal bilgileri eğitiminde TSMK etkinliğine ilişkin toplam puan ortalaması 3,73, Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda $p(0,264)>0,05$ normal dağılım gösterdiği saptanmıştır (Tablo 3).

Tablo.3. Öğretmen, öğrenci ve ders ölçeklerinin betimsel istatistikleri ve normallik testi sonuçları

	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Kolmogorov-Smirnov Z	p
Öğrenci	149	4,01	0,63	1,303	0,067
Öğretmen	149	3,34	0,43	1,049	0,221
Ders	149	3,85	0,56	0,773	0,588
Toplam	149	3,73	0,46	1,006	0,264

5.1.2. Anket ifadelerinin Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) frekans dağılımı

Araştırma anketinde sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) sorulan ifadelerin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) frekans dağılımı

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci)		Hiçbir zaman				
		Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman	
TSMF, öğrencileri tek düzelikten kurtarıp dersi daha çekici hale getirmektedir	f	4	9	19	51	67
	%	2,7	6,0	12,8	34,0	44,7
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencileri sosyalleşmektedir.	f	2	8	26	64	49
	%	1,3	5,4	17,4	43,0	32,9
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencilerin bilişsel algıları gelişmektedir.	f	1	8	25	73	42
	%	0,7	5,4	16,8	49,0	28,2
TSMK ile öğrenciler birlikte hareket etmeyi öğrenmektedirler.	f	0	15	32	70	32
	%	0,0	10,1	21,5	47,0	21,5
TSMK, öğrencilerin dersi öğrenme motivasyonlarını artırmaktadır.	f	2	5	2	66	56
	%	1,3	3,4	13,4	44,3	37,6
TSMK, kitaptan anlatıma göre bilgilerde daha kalıcı olmaktadır.	f	1	4	11	47	86
	%	0,7	2,7	7,4	31,5	57,7
TSMK eğlenerek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir.	f	0	10	21	52	66
	%	0,0	6,7	14,1	34,9	44,3
TSMK ile öğrencilerin empati becerileri gelişmektedir.	f	3	13	50	57	26
	%	2,0	8,7	33,6	38,3	17,4
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK ile geçmişini yerinde öğrenen öğrenci geleceğe daha sağlam bakmaktadır.	f	5	7	38	54	45
	%	3,4	4,7	25,5	36,2	30,2

Araştırmaya katılanların “TSMF, öğrencileri tek düzelikten kurtarıp dersi daha çekici hale getirmektedir” ifadesine %2,7’si hiçbir zaman, %6,0’sınadiren, %12,8’i bazen, %33,6’sı genellikle ve %45,0’i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 4).

Araştırmaya katılanların “Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencileri sosyalleşmektedir” ifadesine %1,3’ü hiçbir zaman, %5,4’üsü nadiren, %17,48’ü bazen, %43,0’ü genellikle ve %32,9’u her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 4).

Araştırmaya katılanların “Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencilerin bilişsel algıları gelişmektedir” ifadesine %0,7’si hiçbir zaman, %5,4’ü nadiren, %16,8’i bazen, %49,0’u genellikle ve %28,2’si her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 4).

Araştırmaya katılanların “TSMK ile öğrenciler birlikte hareket etmeyi öğrenmektedirler” ifadesine %10,1’i nadiren, %21,5’i bazen, %47,0’sı genellikle ve %21,5’i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 4).

Araştırmaya katılanların “TSMK, öğrencilerin dersi öğrenme motivasyonlarını artırmaktadır” ifadesine %1,3’ü hiçbir zaman, %3,4’ü nadiren, %13,4’ü bazen, %44,3’ü genellikle ve %37,6’sı her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 4).

Araştırmaya katılanların “TSMK, kitaptan anlatıma göre bilgilerde daha kalıcı olmaktadır” ifadesine %0,7’si hiçbir zaman, %2,7’si nadiren, %7,4’ü bazen, %31,5’i genellikle ve %57,7’si her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 4).

Araştırmaya katılanların “TSMK eğlenerek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir” ifadesine %6,7’si nadiren, %14,1’i bazen, %34,9’u genellikle ve %44,3’ü her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 4).

Araştırmaya katılanların “TSMK ile öğrencilerin empati becerileri gelişmektedir” ifadesine %2,0’si hiçbir zaman, %8,7’si nadiren, %33,6’sı bazen, %38,3’ü genellikle ve %17,4’ü her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 4).

Araştırmaya katılanların “Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK ile geçmişini yerinde öğrenen öğrenci geleceğe daha sağlam bakmaktadır” ifadesine %3,4’ü hiçbir zaman, %4,7’si nadiren, %25,5’i bazen, %36,2’si genellikle ve %30,2’si her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4).

5.1.3. Anket ifadelerinin Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) frekans dağılımı

Araştırma anketinde sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen)sorulan ifadelerin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen)frekans dağılımı

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen)		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
Sosyal Bilimler Dersinde tarihi ve sanatsal mekânla ilgili bilgiyi daha kolay anlatmaktayım.	f	2	5	24	67	51
	%	1,3	3,4	16,1	45,0	34,2
TSMK ile öğrencinin derse odaklanması sağlayabilirim	f	4	9	28	63	45
	%	2,7	6,0	18,8	42,3	30,2
TSMK ile öğrenilenlerin değerlendirilmesi daha kolay olmaktadır	f	1	7	51	61	29
	%	0,7	4,7	34,2	40,9	19,5
Sosyal Bilimler dersinde TSMK ile ilgili müfredatta belirlenen ders kazanımlarını uygulamakta zorlanıyorum	f	16	45	60	17	11
	%	10,7	30,2	40,3	11,4	7,4
TSMK ile ilgili zaman yeterli değildir	f	8	13	46	55	27
	%	5,4	8,7	30,9	36,9	18,1
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile ilgili öğrenilenler yeterli değildir	f	12	33	46	45	13
	%	8,1	22,1	30,9	30,2	8,7
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK, diğer derslere adaptasyonu sağlamak konusunda sorunlar yaşanmaktadır	f	24	29	56	38	2
	%	16,1	19,5	37,6	25,5	1,3
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile geri bildirim almam daha kolay oluyor	f	5	14	36	60	34
	%	3,4	9,4	24,2	40,3	22,8
TSMK dayalı dersler zaman kaybı olmaktadır	f	50	44	36	15	4
	%	33,6	29,5	24,2	10,1	2,7
Sosyal Bilimler dersinde TSMK'nın öğrenim sıklığı ne kadar olmalıdır	f	3	9	48	68	21
	%	2,0	6,0	32,2	45,6	14,1

Araştırmaya katılanların “Sosyal Bilimler Dersinde tarihi ve sanatsal mekânla ilgili bilgiyi daha kolay anlatmaktayım” ifadesine %1,3’ü hiçbir zaman, %3,4’ü nadiren, %16,1’i bazen, %45,0’i genellikle ve %34,2’si her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 5).

Araştırmaya katılanların “TSMK ile öğrencinin derse odaklanması sağlayabilirim” ifadesine %2,7’si hiçbir zaman, %6,0’sı nadiren, %18,8’i bazen, %42,3’ü genellikle ve %30,2’si her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 5).

Araştırmaya katılanların “TSMK ile öğrenilenlerin değerlendirilmesi daha kolay olmaktadır” ifadesine %0,7’si hiçbir zaman, %4,7’si nadiren, %34,2’si bazen, %40,9’u genellikle ve %19,5’i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir(Tablo 5).

Araştırmaya katılanların “Sosyal Bilimler dersinde TSMK ile ilgili müfredatta belirlenen ders kazanımlarını uygulamakta zorlanıyorum” ifadesine %10,7’si hiçbir

zaman, %30,2'sı nadiren, %40,3'ü bazen, %11,4'ü genellikle ve %7,4'ü her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 5).

Araştırmaya katılanların "TSMK ile ilgili zaman yeterli değildir" ifadesine %5,4'ü hiçbir zaman, %8,7'sı nadiren, %30,9'u bazen, %36,9'u genellikle ve %18,1'i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 5).

Araştırmaya katılanların "Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile ilgili öğrenilenler yeterli değildir" ifadesine %8,1'i hiçbir zaman, %22,1'i nadiren, %30,9'u bazen, %30,2'si genellikle ve %8,7'si her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 5).

Araştırmaya katılanların "Sosyal Bilgiler dersinde TSMK, diğer derslere adaptasyonu sağlamak konusunda sorunlar yaşanmaktadır" ifadesine %16,1'i hiçbir zaman, %19,5'i nadiren, %37,6'sı bazen, %25,5'i genellikle ve %1,3'ü her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 5).

Araştırmaya katılanların "Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile geri bildirim almam daha kolay oluyor" ifadesine %3,4'ü hiçbir zaman, %9,4'ü nadiren, %24,2'si bazen, %40,3'ü genellikle ve %22,8'i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 5).

Araştırmaya katılanların "TSMK dayalı dersler zaman kaybı olmaktadır" ifadesine %233,6'sı hiçbir zaman, %29,5'i nadiren, %24,2'si bazen, %10,1'i genellikle ve %2,7'si her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 5).

Araştırmaya katılanların "Sosyal Bilimler dersinde TSMK'nın öğrenim sıklığı ne kadar olmalıdır" ifadesine %2,0'si hiçbir zaman, %6,0'sı nadiren, %32,2'si bazen, %45,6'sı genellikle ve %14,1'i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 5).

