

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İSTANBUL İLİ ÖLÇEĞİNDE TARİHİ MEKÂNLARIN ORTAOKUL SOSYAL BİLGİLER
DERSİ TARİH KONULARININ ÖĞRETİMİNDEKİ YERİ VE ÖNEMİ**

GÖKHAN ABANOZ

**İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

Yrd. Doç. Dr. İBRAHİM TURAN

TEZ DANIŞMANI

İSTANBUL-2014



**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İSTANBUL İLİ ÖLÇEĞİNDE TARİHİ MEKÂNLARIN ORTAOKUL SOSYAL BİLGİLER
DERSİ TARİH KONULARININ ÖĞRETİMİNDEKİ YERİ VE ÖNEMİ**

GÖKHAN ABANOZ

**İLKÖĞRETİMANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ**

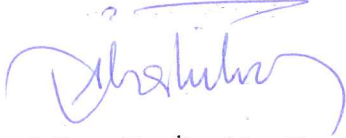
Yrd. Doç. Dr. İBRAHİM TURAN

TEZ DANIŞMANI

İSTANBUL-2014

2501110828 Öğrenci numaralı Gökhan ABANOZ tarafından hazırlanan bu çalışma 24/12/2014 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi programında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

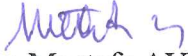
Tez Jürisi



Yard. Doç. Dr. İbrahim Turan (Danışman)
İstanbul Üniversitesi
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Prof. Dr. Çiğdem ÜNAL
İstanbul Üniversitesi
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. Mustafa AYDIN
İstanbul Üniversitesi
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Yard. Doç. Dr. Nil TÜRKER TEKİN
İstanbul Üniversitesi
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. Mesut DOĞAN
İstanbul Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi

ÖNSÖZ

Bu çalışmada tarihi mekânların tarih eğitiminin bir parçası olarak kullanılmasının müfredatlardaki kazanımlarının gerçekleştirilmesine ve öğrencilerin etkili tarih öğretimine sağlayacağı yararları ortaya koyarak İstanbul ili ölçeğindeki ortaokul sosyal bilgiler ders programındaki tarih üniteleri ve işlenişinde kullanılabilecek İstanbul ili sınırları içerisinde bulunan tarihi mekânları tespit ederek bu mekânlarda yapılacak etkinlik merkezli tarih öğretiminin öğrencilerin tarihsel empati ve tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesindeki önemini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın başlangıç aşamasında danışmanlığımı üstlenen merhum Prof. Dr. İbrahim GÜLER'i saygıyla anıyorum. Çalışmanın her aşamasında benden yardımını ve desteğini esirgemeyen danışmanım İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Anabilim dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. İbrahim TURAN'a teşekkür etmek istiyorum. Zira değerli hocamın çalışmam süresince bana yol göstericiliği ve konuyla ilgili bana çizdiği çerçeve araştırma sürecimde adımlarımı daha sağlam atmama olanak sağlamıştır. Yine çalışmama desteğini veren Anabilim Dalı Başkanımız Prof. Dr. Çiğdem ÜNAL'a teşekkür ederim. Ayrıca çalışmamın başlangıçtan itibaren her aşamada benden fikirlerini esirgemeyen Doç. Dr. Mustafa AYDIN ve Yrd. Dr. Nil Türker TEKİN başta olmak üzere anabilim dalımızda görevli öğretim üyelerine teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmamda benden desteğini esirgemeyen Dr. Cengiz KAHRAMAN ve Anabilim Dalımızda görevli Araş. Gör. Hamide KILIÇ'a da teşekkür ederim. Keza bugüne kadar her konuda benden desteğini esirgemeyen annem Asiye ABANOZ , babam Kadir ABANOZ ve şahsıma her türlü destek ve fedakârlığı sunan esim Nihal ABANOZ'a da teşekkür ederim.

Araş. Gör. Gökhan ABANOZ

Vefa 2014

ÖZET

Tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak sosyal bilgiler dersi bünyesindeki tarih ünitelerinin öğretiminde kullanımı programdaki birçok kazanımın gerçekleştirilmesi ve öğrencilerin bu dersin hedefleri arasında yer alan eleştirel düşünme, tarihsel empati, tarihsel kavrama ile analiz becerilerinin geliştirilmesi açısından önemli olduğu bilinmektedir.

Tarihsel süreçte coğrafi konumu, uygun iklim ve topografya koşulları ve doğu ile batı arasında önemli ticaret yolları üzerinde bulunması nedeniyle Doğu Roma ve Osmanlı uygarlıklarına başkentlik yapan İstanbul çok sayıda siyasi, askeri ve kültürel simge formundaki fiziki belge niteliğinde tarihi mekân ve kalıntıları bünyesinde barındırmaktadır. Uygarlık tarihi açısından büyük bir öneme sahip bu eser ve kalıntıların tarih eğitiminde kullanımı, tarihi konuların somutlaştırılmasını, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesini ve dolayısıyla etkili bir tarih öğretiminin gerçekleşmesini sağlayacağı aynı zamanda öğrencilerin tarihe olan ilgilerini artıracığı düşünülmektedir.

Bu çalışmada İstanbul'da eğitim gören öğrenciler için ortaöğretim sosyal bilgiler ders programında yer alan tarih konularının öğretiminde İstanbul ili sınırları içerisinde yer alan tarihi mekân ve kalıntılara yapılacak gezilerinve bu mekanlarda yapılacak eğitsel etkinliklerin sağlayacağı katkılar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yurtiçi ve yurt dışı ilgili çalışmalar taranarak bunların sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde tarihi mekânlardan yararlanmanın tarih eğitimine sağlayabileceği katkılar açıklanmıştır. Çalışmanın bulgular kısmında Ortaöğretim sosyal bilgiler ders programları ile ilgili ders kitapları incelenerek programda yer alan tarih üniteleri ve bu ünitelerdeki İstanbul ile ilgili tarih konuları tespit edilmiştir. İstanbul Valiliği İl Kültür ve Turizm Bakanlığı, İstanbul Büyükşehir ve Fatih İlçe Belediyesinin yayınladığı kitap, broşür vs yazılı dökümanlar analiz edilerek sosyal bilgiler ders müfredatında yer alan tarih konularının ait olduğu döneme ait halen ayakta ve toplu okul gezilerine uygun tarihi mekânlar belirlenmiştir. Tespit edilen tarihi mekânlar konumu, tarihçesi, mimari özellikleri ve gezilebilirlik düzeyleri tanıtılarak bu mekânlarda yapılabilecek hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmanın sonuç kısmında bu mekânların bir öğretim materyali olarak kullanılmasında karşılaşılan sorunlara yer verilerek bu sorunların çözümlerine yönelik öneriler sıralanmıştır. Son

olarak çalışmanın ekler kısmında tespit edilen tarihi mekânlarda ortaokul sosyal bilgiler programı tarih konularının öğretimine yönelik etkinlik örnekleri sunulmuştur.

ABSTRACT

Using historical places as a teaching material for history topics in the Social Studies course is essential in terms of realizing curriculum goals and developing students' critical thinking, historical empathy, historical comprehension and analyze skills.

Due to its geographical location on the major trade routes between East and West, topography, and climate İstanbul has served as a capital city for Byzantine and Ottoman civilizations from which this city inherited many historical sites and ruins include numerous political, military and cultural icons as physical historical documents. Using these important artifacts and ruins as a teaching materials in history education will allow students to concrete historical subjects, develop historical thinking skills and to have increased interest in history which will help educators to realize an effective history teaching.

This study tries to reveal the contributions of field trips and activities carried out at historical places located in the province of İstanbul to teaching history subjects of the Social Studies course at sixth and seventh grades. The history subjects related to İstanbul were identified by examining sixth and seventh grade Social Studies course textbooks. The historical places located in the targeted area that are standing and suitable for field trips were identified by analyzing related literature and brochures that are published by İstanbul Provincial Culture and Tourism Ministry, Metropolitan and Fatih District Municipality. Identified historical places' location, history, architectural features and examples of activities that can be done in these places were examined. Problems that teachers are faced while visiting these historical places were also examined and suggestions given towards solving these problems. Finally, sample activities developed and presented towards teaching history subjects within middle school Social Studies curriculum.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLO LİSTESİ.....	ix
FOTOĞRAF LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Amaç.....	2
1.3.Önem.....	3
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5.Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II : KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Dünyada Sosyal Bilgiler Dersi.....	6
2.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihi Gelişimi.....	10
2.3. Sosyal Bilgiler Dersi ve Müfredat Programı.....	13
2.4. Tarihi Mekân Ne Demektir.....	16
2.5. Türkiye’nin Maddi Kültür Mirası ve İstanbul.....	17
2.5.1 İstanbul’un Milletler ve Devletler Tarihindeki Yeri.....	20
2.5.1.1. Roma Öncesi Dönemde İstanbul: Byzantion Şehri.....	22
2.5.1.2 Roma İmparatorluğu Döneminde İstanbul.....	24
2.5.1.3. Bizans Döneminde İstanbul.....	28
2.5.1.4. Osmanlı Döneminde İstanbul.....	36
2.6. Tarihi Mekânlarda Öğretimin Türkiye’deki Gelişim Süreci.....	45
2.7. Tarihi Mekânlarda Öğretimin Dünyadaki Gelişim Süreci.....	50
2.7.1. Tarihsel Düşünme Becerileri.....	51
2.8. Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Tarihi Mekânlardan Yararlanma.....	55
2.9. Sosyal Bilgiler Öğretimde Tarihi Mekânlardan Yararlanmada Yaşanan Sorunlar.....	73
BÖLÜM III: YÖNTEM	76
3.1. Araştırmanın Modeli.....	76
3.2. Evren ve Örneklem.....	76
3.3. Veri Toplama Araçları.....	76
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	77
BÖLÜM IV: BULGULAR	78
4.1. Sosyal Bilgiler Beşinci Sınıf Ders Müfredatında Tarih Konuları.....	78
4.2. Sosyal Bilgiler Altıncı Sınıf Ders Müfredatında Tarih Konuları.....	78
4.2.1. Yeryüzünde Yaşam Ünitesi (3. Ünite) ve Bu Ünite Kapsamındaki Konuların Öğretiminde Yararlanabilecek Tarihi Mekânlar.....	79
4.2.1.1. Anadolu ve Mezopotamya Konusu ve Bu Konunun Anlatımında Kullanılabilecek İstanbul’da Yer Alan Tarihi Mekânlar.....	79
4.3. Sosyal Bilgiler Yedinci Sınıf Ders Müfredatında Tarih Konuları.....	80

4.3.1. Türk Tarihinde Yolculuk Ünitesi (3. Ünite) ve Bu ÜniteKapsamındaki Tarihi Konuların Öğretiminde Yararlanabilecek İstanbul'da Yer Alan Tarihi Mekânlar	81
4.3.1.1. Anadolu'nun Türk Yurdu Olması	82
4.3.1.2. Osmanlı Devletinin Kuruluşu	88
4.3.1.3. Osmanlı Devletinde Fetih Hareketleri	92
4.3.1.4. Toplumsal Hoşgörü ve Etkileşim	96
4.3.1.5. Osmanlıda Yenileşme	103
4.3.2. Ekonomik ve Sosyal Hayat Ünitesi (5. Ünite) ve Bu Ünite Kapsamındaki Tarihi Konuların Öğretiminde Yararlanabilecek İstanbul'da Yer Alan Tarihi Mekânlar	108
4.3.2.1. Sanayinin Gelişi ve Getirdikleri	109
4.3.3. Yaşayan Demokrasi Ünitesi (7. Ünite) ve Bu Ünite Kapsamındaki Tarihi Konuların Öğretiminde Yararlanabilecek İstanbul'da Yer Alan Tarihi Mekânlar	116
4.3.3.1. Türk Devletlerinde Yönetim Anlayışı	117
BÖLÜM V: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	122
5.1. Öneriler.....	127
KAYNAKLAR	130
EKLER	147
ÖZGEÇMİŞ	159

TABLO LİSTESİ

Tablo 2.3.1.	Programa Özgü Beceriler: Gözlem Becerisi.....	15
Tablo 2.3.2.	Programa Özgü Beceriler: Sosyal Katılım Becerisi.....	16
Tablo 2.3.3.	Programa Özgü Beceriler: Empati Becerisi.....	16
Tablo 4.2.	Ortaöğretim Sosyal Bilgiler Altıncı Sınıf Ders Programı Doğrudan Verilecek Beceriler.....	78
Tablo 4.3.	Ortaöğretim Sosyal Bilgiler Yedinci Sınıf Ders Programında Doğrudan Verilecek Beceriler.....	81
Tablo 5.1.	Ortaokul Yedinci Sınıf Türk Tarihinde Yolculuk Ünitesi Tarihi Mekanlar.....	123
Tablo 5.2.	Ortaokul Yedinci Sınıf Ekonomik ve Sosyal Hayat Ünitesi Tarihi Mekanlar.....	124
Tablo 5.3.	Ortaokul Yedinci Sınıf Türk Devletlerinde Yönetim Anlayışı Ünitesi Tarihi Mekanlar.....	124

FOTOĞRAF LİSTESİ

Fotoğraf 4.3.1.1.1.	Dikilitaş.....	83
Fotoğraf 4.3.1.1.2.	Gotlar Sütunu.....	85
Fotoğraf 4.3.1.1.3.	Tekfur Sarayları.....	87
Fotoğraf 4.3.1.1.4.	Ayasofya Müzesi.....	87
Fotoğraf 4.3.1.1.5.	Kız Kulesi.....	88
Fotoğraf 4.3.1.2.1.	Topkapı Sarayı.....	89
Fotoğraf 4.3.1.2.2.	Kapalı Çarşı.....	91
Fotoğraf 4.3.1.2.3.	Fatih Külliyesi (San-ı Saman Medresesi).....	92
Fotoğraf 4.3.1.3.1.	Anadolu Hisarı.....	93
Fotoğraf 4.3.1.3.2.	Rumeli Hisarı.....	95
Fotoğraf 4.3.1.3.3.	Galata Kulesi.....	96
Fotoğraf 4.3.1.4.1.	Fener Rum Patrikhanesi.....	98
Fotoğraf 4.3.1.4.2.	Subgregoryan Ermeni Patrikhanesi.....	99
Fotoğraf 4.3.1.4.3.	Nuru Osmaniye Camii.....	100
Fotoğraf 4.3.1.4.4.	Ortaköy Camii.....	101
Fotoğraf 4.3.1.4.5.	Dolmabahçe Sarayı.....	102
Fotoğraf 4.3.1.5.1.	Rami Kışlası.....	103
Fotoğraf 4.3.1.5.2.	Selimiye Kışlası.....	105
Fotoğraf 4.3.1.5.3.	Galatasaray Lisesi.....	107

Fotoğraf 4.3.2.1.1.	Balta Limanı Köşkü.....	110
Fotoğraf 4.3.2.1.2.	Duyunu Umumiye Binası.....	111
Fotoğraf 4.3.2.1.3.	Osmanlı Bankası.....	112
Fotoğraf 4.3.2.1.4.	Feshane.....	114
Fotoğraf 4.3.3.1.1.	Gülhane Parkı.....	118
Fotoğraf 4.3.3.1.2.	Cemile Sultan Sarayı.....	119
Fotoğraf 4.3.3.1.2.	Yıldız Sarayı.....	122

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
ICOM:	Uluslar arası Müze Konseyi
ICOMOS:	Uluslar arası Sitler ve Anıtlar Konseyi
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
NCFR:	National Center For History
NRHP:	National Register of Historic Place
MS:	Milatttan Sonra
MÖ:	Milattan Önce
TTKB:	Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Tarih eğitimi uzun yıllar boyunca sınıf duvarları arasına hapsedilmiştir. Dersler ders kitabı ve öğretmeni merkeze alan bir anlayışla düz anlatım yöntemi gibi geleneksel öğretim yöntemleri kullanılarak tek yönlü olarak yürütülmüştür. Bu tarz bir öğretimin tarih eğitiminde ulaşılmak istenen özel amaçlara hitap etmeyeceği öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeyeceği açıktır (Roord, 2012 s. 5). Öğrenciler kendi zaman dilimlerinden önce meydana gelmiş olayları tasvir ve anlamlandırmada güçlük çekmektedir. Tarih konularının günümüzle bağlantı kurulmadan öğretilmesi, öğrencilerin gözünde tarihin sıkıcı, anlaşılmayan, kronolojik olarak sıralanan olay ve olgulardan ibaret bir ders olarak kalmasına neden olmuştur (Demircioğlu, 2012, s. 5). Kuru anlatım şeklinde işlenen tarih ünitelerinin öğrenciye gerekli bilgi, beceri ve tarih bilincini yeterince kazandıramaması yanında tarih eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmekten uzak olduğu görülmektedir.

Ülkemizde 2004-2005 eğitim-öğretim yılından itibaren yapılandırmacı eğitim anlayışına geçilmiştir. Mathews'e (2000) göre bu anlayış iki temel prensip üzerine bina edilmiştir. Birincisi öğrenme bilgilerin birey tarafından pasif olarak alındığı bir süreç değil bireyin aktif olarak katıldığı bir süreçtir. İkincisi öğrenme bireylerin zihinlerinden bağımsız bir süreç değil; aksine bireyin zihinsel dünyasını organize eden bir uyarılma sürecidir. Bu anlayışta öğrenciler eğitimin merkezine alınmış ve süreçte aktif bir rol oynamaları sağlanmıştır. Böylece geleneksel eğitimde sınıfa hakim tek yönlü iletişim yerini çift yönlü iletişim ve etkileşime bırakmıştır. Aynı zamanda teorik eğitim yanında eğitimin pratik yönünün ön plana çıkarılması benimsenmiştir. Türk milli eğitim sistemindeki bu yenilikçi anlayış doğal olarak ortaöğretim sosyal bilgiler derslerine de yansımıştır. Buna mukabil yeni müfredat programları ve bu müfredata uygun ders kitapları hazırlanmıştır. Buna rağmen gerek bağımsız bir ders olarak gerekse sosyal bilgiler dersi içinde ortaöğretimde önemli bir yeri olan tarih dersi ve konuların öğretiminde de yukarıda kısaca açıklamaya çalıştığımız eğitimin uygulamaya dönük yönü önemli bir eksiklik olarak kalmıştır (Dinç, 2009, s. 1427).

Günümüzde yapılandırmacı eğitim anlayışı çerçevesinde temel tarihsel kavramların öğretimi, tarihsel ve eleştirel düşünmenin öğrenciye kazandırılması, sınıf ortamında tarihi kanıtların kullanılması, tarih öğretiminde tarihsel empati becerisinin kazandırılması, diğer öğretim yöntem ve stratejilerinin kullanımı, tarihimekân ve kalıntıların öğretimde yerinde kullanımı tarih öğretimini etkinleştirmenin başlıca bilişsel yolları olarak değerlendirilmektedir. Keza tarih öğretimi ile ilgili sorunların çözümünde kullanılabilecek modern öğretim yöntemleri, yerel tarih çalışmaları, müzeler ve derslerin tarihi mekânlara eğitsel geziler yaparak derslerin bu mekânlarda işlenmesi tarih öğretimini etkili ve kalıcı kılabilecek unsurların başlıcaları olarak düşünülmektedir (Dinç, 2009, s. 1427).

Tarihi arka planı üç bin yıl öncesine dayanan ve çeşitli medeniyetlerin beşiği olan İstanbul uygun coğrafi konumu dolayısıyla da bölgede kurulan devletlere başkentlik yapmıştır. Tarihsel süreçte Roma, Doğu Roma İmparatorluğu ve Osmanlı İmparatorluğunun başkenti olan İstanbul, bu yönüyle eski metropolis durumundadır (Kahraman, 2002, s. 1).

Sahip olduğu kültürel ve tarihi değerlerin gelecek nesillere ulaştırılmasında büyük bir misyonu üzerinde bulunduran ve bu zenginlikleri ile dünyada farklı vizyonlar sergileyen bir şehir olarak İstanbul'u İstanbul yapan tarihidir. Bir çok uygarlığa ait birer fiziki belge niteliğindeki siyasi, askeri ve kültürel olarak eser ve kalıntıları da bünyesinde barındıran İstanbul bu zengin tarihi ve kültürel mirası nedeniyle her yıl milyonlarca turist tarafından ziyaret edilmektedir. İstanbul'un sahip olduğu bu miras gerek okullarımızda gerekse medyada sıklıkla dile getirilmesine rağmen bu mirastan tarih öğretiminde bir materyal olarak yararlanma konusunda önemli eksiklikler bulunmaktadır. Bilişim, iletişim ve ulaşım teknolojisi ve organizasyon faaliyetlerinde önemli atılımların gerçekleştiği günümüz Türkiye'sinde tarih eğitimi gören öğrenciler İstanbul ile tanıştırmak bu şehirde yaşayıp büyüyen çocuklar için oldukça yararlı olacaktır (Metin, 2006, ss. 308-312).

1.2. Amaç

Bu çalışmada tarihi mekânların tarih öğretiminde kullanımının faydaları göz önüne alınarak tarihi mirasıyla adeta bir açık hava müzesi durumunda olan

İstanbul'un barındırdığı tarihi mekânların tanıtılması ve bu mekânların ortaokul sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde etkili bir öğretim materyali olarak daha sıklıkla kullanılması amaçlanmıştır. Çalışmada ortaokul sosyal bilgiler ders konuları işlenirken İstanbul'da yer alan hangi tarihi mekanların bir öğretim materyali olarak kullanılabileceği ve bunların ortaokul sosyal bilgiler dersi ünite kazanımlarının öğretilmesindeki yararları ortaya konulmuştur.

1.3. Önem

Tarihi mekânların tarih öğretiminde kullanılması hususunda ülkemizde bugüne kadar bir doktora, iki yüksek lisans çalışması yapılmıştır. Ata'nın (2002) Müze ve Tarihi Mekânlarla Tarih Öğretimi: Tarih Öğretmenlerinin Müze Eğitimine İlişkin Görüşleri" adlı doktora tezinde müze ve tarihi mekânlarla tarih öğretiminin; tarihi, eğitimbilimsel ve psikolojik temelleri irdelenerek Ankara ili ölçeğinde tarih öğretmenlerinin müze eğitime ilişkin görüşlerini değerlendirilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin müze eğitime ilişkin görüşlerinde mezuniyet durumları ve kıdemlerine göre farklılıklar bulunduğu, lakin görev yaptıkları okulların öğretim seviyelerine göre ise bazı konularda benzerlikler bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Bayraktar (2006) "Konya Merkezindeki Müzelerin ve Tarihi Mekânların Tarih Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Lise Tarih Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmasında Konya merkezindeki tarih öğretmenlerinin müze ve tarihi mekânların tarih öğretiminde kullanılmasına dair görüşlerini Ata'ya (2002) ait 59 soruluk bir anket uygulamasıyla belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen çıktılar, tarih öğretmenlerinin müze ve tarihi mekân ziyaretlerine karşı olumlu görüşlere sahip olduğunu göstermiştir.

Yazıcıoğlu (2010) Sosyal Bilgiler Öğretiminde İstanbul'daki Bazı Tarihi Mekânların Kullanımı adlı çalışmasında, deney ve kontrol grupları oluşturularak ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi içerisinde yer alan Osmanlı Devleti Yeni Başkentinde konusunun öğretiminde geleneksel öğretim ile müze ve tarihi mekân kullanılarak yapılan öğretimi karşılaştırmış ve iki öğretim yöntemi arasında akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığı açısından anlamlı bir fark olup olmadığını öntest-sontest dizaynı ile saptamaya

çalışmıştır. Çalışma sonucunda tarihi mekânlar kullanılan deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yukarıda bazı örneklerini verdiğimiz çalışmalar dikkate alındığında İstanbul'un sahip olduğu tarihi ve kültürel mekânların eğitimde kullanımının irdelenmediği ve literatürde bu konuda yeterli özgün önerilerin pek bulunmadığı anlaşılmıştır. Bu çalışmada özellikle bu eksikliğin giderilmesi hedeflenmiş, İstanbul'da bulunan tarihi mekânların eğitimde etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasına yönelik önerilerde bulunulmuş ve bu mekânlarda yapılacak ünite-kazanım ve tarihi mekân bağlamında etkinlik örnekleri oluşturulmuştur.

1.4. Sayıtlar

1- Araştırmacı tarafından seçilen tarihi mekânlar sosyal bilgiler ders programındaki İstanbul ile ilgili tarih üniteleri için yeterli olduğu varsayılmıştır.

2- Seçilmiş olan tarihi mekânlarda oluşturulan etkinlik örnekleri, ünite, kazanımlar ve mekân bağlamında amaca uygun olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sahip olduğu sınırlılıklar şu başlıklar altında toplanmaktadır.

1- Bu çalışma orta okul sosyal bilgiler ders programlarında yer alan tarihi konular ile sınırlı tutulmuştur.

2- Ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler programında tarih konuları olmadığından 5. Sınıf programı bu çalışma kapsamına alınmamış, çalışma 6 ve 7. sınıf programıyla sınırlı tutulmuştur.

3- Çalışma İstanbul ili sınırları içinde kalan ve (ücretli veya ücretsiz) toplu gezilere izin verilen kamuya açık tarihi mekân ve alanlarla sınırlı tutulmuştur.

- 4- Ortaokul sekizinci sınıfta sosyal bilgiler dersi bulunmadığından sekizinci sınıf düzeyi çalışma kapsamına dahil edilememiştir.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler Dersi: Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesi için sosyal ve beşeri bilimleri bireylerin vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran çalışma alanının adıdır (Öztürk, 2009, s. 8).

Sosyal Bilgiler Programı: Disiplinler arası tematik bir yaklaşımı esas alan tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını içeren öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş disiplinler arası bir ders programıdır (Kabapınar, 2009, s. 3).

Tarih Öğretimi: Çeşitli yaş ve yetenek düzeylerindeki öğrencilerin geçmişe dayalı tarihi olay ve olguların belirli bir programda pedagojik ilkeler çerçevesinde okulda öğrencilere aktarıldığı bir öğretim sürecinin adıdır (Demircioğlu, 2010, s. 10-11). Bununla beraber tarih öğretimi sadece belli bir kronoloji kullanarak tarihin hikâye edildiği bir disiplin değil; öğrencilere eleştirel, mantıklı ve analitik düşünce becerilerinin kazandırıldığı kendilerini ve ait oldukları toplumun kültürel mirasını geçmişle bağlantılı bir şekilde tanımlamaları, bunlar hakkında merak ve ilgilerini uyandırarak günümüz dünyasını daha iyi anlamaları için gerçekleştirilen bir öğretim alanıdır (Dinç, 2009, s. 1433).

Tarihi Mekân: Geçmişteki insanların işlevsel yahut sanatsal kaygılarla geride bıraktıkları tarihi eserler ve tarihi olayların vukuu bulunduğu yerler olan tarihi mekânlar, tarihi dokusu bozulmamış ev, çeşme, medrese, cami kabristan gibi günlük hayat mekânlarından oluşan bir çevredir (Ata, 2002, s. 58). Bir ulusun tarihi açısından önemli bir olayın geçtiği ya da tarihi şahsiyetin yaşadığı ve hayatını sürdürdüğü yerler olarak tanımlanan tarihi mekânlar, tarihi kişiliklerin ve tarihsel olayların canlandırıldığı, öğrenci ve tarih arasında bağ kuran bir tiyatro sahnesi olarak tanımlanır (White G. S ve White J. B, 2000, s. 28).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dünyada Sosyal Bilgiler Dersi

İnsan doğal ve toplumsal bir varlık olarak yaşamını anlamlı bir hale getirebilmek için bir yandan doğayı anlayarak sınırlarını keşfetmeye çalışırken diğer yandan beşeri ilişkilerde toplumdaki bireylerle anlaşmazlığa düşmeden beraber yaşamının yollarını bulma gayreti içine girmiştir. İnsanın doğal ve toplumsal alandaki bu çabaları fen ve sosyal bilimlerin varolmasını sağlamıştır. Sosyal bilimlerin kapsamına giren dersler örgün eğitimin antik çağdaki ilk örneklerinden itibaren öğretim programları içindeki yerini almıştır. Çin, İsrail, Roma'da tarih, coğrafya, Roma'daki yurttaşlık ve hukuk dersleri, antik Yunan'da tarih, coğrafya yurttaşlık dersleri okutulmaktaydı (Kılıçoğlu, 2009, s. 7). Ortaçağ'da bilimin Katolik kilisesinin tahakkümü altına girmesiyle sosyal bilimler derslerinin yüzyıllar boyunca dini bir hüviyete büründüğü bilinmektedir. Yeniçağdaki Rönesans, Reform hareketlerinin getirdiği aydınanma çağıyla beraber sosyal bilimler dinin etkisi altından çıkmaya başlamıştır (Soysal, 2012, s. 355).

Sosyal bilimlerin içinde yer alan dersler, 20. yüzyıla kadar bütün dünya ülkelerinde tarih ve coğrafya gibi özel ders alanları altında tek disiplinli program anlayışına göre şekillenmiştir. Bu dersi oluşturan disiplinlerden biri olarak ilk çağlardan itibaren okutulantarih dersi, 19. yüzyılın sonlarında Amerika'da yaşanan gelişmelere paralel olarak çağdaş bir yorumla kavuşmuştur. 19. yüzyılın başlarında Alman üniversitelerinin yaptığı katkılar, coğrafyanın bağımsız bir bilim dalı olmasını sağlamıştır. Bireyi ve bireyin yaşadığı çevre ile etkileşimini inceleyen birbilim dalı olan coğrafyanın okul programlarına girmesi ise Fransa ve Amerika'da ondokuzuncu yüzyılın ortalarında gerçekleşmiştir. Okullarda verilen sosyal eğitimin bir diğer uzantısı ise yurttaşlık bilgisi dersi olmuştur. İlk çağlarda yönetici erke sadakatin temin edilmesi amacıyla dönük olarak tasarlanan ve daha sonra modern devletlerin kurulması ile devlete bağlı vatandaş yetiştirmek amacıyla bir araç olarak düşünülen yurttaşlık dersleri tarih dersi içerisinde kendine yer bulmuştu (Aktan, 2006, ss. 47-48).

19. yüzyılda Fransız İhtilâli'nin getirdiği sosyal, kültürel ve siyasî değişim ve ulus devletlerin doğuşuyla milli tarih anlayışı ortaya çıkmıştır (Safran, 2011, s. 11). Disiplinler arası bir ders programı olarak sosyal bilgiler eğitiminin gerekliliği sosyal değişim ve yeni tarih anlayışı olmak üzere bu iki tarihsel nedene dayanmaktadır (İnan, 2014, s 10).

Sosyal bilgilerin özel bir ders adı altında ilk ve orta dereceli okullarda okutulması fikrinin ilk savunucusununun 18. yüzyıl Fransız düşünürü Condercet olduğu bilinmektedir (Safran, 2011, ss. 10-11). Eğitim literatürüne ait bir kavram olarak sosyal bilgiler programı 19. yüzyılda Amerika Birleşik Devletlerinde ortaya çıkmıştır. O yıllarda ABD'de popüler sözcüklerden biri olan "sosyal" sözcüğü birçok reformla ilişkili olarak kullanılmaktaydı (Doğanay, 2008, s. 78). Sosyal bilgilerin ders olarak okul programlarına girişi ise Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinde gerçekleşmiştir (Soysal, 2012, s. 358).

Bugünkü anlamda disiplinler arası bir vatandaşlık eğitimi programı olarak sosyal bilgilerin ortaya çıkışı 20. yüzyıla beraber ABD'nin yaşadığı sosyal, ekonomik ve kültürel alandaki toplumsal dönüşüm sorunlarına çözüm arayışı çabalarının bir sonucu olarak başlamıştır. 19. yüzyılın ortalarına kadar önemli bir kısmı tarımsal sektörde çalışan Amerikan toplumunun sanayileşmenin bir sonucu olarak köyden kente göç etmesiyle göçmenler şehirde ekonomik olarak büyük bir refaha kavuşmasına rağmen yıllarca birbirinden soyutlanmış olarak yaşayan farklı kültür çevrelerinden insanlarla beraber yaşamak zorunda bırakmıştı. Buna Avrupa ülkelerinden başta İtalya, Almanya ve İrlanda'dan gelen yoğun göçmen nüfusu Amerikan şehirlerinde Katolik, Protestan, siyah, beyaz, Yahudi gibi pek çok ayrı unsur aynı mahalle veya apartmanları paylaşmak zorunda bırakmıştı. Bu unsurlar arasındaki çatışma olasılığı ve taşra kökenli bu insanları yeni bilgi beceri ve değerler donatarak onlara beraber yaşama arzusu, giderek karmaşıklaşan günlük hayatta karşılaşılabilecek sorunları çözme becerisi ve beraber yaşama arzusu kazandırma ihtiyacı, ABD'li hükümetini yeni bir eğitim reformu yapmaya yöneltmiştir. Bunun sonucunda sanayileşmenin neden olduğu bu toplumsal dönüşüm ABD'de disiplinler arası bir vatandaşlık eğitimi programı olarak sosyal bilgiler ders programını ortaya çıkarmıştır (Öztürk, 2009, s. 23).

Sosyal bilgiler programının kuramsal temellerinde I. Dünya Savaşı öncesi yıllarda yaşanan gelişmelere paralel olarak ortaya çıkansiyasi, sosyal ve ekonomik koşulların eğitim kuramlarına bir yansıması olan ilerlemecilik (progresivist) eğitim hareketi bulunmaktadır (Kan, 2010, s. 667). Bu hareketin bir parçası olarak doğan sosyal bilgilerin amacı bütünleşmiş ve yeni bir vatandaşlık eğitim programı meydana getirmektir (Öztürk, 2011, s. 10).

Bu programı meydana getirmek,ülke genelinde uygulanacak yeni ve köklü bir eğitim reformunu yapılmasını gerektirdiğinden 19. yüzyılın başlarında sosyal bilimciler, eğitimciler ve sosyal çalışanlar, yeni bir vatandaşlık programını hazırlamışlardır. Yeni program bireylere kentli dayanışmasını nasıl gerçekleştireceklerini ve her geçen gün daha karmaşık hale gelen bir dünyada uyum sağlayabilmenin yollarını öğretmeyi amaçlıyordu (Akdağ, 2009, s. 3).

Okul programının bireylerin günlük yaşamda karşılaşılabileceği sorunları kapsamı öngörülüyordu. Toplumsal sorunların çözümünün şansa bırakılmaması gerekliliği ve demokratik bir toplumda karar alma becerilerinin geliştirilmesi için yurttaşların bu çözüm süreçlerinde rol almayı öğrenmesi amaçlanıyordu. Sanayileşmeyle beraber gelişen toplumsal ilişkiler ve değişen rollere uyumlu bireyler yetiştirmeyi amaçlayan okul programındaki bu sosyal eğitim ve öğretim konularını tanımlamak için 1916 yılında The National Education Association Comision (Ulusal Eğitim Derneği Komisyonu)sosyal bilgiler terimini kabul etmiştir (Öztürk, 2005, s. 13).

Yukarıda belirtildiği gibi temelinde bu siyasi, ekonomik ve sosyolojik koşullar bulunan yeni bir vatandaşlık eğitim programı olarak demokratik toplumda kendi kendini yönetebilen yurttaşların yetiştirilmesine yardımcı olacak ve bu sayede bireyler toplumsal değişim ve kaosu yönetebilmeleri için sahip olmaları gereken donanımına kavuşacaktı. Bütün bunlara rağmen bütünleşmiş ve disiplinlerarası bir yaklaşımı esas alan sosyal bilgilerin eğitim bilimciler ve öğretmenler tarafından kabul görmesi o kadar kolay olmamıştır. Bu gelişmeleri takip eden yıllarda disiplinler arası yaklaşımın gerekliliği ve ihtiyaçlara cevap verme gücü ile tarih ve coğrafya öğretimiylekiyaslandığında etkililiği gibi konularda birçok tartışma yapılarak çeşitli raporlar hazırlanmıştır (Öztürk, 2009, s. 24).

1930'lu yıllarda yaşanan ekonomik bunalım ve II. Dünya Savaşı sonrasında Amerika ve dünyadaki yeni gelişmelere paralel olarak yeniden kurmacılık akımı ve öğrenci merkezli eğitim yaklaşımını benimseyen eğitimciler, Amerikan toplumunu derinden etkileyen bazı gelişmeler ışığında sosyal bilgiler programının geliştirilmesi hususunda yeni özgün düşünceler ortaya koyarak dersin içeriğini yaşanan bu gelişmelere mukabil değiştirmişlerdir. II. Dünya Savaşı'nın etkisiyle kahramanlık öğeleri, soğuk savaş döneminin başlangıcıyla çocukları dünyadaki kominizm tehdidine karşı uyarma kaygıları bu değişiklikler arasında sayılabilir. Bu dönemde daha çok coğrafya ve savaş konularına yer verildiği sosyal bilgiler programlarına 1960'lı yıllardan 1970'lerin ortalarına kadar ağır eleştiriler getirilmesi, üzerinde Bruner'in buluş yoluyla öğrenme kuramı etkili olduğu yeni sosyal bilgiler adı altında bir reform hareketinin doğmasına neden olmuştur (Kan, 2010, s. 668). Bunun sonucunda sosyal bilgiler programında tarih ve coğrafya derslerinin ağırlığı azaltılarak siyaset bilimi, ekonomi, sosyoloji, antropoloji ve sosyal psikoloji derslerine ağırlık verilmiştir. Bu reform hareketi kuram, kavram, yöntem ve tekniklerde değişimi beraberinde getirmiştir. Aktif öğrenme ilkesinin benimsendiği yeni programda eleştirel düşünmeye önem verilmesine paralel olarak tümdengelim ve anlatım yönteminin yerini tümevarım ve araştırma yöntemine bıraktığı görülmektedir. Böylece sosyal bilgiler programı Amerika'da disiplinler arası ve öğrenci merkezli bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Öztürk, 2005, s. 14).

Disiplinler arası programa özgü yöntem ve teknikler konusunda yeterince eğitim almamış öğretmenlerin varlığı, geleneksel eğitim anlayışının hala güçlü olması gibi nedenlerle ABD okullarındaki öğretmenlerin çoğu 1970'lerden itibaren disiplinler arası sosyal bilgiler anlayışını terk ederek sosyal bilgiler kapsamındaki derslerin ayrı ayrı disiplinler olarak öğretildiği anlayışa geri dönmüşlerdir. Nihayetinde bu anlayış etkisiz görüldüğünden 1980 yılında yeni sosyal bilgiler programı terk edilerek tekrar geleneksel yönteme dönülmüştür. Bununla beraber 1990'ların ikinci yarısında Sosyal Çalışmalar Ulusal Konseyi, ülkede sosyal bilgiler öğretiminin yeni sosyal bilgiler hareketinin önermelerine yakın bir amaç, içerik ve yöntemle yapılmasını kararlaştırmıştır (Safran, 2011, s. 11).

20. yüzyıl başlarında Amerika'da ortaya çıkarak değişen ülke ve dünya şartlarına paralel olarak zamanla geliştirilen sosyal bilgiler programları günümüzde

yapılandırmacılık kuramlarına bağılı disiplinler arası tematik bir karaktere bürünmüştür. Sosyal bilgiler programlarının uygulanmasında problem çözme yöntemi ve işbirlikli öğrenmeyi de kapsayan aktif öğrenme yaklaşımlarının benimsendiğı gözlenmiştir. Amerika'da ortaya çıkan disiplinler arası sosyal bilgiler eğitimi sonradan Amerika'nın siyasi ve kültürel bakımdan etkisi altındaki Türkiye, Kore, Japonya, Kanada ve Avusturalya gibi ülkelerde de uygulanmaya başlanmıştır. Buna karşılık İngiltere'nin de içinde bulunduğu pek çok ülkede sosyal bilgiler programının kapsamına giren konular ayrı bir disiplin halinde tarih, coğrafya ve vatandaşlık dersleri okutulmaktadır (Öztürk, 2009, ss. 25-26).

2.2. Türkiye'de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihi Gelişimi

Türk eğitim tarihi alanında yapılan çalışmalar ve toplumsal yaşama ait muhtelif alanlarda bireylerin eğitildiğinin anlaşıldığı Orhun Kitabeleri, Oğuzname ve Dede Korkut gibi yazılı ve sözlü kaynaklar incelendiğinde Türkler açısından sosyal bilgiler kapsamına giren derslerin tarihi gelişim sürecinin İslamiyet öncesi döneme kadar götürülebileceğı söylenebilir. Sosyal bilgiler dersininin bireyin içinde yaşadığı topluma uyum sağlayarak onun toplumsallaştırılması olduğu düşünüldüğünde Türklerin İslamiyetten önceki devirlerde çocukların toplumsallaşması ve eğitiminde bir eğitim öğretim müfredatı gibi önemli bir rol oynayan Türk töresinin varlığı bu dersin temellerinin çok eskilere dayandığına delil oluşturmaktadır. Eski Türk devletlerinin örgün ve yaygın eğitim etkinliklerinde sosyal bilgiler eğitimi kapsamındaki içeriğı öğrencilere ve tüm insanlara kazandırmaya çalıştıklarını görmekteyiz (Öztürk, 2011, s. 13). Farabi, İbn-i Sina, Yusuf Has Hacib ve Mevlana gibi önemli düşünürlerin görüşleri incelendiğinde evrensel ilkeler ve değerler, insan ilişkileri gelenek görenek eğitimi kapsamında yer alan konularla karşılaşılmaktadır. Örneğın 11. yüzyılda Yusuf Has Hacib'in Kutadgu Bilig eserinde eski Türk eğitiminin başlıca nitelikleri arasında iyilik, cömerlik, dinleme, irdeleme sabır gibi değerler sıralanarak bireyin sorumluluk alma ve karar verme becerilerini geliştirmeyi, bireyi topluma yararlı hale getirmeyi eğitimin amaçları arasında saymıştır. Ahlak eğitiminin önemi üzerinde duran İbn-i Sina'nın bugünkü sosyal bilgiler programlarında yer alan değerler eğitiminin önemine vurgu yapmıştır. Selçuklular döneminde Bağdat'taki Nizamiye Medresesi'nde siyaset bilimi dersleri okutulmaktaydı (Akyüz, 2013, s. 15-34). Osmanlı döneminde ise Enderun adlı saray

okulunda siyaset bilmi ve tarih, Sahn-ı Semanve Süleymaniye medreselerinde kelim ve fıkıh derslerinin yanında tarih ve coğrafya derslerinin okutulduğu bilinmektedir (Akyüz, 2013, s. 74-98).