5.1.4. Anket ifadelerinin Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) frekans dağılımı

Araştırma anketinde sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) sorulan ifadelerin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 6. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders)frekans dağılımı

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders)		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
Sosyal Bilimler dersinde TSMK dersin işlenişi aktif hale gelmektedir	f	1	5	25	66	52
	%	0,7	3,4	16,8	44,3	34,9
TSMK ile bilgiler somutlaştığı için daha kolay öğrenilmektedir	f	3	6	14	55	71
	%	2,0	4,0	9,4	36,9	47,7
TSMK keşfederek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir	f	0	5	22	53	69
	%	0,0	3,4	14,8	35,6	46,3
TSMK sınıfta geçen derslere adaptasyonu arttırmaktadır	f	1	6	31	70	41
	%	0,7	4,0	20,8	47,0	27,5
TSMK öğrenciye toplumsal sorumluluk bilinci kazandırmaktadır	f	2	13	45	54	35
	%	1,3	8,7	30,2	36,2	23,5
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK eğitsel olarak güvenilir bir kaynak ve yöntemdir	f	2	5	28	65	49
	%	1,3	3,4	18,8	43,6	32,9
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK merak ve araştırma duygusunu artırarak diğer derslere ilgiyi arttırmaktadır	f	4	15	37	58	35
	%	2,7	10,1	24,8	38,9	23,5
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile belirlenmiş müfredat konuları hem ziyaret hem örgün eğitim için uygun değildir	f	25	43	34	35	12
	%	16,8	28,9	22,8	23,5	8,1
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK farklı bakış açısı kazandırdığı için genel başarı artmaktadır	f	3	6	28	77	35
	%	2,0	4,0	18,8	51,7	23,5
TSMK sonraki dersler için öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini artmaktadır	f	4	8	28	74	35
	%	2,7	5,4	18,8	49,7	23,5

Araştırmaya katılanların “Sosyal Bilimler dersinde TSMK dersin işlenişi aktif hale gelmektedir” ifadesine %0,7’si hiçbir zaman, %3,4’ü nadiren, %16,8’i bazen, %44,3’ü genellikle ve %34,9’u her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 6).

Araştırmaya katılanların “TSMK ile bilgiler somutlaştığı için daha kolay öğrenilmektedir” ifadesine %2,0’si hiçbir zaman, %4,0’ü nadiren, %9,4’ü bazen, %36,9’u genellikle ve %47,7’si her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 6).

Araştırmaya katılanların “TSMK keşfederek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir” ifadesine %3,4’ü nadiren, %14,8’i bazen, %35,6’sı genellikle ve %46,3’ü her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 6).

Araştırmaya katılanların “TSMK sınıfta geçen derslere adaptasyonu arttırmaktadır” ifadesine %0,7’si hiçbir zaman, %4,0’ü nadiren, %20,8’i bazen, %47,0’sı genellikle ve %27,5’i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 6).

Araştırmaya katılanların “TSMK öğrenciye toplumsal sorumluluk bilinci kazandırmaktadır” ifadesine %1,3’ü hiçbir zaman, %8,7’si nadiren, %30,2’si bazen, %36,2’si genellikle ve %23,5’i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 6).

Araştırmaya katılanların “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK eğitsel olarak güvenilir bir kaynak ve yöntemdir” ifadesine %1,3’ü hiçbir zaman, %3,4’ü nadiren, %18,8’i bazen, %43,6’sı genellikle ve %32,9’u her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 6).

Araştırmaya katılanların “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK merak ve araştırma duygusunu artırarak diğer derslere ilgiyi arttırmaktadır” ifadesine %2,7’si hiçbir zaman, %10,1’i nadiren, %24,8’i bazen, %38,9’u genellikle ve %23,5’i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 6).

Araştırmaya katılanların “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile belirlenmiş müfredat konuları hem ziyaret hem örgün eğitim için uygun değildir” ifadesine %16,8’i hiçbir zaman, %28,9’u nadiren, %22,8’i bazen, %23,5’i genellikle ve %8,1’i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 6).

Araştırmaya katılanların “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK farklı bakış açısı kazandırdığı için genel başarı artmaktadır” ifadesine %2,0’si hiçbir zaman, %4,0’ü nadiren, %18,8’i bazen, %51,7’si genellikle ve %23,5’i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 6).

Araştırmaya katılanların “TSMK sonraki dersler için öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini artmaktadır” ifadesine %2,7’si hiçbir zaman, %5,4’ü nadiren, %18,8’i bazen, %49,7’si genellikle ve %23,5’i her zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 6).

5.1.5. Anket ifadelerinin cinsiyete göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) t-Testi Sonuçları

Katılımcıların cinsiyete göre sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) sorulan ifadelerin t-Testi Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) t_Testi Sonuçları

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci)		Sayı	Ortalama	Standart Sapma	t	p
TSMF, öğrencileri tek düzelikten kurtarıp dersi daha çekici hale getirmektedir	Erkek	87	4,05	1,049	-,892	,374
	Kadın	62	4,20	,99		
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencileri sosyalleşmektedir.	Erkek	87	4,04	,96	,617	,539
	Kadın	62	3,95	,85		
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencilerin bilişsel algıları gelişmektedir.	Erkek	87	4,08	,81	1,598	,112
	Kadın	62	3,85	,90		
TSMK ile öğrenciler birlikte hareket etmeyi öğrenmektedirler.	Erkek	87	3,85	,88	,840	,402
	Kadın	62	3,72	,90		
TSMK, öğrencilerin dersi öğrenme motivasyonlarını artırmaktadır.	Erkek	87	4,20	,85	1,214	,227
	Kadın	62	4,03	,88		
TSMK, kitaptan anlatıma göre bilgilerde daha kalıcı olmaktadır.	Erkek	87	4,50	,72	1,383	,169
	Kadın	62	4,32	,88		
TSMK eğlenerek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir.	Erkek	87	4,26	,86	1,540	,126
	Kadın	62	4,03	,95		
TSMK ile öğrencilerin empati becerileri gelişmektedir.	Erkek	87	3,62	,95	,255	,799
	Kadın	62	3,58	,93		
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK ile geçmişini yerinde öğrenen öğrenci geleceğe daha sağlam bakmaktadır.	Erkek	87	3,93	,98	1,121	,264
	Kadın	62	3,74	1,05		

Tablo 7 incelende cinsiyet ile Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı etkinliğine (öğrenci) ilişkin öğretmen görüşlerinin ifade eden sorular arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. “TSMF, öğrencileri tek düzelikten kurtarıp dersi daha çekici hale getirmektedir” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha düşük çıkmıştır. Bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=-0,892$; $p>0,05$). “Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencileri sosyalleşmektedir” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha düşük çıkmıştır. Bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=-0,617$; $p>0,05$). “TSMK ile öğrencilerin empati becerileri gelişmektedir” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha

yüksek çıkmıştır. Bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir (t=0,255; p>0,05).

5.1.6. Anket ifadelerinin cinsiyete göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) t-Testi Sonucu

Katılımcıların cinsiyete göre sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen)sorulan ifadelerin t-Testi Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) t-Testi Sonucu

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen)		Sayı	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Sosyal Bilimler Dersinde tarihi ve sanatsal mekanla ilgili bilgiyi daha kolay anlatmaktayım.	Erkek	88	4,11	,84	,682	,497
	Kadın	62	4,01	,91		
TSMK ile öğrencinin derse odaklanması sağlayabilirim	Erkek	87	3,98	,93	1,112	,268
	Kadın	62	3,80	1,05		
TSMK ile öğrenilenlerin değerlendirilmesi daha kolay olmaktadır	Erkek	87	3,81	,84	1,328	,186
	Kadın	62	3,62	,85		
Sosyal Bilimler dersinde TSMK ile ilgili müfredatta belirlenen ders kazanımlarını uygulamakta zorlanıyorum	Erkek	87	2,66	,98	-1,089	,278
	Kadın	62	2,85	1,11		
TSMK ile ilgili zaman yeterli değildir	Erkek	87	3,40	1,10	-1,858	,065
	Kadın	62	3,72	,96		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile ilgili öğrenilenler yeterli değildir	Erkek	87	3,12	1,03	,429	,669
	Kadın	62	3,04	1,17		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK, diğer derslere adaptasyonu sağlamak konusunda sorunlar yaşanmaktadır	Erkek	87	2,66	1,03	-1,361	,176
	Kadın	62	2,90	1,06		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile geri bildirim almam daha kolay oluyor	Erkek	87	3,67	1,06	-,277	,782
	Kadın	62	3,72	,99		
TSMK dayalı dersler zaman kaybı olmaktadır	Erkek	87	2,28	1,15	1,319	,189
	Kadın	62	2,04	,99		
Sosyal Bilimler dersinde TSMK’nın öğrenim sıklığı ne kadar olmalıdır	Erkek	87	3,70	,79	1,055	,293
	Kadın	62	3,54	,96		

Tablo 8 incelendiğinde cinsiyet ile sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) ifadelerin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. “Sosyal Bilimler Dersinde tarihi ve sanatsal mekanla ilgili bilgiyi daha kolay anlatmaktayım” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha yüksek çıkmıştır. Bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=0,682$; $p>0,05$). “Sosyal Bilimler dersinde TSMK ile ilgili müfredatta belirlenen ders kazanımlarını uygulamakta zorlanıyorum” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha düşük çıkmıştır. Kızların puan ortalamasının daha yüksek çıkmasının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=-1,089$; $p>0,05$). “TSMK ile ilgili zaman yeterli değildir” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha düşük çıkmıştır. Kızların puan ortalamasının daha yüksek çıkmasının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=-1,858$; $p>0,05$). “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK, diğer derslere adaptasyonu sağlamak konusunda sorunlar yaşanmaktadır” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha düşük çıkmıştır. Kızların puan ortalamasının daha yüksek çıkmasının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=-1,361$; $p>0,05$). “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile geri bildirim almam daha kolay oluyor” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha düşük çıkmıştır. Kızların puan ortalamasının daha yüksek çıkmasının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=-0,277$; $p>0,05$).

5.1.7. Anket ifadelerinin cinsiyete göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) t-Testi Sonucu

Katılımcıların cinsiyete göre sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (ders)sorulan ifadelerin t-Testi Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) t-Testi Sonucu

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders)		Sayı	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Sosyal Bilimler dersinde TSMK dersin işlenişi aktif hale gelmektedir	Erkek	87	4,05	,84	-,626	,532
	Kadın	62	4,14	,84		
TSMK ile bilgiler somutlaştığı için daha kolay öğrenilmektedir	Erkek	87	4,22	,92	-,182	,856
	Kadın	62	4,25	,93		
TSMK keşfederek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir	Erkek	87	4,28	,77	,679	,498
	Kadın	62	4,19	,90		
TSMK sınıfta geçen derslere adaptasyonu arttırmaktadır	Erkek	87	3,98	,82	,378	,706
	Kadın	62	3,93	,86		
TSMK öğrenciye toplumsal sorumluluk bilinci kazandırmaktadır	Erkek	87	3,65	1,02	-,942	,348
	Kadın	62	3,80	,88		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK eğitsel olarak güvenilir bir kaynak ve yöntemdir	Erkek	87	4,11	,78	1,340	,182
	Kadın	62	3,91	,99		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK merak ve araştırma duygusunu artırarak diğer derslere ilgiyi arttırmaktadır	Erkek	87	3,67	1,07	-,374	,709
	Kadın	62	3,74	,95		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile belirlenmiş müfredat konuları hem ziyaret hem örgün eğitim için uygun değildir	Erkek	87	2,75	1,17	-,157	,876
	Kadın	62	2,79	1,28		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK farklı bakış açısı kazandırdığı için genel başarı artmaktadır	Erkek	87	3,95	,80	,794	,428
	Kadın	62	3,83	,96		
TSMK sonraki dersler için öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini artmaktadır	Erkek	87	3,94	,82	1,301	,195
	Kadın	62	3,74	1,05		

Tablo 9 incelendiğinde cinsiyet ile sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) ifadelerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. “TSMK öğrenciye toplumsal sorumluluk bilinci kazandırmaktadır” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha düşük çıkmıştır. Kızların puan ortalamasının daha yüksek çıkmasının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=-0,942$; $p>0,05$). “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK eğitsel olarak güvenilir bir kaynak ve yöntemdir” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha yüksek çıkmıştır. Kızların puan ortalamasının daha düşük çıkmasının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=1,340$; $p>0,05$). “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK

merak ve araştırma duygusunu arttırarak diğer derslere ilgiyi arttırmaktadır” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha düşük çıkmıştır. Kızların puan ortalamasının daha yüksek çıkmasının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=-0,374$; $p>0,05$). “TSMK sonraki dersler için öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini arttırmaktadır” ifadesinde erkeklerin puan ortalaması kızlarınkine göre daha yüksek çıkmıştır. Kızların puan ortalamasının daha düşük çıkmasının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($t=1,301$; $p>0,05$).

5.1.8. Anket ifadelerinin yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) ANOVA Testi Sonucu

Araştırma anketinde yaşa göre sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci)sorulan ifadelerin ANOVA Testi Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) ANOVA Testi Sonucu

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci)	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	p		
TSMF, öğrencileri tek düzelikten kurtarıp dersi daha çekici hale getirmektedir	22-30	58	3,98	1,10	,796	,498	
	31-39	48	4,27				,98
	40-48	31	4,19				,94
	49 ve üstü	12	4,00				1,04
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencileri sosyalleşmektedir.	22-30	58	3,96	,85	,089	,966	
	31-39	48	4,04				1,00
	40-48	31	4,00				,85
	49 ve üstü	12	4,08				1,08
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencilerin bilişsel algıları gelişmektedir.	22-30	58	3,89	,91	1,457	,229	
	31-39	48	4,18				,81
	40-48	31	3,93				,77
	49 ve üstü	12	3,75				,86
TSMK ile öğrenciler birlikte hareket etmeyi öğrenmektedirler.	22-30	58	3,70	,91	,808	,491	
	31-39	48	3,95				,84
	40-48	31	3,77				,88
	49 ve üstü	12	3,66				,98
TSMK, öğrencilerin dersi öğrenme motivasyonlarını arttırmaktadır.	22-30	58	4,03	1,00	,579	,630	
	31-39	48	4,20				,74

	40-48	31	4,12	,80		
	49 ve üstü	12	4,33	,77		
	22-30	58	4,37	,87	,402	,752
TSMK, kitaptan anlatıma göre bilgilerde daha kalıcı olmaktadır.	31-39	48	4,52	,68		
	40-48	31	4,35	,79		
	49 ve üstü	12	4,50	,90		
	22-30	58	3,98	,92	2,187	,092
TSMK eğlenerek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir.	31-39	48	4,25	,88		
	40-48	31	4,19	,87		
	49 ve üstü	12	4,66	,88		
	22-30	58	3,50	,95	,416	,742
TSMK ile öğrencilerin empati becerileri gelişmektedir.	31-39	48	3,66	,97		
	40-48	31	3,64	,91		
	49 ve üstü	12	3,75	,86		
	22-30	58	3,74	1,13	,896	,445
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK ile geçmişini yerinde öğrenen öğrenci geleceğe daha sağlam bakmaktadır.	31-39	48	4,00	,98		
	40-48	31	3,74	,81		
	49 ve üstü	12	4,08	,99		

Tablo 10 incelendiğinde yaş grupları ile sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğrenci) ifadelerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. “TSMK, kitaptan anlatıma göre bilgilerde daha kalıcı olmaktadır” ifadesinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (F=0,402; p>0,05). “TSMK eğlenerek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir.” ifadesinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (F=2,187; p>0,05). “Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK ile geçmişini yerinde öğrenen öğrenci geleceğe daha sağlam bakmaktadır” ifadesinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (F=0,896; p>0,05).

5.1.9. Anket ifadelerinin yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) ANOVA Testi Sonucu

Araştırma anketinde yaşa göre sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen)sorulan ifadelerin ANOVA Testi Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen) ANOVA Testi Sonucu

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen)		Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	p
Sosyal Bilimler Dersinde tarihi ve sanatsal mekanla ilgili bilgiyi daha kolay anlatmaktayım.	22-30	58	3,94	,99	1,638	,138
	31-39	48	4,16	,66		
	40-48	31	4,00	,93		
	49 ve üstü	12	4,50	,67		
TSMK ile öğrencinin derse odaklanması sağlayabilirim	22-30	58	3,67	1,14	2,900	,037*
	31-39	48	4,02	,88		
	40-48	31	3,96	,83		
	49 ve üstü	12	4,50	,52		
TSMK ile öğrenilenlerin değerlendirilmesi daha kolay olmaktadır	22-30	58	3,56	,88	1,943	,125
	31-39	48	3,91	,82		
	40-48	31	3,67	,83		
	49 ve üstü	12	4,00	,73		
Sosyal Bilimler dersinde TSMK ile ilgili müfredatta belirlenen ders kazanımlarını uygulamakta zorlanıyorum	22-30	58	2,84	,95	,368	,776
	31-39	48	2,72	1,02		
	40-48	31	2,64	1,11		
	49 ve üstü	12	2,58	1,37		
TSMK ile ilgili zaman yeterli değildir	22-30	58	3,36	1,05	2,289	,081
	31-39	48	3,70	,96		
	40-48	31	3,38	1,08		
	49 ve üstü	12	4,08	1,16		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile ilgili öğrenilenler yeterli değildir	22-30	58	2,89	1,07	1,102	,350
	31-39	48	3,18	1,06		
	40-48	31	3,29	1,10		
	49 ve üstü	12	3,16	1,26		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK, diğer derslere adaptasyonu sağlamak konusunda sorunlar yaşanmaktadır	22-30	58	2,79	1,08	,539	,656
	31-39	48	2,87	,93		
	40-48	31	2,58	1,14		
	49 ve üstü	12	2,66	1,07		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile geri bildirim almam daha kolay oluyor	22-30	58	3,58	1,02	1,075	,362
	31-39	48	3,68	1,15		
	40-48	31	3,74	,92		
	49 ve üstü	12	4,16	,71		
TSMK dayalı dersler zaman kaybı olmaktadır	22-30	58	2,18	1,06	,602	,615
	31-39	48	2,12	1,06		
	40-48	31	2,12	1,11		

	49 ve üstü	12	2,58	1,31		
Sosyal Bilimler dersinde	22-30	58	3,70	,87	1,088	,356
TSMK'nın öğrenim sıklığı ne kadar olmalıdır	31-39	48	3,70	,89		
	40-48	31	3,38	,80		
	49 ve üstü	12	3,66	,88		

*p<0,05

Tablo 11 incelendiğinde yaş grupları ile “TSMK ile öğrencinin derse odaklanması sağlayabilirim“ ifadesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır(F=2,900, p<0,05). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için LSD testi uygulanmış. LSD testi sonucunda 49 ve üstü olanların ortalaması 22-30 yaş grubu olanların ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur. Yaş grupları ile diğer ifadeler arasında başka bir farklılık saptanmamıştır. “Sosyal Bilimler Dersinde tarihi ve sanatsal mekanla ilgili bilgiyi daha kolay anlatmaktayım” ifadesinde yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir (F=1,638; p>0,05). “Sosyal Bilimler dersinde TSMK ile ilgili müfredatta belirlenen ders kazanımlarını uygulamakta zorlanıyorum” ifadesinde yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir (F=0,368; p>0,05). “TSMK ile ilgili zaman yeterli değildir” ifadesinde yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir (F=2,289; p>0,05). “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK, diğer derslere adaptasyonu sağlamak konusunda sorunlar yaşanmaktadır” ifadesinde yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir (F=0,539; p>0,05). “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile geri bildirim almam daha kolay oluyor” ifadesinde yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir (F=1,075; p>0,05).