Osmanlı döneminde sosyal bilimler kapsamında toplumsal değerlerle beraber dini inançların da öğretildiğini bilmekteyiz. Osmanlı eğitim sistemi içinde sosyal bilimler kapsamında yer alan tarih ve coğrafya, bağımsız birer ders olarak okul programlarına girmesi ilk defa Tanzimat dönemine isabet etmektedir (Akyüz, 2013, ss.166-209). Bu anlamda 1869 yılında Saffet Paşa tarafından hazırlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi bir dönüm noktası olarak kabul edilebilir (Demircioğlu, 2008, s. 431). Zira bu Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile erkek rüştiyelerinde Muhtasar Tarih-i Umumi ve Coğrafya; idadiyelerin programında Coğrafya ve Tarih-i Umumi, Darulfünunlarında İlm-i Tarih, Tarih-i Umumi ve İstanbul Darulmualliminde (Öğretmen okulu) Muhtasar Tarihi Osmani ve Coğrafya derslerinin okutulduğu görülmektedir (Dönmez ve Oruç, 2006, s. 20).

II. Abdülhamid (1877-1909) döneminde döneminde İstanbul'da ve muhtelif kasaba ilkokullarında sosyal bilgiler ile ilgili olarak Ahlak, Mülahhas Tarih-i Osmani, Muhtasar Coğrafyayı Osmani dersleri okutulmaya başlanmıştır. Böylelikle tarih ve coğrafya dersleri, Maarif Nezaretine bağılı yeni yöntemeye uygun eğitim ve öğretim veren ilköğretim kurumları olan iptidailerin (Sıbyan Mektebi) programlarına girmiştir. 1904'te tüm ilkokullar için yayınlanan yeni programda yalnız Muhtasar Tarih-i Osmani (Osmanlı Tarihi) dersi konulmuştur. Programlara yaşama yönelik sosyal ve siyasal içerikli kimi dersler girmiştir. 1908 II.Meşrutiyet döneminde Osmanlı'nın 1912 Balkan Savaşlarında aldığı mağlubiyet neticesinde Türkiye'de genç nesillerin artık geleneksel değerler dışında birey ve bir vatandaş olarak yetiştirilmesi düşüncesini doğurmuştur. (Safran, 2011, s. 13). 1913 yılında Tedrisat-ı İptidadiye Kanun-ı Muvakkatı (İlköğretim Geçici Kanunu) çıkarılarak tarih ve coğrafya derslerinin yanında Malumat-ı Medeniyye (Medeni Bilgiler) ve Ahlakiyye ve İktisadiye (Ahlak ve İktisat) dersleri ilköğretim programına konulmuştur (Akyüz, 2013, ss. 227-228).

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk programında (1924) sosyal bilgiler kapsamına giren dersler aracılığıyla milli ve vatani duyguların güçlendirilmesinin amaçlanmış ve ders progamları yeni rejimin ideolojisi doğrultusunda revize edilmiştir (Kılıçoğlu,

2009, s. 9). 1926 programında sosyal bilgiler kapsamına giren derslerden tarih, coğrafya ve Muhasabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye'nin yer aldığını görüyoruz. Malumatı Vataniye dersinin adı sonradan Yurt Bilgisi olarak değiştirilmiş ve bu dersin öğretimi için 1930 yılında yayıma hazırlanan “Yurttaşlar için Medeni Bilgiler” kitabının yazımına Gazi Mustafa Kemal bizzat katkıda bulunmuştur (Öztürk, 2005, s. 14). Adı geçen derslerin 1930, 1932, 1936 ve 1948 yıllarında düzenlenen programlarda da tek disiplinli öğretim anlayışına göre okutulmuştur (Öztürk, 2001; s. 417).

Ülkemizde sosyal bilgiler derslerinin disiplinler arası tematik yaklaşım üzerine bina edilmesi Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri sosyal bilgiler dersi adı altında tek bir ders olarak birleştirilmesine kadar dayanır. 1952 yılındaki Beşinci Milli Eğitim Şurasında sosyal bilgiler dersinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında da okutulması kararlaştırılmasına rağmen 1962 yılında sınırlı biçimde uygulamaya konulan ilkokul programında Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi adıyla yer almıştır. Beşinci Milli Eğitim şurasının bu kararı ABD’de yaşanan gelişmelere paralel olarak ülkemizde disiplinlerarası ve bütünleşmiş bir vatandaşlık eğitiminin gelişmesine yönelik çalışmaların ilk sonuçları olarak değerlendirilebilir (İnan, 2014, s. 11).

1962’de yayınlanan ilkokul programı taslağında “Toplum ve Ülke İncelemeleri Dersi” adı altında birleştirilen bu dersin, 1968 İlkokul Programı’nda “sosyal bilgiler” adını alarak ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında okutulmaya başlanmıştır (Akpınar ve Kaymakçı, 2012, ss. 607-608; Özdemir, 2009, s. 19). 1975 yılında ise sosyal bilgiler dersinin ortaokulların 6 ve 7. sınıflarında da okutulması kararlaştırılmıştır. 12 Eylül 1980 darbesinden sonra 1985 yılında kesintiye uğrayan sosyal bilgiler dersi, 1998 yılına kadar Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık dersleri olarak ayrı verildiyse de bu tarihten itibaren ilköğretiminin 4, 5, 6, 7. sınıflarda tekrar sosyal bilgiler dersi olarak okutulmasına karar verilmiştir (Öztürk, 2009, s. 27).

2000’li yıllara yaklaşıırken dünyada yaşanan gelişmeler ve uluslar arası camiadaki yönelimlere mukabil 1998 yılından itibaren ülkemizde yoğun program geliştirme çalışmaları başlatılmıştır. 2005 yılında sonuç veren bu çalışmalar neticesinde oluşturulan yeni sosyal bilgiler ders programı Milli Eğitim Bakanlığı

tarafından pilot illerde uygulanıp verimli olduğu sonucuna varılmıştır (Akdağ, 2009, s. 16). Bunun üzerine 4-5-6-7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı kademeli olarak 2005-2006 öğretim yılından itibaren ülke genelinde uygulanmaya konmuştur (Kan, 2010, s. 671). Bu programın geliştirilmesinde tematik öğrenme, problem çözme ve işbirlikli öğrenmeye vurgu yapan sosyal yapılandırıcılık esas alındığı görülmektedir (Kılıçoğlu, 2009, s. 9; Safran, 2011, s. 13).

2.3. Sosyal Bilgiler Dersi ve Müfredat Programı

Sosyal bilgiler bireylerin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmek vevatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlere kaynaştıran bir dersin adıdır. Keza sosyal bilgiler değişen ülke ve dünya koşullarında karşılaştığı sorunları çözebilen vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kullanan bir öğretim programı olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2009, s. 8).

Sosyal bilgiler, Tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını içeren öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema içerisinde birleştirilmesine dayalı olarak toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuştur (Kabapınar, 2009, s. 3). Disiplinler arası tematik bir yaklaşım üzerine kurulan ve çeşitli ara disiplinlerden oluşan sosyal bilgiler programının amacı yurttaşların toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olmaktadır (Öztürk ve Deveci, 2011, s. 2).

Safran (2011, s. 8) sosyal bilgiler dersinin dört boyutu olduğunu belirtmektedir.

- 1- Sosyal bilgilerin bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmek amacıyla olması*
- 2- Sosyal bilgilerin Sosyal bilimler ve vatandaşlık konularını yansıttığı,*
- 3- Sosyal bilgilerin insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşimini zaman boyutunda ele alması.*
- 4- Sosyal bilgilerin toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ders olduğudur.*

Türkiye’de ortaöğretim çağındaki çocuklara gelişim dönemlerine uygun olarak yurttaşlık bilgisi ile günlük hayatta gerekli bilgi, beceri ve davranışları sosyal bilgiler dersi kapsamında disiplinler arası bir yaklaşımla verilmektedir. İlköğretim döneminde kazanılan bilgi, beceri ve tutumların sonraki yıllarda da etkisini devam ettireceğini düşündüğümüzde çocuklara sosyal bilgiler dersinin öğretilmesinin stratejik önemini ortaya çıkarmaktadır (Safran, 2011, s. 14).

Sosyal bilgiler programı demokratik yönetim ve sosyal yaşamın temelini oluşturan bilgi, beceri, tutum ve değerleri geliştirerek iyi vatandaş yetiştirmeye olanak sağlayan bir yapıya sahiptir. Sosyal bilgiler dersinin öğretimindeki en önemli amaçların başında bireye toplumsal kişilik kazandırmak gelmektedir. Bu ders ile sosyal katılım ve sosyal yaşamda etkin olma becerileri, bireyin kendisine, ailesine ve çevresine, yasalara, devlete karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğu, toplumsal çevresine etkili nasıl uyum sağlayacağı öğretilmektedir (MEBTTKB, 1998).

Sosyal bilgiler dersi belirtilen bu amaçları bilgiye ilişkin amaçlar, beceriye ilişkin amaçlar, değerlere ilişkin amaçlar, sosyal katılıma ilişkin amaçlar ve ulusal amaçlar şeklinde beş grupta toplanmaktadır (Öztürk, 2009, ss. 8-11).

2004-2005 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan yeni sosyal bilgiler ders programı kazanım, öğrenme alanı, beceri, kavram ve değer öğretimi, etkinlik ilişkilendirme, ara disiplinler gibi çoğunluğu yeni bir terminolojiyi gündeme getirmiştir (Ata 2007, s. 75). Yeni programda bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirme hususuna vurgu yapıldığı görülmektedir. Sosyal bilgileri oluşturan disiplinler doğrultusunda programda birey ve toplum, kültür ve miras, insanlar, yerler ve çevreler, üretim, tüketim ve dağıtım, güç, yönetim ve toplum, zaman, süreklilik ve değişim, bilim, teknoloji ve toplum ile küresel bağlantılar olmak üzere dokuz öğrenme alanı belirlenmiştir (Ata, 2009, s. 37; Daşcıoğlu ve Şimşek, 2014, ss. 34-35).

Programda öğrencilerin sosyal katılım becerisi kapsamında gerekli bilgi, beceri değer ve tutumları kazanarak toplumsallaşması öngörülmektedir. Beceri eğitimi yoluyla toplumsallaşmanın öğrencilerin öz güvenini arttıracacağı, kişilik gelişimini destekleyeceği, toplumla ortak paydasını büyüteceği, öğrencileri daha katılımcı hâle getireceği, bu gelişmenin de orta ve uzun vadede bireyler üzerinden

toplumsal ilişkileri olumlu yönde etkileyeceği ve toplumsal bütünleşmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersine özgü altı becerinin benimsendiği görülmektedir (Ata, 2009, s. 38).

Tablo 2.3.1./Programa Özgü Beceriler Gözlem Becerisi

Çevresindeki olay ve olgulara dikkat etme	Çevresindeki olay ve olguları algılama
Çevresindeki olay ve olguları doğru ve tarafsız tanımlama	Çevresindeki olay ve olguların neden ve sonuçlarını açıklama
Gözlediklerinin nedenlerini sorgulayıp sonuçlarını tahmin edebilme	Olay ve olgular arasında ilişkiler kurabilme benzer ya da farklı yönlerini ortaya koyma
Gözlediklerini kaydetme ve aktarma	Gözlediklerini daha önce öğrendikleri ile karşılaştırabilme ve bağdaştırabilme
Gözlediklerini araştırmalarda veri olarak veya gelecek ile ilgili planlamalar yapmak için kullanabilme	Benzer olaylarla ilişkilendirme ve böyle bir olayla karşılaştığında ne yapması gerektiğine dair davranış geliştirme

Sosyal bilgiler müfredat programında mekânı algılama becerisi kapsamında uzay ilişkilerini görebilme, küre kullanma, harita, plan, kroki, grafik, diagram çizme ve yorumlama becerilerini kazanır.

Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi kapsamında takvim bilgisi edinme, zamanları ayırt etme (Geçmiş-şimdiki gelecek zaman), zaman şeridindeki veriyi yorumlama becerilerini kazanarak zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılar ve geçmişteki problemlerin neden sonuç ilişkisini tanır.

Değişim ve sürekliliği algılama becerisi kapsamında benzerlik ve farklılıkları bulma becerisiyle zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılar. Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme ve tarihsel problemin çözümüne alternatif çözümler bulma becerisi ile geçmişteki problemlerin neden sonuç ilişkisini tanır.

Tablo 2.3.5./Programa Özgü Beceriler Sosyal Katılım Becerisi

Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olma	Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirleme
Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma	Lider ya da izleyen olarak gruba, kuruma, sosyal örgütlere ve topluma hizmet etme
Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma	Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma
Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyma	

Tablo 2.3.6./Programa Özgü Beceriler Empati Becerisi

Kendisini karşıdakinin yerine koyma	Olaylara karşıdakinin bakış açısıyla bakma
Kendisini yerine koyduğu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlama, hissetme ve karşıdakine iletme	Dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama (Tarihsel Empati)

2.4. Tarihi Mekân Ne Demektir

Ata'ya (2002, s. 58) göre geçmişteki insanların işlevsel yahut sanatsal kaygılarla geride bıraktıkları tarihi eserler ve tarihi olayların vukuu bulunduğu yerlerdir. Demircioğlu'na göre (2002, s. 2) geçmişin bugüne getirilmesinde yararlanılacak en önemli unsur olan tarihsel çevrenin içerisindeki binalar, yollar, kaleler, tarihi olayların yaşandığı açık mekânlar ve tarihsel nesnelere yer alır. White G.S ve White J.B.'ye (2000, s. 28) tarihi mekânları gerçek insanların yaşamlarının ve tarihsel olayların canlandırıldığı öğrenci ve tarih arasında bağ kuran bir tiyatro sahnesi olarak tanımlamıştır.

Geçmişten miras kalan ve bizi saran her şey olarak tanımlanabilecek olan tarihi mekân, binalar, açık havada bulunan tarihi mekânlar ve taşınabilir tarihi materyallerden oluşmaktadır. İnsanoğlunun tüm hayat hikâyesini kapsayan tarihi çevrede birçok unsur halinde bulunmakta olup evler, şatolar, konaklar, kaleler,

yollar, köprüler, değirmenler ve savaş alanları bunların içinde sayılabilir (Demircioğlu, 2005, s. 98). Güler (2012, s. 75) tarihin kaynakları arasında saydığı tarihi ve kültürel mirası içeren maddi unsurları kalıntılar başlığı altında arkeolojik, antropolojik, etnografik buluntular ve abidevi eserler olarak üçe ayırır. Bunlardan arkeolojik malzemeler gündelik işlerde kullanılan çeşitli ev ve tarım aletleri, antropolojik ve etnografik malzemeler giyim-kuşam ve ev ile ilgili muhtelif malzemeler olarak sıralamıştır. Abidevi eserler ise saray, han, köprü, çeşme, kale, türbe, medrese ve surlar gibi taşınmaz eserler olarak tanımlanmıştır.

2.5. Türkiye'nin Maddi Kültür Mirası ve İstanbul

Köklü tarihi geçmişi ve uygarlıklara beşik olmuş bir coğrafyada bulunması nedeniyle ülkemiz maddi kültür unsurları açısından oldukça zengin bir mirasa sahiptir. Günümüzde T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı ve Tabiat Varlıklarını Koruma Genel Müdürlüğü, 1998'de toplam 5.400.837 adet taşınmaz kültür ve tabiat varlığı ile 5.227 sit alanı tescil ettiği bilinmektedir. Ülkemizde kayıtlı tarihi yapılar işlevine göre kültürel, sivil, dinsel, idari, askeri endüstriyel ve ticari, mezarlıklar şehitlikler ile abideler, kalıntılar ve korumaya alınan sokaklar olarak tasnif edilmiştir. Höyük, kale, tapınak, antik kent, ören yerleri arkeolojik sit alanları katagorisinde değerlendirilmektedir. Öte yandan Vakıflar genel müdürlüğü'nün kayıtlarına göre ülkemizde vakıf eser olarak 7.457 adet tarihi yapı mevcuttur. Bunlar 4.438 cami, 606 hamam, 1.023 türbe, 264 medrese, 41 kütüphane, 57 kervansary, 70 bedesten, 9 darüşşifa ve bimarhane, 281 han, 272 tekke-zaviye, mevlevihane, 35 imaret, 112 külliye ve 258 değişik eserden oluşmaktadır (Ata 2009, ss. 122-123).

Bu maddi kültür unsurlarının korunmasına dair çeşitli adımların atıldığı ülkemizde bu hususta özel koruma kanunları çıkarılmasına rağmen ilk ciddi çalışmaların dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak şekillendiği görülmektedir. Türkiye, 1954 tarihli Lahey ve Avrupa Kültürel Konvansiyonu imzalanarak Avrupa Konseyi, UNESCO gibi uluslararası örgütlerin yanında bu anlaşmaya taraf olmuştur. Bu gelişmeyi uluslararası alanda Venedik Sözleşmesi (1965) ve Dünya Doğal ve Kültürel Mirasının Korunmasına Dair Sözleşmenin (1972) imzalanması izlemiştir. Keza Türkiye, ICOMOS (Uluslararası Anıtlar ve Sitler Konseyi) ve ICOM

(Uluslararası Müzeler Konseyi) gibi oluşturulan kurumlara taraf olarak sürece dâhil olmuştur. Cumhuriyetin ilk koruma yasası olarak bilinen 1710 sayılı Eski Eserler Kanunu (1973) bu dönemde çıkarılmıştır. Bu yasayla korunacak miras ögesi olan anıtlar ve çevreleri, muhtelif türdeki sit alanları eski eser olarak belirlenerek bunlar devlet malı sayılmış, koruma ve kullanma koşullarının belirlenmesinde *Gayrimenkul Eski Eserler ve Anıtlar Yüksek Kurulu* ile *Milli Eğitim Bakanlığı* görevlendirilmiştir. Bununla birlikte tüzel ve özel şahıslara ait arkeolojik nitelikteki anıtların kamulaştırma ve takas yoluyla devletin eline geçmesi planlanmıştır. Yine bu yasa kapsamında taşınmaz eski eser sahiplerinden bakım ve onarım yapmakta aczi olanların mülklerinin kamulaştırılması ve teknik ve parasal yardım verilmesi yasalaştırılmıştır (Özdemir, 2005, s. 22).

1982 Anayasası'nın 63. maddesine "*Devlet tarih, kültür ve tabiat varlıklarının ve değerlerinin korunmasını sağlar, bu amaçla destekleyici ve teşvik edici tedbirleri alır, bu varlık ve değerlerden özel mülkiyet konusu olanlara getirilecek sınırlamalar ve bu nedenle hak sahibine yapılacak yardımlar ve tanınacak muafiyetler kanunla düzenlenir.*" hükmü konmuştur. 1983 yılında 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu'nun çıkarılmasıyla 1710 sayılı kanun geliştirilerek sit, kültür varlığı, tabiat varlığı, koruma, korunma gibi kavramları tanımlamış, korunması gerekli taşınmaz kültür ve tabiat varlıklarını örneklendirerek listelemiş ve bunların devlet malı olarak kabul edilmesi yasalaştırılmıştır (Özdemir, 2005, s. 23).

1990'larda kültürel mirasın korunması genel olarak Kültür Bakanlığınca yürütülürken, 2000'li yıllara gelindiğinde Avrupa Birliği'ne uyum sürecinin zorlamaları gibi nedenler, kültürel mirasın korunmasında yeni yasal düzenlemeleri beraberinde getirmiştir. 14 Temmuz 2004 tarihli ve 5226 sayılı yasa ile 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Yasasında yapılan değişiklikler bunların arasında en önemlisidir. Bu değişiklikler, koruma hususunda yasal prosedür oluşturma çabasının yanı sıra, kültür mirasının korunmasında kimi uluslararası belgelerde yer alan ve dünya ülkelerinde uzun yıllardır uygulanan ülkemiz açısından yeni kabul edilebilecek kavramları barındırmaktadır (Özdemir, 2005, s. 24).

Ülkemizin Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü'nün sorumluluğu altında yürüttüğü çalışmalar neticesinde bugüne kadar UNESCO Dünya miras

listesine alınan 13 adet varlığımızın alınması sağlanmıştır. Bu varlıklardan “İstanbul’un Tarihi Alanları”, “Sivas Divriği Ulu Camii ve Darüüşşifası”, “Çorum Hattuşaş (Boğazköy) - Hitit Başkenti”, “Adıyaman - Kahta Nemrut Dağı”, “Antalya-Muğla Xanthos-Letoon”, “Karabük Safranbolu Şehri”, “Çanakkale Truva Antik Kenti”, “Edirne Selimiye Camii ve Külliyesi”, “Konya Çatalhöyük Neolitik Kenti”, “İzmir Bergama Çok Katmanlı Kültürel Peyzaj Alanı” kültürel olarak “Nevşehir Göreme Milli Parkı” ve “Kapadokya ile Denizli Pamukkale Heirapolis” ise hem kültürel hem de doğal milli varlıklarımız olarak listeye dahil edilmiştir (Web, 1).

Bu listede dikkat çeken husus İstanbul’un başlı başına tarihi bir mekân olarak listeye dahil edilmiş olmasıdır. Bunda İstanbul’un dünyanın en eski yerleşim merkezlerinden biri olarak yaklaşık üç bin yıllık geçmişe sahip geçmişle birçok medeniyetin beşiği olması ve coğrafi konumunun sağladığı müspet fiziki avantajlar sayesinde bölgede kurulan devletlere başkentlik yapması etkili olmuştur (Kahraman, 2002, s. 1).

Dünya kültür mirasının önemli bir parçası olan İstanbul, yüzyıllardır dünya tarihinde ekonomik, siyasi, askeri ve kültürel olarak önemli roller üstlenmiştir. İstanbul, yerleşim ve kentsel tarihi yaklaşık 3 bin yıl, başkentlik tarihi 1600 yıla kadar uzanan Avrupa ile Asya kıtalarının kesiştiği noktada bulunan bir dünya kentidir. İstanbul tarih boyunca birçok devletin başkenti olmuş, yüzyıllar boyu çeşitli din, dil ve ırktan insanların bir arada yaşadığı kozmopolit ve metropolit yapısını korumuş ve tarihsel süreçte kültürel bir mozaik halini almıştır (Gigi 2009, s. 1).

Ülkemizdeki somut tarihi ve kültürel miras açısından en önemli birikime sahip olan şehir hiç şüphesiz İstanbul, görkemli geçmişi ile farklı dinleri, kültürleri, toplulukları ve bunların ürünü olan yapıtları benzersiz bir coğrafyada bir araya getiren bir şehirdir. Bizans ve Osmanlı devletlerine başkentlik yapmış olan İstanbul, 1985 tarihinde UNESCO Dünya Miras Listesi’ne 4 ana bölüm olarak dahil edilmiştir. Bunlar; “Hipodrom”, “Ayasofya”, “Aya İrini”, “Küçük Ayasofya Camisi” ve “Topkapı Sarayı”nı içine alan “Arkeolojik Park”; “Süleymaniye Camisi ve çevresini içine alan Süleymaniye Koruma Alanı”; “Zeyrek Camisi ve çevresini içine alan Zeyrek Koruma Alanı” ve “Tarihi Surlar Koruma Alanı”nı içermektedir (Web,2).

Sonuç olarak ülkemizin Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarının kesişim yolu üzerindeki coğrafi konumu, tarihsel süreçte bir çok medeniyetin beşiği olması nedeniyle çok zengin bir somut medeniyet unsurlarına sahiptir. Türkiye'nin bu somut tarihi mirasın korunmasına ilk dair adımların 1950'li yıllarda dünyada bu hususta yaşanan gelişmelere paralel olarak atıldığı bilinmektedir. Neolitik Çağ, Roma, Bizans ve Osmanlı devletleri döneminde önemini koruyan bir şehir olarak İstanbul, Türkiye'nin sahip olduğu somut tarihi miras açısından en zengin şehirdir.

2.5.1. İstanbul'un Milletler ve Devletler Tarihindeki Yeri

Bizantion, Kostantinapolis ve İstanbul olarak binlerce yıldır çeşitli kültür ve medeniyetlerin tarihini içinde barındıran İstanbul ve çevresi Palaolitik Çağdan bu zamana kadar, insanların meskun olduğu bir alandır. Tarihinin üç bin yıl öncesine kadar uzandığı düşünülen İstanbul'un yakın çevresinde bunu destekleyen arkeolojik bulgulara rastlanmıştır. Yapılan arkeolojik kazılar Avrupa yakasındaki insan kültürüne ait ilk izlerin Küçükçekmece Gölü kenarındaki MÖ 6000 yılına isabet eden Yarımburgaz mağarasında rastlandığını göstermektedir. Anadolu yakasındaysa Kadıköy Fikirtepe olmak üzere Çatalca, Dudullu, Ümraniye, Pendik, Davutpaşa, Kilyos ve Amparlı gibi alanlarda ortaya çıkan arkeolojik malzemeler araştırmacılara bölgenin yerleşim tarihinin MÖ. 5000 yıllarına kadar gidebileceğini düşündürmektedir. Bugünkü tarihi yarımada çevresinde gelişen İstanbul açısından kentin temelleri MÖ 700 yılında Egeli Megara'luların Sarayburnu çevresinde koloni olarak bir kent kurmasıyla atılmıştır. Yakın Doğu'dan ya da Doğu Avrupa'dan gelerek İstanbul Boğazı'nı aşan halkların saldırılarına açık olan kentinyüzyıllarca bağımsızlığını korumayı başararak Karadeniz ülkeleriyle Ege Denizi ülkeleri arasındaki ticarete önemli rol oynadığı bilinmektedir (Kuban, 2000, s. 18; Mantran, 2005, s. 21).

MS 4. yüzyılda İmparator Konstantin tarafından başkent yapılan İstanbul, yaklaşık 16 asır boyunca Roma, Bizans ve Osmanlı dönemlerinde başkentlik sıfatını korumuştur. Aynı zamanda imparator Konstantin ile beraber Hıristiyanlığın merkezlerinden biri olan İstanbul, 1453 yılında Osmanlılar tarafından fethedildikten sonra Müslümanların en önemli şehirlerinden biri sayılmıştır. Cumhuriyet

döneminde de önemini koruyan İstanbul, bugün on beş milyonluk nüfusu ile dünyanın en büyük şehirlerinden biridir. Uzun tarihi boyunca hakim medeniyetlerin birbirinden farklı şehircilik anlayışları kentin mimari dokusunun oluşmasında etkili olduğu görülmektedir. Tarih boyunca önemli bir merkez olarak varlığını sürdüren İstanbul'un yüzyıllar boyunca bu özelliğini devam ettirmesinde doğal ve coğrafi konumunun etkili olduğu söylenebilir (Belge, 2013, s. 15). Başlangıçta sıradan bir Yunan koloni şehri ve bir ticaret merkezi olan İstanbul, ikinci Roma adıyla Bizansın başkenti olarak yeni bir inanç ve kültürün merkezi haline gelmiştir. Batı'dan Doğu'ya doğru yönelen bir hâkimiyet arzusu, bir iktidar değişimi Bizantion'u Konstantinopol yapmış Doğu'dan Batı'ya doğru ilerlemekte olan muzaffer İslam akını ise onun yerine İstanbul'un kurulmasını sağlayan etken olmuştur. Bu şehir, bin yıl kadar Bizans despotluğunun yanısıra Ortodoks Hıristiyanlığın, beş yüz yıl kadar da Osmanlı sultanlarının hâkimiyetini ve halifeliği temsil etmiştir (Güngörmüş, 1995, s. 1).

Dünya Medeniyeti tarihi açısından da mühim bir yeri olan Konstantinopol, MS 330'larda Constantinus döneminden 1453 yılında Türkler tarafından fethedilinceye kadar Roma İmparatorluğu'nun merkezi olarak pagan dünyadan Hıristiyanlığa geçişin gerçekleştirilmesine karar verilen yer olmuştur. Hıristiyan Konstantinopolis, öncelikli olarak politik gücün, sonra da Ortodoks Hıristiyanlığın kültür merkezi ve antik bilgilerin Rönesans öncesi İtalya'ya geçmesinde önemli bir rol oynayan Ortaçağ Avrupa'sının en etkili bilim kaynağı olarak yaşamını bin yıl boyunca sürdürmüştür. Bizans kültürünün damarlarındaki Roma ile Konstantinopol, papa ile patrik ve Yunan ile Latin arasındaki üstünlük mücadelesi, kalıtsal bir çatışma şehrin binlik yıllık tarihi boyunca devam etmiştir. İstanbul'a büyüleyici bir nitelik kazandıran da bünyesinde barındırdığı bu tarihsel ikilemdir. Konstantinopolis, Doğu Hıristiyan uygarlığının merkezi olarak Slav dünyasını, erken ortaçağ Avrupa'sını ve erken İslam'ı büyük ölçüde etkilemiştir (Kuban, 2000, s. 7). Hülasa MÖ 700'den MS 1453'te Türkler tarafından fethedilinceye kadar iki bin yıllık bir tarihi olan İstanbul'un bugünkü evrensel kimliği iki bin yıl önce başlayan bir tarihi sürecin birikimleriyle oluşmuştur (Kuban, 1998, s. 15).

Böylesine kadim bir tarihe ve Byzantion, Roma, Bizans ve Osmanlı dönemlerine ait iki bin yedi yüz yılı gözler önüne seren önemli somut medeniyet

unsurlarına sahip olan İstanbul'un, Ortodoks ve İslam uygarlıkların siyasi merkezi olması, kenti dünyanın en önemli metropolislerinden biri haline getirmiştir. Bu köklü geçmişi nedeniyle İstanbul tarihi anlatılırken dört dönemli bir tasnifle ele alınacaktır.

2.5.1.1. Antik Çağda İstanbul: Byzantion Şehri

İstanbul ve yakın çevresinde yapılan arkeolojik kazı çalışmaları, Bizans dönemine kadar kullanıldığı anlaşılan Küçükçekmece'nin kuzeyindeki Yarımburgaz Mağarası'nda bulunan Orta Paleolitik Çağa ait aletler, bu yörede balıkçılık ve avcılıkla geçinen insan gruplarının varlığına işaret etmektedir. Yine Anadolu yakasında MÖ 4. binyıl sonrasına tarihlenen önemli Kalkolitik Çağ buluntularına raslanmıştır. Bölgede MÖ 3. Bin yıldan MÖ 1200 yıllarındaki ilk Trak istilasına kadar başka bir yerleşim izine rastlanmamaktadır. MÖ 1. bin yılda ise Traklar, Frigler ve Bitinyalılar diye bilinen halklar Boğazın iki yakasında yerleşmişlerdi (Kuban, 2000, s. 17).

MÖ 8. veya 7. yüzyılda Yunanistan'dan küçük tekneleriyle Ege ve Marmara kıyılarını izleyerek Boğazın girişine ulaştığı kabul edilen Meragalılar, Kadıköy'de Kalkedon adını verdikleri bir şehir kurmuştur. İlk önceleri Sarayburnu'na taarruz edecek kuvveti olmadıkları için bugün Kadıköy dediğimiz mevkide "Kalkedonis" köyünü tesis ettikleri düşünülen Megaralılar, on yedi yıl sonra Marmara'yı baştan başa geçerek Vizas/Bizans adlı komutanlarının önderliğinde Haliç'ten Sarayburnu'na çıkmışlardır. Bu heyetin komutanı olan "Vizas/Byzas"a atfen "Vizasyon//Byzantion" adı verilen şehrin, kuruluş tarihinin MÖ 658 olduğu düşünülmektedir (Tekin, 2001, ss. 4-8). İlkçağ tarihçilerinden Byzantion'lu Dionysios şehrin çevresinin ilk beşi kara tarafında olmak üzere yirmi yedi kulesi bulunan surlarla çevrili olduğunu nakletmiştir. Bunların kuzeyde Akropolis kulesinden Eugenios kulesine uzanıp buradan Strategion'a çıkarak Akhyileos Hamamı'na dayandığı rivayet edilmektedir. Surlar buradan Milion denilen anıtın yapıldığı kapıdan, Marmara kıyısındaki şimdiki Ahırkapı ile Gülhane arasında Topoi'ya inerek tekrar Akropolis'e ulaşıyordu. Dionisos'un bu ifadelerinden anlaşıldığına göre şehir, bugünkü Sirkeci, Alemdar Yokuşu'nun üst başı ile Ahırkapı çizgisinin doğusuna konumlanmıştır (Erdelen, 2003, ss. 3-5).

Meragalıların şehri ele geçirdikten sonra koylara inşa ettiği daha sonraları kısmen surlar, dalgakıranlar ve zincirlerle çevrelenmiş limanlar ve MÖ 6 ve 5. yüzyılda gelişen zengin bir ticaret sayesinde Byzantion, refah seviyesi yüksek zengin bir şehre dönüşmüştür. Kuruluşundan ancak 250 yıl kadar sonrakik sikkelerini basmaya başlamış olan Byzantion'un, bu sikkelerden bugünkü Anadolu yakasındaki Kalkedon Şehriyle dostça ilişkiler kurduğu anlaşılmaktadır (Tekin, 2010, s. 46; Tekin, 2001, s. 18). Ancak Boğaz kıyısındaki uygun coğrafi konumu nedeniyle pek çok çatışmalara da vesile olan Byzantion şehri, 512'de I. Darius'un İskit Seferi'nde Pers egemenliği altına girmiştir. Atina önderliğindeki öbür kentlerle birleşerek Pers boyunduruğuna karşı ayaklanarak MÖ 479'da Platea'da Persleri bozguna uğratan Spartalı komutan Pausanias, ertesi yıl Bizantion'u alarak kenti MÖ 477'ye kadar elinde tutmuştur (Kuban, 2000, s. 17; Müller, 2001, s. 16).

Spartalıların şehirden uzaklaştırılmasından sonra Birinci Atina Deniz Birliği'ne katılan Byzantion, birliğe verdiği 15 talentlik vergisiyle bu birliğin en zengin kentlerinden birisi olmuştur. MÖ 431-404 yılları arasında Sparta ile Atina arasında geçen Peloponesos Savaşı süresince kent, 411 yılında Atina'dan ayrılışından sonra dönem dönem Sparta ve Atina arasında el değiştirmiştir. Bu dönemde Byzantion, Attica Deniz Birliği'nin üyesi olarak boğaz gümrüğünün hayli yüklüce bir bölümünü eline geçirmiş olsa da 364 yılından itibaren Atina'ya karşı düzenlenen harekâtlara katılarak ekonomik durumunu ve bağımsızlığını koruma çabası içine girmiştir (Müller, 2001, s. 16).

MÖ 378'den sonra ikinci Attica Deniz Konfederasyonu'nun bir üyesi olarak MÖ 357-355 arasında yapılan savaflara katılan Byzantion şehri, MÖ 340/339'da Makedonya Kralı II. Filipos'un kuşatmasına kadar Spartalıların egemenliği altında kalmış ve MÖ. 269 yılında Bithinyalılar tarafından yağmalanarak ele geçirilmiştir. MÖ. 202'de Makedonyalıların artan tehdidinden korkan Bizantion, Roma'dan yardım isteğinde bulunarak bu dönemden itibaren Roma İmparatorluğunun egemenliğine girmeye başlamıştır. Byzantion, Roma imparatoru Trajanus zamanında genç Plinius'un Bithinya valisi olduğu bu dönemde Bithinya'nın Asya eyaletine katılmıştır (Kuban, 2000, s. 22; Mantran, 2005, s. 23).

MÖ190'lı yıllara gelindiğinde Pescennius Niger ile Septimius Severus arasındaki taht kavgası Antik Byzantion'un gelişimine büyük darbeyi vurmuştur.

M.S. 196'da askerleri tarafından imparator ilan edilen Septimius Severus, rakibi Pescennius Niger ile ittifak kuran kent halkını cezalandırmak için gerçekleştirdiği üç yıllık bir kuşatmadan sonra kenti ele geçirmiştir. Romalıların, askerleri ve kentin ileri gelenlerini öldürüldüğü kuşatma sonrasında kent temelinden yıkılarak görkemiyle övündükleri surlar yerle bir edilmiştir. Tiyatroları, hamamları yıkıntı haline getirilerek bütün ihtişamından yoksun bırakılan şehir, Perinthos'a bağlanmıştır. Kenti ele geçirdiğinde kentin özgürlüğünü ve devlet olarak taşıdığı saygınlığını elinden alan İmparator Severus yeni vergiler getirerek yurttaşların mallarına el koymuştur. Severus'un MÖ 196'da Byzantion'u Perinthoslulara vermesiyle kente Antikçağ tarihi sona ererek Roma İmparatorluğu dönemi başlamış oluyordu (Gyllius, 1997, s. 32; Müller, 2001, s. 19).

2.5.1.2. Roma İmparatorluğu Döneminde İstanbul

Bizantion Şehrinde Roma egemenliğini başlatan imparator Septimius Severus, kuşatma sonrasında yıkılan şehirde bir dizi imar çalışmaları girişmiştir. Bu imar faaliyetlerinin ilki şehri alınca buradaki surları yıktığı surları tekrar tamir ettirmesiydi. Ardırdan şehirde bir tiyatro, bir kynegeion (av gösterilerinin yapıldığı yer), bir porticus (revaklı sütünlü giriş) yaptıran ve hipodromun yapımını başlatan İmparator Septimius, Bizantion'un doğu yamacında (şimdiki Gülhane Parkı'nın Sarayburnu kısmında) ve Aphrodite Mabedinin yakınında bir tiyatro, aynı tepenin kuzey yamacında bir Stadium, Akropolis'te de Zeus, Aphrodite, Apollon, Artemis, Poseidon ve Demeter mabetlerini yaptırmıştır (Erdelen, 2003, s. 6).

İmparator Septimius zamanında bütün Trakyanın en büyük kenti olan Bizantion'da başlatılan bu imar çalışmaları, oğlu ve halefi olan İmparator Caracalla (211- 217) tarafından sürdürülmüştür. Miladi 258-269 yıllarında tüm Ege'yi kırıp geçiren Gotlar ve Herulianlar Byzantion'a da çok defa saldırılarına rağmen kent 197'den sonra ve 285-289'da yeniden onarılan surlarıyla kendini savunmayı başarmıştır. Buna karşın 4. yüzyılda Maximinus Licinius (312) ve Licinius Constantinus (324) arasındaki savaşlar sırasında yapılan kuşatmalarda büyük hasar gören şehir surları, İmparator Constantinus tarafından 324'te yeniden inşa edilmiştir (Gyllius 1997, s. 33; Müller, 2001, s. 19).

Constantinus, Licinius ile yaptığı savaşlar süresince Byzantion'ın doğal konumundan, Avrupa kıtasının en uç noktası oluşundan etkilenmesine rağmen zaferden sonra komutanların Büyük İskender'den beri izledikleri bir geleneği devam ettirmek isteyerek ilk başta Troya Şehrini yeni baştan kurmayı düşünmüştür. Ancak boğazın konumu ve üç tarafının denizle çevrili olması imparatorluğun doğal kavşağında bulunuyor olması nedeniyle Byzantion'a yerleşmiştir (Gregory, 2011, s. 65).

Sezar Flavius Valerius Constantius'un oğlu olan Constantinus, Doğu'da Diocletianus'un Nikomedia'daki sarayında yetişmişti. 313'teki Milano Fermanı Hıristiyanlara yasal statü sağlaması Romalıların tepkisini çeken Constantinus Doğu Roma İmparatoru Licinius'u 324'te önce Trakya'daki Adrianopolis'te sonra da Hrisopolis'te yenmesinden sonra Roma İmparatorluğu'nun başkenti olarak Byzantion'u benimsenmişti (Eyice, 2010, s. 18). 326'da yılında Roma'ya yaptığı son başarısız ziyaretten sonra Doğu'ya çekilerek bir daha Roma'ya geri dönmemişti. Onun Doğuda kalma kararında Hıristiyanlığın önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir (Kuban, 2000, ss. 35-36).

İstanbul'u bir dünya merkezi haline getirme kararını bilinçli bir şekilde veren kişi olan Constantinus'un, başkenti Byzantion'a taşıma kararında Roma İmparatorluğunun içinde bulunduğu çeşitli sorunlar karşısında yönetsel olarak ikiye ayırma düşüncesi belirleyici olmuştur. Bunun için imparatorluğun doğusunda kalacak parçasındaki İstanbul'u, Roma'ya denk büyük bir başkent olarak yeniden inşa etme kararı almıştır. (Belge, 2013, s. 16).

İmparator Constantinus (324-337) yeni imparatorluk başkentinin yeniden inşası için büyük olanaklar seferber etmiştir. Bu seferberliğin masraflarını karşılayabilmek için tapmakların hâzinelerine ve rakiplerinin mallarına el koyan Constantinus şehrin inşasında çalıştırmak için savaş esirleri ve paralı işçiler kullanmıştır (Mantran, 2000, s. 29).

İmparator Konstantinapol'e yerleşmesinin ardından kentin mimari dokusunu Greko-Romen şehircilik anlayışı ve geleneğine göre oluşturarak Yunan-Latin tarzı geniş, iki yanı sütunlu caddeleri geliştirmiştir. Izgara ve satranç tahtası denen bu modelde cadde ve sokaklar mümkün olduğu kadar düz giderek birbirini dik açıda

keserdi. Üzerinde geniş meydanlar ve kavşaklar bulunan bu caddelerin mimarisinde simetri önemli bir ilkeydi. Caddelerdeki bu simetri, fiziksel saydamlık bir başkent için gereken görkem ve anıtsallığı Greko-Romen kültüründeki kamusal öğesine uygun olarak oluşturuyordu (Belge, 2013, s. 16).