5.1.10. Anket ifadelerinin yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders)ANOVA Testi Sonucu

Araştırma anketinde yaşa göre sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (ders)sorulan ifadelerin ANOVA Testi Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders) ANOVA Testi Sonucu

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders)	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	p	
Sosyal Bilimler dersinde TSMK dersin işlenişi aktif hale gelmektedir	22-30	58	4,00	,837	1,835	,143
	31-39	48	4,27	,764		
	40-48	31	3,90	,97		
	49 ve üstü	12	4,33	,651		
TSMK ile bilgiler somutlaştığı için daha kolay öğrenilmektedir	22-30	58	4,15	1,07	,839	,475
	31-39	48	4,41	,79		
	40-48	31	4,16	,86		
	49 ve üstü	12	4,16	,83		
TSMK keşfederek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir	22-30	58	4,05	,88	2,619	,053
	31-39	48	4,47	,74		
	40-48	31	4,19	,83		
	49 ve üstü	12	4,41	,66		
TSMK sınıfta geçen derslere adaptasyonu arttırmaktadır	22-30	58	3,81	,94	2,623	0,53
	31-39	48	4,06	,69		
	40-48	31	3,90	,83		
	49 ve üstü	12	4,50	,67		
TSMK öğrenciye toplumsal sorumluluk bilinci kazandırmaktadır	22-30	58	3,55	1,01	2,050	,109
	31-39	48	3,97	,88		
	40-48	31	3,58	,95		
	49 ve üstü	12	3,83	,93		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK eğitsel olarak güvenilir bir kaynak ve yöntemdir	22-30	58	3,89	1,00	1,902	,132
	31-39	48	4,27	,73		
	40-48	31	3,90	,65		
	49 ve üstü	12	4,08	1,16		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK merak ve araştırma duygusunu arttırarak diğer derslere ilgiyi arttırmaktadır	22-30	58	3,75	,96	,585	,626
	31-39	48	3,72	,98		
	40-48	31	3,70	,97		
	49 ve üstü	12	3,33	1,55		

Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile belirlenmiş müfredat konuları hem ziyaret hem örgün eğitim için uygun değildir	22-30	58	2,82	1,32	,214	,886
	31-39	48	2,66	1,05		
	40-48	31	2,77	1,28		
	49 ve üstü	12	2,91	1,16		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK farklı bakış açısı kazandırdığı için genel başarı artmaktadır	22-30	58	3,87	,93	,032	,992
	31-39	48	3,91	,89		
	40-48	31	3,93	,77		
	49 ve üstü	12	3,91	,79		
TSMK sonraki dersler için öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini artmaktadır	22-30	58	3,62	1,10	2,253	,085
	31-39	48	4,06	,75		
	40-48	31	3,93	,77		
	49 ve üstü	12	4,00	,85		

Tablo 12 incelendiğinde yaş grupları ile sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (ders) ifadelerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. “TSMK öğrenciye toplumsal sorumluluk bilinci kazandırmaktadır” ifadesinde yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($F=2,050$; $p>0,05$). “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK eğitsel olarak güvenilir bir kaynak ve yöntemdir” ifadesinde yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($F=1,902$; $p>0,05$). “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK merak ve araştırma duygusunu arttırarak diğer derslere ilgiyi arttırmaktadır” ifadesinde yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($F=0,585$; $p>0,05$). “TSMK sonraki dersler için öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini artmaktadır ifadesinde yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($F=2,253$; $p>0,05$).

5.1.11. Anket ifadelerinin mesleki deneyime göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğrenci) ANOVA Testi Sonucu

Araştırma anketinde mesleki deneyime göre sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğrenci)sorulan ifadelerin ANOVA Testi Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Kıdem yılına göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımını (öğrenci) ANOVA Testi Sonucu

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımını (Öğrenci)		Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	p
TSMF, öğrencileri tek düzelikten kurtarıp dersi daha çekici hale getirmektedir	0-5 yıl	57	3,92	1,13	1,696	,154
	6-10 yıl	19	3,89	1,37		
	11-15 yıl	33	4,36	,78		
	16-20 yıl	19	4,15	,95		
	21 ve üstü	21	4,42	,59		
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencileri sosyalleşmektedir.	0-5 yıl	57	3,91	,93	1,138	,341
	6-10 yıl	19	3,78	1,03		
	11-15 yıl	33	4,00	,96		
	16-20 yıl	19	4,21	,71		
	21 ve üstü	21	4,28	,84		
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencilerin bilişsel algıları geliştirmektedir.	0-5 yıl	57	3,84	,97	,720	,580
	6-10 yıl	19	4,05	,77		
	11-15 yıl	33	4,03	,72		
	16-20 yıl	19	4,10	,80		
	21 ve üstü	21	4,14	,79		
TSMK ile öğrenciler birlikte hareket etmeyi öğrenmektedirler.	0-5 yıl	57	3,66	,95	,759	,554
	6-10 yıl	19	3,78	,85		
	11-15 yıl	33	3,87	,89		
	16-20 yıl	19	4,05	,84		
	21 ve üstü	21	3,80	,81		
TSMK, öğrencilerin dersi öğrenme motivasyonlarını artırmaktadır.	0-5 yıl	57	4,07	,94	2,373	,055
	6-10 yıl	19	3,78	1,08		
	11-15 yıl	33	4,09	,76		
	16-20 yıl	19	4,26	,65		
	21 ve üstü	21	4,57	,59		
TSMK, kitaptan anlatıma göre bilgilerde daha kalıcı olmaktadır.	0-5 yıl	57	4,36	,87	1,241	,296
	6-10 yıl	19	4,26	,99		
	11-15 yıl	33	4,45	,71		

	16-20 yıl	19	4,36	,76		
	21 ve üstü	21	4,76	,43		
TSMK eğlenerek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir.	0-5 yıl	57	4,00	,96	2,376	,055
	6-10 yıl	19	3,84	1,01		
	11-15 yıl	33	4,33	,81		
	16-20 yıl	19	4,31	,74		
	21 ve üstü	21	4,52	,81		
TSMK ile öğrencilerin empati becerileri gelişmektedir.	0-5 yıl	57	3,43	,92	1,278	,281
	6-10 yıl	19	3,42	1,12		
	11-15 yıl	33	3,75	,96		
	16-20 yıl	19	3,78	,85		
	21 ve üstü	21	3,80	,81		
Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK ile geçmişini yerinde öğrenen öğrenci geleceğe daha sağlam bakmaktadır.	0-5 yıl	57	3,75	1,10	,745	,563
	6-10 yıl	19	3,78	1,03		
	11-15 yıl	33	3,81	,98		
	16-20 yıl	19	3,89	,93		
	21 ve üstü	21	4,19	,87		

Tablo 13 incelendiğinde kıdem yılı grupları ile sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğrenci) ifadelerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. “TSMK, kitaptan anlatıma göre bilgilerde daha kalıcı olmaktadır” ifadesinin mesleği deneyimine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (F=1,241; p>0,05). “TSMK eğlenerek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir.” ifadesinin mesleği deneyimine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (F=2,376; p>0,05). “Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK ile geçmişini yerinde öğrenen öğrenci geleceğe daha sağlam bakmaktadır” ifadesinin mesleği deneyimine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (F=0,745; p>0,05).

5.1.12. Anket ifadelerinin mesleki deneyime göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğretmen)ANOVA Testi Sonucu

Araştırma anketinde mesleki deneyime göre sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğretmen)sorulan ifadelerin ANOVA Testi Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Kıdem yılına göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğretmen) ANOVA Testi Sonucu

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Öğretmen)	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	P	LSD				
Sosyal Bilimler Dersinde tarihi ve sanatsal mekanla ilgili bilgiyi daha kolay anlatmaktayım.	0-5 yıl	57	3,98	,95	1,348	,255				
	6-10 yıl	19	4,05	,91						
	11-15 yıl	33	4,03	,63						
	16-20 yıl	19	4,00	1,00						
	21 ve üstü	21	4,47	,74						
TSMK ile öğrencinin derse odaklanması sağlayabilirim	a) 0-5 yıl	57	3,64	1,10	3,015	,020*	e>a			
	b) 6-10 yıl	19	3,84	1,11				e>b		
	c) 11-15 yıl	33	4,00	,90						
	d) 16-20 yıl	19	4,00	,74						
	e) 21 ve üstü	21	4,47	,51						
TSMK ile öğrenilenlerin değerlendirilmesi daha kolay olmaktadır	a) 0-5 yıl	57	3,52	,88	2,516	,044*	a<b			
	b) 6-10 yıl	19	3,94	,91				a<e		
	c) 11-15 yıl	33	3,96	,72					d<b	
	d) 16-20 yıl	19	3,52	,84						d<e
	e) 21 ve üstü	21	3,95	,74						
Sosyal Bilimler dersinde TSMK ile ilgili müfredatta belirlenen ders kazanımlarımı uygulamakta zorlanıyorum	0-5 yıl	57	2,82	,96	,750	,560				
	6-10 yıl	19	2,89	1,10						
	11-15 yıl	33	2,66	,98						
	16-20 yıl	19	2,84	1,30						
	21 ve üstü	21	2,42	1,02						
TSMK ile ilgili zaman yeterli değildir	a) 0-5 yıl	57	3,31	1,03	3,517	0,009**	e>a			
	b) 6-10 yıl	19	3,52	1,26				e>d		
	c) 11-15 yıl	33	3,87	,85					c>a	
	d) 16-20 yıl	19	3,10	1,10						e>c
	e) 21 ve üstü	21	4,00	,89						
Sosyal Bilgiler dersinde	0-5 yıl	57	2,94	1,14	1,211	,309				

TSMK ile ilgili öğrenilenler yeterli değildir	6-10 yıl	19	2,78	1,13		
	11-15 yıl	33	3,27	1,06		
	16-20 yıl	19	3,31	1,05		
	21 ve üstü	21	3,28	,95		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK, diğer derslere adaptasyonu sağlamak konusunda sorunlar yaşanmaktadır	0-5 yıl	57	2,84	1,14	,992	,414
	6-10 yıl	19	3,05	,70		
	11-15 yıl	33	2,69	1,07		
	16-20 yıl	19	2,42	1,12		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile geri bildirim almam daha kolay oluyor	21 ve üstü	21	2,71	,90		
	0-5 yıl	57	3,52	1,03	2,061	,089
	6-10 yıl	19	3,78	,91		
	11-15 yıl	33	3,69	1,10		
TSMK dayalı dersler zaman kaybı olmaktadır	16-20 yıl	19	3,52	1,21		
	21 ve üstü	21	4,23	,62		
	0-5 yıl	57	2,15	1,08	,349	,844
	6-10 yıl	19	2,26	,99		
TSMK'nın öğrenim sıklığı ne kadar olmalıdır	11-15 yıl	33	2,27	1,17		
	16-20 yıl	19	1,94	,97		
	21 ve üstü	21	2,28	1,23		
	0-5 yıl	57	3,68	,92	,668	,615
Sosyal Bilimler dersinde TSMK'nın öğrenim sıklığı ne kadar olmalıdır	6-10 yıl	19	3,57	1,07		
	11-15 yıl	33	3,75	,75		
	16-20 yıl	19	3,36	,76		
	21 ve üstü	21	3,61	,80		

*p<0,05, **p<0,01

Tablo 14 incelendiğinde yaş grupları ile “TSMK ile öğrencinin derse odaklanması sağlayabilirim “ ifadesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır(F=3,015, p<0,05). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için LSD testi uygulanmış. LSD testi sonucunda 21 yıl ve üstü olanların ortalaması 0-5 yıl olanların ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur. 21 yıl ve üstü olanların ortalaması 6-10 yıl olanların ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur.