Constantinus kendine ve kurmak istediği yeni düzene göre bir şehir yaratmak için şehrin planlanma ve süslemesinde bütün olanakları seferber etmekten kaçınmamıştı. Antik dünyaya ait büyük anıtları ortadan kaldıran Constantinus, şehrin çehresinde güzelleştirecek yeni yapıların inşasını kendisi yönetmiştir. Büyük Saray, Aya Sofya Katetrali, San Giovanni'nin Laterano Bazilikası, üniversite, hipodromlar, hamamlar ve kendi mezar yeri olan Kutsal Havariler Kilisesi de dâhil olmak üzere çok sayıda kilise inşa edilmiştir. Doğudan Batıya pek çok Hıristiyan kilisesinde kullanılan standartlar bu dönemde ortaya konulmuştur. Eski surlar yıkılarak yerine biraz daha batıda çok daha geniş yeni surlar yapılmıştır (Gregory, 2011, s. 67). Constantinus, büyük bir servet harcayarak anıtsal bir kemerle açılan en geniş anayolu daha da uzatarak bu eksene dikey olarak, kimileri Haliç'e, kimileri Marmara'ya doğru uzanan sokaklar düzenlemiştir. Meydanları genişlettiği kent, kısa süre içinde Roma imparatorluğu'nun en güzel yerlerinden getirilen heykellerle bezenmiş böylelikle şehir bu ilkeler çerçevesinde kısa sürede gelişmiştir (Mantran, 2000, s. 28).

Constantinus, Hıristiyanlığı kabul eden ilk imparator olarak kabul edilirse de Paganizme (çok tanrılı inanış) tamamen sırt çevirmeyerek şehirde giriştiği imar faaliyetlerinde Güneş, Artemis, Aphrodit mabetlerini inşa ettirmiştir. Aynı zamanda, Poseidon ve Zeus mabedi'nin yerine Hagia Menas Kilisesi'nin yapımını başlatmıştır (Erdelen, 2003, s. 7).

Kentin güzelleşmesi ve yurttaşların yararlanması için forumlar yaptırarak Constantinus hipodromu, kiliseler, çeşmeler, porticus'lar ve senato binasıyla donatarak senato üyelerine Roma senatorlarının sahip olduğu aynı saygınlığı tanıdı. Roma'dakilerden hiç de aşağı kalmayan saraylar yaptırdı. Sonuçta kenti her süsleyişinde onu İtalya'nın Romasına benzetmeye ve onunla eşit kılmaya çalışarak kentin görkem kazanmasında rehberlik eden Constantinus 330'da yeni başkentini resmen kurmasından sonra yedi yıl daha yaşadı. Yeni başkent 330-337 arasında bir imparatorluk başkenti görünümünün ana hatlarını çizdiyse de bunun tam anlamıyla

gerçekleştirdiği söylenemez. Bu nedenle şehrin kuruluş evresi II. Constantinus dönemini de kapsamıştır. Constantinus'un başladığı kent surları, babasının kentleşme etkinliklerini sürdüren oğlu II. Konstantius tarafından bitirilmiştir (Kuban 2000, s. 43; Gyllius, 1997, s. 35). Keza II. Constantinus, kenti hamamlar, revaklar ve çeşmelerle donatırken bugün Sultanahmet Camii'nin bulunduğu yerdeki imparatorluk sarayı Constantius zamanında bitirilmiştir. Kentin merkezi, Osmanlı dönemindeki At Meydanı olarak bilinen Septimius Severus Hipodromu'ydü (Mantran, 2000, ss. 29-30).

Constantinus ve onun halefi tarafından sürdürülen inşaa faaliyetleri, surların yapımıyla birinci Aya Sofya ve Constantinus tarafından başlanmış olan Havariyyun Kilisesi'nin inşası bu dönemde de devam ettiği bilinmektedir. Miladi 345 yılında Konstantius, Havariyyun Kilisesi'nin güney doğusunda bulunan ve 4. yüzyılın sonunda yapımı bitirilen Konstantinianai Hamamları ile ona komşu olan ve aynı adı taşıyan sarayın yapımını başlatmıştır. Bu dönemde kentin su gereksinimi surların hayli dışından döşenmiş toprak altı borularının ve çok sayıda büyük sarnıçın yapımıyla karşılanmaktaydı. Bu hususta 368-373 yıllarında Valentiniânus'un yaptırdığı sukemeri önemlidir. Zira bu su kemeriyle günümüzde bile etkileyciliğini koruyan anıtsal mimari doruk noktasına ulaşılmıştır (Müller, 2001, s. 20).

I. Theodosius da (375-395) Forum Tauri'ye bir sütun diktirerek Altın Kapı'yı (Khrysaî Pyle, Porta Aurea) yaptırdı. II. Theodosios döneminde Bizansın surları batıya doğru genişletilmesinde Got saldırıları ve daha da önemlisi Balkanları ele geçiren Hunlar ve Attila'nın Constantinapolise saldıracağı endişesi de belirleyici olduğu bilinmektedir. Teodosios Surları önceden de olduğu gibi hâlâ kentin fiziksel, simgesel ve tarihsel çevresinin belirleyicisi olduğu görülmektedir. Bütünsel bir kent vizyonu olarak Konstantinopol bin yıl süren yaşamın surlara borçludur. Bunları yaptıran imparator Hıristiyan olsa da, kentin geç Antik Çağ'ın en büyük savunma sistemi olan ve günümüze ulaşan bu kara surları, Roma görkemini ve pagan geleneğin göstergelerini barındırmaktadır (Erdelen, 2003, s. 7). Ortaçağ dünyasında aşılammamasıyla ünlü bu surlar Konstantinopolis'in Hıristiyan mitosunun bir parçasıdır. Kara surları Avar, Arap ve Bulgar saldırılarını bozguna uğratmış, kenti fethetmeye girişenleri ürkütmüş, aynı zamanda bu Roma imparatorları kentini ele geçirilemeyeceğinin bir simgesi olarak bin yıl Bizans İmparatorluğu'nun

yıkılmayan gücünün göstergesi ve Hıristiyan Bizans'a atfedilen en değerli pagan miras olarak kaldı. Constantinos'un bu girişimiyle Bizantion'un tarihinde siyasi, dini, mimari ve askeri olarak yepyeni bir dönem başlamış oluyordu. Doğu İmparatorluğunun başkenti olarak Roma ile aynı parlaktıkta Konstantinopol'ü kurdurması, Constantinius'un başardığı işlerin sonuncu ve en önemlisiydi. Bu girişim, 330'dan 1453'e kadar bin yüz sene sürecek kadar süren Bizans İmparatorluğunun başlangıcını oluşturuyordu (Kuban, 2000, s. 71).

2.5.1.3. Bizans Döneminde İstanbul

Miladi 300'lü yıllarda İmparatorluğun Batı kanadından ayrılarak kurulan Bizans İmparatorluğu aslında Germen kavimlerine yenik düşerek ortadan kalkan eski Romanın devamı olarak bin yıl boyunca varlığını sürdüren Roma İmparatorluğu'du. İleride onları Romalılardan ayırt etmek için Bizans İmparatorluğu'nda yaşayanlar kendilerini "Romalı" olarak adlandıracak 18. yüzyıl tarihçileriye bu yeni imparatorluğu "Bizans" olarak tanımlamışlardır (Gregory, 2011, s. 10).

I. Theodosius'dan(379-395) sonra Hunların saldırısıyla Roma arazisine giren Germen kavimlerinin baskısıyla Doğu ve Batı olmak üzere resmen ikiye ayrılan Roma İmparatorluğunun Batı kanadı Gotlar'ın hücumuyla çökmüştü. Batıda dünyevi iktidarın çöküşü, Roma (Katolik) Kilisesi ile sonradan Batı siyasi yaşamına egemen olan Roma piskoposlarının (sonradan papalar) güç kazanmasına yol açmıştır. İmparatorlukta olayların bu yönde gelişmesi, başkentin Doğu'ya kaydırılmasının son derece akıllı bir karar olduğunu gösterir (Kuban, 2000, s. 69).

Buna rağmen Roma'nın ne zaman Bizans olduğunu söylemek esasında o kadar kolay değildir. Zira Bizanslıların kendini her dönem Romalı olarak tanımlamaları bu ayrımın daha çok 19. yüzyıl tarihçilerinin çıkardığı bir tasnif olduğunu ortaya koymaktadır. Lakin arada bir fark olduğu, belirli bir zamandan sonra Doğu Roman'ın ya da Bizans'ın Batı Roma'ya daha doğrusu ayrım öncesi eski Roma'ya benzemediği hissedilse de bu geçişin ne zaman başladığı ve bittiğine karar vermek zordur. Aynı coğrafyalarda hükmetmelerinin dışında aralarındaki en bariz farklılık, Batı Roma'daki özerk soylular sınıfı olmasına rağmen Bizans'ta özerk bir soylular sınıfı olmamasıydı (Belge, 2013, ss. 16-17). Buna karşılık Doğu Roma

İmparatorluğu Hıristiyan bir devlet olmasına rağmen halk ve yönetim açısından hâlâ Roma İmparatorluğu olduğundan kimi tarihçilere göre Bizans hiç var olmamış merkezi Konstaninapol olan bir Roma Devleti var olmuştur. Halkı kendisine Romanio yahut Hıristiyan olarak tanımlayan Romalılar resmi dili Latince olan ülkelerini de Romania diye adlandırıyorlardı. İmparatoriçe Teodora ve Doğu Romaya en kudretli dönemini yaşatan Jüstinyanus'un himayesinde başkentte yaşayan sayısız Mezopotamyalı, Mısırlı, Kuzey Afrikalı, Trakyalı, Dalmaçyalı ve İtalyandan hiç birisi Yunanca bilmiyordu. Buradan Konstantinopolis'in Doğuda bir Latin merkezi olarak kurulduğu sonucuna varılabilir. Keza Antik Çağ'ın görkeminden vazgeçmeyen Doğu Roma imparatorlarının başkentinde Roma'ya özgü 6. yüzyılda dahi Akropolis'te Apollon, Artemis ve Afrodites tapınakları vardı. Din dışı işlemlere sahip olan bu tapınakların kamuoyunda hâlâ kabul edilmiş olmaları antik pagan atmosferin canlılığını koruduğunu kanıtlıyordu (Kuban, 2000, ss. 105-107).

Bütün bu tartışmalara rağmen Hazar Deniz ve Karadenizin kuzey düzlükleri boyunca batıya ilerleyen ve 376 yılında Tuna Nehrinin kuzeyinde aniden görülen Hunların baskısı sonucu oluşan Kavimler Göçü ile beraber ikiye bölünen İmparatorluğun, Doğu'daki ilk bağımsız imparatoru Constantin olarak kabul edilmiştir. Bizans denilince akla ilk gelen unsur surları olmuştur. Zira Roma İmparatorluğu, barbar istilaları neticesinde ikiye bölündüğünden Konstantinopol'ün surları nüfus ve yerleşmeden ziyade hep savunmaya dayalı olarak genişletilmiştir. 5. yüzyılın ilk yarısında Doğu Romalılar, başkent, Konstantinopolis'in surlarını aynı sırada yeniden inşa ederek güçlendirmişlerdi. 309-312 arasında Maxentius tarafından onarılarak yükseltilen bu surlar, 402-403'te Got saldırılarına karşı yeniden onarılarak yükseltilirken, Teodosios Surları da 410-442 arasında Hun saldırılarına karşı tamamlanmıştır (Gregory, 2011, s. 91; Kuban, 2000, s. 74).

Doğu Romanın ilk bağımsız imparatoru olan I. Teodisus, 19 km uzunluğunda ve 1400 hektarlık alanı çevreleyen surlar inşa ettirmişti. I. Anastasios (491- 518), kara surlarının yaklaşık 65 km dışında, Marmara kıyısındaki Selimbria (Silivri) ile Karadeniz'deki Derkoz (Terkos) Gölü'ne uzanan 70 km'lik bir alanı kapsayacak uzun surları inşa ettirmişti (Kuban, 2000, s. 74).

5. yüzyıldan günümüze kadar kentin çevresini ve çehresini belirlemiş öğelerden biri, II. Theodosios'un (408-450) ilk yıllarında, Praefekt Anthemios'a

yaptırđı ve kenti çepeçevre kuşatan yeni surlardır. Yoğunlaşan nüfustan kaynaklanan gereksinimle inşa edilen bu yeni surlarla kentin alanı 6 kilometre kareden yaklaşık 14 kilometre kareye çıkmıştı. Böylelikle genişletilen bu kent alanı 424/430 yılları arasında yazılan Notitia Urbis'e göre 14 bölgeye ayrılmıştır. 322 yönetim birimi içeren bu bölümler komşu oldukları daha büyük bölgelerin adlarını taşımaktaydı (Müller, 2001, s. 20).

şehrin genişletilerek tahkim edilen bu surları sayesinde saldırganlar birçok kez kent kapılarına dayanarak kent çevresini yerle bir etmelerine rağmen kenti ele geçirememiştir. Bu nedenle surlar kentin bin yıllık tarihinin temel dayanağı ve gücünün simgesi olarak kaldı. in şeddi göçerlerin istilasına karşı duramamış, Mezopotamya ve İnan'daki hiçbir büyük savunma sistemi kentlerin yok olmalarını engelleyememişti. Konstantinopolis ise sınırlı sayıdaki askeriyle Hunlar'dan Avarlar'a, Araplar'a, Bulgarlar'a, Vikingler'e ve Türkler'e kadar, güçlü filolara ve daha kalabalık ordulara karşı kendini savunabilmiştir (Kuban, 2000, s. 71).

On yıllar boyunca etkin bir biçimde sürdürülen bu büyük girişim, inşaat alanının her kolunda uzmanlaşmış ustalar için bir meslek okulu işlevi grmştir. Burada edindikleri beceriler onları başka mimarlık işlerinde, özellikle de 6. yüzyıl içinde kentin her yanında inşa edilen büyük tonozlu kiliselerin yapımında, hayranlık uyandıracak kadar yetkin kılmıştır (Kuban, 2000, s. 74).

Bütün bu çabalara her on yılda bir depremler ya da büyük yangınlar rağmen kentin yapılanması ve gelişmesi hiç de kolay olmamıştır. 407, 417, 433, 437, 447, 450, 477, 525, 526, 542 yıllarında vuku bulan depremler ve 448, 465, 475, 491, 512, 532 çıkan yangınlar sonrasında şehrin çehresi yeniden değişmesine neden olmuştur (Müller, 2001, s. 20).

Doğu Roma hükümdarları içinde I. Justinianos dönemi (527-565), Doğu Roma İmparatorluğu'nun ve başkenti Konstantinapol'n en ünlü dönemi olarak kabul edilmektedir. Hükümdarlığının yanında hukukçu olan ve imarcı bir kişilik taşıyan imparator, yaptığı işlerle ve olağanüstü kişiliğiyle yaşadığı yüzyıla damgasını vurmuştur. Birçok sanatsal yapıtı, bir dizi yasal yenilik gerçekleştirerek büyük bir imparatorluk kurmuştur. VI. yüzyıl tartışmasız imparatorluğun altın çağıydı İmparator Justinianus, II. Theodosius tarafından başlatılmış olduğu imar

çalışmalarını tamamlanmış bunun sonucunda şehir eskiye oranla daha büyük ve geniş hala gelmiştir. Yıllar boyunca süren imar çalışmaları sırasında Batı Roma İmparatorluğu ile olan bütün siyasal ve kültürel bağlar kopmuştur artık ve Doğu Roma İmparatorluğu kendine özgü bir hayat yaşıyordu. Bu yeni hayat tarzının merkezinde ise doğulu yaşayış biçimi hakim olan ülkenin devletin resmi dili artık Yunanca idi. Şehrin yeni surlarının arasında da Asyalı kavimler meskun olmuştur (Güngörmüş, 1995, s. 14; Mantran 2005, s. 45).

I. Justinianos döneminde Atina Üniversitesi kapandığı ve Beyrut Üniversitesi gerilemeye başladığı için Konstantinopolis Üniversitesi yoğun bir etkinlik merkezine dönüşmüştü. Konstantinopol Üniversitesi'nde, öncelikle, hukuk ve yönetim dersleri okutuluyordu. Bilim hâlâ Latince yapılmasına rağmen 534'ten sonra getirilen yeni yasal hükümler Yunanca yazılmaktaydı (Mantran, 2005, s. 48).

Dini alanlarda önemli reformlar yapan Justianus, Ortodoks Tanrı bilimciler ile Monofizitleri uzlaştıran bir metin hazırladıysa da bunu Papalara kabul ettirememişti. 532 yılında patlak veren ve Alan-Hun birliklerinin yardımıyla güçlükle bastırılan Nika Ayaklanması sırasında kentin yakılıp yıkılması, imparatora, kenti istediği gibi yeniden biçimlendirme, yeni büyük anıtlar yaptırma olanağı verdi. Bu yenilenme ve yeniden yapma siyaseti, imparatorluğun görkemine uygun bir başkent biçimlendirme isteğine temel oluşturken diğer yandan, imparatorun gücünü yansıtıyordu. Bugün yok olmuş Hagios Petrosve Hagios Paulos Kilisesi, Hagios Sergios ve bugün cami olarak hala ayakta olan Bakhos (Küçük Ayasofya) kiliseleri onun dönemde yapılmıştır (Küçüksipahioğlu, 2010, ss. 158-160; Mantran, 2005, ss. 46-50).

Ayaklanmalarda küle dönen Aya İrini ve Ayasofya Kiliselerinin de yeniden yapımına başlanmıştır. Constantinus döneminde, 325'te yapılarak sonradan oğlu tarafından genişletilen ilk kilise, 360'ta piskoposluk kilisesi olan 404'te yangın yüzünden harabeye dönen, 415'te II. Theodosios tarafından yeniden yaptırılan dönemin en karakteristik ve en iyi korunmuş yapısı olarak karşımıza çıkan Ayasofya (Tanrısal Bilgelik) bazilikası, Justinianos'un yaptırdığı en görkemli yapıt olarak kabul edilir.5 yılda 10 bin işçinin çalışmasıyla tamamlananve kent imarının doruğu olan bu kilise zamanla Doğu Hıristiyanlığının en büyük kilisesi ve Konstantinopol'de

Ortodoks Hıristiyanlığın da evrensel merkezi haline gelecekti (Kuban, 2000, s. 163; Mantran, 2005, ss. 51-52).

Justinianos, kentin dış bölgelere doğru sınırsızca genişlemesini istemeyerek denetim dışı köylerden ve dışarıdan kente yerleşmeye karşı çok etkili önlemler almıştır. Kentin 600 bin ile 1 milyona ulaşan nüfusun yiyecek gereksinimini, sosyal yardımları ve buna mukabil politik ve kentsel yönetimdeki zorluklar da bu tür sınırlamaları gerektirmiştir (Müller, 2001, s. 22).

Bir şehir kurucu olarak istemeden de olsa artık herhangi bir tartışmaya ya da yanlış anlamaya neden olmayacak olan gelişmiş bir sanat akımının, yani Bizans tarzının yaratıcısı olan I. Justinianos zamanında şehir, Doğu Hıristiyan kültürü ile Yunan Ortodoks kilisesinin ortak bir yeri haline gelerek bir merkeze dönüşmüştür. Batı'nın bir savunma kalesi konumunda olan şehir, Justinianos zamanında Doğu Avrupa'nın ayrı bir kültür merkezi olabilmek için Batıdan ayrılıp bağımsız duruma gelmiştir. Justinianos'un Konstantinapol'ü, kentsel tasarım ve mimari açıdan Hıristiyan elbise giymiş bir Roma geleneğinin son örneği olarak kabul edilir. Yunan-Latin geleneğiyle Hıristiyanlığı parlak bir biçimde birleştiren İmparator Justinianus'un çabaları neticesinde başta Ayasofya olmak üzere Hıristiyanlığın en büyük anıtları Konstantinapol'de bir klasik dünya merkezi dokusu içinde yükselmiştir (Belge, 2013, s. 16; Güngörmüş, 1995, ss. 14-15; Kuban, 2000, s. 157).

Justinianos'un saltanatı sırasında kent yaşamı hem Konstantinopolis'te hem de imparatorluğun muhtelif şehirlerinde zenginleşmiştir. Konstantinopolis, İskenderiye ve Antakya gibi eski Doğu Akdeniz ticaret merkezlerinin yerini alarak Doğu'dan getirilen ipek, baharat, fildişi ve benzeri mallar için en önemli pazar durumuna gelmiştir. Zira Konstantinopolis'in en önemli rolü hem başkent, hem de imparatorun oturduğu yer olduğundan kaynaklanıyorsa da bu kent, bir ekonomi merkezi olarak da büyük bir öneme sahipti. Hızla artan nüfus büyük limanları ve ambarları gerektirerek Haliç'te eski liman ve Eleutherios Limanı'nın çevresinde yani güney kıyılarında Mısır'dan gelen tahıl için önemli ambarlar oluşturulmuştur (Müller, 2001, s. 20; Kuban, 2000, s. 185).

I. Justinianos döneminin bütün güç, zenginlik ve ihtişamına rağmen genç Roma İmparatorluğu'nun sonuncu parlak çağıydı. Justinianos tarafından bir kez daha

birleştirilmiş imparatorluk ölümünden sonra güç kaybederek 7. yüzyılda topraklarının bir bölümünün kaybedilmesi, ekonomik olanakların giderek tükenmesi, Constantinopol'ün gelişimini engellemiştir. Ayrıca kent 543'den itibaren veba salgınları, depremler ve yangınlarla harap olmuştur. 7. yüzyıldan itibaren şehir doğrudan doğruya düşmanları tarafından tehdit edilmeye başlamıştır (Müller, 2001, s. 22).

Yedinci ve sekizinci yüzyıllarda şehir, Avar, Sasani ve Müslüman Arapların saldırısına uğramıştır. Kalın surları ve Grejuva adlı Rum ateşi sayesinde her defasında bu tehditleri atlatmayı başaran Konstantinopol, dokuzuncu yüzyılın başlarında Balkanları ele geçiren Bulgar Türkleri ve onların büyük kralları Kurum Han tarafından sürekli tehdit edilmiştir. V. Leon (Ermeni) imparator olduğu sırada, kazandığı zaferle 813'te Konstantinopolis kapılarına dayanan Kurum Han'a barış görüşmeleri sırasında haince bir suikast girişiminde bulunulmasından ötürü gözü dönen Bulgarlar, kent çevresini harabeye çevirerek sarayları, manastırları ve Boğaz'a bakan köyleri yerle bir etmişlerdir (Kuban, 2000, ss. 118-120).

Keza 726-843 arasını kapsayan "tasvir kırıkcılık/ikonoplast" döneminde büyük iç çatışmaların yaşandığı kentte kiliselerin ve manastırların aynı zamanda eski resimlerin tahrip edilmesiyle pek çok meydanının görüntüsünü değiştirmiştir. Bu ayaklanmalarda Konstantinopolis'in 7. ve 10. yüzyıl arası dönemden az sayıda yapı kaldığından kentin o zamanki görüntüsünü yeniden oluşturmak neredeyse imkânsız hale gelmiştir (Müller, 2003, s. 23).

843'de son bulan ikonakırıkcılık döneminden sonra 9. yüzyılın ikinci yarısında imparatorluk sınırlarının güvenceye alan Makedon İmparatorlarıyla beraber Bizans için parlak bir dönem başlatmıştır. Başkent Konstantinopol de payını alarak 843'den sonra birçok kilise yeni resimlerle süslenmiş, I. Basileios (867- 886) tarafından 25 kilise onartılarak tane yeni kilise inşa ettirilmiştir. Bunlar arasında 877-881'de yaptırılan ve gelecekteki kilise mimarisine öncülük edecek olan Büyük Saray'daki Nea Kilisesi de sayılabilir. 863 yılında Magnaura Sarayı'ndaki üniversite yeniden kurulmuştur (Müller 2001, s. 24).

11. yüzyılın başlarında ise Constantinopol, Karadenizin kuzeyinden gelen Ruslar, Bulgarlar, daha sonraları Normandiyalılar ve daha evvel görülmemiş

kavimlerin saldırısına uğrayarak zayıf düşmüştür. Doğudan gelen Müslüman Türkler, İznik ve Üsküdar sahiline kadar Anadolu'yu ele geçirmişlerdir. 1096 yılında Vatikanın öncülüğünde Doğu Hıristiyanlığına yardım etmek için başlayan Haçlı seferlerinin sonuncusu IV. Haçlı Seferi, Konstantinapol'ün sonu olmuştur. 1204'te Flandrialı Balduin idaresinde şehri işgal ederek yakıp yıkan Haçlılar, şehirde büyük bir kıyım gerçekleştirerek Constantinopolis'i ele geçirip burada bir Latin devleti kurmuşlardır (Eyice, 2010, s 21).

Flandre Kontu Baudouin Latin imparatoru seçilerek 16 Mayıs 1204 yılında Aya Sofya Kilisesinde taç giydi. Daha önceden imzalanan anlaşmada bir Haçlının imparator seçilmesi halinde bir Venedikli patrik olması şartına binayen Thomas Morosini, Konstantinopolis'in ilk Latin Patriği olur. 1204'te işgal edildikten sonra üç günlüğüne yağmacıların eline bırakılan ve o zamana kadar dünyanın en zengin şehirlerinden biri olan Konstantinopolis, büyük bir talana uğrayarak sayısız hazine, kitap ve sanat eseri acımasızca harap edilmiştir. Talan sırasında I. Constantinus döneminden kalma pek çok değerli el yazması, rölik (Hıristiyanlığın azizlerine ait eşyalar) heykel zarar görmüş veya Batıya özellikle de Venedik'e kendi ülkelerinin kiliselerine götürülmüştür (Gregory, 2011, s. 271).

Bu işgal sırasında çok sayıda kentli yaşamını yitirmiştir. Bazıları varoşlara bazıları da hâlâ Bizans toprakları olan Anadolu'ya kaçmıştır. Ele geçirilen büyük ganimet ve topraklar paylaşıldıktan sonra Latin imparatoru Baudouin ve Venedik'ten gelen bir Latin patrik bu harap ve nüfusu hayli azalmış kenti yerleşim merkezi olarak seçerek eski Yunan meslektaşlarının saraylarına yerleşmişlerdir. Latin imparatorunun kendi yerleşim yeri olmasına rağmen imparatorların para sıkıntıları nedeniyle kentin yağmalanmasına devam edilmiştir. İznik Rum İmparatoru III. İoannes Vatatzes, korumak için iyi bir bedel ödese de kilise damlarının kurşunları çıkartılarak manastırlarda ve saraylardaki ahşap bölümler ısınma amacıyla yakılır. Latinler kendi kullandıkları konutları bile onaramadıkları için egemenlikleri altındaki kent yarım yüzyılda bakımsızlaşır. Latin egemenliğinin son döneminin belirleyici özellikleri, kentin gereksinimlerinin artık karşılanamaması ve hem ticarete hem de ekonomide gözle görülür bir düşüş yaşamıştır (Müller 2001, s. 26).

13 Ağustos 1261'de Mihail VIII. Paleologos şehre ani bir saldırı yaparak Konstantinapol'ü geri aldığında 57 yıl süren Latin hakimiyeti döneminde kent

harabeye dönmüştü. Şehri yaşanmaz bir hale getiren yangınlar nedeniyle Latin imparatorların oturduğu Blahernai Sarayı bile isten kararmıştı. Savunma sistemleri bakımsızlık içinde kalan ve yoksulluk içindeki kentin nüfusu da Latin yönetimi altında giderek azalmıştı (Kuban, 2000, ss. 185-186).

Osmanoğulları Anadolu'da zaferlerle ilerleyerek birbiri ardına kale ve şehirleri ele geçirmeye başlamasının da etkisiyle Bizans'ın bundan sonraki iki yüz yılı yavaş bir yıkılış dönemidir. 14. yüzyılda Toprakları gittikçe küçülen imparatorluğun başkentinde 1321-1357 arasında beş kanlı iç savaş, şiddetli depremler (1344) ile veba (1347-1348) salgını yaşanır. Kent artık küçük bir devletin olağanüstü büyümüş nüvesi gibidir ve imparatorluk, askeri ve ekonomik açıdan, eskiden parlak bir geçmişi olan bu kentin taleplerini yerine getirebilecek durumda değildir (Müller, 2001, s. 27).

14. yüzyılın sonlarında siyasi ve askeri gücü oldukça zayıflayarak İstanbul surları içine hapsolan imparatorluğun müdafaası ise doğudaki ticarî menfaatlerini kaybetmek endişesi içindeki Latinlere bırakılmıştı. Bizans İmparatoru Konstantin, 12 Ocak 1452'de Batıyı harekete geçirmek üzere Papa ile kiliselerin birleştirilmesi konusunda anlaşarak Ayasofya'da ilk ortak ayinin yapılmasını desteklemiştir. Ancak Avrupa'nın desteğini sağlamak için alınan bu tedbirler gerektiği kadar fayda sağlamamıştır. Hatta papazlar ve halkın İstanbul'da Latin şapkası yerine Türk sarığı görmeyi tercih ederek bu ayine şiddetle tepki göstermesi imparatorun tebası içindeki nüfusunu kaybetmesine neden olmuştur. (Gündüz, 2008, ss. 52-53).

Bu arada hedefleri Konstantinopol'ü ele geçirip Doğu ve Batı'da büyük bir imparatorluk kurmak olan Türkler, Balkanları da ele geçirip Konstantinopol'ün etrafını kuşatırlar. 1451'de Osmanlı Devletinin başına geçen Sultan Mehmet, İstanbul'un mutlak fethi kararı alarak kentin çevresindeki köyleri yıktıktan sonra 1452'de Boğazdaki ikinci hisar olan Rumeli Hisarı'nın inşasına başlamıştır. 6 Nisan'da 1453'de bir büyük bir orduyla İstanbul surlarının önünde görünen genç Sultanın topçularının yoğun ateşine ve Haliç'ten gelen yardımcı güçlere karşı koyamayan şehri, 29 Mayıs 1453'teki son büyük taaruzda düşürmüştür. Böylelikle Konstantinopol için bin yıllık bir dönem kapanarak şehirde, 569 yıl boyunca sürecek Osmanlı hâkimiyeti başlamıştır (Müller, 2001, s. 28; Güngörmüş, 1995, ss. 41-42).

2.5.1.4. Osmanlı Döneminde İstanbul

Fatih Sultan Mehmed'in kente girmesiyle artık Osmanlı olan kentin üçüncü dönemi başlamıştır. Sultan, şehri ele geçirdikten sonra askerlerine üç gün sürecek bir yağmalama hakkı tanıdı. Yağma sırasında halkın bir bölümü kaçarak şehri boşaltmış ve Balat'taki Yahudiler ve Pera'daki Cenovalılar hariç diğer unsurlar Bursa, Edirne ve başka kentlere sürülmüştür. Haziran'da Sultan büyük bir törenle kente girerek Aya Sofya'yı yeni başkentin başcamisi olarak ilan etmiştir eski geleneğe göre, ölmüş olan patriğin yerine yeni birinin patrik olarak ahali tarafından seçilmesini kararlaştırmıştır. Patrikhane olarak ise Apostol Kilisesini uygun gören Sultan Yunan Ortodoks Kilisesine özerklik hakkı tanıyarak içişlerini kendi dini törelerine göre halletme yetkisi de vermiştir. Yeni patrik bir yıl sonra semtin kötü ve ihmal edilmiş durumu ileri sürerek ve de bundan başka çevrede asayişin bozuk olduğunu iddia ederek Apostol Kilisesinden Meryemana Kilisesine (Fethiye Cami) taşımıştır (Müller, 2001, s. 28; Güngörmüş, 1995, ss. 61-62).

Fetihten sonra Fatih'in ilk iş olarak el attığı konu şehrin nüfus sorunu olmuştur. 1453'te nüfusunun 30-40 bin civarında olduğu tahmin edilen kenti yeni bir başkente dönüştürmek isteyen ve kendini kayserlerin doğal ardılı olarak gören genç Sultan, kentin hem fiziksel, hem de toplumsal açıdan hızla eski haline dönmelerini istiyordu. Yeni başkentin nüfusunun eski dönemlerdeki gibi artmasında kararlı olan Sultan Subaşı Süleyman Bey'den kentin yeniden iskânının sağlanmasını istemiştir (Kuban, 2000, s. 188).

Bu amaçla şehrin nüfusunu takviye için diğer Osmanlı ülkesinin çeşitli yerlerinden muhtelif sanat ustalarının İstanbul'a getirilmesi sağlanmıştır. Osmanlı ülkesinde kendi isteğiyle İstanbul'da yerleşenlere mülk verileceğinin vaad edilmesi üzerine İstanbul'a birçok göç olmasına rağmen fazla göç olmamıştır. Bunun üzerine zorunlu olarak muhtelif şehir ve kasabalarda meskun Türklerin aileleriyle beraber İstanbul'a getirilmeleri istenmiş böylece Anadolu'dan birçok sanatkâr başkente gönderilmiştir. Ayrıca fethedilen Hıristiyan ülkelerinden alınan esirler getirilerek İstanbul etrafındaki köylere yerleştirilerek tarım araziler işlettilmiştir. Böylece gerçekleştirilen iskan işinden başka buldukları yerin asayişine zarar vererek

yönetimi zora sokan Anadolu'da meskun halktan bazı zümreler İstanbul'a sürgün edilmiştir. Konya, Karaman ve Aksaray gibi şehir ve kasabalardaki halktan bir kısmının şehirde iskanı bu şekilde olmuştur. Bu şehirlerin dışında Edirne, Bursa, Gelibolu ve Filibe gibi Türkler İstanbul'a getirilmişlerdir (Gündüz, 2008, s. 56).

Kentin ve çevresinin yeniden yoğun iskân bölgeleri hâline gelmesini arzulayan Fatih, ileriki yıllarda sefer yaptığı ülkelerden, Anadolu, Sırbistan, Makedonya, Mora ve Ege adalarından çok sayıda insanı, savaş esirini İstanbul'a göçe zorlamış bunun sonucunda bu insanlar kendi içine kapalı etnik gruplar halinde kente yerleştirildiklerinden geldikleri yerlerin bugün dahi İstanbul'daki belli semtlerin adlarını (Aksaray, Karaman, Kefeli, Akseki, vs) taşıdığı görülmektedir. 1459'a gelindiğinde kentin sürülmüş olan yerlilerine geri dönme izni verilmesine rağmen bu yeni gelenlerin pek çoğu tekrar kaçmış ya da 1455, 1466-1467, 1472 ve 1491'deki veba salgınlarında yaşamlarını yitirmişlerdir. Yine de 1480'e doğru ortalama 65.000-80.000 kişiye çıkankent nüfusunun ortalama %58'i Türk, %23'ü Rum, %19'u Frenk, Ermeni ve Yahudiler oluşmaktaydı (Müller, 2001, s. 29).

“Fetihten sonra İstanbul'a çeşitli çevrelerden getirilen halk arasında Rumeli'den, Üsküp'ten gelenler Üsküplü mahallesine, Yenişehir'den gelenler, Yenimahalle'ye, Mora Rumları Fener Mahallesine, Edirne'den 50 Yahudi Tekfur Sarayı çevresine, yerleştirilmiştir. Anadolu'dan Konya Aksaraylıları Aksaray'a, Akka, Gazze ve Rumeli'den gelenleri Tahtakale'ye, Arnavutlar Silivri kapısına, Safed'den gelen Yahudiler Hasköy'e, Anadolu Türkleri Üsküdar'a, Amasya, Karaman, Tokat, Sivas ve Bayburt'tan gelen Ermeniler Sulumanastır'a, Langa, Yenikapı, Kumkapı ve Hasköy'e, Karamanlı Hristiyanlar Yedikule'ye, Manisalılar Macuncu Mahallesine, Eğirdir ve Emekdereliler Eğrikapı'ya iskân edilmiştir. Keza Bursalılar Eyüp Sultan'a, Konyalılar Küçük Karaman'a, Karamanlılar Büyük Karaman'a, Çarşamba Ovalılar Çarşamba'ya, Kastamonulular Kazancı Mahallesine, Trabzonlular Beyazıt Cami çevresine, Gelibolulular Tersaneye, İzmirliiler Büyük Galata'ya, Samsunlular Tophane'ye yerleştirilmişlerdir” (Gündüz, 2008, ss. 55-56).

Şehre girdiğinde şehrin manzarası dörtte üçü yanmış, yıkılmış, terkedilen bir harabe haline geldiğinden Fatih şehirde büyük bir imar çalışmalarına girişmiştir. Bu

sebeple Konstantinapol şehrinin mimarı ve bütün medeni şehir tesislerinin yapımı Fatihe dayanmaktadır. Fethin üçüncü gününden itibaren başlatılan çevreyi düzenleme ve şehri yeniden imar etme çalışmaları, sultanın oldukça uzun süren hâkimiyeti süresinde hiç değişmeden büyük bir güç sarf edilerek devam ettirilmiştir (Kös, 1995, s. 70).

Fatih, İstanbul'un harap olan yerlerini yeniden imar ve yeni binalar inşa ettirirken buralara da esirlerden çok miktarda amele kullanmış o devre göre oldukça önemli sayılabilecek bir gündelik vermek suretiyle bir taraftan onların vergilerini ödeyebilmelerini öte taraftan da geçimlerini sağlamalarını düşünmüştür. Şehrin ilk onarım işlerine yıkılan surlardan başlanarak gerek padişahın emirleriyle ve gerekse maddi durumu olanların çalışmalarıyla şehrin muhtelif yerlerinde cami, medrese, imaret, han, hamam, darüşşifa gibi yapılar yükselmeye başlamıştır. Pek çok küçük kilise ve manastırın camiye çevrildiği şehirde Türk yerleşim bölgelerinde başkaca küçük camiler de inşa edilmiştir. Eski taşra bölgesi olan Kosmidion'da (bugünkü Eyüp) 1453'teki kuşatma sırasında bulunan Ebû Eyyûb el-Ensârî'nin mezarı özel bir yer olarak anlam kazanmıştır. Bizans döneminin önemli bir ticaret mahali olan Uzun Çarşı'nın her iki tarafındaki ticaret merkezi işlevini yeni iktidarın hakimiyeti altında devam ettirmiştir. Burada 1455-1461'de Büyük Bedesten inşa edilerek etrafında da ilk büyük han olarak Kürkçüler Hanı'yla daha basit bir çarşı oluşturulmuştur. Kentin su tesisleri de 1453'te yenileyen Fatih Sultan Mehmet, Halkalı su tesislerini onartarak cami külliyelerinin, sarayın, hamamların ve çeşmelerin su gereksinimini karşılanmıştır. Yeni hükümdarın en anlamlı eseri ise yıkılmış Havariyyun Kilisesi'nin tam üzerine 1463-1470'de inşa ettirdiği 8 büyük 8 küçük medresesi ve bunlara ek vakıf binalarıyla Fatih Camii Külliyesi olmuştur. Başkentini yeniden yapılanmasına Mahmud Paşa ve Murad Paşa gibi vezirlerin de katkılarıyla medreseler, hamamlarıyla birlikte camiler kısa zamanda kentin yeni bölgelerinin merkezleri haline gelmiştir (Gündüz, 2008, s. 56; Müller, 2001, s. 29).

Fatih Sultan Mehmet'in göç politikasını Bayezid (1481-1512) ve I. Selim (1512-1520) dönemlerinde de sürdürülmüştür. Sultan Bayezit döneminde eski saray ve Kapalı Çarşı (Bazar-Bedesten) arasındaki kent merkezi, Bayezid'in vakıf külliyesi sayesinde yeni bir ağırlık merkezi kazanmıştır. Pek çok yapının yanı sıra surların büyük bir kısmını da yıkarak kente büyük zarar veren 1509'daki depremi şehirde

büyük bir yıkıma neden olmuştur. I. Selim (1512-1520) Suriye ve Mısır'ı aldıktan sonra halifeliğin merkezi konumuna gelmiş İstanbul, tüm İslam dünyasının başkenti haline gelmiştir. I. Selimin ganimetlerle beraber Kahire'den getirdiği zanaatçılar, sanatçıların etkisiyle yapı tarzında ve donatımında yeni bir üslup kendini göstermiştir. 1518'de verdiği bir emirle pek çok kilise ve kubbeli yapı camiye çevren I. Selim'in kısa hükümdarlık döneminde kent planlaması açısından aldığı en önemli önlem, 1514'den sonra donanmanın temelini meydana getirecek olan bir tersanenin yapılışıydı. Pera'nın batısında, Haliç'in derin bir koyunda kurulan bu tersane güney kıyıda Kadırga Limanı'nın ve Kontaskalion Limanı'nın yerine geçmiştir. Böylelikle aynı zamanda Pera'nın doğusunda II. Mehmet tarafından inşa ettirildiği tahmin edilen Tophane ve iki tamirhanede çalışan zanaatkârların yerleşim yerleriyle Haliç'in kuzeyindeki bu bölge, eski ekonomik işlevlerine ek başka önemli görevler de üstlenmiş vekent daha kuzeye doğru gelişmeye başlamıştır (Müller, 2001, s. 30).

16. yüzyılın başında yapılan seferlerin ganimetleri Sultan I. Süleyman'a (1520-1566) kentin inşasını ondan önce hüküm sürmüş sultanların tahmin edemeyeceği bir boyutta ve sanatsal beceriyle sürdürmesini sağlamıştır. Cami külliyelerinin yapımında birbiriyle yarışan I. Süleyman ve vezirlerinin yaptırdığı camilerin kent planlaması açısından önemli yerlere inşa edilmesi, bu yeni yapıların kentin görünümünü nasıl etkileyecekleri konusuna önem verilmiş olduğunu göstermektedir. 16. yüzyılın en önemli mimarlarından biri olarak Mimar Sinan'ın kısa zamanda ard arda inşa ettiği Sultan Selim Camii, 1543-1548'de Şehzade Camii, 1550-1557'de Süleymaniye Camii gibi yapılar ile Sultanın yanı sıra eşi ve kızlarının inşa ettirdiği camiler ve hayır kurumları şehrin görünümünü değiştirmiştir. 1539'da Haseki Hürrem Sultan, Haseki Camii ve etrafındaki yapıları, 1547'den sonra da Mihrimah yaptırdığı iki külliye ek olarak vezirler, yüksek rütbeli memurların kentin muhtelif alanlarına yaptırdığı camiler kutsal işlevlerinin yanı sıra halkın eğitimini ve sosyal bakımını da sağlamışlardır. Söz konusu camilerin çoğu imaretlerle ilişkili olduğundan halkın büyük bir kısmının yeme içme gereksinimini karşılamışlardır (Müller, 2001, ss. 31-32).