“TSMK ile öğrenilenlerin değerlendirilmesi daha kolay olmaktadır “ ifadesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır(F=2,516, p<0,05). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için LSD testi uygulanmış. LSD testi sonucunda 0-5 yıl olanların ortalaması 6-10 yıl olanların ortalamasına göre daha düşük bulunmuştur.0-5 yıl olanların ortalaması 21 yıl ve üstü olanların ortalamasına göre daha düşük bulunmuştur. . LSD testi sonucunda 16-20 yıl olanların ortalaması 6-10 yıl

olanların ortalamasına göre daha düşük bulunmuştur.16-20 yıl olanların ortalaması 21 yıl ve üstü olanların ortalamasına göre daha düşük bulunmuştur.

“TSMK ile ilgili zaman yeterli değildir “ ifadesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır($F=3,517$, $p<0,01$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için LSD testi uygulanmış. LSD testi sonucunda 21 yıl ve üstü olanların ortalaması 0-5 yıl olanların ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur. 21 yıl ve üstü olanların ortalaması 16-20 yıl olanların ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur.11-15yıl olanların ortalaması 0-5 yıl olanların ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur. 11-15 yıl olanların ortalaması 16-20 yıl olanların ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur. 0-5 yıl ile 6-10 yıl arasında ortaya çıkan zıtlık öğretmenin yeni stratejiler bilemeyip kullanamamasına ev işten bıkmaya gibi nedenlerle açıklanabilir. Tezimin literatür kısmında değindiğim yeni geliştirilen strateji, yöntemler ve öğrenciyi aktif kılacak beceriler eski kuşak olarak adlandırılan öğretmenler tarafından kullanılmaması bu farklılığın nedenlerinden sayılabilir.

Bu sonuçların nedenini kıdem yılının düşük olmasına, meslekte geçirilen zamanın öğretmenin mesleki deneyimi üzerine etkisine, öğrencileri daha az tanımlarından kaynaklı olduğuna bağlayabiliriz.

Mesleki deneyim ile diğer ifadeler arasında başka bir farklılık saptanmamıştır.

5.1.13. Anket ifadelerinin mesleki deneyime göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (ders)ANOVA Testi Sonucu

Araştırma anketinde mesleki deneyime göre sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (ders)sorulan ifadelerin ANOVA Testi Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Kıdem yılına göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (ders) ANOVA Testi Sonucu

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (Ders)		Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	p
Sosyal Bilimler dersinde TSMK dersin işlenişi aktif hale gelmektedir	0-5 yıl	57	4,00	,84	1,297	,274
	6-10 yıl	19	4,10	,87		
	11-15 yıl	33	4,24	,70		
	16-20 yıl	19	3,84	1,11		
	21 ve üstü	21	4,33	,65		
TSMK ile bilgiler somutlaştığı için daha kolay öğrenilmektedir	0-5 yıl	57	4,10	1,11	,595	,667
	6-10 yıl	19	4,36	,89		
	11-15 yıl	33	4,33	,64		
	16-20 yıl	19	4,21	1,03		
	21 ve üstü	21	4,38	,66		
TSMK keşfederek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir	0-5 yıl	57	4,05	,91	1,372	,247
	6-10 yıl	19	4,31	,94		
	11-15 yıl	33	4,39	,65		
	16-20 yıl	19	4,31	,82		
	21 ve üstü	21	4,42	,67		
TSMK sınıfta geçen derslere adaptasyonu arttırmaktadır	0-5 yıl	57	3,80	,95	1,796	,133
	6-10 yıl	19	3,89	,73		
	11-15 yıl	33	4,09	,67		
	16-20 yıl	19	3,89	,87		
	21 ve üstü	21	4,33	,73		
TSMK öğrenciye toplumsal sorumluluk bilinci kazandırmaktadır	0-5 yıl	57	3,54	,98	1,530	,197
	6-10 yıl	19	3,52	1,02		
	11-15 yıl	33	3,81	,88		
	16-20 yıl	19	3,89	1,04		
	21 ve üstü	21	4,04	,86		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK eğitsel olarak güvenilir bir kaynak ve yöntemdir	0-5 yıl	57	3,92	,99	,964	,429
	6-10 yıl	19	3,84	,95		
	11-15 yıl	33	4,12	,78		
	16-20 yıl	19	4,10	,80		
	21 ve üstü	21	4,28	,64		
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK merak ve araştırma duygusunu arttırarak diğer derslere ilgiyi arttırmaktadır	0-5 yıl	57	3,75	,89	1,441	,223
	6-10 yıl	19	3,26	1,14		
	11-15 yıl	33	3,63	1,05		
	16-20 yıl	19	3,78	,91		
	21 ve üstü	21	4,00	1,22		

Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile belirlenmiş müfredat konuları hem ziyaret hem örgün eğitim için uygun değildir	0-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 ve üstü	57 19 33 19 21	2,92 2,63 2,63 2,52 2,90	1,34 ,89 1,11 1,38 1,09	,658 ,492	,622 ,741
Sosyal Bilgiler dersinde TSMK farklı bakış açısı kazandırdığı için genel başarı artmaktadır	0-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 ve üstü	57 19 33 19 21	3,85 3,84 3,84 3,94 4,14	,93 ,76 ,97 ,84 ,65	1,445	,222
TSMK sonraki dersler için öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini artmaktadır	0-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 ve üstü	57 19 33 19 21	3,64 3,89 3,90 4,10 4,09	1,07 ,87 ,84 ,80 ,70		

Tablo 15 incelendiğinde kıdem yılı grupları ile sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (ders) ifadelerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. “TSMK öğrenciye toplumsal sorumluluk bilinci kazandırmaktadır” ifadesinde kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($F=1,530$; $p>0,05$). “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK eğitsel olarak güvenilir bir kaynak ve yöntemdir” ifadesinde kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($F=0,964$; $p>0,05$). “Sosyal Bilgiler dersinde TSMK merak ve araştırma duygusunu arttırarak diğer derslere ilgiyi arttırmaktadır” ifadesinde kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($F=1,441$; $p>0,05$). “TSMK sonraki dersler için öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini artmaktadır” ifadesinde kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir ($F=1,445$; $p>0,05$).

5.1.14. Cinsiyete göre t-Testine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılanların cinsiyete göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğrenci, öğretmen ve ders) ile ilişkili görüşlerini t Testi analizi Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Cinsiyete göre t-Testi

	Cinsiyet	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Öğrenci	Erkek	87	4,06	0,60	1,184	0,238
	Kadın	62	3,94	0,66		
Öğretmen	Erkek	87	3,35	0,43	0,196	0,845
	Kadın	62	3,33	0,44		
Ders	Erkek	87	3,87	0,55	0,315	0,753
	Kadın	62	3,84	0,58		
Toplam	Erkek	87	3,75	0,44	0,701	0,484
	Kadın	62	3,70	0,48		

Tablo 16 incelendiğinde cinsiyete göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenci, öğretmen, ders ve toplam puan arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

5.1.15. Yaşa göre ANOVA Testi bulguları

Araştırmaya katılanların yaş gruplarına göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğrenci, öğretmen ve ders) ile ilişkili görüşlerini ANOVA Testi analizi Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Yaşa göre ANOVA Testi

	Yaş	Sayı	Ortalama	Standart sapma	F	p	Lsd Fark
Öğrenci	22-30	58	3,91	0,63	1,079	0,360	
	31-39	48	4,12	0,58			
	40-48	31	3,99	0,64			
	49 ve üstü	12	4,09	0,73			
Öğretmen	a)22-30	58	3,25	0,44	2,787	0,043*	
	b)31-39	48	3,41	0,43			d>c
	c)40-48	31	3,28	0,36			d>a
	d)49 ve üstü	12	3,59	0,48			
Ders	22-30	58	3,75	0,55	11,700	,0170	
	31-39	48	3,98	0,54			
	40-48	31	3,80	0,57			
	49 ve üstü	12	3,95	0,62			
Toplam	22-30	58	3,63	0,44	22,210	,0089	
	31-39	48	3,83	0,43			
	40-48	31	3,68	0,45			
	49 ve üstü	12	3,87	0,52			

*p<0,05

Tablo 17 incelendiğinde yaşa göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenci, ders ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmen ve yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir olduğu saptanmıştır (t=2,787, p<0,05). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmıştır. 49 ve üstü yaş grubu ile 22-30 yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık ve 49 ve üstü yaş grubu ile 40-48 yaş grup arasında istatistiksel olarak fark saptanmıştır. 49 ve üstü yaş grubunun diğer gruplara göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin puanı daha yüksektir.

5.1.16. Mesleki Deneyime Göre ANOVA Testi bulguları

Araştırmaya katılanların mesleki deneyim gruplarına göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı (öğrenci, öğretmen ve ders) ile ilişkili görüşlerini ANOVA Test analizi Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Mesleki deneyime göre ANOVA Testi

	Kıdem	Sayı	Ortalama	Standart sapma	F	p	Lsd Fark
Öğrenci	0-5 yıl	57	3,89	0,65			
	6-10 yıl	19	3,85	0,72			
	11-15 yıl	33	4,08	0,58	22,17	0,07	
	16-20 yıl	19	4,13	0,59	4	5	
	21 ve üstü	21	4,28	0,50			
Öğretmen	a)0-5 yıl	57	3,24	0,48			e>a
	b)6-10 yıl	19	3,37	0,49			e>d
	c)11-15 yıl	33	3,42	0,29	2,799	0,028*	
	d)16-20 yıl	19	3,20	0,41			
	e)21 ve üstü	21	3,54	0,36			
Ders	0-5 yıl	57	3,76	0,54			
	6-10 yıl	19	3,76	0,60			
	11-15 yıl	33	3,90	0,52	1,527	0,197	
	16-20 yıl	19	3,86	0,65			
	21 ve üstü	21	4,09	0,50			
Toplam	a)0-5 yıl	57	3,62	0,46			e>a
	b)6-10 yıl	19	3,65	0,53			e>b
	c)11-15 yıl	33	3,79	0,37	2,527	0,043*	
	d)16-20 yıl	19	3,71	0,48			
	e)21 ve üstü	21	3,96	0,39			

*p<0,05

Tablo 18 incelendiğinde mesleki deneyime göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenci ve ders puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmen ve yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir olduğu saptanmıştır ($F=2,799$, $p<0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmıştır. 21 yıl ve üstü ile 0-5 yıl grubu arasında anlamlı bir farklılık ve 21 yıl ve üstü grubu ile 16-20 yıl arasında istatistiksel olarak fark saptanmıştır. 21 yıl ve üstü olan grubunun diğer gruplara göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin puanı daha yüksektir.

Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin toplam puan ve yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir olduğu saptanmıştır ($F=2,527$, $p<0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmıştır. 21 yıl ve üstü ile 0-5 yıl grubu arasında anlamlı bir farklılık ve 21 yıl ve üstü grubu ile 6-10 yıl arasında istatistiksel olarak fark saptanmıştır. 21 yıl ve üstü olan grubunun diğer gruplara göre Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi ve sanatsal mekân kullanımı etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin puanı daha yüksektir.

ALTINCI BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

İlköğretim sosyal bilgiler dersinde tarihi ve sanatsal mekânların kullanıma ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği bu çalışmanın sonuçları aşağıda verilmiştir. Tarihi ve sanatsal mekânların sosyal bilgiler dersinde özellikle üç amaç için kullanılabileceği yapılan literatür taramasında ortaya çıkmıştır. Bunlar:

1) Tarihsel ve sanatsal mekânlar yoluyla öğrencilere sosyal bilimlerin disiplinler arası yapısını kavratmak,

2) Öğrencilerin yaşadıkları çevredeki mekânları buldukları toplum ve çevreye etkin katılımlarında kullanmalarını sağlamak,

3) Öğrencilerin bu mekânlar sayesinde somut, kalıcı şekilde öğrenmelerini, derse aktif şekilde katılımları ile araştırmalarını ve kendi öğrenmelerini yapılandırmalarını sağlamaktadır.

Bu mekânlar sayesinde öğrenen öğrencilerin tarihi ve sanatsal bilgiye erişmelerini sağlamak bu konulardaki düşünme becerilerini kullanmayı da gerekli kılmaktadır. Bunlar; geçmiş, bugün ve gelecek olgularının farklılıklarını anlamlandırmak,” “tarih ve sanatta meydana gelen değişim, gelişim, süreklilik ve durağanlığı anlamak,” “bu konulara daha meraklı hale gelerek sorular sormak,” “bu konulardaki problemlere çözümler üretmek,” “yapıldıkları dönem hakkında daha net bilgilere sahip olmak” şeklinde sıralanabilir.

Bu süreçte keşfederek öğrenme, aktif katılım ve öğrencilerin bizzat katılımları ve gözlemleri olduğu için “ilerlemecilik” akımı etkilidir. Bu akıma göre öğrenciler problem çözme, keşfetme gibi etkinlikler içinde bulunurlar.

Sosyal bilgiler dersinde tarihi ve sanatsal mekân kullanımında öğretmen ve öğrencilerin cinsiyetleri açısından dersin etkili şekilde işlenmesi ile ilgili belirli şekilde büyük farklılıklar olmamaktadır. Öğretmenler, konuyu daha iyi anlatımları sayesinde dersi daha etkili şekilde işlediklerini, öğrencinin öğrenmesi ve dersin verimliliğinin daha üst seviyelere çıktığını belirtmektedirler. Ancak yapılan anket sonuçlarına göre öğretmenlerin, öğrencilerin derse odaklanma konusunda sıkıntılar yaşayabildiği ortaya çıkmıştır.

6.2. Öneriler

1. Türkiye Cumhuriyeti Kültür ve Turizm Bakanlığı tarihi-sanatsal mekânlar ve müzelerde kullanılmak üzere ilköğretim öğrencileri için eğitim paketleri ve etkinlikler düzenleyebilir.

2. Tarihsel mekânlar ve müzelerde bilen birinin (verici) doğrudan nihai bilgiyi öğrencilere aktarmasından ziyade öğrencilerin arkadaşlarıyla birlikte kendi öğrenmelerini yapılandırabilecekleri, birinci elden tarihsel kanıtlarla çalışabilecekleri etkinlikler hazırlanmalıdır.

3. Tarihsel mekânlar ve müzeler öğrencilerin tarihsel anlamaları, tarihsel hayal güçlerinin gelişmesi, tarihsel empati kurabilmeleri kolaylaştırmaktadır. Çünkü öğrenciler buralarda tarihin islenmemiş verileriyle karşı karşıya kalmaktadırlar. Fakat öğrencileri okullardan alıp tarihsel mekânlara ve müzelere götürmek her zaman kolay olmamaktadır. Bu yüzden müzeler, koleksiyonlarındaki parçaların kopyalarını yaparak, öğrencilerin okullarda da tarihsel kanıtlar kullanarak keşfedebilecekleri etkinlikler sağlamalıdır.

4. Tarih en iyi yaşandığı yerde öğrenilir. Burada önemli olan öğretmenlerin istekli olmasıdır. Bu yüzden öğretmenlerin bu tip mekânları kullanabilecekleri etkinlikler hazırlanmalıdır. Ayrıca öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerde de bu mekânları nasıl daha aktif kullanabilecekleri ile ilgili seminerler verilmelidir.

5. Yerel yönetimler, üniversiteler, kurumlar bu tip programların geliştirilmesi ve genç kuşaklara aktarılmasında birlikte çalışmalıdırlar. Çünkü ortak kültürel mirasımızın genç kuşaklara aktarılmasında tarihsel mekânlar önemlidir.

6. Öğrencilerin tarih, tarihçiler ve tarih yazarken nasıl bir süreç yasadıklarına ilişkin görüşlerinin okulda nasıl tarih öğrendikleriyle bağlantılı olduğu anlaşıldığından, öğrencilerin özellikle tarihin islenmemiş verileriyle çalışıp kendi öğrenmelerini yapılandırabilecekleri etkinlikler öğrencilerin tarihsel düşüncelerine etkisi uzun süreli araştırılabilir.

9. Teknoloji ve Toplum Öğrenme alanlarının kazanımları araştırmada kullanılan etkinliklerle birleştirilerek öğrencilerin akademik başarıları ve tutumları üzerine etkileri araştırılabilir. Böylece sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yerel tarihsel kanıtlarla çalışmalarının öğrenmeleri üzerine etkisi de ortaya konulabilir.

KAYNAKÇA

- Adam, B. (2009), “Sinagog”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 37, Ankara.
- Akalın, Ş. (2002), “Kervansaray”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 25, Ankara.
- Akar, F. (2006), Buluş Yoluyla Öğrenmenin İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Adana.
- Akay, C. (2013), Ortaokul Öğrencilerinin Yapararak-Yaşayarak Öğrenme Temelli TÜBİTAK 4004 Bilim Okulu Projesi Sonrası Bilim Kavramına Yönelik Görüşleri http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/download/1002000423/1002000310&gws_rd=cr&ei=MCpMWKKqLMbtUpS1pMAJ, (08.12.2016).
- Akengin, H. F. Ersoy, (2015), Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mekânsal Öğrenme, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Akdağ, H. (2009), Sosyal bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye’deki yeri, (Editörler: Turan, R. Sünbül, A.M. ve Akdağ, H.), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1. Pegem Akademi, ss. 2-21, Ankara.
- Akhan, Nadire, (2011). Sosyal bilgiler Öğretiminde “Sanat Ve Estetik” , (Editörler: Refik Turan, Ali Murat Sünbül, Hakan Akdağ), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-II, Pegem Yayınları, ss.112-123, Ankara
- Akmehmetoğlu, H. (2014), Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Kastamonu İli Örneği), Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu.
- Aksakal, S. (2015), Tarihi Mekân Kullanımıyla İlgili Tarih Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Trabzon Örneği, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Akozan, F. (1969), Türk Külliyesi, *Vakıflar Dergisi*, 8, ss. 303-308, Ankara.

- Aksu, M. (2015), Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Coğrafya İçerikli Ünitelerine İlişkin Görüşleri (Ankara İli Örneği), Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı İlköğretim Yüksek Lisans Programı, Antalya.
- Aladağ, S. (2015), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Beceriler, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Nobel Akademik yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti, ss. 307-348, Ankara.
- Alioğlu, E. (2014), Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Ortaokul 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Ebru Ünitesinin Öğrenci Başarısına, Tutumuna ve Kalıcılığa Etkisi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Programı, Diyarbakır.
- Alkış, S. Y. Oğuzluğlu, (2005), İlköğretim Öğrencilerinin ‘‘Tarihi Çevre Bilgisinin Değerlendirilmesi’’ Uludağ Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi* XVIII (1), Bursa
- Aslanapa, O. (1989), Türk Sanatı, Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Avcı, C. G. Öner, (2015), Tarihi Mekânlar İle Sosyal Bilgiler Öğretimi: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüş ve Önerileri, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (Usbes Özel Sayısı I), 108-133, Bolu.
- Aydın, M. (2002), ‘‘Kilise’’, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 26. Ankara.
- Aktekin, Semih (2010). Ortaöğretim Tarih Eğitiminde Yerel Tarihin Yeri Ve Önemi, Makale, ss.86-105, Çanakkale
- 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*, C. 8, S. 15, s. 371-387, Hatay.
- Baş, G. (2012), İlköğretim Öğrencilerinin Yapılandırmacı Öğrenme Ortamına İlişkin Algılarının Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt 1, Sayı 4, ss. 203-215, Ankara.
- Binark, İ. (1978), Türklerde Resim ve Minyatür Sanatı, Vakıflar Dergisi, Ankara.