Osmanlılar başkentte yeni su şebekeleri ve dağıtım hatları inşa ettirmişlerdir. Zira 4. ve 5. yüzyıllardan kalma beri pek çok kereler onarılan su dağıtım sistemi Ortaçağ boyunca harap durumda olduğundan kent insanların gereksinimleri

sarnıçlardan ve yeraltı suyuyla beslenen çeşmelerden karşılanıyordu. Bu nedenle Fatih döneminden itibaren su yolu, su şebekesi, subentleri ve sukemeri yapım çalışmaları başlatılarak bu çalışmalar haleflerince de sürdürülmüştü. Kentin hızlı büyümesi nedeniyle Kanunî Sultan Süleyman, 1554 ve 1565 yılları arası Mimar Sinan'a yeni bir su yolu şebekesi yaptırmıştır. Bu yüzyılda Mimar Sinan'ın Bend Kemer, Uzun Kemer, Mağlova Kemer ve Cebeciköyü'ndeki Güzelce Kemerlerini yaptığı şehirde II. Osman (1618-1622), 1722 yılında III. Ahmed (1703-1730) dönemlerinde su bendleri yapılmıştır. I. Mahmud döneminde büyük bir su yolu sistemi inşa edilmiş 1766 yılında ise eski bendlerin depremde zarar görmesi nedeniyle III. Mustafa (1757- 1774) tarafından Ayvad Bendi inşa edilmiştir (Müller, 2001, ss. 515-516).

Sultan I. Süleyman döneminde kentin yeniden yapılanması desteklenmiş ve kent pek çok büyük yapıyla donatıldığı kente çok sayıda büyük yeni kubbe ve minare kentin silüetini tümüyle değiştirmiştir. I. Süleyman'ın halefleri II. Selim (1566-1574) ve III. Murad (1574-1595) döneminde de devam eden bu yoğun inşa faaliyetleri 16. yüzyıl sonlarına doğru malî zorluklar nedeniyle durmuştur. I. Süleyman tarafından yetiştirilmiş büyük devlet adamlarının ardından devletin işleri onun düşünceleri doğrultusunda idare edilerek 16. yüzyıl sonunda ve 17. yüzyılın başlarında İstanbul'daki imar çalışmaları devam etse de 17.yüzyılda bir önceki yüzyıla karşılaştığı zaman şehirdeki anıtsal yapı yoğunluğu azaldığı görülmektedir. 16. yüzyıl başında Sultan I. Ahmed'in 1609-1617 arası Hipodrom'da inşa ettirdiği Sultan Ahmet Camii Külliyesi ve yüzyıl ortalarında tamamlanan Eminönü'ndeki Yenicami ile büyük külliye dönemi bir süre için kapanmıştır. (Güngörmüş, 1995, s. 99; Müller, 2001, s. 32).

16. yüzyıldaki seyahatnamelerden ve kent gravürlerinden anlaşılacağı gibi Arnavut kaldırım, dar sokaklar ve iki yanlarındaki mütevazı biriki katlı ahşap evler, kentin görünüşünü belirleyen öğelerdir. Nüfusun hızla artması yapılanmayı daha yoğun bir hâle getirdiğinden büyük bahçelere sahip bölgeler 19. yüzyılın başlarına kadar yalnızca kentin batısında kalmıştı. 16. yüzyılın ortalarından itibaren bu yoğun yapılanmanın sonucu olarak kentte sık sık büyük yangınlar nedeniyle 17. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yeni konutların taştan yapılması için emirnameler yayınlanmasına rağmen yine de kentte hâkim olan yapı tarzı ahşap olmuştur. 17. ve

18. yüzyıla kadar sarayların ahşaptan yapılmasına devam edilen şehirde 1665'teki büyük yangına kadar sultanın sarayının dahi ahşap olduğu bilinmektedir (Müller, 2001, s. 32).

Böylelikle 15. yüzyılın ikinci yarısından 17. yüzyılın başlarına kadar devam eden imar çalışmalarıyla dönemde şehir kısa zamanda değişerek başka bir karaktere büründüğü görülmektedir. Zira göçebelik geleneğinden gelen Türklerin kırsal alışkanlıkları ağır basması şehirle doğanın içiçe geçmesine neden olmuştur. Modern şehirlerde parklarla giderilen yeşillik ihtiyacı İstanbul'da şehirdeki evlerin etrafında bahçelerle karşılanmıştı. Bu yüzyılın ortalarına kadar şehirde hakim olan ahşap yapılaşma deprem korkusu, kırsal alışkanlık ya da İslam'ın fani dünya anlayışı gibi maddi ve manevi unsurlar dayanmasının yanında bu tercihin temel nedeni ahşabın ucuz ve inşaatının kolay olması gibi ekonomik nedenler de bunda belirleyici olmuştur. Buna karşılık ahşap malzeme yangına dayanıksız olduğundan yüzyıllar boyunca İstanbul'un eksik olmayan yangınlarda şehrin felâketi olmuştur (Belge, 2013, ss. 17-18).

İstanbul'daki Osmanlı yapılaşması kentteki yapılaşmayı kamusal ve özel olarak iki tasnifte ele alabiliriz. Bu ikisi arasındaki ayrım Osmanlı'da Roma ve Bizans'ta olduğundan daha büyük olmuştur. Osmanlılar ele geçirdikleri şehri yıkmayarak şehrin yapısını bilinçli yahut amaçlı bir şekilde bozmamışlar kiliseleri camiye çevirerek Bizans'ın yükseltilere anıtsal yapı dikme politikasını sürdürüp tamamlamışlardır. Osmanlıda kamusal kategorinin belirgin örneğini külliye oluşturmuştur. Padişah, hanedan üyeleri, vezirler ve başka varlıklı kişilerin inşa ettirdiğikülliye'nin amacı kamu yararı olmuştur. Genellikle merkezinde cami yer alan külliye, şehrin geri kalan kısmına açılmaktan çok kapanan bir yapı tipidir. Medreseler, hastaneler gibi külliye'nin parçaları olan binalar, merkezdeki camiye göre vaziyet almışlardır. Diğer Türk-İslam şehirlerinde olduğu gibi İstanbul'daki mahallenin temelinde de külliye'deki ilkeler yer almıştır (Belge, 2013, ss. 18-19).

Fethedildiğinde harabe haline dönmüş şehir, Süleyman ve halefleri II. Selim ile III. Murad'ın hakimiyetleri döneminde İstanbul altın çağını yaşayarak 16. yüzyıl sonlarında büyük bir nüfusa ulaşmıştır. Avrupa ülkeleri büyükelçilikler bulundurduğu Türk başkenti yine Justinianus'un Doğu Roması döneminde olduğu gibi dünyanın merkezi haline gelmiştir (Güngörmüş, 1995, ss. 95).

17. yüzyıl boyunca Anadolu'daki Celali isyanlarının da etkisiyle büyümeye devam eden şehrin nüfusu devasa boyutlara ulaşmıştır. 17. yüzyıl İstanbul'u üzerinde ayrıntılı bir araştırma yapan Mantran, 1690-1691 tarihli iki belgeye dayanarak şehirde gayrimüslimlerin 68.000 hane olduğunu ve buna göre sayılarının 250-300.000 arasında olabileceğini bildirmiştir. Aynı yüzyıla dair Christobal de Villanon'un % 42.3 ve Ömer Lütfi Barkan'ın 1520-1535 arasında yapılan tahrirlere dayanarak verdiği % 47.7 gayrimüslim oranlarını bu sayıya uygulayacak olursak kent nüfusunun 700-800 bin arasında olabileceği düşünülmektedir (Kuban, 1998, s. 31).

Sultan III. Ahmet ile başlayan Lale Devrinin yenilikçi doğası, seleflerinin imar çalışmalarını sürdürmeyi düşünen I. Mahmud döneminde de devam etmiştir. İmparatorluğun içinde meydana gelen her türlü harekete dahi duyarlı olan İstanbul, bu uygun fırsatı derhal kullanarak uzun süredir ihmal edilmiş olan dış görünümüne yeni bir çeki düzen verir. Eskimiş görüntüsünü yenilemeye çalışılan şehirdeki eksiklerini tamamlamaya yönelik bu yeni çaba, Osmanlı-Türk Barok tarzının doğmasını sağlanmıştır. Şehrin bugünkü iç güzelliğinin özelliği genellikle işte bu Türk Barok döneminde meydana gelmiştir. 1730-1755 yılları arasında inşa edilen Nuru Osmaniye Camisi, yüz yıl gibi uzun bir duraksamadan sonra ilk sultan camisi olmasının yanında İstanbul'da barok üslubuna sahip olan ilk camidir. Keza 1773-1789 arasında inşa edilen Lâleli Cami ise İstanbul'un son büyük cami olmuştur (Güngörmüş, 1995, s. 100).

Lale Devrinde başlayan bu Barok etkisi Ampir üslupla beraber Tanzimat döneminin kamusal ve dini yapılarında yoğun olarak kendini gösterdiği görülmektedir. Tanzimat'ın ilânından sonra Abdülmecit ve Abdülâziz, bugünün İstanbul'unun görünüşünü etkileyen ve Avrupa başkentlerinin krali havasını Osmanlı başkentine getiren geniş bir saray inşaatına girişmişlerdir. Bu sarayların birincisi, Abdülmecit'in 1853 de eski Beşiktaş sarayının kalan kısımlarını yıktırarak yaptırdığı Dolmabahçe sarayıdır. Ahşap Küçüksu Kasrı da 1857 de yeniden inşa ettirilmiştir. Abdülâziz, 1865 de Beylerbeyi ve 1874 de Çırağan saraylarını da bu yapılar arasına katmıştır. Bu saraylarla beraber Sultanlar tarafından karışık stillerde başka sahil sarayları da inşa edilmiştir. Bu yüzyılın Boğaza dönük gelişmesi, Boğaziçinin küçük boyutlu konut yapılarıyla rahatsız edilmeyen doğal karakterini ortadan kaldırıyordu. Bu saraylara Bezmialem Sultanın başlattığı ve oğlunun 1853 de tamamlattığı

Dolmabahçe camisini, Çırağan'da Mecidiye camisi ile Ortaköy camisini de katmak gerekir. 18. yüzyılın ikinci yarısından sonra ve özellikle 19. yüzyılda batılı esintilerle özgün bir konut uygarlığı bu dönemde İstanbul Boğaz'ın geliştirilmiştir (Ertuğrul, 2009, s. 302; Kuban, 1998, s. 13).

Sultan Abdülmecit Dolmabahçe Sarayı'nı inşa ettirilmesi yenileşme açısından önemlidir. Zira Topkapı'dan Dolmabahçe'ye mesafe birkaç kilometreyi geçmemesine rağmen padişah bu yer değiştirmeye beraber bir medeniyetten öbürüne geçmiştir. Elbette bunda Cenova kolonisi olduktan sonra Batı dünyasını temsil ederek bambaşka bir yapıyla şekillenen Galata ve Beyoğlu semti de etkili olmuştur (Belge, 2013, s. 19).

Beyoğlu, Cenevizliler döneminden başlayarak yüzyıllar boyu İstanbul'un en Batılı bölgesi olmuştur. 16. yüzyılın ilk yarısında tek tük yapıların yer aldığı bahçelik bir alan olan Beyoğluna ilk elçilik binası Fransızlar tarafından 1535'te inşa edilmişti. Bunu aynı yüzyılda Venedik ve İngiliz elçilikleri izlemiştir. 17. ve 18. yüzyıllarda semt, elçilik görevlilerinden başka yabancı uyrukluların ve gayrimüslim azınlıkların oturduğu önemli bir alan haline dönüşmüştür. 19. yüzyılda Avrupa ile artan diplomatik ve ticaret ilişkiler nedeniyle bölge daha çok Avrupalı ziyaretçi çektiğinden yeni binalar ve oteller yapılmıştır. 19. yüzyılın ilk yarısında sağlıksız ve kötü yapılanmış bir bölge olarak betimlenen Beyoğlu'nda 1831'deki büyük yangından sonra düzenli bir biçimde yeniden imar edilerek yolların genişletilmiştir. 1870 yılındaki Büyük Pera Yangını'yla hasar gören alanların yeniden planlanması Beyoğlu'nun kargirleşmesinin önemli aşamalarından biri olarak kabul edilmektedir. Peşpeşe çıkan yangınlarla büyük hasar gören ve ortadan kalkan ahşap yapıların yerine kargir bina yapımı, 1848'den başlayarak uygulamaya konan Ebniye Nizamnameleri, 1857'de Avrupayı bir girişim olarak faaliyete geçen 6. Daire-i Belediye'nin önlemleri ve günlük gazetelerin uyarı niteliği taşıyan başyazılarıyla yaygınlaşmıştır. Yüzyılın sonlarına doğru Beyoğlu'nda, ikiüç katlı ve içinde tek ailenin oturduğu konutlar yerine birden fazla aileyi barındıran çok katlı apartman bloklarının arttığı görülmektedir. İstanbul'un semtleri arasında ahşaptan kargir ve çok katlı yapılaşmaya hızla geçen Avrupalıların meskun olması nedeniyle tüm Batılı yenilikleri hızlı bir biçimde benimseyen Galata ve Beyoğlu olmuştur. Belediye örgütünün bölgedeki yolların genişletilmesi ve kaplanması, İstiklal Caddesi ve

sokaklarının gazla aydınlatılarak tabelalarla adlandırılması, konutların numaralandırması ve su sorununun çözümüyle ilgili çalışmalar, Osmanlı Devleti'nde Batı anlayışındaki imar faaliyetlerinin ilk örnekleridir. Bu nedenle bölgedeki gelişen mimaride gerek malzeme, gerekse biçimsel ve bezeme özellikleri açısından aynı dönemin Paris, Viyana, Londra kentleriyle benzerlikler görülmektedir. 19. yüzyılda en görkemli dönemini yaşayan bölgenin sakinleri çeşitli nedenlerle İstanbul'a gelerek kendileri gibi yabancı veya gayrimüslimlerle evlenip kente yerleşen Avrupalı Levantenlerdir. Bunlar oluşturdukları fiziksel çevre ve mimariyle, yaşadıkları Galata ve Beyoğlu semtlerine bir Avrupa kenti görünümü vermişlerdir. Bu dönemde Avrupa'nın ünlü merkezlerinde görülen mimari kalıpları, bölgenin giderek apartmanlara dönüşen kargir yapılarında uygulanmıştır. Tarihsel üsluplarda tasarlanmış cephe düzenleri, bezemeleri, özenli malzeme kullanımı ve işçilikleriyle Levanten ve Hıristiyanların tüm zenginliklerini sergileyen konutları İstiklal Caddesi ve çevresindeki sokakları süslemiştir (Ertuğrul, 2009, s. 301; Eyupgiller, 1999, ss. 51-52; Kılıç, 2007, ss. 13-17; Yakartepe ve Binan, 2011, ss. 81-83).

18. yüzyıldan itibaren Beyoğlu, tarihi yarımadadan farklı Batı'ya yakın şehircilik ilkelerine göre gelişirken ve yeni bir medeniyet yörüngesine girerek o medeniyetinin ekseninde şekillenirken bu sıralarda Osmanlı ekonomisi ağır sıkıntı içinde olduğundan değişim yavaş ve kısmi olmuştur. Bu dönemde ulaşım sorunları, modernleşmede itici güç olduğundan köprülerin yapılması belirleyici bir değişim olarak kendini göstermiştir. Keza 1890'da Sirkeci'ye gelen ilk demiryolu ağı ve 1851 yılında buharlı vapurlar Anadolu yakasından ve Adalar'dan insanları köprüye taşıyan vapurlar şehrin sulietini etkileyen bu dönemdeki diğer önemli gelişmeler arasında sayılabilir. Ayrıca 1869 yılındaki ilk olarak atlı daha sonra 1914 yılında elektrikli tramvay ulaşımı hızlandırarak ayrı yaşamaya alışmış semtleri birbirine bağlamıştır. Özellikle Londra'dan sonra dünyada yapılmış ikinci metro olarak kabul edilen Tünel, bir iş merkezi olan Galata ile insanların meskun olduğu bir mahal olan Beyoğlu arasında gidişgelişi kolaylaştırmıştır. Lakin bütün bu yaşanan gelişmelere rağmen 18. yüzyıldan itibaren, artık yoksul bir şehir olan İstanbul, eski görkemini kaybettiği görülmektedir (Belge, 2013, ss. 19-20; Ertuğrul, 2009, s. 303).

Buna karşın İstanbul'un klasik Osmanlı dönemindeki zengin bilgi ve kültür birikimi Batılılaşma döneminde de değişmeyerek devam etmiştir. Bütün yeni fikir ve

sanat akımları ile mimari gelişmeler ülkenin Avrupa'ya komşu bölgeleri yerine İstanbul'da gelişerek Barok'tan Ampire, Rokoko'dan Art Nouveau'ya kadar bütün sanat üsluplarının en seçkin örnekleri İstanbul'da ortaya çıkmıştır. Hülasa şehir fethedilişinden sonra dört yüz elli yıl boyunca yalnızca İmparatorluğun değil; bütün Türk-İslam âleminin ilim, sanat ve kültür merkezi olmuştur (Ayvazoğlu, 2010, s. 14).

Bugün Fatih İlçesi sınırlarındaki tarihi yarımada, Boğaz çevresindeki kamusal ve dini mekânlar ile Karaköy semti ve Beyoğlu'nun mimari dokusu incelendiğinde İstanbul'un bu üç imparatorluk dönemine ait somut maddi medeniyet unsurlarını günümüzde dahi bünyesinde barındırdığı görülmektedir.

2.6. Tarihi Mekânlarda Öğretimin Türkiye'deki Gelişim Süreci

Ülkemizde ve dünyada tarih konularının öğretimiyle ilgili son yıllarda birçok tartışma ve çalışmalar yapılması ve bu çalışmalar neticesinde tarih öğretimine yöneltilen eleştirilerden birisi de tarihi kronoloji ve tarihsel olguların katı bir biçimde öğretilmek istenmesi, ders kitaplarına dayalı düz anlatım yöntemi ile araştırmaya ve düşünmeye sevk etmeyen ezberci bir anlayışın hâkim olmasıdır. Bu durum eğitimcileri ve tarihçileri yeni arayışlara sevk ederek "*Tarih dersi konuları nasıl öğretilmeli?, Öğrencilere nasıl sevdirmeli?*" gibi sorulara cevap aramaya yöneltmiştir. Bu alandaki yurtdışı çalışmalarının da etkisiyle tarih derslerinin sınıf duvarlarının dışına çıkarılarak birinci el tarihsel belgeler olan tarihi mekânlarda tarih öğretimi ön plana çıktığı görülmektedir (Yeşilbursa, 2008, s. 210).

Türkiye'de tarih öğretiminde okul dışı mekânların kullanılmasına dair ilk fikirler, kurumsal olarak 19. yüzyıl Osmanlı Türkiyesine kadar uzanmaktadır. Bunlara ilişkin uygulamaların pedagojideki mahallilik ve muhit ilkelerinden yola çıkılarak yapıldığı bilinmektedir (Ata, 2002, s. 38). Bu bağlamda 1869'da Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin (Genel Eğitim Kanunu) kabul edilmesiyle okul programlarına tarih dersi girmiştir. Ayrıca Müze-i Hümayunun Maarif-i Umumiye Nezareti'ne (Genel Eğitim Bakanlığı) bağlı olarak açılmasıyla okulların ve müzelerin aynı bakanlık çatısı altına toplanması, bu hususta ilk adım olarak değerlendirilebilir (Akyüz, 2013, ss. 157-160).

Tarihi mekânların tarih öğretiminde kullanılmasına dair fikirleri ilk defa ortaya atan kişi ise ülkemizde modern eğitim anlayışının ülkemizdeki öncüsü olarak Selim Sabit Efendi'dir. 1829 yılında Kırklareli'nin Vize kasabasında doğan Selim Sabit Efendi, medreseden mezun olduktan sonra İstanbul Darül Muallimin'i bitirip eğitim için altı yıllığına Paris'e gitmiştir. Türkiye'ye döndükten sonra Galatasaray Lisesi, Maarif Meclisi, Mekteb-i Rüştîye, Encümen-i Teftiş kurumlarında idari görevlerde bulunan Selim Sabit Efendi, ülkemizde modern eğitimi ve eğitimi pedagojik ilkelere göre olması gerektiğini savunan Ruhname-i Muallimin adlı bir eser yazmıştır (Burukçu, 2002, s. 9).

Selim Sabit Efendi'nin İstanbul Dârümuallimini'nde öğretmen olduğu yıllarda öğretmen adaylarına çevrelerindeki tarihi yapılara bir yabancı gezgin gibi bakmalarını istediğini bilinmektedir. Ona göre yabancı gezginler bu merak duygusuyla o beldede yaşayan kişilerden daha fazla bilgi sahibi olmaktadır. Ayrıca Selim Sabit Efendi, mezarlıkların sosyal tarih açısından önemi üzerinde durarak öğretmen adaylarından yaşadıkları çevredeki mezarlıklara önem vermesini istemektedir. Mezarlıkları bir memleketin aynası olarak gören Sabit Efendi, mezarlıklar incelenerek o beldenin sosyal tarihi hakkında önemli bilgilere ulaşılabileceğini savunmuştur (Ata, 2009, s. 387).

Tarihi mekânların tarih öğretiminde kullanılmasına dair diğer bir önemli gelişme, ülkemizde birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da yeni arayışlara yönelinerek önemli gelişmelerin yaşandığı II. Meşrutiyet dönemine denk gelmektedir. Bu dönemde ülkemizdeki eğitim sisteminin gelişip şekillenmesinde büyük katkıları olan eğitimcilerin başında gelen Satı Bey (1880-1969) öğretmenler için tarih derslerine rehberlik etmesi açısından hazırladığı kılavuz niteliğindeki 1910 tarihinde baş yazar olduğu Tedrisat-ı İbtidaiyye Mecmuasında yayınlanan "Tarih Tedrisatının Usul-i Esasîyesi" (Tarih Öğretiminin Yöntem Esasları) isimli makalesinde tarih derslerinin ezbere dayanmasına ve soyut anlatıma karşı çıkmıştır. Öğrencinin coğrafya okurken çeşitli ülkeleri uzaktan, yüksekte görür gibi olması ve onları hayalinde canlandırması gerektiği üzerinde durur. Onun "*Küçük tepeler büyük dağların, küçük ırmaklar büyük nehirlerin, birikintiler göllerin, göller denizlerin zihinde canlandırılmasını sağlayacak birer örnek oluşturur.*" şeklinde sarfettiği

sözlerin eğitimde mekân algısını işaret ettiği düşünülmektedir (Korkmaz, 2007, ss. 157-161).

Ülkemizde tarih öğretiminin sınıf atmosferinden çıkarılıp tarihi mekânlara eğitim amaçlı gezilerin yapılması ise eğitimci, yazar ve kütüphaneci olan ve 1883'te Bolu'da doğan Muaalim Cevdet'e dayanmaktadır. İlk ve orta öğrenimini Bolu ve Kastamonu'da tamamladıktan sonra İstanbul'a gelerek Dârümuallimîn-i Âliye Edebiyat Şûbesini bitiren Muallim Cevdet (Ata, 1997, ss. 41-42), 1910'da yurt dışına çıkarak Paris ve Cenevre Üniversitesinde muhtelif bilim adamlarının derslerini takip etmiştir. Sâtı Bey'in müdürlüğü döneminde Dârümuallimin-i Aliye'de, 1926-30 yıllarında ise Robert Kolej'inde çalışmıştır. 1932'de Başbakanlık Arşiv Tasnif Heyeti başkanlığına getirilmiş ve 9 Eylül 1933'de Türk Tarih Kurumuna aslî üye olarak görev yapmıştır (Sayar, 2012, s. 313).

İstanbul Muallim Mektebi hocalarından biri olan ve yerel tarih konularını uygulamalı olarak işleyen Muallim Cevdet'in İstanbul'un işgal edildiği yıllarda dahi öğrencilerle beraber Beylerbeyi Sarayı, Yedikule Zindanları, Rumeli Hisarı, Topkapı Sarayı gibi İstanbul'da bulunan muhtelif tarihi mekânlara eğitim amaçlı geziler gerçekleştirdiği bilinmektedir. Muallim Cevdet, içinde yaşayan bir tarihi muhafaza eden İstanbul'un tarihi eserlerini öğrencilerine gezdirerek eski devrin iyi ve kötü taraflarını anlatmış ve onun derslerinde çeşmeler, türbeler, camileri bir eğitim materyali ve araştırma konusu olarak kullanmıştır. Tarih bakımından değerli olan tarihi eserlerin kitabelerini öğrencilerine not ettiren Muallim Cevdet'in okul dışı öğretim için şöyle dediği bilinmektedir: "*Öğrenciye millî duyguyu aşlamak için şehirdeki tarihsel önemi olan mekânları tanınması gerektir.*" Zira Cevdet'e göre tarihsel önemi olan eserlerin yanında verilen ufak bir bilgiler dahi sınıf duvarları arasında yapılan bir dizi dersten daha yararlı ve kalıcı izli etkiye sahiptir. Tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak tarih eğitimine dâhil eden Muallim Cevdet Türkiye'de tarih eğitimi açısından önemli bir şahsiyet olarak 20. yüzyılın ilk çeyreğinde karşımıza çıkmaktadır (Işık, 2010, s. 210).

Türkiye'de tarihi mekânların tarih eğitiminde kullanılması hususunda bir diğer önemli gelişme eğitim-öğretimin her alanında olduğu gibi tarih eğitim ve öğretiminde de önemli reformlar yapıldığı Cumhuriyetin ilk yıllarına dayanmaktadır. İlk ve ortaöğretimde sınıf kademelerinde tarihin öğretimiyle ilgili yeni düzenlemelere

gidilerek Türk tarihinin devir ve mekânlarına göre tasnifi yapılmış ve buna uygun müfredat programları hazırlanmıştır (Öztaş, 2009, s. 101). 1926 yılında kabul edilen programda medeniyet tarihine önem verilmesi, dersin daha somut bir hale getirilmesi için tarih dersinde resimlerden, haritalardan faydalanılması ve öğrencilere okul dışında kale, kule ve su kemerleri gibi eski eserlerin gösterilmesi ve müzelerin gezdirilmesi tavsiye edilmiştir (Çapa, 2004, s. 51).

Tarih öğretiminde belgelerin, haritaların, müzelerin ve alan gezilerinin kullanılmasına önem veren bir devlet kurucusu olarak karşımıza çıkan Atatürk, yurt dışındaki askeri görevleri ve yurt içi gezilerinde müze ve tarihi yerleri sıklıkla ziyaret etmiş ve Türkiye’de çağdaş tarih pedagojisi ile çağdaş müzecilik anlayışını birbiriyle içice geçirmeye çalışmıştır. Tarih öğretimini ve müzeciliği iki ayrı alan olarak düşünmeyen Atatürk, bunların disiplinler arası bir çerçevede birbirine ilişkilendirilmesi gerektiğini kendi hayatından örneklerle göstermiştir (Ata, 2000, s. 90). Tarih öğretimi ile ilgili olarak müze ve alan gezilerini bizzat uygulayan Atatürk’ün arkeolojik eserlerin ortaya çıkarılmasına özen göstererek meydana çıkarılan bu eserlerin muhafaza ve sergilenmesi için müzeler kurulması hususunda önemli adımlar attığı bilinmektedir (Öztaş, 2009, s. 105).

Türkiye’de tarihi mekân ve ören yerlerinin tarih derslerinde bir materyal olarak kullanılması gerektiğini savunan bir diğer eğitimci Fuat Baymur’dur. Tarih Öğretimi adlı eserinde yerel tarih konusu üzerinde detaylı bir şekilde duran Baymur, tarih derslerinde faydalanılacak araçların başında yakın çevrede bulunan yakın ve uzak geçmişle ilgili eserlerin ve günümüze ulaşan kıyafetlerin, söylencelerin, efsanelerin geldiğini belirtmiştir. Tarihi kalıntıların doğrudan doğruya incelemeye olanak sağlaması nedeniyle bu tarihi kalıntılardan olabildiğince çok yararlanılmasını önermiştir (Aktaran: Safran, 2010, s. 270).

Tarihi mekânların tarih eğitiminde bir materyal olarak kullanılması hususunda en önemli gelişme 2000’li yıllarda yaşanmıştır. Yeni sosyal bilgiler programı, davranışçı yaklaşımın aksine bilgiyi bireyin deneyimlerini göz önüne alarak yaşama etkin katılımını, karar verme, sorun çözme becerisini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı esas almıştır. Bu yaklaşımla merkezinde öğrencinin olduğu öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak bilgi ve beceriyi dengeleyen ve çevreyle etkileşimine

olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır (MEB, 2005, s. 50).

4, 5, 6 ve 7, sınıflar sosyal bilgiler ders programının uygulanması ile ilgili açıklamaların 9, 10 ve 11. maddeleri şu şekildedir: “9. Öğretmen, okulun bulunduğu çevreye göre programdaki etkinlik örneklerini seçmeli ya da kendisi etkinlik hazırlamalıdır.”, “10. Millî ve dinî bayramlar, mahallî kurtuluş ve kutlama günleri, önemli olaylar, belirli gün ve haftalardan yararlanarak, öğrencilerin tarihsel duyarlılığı geliştirilmelidir.” Keza Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı sosyal bilgiler ders programının genel amaçları sıralanırken öğrencilerin “Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler ve algılar” (MEB, 2005) şeklinde genel bir amaç bulunmaktadır. İlgili programın açıklamalar kısmı on üçüncü maddede; “Öğretmen, inceleme gezilerine önem vermelidir. Bu geziler pazaryerine, resmî dairelere, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazılara, atölyelere, müzelere ve tarihî mekânlara (tarihî yapılar, anıtlar, müze-kentler, savaş alanları) yönelik olabilir. Bu geziler, sadece eğlenceli bir gün geçirme olarak düşünülmemeli, her aşaması planlanmalı ve değerlendirilmelidir. Öğrenciler için çalışma kâğıtları hazırlanmalı ya da müzelerin çalışma kağıdı kullanılmalıdır. Öğrencilerin doğal ve tarihî çevreyi koruma bilinci edinmeleri, sanat zevki ve estetik duygularını geliştirmeleri sağlanmalıdır. Tarihi bir kişilikten söz ediliyorsa, bu kişi de okulun bulunduğu çevrede doğmuş, bulunmuş ya da ölmüş ise bu yönden değerlendirilmelidir. Bu kişinin medrese, cami, kütüphane, imaret, han, türbe, mahalle, sokak ve ev gibi herhangi bir eserde kitabesi varsa, bu kişi ve eserleri ile ilgili öğrencilere araştırma projeleri verilebilir. Öğretmen, sınıfta ya da müzede drama etkinlikleri ile geçmiş yaşantıların canlandırılması ve öğrencilerin tarihî kişilikler ile empati kurmasını sağlamalıdır. Öğrencilere verilen ödevler gerçek (otantik) hayat problemlerinden seçilmelidir. Örneğin antik bir şehirden asfalt karayolu geçirilmek isteniyor. “Siz bu şehrin neden korunması gerektiğini açıklayan dilekçe yazınız”. “Ya da TRT için çalışan bir program yapımcısıyınız. Safranbolu evleri ile ilgili bir belgesel yapmanız isteniyor. Bu belgeselin senaryosunu yazınız.” Bu tür etkinliklerle öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve özellikle yazma becerileri geliştirilmelidir.” (MEB, 2005, ss. 7-8; 2006, ss. 8-9). şeklinde tarihi mekânların öğretim sürecinin bir parçası haline getirilmesi öngörülmesine, bu

mekânlara yapılacak eğitsel geziler ve sonrasında uygulanılabilecek etkinlik örneklerine değinilmiştir.

Sonuç olarak ülkemizde tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak kullanılmasının kökenleri 19. yüzyıl Osmanlı Türkiyesine kadar dayanmasına rağmen bu hususta en önemli gelişmenin 2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan yeni Sosyal Bilgiler ders programıyla gerçekleştiği görülmektedir.

2.7. Tarihi Mekânlarda Öğretimin Dünyada Tarihi Gelişim Süreci

Bu kısımda tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak kullanılmasında yurt dışı literatür çalışmalarının etkisi üzerinde durulacaktır.

1980'li ve 1990'lı yıllarda müfredat reformcuları tüm öğrencilerin 21. yüzyıl dünyasında aktif olarak katılımları için öğrenmeleri gereken bilgi ve becerileri vurgulamışlardır. Avrupa ve Amerika'da çeşitli eğitim kurumları tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak kullanıldığı ders programları geliştirmişlerdir. Öğrencilerin tarihsel sorgulama becerilerinin gelişmesi için kanıt kaynaklarının listesine tarihi mekânları dâhil etmişlerdir. Tarih öğretiminde önemli bir kaynak sunan müzeler ve tarihsel mekânlar günümüzde Amerika ve Avrupa ülkelerinde yaygın olarak kullanıldığı bilinmektedir (Maley, Granier ve Marcus, 2013, s. 207; Patrick 1993, s. 8).

Tarihi mekânların tarih eğitimine kazandırılması hususunda özellikle İngiltere ve Amerika Birleşik Devletlerinde önemli çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalara göre tarihi ve kültürel mekân ve eserler tek başına bir değer olarak değil onlara yüklenebilecek çeşitli anlamlarla beraber değerlendirilmelidir. Özellikle İngiltere'de resmi bir kurum olan English Heritage ve bir sivil toplum kuruluşu olan National Trust tarihi ve kültürel kaynakların insanların öğrenme beceri ve anlayışlarını geliştiren yaratıcılık ve yenilikçiliği teşvik eden unsurlar olarak kullanılması gerektiğini savunmaktadır. Tarihi ve doğal mekânları alternatif birer eğitim kurumu gibi değerlendiren bu iki kuruluş doğal, tarihi ve kültürel mirası topluma mal ederek insanların bu zenginliklerle birebir ilişki içine girmesini hedeflemektedir. Bu

mekânlarda yaşam boyu öğrenme ilkesi gereği toplumun her kesimindençeşitli yaş ve eğitim düzeyinde insanlara yönelik eğitici etkinlikler düzenlenmektedir. Okullarla işbirliği içerisinde çalışan iki kurum ülkedeki eğitim müfredatını göz önünde bulundurarak okullar için örnek etkinlikler hazırlamaktadır. Bu kuruluşların eğitim birimleri okul müfredatındaki tarih, coğrafya, vatandaşlık gibi derslerle ilgili birçok faaliyet düzenleyerek doğal ve kültürel kaynaklar disiplinlerarası bir yöntemle öğrencilere aktarmaktadır (Aktekin, 2010, ss. 55-56).

Tarihi mekânların tarih eğitiminde kullanılması konusunda kurumsal çalışmaların yapıldığı bir diğer ülke olan ABD’de National Register of Historic Pleace (NRHP) olarak adlandırılan tarihi mekânları içeren Amerikan Federal hükümetin koruma altına aldığı tarihi bölgeler ve yapıların resmi liste bu bulunmaktadır (Chirisman, 1994, s. 32; Huggins, 2000, s. 36). Bu listeye dâhil yerel düzeydeki tarihi dokümanlar vasıtasıyla bir yandan ortak kültürel mirası ortaya koyan ulusal bağlantılar kurulurken diğer yandan ülkedeki resmi ve vakıf okulları ve öğretmenler için tarihi mekânlarda yapılacak öğretimi destekleyecek çeşitli aktiviteleri içeren hazır-sınıf planları sunan programlar geliştirilmektedir. Böylelikle bir sınıf programı olarak milyonlarca öğrenciye doğru yerde gerçek materyaller ile etkileşim kurarak doğal ve kültürel miraslarını tecrübe etmeleri için fırsat sunmaktadırlar (Low, 2002, s. 39; White, 1993, s. 17).

Öğrencilerin kişisel ve entelektüel kavrayışlarını açığa çıkaran bu tür faaliyet ve etkinliklerle öğrenciler birincil kaynaklardan ulusal ve küresel tarihle bağlantılı yerel tarihlerini keşfetmektedirler. Böylelikle öğrenciler profesyonel akademik ve sosyal tarihçilerin yalnızca bilginliğe dayalı değil aynı zamanda ekonomik, kültürel ve politik faktörlere de dayanan seçim yapmak olduğunu keşfederler. Keza tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak kullanılması, tarih eğitiminin disiplin içi amaçlarından olan eleştirel düşünme analiz etme ve tarihsel düşünme becerilerini de geliştirdiği düşünülmektedir (Sundermann, 2013, s. 253).

2.7.1. Tarihsel Düşünme Becerileri

Tarih derslerinin öğrencileri günlük hayata hazırlaması anlayışıyla son yıllarda yurt dışında yapılan çalışmalar, geçmişi yaparak yaşayarak bizzat birinci el kaynaklara dayalı öğrenme anlayışını benimsemesi, tarih öğretiminde tarihsel

düşünme becerilerini gündeme taşımıştır. 2000'li yıllarda önemi gittikçe artan tarihsel düşünme becerileri aktif ve yaratıcı olarak tarih öğrenme yollarından birisidir (Demircioğlu, 2012, s. 4).

Geleneksel anlayışta tarih dersleri, ders kitaplarından kuru anlatım yöntemiyle işlenirken çağdaş tarih öğretimi ise geçmiş hakkında güvenilir tanımlama ve açıklamalar yapabilmek için yukarıda bahsi geçen tarihsel düşünme becerileri ile tarih metodolojisinin kullanımına ihtiyaç doğurmuştur (Dinç, 2009, s. 1436).

Chowen (2005) tarihi bir konuda geçen olayların, kişilerin ve şartların bilgilerini ve olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkilerini analiz-sentez süreçlerini gerektiren, geçmişi anlamak için tarihsel düşünme becerileriyle yorumlamayı gerektiren tarihsel bilgiyi kullanma süreci olarak tanımlanmaktadır (Aktaran: Keleş ve Kiriş, 2010, s. 188).

Bu bağlamda tarihsel düşünme becerileri tarih derslerinde önemli bir nokta olarak öne çıkmaktadır. Tarihin ezberlenen bir ders olmaktan kurtulabilmesi için öğrencinin bilgiyi üretebilmesi tarihsel düşünme becerilerine sahip olması gerekmektedir. Günümüzde tarih öğretimi çağdaş ülkelerde problem çözme becerisinin geliştirilmesi, yaratıcı düşünme, empati gibi kavramlar ile beraber anılmakta ve tarih ezberlenecek bir konu olmak yerine bir araştırma ve inceleme tarzı olarak sunulmaktadır (Safran, 2002, s. 938).

Öğrencilere tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılması öğrencilerin soru sorma, inceleme, hipotez kurarak bunu doğrulama gibi beceri ve yeteneklerinin gelişmesine bağlı olarak ilerlemektedir. Böylelikle öğrencilerin zaman, kronoloji, değişim, süreklilik, neden, sonuç gibi çeşitli temel tarihsel kavramlar geliştirmeleri de sağlanmış olacaktır (Dinç, 2009, s. 1437).

Tarihi olayların düz anlatım yöntemiyle tekrarlamının tarihsel kişilikleri anlayabilmek için yeterli olmayacağı ve tarihi olayların tecrübe edilmesinin mümkün olamayacağı dikkate alındığında tarihi olay ve aktörler hakkındaki bilgilere zihinsel soyutlama yoluyla ulaşılabileceği kabul edilmektedir. Bütün bu deneyim ve görüşler, geçmişi anlamada ve yeniden kurmada tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesinin önemini ortaya çıkarmaktadır (Dilek, 2009, ss. 636-637).

Yurtiçi ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde tarihsel düşünme becerilerinin beş alt kategoride tasnif edildiği görülmektedir. Amerikan Tarih Ulusal Merkezine (NCFH) göre gerçek tarihsel anlayış öğrencilerin tarihsel düşünmeyi kullanarak sorular sorması, bunlara sağlam kanıtlar sıralayan cevaplar ile desteklemesi tarih eğitiminde önemlidir. Bunun için öğrencilerin ders kitaplarında sunulan gerçeklerin ötesine giderek belgeler, dergiler, günlükler, eserler, tarihi yerler, sanat eserleri gibi geçmişten gelen diğer kanıtları incelemek, tarihsel bağlamı dikkate alarak hayal gücünü kullanmayı olay üzerinde ve zamanda bakış birden çok nokta mukayese etme becerileri geliştirilmelidir. Bu nedenle “*Kronolojik düşünme (chronological thinking), Tarihsel anlama kavrama (Historical comprehension), Tarihsel Analiz ve Yorum (Historical Analysis and Interpretation), Tarihsel araştırma Kapasitesi (Historical Research Capabilities), Tarihsel konuları çözümleme ve karar verme (Historical Issues-Analysis and Decision-Making)*” olarak beş kategoride toplanan becerilerin öğrencilere tarih eğitimi yoluyla kazandırılması önemli görülmektedir. Beş ayrı kategoride takdim edilen bu kategoriler birbiriyle etkileşimli ve birbirini karşılıklı olarak destekleyicidir. Bu bağlamda öğrenciler, tarihsel araştırmayı yürütürken yahut kendi tarihsel argümanını oluştururken araştırma becerilerinin ötesinde belge ve kayıtları anlamak, onların bağlantılarını çözümlmek ve seçtikleri belgeler üzerine yorum getirmek, konu, olay ve sorunlardaki bağlamını ve tarihsel kronolojinin grafiğini göstermek zorundadırlar. Kısacası, tarihsel düşünmede birbirini tamamlayan beş standart olarak geliştirilen bu beş grup beceri, öğrenciler ulaşması gereken sonuçları ifade eder (Demircioğlu, 2010, ss. 35-36; Web, 3).

Kronolojik düşünme (chronological thinking): “*Tarihsel olayları mantıklı olarak değerlendirebilmek için bizlere yardımcı olan önemli bir unsur olan kronolojik düşünme, geçmişten bugüne tarihlendirmenin nasıl yapıldığını bilmenin yanında, kronolojiyle ilgili zaman, değişim, süreklilik gibi kavramları da bilmeyi ve kullanabilmeyi gerektirir* (Demircioğlu, 2010, s. 36). *Kronolojik düşünme aracılığıyla, geçmiş, bugün ve gelecek arasındaki fark sağlıklı bir biçimde ayırt edilerek geçmiş daha anlamlı hale gelmektedir*” (Demircioğlu, 2012, s. 230).

Tarihsel anlama kavrama (historical comprehension): “*Geçmişin derinlemesine öğrenilmesi esasına dayanan bu beceri tarihi konularda geçen*

geçmişe ait olgu, terim, kavram ve teoriler arasındaki ilişkileri anlamayı gerektirir (Demircioğlu, 2010, s. 37). Öğrencilerde soyut düşünme mekanizmalarının gelişmesinde önemli bir yeri olan tarihi öykülerin öğrencilerin tarihsel anlamalarının gelişiminde önemli rol oynadığı savunulmaktadır” (Demircioğlu, 2012 s. 230).

Tarihsel analiz ve yorum (historical analysis and interpretation): *“Tarihçilerin geçmişi farklı yorumlama nedenlerini anlamayı gerekli kılan tarihsel analiz ve yorum becerisi farklı materyallerin güvenilir olup olmadığını test etmeyi ve bu malzemelere dayalı olarak geçmişi analiz ederek yorumlamayı gerektirir. Bu çerçevede tarihsel bilgilerin analiz ve yorumlanmasında tarihsel bilgiyi hazırlayan yazarın ortaya koyduğu kanıtlar da incelenerek olayın mekânı, zamanı, kişileri, sebep ve sonuçları doğru anlaşılabilir değerlendirilmelidir (Demircioğlu, 2010, s. 37). Tarihsel analiz ve yorumlama becerisinin gelişiminde olayların neden ve sonuçlarını farklı boyutlarla değerlendirilmesi önemlidir. Ayrıca tarihsel olgu ve genellemeler arasındaki fark yanında, öznel ve nesnel değerlendirmelerin de farkına varılarak geçmişe ait olgu, terim, kavram, teori ve kavramlar arasındaki ilişkiler de açıkça ortaya konmalıdır” (Demircioğlu, 2012, s. 230).*

Tarihsel araştırma becerileri (historical research skills): Tarihi olayları öğrenmenin en iyi yollarından biri geçmişe ait bir problemlerin ortaya konularak bununla ilgili hipotezler geliştirilmesi ve bu hipotezlerin test edilerek sonuca gidilmesi olarak açıklayabileceğimiz araştırmaya dayalı öğrenmektir (Demircioğlu, 2010, s. 38). Bu süreçte öğrenciler, bir tarihçi gibi çalışarak tarihsel araştırma becerilerini kazanabilmektedirler (Demircioğlu, 2012, s. 230).

Tarihsel analiz ve karar verme becerisi (historical analysis and decision-making): Tarihi olayların sebep-sonuç ilişkileri içinde farklı bakış açılarıyla incelenip analiz ederek bunlar hakkında bir yargıya varılmasına dayanır (Demircioğlu, 2012, s. 231). Bu bağlamda tarihi olaylar, insanların aldıkları kararlar ve bunları etkileyen faktörler ile alınan kararların sonuçlarının bir bütün olarak değerlendirilmesi tarihsel analiz ve karar verme becerisinin geliştirilmesi açısından önemli görülmektedir (Demircioğlu, 2010, s. 38).

Yukarıda sıralanan becerilerin öğrencilere kazandırılması için araştırma, incelemeye ve buluş yoluyla öğrenmeye dayanan stratejiler ve bunlara uygun yöntemler ve etkinlikler kullanılmalıdır. Tarih öğretimi açısından düşünüldüğünde bu yöntemlerin en başında gezi-gözlem yöntemi gelmektedir. Bu bağlamda tarihi mekânların tarih derslerinde bir öğretim materyali olarak kullanılması bireylerin kendi yaşam deneyimi yolu ile öğrenmesi, öğretim sürecini ezbercilikten çıkararak öğrencilerin tarih bilincinin gelişimine katkı sağlaması açısından önemlidir. Böylece öğrenci çeşitli araştırma ve değerlendirmeler yaparak görsel olarak algılayacak, analiz yaparak neden sonuç ilişkilerini görecektir, eleştirel bakmayı öğrenecek aktif yaşantılar ile sadece tarihi gerçekleri öğrenmekle kalmayıp bir tarihçi gibi tarih yazmayı öğreneceği vurgulanmaktadır. Böylece öğrenciler bir yandan tarihsel düşünme becerilerini kazanırken diğer yandan mekân değişimi ve zamanın sürekliliğini kazanacakları düşünülmektedir (Akçalı ve Arslan, 2007, ss. 82-83).

2.8. Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Tarihi Mekânlardan Yararlanma

Ülkemizde eski anlayışa göre işlenen derslerde tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlardan en önemlisi öğretim yöntemlerinden kaynaklanan tarihin güncel yaşamdan kopuk öğretmen merkezli bir anlayışla öğretilmesi sorunu idi. Ders kitaplarındaki aktivite eksikliği nedeniyle öğrenciler problemlerle karşılaştırılıp bunlara çözümler üretmek yerine ezberle itiliyordu. Tarih biliminin doğasına uygun olmayan tarih öğretim yöntemlerinden kaynaklanan bu sorunlar nedeniyle ders öğrencilerin ilgisini çekmiyor ve öğrencileri tarihten uzaklaştırıyordu (Arslan, 2005, ss. 107-108; Demircioğlu, 2005, s. 98).

Amerika ve Avrupa’da yaşanan gelişmelere mukabil ülkemizde tarih eğitiminde çağdaş ve yenilikçi bir standartta ulaşmak için son yıllarda ilköğretim sosyal bilgiler ve ortaöğretim tarih programları yenilenerek birçok dersin işlenişinde yeni yöntem ve yaklaşımlar uygulanmaya başlanmıştır (Roord, 2012, s. 5). Temel amaçlarından bazıları eleştirel düşünme, araştırma yapabilme ve bilgiyi inşa edebilme olan yeni eğitim öğretim anlayışa göre bireylerin kendi yaşantılarında karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilmesi ve bizzat aktif olarak öğrenebilmesi odak

unsur olmuştur. Bu anlayış okulların bilgi kazandırma işlevini de değiştirmiştir. Yenilenen programların temel yaklaşım ve açıklamalar kısmı incelendiğinde literatürde tarih derslerine yönelik eleştiri ve çözüm önerilerinin 2005-2006 yılında yürürlüğe koyulan öğretim programlarında göz önünde bulundurulduğu anlaşılmaktadır (Aktekin ve Öztürk, 2009, s. 4). Programın genelinde geçmişte yapılan eleştirilere yönelik çözüm önerilerine ve uluslararası gelişmelere atıfta bulunmaktadır. Bu anlayışlar çevresinde yeni ilk ve ortaöğretim müfredat programları oluşturulmuş ve buna paralel olarak yeni ders kitapları yazılmıştır (Şimşek, 2004, s. 124).

2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan yeni yaklaşımda öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi deneyimleri ve bireysel farklılıkları dikkate alındığı çevreyle etkileşimine olanak tanıyan yeni bir anlayış oluşturulmaya çalışılmıştır. Sosyal yapılandırmacılığı esas alan bu anlayışta öğrenme sürecinde pasif alıcılar olarak görülmeyen öğrenciler sorgulayıp yorumlama yapan, hipotezler oluşturarak bilgilerin geçerliliğini sınamak için teşvik edilirler (Applefield, Huber, ve Moallem, 2001). Bu anlayışa göre çevrelerindeki dünyayı anlamlandırmaları öznel olan öğrencilerin bilgileri önceki öğrenmeleriyle bağdaştırmaları, zihinsel çatışma ya da dengesizlik üreten fikir ve deneyimlerine fırsat verilmeli ve kavramsal çerçevelerini geliştirmek için öğrencilerin hataları olumlu görülmelidir (Arslan, 2007, s. 44; MEB 2005).

Sosyal yapılandırmacı anlayışa göre yeni öğrenilenler, geçmiş ve kültürlerinin ışığında oluşturdukları değer sistemleriyle anlam kazanır. Bu bağlamda öğrenmede öğrenenin kültürel çevresi, toplumsal yapı ve ilişkiler ön plana çıkmaktadır. Tarih dersleri açısından düşünüldüğünde tarih öğretiminin yapılandırmacı anlayış felsefesine göre yapılandırılması somut tarihi unsurlar açısından çok zengin olan ülkemizdeki tarihi malzemelere dayalı tarih öğretimiyle mümkün olacaktır (Demircioğlu, 2010, ss. 48-51).

Yeni programların yönelimleri ışığında tarih dersleri de yeniden değerlendirilerek bu derslerde farklı yöntem ve araçların kullanımıyla ilgili çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. Çağdaş ülkelerde problem çözme ve tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi gibi kavramlarla birlikte anılan tarih öğretiminde tarih ezberlenecek bir konu alanı olmaktan çok bir araştırma ve inceleme yöntemi olarak

görülmektedir. Bu yeni programla beraber Türkiye’de de tarih derslerinde öğrenciler ezberci anlayışa sahip bireyler olarak görülmesi anlayışına son verilerek tarih konularını okul dışında da araştıran, eleştirel düşünen, tarihle ilgili sorgulayıcı öğrenci modeli oluşturmaya yönelik birçok öneride bulunulmuştur. Bu anlayışa göre sosyal bilgiler programı kapsamında yer alan tarih üniteleri öğrencilere tarihsel bilginin yanı sıra bir dizi beceri ve değer kazandırmayı ve öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeyi hedeflemelidir (Aktekin ve Çoban, 2012, s. 141).

Davranışçı yaklaşımı esas alan eski anlayışın hâkim olduğu dönemde tarihin soyut ve öğretmen merkezli bir anlayışla öğretilmeye çalışılması, bu alanda önemli sorunlara neden oluyordu. Öğrencilere tarihi olayların soyut bir biçimde anlatılması, öğrencilerin bu derse olan ilgisinin yetersiz kalmasına ve öğrencilerde hedeflenen davranış değişikliğinin oluşturulamamasına neden olmaktaydı. Yeni programla beraber tarih derslerinde öğrencilerin birden birçok duyu organına hitap eden öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğreneceği öğretim yöntem ve teknikleri açısından zengin bir öğretim sürecinin oluşturulması öngörülmüştür (Demircioğlu, 2007, ss. 77-78).

Buna mukabil ülkemizde sınıf atmosferine sıkışmış klasik ders programlarının tarih konularında beyliklerden imparatorluklara, krallıklardan devletlere kadar uzanan bir yapı içerisinde siyaset ve savaş tarihinin sınırlılıkları içerisinde sunulan öğretimin etkililiği tartışılmıştır. Bunun sonucunda öğrencinin yaşam alanı içerisinde yer alan tarihsel bir eserin ve şahsiyetin geçmişinin birinci ve ikinci elden eserler kullanarak araştırılması ve fiziksel durumu, mimari üslubu gibi konularda tarihimekânlara yapılacak geziler, bireysel ve grup ile yapılacak çalışmalar ön plana çıkmıştır (Kabapınar, 2009, ss. 158-160).

Zira tarihi olayları incelerken incelediğimiz geçmiş değil; tarihçilerin geçmiş hakkında oluşturdukları şeyler olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin tarihçi gibi düşünmesi sağlanarak onlara birer tarihçi oldukları hissettirilmeli ve kullanılan yöntemlerde tarihi bakış açısını kazandırmalıdır. Derslerde öğrencileri birer tarihçi olarak görülmeli, onları anlattığımız zamanın şartlarına götürerek o zamanda yaşadıkları hissi verilmelidir. Bu nedenle öğrencilerin müzeleri ve tarihi yerleri gezmesi gibi öğrenciyi aktif hale sokacak davranışların derslerde etkili kılınması gerekmektedir (Yıldız, 2003, ss.181-184).

Coğrafi, tarihi ve kültürel özellikleri ile çok önemli değerlere ve çok eski bir geçmişe sahip Anadolu coğrafyasında bu tarihi kültürel potansiyeli eğitime adapte ederek eğitimsel açıdan değerlendirmek hususunda sahip olduğu tarihsel potansiyelden öğretmenlerin yeterince yararlanmaması, güncel yaşamdan kopuk ve öğretmen merkezli anlayışla yürütülen tarih öğretiminin bir sonucu oldu. Yapılandırmacı eğitim anlayışının etkisiyle tarih derslerinde tarih öğretimi açısından önemli bir çalışma alanı olan tarihsel çevre kullanılma ihtiyacı doğmuştur. Zira tarihsel çevredeki mekân ve kalıntılar öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi geliştireceği alanlar olmaları nedeniyle tarih öğretimi açısından önemlidir (Demircioğlu, 2005, s. 98).

Öğrenci merkezli eğitim anlayışının kabulüyle genel olarak eğitim etkinliklerinde özel olarak tarih ve sosyal bilgiler derslerinin bir parçası olarak tarihi mekan ziyaretleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından değişik dönemlerde okullara önerilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımı esas alan sosyal bilgiler eğitiminde, tarih öğretiminde öğrencilerin geçmiş zamanları ve tarihi olayları ezberlemek yerine tarihsel anlama ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçların gerçekleşmesine katkı sunarak sosyal bilgiler konularının öğretiminde kullanılacak alternatif öğrenme ortamları üzerinde durulmaktadır (MEB, 2005, 2007 ve 2008). Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler dergisinde sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulanmasıyla ilgili açıklamalar kısmında sosyal bilgiler dersinin öğretimde dikkat edilmesi gereken noktalar arasında müze ve tarihi mekânlara yapılacak olan gezilerin öneminin vurgulandığı görülmektedir (Tebliğler Dergisi, 1998).

Yeni sosyal bilgiler ders programı, ders kitabı merkezli ders işleme yerine öğrencinin aktif olarak öğrenme sürecine katılarak araştırma yaptığı çeşitli sonuçlara ulaştığı bir öğrenci modelini ön görmektedir (Tarman, Ergül ve Eryıldız, 2012, s. 105). Yeni programda önerilen etkinlikler, farklı öğrenme biçimlerini dikkate alarak öğrencilerdeki yaratıcılığı meydana çıkarmayı hedeflemektedir. Sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler ve inceleme gezileri olarak sınıflandırılan bu etkinliklerin amacı öğrenme ortamını okulların dışına çıkarıp okul ile yaşam arasındaki engeli kaldırarak öğrencinin yaşayarak öğreneceği aktif bir öğrenme süreci oluşturmaktır (Aktekin, 2013, ss. 22-23; Sarı, 2006, ss. 110-111).

Tarih öğretimi açısından düşünüldüğünde tarih öğretimiyle ilgili problemleri ortadan kaldırarak öğrencilere programdaki becerilerin kazandırılması ve etkili tarih öğretiminin gerçekleştirilebilmesi için yapılması gereken okul dışı etkinliklerin başında tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak kullanılması gerekmektedir. Okul dışındaki tarihsel yapılar, antik kentlerde eğitim araçlarıyla desteklenen okul dışı tarih öğretimi, tarihi mekânların sağladığı ilk elden yazılı olmayan kanıtlarla öğrenciyi karşı karşıya getirmektir. Anderson ve Moore, göre insanlığın geçmişten günümüze değişen ihtiyaçlara cevap vermek için geliştirdiği tarihi binalar, yollar araç ve gereçler tarihsel çevrenin unsurları ve tarih öğretimi için değerli kaynaklardır (Safran ve Ata, 1998, s. 87).

Bu nedenle tarih eğitiminde ve özellikle yerel tarih konularının öğretiminde vazgeçilmez birincil kaynaklar olan tarihi mekân ve kalıntılar, yaşadığımız çevrede bulunan yakın ve uzak geçmişe ait eserler doğrudan doğruya inceleme imkânı vermelerinden dolayı önemlidirler. Bunlar camiler, medreseler, mezarlar, kütüphaneler, imaretler, kervansaraylar, hanlar, hamamlar, su kemerleri, çeşmeler, kapalı çarşılar, kuleler, köprüler, surlar, kaleler, saraylar, kitabeler vasıtasıyla bir bölgenin tarihi bir belge gibi okunabilir (Işık, 2008, ss. 293-294).

Bu bağlamda somut bir tarihsel kanıt olarak tarih eğitimi açısından önem taşıyan tarihi mekânlar ve kalıntıların zenginliği ve iyi korunmuşluğu etkileyici bir uygarlık göstergesi olması açısından önemli görülmektedir. Zira tarihi eserler, buldukları ülkenin ve kültürün olduğu kadar insanlık tarihinin, insan yaratıcılığının, kültürel çeşitliliğin ve gelişimin belgeleri olarak ortak ve evrensel bir değer taşırlar (Alkış ve Denizoğlu, 2005, ss. 348-350).

Bu eserlerin tarih öğretiminde kazandırılması zor olan bilgi beceri, tutum ve değerleri kazandırmada etkili olduğu düşünülmektedir. Tarihsel bir kanıt denildiğinde ilk olarak yazılı kaynaklar akla gelirken görsel kanıtlar sunan tarihi mekânlar geri plana itilmektedir. Hâlbuki tarihi mekânlar, tarihi çevreye ait pek çok önemli materyali bünyesinde barındırarak korurken toplumların sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel gelişmelerine de ışık tuttuğundan tarih eğitimi açısından büyük bir öneme sahiptir (Kale, 2010, ss. 195-196).

Bu somut maddi kültür unsurlarının oluşturduğu tarihi mekânların öğrenme sürecine dâhil edilmesiyle geleneksel tarih öğretimiyle öğrencilere kazandırılması zor olan birçok tutum ve beceriyi kazandırılabilir. Tarih öğretimi aracılığı ile çevre bilinci gelişmiş, üretken ve yaratıcı bireylerin yetiştirilebilmesi için öğrencilerin tarihi mekân ziyaretlerine dayalı etkinlikler önem taşımaktadır (Demircioğlu, 2005, s. 88).

Tarihi mekânların tarih eğitiminin bir parçası haline getirilerek yaşadığımız yerleşim yerinin geçmişinin tarihi açıdan incelenmesi, korunması, öğrenilmesi ve öğretilmesini fikri, günümüzde yaygınlaşan yerel tarih yaklaşımı ile yakından ilgilidir. Gelişmiş ülkelerde geçtiğimiz yüzyılın son çeyreğinde, ulusal tarihin yanında öğrencinin yaşadığı yakın çevreyi oluşturan tarihin öğretiminin de eğitim programlarına girmeye başlamıştır (Demircioğlu, 2005, s.70).

Yerel tarih çalışmalarıyla öğrenciler tarihsel bir konuyu uygulamalı olarak öğrenebilirler. Öğrencilerin yakın çevresiyle ilişkili tarihi açığa vurmalarına yardımcı olan yerel tarih içinde öğretmen öğrenciyi bütün kaynaklarla karşı karşıya getirerek ona tarihin doğruluğu içinde kanıtın ölçütünü sunmaktadır. Gerçek temelli sosyal bilgiler öğretimi içinde yerel tarih çalışmaları, öğrencilerin çeşitli açılardan tarihi görmesini sağlayarak bir milletin tarihine yerel tarihin katkılarının görülmesini sağlar (Şahin, 2011, s. 454).

Milli tarihi yerel örneklerle gösterilmesi, bölgenin yerel tarihinin her açıdan derinlemesine çalışılması ve yerel topluluğun belli yönlerinin tarihinin incelenmesi olarak üç unsuru barındıran yerel tarihin öğrencilere aktif bir şekilde araştırılarak öğrenme fırsatı sunması, öğretmenden çok öğrenci etkinliklerine dayanan aktif eğitim metodunu savunan eğitimciler için yerel tarihi cazip hale getirmiştir. Zira çevredeki tarihi kalıntıların analiz edilerek tarihi mekânların ziyaret edilmesini esas alan yerel tarih, tarih derslerini pratik, canlı ve aktif bir konu yaparak tarihi sınıfın zincirlerinden kurtarmaktadır (Aktekin, 2010, s. 87).

Tarihi mekân ziyaretlerinin yapılandırmacı öğretim yaklaşımının ilkeleriyle de örtüşmektedir. Zira bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranışlarında gerçekleşen kalıcı izli değişimler olarak tanımlanan çağdaş eğitim anlayışına göre öğrencilerin zengin yaşantılara sahip olması çevresinde bulunan kişi ve nesnelere gireceği

etkileşime bağlıdır. Bu nedenle eğitim ortamlarında mümkün olduğunca çok duyuya hitap eden yaşantılarla karşı karşıya bırakılması bu bağlamda önemli görülmektedir (Altın ve Demirtaş, 2009, s. 508).

Erbil'e (1996, s. 6) göre tarih derslerinde yaparak yaşayarak öğrenmenin en etkili ortamı olan tarihi mekânlar, insanlara geçmişe ilgili maddi ve manevi değerleri beraber sunan eski uygarlıklara ait somut kültür unsurlarıdır.

Sundermann (2013, s. 257)tarihi mekânlarda öğrencileri işlediği bir dersin sonuçlarını sıralarken her yaştan öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirdiği ve sınıf dışı tarihi mekânların öğrencilerin yaşam boyu öğrenmelerine yardımcı da kapsayan birçok yararı olduğu tespitinde bulunmuştur.

Paykoç'a (1991) göre tarih dersinin sınıfın sınırlarının dışına çıkmasıyla öğrencilerin bu derse olan ilgileri artmaktadır. Okulun yakın çevrelerindeki tarihi mekânlar, öğrencilerin tarihi anlama ve algılamalarında bir vasıta olarak kullanabilirler (Aktaran: Işık, 2010, ss. 209-210).

Tarihi mekânların sözlü ya da yazılı kaynakların yapamayacağı tarihimize ve yaşamımıza somut anlamlar kattığını belirten Horton (2000, s.5) bu mekânların kullanılmasının öğrencilerin tarihe karşı ilgilerini çekebileceğini ve öğrenmeyi gerçekleştirip canlandırabileceğini söylemiştir. Bu konuda yurt dışında yapılan yeni litaretür çalışmaları, tarihi mekânlardagerçekleştirilen aktivitelerin öğrenenler ile tarih arasında bir bağ kurduğunu ve tarihi mekân ziyaretleriyle bireylerin gerçek tarihi keşfettiği yönündedir.

Callentine (2000, s. 18) tarihi materyaller ve dokümanlar ile desteklenen tarihî mekânlardaki eğitimin, geçmişî öğrencilerin zihninde canlandırarak tarihî şahıslara tarihsel anlamlar katarak geçmişî öğrencilerin gerçek hayat deneyimleriyle birleştirerek tarihe kişisel bir üslup kazandırdığını savunmuştur.

Boland'a (1993, s. 1) göre beklenmedik şekilde geçmişin gerçekliğini beynimize ve kalbimize kazıyarak daha çok bilmek için engin yerlere çekme gücüne sahip olan tarihi mekânlar, öğrencilere entelektüel merakı harekete geçiren bir heyecan duygusu sağlar.

Myers (2002, s. 455) göre tarihi mekânlar öğrencilerin kitaplardaki birincil ve ikincil kaynaklar ile toplumlarının fiziksel çevreleri içinde doğrudan bağlantı kurabilmelerine ve tarihi anlamalarına yardım etmektedir. Eyalet ve bölgenin sınırlarını anlamak için bir köprü görevi gören lokal seviyedeki bu bağlantılar sayesinde öğrenciler, kritik düşünmeyi ve geçmişi kullanmayı öğrenerek geçmişten zevk almanın sayısız yollarıyla tanışırlar.

Doğan'a (2009, s. 92) göre öğrencilerin erken yaşlardan itibaren tarihi mekânlarda orjinal kaynaklar üzerinde çalıştırılması kültürel ve sosyal bağlamda kendi kaynaklarını oluşturmalarına yardımcı olmaktadır.

Tarihi kalıntıların geçmişte orada yaşamış kişilerle bağlantı kurmaya yardım ettiğini söyleyen David Lowenthal, "Geçmiş Yabancı Bir Ülkedir" adlı eserinde tarihe ait maddi kalıntıların geçmişimizi öğrenmek için başlıca kaynağı olduğunu belirterek onlarsız tarihin soyut ve gerçekten uzak olduğunu savunmaktadır. Ona göre tarihi mekânlar öğrencilerin kitaptan okuduğu tarihi olaylar ve temaların zenginleşmesini sağlayarak öğrencileri tarihle ilgilenmeleri için güdüleyebilir (Aktaran: Boland, 1994, s. 33).

Güler'e (2012, s. 2000) göre Türkiye'deki tarih öğretimindeki başarısızlığın bir nedeni tarihin siyasi olayların kronolojik olarak öğrenciye sunulması ve Türklerin medeniyet alanında üretken bir toplum olduğunun tarih derslerinde tam olarak ortaya konulamamasıdır. Arthur ve Hunt'a göre tarihi anıtlar, mimari eserler tarihsel yapılar ve yerleşim yerleri aracılığıyla çocukları kendi miraslarıyla tanıştırmada önemli rol oynamaktadır (Aktaran: Arslan, 2006, s. 165).

İngiliz tarihçi Carr (1980, s. 41) "Tarih Nedir?" sorusuna ilk cevabı tarihçi ile olguları arasında kesintisiz bir karşılıklı etkileşim süreci, bugün ile geçmiş arasında bitmez bir diyalog olarak belirtmiştir. Güler (2012, s. 92) göre tarihçi geçmişten yaptığı tespitler ve bunlar üzerinden ürettiği çıkarımlar neticesinde bugünkü yaşantı ve ilişkilerinin seviyesini anlamaya çalışmakta gerçekçi bir şekilde mukayese yapmaktadır.

Tarihten bir örnek olay verirken tarihin tanımını içerisinde anahtar kavramlar olan yer, zaman ve kişilerin mümkün olduğunca belirtilmesi gerektiğini savunan Köstüklü'ye (1998, ss. 3-4) göre "Tarihçi, incelediği toplumla o toplumun içinde

bulunduğu mekân arasındaki bağlantıyı da hiçbir zaman gözden kaçırmamak mecburiyetindedir. Mekândan soyutlanmış bir toplum düşünülemez gibi böyle bir tarih yazılması da düşünülemez.”

Harnett (2009, s. 159) tarihi konular işlenirken mekânsal ve zamansal değişimleri farklı dönemler ve yaşanan değişimlerle karşılaştırmanın öğrenmeyi olumlu etkileyeceğini savunmuştur. Olio (2000, s. 10) tarihi yerlerde işlenen her bir ders topluca yerin hikâyesi ortaya ortaya çıkardığını ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiğini bildirerek ortaokul öğrencileri için tasarlanan bu dersler daha üst seviyede lise öğrencilerine kadar da uyarlanabileceğini söylemiştir.

Özen ve Sağlam’a (2010, s. 1) göre öğrenciler toplumu, yaşadıkları kültürü ve kendilerini tanıyabilmeleri için geçmiş, bugün, gelecek ilişkisini kurabilmeyi öğrenmelidirler. Sosyal olayların ve mekânların geçmişten günümüze nasıl bir değişme ve gelişme gösterdiğinin anlaşılabilmesi için sosyal bilgiler derslerinde zaman, kronoloji, değişim ve süreklilik gibi temel kavramların öğretilmesi gerekmektedir. Keza ilköğretim sosyal bilgiler ve ortaöğretim tarih programlarında “*zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, kronolojik düşünme becerilerine*” vurgu yapıldığı görülmektedir (MEB, 2007).

Bu algıların gelişmiş olması öğrencilerin geçmiş ile bugün arasında bütün farklılıkları görerek bağlantı kurmasına yardımcı olacaktır. Öğrencilerde geçmiş zaman bilincinin oluşmasında ve sosyal bilgiler konularının öğrenilmesinde önemli katkılar sağlayan değişim ve süreklilik algısındaki eksiklikler, öğrencilerde sağlıklı bir tarih bilincinin oluşumunu engellemektedir. Bu bağlamda tarihin ilk ve ortaöğretim düzeyinde sağlıklı bir şekilde öğrenilmesi, değişim ve sürekliliğin doğru algılanmasını gerekli kılmaktadır (Özen ve Sağlam, 2010, ss. 3-4).

Zira ülkemizde uygulamada olan ortaöğretim programında bu noktada kültürel miras ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır: “*...Milli bilincin oluşmasında önemli bir yere sahip olan kültürel unsurları ve gelişim süreçlerini kavrayarak, kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlılık kazanırlar. İlköğretimde öğrenciler kültürel ve estetik değerleri algılayarak kültürle ilgili olarak geçmiş ile bugünü karşılaştırırlar. Kültürün zamana ve mekâna göre değiştiğini*

kavrarlar. ...Ayrıca bugün sahip olduğumuz kültürün uzun bir geçmişin eseri olduğunu görürler.”(MEB 2007).

Bu ifadelerden de anlaşılacağı gibitarihi mekânlar bizden önce yaşayanlar ile bizim aramızda süreklilik ve değişim kavramları çerçevesinde bir köprü vasifesi görürler. Böylece çocuklar toplumun kültürel mirasını tanıyarak sahip çıkarlar. Keza genç kuşaklara ortak değerlerin aktarılması, kültürel sürekliliğinin sağlanması, çocukların kendi kökleriyle karşılaşmaları ve onların kültürel sosyal kimliklerini tanımlayabilmelerinde tarihi mekânlar önemli bir misyona sahiptir (Özbaş, 2009, s. 705).

Tarihi mekânlar geçmişten günümüze bir çok materyali bünyesinde barındırdığı için öğrenciler ait olduğu topluma bağlanmakta ve öğrencilerde aidiyet duygusu gelişmektedir. Böylelikle öğrenci ait olduğu topluma manevi olarak da bağlanarak o toplumun bir üyesi olma bilincini kazanmaktadır (Demircioğlu, 2005, ss. 79-104).

“Geçmiş ile bugün arasında diyalog kurarak öğrencilerde tarih anlayışı geliştirmenin en iyi yollarından birisi olan tarihî mekânlar, öğrencilerin dokunup görebilecekleri ve duyabilecekleri kadar somut ve gerçek deneyimler sunarlar. Bu yönüyle tarihi mekânlar geçmişin aynası olarak öğrencilerde tarih bilinci oluşturmada önemli araçlardan biri olarak öne çıkmaktadır” (Gökkaya ve Yeşilbursa, 2009, s. 484).

White C.S. ve White J.D.’a(2000, s. 28) tarihi mekânları insanların yaşadığı ve olayların canlandırıldığı öğrenci ve tarih arasında güçlü bir bağ kuran sahne olarak tanımlayarakkurulan bu bağlantının, insanları tarihe çeken şeyin ve tarihi çocuklara öğretme nedenimizin bir parçası olduğunu savunmaktadır.

Keza Bercoco (2000, s. 16)bizden önce yaşayan ruhların kelimeleriyle bir yerin tarihsel belleğini birleştiren tarihi mekânlardan daha büyük bir öğretim aracı olmadığını ve tarihi mekânların kitap veya sınıf duvarlarının ötesinde otantik öğretim gücünü keşfettirdiğini savunmuştur.

Tarihi yerleri ziyaretin kişiye tarihin içinde olmak gibi özel bir duygu verdiğini söyleyen Harper’a (2000, s. 23) göre çoğu tarihi mekânın insanlara

anlatacağı hikâyelerinin olduğunu, saha çalışmasının odak noktasındaki hikâyeyi belirlemek için en iyi yolun mekân ve içerik ile programdaki gerekli becerilerin neler olduğunun tespit edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Hunter (1993, s. 6) tarihsel mekânların doğal ve yapısal çevre, maddi kültür, sözlü tarih ve gelenekler gibi tarihmize ve kültürümüze ait güncel kanıtlara dayalı aktivitelerle öğrencilerin dikkatini çekmeyi amaçlayan miras eğitiminde kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu yaklaşımın öğrencileri etkileşimli keşiflere yönlendirerek onlarda tarihsel çevreyi anlama ve koruma düşüncesini fikirden eyleme dönüştüreceğini savunmuştur.

Bu bağlamda okuldaki kültürel miras eğitiminde etkili yöntemlerden biri olarak öne çıkan tarihi mekânlar, tarih ve coğrafya ile ilgili önemli bilgiler vermesi nedeniyle sosyal bilgiler öğretiminde büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Bu mekanlarda yapılan eğitsel etkinlikler, öğrencilerin okul duvarları arasında edindikleri becerilerini uygulayabilmeleri için öğrencilere fırsatlar sunmaktadır (Özbaş, 2009, s.713).

Güler (2012, ss.133-134) tarih öğretiminin gerçekleştiği yerlerden bahsederken okullar, kongre ve sempozyumların yanı sıra tarihi mekânları da tarih öğretiminin yapıldığı yerler arasında saymaktadır. Bu yerler öğrencileri doğrudan doğruya geçmişle yüzleştirecek o devrin sanat ve estetik anlayışı, mimari üslubu ve bilimsel özellikleri ile karşı karşıya getirmektedir. Bu öğrencilerin, tarihi mekânların olay ve olguların meydana geldiği durumlar hakkında belli bir bilgiye ve düşünce zenginliğine ulaşmalarını sağlar. Bununla beraber öğrenciler, bu mekânlardan kullanabilecekleri ve yararlanabilecekleri bilgi, düşünce ve davranış biçimlerini elde ederler.

Tarihi mekânlarda yapılacak eğitim somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, açıklık, hazır bulunuşluk gibi dayandığı pedagojik ilkeler nedeniyle pek çok avantaja sahiptir. Çocuğun tarihe karşı ilgisinin uyanması, tarihe karşı tutumunun artması için tarihi çocuğun günlük hayatı içine koymak gerekmektedir. Öğrencilerin yaşadığı çevrede cereyan etmiş olan olayları kendisine hatırlatarak atalarının hayatını anlatmanın en iyi yolu yaşadığı çevrede duran abideleri,

harabeleri, çeşitli tarihi kalıntıları kendisine göstermek suretiyle yapılabilir (Işık, 2008, ss. 296-297).

Harnett'a (2009, s. 153) göre tarihi mekânlarda yapılacak eğitsel çalışmalar, bireylere kendi çevresini sorgulayarak yerel çevremiz hakkında kendi anlayışımızı geliştirme fırsatı sunar. Okul dışı tarih öğretimi için fırsatlar sunan tarihi mekânlarda, çocukların çevrelerindeki kaynaklarının farkına varmalarına bilgileri sentezlemelerine ve o bölgenin geçmişi hakkında çıkarım yapmalarına imkan tanıyarak öğrenciler açısından kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır.

Işık (2008, s. 307) deney ve kontrol gruplarıyla yaptığı uygulama sonucunda, tarih öğretiminde problem sayılan ezberciliğin geri planda kaldığı, tarih öğretiminin öğretmen merkezli değil; öğrenci merkezli bir vaziyet aldığı yerel çevredeki tarih öğretiminin öğrencileri araştırmaya ve incelemeye teşvik edip onların araştırma becerisini geliştirerek öğrenme sürecini aktif hale getirdiğini saptamıştır. Uygulamayı başarılı kılan en önemli etken, teorik bilgilerin aktarılmasında çevrede bulunan ve çocukların birden çok duyu organına hitap eden, öğrenciler için daha somut olan tarihi kalıntılar ve uygulama çerçevesinde yörede bulunan tarihi eserlere ve mekânlara yapılan gezi-gözlem çalışmalarının olduğunu tespit etmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin işlenen tarihi konuların içinde olması ve öğrenci için konuların somut gelmesinin öğrenci başarısını etkilediği ortaya koymuştur.

ABD'de ve pek çok Avrupa ülkesinde tarih eğitiminde vazgeçilmez kaynaklar arasında sayılan tarihi mekânlara okullar tarafından ziyaretleri resmi olarak desteklenmektedir. Anderson ve Moore'a göre öğrencilerin tarih araştırmalarını bütün boyutlarıyla kavraması için yazılı kaynakların yanında öğrenciler müze ve galerileri de ziyaret etmeli ve tarihi çevreyi de incelemeleri önemli görülmüştür (Aktekin, 2008, ss. 103-104).

Zira tarih günümüzden çok önce gerçekleşmiş olayları konu aldığından tarih programları öğrencilerin günlük yaşam ve deneyimlerinden uzaktır. Bu nedenle küçük yaşta öğrenciler kendi zaman dilimlerinden önce meydana gelmiş olayları anlamlandırmada büyük zorluk yaşamaktadırlar. Tarihin öğrencilerin yaşadığı zaman dilimine getirilmeden öğretilmesi, öğrencilerin gözünde tarihin rakam ve maddeden

ibaret anlaşılması güç, sıkıcı olay ve olgular dizisi olarak algılanmasına neden olmaktadır (Demircioğlu, 2012, s.5).

Graff'ta göre nesnelere geçmişteki insanları anlamada güçlü ve somut bir anlamı bulunmaktadır. Onları kullanan insanların düşünceleriyle ait oldukları dönem hakkında fikir verdiğini söyleyen Graff, görsel kanıt niteliği taşıyan tarihi nesnelere tarih öğretiminde önemli bir yeri olduğunu vurgulamıştır (Aktaran: Dilek, 2009, s.639).

Öğrenciler dikkat çekici ve günümüzde etkisini devam ettiren sosyal süreçler haricindeki bilgiler dışındakileri hatırlamakta güçlük çekerler. Öğrencilerin tarihi olayları yorumlaması ve geçmişte kullanılan kavramları öğrenmesi zor olduğundan yanlışlar ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle öğrencinin hatırladığı tarih hakkında o zamanın değer yargılarına göre yorumlar yaparak değerlendirmelerde bulunması önemli görülmektedir (Bal, 2011, s. 373).

“Bu bağlamda tarihi olayların geçtiği mekâna yapılacak ziyaretler soyut olarak değerlendirilen tarihi olayların somutlaştırılması için etkili bir yoldur. Tarih öğretmenlerinin tarihi olayın geçtiği mekânı bilmenin tarih öğretimine katacağı yararların çoğu zaman farkına varamamaları nedeniyle tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak öğretim sürecine dahil edilmediği gözlenmektedir. Oysaki öğrencilerin zihninde tarihi mekânın canlanması, olayların kavranması ve yorumlanabilmesi açısından oldukça önemlidir” (Bircan ve Safran, 2013, s. 463).

İşte bu noktada sosyal bilgiler dersini ezber bir ders olmaktan çıkarmak için tarih konularının yaşamla ilişkilendirilmesi ve öğretim sürecinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanması önemli görülmektedir. Zira tarihi mekânlar sosyal bilgiler öğretiminde kavram, olay ve olguların öğretimi açısından başka bir yerde elde edemeyeceği bilgi ve deneyimleri sağlama yeridir (Meydan 2014, s. 404).

Zira geçmişle somut ve dokunulur nesnelere eliyle duygusal bağ kurma tarihi mekân ziyaretlerinin temel değeridir. Bu ziyaretler öğrencileri dış dünyayla bağlantı kurmaya ve kendi öğrenme süreçlerini kontrol etmeye teşvik eder. Sınıfta uygulanması mümkün olmayan birçok tekniğin uygulandığı tarihi mekân ziyaretlerinde gerçek tarihi nesnelere görmenin sağlayacağı etkiyi tarih kitapları

sağlayamazlar. Ders kitaplarının yanındatarihi mekânların da öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlayacağından bu kaynakların birbirine alternatif olmaktan çok birbirini tamamlayıcı kaynaklar olarak kullanılması gerektiğini savunulmuştur (Aktekin, 2008, s. 104).

“Tarih, kültür, iletişim ve aktif öğrenme ortamı olarak eğitimde öğretmeni ve öğrenciyi bir araya getirecek bir eğitim ortamı olarak tarihi mekânların temel işlevi olan eğitimin etkili hale gelebilmesi için bu öğretimin çocuklara yönelik yaratıcı drama, seramik çalışmaları, video gösterileri, belgeseller, broşürler, etkinlikler ve eğitici dokümanlar ile desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu etkinliklere katılanların kendilerini özgürce ifade edebileceği ortamlar yaratılmasının, öğrencilerin yaratıcılığını, gözlem ve yargılama gücüyle iletişim kurma becerisini geliştirilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir” (Güleç ve Alkış, 2003, s. 66).

Tarihi mekânların sosyal bilgiler derslerinde kullanılması, öğrencilerin önce yakınındakini bilmesine ve bunu genele yaymasına kolaylık sağlayacağından sosyal bilgiler öğretimi kapsamında tarihi öğrenmelerine yardımcı olacağı savunulmaktadır. Bu çalışmalarla öğrenciler tarihsel bir konuyu uygulamalı olarak öğrenebilirler. Bu tarihi mekânların yerel tarih çalışmalarıyla beraber kullanılmasıyla ortaöğretim öğrencileri kendi tarihini yazmayı öğrenirler. Böylelikle öğrenciler, kendi tarihlerinden yola çıkarak tarihi olayları analiz edip karar verme becerilerini geliştirirler. Sosyal bilgiler dersi amaçları içerisinde yer alan etkili yurttaş yetiştirmek açısından büyük önem taşır (Şahin, 2011, s. 454).

Ülkemizde Roma, Bizans, Büyük Selçuklu, Anadolu Selçuklu ve Beylikler ile Osmanlı dönemlerinden kalma, kilise kervansaraylar gibi birçok tarihi eser bulunmaktadır (Meydan 2009, s. 251). Anadolu'nun tarihi, coğrafi ve kültürel zenginlikleri gözönünde bulundurulduğunda eğitimde tarihi mekân gezilerinin bu zenginlikleri tanımak ve tarihin şifrelerini çözmemiz için sağlayacağı pek çok yarar bulunmaktadır (Meydan, 2014, s. 418).

Çevredeki tarihi yer, anıt ve eserler vasıtasıyla öğrencilerin geçmişi kolaylıkla gözönüne getirmelerine ve böylelikle yapıcı ve yaratıcı çalışmalar için malzeme edinmelerine imkan vermektedir. Eski eserlerle anıtsal değeri olan yapıların birer

tarihi belge olduğuna dair öğrencilerin dikkati çekilerek bunların tahrip edilmekten, yıkılmaktan veya yabancı ellere geçmekten korumasının milli bir görev olduğu fikri aşılacaktır (Köstüklü, 2003, s. 47).