- Bozkurt, N. (2003), “Medrese”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 28, Ankara.
- Çağlar, B. (2011), Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Ders Müfredatındaki Kazanımları Kazandırma Etkinliklerini Öğrenmeye Yönelik Bir Çalışma, ss.1-20, Kırşehir
- Cantay, G. (1988), Kervansaraylar, Mimarbaşı Koca Sinan, Yaşadığı Çağ ve Eserleri, Vakıflar Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Çelik, A. A. (2013), Türbe Mekânı, Türbe Kültürü: İstanbul’da Üç Türbede Yapılan Niteliksel Araştırma, Yüksek lisans Tezi, İstanbul.
- Çelikcan, Şengül (2010), Sosyal Bilgiler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanının Aktif Öğrenme Yöntemleri İle İşlenmesinin Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi, Doktora Tezi, Ankara
- Çepni, Osman, Fatih, Aydın (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf Dışı Okul Ortamlarına İlişkin Görüşleri, *International Journal of Social Science*, ss.317-335, Karabük
- Çığır Dikyol, D. E. İnce, S. Usta, (2011), Öğretmen Adaylarının Tarihi Mekânlara ve Eserlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 16, ss. 57-68, İstanbul.
- Çobanoğlu, A. V. (2002), “Külliyeler”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 26, Ankara.
- Çulha, B. (2006), Tarihsel Mekânlarda Keşfederek Öğrenme Yoluyla Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Çulha Özbaş, B. (2014), İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Kültürel Miras Eğitimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi, ss. 744-764, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Değirmenci, İ. (2009), Tarihi Mekânlarda Kentsel Dönüşüm Uygulamaları: Balat Örneği, Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yapı Eğitimi Ana Bilim Dalı, Isparta.

- Demir, A. (2015), Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Müze Eğitimiyle İlişkilendirilen Kazanımların Gerçekleştirilmesine Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaklaşımları (Tokat İli Örneği), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi, Tokat.
- Demir, Ö. ve ACAR, M.,(2005), *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, Adres Yayınları, Ankara.
- Demircioğlu, İ. H. H. Akengin, (2011), Zaman ve Mekâna İlişkin Becerilerin Öğrenimi, (Editör: Cemil Öztürk), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Demokratik Vatandaşlık Eğitimi, Pegem Akademi Yayınları, ss. 188-225, Ankara.
- Demircioğlu, İ. H. (2005), Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Demirezer, S. (2016), Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Sanat, (Editörler: Refik Turan, Tahsin Yıldırım), Sosyal Bilgilerin Temelleri, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Elikselik, M. (2013), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Doktora Tezi, Erzurum.
- Er, A. R., N. Bayındır, (2015), Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Tarih Konularının Öğretimine İlişkin Öğretmen Unsuru İle Fiziki Koşullar ve Materyal Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 88-103, Uşak.
- Erden, Y. (2015), Tanzimat Sonrası Kütahya Medreseleri (1839-1924), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.
- Ertuğ, Z. T. (2009), “Saray”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 36, Ankara.
- Eyice, S. (1993), “Çeşme”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 8, Ankara.
- Eyice, S. (1997), “Hamam”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 15, Ankara.
- Fidan, Nuray Kurtdere (2016). Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Sosyoloji, (Editörler: Refik Turan, Tahsin Yıldırım), Sosyal Bilgilerin Temelleri, ss.165-179. Anı Yayıncılık, Ankara.

- Ferrari, N. K. (2009), Türk-Osmanlı Saray Literatürü (12.-20. Yüzyıl), Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, C. 7, S. 13, ss. 205-240, İstanbul.
- Garipağaoğlu, N. (2001), Gezi -Gözlem Metodunu N Coğrafya Eğitimi Ve Öğretimindeki Yeri, Marmara Coğrafya Dergisi, Cilt. II, ss.13-30, İstanbul
- Gül Küçük, Z. (2008), Mardin ve Çevresinde Süryaniler, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Güneş, F., (2014), Tanım ve Kavramlar, (Edt. Firdevs GÜNEŞ), Öğretim İlke ve Yöntemleri, Pegem Akademi Yayınları, Ankara
- Gürbüz, N. (2013), Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarını Tanıma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Yüksel Lisans Tezi, Erzurum.
- Güven, A., A.A. Gazel, R. Sever (2004), Tarih Öğretmenlerinin Gezi-Gözlem Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, ss.225-235, Erzurum
- Güven, İ., F. Bıkmaz, A. D. İşcan, S. Keleşoğlu, (2014), Tarih Öğretimi Kuram ve Uygulama, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Güven, İ. (1998), Türkiye Selçukluları'nda Medreseler, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 31, s. 1, s. 125-146, Ankara.
- Hızlı, M. (2004), Anadolu'daki Osmanlı Medreseleri, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, C. 2, S. 4, s. 371-409, İstanbul.
- Ilgaz, S. Örtün, H. (2015), Sosyal Bilgiler Eğitiminde Tarihi ve Sanatsal Mekânlara Dayalı Öğrenme Ortamları, (Editörler: Ramazan Sever, Erol Koçoğlu), Sosyal Bilgiler Dersinde Mekânsal Öğrenme Ortamları, ss. 285-310, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Işık, H., (2008). İlköğretimde Tarih Konularının Yerel Tarih İle İlişkilendirilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi, *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*.
- Karabağ, G. (2009), Hayat Bilgisi Öğretimi, Maya Akademi Yayınları, Ankara.

- Karakaya, E. (2009), "Su Kemerı", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 37. Ankara.
- Karakuş, Ufuk, Bülent Aksoy, İbrahim Gündüz (2012). Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Derslerinde Ders Dışı Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, ss.489-513, Ankara.
- Karasar, N. (2009), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım A.Ş. Ankara
- Kaya, R. A. Güven, (2012), İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Tarih Konularının İşlenişi ve Tarihin Değeri İle İlgili Görüşleri, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, Volume 7/2 Spring 2012, P.675-691, Ankara.
- Kılıçoğlu, G. (2014), Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretmen Yeterlilikleri, (Editör: Mustafa Safran), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akademi Yayınları, ss. 3-18, Ankara.
- Kızılcıaoğlu, Alaattin (2006). İlköğretimin Birinci Kademesinde Coğrafya Eğitimi Ve Öğretimi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, ss.82-106, İstanbul
- Koçoğlu, E. (2015), Sosyal Bilgiler Eğitiminde Temel Disiplinler ve Çalışma Alanı, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Nobel Akademik yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti, ss. 47-85, Ankara.
- Koluman, Serkan (2011), İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğretim Programında Yer Alan Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanına Yönelik Öğretmen Görüşleri, *Yüksek Lisans Tezi*, ss.1-118, Balıkesir
- Kop, Y., G. Tuncel, (2010), Türkiye’de Sosyal Bilgiler/Bilimler Öğretimi Alanlarında Bilimsel Toplantılarda Sunulan Bildiriler Üzerine Analitik Bir Çalışma (1987-2005), *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 5, ss. 91-112, Van.
- Köksal, H. (2016), İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, Anı Yayıncılık, ss. 35-59, Ankara.
- Kurnaz, Ş. (2013), Camilerin Toplumsal Kimlik Ve Değerlerin Oluşmasındaki Rolü, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Felsefe Ve Din Bilimleri Programı Yüksek Lisans Tezi*, İzmir.

- Kuzu, F. (2012), Türkiye’de Kamusal Alan Estetiği ve Heykel, Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Köstüklü, N. (2006), Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi, Sebat Ofset Matbaacılık, Konya.
- Köstüklü, N. (2014), Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi, Çizgi Kitapevi Yayınları, Konya.
- Malkoç, S. (2014), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Dışı Okul Ortamlarının Kullanılma Durumları, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- MEB (2005). İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Programı, Ankara, MEB Yayınları
- Memişoğlu, H. (2012), İlköğretim 4-5 Sosyal Bilgiler Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, C. 1, S. 2, ss. 66-81, Ankara.
- Metin, E. (2006), Tarih Nedir? Niçin Tarih Öğrenilmelidir? Çankırı Karatekin Üniversitesi, Tarih Bölümü Yakınçağ Tarihi Anabilim Dalı, Çankırı.
- Meydan, A. (2009), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Morkoç, M. (2013), Sanat Nesnesi ve Mekan İlişkisi Üzerine Uygulamalar, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Seramik Anasanat Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Orman, İ. (2002), “Türbe”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 41, Ankara.
- Ölmez, F. N., Ş. Gökmen, (2005), Isparta İl Merkezinde Bulunan Türbeler, *Bilgi Türk Dünyası Sosyal Bilgiler Dergisi*, S. 35, s. 71-103, Ankara.
- Önge, Y. (1988), Anadolu Türk Hamamları Hakkında Genel Bilgiler ve Mimar Koca Sinan’ın İnşa Ettiği Hamamlar, Yaşadığı Çağ ve Eserleri, Vakıflar Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Özgür, Ş. (2007), Oleg Grabar ve İslam Sanatı Yorumu, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı Doktora Tezi, İzmir.

- Öztürk, C., (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış, (Edt. Cemil ÖZTÜRK), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara
- Öztürk, C. (2011), Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler arası Bir Bakış, Sosyal Bilgiler Öğretimi, 2. Baskı, ss. 4-32, Pegem akademi Yayınları, Ankara.
- Öztrük, F., E. Günel, (2016), Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Sistemler, Küresel Eğitim ve Çeşitlilik Kavramlarına İlişkin Algısı, *Elementary Education Online*, 15(1): 172-185, <http://ilkogretim-online.org.tr/vol15say1/v15s1m12.pdf> (04.12.2016)
- Paksoy, M. (2013), Safranbolu Köprülü Ahmet Paşa Külliyesi, Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Sanat Tarihi Bölümü, Lisans Tezi, Ankara.
- Sever, R. (2015), Sosyal Bilgiler Öğretimine Giriş, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Nobel Akademik yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti, ss1-24, Ankara.
- Sönmez, V. (2010) Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sözer, E., (1998). Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi, (Edt. Gürhan CAN), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Ankara
- Sözer, E. (2011), Sosyal Bilgiler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi, (Editör: Can, G.), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss. 3-13, Eskişehir.
- Şahan, M. (2005), Müze ve Eğitim, Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Isparta.
- Şimşek, A. (2006), İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğrenci Görüşleri, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 26, S. 1, s. 187-202, Ankara.
- Tali, Ş. (2010), İstanbul Su Mimarisinde Fatih Sebillerinin Yeri ve Önemi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 3, S. 10, Sinop.
- Tay, B. (2010), Sosyal Bilgilerin Temelleri, Maya Akademi Yayınları, Ankara.