Geleneksel tarih öğretimiyle öğrencilere kazandırılması zor olan birçok tutum ve beceriyi kazandırmada önemli rol oynayan tarihi mekânların tarih eğitiminde kullanılması, çevre bilinci gelişmiş tarihi bina ve kalıntıları koruma alışkanlığı kazanmış, etkin üretken ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde önemlidir (Demircioğlu, 2005, s. 88).

Birçok eğitimciye göre tarihin ne olduğunu ve nasıl yazıldığını anlamak açısından tarihin öğrencilere okul dışında kendi deneyimleri yoluyla öğretilmesi önemlidir. Öğrencilere tarihi kaynakları görüp inceleme fırsatı sunan tarihi mekânlar öğrencilerin tarihin doğasının farkına varmalarına yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin tarih araştırmalarını tüm boyutlarıyla kavraması için yazılı kaynakların yanı sıra öğrencilerin tarihi mekânları incelemesinin önemli olduğu düşünülmektedir (Aktekin 2008, s. 104).

“Tarihi olayların geçtiği mekânın kavranması soyut olarak değerlendirilen tarihi olayların somutlaştırılması açısından önemlidir. Tarih öğretmenlerinin, olayların yaşandığı mekanları bilmenin tarih öğretimine sağlayacağı katkıların farkına varamamaları nedeniyle tarih öğretiminde mekâna yönelik çalışmalar sınırlı sayıdadır. Oysaki öğrencilerin zihninde tarihsel mekânın canlanması, olayların kavranması ve yorumlanabilmesi için oldukça önemlidir” (Bircan ve Safran, 2013, s. 463).

Yaylak (2014, s. 144) zengin bir tarihi ve kültürel birikime sahip ülkemizin bu olanaklarından eğitim-öğretimde yararlanılması gerektiğini bildirerek öğretmenlerin öncelikle yakından uzağa ilkesi doğrultusunda görev yaptıkları eğitim kurumunun çevresindeki gezilecek yerlerden başlanması gerektiğini vurgulamıştır.

Sosyal bilgiler eğitimi kapsamında geçmiş medeniyet ve devletlere ait bu kalıntıların bulunduğu tarihsel mekân ve ören yerlerine sınıf gezilerinin yapılması, öğrencilerin doğa zeka alanının gelişimini katkı sağlaması hususunda önem taşımaktadır (Kabapınar, 2009, s. 85).

“Gardner tarafından ortaya atılan zekâ boyutlarının sosyal bilgiler dersi tarih konularında uygulamayı kolaylaştırabileceği düşüncesi ile öğrenci yeteneğine uygun öğretim yöntemi ve konunun özelliklerine göre yaptırılacak örnek etkinlikler bulunmaktadır. Bu bağlamda tarihi mekânlara ve müzelere düzenlenecek gezilerde konu ile ilgili tarihi eserler hakkında yapılacak çalışmalar önemlidir (Yılmaz, 2008, ss. 241-244).

Yaşadığımız çevreyi algılama ve anlamayla ilişkili olan doğa zekâsına yönelik tarih derslerinde bir takım yöntemler bulunmaktadır. Bunlar tarihi olayların geçtiği mekânlara, konuyla alakalı açık hava müzelerine ve antik kentlere yapılacak geziler ve buralarda yapılacak eğitsel etkinlikler öğrencilerin bu zekâ alanını geliştirecek ve bilgiyi yapılandırmalarını sağlayacak çalışmalar kapsamında değerlendirilmektedir (Safran, 2010, s. 72).

Harper’a (1997, s.4) göre tarihi mekânlar için hazırlanan ders planları ve genel olarak tarihi mekanların öğretim coğrafya ve tarihin yeni ulusal standartlarını karşılaması için en uygun alanlardır. Öğrencinin insanlar ve yaşadıkları çevre arasındaki ilişkileri kavrama ve çevre becerilerinin geliştirilmesi gibi bir çok yarar sağlayan tarihi mekânlar, fiziksel çevredeki insan etkisini ve bu etkinin neden olduğu değişimleri görmemizi sağlamaktadır.

Tarihi mekân ziyaretleri sınıfta uygulanması mümkün olmayan birçok tekniğin uygulanmasını ve öğrencilerin tarih kitaplarından öğrenemeyeceği pek çok şeyi öğrenmelerini sağlamaktadır. Tarihi mekân gezileri, öğrencilerin öğrenmenin yalnızca sınıf duvarları arasında gerçekleşmediğini hissetmelerini sağlayarak onları dış dünyayla bağlantı kurmaya ve kendi öğrenme yaşantılarını yönetmeye teşvik ettiği bilinmektedir. Öğrencilerin bu mekanlarda yapacakları bireysel araştırma ve ödev çalışmalarının onların tarihi anlamalarına ve kişisel gelişimlerine önemli katkılar sağlamaktadır (Aktekin, 2008, s. 104).

Tarih konularının işlenişinde öğretmenlerin karşılaştığı güçlüklerden en önemlisi günümüzden yüzlerce yıl önce vuku bulan olayları öğrencilerin zihinlerinde somut olarak canlandırmaktır. Bu bağlamda tarihi mekanlar geçmişteki olayları somutlamada ve öğrencilerin hayal gücünü geniş bir ölçüde geliştirmede önemli bir araçtır (Gökkaya ve Yeşilbursa, 2009, ss. 484-485).

Tarihi mekan ve kalıntılar, tarih öğretimini ders kitaplarının sınırlılığında çıkaraksomut olarak görülen döneme ilişkin empati ve duyumsamaların yapılabildiği ortamlara dönüştüğü mekanlardır. Tarih bilminin insan etkinliklerinin anlatımını kanıtlar üzerine kurgulanması olduğu ve bunun da düş gücü aracılığıyla gerçekleştiği düşünüldüğünde tarihi mekânlara yapılacak eğitsel gezilerde öğretmenin öğrencilere hayal gücüyle mekan-zaman bağlamında çeşitli ilişkiler kurma olanağı sağlaması etkili bir tarih öğretimi açısından önemli görülmektedir (Kabapınar, 2014, s. 314).

Tarihi mekânlar vasıtasıyla öğrenciler farklı yerleri ve insanları, kendisiyle yaşadığı yer arasındaki mekânsal ilişkiyi algılamak, anlamak ihtiyacı duymalarıyla birlikte mekân-tarih ilişkisini de kavramış olacaktırlar (Meydan, 2014, s. 404).

Tarihi mekânlarda yapılacak eğitsel etkinlikler öğrencilerin hayal güçlerini kullanarak belli bir zaman ve mekânda yaşamış insanların düşünce dünyasına girmelerini ve onların duygu ve eylemlerini anlayabilmelerini sağlama becerisi olarak ifade edilen empati çalışmaları açısından da sağlayacağı yararlar bulunmaktadır (Dinç, 2009, s. 1439). Günümüzden çok önce yaşamış tarihi şahsiyetlerin eylem ve kararlarının anlaşılmasında alan gezileri arayıcılığıyla bu mekânlarda yapılacak empati etkinliklerinin önemli olduğu bilinmektedir (Demircioğlu, 2005, s. 100).

Zira geçmişin bir aynası olarak tarihi mekânlar zaman üzerinde bağlantılar kurarak öğrencileri tarihi olayların neden ve nasıl gerçekleştiği üzerine düşündürerek öğrencilere empati yeteneğini geliştirmektedir. Yerel tarihe ulusal olaylar arasında bağlantı kurmada öğrencilere yardım eden tarihi mekânların çocukların tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiği bilinmektedir. Bu mekânların bir öğretim materyali olarak kullanılmasının diğer bir yararı çocukların gözlem yoluyla veri toplama ve bunları karşılaştırarak analiz ve sentez yapmaları, çeşitli hipotezler kurarak değerlendirme yapmaları gibi öğrencilerin bilişsel alana ait üst düzey becerilerini geliştirmesidir (Aktekin, 2008, s. 211).

Bu anlamda tarihi mekânların tarih derslerinin bir parçası haline getirilmesi günümüz tarih öğretiminin en temel becerilerinden araştırma-inceleme ve buluş yoluyla öğrenmeye dayalı yöntemler ile tarihsel düşünme becerileri açısından önemli görülmektedir. Özellikle geçmişin derinlemesine ve her yönüyle öğrenilmesi esasına

dayananan tarihsel anlama ve geçmişle ilgili zaman, değişim, süreklilik gibi kavramları kullanarak geçmiş, bugün ve gelecek arasındaki farkın ayırt edilebilmesini ve geçmişin öğrencilerin zihninde daha anlamlı hale gelmesini sağlayan kronolojik düşünme becerileriyle ilişkilendirilebilir (Demircioğlu, 2009, s. 230).

Böylelikle öğrencilerin geçmişle gelecek arasında zihinsel bağlantılar kurmasını sağlayan tarihi mekanalar öğrencilerin zaman ve kronoloji anlayışının geliştirerek öğrencilere tarihin yapısını sunar. Zira zaman üzerinde bağlantılar kuran öğrenciler tarihsel materyalin zaman içinde nasıl değiştiğinin farkına vararak tarihsel süreklilik ve değişim anlayışlarını kazanırlar (Demircioğlu, 2005, s. 100).

“Öğretmenler tarihi mekânları tarih, coğrafya ve diğer dersleri zenginleştirmek, farklı disiplinler arasında bağ kurarak öğretimi bütünleştirmek amacıyla kullanabilirler. Bu bağlamda coğrafyanın konularının öğretiminde tarihi mekânların kullanımı, tarih ve coğrafya derslerini ortak bir zeminde buluşturur. Öğrencilerin coğrafya ve tarihin olaylar ve yerlerin zaman içinde bir birlerini nasıl etkilediklerini, insanların geçmişin farklı dönemlerinde, çevrelerinden nasıl etkilendiklerini ve çevreyi nasıl etkilediklerini anlamalarını sağlamaya yardımcı olur” (Aktekin, 2008, s. 215).

Tarihi mekânları tarihi konulara göre organize ederek derse adapte etmesinin etkili tarih öğretimi için önemi büyüktür. Tarihi mekân gezilerinin bir konu etrafında düzenleyerek dersin hedeflerine uygun hale getirilmelidir (Güven, 2014, s. 321). Bu nedenle tarihimekânlara yapılacak gezilerin önceden bütün ayrıntıları ile planlanması bu gezilerin amacına ulaşması açısından oldukça önemli görülmektedir. Bunlar eğitimsel işler, bürokratik işler, ulaşım, yeme-içme ve barınma işlerini kapsayan ön hazırlık evresi, tarihsel çevrenin gezilmesi evresi ve gezi sonrası etkinlikler olarak üç aşamadan oluşmaktadır (Demircioğlu, 2005, s. 101). Tarihi mekânlara yapılacak eğitsel geziler sadece bir mekân ziyaretinden ibaret olmamalıdır. Burada öğrencilere ünite konuları ve kazımlarla ilişkili önceden planlanmış canlandırma, şiir ve kompozisyon yazdırma, drama ve rol oynama gibi eğitsel etkinlikler yapılmalıdır. Tarihi mekânda geçmiş tarihi olay, olgu ve orada yaşamış tarihi şahsiyetler ile ilgili çeşitli etkinliklerin uygulanması tarih öğretimini öğrenciler açısından zevkli hale

getirmesinin yanında etkili ve anlamlı hale getireceği düşünülmektedir (Aktekin, 2008, s. 104).

Yapılandırmacı yaklaşımın bir gereği olan tarihi mekân gezi ve etkinlikleri yoğun prosedür, fazla iş yükü, fazla sorumluluk gerektirmesi gibi zorluklarından dolayı öğretmenler tarafından en az tercih edilen yöntemlerden biri olmasına rağmen öğrencilerin tarihi olay ve olguları kavraması, tarih bilinci ve farkındalığının artırılması açısından önemi göz önünde bulundurulduğunda mutlaka yararlanılması gereken etkinliklerdir (Meydan ve Akkuş, 2014, s. 419).

2.9. Sosyal Bilgiler Öğretimde Tarihi Mekânlardan Yararlanmada Yaşanan Sorunlar

Sosyal Bilgiler Ders müfredatındaki tarih konularının öğretiminde ve programdaki pek çok kazanım ve becerinin gerçekleştirilmesinde etkili olan tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak kullanılmasında planlama ve uygulama aşamalarında bir çok sorunla karşılaşmaktadır. Bu hususta yapılan muhtelif araştırmaların sonuçlarına göre gezi-gözlem yöntemini uygulamada yasal sorumluluk ve formalitelerin fazla olması, sorumluluk almaktan kaçınmak, çok fazla prosedürün aşılması gerekliliği, yeterli maddi destek olmaması gibi sebeplerle ülkemizde bu yöntemin yeterince uygulanmadığı ortaya çıkmıştır (Demir, 2007, s. 97). Buradan hareketle gezi gözlem metotunun uygulanmasında karşılaşılan sorunları genel olarak bürokratik sorunlar, ekonomik sorunlar, güvenlik sorunları olmak üzere üç başlık altında toplayabiliriz.

Bürokratik Sorunlar: Bilindiği gibi ülkemizde mevzuattan kaynaklı bir çok sorun bulunmaktadır. Bu durum okul gezilerinde de kendini göstermektedir. Özellikle tarihi mekân ve müzelere yapılan gezilerde veliler okul müdürlüğü il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri ile gerektiğinde valiliklerden izin alınması zorunluluğu ve ilgili yazışmaların uzun sürmesi öğretmenlerin bu gezileri düzenleme isteğinde bir azalma meydana getirmektedir.

Keza yapılan araştırmalar, resmi işlemlerin zaman alması, milli eğitim müdürlüğü ve okul idaresinin onay konusunda sorun çıkarması (idarecilerin, geziler

konusunda olumsuz tutumu) nedeniyle gezi-gözlem metodunun uygulanamadığını belirtmişlerdir (Çetin, Kuş ve Karatekin, 2010, s. 168).

Keza öğretmenlerin büyük çoğunluğu bürokratik işlerin kolaylaştırılması, müfredatlarda gezi-gözlem yöntemine daha çok yer ayrılması ve bu yöntemin kullanımının Bakanlıkça teşvik edilmesi gerektiği düşüncesini taşımaktadırlar (Çetin, Kuş ve Karatekin, 2010, s. 176).

Ekonomik Sorunlar: Bu hususta bir diğer önemli sorun ise ekonomik sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Çoğu zaman tarihi mekânlara grup halinde yapılaacak gezilerin organizasyon ve ulaşımının maddi külfeti yüksek olmaktadır. Bu sorun da okul dışı tarihi çevreye yapılacak sınıf gezilerinin yapılmamasına neden olmaktadır.

Öğretmenlerin gezi gözlem yöntemini uygulayamamalarının veya az uygulamalarının çeşitli nedenlerini belirttikleri araştırmalar, bu yöntemin uygulanamayışında maddi sorunlar temel neden olarak öne çıktığı görülmektedir (Çetin, Kuş ve Karatekin, 2010, s. 175). Öğrencilerden para toplanamaması, gezilecek yerlerin ücretli olması, araç temininde yaşanan sıkıntılar en temel ekonomik problemler olarak sıralanmıştır (Çetin, Kuş ve Karatekin, 2010, ss. 168-169).

Güvenlik Sorunları: Tarihi mekânlara yapılacak gezilerin önündeki en önemli engellerden birisi de güvenlik sorunları olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira 11-13 yaş arası ortaöğretim öğrencileriyle grup halinde okul dışı tarihi mekânlara yönelik gezi gözlem uygulamaları, önemli güvenlik sorunlarını da beraberinde getirebilir. Özellikle restorasyon edilmeyip kaderine terkedilen bazı tarihsel mekânların zamanla uyuşturucu madde bağımlısı, kapkaccı ve yan kesicilerin uğrak yeri gelmesine neden olduğu bilinmektedir. Bu durum ise sonu polisiye vakalara uzanabilecek olumsuzlukları neden olabillir.

Bu konuda yapılan araştırmalar, öğretmenlerin gezi esnasında kaza ve tehlikelerle karşılaşma olasılığı nedeniyle gezi gözlem uygulamasına soğuk bakmalarının en önemli nedenlerinden birisi olduğunu ortaya çıkarmıştır (Çetin, Kuş ve Karatekin, 2010, s. 176).

Sonuç olarak yasal sorumluluğunun oldukça fazla olması, disiplin sağlama güvenliğin kolayca sorun oluşturabilmesi, maddi bir yük getirmesi nedeniyle gezi-gözlem yöntemine sıcak bakmamaktadırlar. Yukarıda üç başlık altında ana hatlarıyla açıklamaya çalıştığımız yasal prosedür, maddi olanaklar ve süreçteki güvenlik zafiyetleriyle ilgili sorunlar giderildiği takdirde öğretmenlerin, velilerin ve okul yönetiminin okul dışı gezi-gözlem uygulamalarına karşı olumsuz bakış açılarını değiştireceği ve bu uygulamaların öğretim sürecinde daha da çok yer alacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli uygulanmıştır. Tarih öğretiminde tarihi mekânların kullanımıyla ilgili Türkiye ve yurt dışında yayınlanan tezler, kitaplar, kitap bölümleri, makaleler ve bildiri çalışmaları ulaşılabildiği ölçüde incelenmiştir. Tarihi mekânların tarih öğretiminin bir parçası haline getirilmesinin öğrencilerin tarihbecerileri kazanmalarındaki yeri ve önemi açıklanmıştır. Aynı zamanda ilgili ortaokul programları incelenerek ortaokul sosyal bilgiler programında yer alan tarih konuları belirlenmiştir. Konuyla ilgili literatür taramaları bu alanda yapılmış çalışmalar ve tarih öğretiminde tarihi mekanların yeri açıklanmıştır. Son olarak orta okul sosyal bilgiler ders programında yer alan tarih ünitelerindeki ilgili kazanımların öğretilmesinde İstanbul'daki hangi tarihi mekânların kullanılabileceğine dair öneriler yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmada çalışma evreni İstanbul ili içerisinde yer alan tarihi mekânlar olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemine, bu tarihi mekânlar arasından amaca uygun örnekleme yoluyla seçilen tarihi mekânlar oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada tarama modeli kullanılmış ve veri toplama amacıyla herhangi bir araç geliştirilmemiştir. Nitel araştırma yöntemleri içinde yer alan ve doğrudan gözlem ve görüşmenin mümkün olmadığı durumlarda veya araştırmanın geçerliliğini artırmak için konuyla ilgili yazılı kaynakların döküman analizi yöntemiyle incelenmesini esas alan tarama yöntemi kullanılmıştır (Sönmez ve Alacapınar, 2011, s. 83; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 188). Tarama yöntemiyle yurtiçi ve yurtdışında yayınlanmış ilgili çalışmalar, Milli Eğitim Bakanlığı ortaokul dersi müfredat programları ve altıncı ve yedinci sınıf ders kitapları, İstanbullu tanıtım katalog ve broşürler incelenmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada ortaokul sosyal bilgiler ders müfredatları taranarak tarihi konuları kapsayan üniteler belirlenmiştir. Bu ünitelerin içerdėđi tarih konuları ders kitapları taranarak tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında ilgili yurtiçi yayınlanmış çalışmalar taranarak döküman analizi yapılmıştır. Ayrıca yurtdışındaki litaretür taranarak Türkçeye çevrilmiş ve dökümanincelemesine tabi tutulmuştur. Araştırma kapsamına giren tarihi mekânlar, Türkiye Cumhuriyeti İstanbul Valililiği İl Kültür Müdürlüğü, Fatih Belediyesinin yayın, katalog ve tanıtım broşürleri taranarak incelenmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Sosyal Bilgiler Beşinci Sınıf Ders Müfredatında Tarih Konuları

Ortaöğretim sosyal bilgiler beşinci sınıf ders müfredatı sekiz üniteden oluşmaktadır. Bu üniteler, Haklarımı Öğreniyorum, Adım Adım Türkiye, Bölgemizi Tanıyalım, Ürettiklerimiz, Gerçekleşen Düşler, Toplum İçin Çalışanlar, Bir Ülke Bir Bayrak, Hepimizin Dünyası'dır. Bu sekiz ünite ve her bir ünitenin içindeki konular incelendiğinde ortaöğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler ders müfredatında ve ders kitaplarında tarih konuları bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

4.2. Sosyal Bilgiler Altıncı Sınıf Ders Müfredatında Tarih Konuları

Yedi üniteden oluşan ortaokul sosyal bilgiler altıncı sınıf ders programı, bu ünitelerde doğrudan verilecek yedi beceri ve değeri kazandırmayı amaçlamaktadır.

Tablo4.2./Ortaöğretim Sosyal Bilgiler Altıncı Sınıf Ders Programı Doğrudan Verilecek Beceriler

Üniteler	Doğrudan Verilecek Beceri
1. Sosyalbilgiler Öğreniyorum	Bilimsel Genelleme Yapma
2. Yeryüzünde Yaşam	Harita Okuma ve Atlas Kullanma
3. İpek Yolunda Türkler	Çıkarımda Bulunma
4. Ülkemizin Kaynakları	Girişimcilik
5. Ülkemiz ve Dünya	Araştırma
6. Demokrasinin Serüveni	Sosyal Katılım
7. Elektronik Yüzyıl	Yaratıcılık

4.2.1. Yeryüzünde Yaşam Ünitesi ve Bu Ünite Kapsamındaki Konuların Öğretiminde Yararlanabilecek Tarihi Mekânlar

Sosyal bilgiler altıncı sınıf ders programı ve kitabı incelendiğinde iki ünite tarih konularının yer aldığı tespit edilmiştir. Bunlar, ikinci ünite olan Yeryüzünde Yaşam ünitesi ve üçüncü ünite olan İpek yolunda Türkler üniteleridir.

Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Yer Alan Konu Başlıkları

- 1- Yaşadığımız Dünya
- 2- Farklı İklimler Farklı Yaşam Tarzları
- 3- Bir Başkadır Benim Memleketim
- 4- Yaşayan Geçmiş
- 5- Anadolu ve Mezopotamya Uygarlıkları

Bu üniteye yer alan dördüncü ve beşinci konular içerik olarak tarihlere alakalıdır. Bunlardan Yaşayan Geçmiş konusunda yeryüzünde ilk yerleşmeler, yazının bulunması, yeryüzündeki ilk yerleşik toplumlar ve kültürleri hakkında bilgiler verilmektedir. Üniteye sonuncu konu olan Anadolu ve Mezopotamya Uygarlıkları adlı konuda Anadolu ve Mezopotamya'da kurulan uygarlıklar, onların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri hakkında bilgiler verilerek Anadolu ve Mezopotamya arasındaki siyasal, sosyal kültürel ve iktisadi etkileşimi anlatılmaktadır. Sümer, Hitit, Urartu, Truva ve Bizantion'daki kültür ve uygarlıkların maddi ve manevi unsurları ile beraber verilmektedir.

4.2.1.1. Anadolu ve Mezopotamya Uygarlıkları Konusu ve Bu Konunun Anlatımında Kullanılabilecek İstanbul'da Yer Alan Tarihi Mekânlar

Ortaöğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler ders müfredatında tarih konularını içeren tek ünite olan Yeryüzünde Yaşam Ünitesinin son konusu Anadolu ve Mezopotamya Uygarlıkları başlıklı konudur. Bu konuda Ege, Anadolu, Mezopotamya uygarlıklarının kesişim noktası olan İstanbul ile alakalı bulgulardan

bahsedilebilir. Bu bağlamda antik bir kent olan Byzantion Şehri, önemlidir. İlkçağdan günümüze İstanbul'un sahne olduğu savaşlar ve şehrin deprem kuşağı üzerinde olması ve sürekli çıkan yangınlar nedeni ile antikçağ Byzantion'undan kalma herhangi bir tarihi yapıya rastlamamaktayız. Fakat Marmaray kazılarında çıkan Üsküdar ve Sarayburnu'nda kurulan ilkçağ Byzantion'a alakalı otuz beşbinin üzerinde tarihi eser ve 13 gemi iskeleti çıkarılmıştır. Bunların yaşının 2500 yıl ile 8500 yıl arasına isabet ettiği bilinmektedir. Gemi kalıntılarından çıkarılan çeşitli tahıl siloları, çanak çömlek eserler yer almaktadır (Dönmez 2014, ss. 48-52; Karagöz, 2008, ss. 5-7). Ayrıca bu kazılar sırasında antik Kyhryopolis kenti de bulunmuştur. İlkçağ İstanbulu'na ait bu eserlerin kurulacak arkeoparkta ve Marmaray Müzesinde sergilenmesi planlanmaktadır. Bu araştırma tarihi mekânlar ile sınırlı tutulduğu ve müzeler araştırma kapsamına dahil edilmediği için araştırma sonucunda İstanbul'da ortaokul altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan tarih konularının öğretiminde yararlanılabilecek tarihi mekân bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Sosyal Bilgiler Yedinci Sınıf Ders Müfredatında Tarih Konuları

Yedi üniteden oluşan Ortaöğretim sosyal bilgiler yedinci sınıf ders programı, bu ünitelerde doğrudan verilecek yedi beceri ve değeri kazandırmayı amaçlamaktadır.

Tablo 4.3./Ortaöğretim Sosyal Bilgiler Yedinci Sınıf Ders Programında Beceriler

Üniteler	Doğrudan Verilecek Beceri
1. İletişim ve İnsan İlişkileri	İletişim
2. Ülkemizde Nüfus	Grafik hazırlama
3. Türk Tarihinde Yolculuk	Tarihsel olgu ve yorumları ayırt etme
4. Ekonomi ve Sosyal Hayat	Tarihsel empati
5. Zaman İçinde Bilim	Zaman ve kronolojiyi algılama
6. Yaşayan Demokrasi	Karar verme

Program ve ders kitabı incelemeleri sonucunda Türk Tarihinde Yolculuk, Ekonmoik ve Sosyal Hayat ve Yaşayan Demokrasi ünitelerinde tarih konularının yer aldığı tespit edilmiştir.

4.3.1. Türk Tarihinde Yolculuk Ünitesi (3. Ünite) ve Bu Ünite Kapsamındaki Tarihi Konuların Öğretiminde Yararlanabilecek İstanbul'da Yer Alan Tarihi Mekânlar

Sosyal Bilgiler yedinci sınıf ders kitabındaki tarihi konularla ilgili ilk ünite, üçüncü sırada verilenTürk Tarihinde Yolculukisimli ünite dir. Bu ünite de

- 1- Anadolu'nun Türk Yurdu Olması
- 2- Osmanlı Devletinin Kuruluşu
- 3- Osmanlı Fetih Hareketleri
- 4- Toplumsal Hoşgörü ve Etkileşim
- 5- Serhat Şehri Edirne
- 6- Seyyahlarla Gezinti
- 7- Osmanlı'da Yenileşme

başlıkları altında tarih konularına yer verilmiştir. Konular incelendiğindeSeyyahlarla Gezinti adlı konu dışındakilerin İstanbul'u konu edindiği tespit edilmiştir. Bu ünite ile öğrenciler, 11 ve 12. yüzyılda Anadolu'daki Bizans-Selçuklu siyasal mücadelelerin ve bu dönemdeki kültürel faaliyetlerin Anadolu'nun Türkleşmesi açısından etkisini değerlendirmeleri amaçlanır. Kanıtlara dayanarak Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkışını etkileyen faktörleri açıklamaları ve Osmanlı Devleti'nin fetih ve mücadelesini, Osmanlıda ticaret ve denizlerin önemi açısından değerlendirilmeleri amaçlanır. Şehir incelemesi yoluyla kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir. Avrupa ile olan

ilişkiler neticesinde yaşanan kültür ve sanat etkileşiminin farkına varmaları amaçlanır. Osmanlıdaki yenileşme hareketleri ile beraber toplumsal ve ekonomik yaşamdaki değişim hususunda çıkarımlar yapması amaçlanmaktadır.

4.3.1.1. Anadolu'nun Türk Yurdu Olması

Anadolunun Türk Yurdu olması isimli bu konuda “*Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir.*” kazanımlarını öğrencilere verebilmek için Dikilitaş, Gotlar Sütunu, Tekfur Sarayları, Ayasofya Müzesi, Kız Kulesi tarihi mekânları bir öğretim materyali olarak kullanılabilir.

Dikilitaş

Sultan Ahmet Meydanında bulunan Dikilitaş, I. Theodosius tarafından şehre dikilen en eski anıttır. Esasında Dikilitaş eski Mısır'da on sekizinci sülale hükümdarlarından III. Tutmosis adına MÖ. 1450'ye doğru Karnaktaki Amon-Ra mabetinin önüne dikildiği bilinmektedir. I. Konstantinos tarafından yeniden kurulan şehri güzelleştirmek adına Constantinapolis'e getirilerek 390 yılında bugünkü yerine dikilmiştir (Dursun, 2014, s. 273; Koçu, 1961, ss. 4551-4552).

Sultan Ahmet meydanındaki göze çarpan bir tarihsel mekân olan Dikilitaş, yüzyıllara rağmen sapsağlam ayakta durmayı başaran ender bir Bizans kalıntısı olarak haftanın her günü ziyaret edip görülebilecek anıtsal özellikte bir maddi kültür unsurudur.



Fotoğraf 4.3.1.1.1.Dikilitaş

Gotlar Sütunu

Dikilitaş ile aynı döneme atfedilen bir diğer anıt taş ise Gülhane Parkı içinde bulunan Gotlar Sütunudur. Topkapı Sarayı'nın beşinci yeri denilen Sarayburnu tarafındaki bahçesinde bulunan bir dikili taştır. Gotlar sütununun genel olarak Roma İmparatorluğunun ilk yüz yılına (4. Yüzyıla) ait olduğu kabul edilmektedir. Üç kademel kaidesi üzerinde yükselen taşın topraktan itibaren yüksekliği 15 metredir. Kaidesinin Üsküdar'a bakan cephesinde üç satır üzerine yazılmış ve bugün kazınmış olan Latince kitabe vardır (Eyice, 2010, s.17; Garipoğlu, 1996, s. 159).



Fotoğraf 4.3.1.1.2.Gotlar Sütunu

İmparator I. Theodosius'un Gotlara karşı kazandığı zafer anısına dikildiği bilinen bu sütununun üzerinde Latince "*Fortunae Reduci ob devictus Gothos.*" (Gotların yenilgisi sonucu geri dönen Fortunaya) yazmaktadır. Yüzyıllara rağmen ayakta kalan ender Bizans yapılarından birisidir. Sütunun başında korint üslubunda kartal arması ile bir süsleme vardır (Dursun, 2014, s. 273).

Topkapı Sarayı, Sultan Ahmet ve Sarayburnu arasındaki Gülhane Parkı içerisinde bulunan bu anıtsal eser, haftanın her günü rahatlıkla ziyaret edilebilecek Roma-Bizans geçiş dönemine ait tarihsel bir kalıntıdır.

Tekfur Sarayları:

Eyüp İlçesi sınırları içindeki Tekfur Sarayı, Bizans dönemi saraylarından günümüze ulaşan tek örnektir. Zengin bir cephe mimarisine, taş tuğla işçiliğine ve son derece zengin bir cephe mimarisine, taş tuğla işçiliğine sahip olan sarayın azı kaynaklara dayanılarak Konstantinos Porphyrogenetos'a ait olduğu öne

sürülmektedir. Bazı kaynaklarda 10. yüzyılda Bizans İmparatoru Kontantinos Porphyrogennetos'a inşa ettirdiği ve yapının aslında mevcut diğer sarayın ilavesi olduğu yazılıdır (Belge, 2013, s. 125; Başgelen, 2008, s.125).



Fotoğraf 4.3.1.1.1. Tekfur Sarayları (Kahraman, 2002)

Bazı kaynaklarda ise 13 ve 14. yüzyıllarda Blakhernai Sarayı'na ek olarak inşa edildiği yazmaktadır. Osmanlı'nın İstanbul'u fethinden sonra bir dönem harabe olarak kalan saray, 18 yüzyılda ise seramik imalathanesi olarak kullanılmış, 19 yüzyıllarda da şişe ve cam imalathanesine dönüştürülmüştür. Günümüze sağlam olarak ulaşan bu saray, avluya kemerlerle açılan tonozlu bir zemin katı ve bunun üzerine bina edilmiş iki kattan oluşmaktadır. Dikdörtgen bir planda inşa edilmiş zemin katı, iki çift kemerle avluya açılan sarayın zemin üzerindeki birinci katı avluya bakan yuvarlak kemerli pencerelerden aydınlanmaktadır. Alt bölümlerinde taş, üst bölümlerinde taş ve tuğla karışık olarak kullanılan yapının kuzey cephesinde revak ve pencere kemerleri, alınlıklar ve kemer aralarındaki üçgen yüzeyler taş ve tuğladan oluşturulan geometrik motiflerle bezenmiştir. Renkli ve hareketli görünüm süs çömlükçikleri, renkli taş ve cam gibi öğeler katılarak zenginleştirilen bu cephe düzenlemesi, son dönem Bizans mimarisinin (13-14.yüzyıl) belirgin özelliği olarak Bizans dönemi dini yapılarında da uygulanmıştır (Köroğlu, 2006, ss. 7-8).

Günümüze Eyup İlçesi sınırları içinde bulunan Tekfur Sarayı'nın yalnızca iki duvarı ve birkaç dehlizi bugüne ulaşmış bu mekânın çevresi güvenlik açısından

çeşitli zafiyetler içermesine rağmen bu sorun giderilmek şartıyla eğitsel ziyaretler yapılabilecek mekânlar arasında yer almaktadır. Sosyal bilgiler yedinci sınıf ders müfredatındaki Türk Tarihinde Yolculuk adlı ünitesinde Türkiye Selçuklu Devleti ve Haçlı Seferleri isimli konuda, IV. Haçlı seferinde İstanbul'un Latinlerce işgali, Bizans imparatorunun şehirden sürülmesi anlatılırken tekfur saraylarına gezi yapılabilir.

Ayasofya Müzesi

Ayasofya Kilisesi yüzyıllar boyunca Doğu Hıristiyanlığının en büyük mabedi olmuştur. İlk olarak Constantinus tarafından 325'te yapılan daha sonra oğlu tarafından genişletilerek 360'ta piskoposluk kilisesi olan Ayasofya, 404'te yangın yüzünden harabeye dönmüştür. 415'te II. Theodosios tarafından yeniden yaptırılan Ayasofya Kilisesi, şehirdeki yangınlardan zarar gördüğü için İmparatoru Justinianus döneminde yeniden inşa edilmiştir. İnşası 5 yıl 10 ay 24 gün gibi kısa bir sürede tamamlanan Ayasofya, bir kaya formasyonu üzerinde oturuyordu. Amerikalı mimarlar yıllar süren araştırmalarını 1965'te yayınladıklarında yapının, tarihindeki bunca depremden yalnızca üst yapıdaki yaralarla kurtulmuş olmasının nedenini yüzeyden yaklaşık 2 metre derinlikte başlayan bu kaya tabakasına bağlamışlar ve narteksin altındaki sarnıçla beraber bazı kanalların planını çizmişlerdi. Kanalların bir kısmı bu kaya oyularak yapıldığı tespit edilmiştir (Aygün, 2010, s. 68; Erdoğan, 2012, ss. 25-26; Matran, 2005, s. 51).

Sultan Mehmet'in 1453 yılında İstanbul'u fethinden sonra camiye çevrilmiş Ayasofya'nın mozaiklerden insan figürleri içerenler Sultan Mehmet'in hoşgörüsüyle tahrip edilmeyip, yalnızca ince bir sıvayla kaplanmış ve yüzyıllarca sıva altında kalan mozaikler bu sayede doğal ve yapay tahribattan kurtulabilmiştir. Döneminin en geniş kubbesi sahip Ayasofya'nın merkezî kubbesi, Bizans döneminde birçok kez çökse de Mimar Sinan'ın binaya istinat duvarlarını eklemesinden sonra bir daha çökmemiştir (Koçu ve Akbay, 1960, ss. 1444-1445; Öztürk, 2003, ss. 140-141).



Fotoğraf 4.3.1.1.4. Ayasofya Müzesi

Ayasofya Kilisesesi, Katolik mezhebine mensup Latin Haçlıların İstanbul'u işgali, Bizans-Latin kavgası ve Türklerin İstanbul'u fethinden önce Papalığın Türklere karşı Bizansa yardımı karşılığında Ayasofya Kilisesi'ndeki ortak ayin teklifinde gördüğümüz Katolik-Ortodoks çatışmasını anlatırken tarihi bir mekân olarak kullanılabilir. Cumhuriyet döneminde çıkarılan bir kanunla müze olarak hizmet vermeye başlamıştır. Pazartesi günü hariç haftanın her günü ziyaret edilebilen müze, yaz sezonunda (15 Nisan-1 Kasım) 09.00-19.00, kış sezonunda (1 Kasım-15 Nisan) ise 09.00-18.00 saatleri arasında hizmet vermektedir. Kış sezonunda saat 16.00'da gişe kapatan müze yaz sezonunda akşam saat 18'de gişe kapatmaktadır. 18 yaş altı Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları, öğrenciler ve onlara refakat eden öğretmenler, herhangi bir resmi prosedür olmadan ücretsiz olarak müzeyi ziyaret edebilmektedir.

Kız Kulesi

İngilizce ve başka Batı dillerinde, Leandros Kulesi olarak da anılan eski bir Yunan mitine dayanan hikâyesi bulunan Kız Kulesi, İstanbul Boğazi'nin Marmara Denizi'ne açıldığı yerde, Anadolu yakasında Üsküdar salacak kıyısına 100 metrelik bir mesafede, kayalıklar üzerine inşa edilmiştir. Yapılış tarihi ve gayesi hakkında çeşitli söylentiler bulunan Kız Kulesi'nin bulunduğu yere MÖ 410 yılında, Atinalı

kumandan Alkhibiades, Karadeniz’den gelen gemileri kontrol altında bulundurmak amacıyla bir gümrük yeri yaptırdığı bilinmektedir. Bugünkü anlamda kız Kulesi’nin temelleriyse 12. yüzyılda buraya bir kule yaptıran Bizans İmparatoru I.Manuel Komnenos’a (1143-1180) dayanır (Belge, 2013, s. 356; Özkan, 2012, ss. 1-2).



Fotoğraf 4.3.1.1.5. Kız Kulesi

Üsküdar ve Kabataş iskelelerinden haftanın hergün 09.00-18.45 saatleri arasında ulaşılacak Kız Kulesi, herhangi bir resmi izine gerek olmadan ziyaret edilebilecek olan bu mekâna öğrenciler 10 Türk Lirası karşılığında ziyaret edilebilecek tarihi bir mekândır.

4.3.1.2. Osmanlı Devletinin Kuruluşu

Osmanlı Devletinin Kuruluşu adlı bu konuda “*Kanıtlara dayanarak Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkışını etkileyen faktörleri açıklar.*” kazanımını öğrencilere verebilmek için Topkapı Sarayı, Kapalı Çarşı ve Fatih Külliyesi gibi tarihi mekânlar bir eğitim materyali olarak kullanılabilir.

Topkapı Sarayı

Gülhane Parkı’nın kuzey, batı ve doğuda sınırladığı Topkapı Sarayı, İstanbul Yarımadasının Marmara, Boğaziçi ve Haliç’in buluştukları yerde uzanan plato üzerine kurulmuştur. 1400 metre uzunluğundaki Sur-u Sultani denen Fatih

devri surları ile Bizans surlarının çevrelediği 70 bin metre karelik bir alan kaplamaktadır (Garipoğlu, 1996, s. 156).

Kentin kuruluşundan bu yana saray bölgesi olarak denize ve boğaza nazır kolay savunulabilecek yarımada tercih edilmiş ve Osmanlı döneminde de aynı bölgede sonradan Topkapı denilecek Sarayı Cedide-i Âmire'nin inşaatına 1462'de başlanmıştır. Bütün devlet görevlilerinin bulunduğu ve devletin idare edildiği Divan teşkilatı, bu sarayda toplanmaktaydı (Kuban, 1998, s. 25).

Bu yeni saray Kal'a-i Sultani (Sultan Kalesi) adıyla anılıyordu. Zaman içinde inşaatı düzenli olarak sürdürülen bu saray küçük bir kente dönüştü. Topkapı Sarayı yalnız imparatorluğun 400 yıllık idare merkezi değil, sanatsal, kültürel büyük bir mirasın, hazinelerin, arşivlerin, mukaddes emanetlerin ve saray ve devlet yaşam biçimlerinin, acı tatlı nice olayların sahnesidir. Özellikle idari açıdan ve merasimler için kullanılmıştır. Cülus (tahta çıkış) günleri, kubbealtı kararları, 1.2.3. ve 4. avluların yapıları, düzenleri, uğultuları, nice ganimetlerin gelişi, nice cenaze törenleri, nice kabul, bayram günleri yaşanmıştır (Icuban, 2000, s. 227; Yörük-Göncüoğlu, 2003, s. 24).



Fotoğraf 4.3.1.2.1. Topkapı Sarayı

Sonradan yapılan eklemeler ile inşasına devam edilen saray Sultan Abdülmecid'in Dolmabahçe Sarayına taşınmasından itibaren terkedilmiştir.

Günümüzde Fatih İlçesi sınırları içinde bulunan Topkapı Sarayı müze olarak hizmet vermektedir. Salı günleri ile dini bayramların ilk günü öğeye kadar kapalı olan müze, kış döneminde 09.00-16.45 yaz sezonu ise 09.00-18.45 saatleri arasında ziyaret edilebilir. Ziyaretler ücretli olup resmi izinle yapılacak okul gezileri ise ücretsizdir. Osmanlı Devlet yapısı adlı konu başlığında devletin merkez teşkilatı ve görevlileri anlatılırken Topkapı Sarayı, öğrencilerle ziyaret edilebilir.

Kapalı Çarşı

Türk Tarihinde Yolculuk ünitesinde osmanlı toplumunda şehirlilerin sosyo-ekonomik durumlarını anlatabilmek için bu mekâna yapılacak sınıf dışı geziler anlamlı olacaktır. İstanbul'un ticaret alanının, bugün Kapalı Çarşı olarak bilinen merkezi, iki yanlarında basit ahşap dükkânlar dizili sokaklardan oluşuyordu ve her sokak, terziler, şapkacılar, manifaturacılar, mücevherciler gibi belli bir ticaret koluna ayrılmıştı. Hanlar ve kervansaraylar, Kapalı Çarşı çevresi ile Edirnekapı'ya uzanan ana cadde üzerinde yoğunlaşmıştı (Icuban, 2000, s. 261). Binin üzerinde dükkan bulunan bu çarşının Bizans döneminde bazı binalarının yapıldığına dair rivayetler olsa da temellerinin 1461 yılında Fatih döneminde atıldığı düşünülmektedir. Mimari olarak tamamen Osmanlı üslubunu yansıtan bu çarşının geceleri kapıları kilitlendiği için güvenli bir binadır. Bugün hala İstanbulun en yoğun ticaret alanlarından biri olarak ekonomik yaşamdaki yerini korumaktadır (Belge, 2013, ss. 129-131).

Kapalı Çarşı, Osmanlı toplumu ve ticari hayatı anlatılırken bir öğretim materyali olarak kullanılabilir. Günümüzde Fatih ilçesi Beyazıt semti sınırları içinde bulunan Kapalı Çarşı Pazar günü dışında kalan günlerde 08.30-19.00 saatleri arasında herhangi bir ücret ödetmeden ziyaret edilebilir.



Fotoğraf 4.3.1.2.2. Kapalı Çarşı

Fatih Camii Külliyesi (Sahn-ı Saman Medresi)

Osmanlı toplumu konusunu anlatırken, şehirlerdeki yaşamı betimlemek için sosyal, kültürel ve eğitsel amaca hizmet eden mekânlar olan külliye önem taşımaktadır. Bunlar arasında İstanbul'un fiziksel ve sosyal tarihinde önemli bir yer taşıyan Fatih Külliyesi, dini ve sosyal amaçlı bu külliye, İslam dünyasında o zamana kadar görülmemiş bir anıtsal mimari üslubu ile inşa edilmiştir. 1463-1470 arasında inşa edilmiş olan Fatih Külliyesi bu yönüyle İstanbul'da Türk-İslam mimarisinin ihtişamını gösteren büyük külliyelerin birincisidir. Fatih Külliyesi'ne bir Türk forumu olarak bakmak gerekir. Adı da Fatih Meydanı olan büyük bir dış avlunun çevresindeki eğitimsel ve sosyal içerikli yapılarla, büyük bir nüfusun eğitim, sağlık ve sosyal yardım hizmetlerini karşılıyorlardı. Bu sosyal ve kültürel içeriğin



Fotoğraf 4.3.1.2.3.Fatih Camii

ötesinde ilk kez burada kent silüetine giren yeni boyutlar, kubbe dizileri, minareler Türk dönemi fizyonomisinin ana temasını oluşturmuşlardı. Külliye'deki belligaşı hizmetleri ve hizmetlileri tanımlayan bölümde cami, medrese, darüşşifa, darü't-talim ve ayrı ayrı ele alınmıştır. Başından bu yana imaret, yaygın bir şekilde, halk için yapılan bir bayındırlık etkinliği, bir sosyal hizmet vermiştir (Kuban, 1998, s. 24).

Günümüzde Fatih İlçesi sınırlarında kalan ve haftanın her günü ziyaret edilebilecek Fatih Camii, Osmanlı toplumu konusu anlatılırken kullanılabilir bir tarihi mekândır.

4.3.1.3. Osmanlı Devletinde Fetih Hareketleri

Osmanlı Devletinde Fetih Hareketleri atlı konuda “*Osmanlı Devleti'nin fetih ve mücadelelerini, Osmanlı'da ticaretin ve denizlerin önemi açısından değerlendirir.*” kazanımını öğrencilere verebilmek için Anadolu ve Rumeli Hisarı, Galata Kulesi gibi tarihi mekânlar bir eğitim materyali olarak kullanılabilir.

Anadolu Hisarı:

İstanbul'un fethini Balkanlara açılma yönündeki Osmanlı politikasında en önemli merhale olarak gören Osmanlı Devleti bu amaç doğrultusunda Boğaz geçişini gözetim ve denetim altına alabilmek için ilk önce Anadolu Hisarını inşa ettirmişti (Yörük ve Göncüoğlu, 2003, s. 21; Genim, 2012, s. 278). Kale biçimli olarak ilk yaptırılan askeri gözetim kulesi Anadoluhisarı, 1395'te İstanbul'u almayı tasarlayan Sultan Yıldırım Bayezid tarafından yaptırılmıştır. Kalenin kendisine Güzelce Hisar denir. 1452 yılında Fatih Sultan Mehmet'in emriyle tahkim edilen Hisar daha da muhkem bir hale gelerek bir savunma kalesi olmaktan çıkarak bir taarruz vasıtası haline gelmiştir. Büyük bir askeri nitelik taşıyan hisarın bir kesimi zamanla yıkılarak çevresinde boğaz içindeki ilk Türk Mahallesi kurulmuştur (Koçu, 1959, ss. 816-817; Belge, 2013, s. 332).



Fotoğraf 4.3.1.3.1. Anadolu Hisarı

Bugün Beykoz ilçesi sınırlarında bulunan önemli ölçüde ayakta kalmayı başaran Anadolu Hisarı, herhangi bir resmi izin almadan yahut maddi bir bedel ödemeksizin rahatlıkla ziyaret edilebilir. Buranın tarihsel önemi Türklerin boğazlarda yaptığı ilk savunma yapısı olmasıdır. Osmanlıların İstanbul'u kuşatması ve fethi için yapılan hazırlıklardan Anadolu Hisarını anlatırken yararlanılabilecek bir mekândır. Zira bu konularda buraya yapılacak eğitsel geziler, İstanbul'un fethi ile alakalı

konuları öğrencilerin zihinlerinde somutlandırmasında yararlanılabilecek önemli bir tarihsel bir mekândır.

Rumeli Hisarı

Rumeli Hisarı, Boğaziçinin Batı yakasında bugünkü Bebek ile Baltalimanı arasında bulunmaktadır. Sultan Mehmet, Bizans'a Karadeniz yoluyla Avrupa'dan gelecek yardımları durdurabilmek için 1451 yılının bahar ayında hisarın inşası için emir vermiştir. Nezaretinde bin kadar usta ve bunun iki katı kadar da ırgatın iştirak etmiştir. Sultan hisarın yapımının her aşamasında bulunmuştur. Önce güneydoğu köşesindeki gözetim kulesi inşa edilmiş daha sonra da diğer kuleler inşa edilen Hisar, dört ay gibi kısa bir sürede 1451 yılı içinde bitirilerek bir kale haline getirilmiştir. Üzerine yer alan kitabeden Güney Batıdaki C kulesinin, Zağanos Paşa idaresinde yapılmış olduğu anlaşılan hisarın Kuzey Batıdaki A kulesini Saruca Paşa, kıyıda yer alan B kulesini ise Çandarlı Halil Paşa yaptırmıştır. Hisar ilk yapıldığında durumu öğrenen Bizanslılar bunu fethin ilk işareti olarak algılayıp bir askeri müdahale ile Hisar'ı ele geçirmeye niyetlenmişler, ancak Sultan Mehmet onlara kaleyi, şehri ve tüccarları Akdeniz-Karadeniz arasında dolaşan korsanlardan korumak için yaptırttığını söylemiştir. Muhtemelen ikna olmasa da savaşı göze almayan Bizans bu açıklamayı kabul ederek, duruma göz yummuştur. Bu hisarın önünden geçerken dur ihtarına uymayan bir Ceneviz gemisinin batırılması bu hisarın ciddi anlamda bir boğaz kesen hisarı olduğunu göstermektedir (Koçu, 1963, s. 2926; Yörük ve Göncüoğlu, 2003, s.29-31).



Fotoğraf 4.3.1.3.2. Rumeli Hisarı

Sarıyer ilçesi sınırları içinde bulunan Rumeli Hisarı, günümüzde bir açık hava tiyatrosu ve müze olarak kullanılmaktadır. teşhir yapılan ve sergi salonu olmayan hisarda İstanbulun fethinde kullanılan toplar, gülleler ve Haliç'i kapattığı söylenen zincirin parçaları bulunmaktadır. Bu nedenle İstanbulun fethi hususundaki konuların işlenişinde birinci dereceli tarihsel mekân olarak kullanılabilir. Grup halinde resmi yazıyla gelen öğrencilere ücretsiz olan Rumeli Hisarına yapılacak eğitsel geziler ve burada yapılan sınıfdışı ders etkinlikleri öğrencilerin tarihsel empati yeteneklerinin gelişmesinde ve bu konunun anlamlı bir şekilde öğrenilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Galata Kulesi

Galata Kulesi 1300'lü yılların başlarında Bizans imparatorluğundan ticari bir imtiyaz bölgesi kuran Cenovalılar tarafından inşa edilmiştir. Başlangıçta burada bir tahkimat yapma müsadese olmayan Cenovalılar, Bizansın sürekli güç kaybetmesi ve İtalyanların sürekli güçlenmesi neticesinde 1335'ten itibaren bölgeyi surlarla çevirmeye başladılar. Cenevizlilerin Bizansın içinde bulunduğu buhrandan faydalanarak 1346'de inşa ettikleri Galata Kulesi, buradaki surların baş kulesi konumundaydı. 1453'te sulh yoluyla Osmanlı yönetimine geçen Galata'da Fatih surları yıkılması koşuluyla ticari imtiyazının devam etmesini izin vermiştir. Fatih'in yıktığı bu surlardanher hangi bir kalıntı günümüze ulaşamamıştır. Bu dönemden

günümüze kalan tek Ceneviz yapısı Galata Kulesidir Galata'nın etrafını çevreleyen surlarının en üst noktasında bulunan Galata Kulesi, 1349 yılında yaptırılmıştır. İstanbul kuşatması sırasında Bizansın Haliç'e gerdiği zincirin bir ucu Galata surlarında bulunduğu bilinmektedir. Galatadaki Ceneviz hakimiyeti nedeni ile Osmanlı gemileri Haliç'e girememiş Fatih de gemileri Beyoğlu sırtlarından Haliç'e indirmişti (Genim, 2014, s. 278; Koçu, 1971, s. 5901; Belge, 2013, s. 250).



Fotoğraf 4.3.1.3.3. Galata Kulesi

Bugün Beyoğlu Belediyesi sınırları içinde bulunan Galata Kulesi, 6 Türk Lirası giriş ücreti ile herhangi bir resmi izin gerektirmeden ziyaret edilebilecek bir tarihi mekândır. Osmanlı Devletinin Kuruluşu, gelişmesi ve İstanbul kuşatması konuları anlatılırken önemli bir tarihi mekân olarak kullanılabilir. Bundan beş yüz yıl önce yaşamış Cenevizlilere ait somut bir tarihi mekân olması nedeniyle öğrencilerin tarihsel düşünce ve anlama becerilerini geliştirmesi açısından önemli bir mekândır.

4.3.1.4. Toplumsal Hoşgörü ve Etkileşim

Toplumsal Hoşgörü ve Etkileşim adlı konuda “*Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir.*”ve “*Şehir ve incelemesi*

yoluyla Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir.”kazanımlarını öğrencilere verebilmek için Fener Rum Patrikhanesi, Subgregoryan Ermeni Patrikhanesi, Nuru Osmaniye Cami, Ortaköy Camii ve Dolmabahçe Sarayı gibi tarihi mekânlar öğretim materyali olarak kullanılabilir.

Fener Rum Patrikhanesi:

Fatih Sultan Mehmet1453'te İstanbul'u fethettikten sonra İstanbul'daki Rumlara dinlerini muhafaza edebileceklerini açıklamış ve muhtemelen kuşatma sırasında ölmüş olan patriğin yerine yeni birinin patrik olarak ahali tarafından seçilmesini kararlaştırır. Patrikhane olarak ise Apostol Kilisesini uygun gören Fatih, Yunan Ortodoks Kilisesine özerklik hakkı tanımıştır. Böylelikle Patrikhane işlerini kendi dini törelerine göre halletme yetkisini de kazanmıştır. Yeni patrik bir yıl sonra Apostol Kilisesinden Meryemana Kilisesine (Fethiye Cami) taşınmak istediğini bildirdiğinde sultan, bu isteği de hiç itirazsız kabul eder (Güngörmüş, 1995, s. 62). 1601 yılından itibaren Ortadoks Rum Patrikhanesi, Haliçin tarihi yarımada kıyısındaki Fener Semtine taşınır. Aya Yorgi Kilisesi XVIII. Yüzyılda son şeklini almıştır. Bugün Fenerdeki Rum patriği protokolde Autokefal kiliseler olan Rus, Bulgar, Sırp ve Kıbrıs kiliselerinden üstündür. Ege Adaları, Girit, Amerika ve Avusturalya'daki kiliseler arşövekler vasıtasıyla kendisine bağlıdır (Ortaylı, 2014, s. 89).

İstanbul Eyup İlçesinden sahil yoluyla Eminönüne gidiş istikametinde bulunan Fener Rum Parikhanesi bir müzenin gezilebildiği gibi kalabalık turlarla değil daha küçük gruplarla gezilebilmektedir. Türk Tarihinde Yolculuk Ünitesinin Toplumsal Hoşgörü ve Etkileşim konusunda öğrencilerinin görmesi gereken mekânlardan biridir.



Fotoğraf 4.3.1.4.1. Fener Rum Patrikhanesi

Subgregoryan Ermeni Patrikhanesi

İstanbul'daki ilk Ermeni Patrikhanesi, 11. Yüzyıldan kalma eski bir Bizans kilisesi olan Maria Periblestos'un yerine yapılan kilisedir. Bu kilisenin adına Ermenice Surp Kevork, Türkçe ise Sulu Manastır deniliyordu (Belge, 2013, s. 160).

Osmanlı yönetimindeki Ermeni Patrikhanesi'nin hukukî konumunu tarihsel olarak evrelere ayırmak mümkündür. İlk evre 1461 yılında Fatih Sultan Mehmet'in Ermeni Patrikliği'ni kurarak Ermeni toplumunu bir millet olarak tanıması ve Patriği bu milletin temsilcisi hâline getirmesi oluşturur. İkinci evreyi ise Tanzimat'la başlayan Osmanlı gayri Müslimlerinin hukuki düzenlemeleri çerçevesinde 1863 yılında yürürlüğe giren "Ermeni Milleti Nizamnâmesi" ile beraber Anadolu'da yaşayan Ermenilerle ilgili önemli hak ve ayrıcalıklar getiren dönem temsil edebilir. (Yıldırım, 2009, s. 6; Kılıç, 2007, ss. 570-572).



Fotoğraf 4.3.1.4.2. Subgregoryan Ermeni Patrikhanesi

Fatih döneminde kurulan Ermeni Patrikhanesi 1640'lı yıllara kadar Samatya'da bulunuyordu. 1645, 1718 ve 1762'de çıkan yangınlarında büyük hasar gören kilisenin 1826 Hocapaşa Yangını'nda bir kez daha yanması üzerine Patrikhane geçici olarak Samatya'ya taşınır. II. Mahmud tarafından verilen 2 Şubat 1828 tarihli fermanla, Surp Asdvadzadzin Kilisesi ile Surp Haç ve Surp Vortvots Vorodman kiliselerinden oluşan kilise kompleksi inşa edilerek Kumkapı'daki ilk yerine taşınan kilise, daha sonra Kumkapı Nişanca'daki bugünkü yerine taşındı. Günümüzde Kudüs, Erivan ve Beyrut'taki eşleriyle beraber dünyadaki hiyerarşik 4 Ermeni Kilisesinden birisidir (Belge, 2013, s. 160).

Bugün Fatih Belediyesi sınırları içinde Kumkapı semtinde kalan Ermeni Patrikhanesi, Osmanlı toplumundaki hoşgörü konusu işlenirken Ermeni Cemaati yüzlerce yıl Osmanlı topraklarında var olan dini hoşgörü ile çeşitli dini cemaatlere mensup halkların barış ve huzur içinde yaşadıkları anlatılırken kullanılacak önemli bir tarihi mekândır.

Nuru Osmaniye Cami

Avrupa ile Etkileşim ve Lale Deri konuları anlatılırken bu etkileşimi simgeleyen Nuru Osmaniye Cami'yi gezilecek mekânlardan birisi olabilir. Cami Sultan I. Mahmut'un saltanat döneminde yapılmaya başlanmış; lakin Sultanın ömrü vefa etmeyince yeğeni III. Osman kısa süren saltanatı içinde bu camiyi tamamlayarak adını Nuru Osmaniye koymuştur. Bu cami sur içinde Osmanlı döneminde inşa edilen son anıtsal külliye olacaktır (Genim, 20014, ss. 294-295). Osmanlı mimarisinde 18. yüzyıdan itibaren Avrupanın etkisiyle değişik stiller uygulanmaya başlanmıştır. Bunlardan biri de Barok üslubudur. Bu üslubun en güzel örneğini 1755 yılında yapılan Nuru Osmaniye Camisinde görmekteyiz. Mimarının Siemon adında bir Rum olduğu sanılan bu cami mirari olarak çok özel bir yere sahiptir. Özellikle üç boyutlu taş bezemeleri ve çinileriyle dünya mimarisinde benzeri görülmemiş tamamen özgün bir barok şaheseridir (Belge, 2013, s. 129).

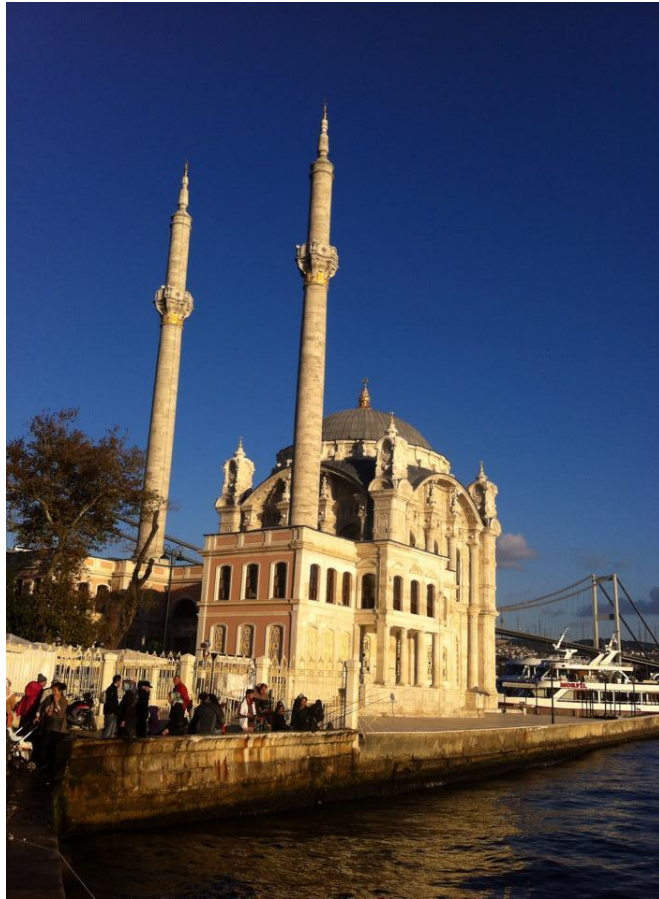


Fotoğraf 4.3.1.4.3. Nuru Osmaniye Camii

Lale Devri Osmanlı mimarisi üzerindeki Avrupa etkilerinin anlaşılması için ziyaret edilmesi gereken önemli bir mekân olan Nur-u Osmaniye Camii Fatih İlçesinin Cağaloğlu semtinde bulunmaktadır.

Ortaköy Camii

Avrupa ile Etkileşim konusunda 18. yüzyıldan itibaren Osmanlı mimari üslubunu etkileyen barok mimarisi ile yapılmış bu cami, tarihsel bir mekân olarak kullanılır. Ortaköy veya "Büyük Mecidiye Camisi" olarak bilinen caminin evveliyatı Nevşehirli İbrahim Paşa'nın damadı Mahmut Ağa'nın 1721 yılında yaptırdığı mescide dayanır. Ortaköy'deki vapur iskelesinin yanında, Nikoğos Balyan'ın yapılan Ortaköy Cami, Avrupai bir mimari tarz olan barok üslubuyla yapılmış bir camidir. 1853 yılında dönemin padişahı Sultan Abdülmecid tarafından yaptırıldığı için Büyük Mecidiye Camii adı ile anılır (Belge, 2013, s. 309; Dursun, 2014, s. 126; Yörük ve Güncüoğlu, 2003, s. 234).



Fotoğraf 4.3.1.4.4. Ortaköy Camii

Geçtiğimiz yıllarda restore edilerek tekrar hizmete açılan Ortaköy Camii, Avrupa'da gelişen Barok mimari üslubunun en güzel örneklerinden birisidir. Osmanlı mimarisine yansıyan Avrupa etkisinin görülebilmesi için ziyaret edilebilecek önemli tarihi mekânlardan biridir.

Dolmabahçe Sarayı

Klasik döneme ait Topkapı Sarayı yerine 1855'te Sultan Abdülmecit tarafından Karabet Balyan'a inşa ettirilen Dolmabahçe Sarayı, mimari üslubuyla bir medeniyetten öbürüne geçişi temsil ediyordu (Belge, 2013, s. 20). Dolmabahçe Sarayı, dönemin sosyal hayatındaki bir takım değişimlere paralel olarak Türk-İslam mimarisinden belli ölçüde kopuşu temsil eder. Planlama anlayışı olarak her ne kadar Türk evi plan tipine uygun bir çözümlenme taşısa da artık büyük bahçeler içinde, dışa kapalı avlulara açılan köşkler ve kasırlardan oluşmaktadır. Geleneksel Türk sarayı yerine tek bir yapı içinde çeşitli bölümlerden oluşan yeni bir yapı anlayışı ile inşa etmektedir (Genim, 2014, s. 298; Koçu, 1960, ss. 4675-4676).



Fotoğraf 4.3.1.4.5. Dolmabahçe Sarayı

Günümüzde müze olarak kullanılan Dolmabahçe Sarayı, Pazartesi ve Perşembe günleri haricinde diğer günler 09.00-16.00 saatleri arasında ziyarete açıktır. Çeşitli bölümleri için ayrı ücret tarifesi olan müzeyi öğrenciler beş Türk Lirasına gezebilmektedirler. Beşiktaş İlçesinde bulunan Dolmabahçe Sarayı, Osmanlıda yenileşme hareketlerinin mimariye yansıyan etkilerinin anlaşılması için ziyaret edilebilecek önemli bir tarihi mekândır.

4.3.1.5. Osmanlıda Yenileşme

Osmanlıda Yenileşme adlı konuda “*Osmanlı- Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder.*” ve “*Osmanlı Devleti’nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur.*” kazanımlarını öğrencilere verebilmek için Rami Kışlası, Selimiye Kışlası ve Galatasaray Lisesi gibi tarihi mekânlar öğretim materyali olarak kullanılabilir.

Rami Kışlası:

Askeri alanda yenileşme faaliyetleri konusunda yararlanılabilecek önemli bir tarihi mekândır. Eyup İlçesinde bulunan ve 250 yılı aşkın bir tarihe sahip olan bu kışlanın temelleri Sultan III. Mustafa dönemine kadar dayanır. Ama asıl kurucusu Sultan II. Mahmut’tur. Bölgede Osmanlı döneminden kalan tek bina olan Rami Kışlası, Sultan II. Mahmut Yeniçeri Ocağını lav ettikten sonra yeni kurulan Asakir-i Mansure-i Muhammediye için 1828-1829’da yaptırmıştır. Kışla, Rami’deki Sultan Çiftliği arazisinde Mimar Krikor Balyan tarafından inşa edilmiştir. Burası aynı zamanda Sultan II. Mahmud’un 1828-1829 Rus Harbinde karargahı olarak hizmet vermiştir (Belge, 2013, s. 393; Icuban, 2000, s. 374).

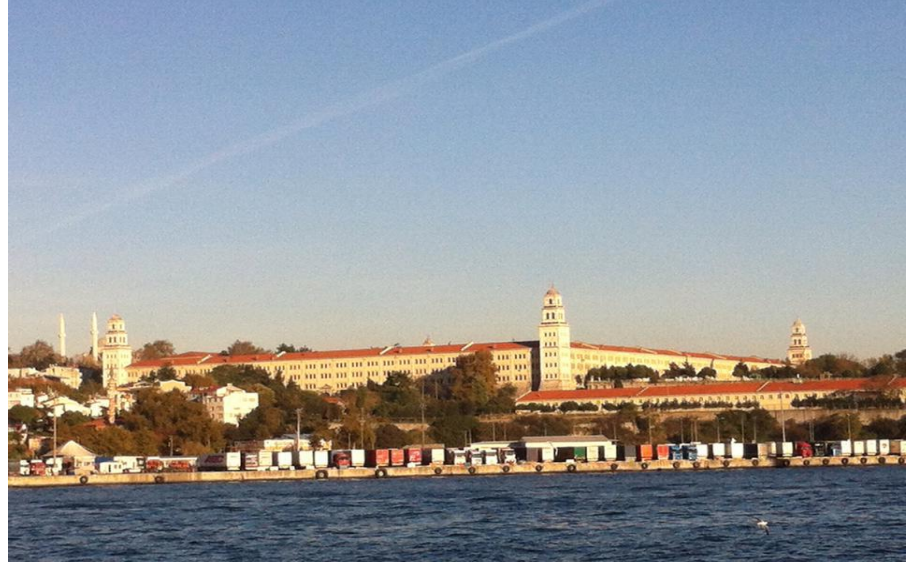


Fotoğraf 4.3.1.5.1. Rami Kışlası

220 bin metrekare araziye sahip olan kışlanın, İstanbul Belediyesince alınan karar sonucunda restorasyon çalışmalarına başlanarak müze ve kütüphane olarak kullanılması kışlanın ortasındaki boş kısmı ise ağaçlandırılarak orman ekim yöntemiyle ormanlaştırılması kararlaştırıldı. Günümüzde Eyup İlçesi sınırları içinde bulunan kışla meşhur Asikeri Mansure-i Muhammediye ordusunun kışlası olması nedeniyle restorasyon çalışmaları tamamlandıktan sonra Osmanlıdaki askeri yenileşme hareketleri konuları işlenirken rahatlıkla ziyaret edilebilecek önemli bir tarihsel mekândır.

Selimiye Kışlası:

Padişah III.Selim yeni kurulan Nizam-ı Cedid Ordusu için Eski Kavak Sarayı'nı yıktırarak buraya ilk hali ahşap malzeme kullanılan Selimiye Kışlasını inşa ettirmiştir. 1803'te müştemilatıyla birlikte tamamlanan Selimiye Kışlası, bugünkü binanın üçte biri kadar bir alana sahip olmakla birlikte dönemin büyük yapılarından biri olarak İstanbul'daki büyük kışlalar döneminin başlangıcını teşkil eder. Nizam-ı Cedid hareketini başlatan III. Selim, kışlasını yeni düzenin askeri alandaki mekânsal karşılığı olarak inşa ettirmiştir. Nizam-ı Cedid kapsamında kurulan Anadolu kışlalarından askerler getirilerek burada talim yaptırılmıştır. 1807'de Kabakçı Mustafa ayaklanmasıyla Nizam-ı Cedid hareketine son verildiğinde kışlanın han yapılması için ferman çıkararak süslemeli kapı saçakları yıkılmıştır. Temmuz 1808'de II. Mahmud tahta çıktıktan sonra onarılan bina Sekban-ı Cedid askerlerine tahsis edilmiştir. Kasım 1808 isyanında yeniçeriler tarafından "külliye ve bir daha bina olunmamak üzere" yakılmış, 1809'da enkazı ve arazisi satışa çıkarılarak tarihten tamamen silinmeye çalışılmıştır (Belge, 2013, s. 354; Ramazanoğlu, 2009, s. 436).



Fotoğraf 4.3.1.5.2. Selimiye Kışlası

Bugünkü hali 1829 yılında inşa edilen Selimiye Kışlası, Kırım savaşında İngiliz askerlerine verilmiştir. Aileleriyle gelen askerlerin ikameti sağlanmış. savaş sırasında hastahane olarak kullanılmıştır. Hasta ve yaralı İngiliz askerlerine bakmak üzere gelen Florance Nightingale kışlanın Selimiye Camii tarafındaki kulesinde ikamet etmiştir. Burası halen Florance Nightingale Müzesi olarak korunmakta olup ziyarete açıktır. Kırım savaşında büyük dikkat çeken bina Avrupa gazetelerine de konu olmuştur. Osmanlı ordusundaki ilk terhis töreni 26 Mart 1844'te bu kışlada yapılmıştır. Büyük Üsküdar yangınında harikzedeler sonraları muhacirler ve mübadele sırasında göçmenler Selimiye'de ağırlandı. I. Dünya Savaşı'nda asker sevkiyatı Selimiye Kışlası'ndan yapılmış. 1920'de İstanbul'un işgalinde kışla İtalyan kontrolüne girdiğinde esir düşen Osmanlılar burada tutulmuştur. Kurtuluş Savaşı sırasında Selimiye Kışlası'ndan Anadolu'ya silah kaçırılmış. işgal sonrasında İstanbul'a giren ilk piyade birlikleri Selimiye'de kalmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında bir süre boş kalan kışlanın maddi ve manevi değerinin iade edilmesine karar verilerek 1959 yılında askeri ortaokul yapılmıştır. Kışla 1964 yılından bu yana Türk Silahlı Kuvvetlerinin Birinci Ordusunun yönetim merkezi ve Birinci ordu Komutanlığı karargahı olarak kullanılmaktadır (Ramazanoğlu, 2009, s. 437).

Üsküdar İlçesinde bulunan Selimiye Kışlası'nın, Güney Doğu kulesinde Selimiye Askerî Ortaokulu Müzesi, Kuzey Batı kulesinde ise Florence Nightingale Müzesi yer almaktadır. Bu nedenle Osmanlı'da askeri alanda yenileşme

hareketlerinin en önemlilerinden biri olan, Kırım Savaşı konuları anlatılırken kullanılabilecek birincil tarihi mekândır.

Türkiye'deki ilk modern askeri kışla olan Selimiye Kışlası, Askeri Alanda Yenileşme faaliyetleri, Osmanlı Askeri sistemi ve bu sistemde yaşanan değişimler hakkında bilgi verilirken kullanılabilecek önemli bir tarihimekândır.

Galatasaray Lisesi

Türk eğitim tarihinde önemli bir yere sahip olan Galatasaray Mekteb-i Sultanisi, Tanzimat devrinde eğitim alanında gerçekleştirilen faaliyetler sonucu kurulmuştur. Osmanlı devletine Islahat Fermanının uygulanmasına dair verilen muhtırada daha çok eğitimde yapılması gereken ıslahat üzerinde durularak lise seviyesinde okulların açılması tavsiye edilmiştir. İstanbul'daki Fransız elçisi De Bouree, Sadrazam Ali Paşa ve Hariciye Nazırı Fuad Paşa 'ya muhtıra hükümlerinin yerine getirilmesi için dostça ısrarlarda bulunmuştur. Fransız Maarif Nazırı Victor Durey kurulacak lisenin programını dahi hazırlamış ve İstanbul'a göndermişti. Sonuçta Babıali bazı derslerin Türkçe okutulması şartıyla Fransız teklifini kabul etti. Sadareten Mabeyn'e gönderilen 1 Nisan 1868 tarihli tezkere ile Mekteb-i Sultani'nin açılmasının kararlaştırıldığı ve Mekteb-i idadi-i Askeri ders nazırı Kaymakam İsmail Bey'in müdür yardımcılığına getirildiği padişahın iradesine arz edildi. Sadaretin tezkeresi uygun bulunarak iradesi çıktı. Türkçe, Fransız dili ve edebiyatı, ahlak ve adabı, Latince, Grekçe, Osmanlı tarihi, genel tarih, Osmanlı coğrafyası, genel coğrafya, matematik, kozmografya, mekânîk, fizik, kimya, tabiat bilgisi, hukuk, mülki idare, hitabet ve edebiyat, hat ve resim, muhasebe, defter tutma gibi dersler okutulması planlandı. Mayıs 1868'de eğitime açılan Galatasaray Sultanisi müdürlüğüne üç yıllık bir mukavele ile 1 Temmuz 1868'de Fransız eğitimcisi Ernest de Salve, tayin edildi. Ayrıca ihtiyaç duyulan diğer Fransız öğretmen ve mubassırlarla da anlaşmalar yapılarak İstanbul'a getirildiler. Mekteb-i Sultani 1 Eylül 1868'de törenle öğretime başladı (Şişman, 1996, ss. 323-324).



Fotoğraf 4.3.1.5.3. Galatasaray Lisesi

Cumhuriyet'in kuruluşundan sonra "sultani" isimleri liseye çevrilince mektebin adı Galatasaray Lisesi oldu. 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabul edilmesiyle de okulun programı değiştirildi ve eğitim süresi beş yıldan altı yıla çıkarıldı. Türkçe ve Fransızca öğretim birleştirilerek diğer liselerin programı burada da uygulanmaya başlandı. Okulun orta kısmının yanında 1924'te açılan Ticaret Bölümü 1932'de kapatıldı. Tarih ve coğrafya gibi kültür derslerinin Türkçe olarak okutulması kararlaştırıldı (1929). Okulun öğrenci sayısı 1930'da 1600'e çıktı. Ortaköy'deki Fer'iye saraylarından birinde 1963'te eğitime başlayan ilkokul kısmı 1969'da kaldırılarak buraya gündüzlü ortaokul öğrencileri yerleştirildi. Galatasaray Mekteb-i Sultanisi'nin iki önemli amacı vardı. Bunlardan birincisi devlete liyakatli memur yetiştirmek ve Tanzimat programının uygulanması sırasında ihtiyaç duyulan seçkin zümreyi oluşturmaktı. Bu amaç istendiği gibi gerçekleşti. Bu okuldan mezun olan pek çok kişi devletin önemli kademelerinde görev aldı. Bilhassa hariciyede ve devletin diğer kademelerinde Galatasaraylılar önemli yer tutmaktaydı. Daha ziyade İstanbul'un zengin Müslüman çocuklarının devam ettiği bu okul, öğretim dilinin Fransızca oluşu sebebiyle Fransız kültürünün yayılmasında da öncülük ediyordu. (Şişman, 1996, s. 326).

Galatasaray Lisesinin tarihi binası genel özellikleri ile değerlendirildiğinde 19. yüzyıl kışla mimarisi üslubuna uygun olarak inşa edilmiştir. Adını Fransa'da

Napoleon'un kurduğu imparatorluktan alan ve dönemin Osmanlı resmi binalarının bütün yapılarında kullanılan “*empire*” üslubu Galatasaray Lisesinin mimarisinde göze çarpar. Nitekim Galatasaray Lisesi 'nin (Mekteb-i Sultani) bahçe kapısı ile esas binasının cephesi bu karaktere sahiptir. Binanın İstiklal Caddesi tarafındaki anıtsal giriş kapısı, saraylara ait giriş kapıları kadar albenilidir ve üzerinde Sultan Abdülaziz'in tuğrası bulunmaktadır (Eyice, 1995, ss. 159-162).

Türkiye’de Batı tarzı modern eğitim kurumlarının ilki olan Galatasaray Lisesi Osmanlı’da yenileşme ve modern eğitim kurumlarının teşekkülü konularında kullanılabilecek tarihi bir mekândır. Günümüzde Beyoğlu İlçesi İstiklal Caddesi üzerinde bulunan Galatasaray Lisesi, hafta içi eğitim-öğretim saatlerinde ziyaret edilebilmektedir.

4.3.2. Ekonomik ve Sosyal Hayat Ünitesi (4. Ünite) ve Bu Ünite Kapsamındaki Tarihi Konuların Öğretiminde Yararlanabilecek İstanbul’da Yer Alan Tarihi Mekânlar

Sosyal bilgiler ders kitaplarında tarihi konular ve İstanbul’daki tarihsel mekânlarla ilişkilendirilecek olan bir diğer ünite dördüncü sırada verilen Ekonomik ve Sosyal Hayat isimli ünedir. Bu ünite;

- 1- Topraktan Gelen Yaşam
- 2- Ülkeler Birbirine Muhtaç
- 3- Sanayinin Geliş ve Getirdikleri
- 4- Türklerde Vakıf Kültürü
- 5- Geçmişte ve Günümüzde Mesleki Eğitim
- 6- Günümüzde Meslek Edinme

tarih konularını kapsamaktadır. Bu konulardan tarım arazilerinin katagorileri, toprağa bağlı ekonomik ve askeri yapı, kara ve deniz ticareti hakkında bilgi kazanmaları amaçlanmaktadır. Sanayileşme sonrası Osmanlı-Avrupa siyasi,

ekonomik ve askeri ilişkilerinin üzerinde durulduğu Sanayinin Gelişi ve Getirdikleri adlı konuda ile Avrupalı devletlere tanınan kapitülasyonlar Osmanlıdaki eğitim ve öğretim kurumları olan vakıfların çalışmaları ile bunların dönemin sosyal yaşamındaki rolü hususunda tarihten ve günümüzden örnekler verilmektedir. Yine tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanıtılmaktadır.

4.3.2.1.Sanayinin Gelişi ve Getirdikleri

Sanayinin Gelişi ve Getirdikleri adlı konuda “*Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir*” ve “*Tarihten örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.*” kazanımlarını öğrencilere verebilmek için Balta Limanı Köşkü, Duyunu Umumiye Binası, Osmanlı Bankası ve Feshane gibi tarihi mekânlar bir öğretim materyali olarak kullanılabilir.

Balta Limanı Köşkü

Balta Liman Köşkü adını İstanbul'un fethi esnasında donanmayı Rumeli Hisarı'nın hemen arkasında yer alan bu koyda güvenceye alan II. Mehmed'in Kaptan-ı Deryası Baltaoğlu Süleyman Bey'den almıştır. Burada hazırlanan gemiler Beşiktaş tarafına sevk edilerek Haliç'e indirilmiştir. 19. yüzyılda İngilizlerle imzalanan ve ticaretle ilgili olanı Osmanlı'nın aleyhine önem taşıyan bazı antlaşmalar bu yalıda imzalandığı için tarihe Baltalimanı Antlaşmaları adıyla geçmiştir. İngiliz tüccarlara Türkiye'de ticaret yapma hakkı tanıyan 1838 Balta Limanı Anlaşması da burada imzalanmıştır (Belge, 2013, s. 315; (Erdenen, 2003, s. 32).

Bugün hala ayakta bulunan Baltalimanı Sahil Sarayı mermerlerden yapılmış ocakları pek itina ile hazırlanmış parkeleri ve göz kamaştırıcı nakışlı tavanlarıyla devrinde, Boğaziçi binalarının en güzellerinden biriydi. Büyük Reşit Paşa, Fatma Sultan, Mediha Sultan, Fransa İmparatoru III. Napoleon, eşi İmparatoriçe Eugenie, Sultan II. Abdülhamid, (Damat) Ferit Paşa gibi isimlerce de kullanılan Sahilsaray, neo-klasik üslupta olup, mimar Karabet Amira Balyan ve Sarkis Balyan tarafından 1853-1863 yılları arasında inşa edilmiştir. Şömineleri, renkli geçme paşkelesi, yerden

sofaj (ısıtma) sistemi, iç (edebhane) çeşmeleri, hamamı, özel kemerli koridorları, nakışlı tavanları, denizden suyu alınan iç havuzu ve bahçedeki muhteşem mermer fiskiyesiyle 19. yüzyılda özel bir kasır örneği olmasına rağmen 1923'ten sonra bu özelliklerinin bazılarını kaybetmiştir. 1925 yılında metruk kalarak harap olan Sahilsarayı önce esnaflara, sonra Sağlık Bakanlığının kullanımına verilmiştir (Erdelen, 2003, ss. 34-35).



Fotoğraf 4.3.2.1.1. Balta Limanı Köşkü

Bugün Sarıyer ilçesi sınırlarında kalan yalının, bir bölümü İstanbul Üniversitesi Sosyal tesisleri bünyesinde kullanılmaktadır. Diğer kısmıysa Özdemir Sabancı Kemik Hastalıkları Hastanesi bünyesinde hizmet vermektedir. Osmanlı devletinin Avrupa Kapitalizmi siyasi ve iktisadi mantığı çevresinde kurumsallaşmaya başlamasına neden olan Balta Limanı Anlaşmasının imzalandığı mekân olan Balta Limanı Köşkü, Sanayi Devriminin Osmanlı Devletine etkisi ve Osmanlı ekonomisinin batı karşısında gerilemesi ile alakalı konular işlenirken ziyaret edilebilecek önemli tarihsel mekândır.

Düyunu Umumiye Binası

19. yüzyılın ikinci yarısında Osmanlı Devletinin mali sıkıntısı içinde olduğu dönemde, Avrupalı devletlerin Osmanlıdan borçlarını tahsis edebilmesi için kurulan Düyun-u Umumiye Komisyonunun merkez binası olarak devlet eliyle yaptırılan kamu yapısıdır. 1881 yılında imzalanan Muharrem Kararnamesi'nin ardından kuruluş ve örgütlenme çalışmalarını başlatan Düyun-u Umumiye İdaresi ilk zamanlarda Sirkeci'de Celal Bey Hanı'ndaki bürolarda çalışmaya başlamıştır. Bu büroların kısa sürede yetersiz duruma gelmesiyle Ahmet Paşanın Çağaloğlu'ndaki Çifte Konağı yıkıldıktan sonra yeni Düyun-u Umumiye Binası bu konağın yerine yapılmıştır. Bina Fransız kökenli levanten bir ailenin çocuğu olarak 2 Nisan 1850'de İstanbul'da dünyaya gelen ve 1921 yılında yine bu kentte hayatını kaybeden Alexandre Vallauray tarafından tasarlanarak inşa edilmiştir. Yaklaşık olarak otuz beş yıl Düyun-u Umumiye İdaresi'ne hizmet veren bina, bu kurumun işlevini tamamlaması üzerine, 1933 yılında İstanbul Erkek Lisesi'nin kullanımına verilmiştir (Özkurt, 2012, ss. 151-154).