- Toy, B. (2013), Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü Bugünü Yarını, Sosyal Bilgilerin Temeller (Editörler, Refik Turan, Kadir Ulusoy), Pegem Akademi Yayınları, ss. 2-20, Ankara.
- Topaloğlu, B. (1993), “Cami”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 7. Ankara.
- Tuncel, G. H. Dolanbay, (2016), Sınıf Dışı Öğretim Teknikleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Editörler: Ramazan Sever, Mesut Aydın, Erol Kılıçoğlu), Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Turan, R. (2016), Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Tarih, (Editörler: Refik Turan, Tahsin Yıldırım), Sosyal Bilgilerin Temelleri, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Turan R., K. Ulusoy, (2016), Sosyal Bilgilerde Tarihin Yeri ve Önemi, (Editörler: Refik Turan, Kadir Ulusoy), Sosyal Bilgilerin Temelleri, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Ulusal, Z. (2008), Hat Sanatı Tarihi ve Medresetü'l- Hattatin, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı, Trabzon.
- Urfalıoğlu, N, (2009), *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 36, Ankara.
- Uysal, A. (2010), Sınıf Öğretmenlerinin 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında Belirtilen Strateji, Yöntem ve Teknikleri Uygulamadaki Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları Anabilim Dalı Eğitimde Program Geliştirme Bilim Dalı, Ankara.
- Uzun, D. (2012), Heykel Sanatının Türk Kültürü İçindeki Yeri ve Yervant Oskan Efendi, Batman Üniversitesi Meslek Yüksel Okulu Geleneksel El Sanatları Programı, Batman.
- Yeşilbursa, Cemil Cahit, (2008), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihî Yerlerin Kullanımı, *TÜBAR-XXIII*, 209-222
- Yıldırım, A. (2012), Müzecilik Faaliyetlerinde Bilgi Teknolojilerinin Kullanılması: Topkapı Sarayı Müzesi Örneği ve Dünya Müzelerindeki Uygulamalar, Kültür ve Turizm Bakanlığı Topkapı Sarayı Müze Müdürlüğü, İstanbul.

- Yılmaz, K., M. Şeker, (2011), İlköğretim Öğrencilerinin Müze Gezilerine ve Müzelerin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi, Makale, ss.1-30. İstanbul.
- Yılmaz, M. (2011), 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.
- Yiğittir, S., S. Kaymakçı, (2012), Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Uygulama Kılavuzu'nda Yer Alan Etkinliklerin Değer Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Cilt 13, S. 2, s. 49-73, Kırşehir.
- Yurdakul, B. (2011), Yapılandırmacılık, (Editör: Özcan Demirel), Eğitimde Yeni Yönelimler, Pegem Akademi Yayınları, ss.39-65, Ankara
- Yücel, A. (2001), "Kale", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 24, Ankara.
- TDK, (2016), Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.57deb026cdc477.48143046 (10.06.2016).
- fotokritik, (2016), <http://www.fotokritik.com/2940077/yesil-cami> (25.09.2016).
- panoramio, (2011), <http://www.panoramio.com/photo/47169879> (25.09.2016).
- panoramio, (2012), <http://www.panoramio.com/photo/72425309> (25.09.2016).
- piyasaanketi, (2015), <https://piyasaanketi.com/hatayda-nerelere-gidilir-ne-yenir/> (25.09.2016).
- 3dkonut, (2016), <http://3dkonut.com/cifte-minareli-medrese/camii> (25.09.2016).
- türbe.gen.tr. (2016), <http://www.turbe.gen.tr/aksemsettin-turbesi.html> (25.09.2016).
- howtoistanbul.com, (2016), <http://howtoistanbul.com/en/beylerbeyi-palace/357> (25.09.2016).
- haberciniz.biz, (2013), <http://haberciniz.biz/manisada-sultan-parkina-tarihi-cesme-2217061h.htm>, (25.06.2016).
- abihayatsergisi.com, (2016), <http://abihayatsergisi.com/?portfolio=denem> (25.09.2016).

mimarsinan.gen.tr. (2012), <http://www.mimarsinan.gen.tr/husrev-kethuda-hamami-ortakoy-hamami/> (25. 09. 2016).

galaksirehberim.com (2013), <http://www.galaksirehberim.com/2013/12/harput-kalesi.html> (25. 09. 2016).

fotografturk.com, (2016), <http://www.fotografturk.com/-incekaya-su-kemeri-2-safranbolu--p182648> (25. 09. 2016).

arkeolojidia.blogspot.com.tr. <http://arkeolojidia.blogspot.com.tr/2015/09/sivas-ataturk-kongre-ve-etnografya.html> (25. 09. 2016).

sinandoğan, (2013), <https://www.flickr.com/photos/sinandogan/8796673693> (25. 09. 2016).

leblebitozu.com, (2016), <http://www.leblebitozu.com/20-unlu-turk-ressamin-manzara-resimleri/> (25. 09, 2016).

serhatengül, (2016), <http://serhatengul.com/turk-hat-sanati-tarihi/> (25. 09. 2016).

alasakan.net, (2016), <http://www.alasayvan.net/osmanli-tarihi/372262-osmanli-devletinde-egitim-kurumu.html>, (25, 09. 2016)

malatyam.com, (2010), <http://www.malatyam.com/Hbr-8920-Uluslar-Arasi-Kervansaray-Bulusmasi-tr.html>, (04.12.2016).

Ek. 1. Uygulama İzin Belgesi



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sayı: 84100066-302.08.01-155

29.03.2016

Konu: Uygulama İzni

İlköğretim Anabilim Dalı Başkanlığına


İlgi : Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 1118 ve 1164 sayılı yazıları.

Anabilim Dalımız Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı doktora öğrencisi Pelin ERTEKİN ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Fatih ÇAKIR'ın uygulama yapma taleplerinin uygun görüldüğü bildirilmiş olup, söz konusu ilgi yazılar ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.


Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ
Enstitü Müdürü V.

EK: İlgi yazılar ve ekleri


30.03.2016



İnönü Üniversitesi Merkez Kampüsü-44280 MALATYA
Telefon: (0 422) 341 05 06 Faks: (0 422) 341 05 06
e-posta: egbilims@inonu.edu.tr Elektronik Ad: www.inonu.edu.tr

30.03.2016/302.08.01/155
Bilgi için.

Ek 2. Anket Formu

Değerli Meslektaşım;

"Tarihi ve Sanatsal Mekânların Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kullanımının Etkinliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli yüksek lisans tez araştırmamız için siz değerli öğretmenlerin görüşlerine ihtiyacımız bulunmaktadır. Anketimiz iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm Kişisel bilgileri içermektedir. İkinci bölüm ise Tarihi ve Sanatsal Mekânların Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kullanımı ile ilgili yargıları içeren maddeleri kapsamaktadır. Bu çalışmada elde edilecek her türlü veri bilimsel çalışmamızın haricinde kullanılmayacak olup hiç kimse ile paylaşılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkürler.

Fatih ÇIKAR

Doç. Dr.

A) Kişisel Bilgiler

- | | | | | | |
|----------------------------|-------------|--------------|---------------|----------------|----------------|
| 1) Cinsiyet: | () Erkek | () Kadın | | | |
| 2) Yaş: | () 22-30 | () 31-39 | () 40-48 | () 49 ve üstü | |
| 3) Mesleki Deneyim: | () 0-5 yıl | () 6-11 yıl | () 11-15 yıl | () 16-20 yıl | () 21 ve üstü |

B) Anket Soruları

Soru No.	TSMK (Tarihi Ve Sanatsal Mekân Kullanımı);	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her Zaman
1.	TSMK, öğrencileri tek düzelikten kurtarıp dersi daha çekici hale getirmektedir					
2.	Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencileri sosyalleşmektedir					
3.	Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK, öğrencilerin bilişsel algıları gelişmektedir					
4.	TSMK ile öğrenciler birlikte hareket etmeyi öğrenmektedirler					
5.	TSMK, öğrencilerin dersi öğrenme motivasyonlarını arttırmaktadır					
6.	TSMK, kitaptan anlatıma göre bilgilerde daha kalıcı olmaktadır					
7.	TSMK eğlenerek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir					
8.	TSMK ile öğrencilerin empati becerileri gelişmektedir					
9.	Sosyal Bilgiler Dersinde TSMK ile geçmişini yerinde öğrenen öğrenci geleceğe daha sağlam bakmaktadır					
10.	Sosyal Bilgiler dersinde tarihi ve sanatsal mekânla ilgili bilgileri daha kolay anlatmaktayım					
11.	TSMK ile öğrencinin derse odaklanması sağlayabilirim					
12.	TSMK ile öğrenilenlerin değerlendirilmesi daha kolay olmaktadır					
13.	Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile ilgili müfredatta belirlenen ders kazanımlarını uygulamakta zorlanıyorum					
14.	TSMK ile ilgili zaman yeterli değildir					
15.	Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile ilgili öğrenilenler yeterli değildir					
16.	Sosyal Bilgiler dersinde TSMK, diğer derslere adaptasyonu sağlamak konusunda sorunlar yaşanmaktadır					
17.	Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile geri bildirim almam daha kolay oluyor					
18.	TSMK dayalı dersler zaman kaybına neden olmaktadır					
19.	Sosyal Bilgiler dersinde TSMK' nın öğrenim için sıklığı ne kadar olmalıdır					
20.	Sosyal Bilgiler dersinde TSMK dersin işlenişini aktif hale getirmektedir					
21.	TSMK ile bilgiler somutlaştığı için daha kolay öğrenilmektedir					
22.	TSMK Keşfederek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir					
23.	TSMK sınıfta geçen derslere adaptasyonu arttırmaktadır					
24.	TSMK öğrenciye toplumsal sorumluluk bilinci kazandırmaktadır					
25.	Sosyal Bilgiler dersinde TSMK eğitsel olarak güvenilir bir kaynak ve yöntemdir					
26.	Sosyal Bilgiler dersinde TSMK merak ve araştırma duygusunu artırarak diğer derslere ilgiyi arttırmaktadır					
27.	Sosyal Bilgiler dersinde TSMK ile belirlenmiş müfredat konuları hem ziyaret hem örgün eğitim için uygun değildir					
28.	Sosyal Bilgiler dersinde TSMK farklı bakış açıları kazandırdığı için genel başarı artmaktadır					
29.	TSMK sonraki dersler için öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini artmaktadır					