Fotoğraf4.3.2.1.2.Düyunu Umumiye Binası

Günümüzde Fatih İlçesinin Çağaloğlu semtinde bulunan ve İstanbul Erkek Lisesi olarak hizmet veren bina, sanayileşmenin Osmanlı Devleti açısından tezahürleri ve özellikle Osmanlının gündemini uzun yıllar işgal eden dış borçlar

konusu anlatılırken öğrencilerle iş günleri içinde okul yönetiminden gerekli izinler alınarak ziyaret edilebilecek önemli bir tarihsel mekândır.

Osmanlı Bankası

Ülkemizde banka kurmaya dair ilk teşebbüs 1836 yılında İngilizler tarafından dönemin İngiltere'nin Bursa Konsolosu vasıtasıyla Mustafa Reşit Paşa'ya, Reed Irving and Company adıyla bir banka kurulması teklifidir. Bunu 1840 yılında General Bank of Constantinople adıyla başka bir teklif izlediyse de bu teşebbüslerden olumlu bir sonuç alınamamıştır. Osmanlı idarecilerin çabalarıyla kurulan ilk banka ise 1849'ta dış ticarete Osmanlı aleyhine istikrarın bozulması de engeli ticaret koşullarında etkin poliçe ve diğer ödeme araçlarının kullanımının güçleşmesi nedeniyle, hükümeti kambiyo kurunun normal seviyenin üzerine çıkarılmaması koşuluyla Galata bankerlerinden Jacques Alléon ve Baltazzi kardeşlerle anlaşmaya vararak Dersaadet Bankasını kurmuştu. Faliyette bulunduğu dönemde hükümet mali sıkıntısına düştüğünde hükümete finansal destek sağlayan Banka'nın 1853'te faaliyetine son verdiği bilinmektedir (Bayraktar, 2002, ss. 76-77).



Fotoğraf 4.3.2.1.3. Osmanlı Bankası Binası

“1853 Kırım Savaşının bitiminde İngiltere ve Fransa'nın baskıları neticesinde 30 Mart 1856 tarihinde imzalanan Paris Barış Konferansının toplanmasından önce Sultan Abdülmecid tarafından 18 Şubat 1856 Pazartesi günü mali reformları da içeren Hatt-ı Hümayun (Islahat Fermanı) ilan edilir. Bu hattı Hümayününali ve parasal reformu içeren 24 ve 25. Maddeleri nakit akışını tedarik edecek banka gibi kurumların kurulmasını öngörüyordu” (Bayraktar, 2002, s. 78).

15 Ocak 1863 tarihinde kuruluş belgesi Sultan Abdülaziz tarafından da gecikmeksizin 6 Şubat 1863 (Hicri 16 Şaban 1279) tarihli padişah fermanı ile onaylanarak resmen kurulan Osmanlı Bankası'nın (Özdemir, 2009, s. 29) İlk binası Karaköyde olan Osmanlı Bankası, 1899'a kadar burada hizmet verdi. Osmanlı Bankası'nın giderek güç kazanmasıyla beraber yeni bir binanın inşasına karar verildi. Duyunu Umumiye binasının mimarı, Alexandre Vallaury tarafından inşa edilen yeni binası, 27 Mayıs 1892'de hizmete açılmıştır. Bugün giriş katında Garanti Bankası şube ve bölge müdürlüklerin bulunan bina 1999 yılbaşına kadar Osmanlı Bankası Genel Müdürlük binası olarak kullanılmıştır (Aktemur, 2012, ss. 47-49).

Günümüzde İstanbul'un Beyoğlu İlçesi sınırlarındaki Karaköy/Galata semtinde, Bankalar Caddesi olarak bilinen Voyvoda Caddesi üzerinde bulunan ve müze olarak ve Garanti Bankası çatısı altında faaliyet gösteren Osmanlı Bankası Arşiv ve Araştırma Merkezi bünyesinde hizmet vermektedir. Bankaya ait arşiv doküman ve çeşitli materyallerin teşkil ettiği binadaki kasa dairelerinin içinde ve etrafında düzenlenen müze, Osmanlı Devleti'nin hazinedarı, merkez ve emisyon bankası olarak faaliyette bulunan Osmanlı Bankası'nın tarihine ışık tutması açısından Osmanlı Devleti'ndeki kapitalist iktisadi kurumsallaşmasının anlaşılması açısından ve Sanayi Devriminin Osmanlı Devleti maliyesine kurumsal-formal etkileri anlatılırken kullanılabilir önemli bir mekândır. Müze olarak kullanılan bina, pazartesi günü hariç, salı-cumartesi: 12.00 - 20:00, pazar: 10.30-18.00 saatlerinde ziyarete açıktır.

Feshane

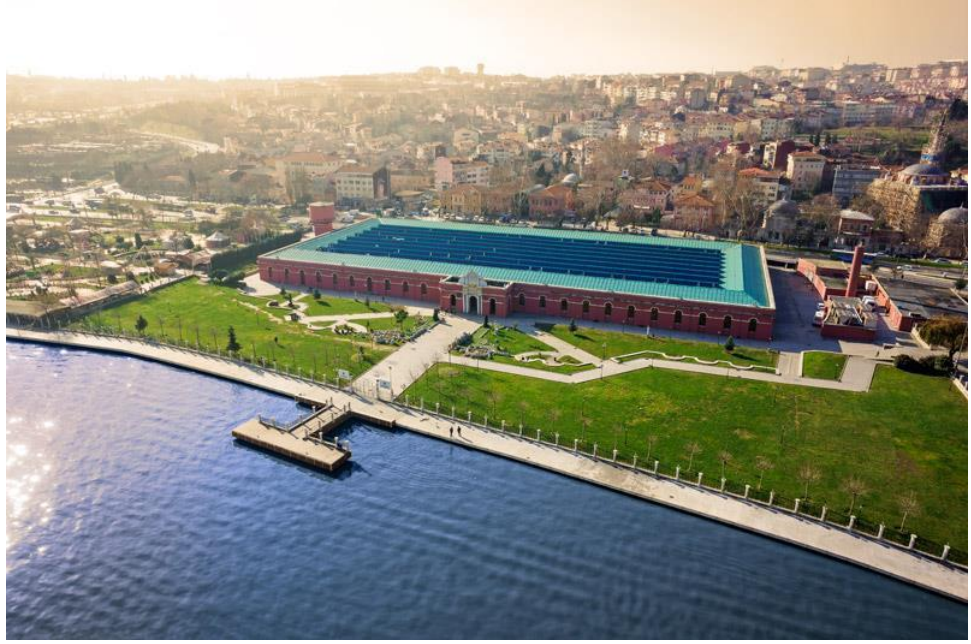
Feshane İstanbul Eyüp ilçesinin Defterdar semtinde 1835 yılında Osmanlı'nın önemli önemli bir yer tutan çuha ve fesh üretimini karşılamak amacıyla kurulmuş

ülkedeki ilk prefabrik çelik tekstil fabrikasıdır. II. Mahmut tarafından 1826 yılında Yeniçeri Ordusunun yerine gelmiş olan Asâkir-i Mansûre askerine fes giydirilmesine karar verildikten sonra başta Tunus olmak üzere Mısır ve Avrupa'dan fes ithal edilirken bir yandan da askerin fes ihtiyacının içeriden karşılanması amacıyla İstanbul'da bir Feshane kurulması kapsamında başlatılan çalışmaların sonucunda kurulmuştur (Yaramış, 2004, s. 95).

Bunda yıllık 500.000 adet fesin dışarıdan getirilmesi dış ticaret dengesi açısından sorun oluşturması nedeniyle feslerin yurt içinde üretilmesi için teşebbüse geçilerek on altı ayda 300'e yakın usta, kalfa ve işçi yetiştirilmiştir. İlk önceleri Kadırgada kurulan feshane, fabrika tam kapasiteyle faaliyete geçildikten birkaç yıl sonra Kadırga'daki bina yetersiz kaldığından 1839 yılında, Eyüp Defterdar İskelesi'nde bulunan Hatice Sultan Sarayı'nın fer'iyye kısmına nakledildi. Feshâne bu tarihlerde Darphâne-i Âmire idaresi tarafından yönetilmekteydi. Yeni binaya geçildikten sonra 1839 ve 1840 yıllarında 100.000'in üzerinde fes üretimi gerçekleştirilmiştir. İmal edilen feslerin önemli bir kısmı askerlerin ve memurların ihtiyacını karşılamak üzere devlet tarafından satın alınıyor, geri kalanı ise piyasaya sürülüyordu. (Güren, 1995, s. 426).

1842 yılında, 1 milyon kuruşu Darphâne'den, 5 milyon kuruşu Feshâne'nin geçmiş yıllardaki kârlarından gelen toplam 6 milyon kuruşluk bir harcama ile aynı binaya ikinci bir üretim tesisi olarak yünlü kumaş (çuha) tezgâhları kurularak dokuma fabrikası işlevi de kazanan fabrika ertesi yıl deneme mahiyetinde olmak üzere yünlü kumaş üretimine başladı. Feshâne'de başlangıçta güç kaynağı olarak sayısı kırkı bulan katırlardan faydalanılıyor ve üretim geleneksel teknolojiler çerçevesinde tarak ve çıkırıklarla gerçekleştiriliyordu. Fakat faaliyete geçildiği ilk yıllardan itibaren etkili bir dış rekabetle karşı karşıya kalınması teknolojinin sürekli olarak yenilenmesi gereğini ortaya koydu. Bu amaçla 1843'te yirmi altı beygir gücünde bir buhar motoru ile iplik ve dokuma makineleri getirildi. 1849-1851 yıllarında da geçmiş yıllara ait kârlardan finanse edilerek 2.5 milyon kuruşu aşan bir harcamayla Sultan Abdülmecid tarafından İngiltere ve Belçika'dan elli beş beygir gücünde bir buhar motoru, ayrıca yeni iplik ve dokuma makineleri getirildi. Böylece üretim kapasitesi önemli ölçüde genişletilerek maliyetlerin düşürülmesi mümkün

oldu. Nitekim 1840'larda ortalama bir fes 34 kuruşa mal edilirken 1865'te bu rakam 9 kuruşun altına inmiştir (Güren, 1995, s. 427).



Fotoğraf 4.3.2.1.3. Osmanlı Bankası Binası

1849'da "Hazine-i Hassa"ya (Hükümdarlık Makamı) devredilerek 1855'de askeri giyim kumaşı imalatına başlayan Feshane 1866'da çıkan yangında harap olsa da 1868'de tamir edilerek tekrar üretime başlamıştır. Sultan Abdülhamit devrinde aba, flayak, ince ve kalın çuha, kaşmir, kaba ve ince battaniye, fanila ve fes imalatı yapılan Feshane 1886'da 7 daireye ayrılarak üretimini arttırmıştır. 1877-1921 yılları arasında "Bab-ı Seraskeri" (Askerlik dairesi) emrinde kalan Feshane, 1916 yılında genişletilerek dokuma sanayiinin en büyük kuruluşu haline getirilmiştir. 1893 yılında ürettikleri yünlü kumaş ve feslerle Chicago kentindeki uluslararası fuara katılarak bu fuardan ödül ile dönmüşlerdir. 1923'te "İstanbul Fabrikaları Umum Müdürlüğü" emrinde çalıştırılan Feshâne, bu dönemde Hereke Kumaş Fabrikası ile birlikte devletin toplam dokuma üretiminin yarısını sağlamaktaydı. 1921 yılında askerî yönetimden alınarak Sanayi ve Maâdin Bankası'na devredilmiştir. 1925'te çıkarılan özel bir kanunla Türkiye'de fes giyiminin yasak edilmesi üzerine fes üretimi durdurulan fabrikanın bir tarafına terkedilen fes dokuma makinaları ile kalıpları 1940'tan sonra İstanbul Şehir Müzesi'ne kaldırılmıştır. 1925'te "Sanayi ve Maddin Bankası"na devredilen Feshane, 1937'de Sümerbank'ın yönetimine giren Feshâne Defterdar Mensucat Fabrikası adıyla faaliyetini sürdürdü. 1942'de geliştirilerek

tezgahlar iki katına çıkarıldı. Laboratuvar, onarım ve yedek parça atölyeleri ilave edildi. 1949'da elektrik kontağından çıkan bir yangında hasar gören fabrikada 1960'lı yıllarda askeriye giyim ihtiyacı olan er ve subay elbiselisi, kaput, kravatlık kumaşı, askeri boz battaniye, fanila, eldiven, kar başlığı üretimi yapılmıştır. Yine aynı yıllarda resmi dairelerin müstahdem giyimi, halk giyimi için kumaş çeşitleri, bayrak imalatı da yapılmıştır. 1986 yılında ise Haliç çevresini yeniden düzenleme projesi kapsamında İstanbul Büyükşehir Belediyesi tarafından faaliyetinin durdurulması üzerine "yap-işlet-devret" usulüyle kırk beş yıllığına Eczacıbaşı Vakfı'na verilen Feshane, islahı çalışması sırasında diğer fabrikalarla birlikte kapatılarak, konfeksiyon bölümleri, Bakırköy Sümerbank Fabrikası'na taşındı (Gül, 1998, ss. 321-322).

1992 yılında İstanbul Büyükşehir Belediyesi ve özel bir kuruluşun aracılığıyla çağdaş el sanatları müzesine dönüştürülen bina sonraki yıllarda ise Haliç tarafındaki suların yükselmesiyle binanın içine kadar suların girmesi üzerine kullanılamaz hale gelmiştir. 1998'de restorasyon çalışmaları tekrar başlatılarak yıkılmaktan kurtarılan bina günümüzde Kongre ve kültür merkezi olarak kullanılmaktadır. Günümüzde Feshanede bilimsel toplantıların yanısıra şehir günleri adı altında çeşitli etkinlikler yapıldığı Feshane, Sanayinin Gelişi ve Geitirdikleri adlı konu işleririrken kullanılabilir önemli bir tarihi mekandır

4.3.3. Yaşayan Demokrasi Ünitesi (6. Ünite) ve Bu Ünite Kapsamındaki Tarihi Konuların Öğretiminde Yararlanabilecek İstanbul'da Yer Alan Tarihi Mekânlar

Bu ünitedeki Sosyal bilgiler yedinci sınıf ders kitaplarında çalışmamız bağlamında değerlendirebileceğimiz bir diğer ünite altıncı sıradaki, Yaşayan Demokrasi Ünitesi

- 1- Türk Devletlerinde Yönetim Anlayışı
- 2- Türkiye Cumhuriyetinin Nitelikleri ve Yönetim Yapısı
- 3- Toplumsal Yaşama Katılma Yolları

adlı üç konudan oluşmaktadır. Burada birinci konu olan Türk Devletlerinde Yönetim Anlayışı adlı konuda öğrencilerin bu konu ile kurultaylardan divan teşkilatına Büyük Millet Meclisine kadar Türk devletlerindeki yönetim ve egemenlik anlayışındaki sürekliliği kavramaları, Türkiye Cumhuriyetinin nitelikleri, devletin yönetim biçimi yasama yürütme ve yargı çerçevesini analiz etmeleri amaçlanır. Osmanlıda demokratikleşme hareketleri, Tanzimat ve Islahat Fermanlarından Meclisi Mebusan'ın yapısı ve işleyişi ile birinci ve ikinci Meşrutiyet dönemleri hakkında bilgiler verilmektedir.

4.3.3.1. Türk Devletlerinde Yönetim Anlayışı

Türk devletlerinde Yönetim Anlayışı adlı konuda “*Tarihsel süreçte Türk devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder.*” Kazanımlarını öğrencilere verebilmek için Gülhane Parkı, Cemile Sultan Sarayı ve Yıldız Sarayı gibi tarihi mekânlar birer öğretim materyali olarak kullanılabilir.

Gülhane Parkı

Topkapı Sarayı, Alay Köşkü ve Sarayburnu arasında yer alan Gülhane Parkı, Topkapı Sarayı'nın doğu tarafında Marmara Denizi kıyısı boyunca uzanan bahçelerin, bir bölümünün adıdır. Bu ad eskiden burada saray için gülbeşeker yapılan bir imalathane yeri bulunması nedeniyle verilmiştir. Yaklaşık yüz bin mete karelik bir alan kaplayan park, tarihte Sultan Abdülmecit'in Gülhane Hatt-ı Hümayünü olarak bilinen, ünlü Islahat Fermanı'nın Sadrazam Reşit Paşa tarafından halka okunduğu yerdir. Osmanlı döneminde, Topkapı Sarayı'nın dış bahçesi olarak bilinen Gülhane Parkı, 1912-1914, 1919-1920 yılları arasında İstanbul Şehreminliği yapan (Belediye Başkanı) Cemil Paşa (Topuzlu) döneminde parka dönüştürülmüştür. Sarayburnu Kapısı ve İstanbul Kapısı (Sultanahmet Kapısı) olmak üzere, iki giriş kapısı bulunmaktadır. Park içinde 1819 yılında hazırlanan bir düzenleme planı dolayısıyla Topkapı Hasbahçesi'nin doğal özelliklerini, yani Türk stilini kaybetmediği anlaşılmaktadır. 1855'ten sonra Avrupalı mimarların etkisiyle yeniden düzenlendiği görülen Gülhane Parkı, Sultan Reşat döneminde Fransız bahçıvanbaşı Deroin tarafından yeniden düzenlenmiştir (Garipoğlu, 1996, ss. 151-154).



Fotoğraf 4.3.3.1.1 Gülhane Parkı

Ortaokul yedinci sınıf sosyal bilgiler dersi Yaşayan demokrasi ünitesinin ilk konusu olan Türk Devletlerinde Yönetim Anlayışı adlı konuda Osmanlı dönemindeki demokrasi hareketleri anlatılırken kullanılacak önemli bir tarihi mekândır. Zira Osmanlı Devletinin demokratikleşme aşamalarından biri olan Islahat Fermanı, Gülhane Parkı'nda halka okunarak ilan edilmiştir. Haftanın her günü herhangi resmi bir izin gerektirmeden gezilebilmektedir.

Cemile Sultan Sarayı

Çifte saraylar olarak adlandırılan saraylardan birisi olan Cemile Sultan Sarayı, Sultan Abdülmecid'in kızları Cemile ve Münire Sultanlar için 1856-1859 yılları arasında mimar Garabet Ameri Balyan tarafından inşa edilmiştir. Çırağan sarayının yanmasından sonra 1913-1920 yılları arasında Meclisi Mebusan binası olarak kullanılan bu bina, Cumhuriyetin ilanından sonra 1926 yılında Mustafa Kemal'in emriyle Sani-i Nefise Mektebi Alisi olarak kullanılmış, 1928 yılında ise Güzel Sanatlar fakültesine tahsis edilmiştir. 1948 yılındaki yangına kadar orijinal haliyle kullanılan Cemile Sultan sarayı Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi binası olarak kullanılmaktadır (Eldem ve Handan, 1955, s. 7).



Fotoğraf 4.3.3.1.2.Cemile Sultan Sarayı/Meclisi Mebusan Binası

Cemile Sultan Sarayı, İstanbul Beşiktaş ilçesi, Fındıklı semtinde Meclis-i Mebusan Caddesi üzerinde bulunmaktadır. Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersi Yaşayan demokrasi ünitesinin ilk konusu olan Türk Devletlerinde Yönetim Anlayışı adlı konuda Osmanlı Devletinde II. Meşrutiyet dönemi anlatılırken kullanılacak önemli tarihi mekânlardan birisidir. Meşrutiyet döneminde Osmanlı parlamentosunun toplandığı Meclisi Mebusan binası olarak kullanılan bu saray, hafta içi hergün mesai saatleri arasında gerekli yasal mercilerden izin alınarak ziyaret edilebilmektedir.

Yıldız Sarayı

Osmanlı'nın son dönemindeki birçok olaya tanıklık eden ve Kanuni Sultan Süleyman döneminden beri burası padişahların uğrak yeri olan Yıldız Sarayı ilk padişah konutunun av mevsimlerinde mesire yeri olarak Sultan I. Ahmed tarafından yaptırıldığı bilinmektedir. Sultan III. Selim (1789-1807) validesi adına bir kasır ve günümüze kadar kalmış olan bir çeşme yaptırdığı bölge adını Sultan II. Mahmud'un (1808-1839) bölgenin tepesinde yaptırdığı Yıldız adlı köşkten almıştır. Buraya Sultan Abdülmecid'in (1839-1861) validesi adına 'Kasır-ı Dilküşa' adında bir köşk inşa ettirdiği bilinmektedir. Sultan Abdülaziz (1861-1876) ise sahilde yaptırmış olduğu Çırağan Sarayını taş bir köprüyle Yıldız korusuna bağlamış ve Malta Köşkü

ve Çadır Köşkü gibi bahçe köşkleriyle Büyük Mabeyni inşa ettirmiştir (Özlu, 2011, s. 4).

Yıldız Sarayı bütün bölgeye hâkim bir tepenin üzerine yerleşmesine rağmen, yüksek duvarların arkasında korunaklı, gizemli ve içe dönük bir kurguyu yaşatmıştır. Duvarlar, Sultan II. Abdülhamid için gerekli güvenliği sağlarken, aynı zamanda bir güç sembolü ve görünmezlik kalkanı gibi bazı simgesel işlevler de üstlenmiştir. Yıldız Saray kompleksinde bütün araziye çeviren dış duvarların yanı sıra kompleksin içinde yer alan resmi ve hususi daireleri bulunduğu Yıldız Sarayı içinde hayvanat bahçesi, kilithane, tamirhane gibi bölümler bulunmaktadır (Özlu, 2011, s. 6).



Fotoğraf 4.3.3.3.1 Yıldız Sarayı

İçinde padişahın korunmasına mahsus bir hassa tümenine ait bir bölge bulunan saray Cumhuriyet döneminde uzun bir süre askeri tesis olarak kullanılmış ardından 1978 yılında Kültür Bakanlığı'na devredilmiştir (Genim, 2012, s. 303). 8 Nisan 1994'te müze olarak ziyarete açılan bina, 90 metre uzunluğunda büyük bir galeriden oluşan Sultan II. Abdülhamid dönemine (1876-1909) ait fotoğraflarda da binanın yine müze olarak kullanıldığı ve değerli objelerin bu mekânda sergilendiği görülmektedir. Müzede sergilenen eserler saraya aittir. Bir bölümü Topkapı Sarayı'nda korunmaktayken devranılmıştır. Eserler arasında Sultan II. Abdülhamid'in kişisel eşyaları ve marangoz aletleri, kendisine armağan edilen

objeler ve dönemin Yıldız Porselen Fabrikası ürünleri yer almaktadır (Erdelen, 2003, s. 190).

Sultan Abdülhamid döneminde gerçekleşen kısa süren I. Meşrutiyet ve II. Meşrutiyet'in ilk yılları ve otuz seneyi kapsayan ibtisat dönemleri anlatılırken ziyaret edilebilecek önemli bir mekândır. Zira uzun bir dönem Erkan-ı Harbiye yani Genelkurmay Başkanlığı binası olan, Osmanlı'nın son dönemindeki pek çok savaşın yönetildiği Yıldız Sarayı, geçmiş döneme ait önemli askeri izler barındırmaktadır. Yıldız Sarayı geniş bir ücretsiz ziyaretçi kitlesi kabul etmektedir. Sultan Hamidin II. Meşrutiyetin ilanından sonra mebuslara verdiği meşhur davet burada yapılmıştır (Özlü, 2011, s. 11).

Er ve erbaşlardan, müzekart sahipleri ve çeşitli uluslar arası kuruluş kartı taşıyanlara kadar pek çok grup Yıldız Sarayına ücretsiz girebilmektedir. Bunun yanında Müzekart sahipleri ile 18 yaş altındaki bireylerin ücretsiz ziyaret hakkına sahip olduğu Yıldız Sarayı, salı günleri müze ziyarete kapalıdır. Bunun haricinde her gün 09.00 ve 19.00 saatleri arasında açıktır. Gişeler ise saat 18.00'e kadar çalışmaktadır. Barbaros Bulvarı üzerinden geçen otobüslere binerek Taksim yakınlarında bulunan Yıldız Teknik durağında inildiğinde saraya ulaşabilmektedir.

BÖLÜM V: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak kullanıldığı okul dışı tarih öğretimi öğrencilerin doğru yerde gerçek materyaller ile etkileşim kurarak doğal ve kültürel miraslarını tecrübe etmeleri için fırsat sunmaktadır. Tarihi mekânlar, geçmiş öğrencilerin gerçek hayat deneyimleriyle birleştirerek ve onların tarihsel becerilerini geliştirerek etkili bir tarih öğretimini gerçekleştirmesini sağlar. Tarihi mekânların somut tarihsel belgeler olarak tarih eğitiminde kullanılması, öğrencilerin zaman üzerinde köprüler kurarak tarihsel materyalin zaman içinde nasıl değiştiğini farketmesini sağlayarak öğrencilerde zaman ve kronoloji sürekliliği anlayışının gelişmesini sağlar (Özen ve Sağlam, 2010, ss. 3-4).

Ortaokul sosyal bilgiler tarih dersi konularının işlenişinde İstanbul'daki tarihi mekanların kullanımını araştırdığımız bu çalışmamızda ilk olarak 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders programları incelenmiştir. İnceleme sonucunda ortaokul 5. sınıf programında tarih ünitelerinin bulunmadığı tespit edilmiştir. 6. sınıf sosyal bilgiler programında ise iki ünite tarih konularının yer aldığı tespit edilmiştir. Bunlar ikinci ünite olan Yeryüzünde Yaşam ünitesi ve üçüncü ünite olan İpek yolunda Türkler üniteleridir. Bu ünitelerden Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde, Anadolu ve Mezopotamya Uygarlıkları konusunda İstanbul ile alakalı konulara rastlanmasına rağmen ilgili tarih konularının öğretiminde kullanılabilecek tarihi mekânların olmadığı, yalnızca Marmaray metro kazılarında ortaya çıkan çeşitli arkeolojik kalıntılar bulunduğu saptanmıştır.

7. sınıf ders programında dört ünite tarih konularının yer aldığı tespit edilmiştir. Bunlar üçüncü ünite olan “Türk Tarihinde Yolculuk” dördüncü ünite olan “Ekonomik ve Sosyal Hayat”, beşinci ünite olan “Zaman İçinde Bilim” ve altıncı ünite olan “Yaşayan Demokrasi” üniteleridir. Bu ünitelerden Türk Tarihinde Yolculuk Ünitesi, Ekonomik ve Sosyal Hayat Ünitesi ve Yaşayan Demokrasi ünitelerinde İstanbul ile alakalı konular bulunmaktadır. Bu ünitelerde bulunan İstanbul ile alakalı tarih konuları, bu konuların öğretiminde kullanılabilecek tarihi mekanlar ünite, konu, tarihi mekan ve kazanımlar ilişkisi içinde aşağıda tablo 5.1., 5.2 ve 5.3’de verilmiştir.

Tablo 5.1./ Ortaokul Yedinci Sınıf Türk Tarihinde Yolculuk Ünitesinde Tarihi Mekanlar

Sınıf	Ünite	Konu	Tarihi Mekan	Kazanımlar
7	Türk Tarihinde Yolculuk	Anadolunun Türk Yurdu Olması	Dikilitaş, Gotlar Sütunu, Tekfur Sarayları, Ayasofya Müzesi ve Kız Kulesi	Şehir ve incelemesi yoluyla Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir
	Türk Tarihinde Yolculuk	Osmanlı Devletinin Kuruluşu	Topkapı Sarayı, Kapalı Çarşı, ve Tarih Külliyesi	Kanıtlara dayanarak Osmanlı Devletinin bir siyasi güç olarak ortaya çıkışını etkileyen faktörleri açıklar
	Türk Tarihinde Yolculuk	Osmanlı'da Fetih Hareketleri	Anadolu Hisarı, Rumeli hisarı ve Galata Kulesi	Osmanlı Devletinin Fetih ve mücadelelerini, Osmanlı'da ticaret ve denizlerin önemi açısından değerlendirir
	Türk Tarihinde Yolculuk	Toplumsal Hoşgörüve Etkileşim	Fener Rum Patrikhanesi, Subgregoryan Ermeni Patrikhanesi, Nuru Osmaniye Camii, Ortaköy Camii, Dolmabahçe Sarayı	Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşamafikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir.Şehir ve incelemesi yoluyla Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir
	Türk Tarihinde Yolculuk	Osmanlıda Yenileşme	Rami Kışlası, Selimiye Kışlası ve Galatasaray Lisesi	“Osmanlı- Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder.” ve “Osmanlı Devleti’nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur.”

Tablo 5.2./ Ortaokul Yedinci Sınıf Ekonomik ve Sosyal Hayat Ünitesinde Kullanılabilecek Tarihi Mekanlar

Sınıf	Ünite	Konu	Tarihi Mekan	Kazamlar
7	Ekonomik ve Sosyal Hayat Ünitesi	Sanayinin Gelişi ve Getirdikleri	BaltaLiman Köşkü, Duyunu Umumiye Binası, Osmanlı Bankası	Kaynakların, ürünlerin ve ticaretyollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir ve Tarihten örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.

Tablo 5.3./ Ortaokul Yedinci Sınıf Ekonomik ve Sosyal Hayat Ünitesi Ünitesinde kullanılabilecek Tarihi Mekanlar

Sınıf	Ünite	Konu	Tarihi Mekan	Kazamlar
7	Yaşayan Demokrasi Ünitesi	Türk Devletlerinde Yönetim Anlayışı	Gülhane Parkı, Cemile Sultan Sarayı, Yıldız Sarayı	Tarihsel Süreçte Türk Devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder

Ortaokul sosyal bilgiler ders programında kullanılabilecek İstanbul'daki tarihi mekân ve kalıntıları Bizantion dönemine ait arkeolojik buluntular, Roma dönemine surlar ve anıtlar, Bizans dönemine ait tarihi mekânlar ve Osmanlı döneminde inşa edilen tarihi mekânlar olarak dört dönem içinde tasnif edebiliriz.

Bu mekanlarda öğrencilere ünite kazanımları ve konular ile alakalı Drama ve Rol Oynama, Çalışma yaprağı, Doğru Yanlış Etkinliği, Okuma Parçası ve Hayal Kurma Alıştırmaları, Kavram Haritası Çizdirme, Kişisel Zaman Şeridi, Resim Yaptırma, Günlük Tutma, Okuma Parçaları ve Hikaye Yazdırma gibi eğitsel

etkinlikler bu mekanlara yapılacak eğitsel gezileri daha etkili hale getireceği düşünülmektedir.

Tarihi mekanlarla öğretim tarihi mekanlara yapılan trustlik ve bilgilendirici ziyaret değildir. Öğretimde tarihi mekan kullanımı bir dizi etkinlikle tarihi mekanı açık bir tarih sınıfı haline getirmek demektir. Bu etkinlikler gezi öncesi, gezi sırası ve gezi sonrası etkinlikler olarak sınıflandırılır (Demircioğlu, 2005, s. 101). Tarihi mekânlarda işlenen tarih derslerinin daha etkili ve olması için tarihi mekânlara yapılacak sınıf gezilerinde öğretmenin öğrencilere tarihi mekân ve konuyla ilgili muhtelif etkinlikler yaptırmasının öğrenciler ile tarih arasında anlamlı bir bağ kurulması açısından önemlidir (Aktekin, 2008, s. 104).

Çalışmada elde edilen bulgular Türkiye’de tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak kullanılması 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başlarına kadar gitmesine rağmen bu husustaki çalışmaların az sayıdaki eğitimcinin bireysel çabaları olarak kaldığını göstermektedir. 2005 Ortaokul sosyal bilgiler ders programı incelendiğinde Yapılandırmacı Yaklaşımı esas alan yeni sosyal bilgiler ders programlarında tarihi mekân gezilerine ilişkin öneri ve bu hususta etkinlik örneklerine yer verildiği görülmektedir.

Tarihi mekânların tarih eğitiminin bir parçası haline getirilmesinin müfredattaki kazanımların gerçekleştirilmesi açısından birçok yararı bulunmasına karşın bu tür etkinliklerin organizasyon ve uygulama aşamalarında bürokratik, ekonomik ve güvenlikten kaynaklanan bir takım sorunların bulunması, öğretmenlerin bu uygulamalara yeterince yer vermemesine neden olmaktadır. Ülkemizde eğitim fakülteleri sosyal bilgiler ve tariheğitim alanlarında tarihi mekânlara ziyaret gezilerinin yetersiz olması veya hiç düzenlenmemesi öğretmen adaylarının okul-dışı tarihi mekân gezileri hususunda deneyimi olmamasına yol açmaktadır. Bu eksiklik de onların öğretmen olarak görev yaptıkları okullarda bu yöntem kullanmaması sonucunu doğurmaktadır.

Çalışma evrenimizi temsil eden İstanbul’daki tarihi mekânlarda yaptığımız gözlem ve incelemeler, tarihi mekânların zaman içinde fonksiyon değiştirerek işlevini kısmen ya da tamamen yitirmiş olması nedeniyle bu mekanların bir öğretim materyali olarak tarih konularının öğretiminde yeterince kullanılmamasının

önündeki bir engel oluşturduğunu göstermiştir. Nitekim Lale Devri mimarisinin en güzel örneklerinden biri olan günümüzde kurnaları sökülmiş durumda bulunan Sultan III. Ahmet Çeşmesi ile 19. yüzyıl mirasinde önemli bir yer tutan ve bir dönem Meclis-i Mebusan binası olarak kullanılan ancak günümüzde bir otel olarak işletilen Beşiktaş'daki Çırağan sarayı örnek olarak gösterilebilir. Şüphesiz sadece bir örnek olarak verdiğimiz bu tarihi mekânlardaki işlev değişiklikleri bunların çalışmamızın bulgular kısmında verdiğimiz tarihimekânlar gibi tarih eğitimi de kullanılabilecek bir öğretim materyali olma şansını azaltmakta veya ortadan kaldırmaktadır. Keza Bizans dönemine ait önemli bir tarihi mekân olan Tekfur Sarayları örneğinde gördüğümüz tarihi mekânın atıl durumu nedeniyle madde bağımlılarının uğrak yeri haline gelmesi bu mekânlara yapılacak eğitsel gezileri güvenlik açısından olanaksız hale getirmektedir.

Yazılı ve sözlü kaynaklarla beraber tarih biliminin üçüncü en önemli kaynakları olarak kabul edilebilecek tarihi mekânların ve özel olarak da İstanbul'daki tarihi mekanların sosyal bilgiler dersi tarih ünitelerinin işlenmesinde bir öğretim materyali olarak kullanılması ve bu mekânlarda yapılacak etkinlik merkezli tarih öğretimi öğrencilerin birer tarihçi gibi çalışmasını sağlayarak onların tarihsel beceri ve yeteneklerini geliştirecektir. Ortaöğretim öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyleri göz önüne alındığında sosyal bilgiler dersi içinde erken yaşta gerçek tarihi materyaller kullanılarak yapılan tarih öğretimi, öğrencilerin tarihe olan ilgisini artıracak ve öğrencilerin mekân algısını geliştirerek onların zihninde tarihin somut bir anlam kazanmasını sağlayacaktır. Bu nedenle ortaöğretim düzeyinde tarihi mekânlarda etkinlik merkezli tarih eğitimi, öğrencilerin lise düzeyindeki tarih dersleri için gerekli hazırbulunmuşluk düzeyine ulaşmalarını sağlayacaktır.

5.1. Öneriler

Sonuç ve tartışmalar bölümünde ortaya koyduğumuz sosyal bilgiler dersi tarih ünitelerinin işleminde tarihi mekânların bir öğretim materyali olarak kullanılması ve bu mekânlara yapılacak eğitsel geziler hususlarında karşılaşılan sorunların giderilmesi veya asgari düzeye çekilmesi için aşağıdaki hususlar dikkate alınmalıdır.

1- Ortaöğretim sosyal bilgiler dersi yıllık programlarında tarihi mekân ziyaretleri için yer ayrılmalıdır. Bu ziyaretler ve tarihi mekân gezileri haftada bir gün yahut her ayın daha önceden belirlenmiş bir gününde yapılabilir. Böylece öğretmenlerin öğrencileri okul dışı tarihi mekân gezilerine götürmeme nedenlerinin önüne geçilmiş olacaktır (Ata, 2002).

2- Eğitim fakültelerinde sosyal bilgiler öğretmen adayları yetiştirilirken tarih dersleri belli zamanlarda tarihi mekânlar ziyaret edilerek işlenmelidir. Böylelikle öğretmen adayları bir yandan öğrenci ve etkinlik merkezli eğitim anlayışına özgü tutum ve becerileri kazanırken diğer yandanda tarihi mekânları bir öğretim materyali olarak kullanmanın önemini kavrayacaktır.

3- İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerince göreve yeni başlayan öğretmenlere tarihi mekânlara yapılacak geziler ve buradaki etkinlik merkezli tarih öğretimine dair hizmet içi eğitim kursları verilmelidir. Eğitim bilimleri alanında yaşanan gelişmelere mukabil hizmet içi eğitim çalışmaları süregelen seminerler vasıtasıyla devam ettirilmelidir. Böylece öğretmenlerin okul dışı eğitim etkinlikleri konusundaki pedagojik eksiklikleri giderilmiş olacaktır.

4- Tarihi mekânlara yapılan eğitsel geziler sadece bir mekân ziyareti olarak bırakılmamalıdır. Bu mekânlarda yapılacak geziler ünite kazanımları ile alakalı çeşitli etkinliklerle desteklenmelidir. Bu mekânlarda işlenen derslerde öğrencilere Drama Yaptırma, Hikâye Yazdırma, Günlük Tutturma, Çalışma Kağıdı, Resim Çalışması ve Atölye uygulamaları gibi eğitsel etkinlikler yaptırılmalıdır. Böylelikle öğrenciler tarihle alakalı birinci el somut belgelerle çalışırken bu mekânlarda yapılacak etkinlik merkezli tarih öğretimi, Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak öğrencilerin süreçte aktif olarak yer aldığı yaparak ve yaşayarak öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

5- Tarihi mekânlara yapılacak sınıf gezilerinin en önemli zorluklarından biri olarak kabul edilen organizasyon faaliyetleri aşamasında taşıma ve ulaşımlanakları ile gerekli güvenlik önlemleri valilik, il ve ilçe emniyet müdürlükleri ve milli eğitim müdürlükleri tarafından sağlanan imkanlar çerçevesinde düzenlenmelidir. Böylelikle tarihi mekânlara yapılacak eğitsel gezilere engel teşkil eden ekonomik nedenler ortadan kaldırılırken diğer yandan gerekli güvenlik önlemlerinin alınmasıyla okul yönetimi, öğretmenler ve velilerin bu konudaki önyargı ve endişeleri de ortadan kaldırılmış olacaktır.

6- İstanbul'da Roma, Bizans ve özellikle Osmanlı tarihi açısından önem arz eden tarihi mekânların işlevini koruyarak bir öğretim materyali olarak tarih dersleri kapsamında kullanılabilmesi için bu mekânların işlevi dışında bir amaçla kullanılmaması için Kültür ve Turizm Bakanlığınca yasalar çerçevesinde önlemler alınmalıdır. Keza günümüzde atıl durumda bulunması nedeniyle madde bağımlısı bireylerin uğrak yeri haline gelen tarihi mekânlarda gerekli restorasyon ve çevre düzenlemesi çalışmaları yapılmalıdır. Böylelikle bu mekânlardaki güvenlik sorunları ortadan kaldırılmış ve buraların eğitsel amaçlı geziler için güvenli bir tarihi mekân haline dönüştürülmesi sağlanmış olacaktır.

7- İl Kültür ve Turizm Müdürlükleri, Milli Eğitim Müdürlükleriyle işbirliği yaparak sorumluluk alanları içinde yer alan tarihi mekânların eğitime entegrasyonunu sağlayacak etkinlik örnekleri geliştirmelidir.

8- İl Kültür Müdürlüklerinde eğitim daireleri açılmalı, tarihi mekânlara yapılacak okul gezileri bu dairelerin gözetiminde yapılmalıdır. Ayrıca bu dairelerde görevlendirilecek uzmanlar tarihi mekânlarda yapılacak etkinliklerde hem bir rehber hem de bir etkinlik uzmanı olarak görev almalıdır.

9- Üniversiteler, İl Milli Eğitim Müdürlükleri, Kültür ve Turizm Müdürlükleri işbirliği içinde lokal tarihi mekânlarda tarih eğitimi ile alakalı Tübitak projeleri yapılarak öğretmenler ve öğretmen adaylarının bu konuda gerekli donanıma sahip olması sağlanabilir.

10- Anadolu'da İlkçağ uygarlıkları, Bizans, Selçuklu ve Osmanlı dönemlerine ait sayısız tarihi mekân ve kalıntılar bulunmaktadır. Bu nedenle bu alandaki çalışmalar, yalnızca belli başlı illerle sınırlı tutulmamalıdır. Türkiye'deki

üniversitelerin öncülüğünde yerel tarih yaklaşımı çerçevesinde illerdeki tarihi mekânların tarih eğitiminde kullanılması ile ilgili ünitelerle ilişkilendirilmiş etkinlik merkezli tez çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışmalardan elde edilen çıktılar, ilgili illerdeki ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tarihi mekân gezilerinde yararlanabileceği öğretim materyalleri olarak değerlendirilmelidir. Böylece tarihi mekânların tarih ünitelerinin öğretiminde kullanılmasıyla öğrenciler bir yandan ulusal tarihin yerel anlamdaki yansımalarını görürken diğer yandan yerel tarihin ulusal tarihe katkılarını değerlendirirler.

KAYNAKLAR

Akdağ, H. (2009). Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri. *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1*, (ss. 2-24) Ankara: Pegem Akademi.

Akın, S. (2006). *Çocuk ve Müze*. İstanbul: İstanbul Kültür ve Turizm Müdürlüğü.

Akmehmet, K. (2008). Müzelerin Tarih Öğretiminde Nesne Merkezli Eğitim Etkinlikleriyle Kullanılması ve İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 180, 50-67.

Akpınar, M. ve Kaymakçı, S. (2012). Ülkemizde Sosyal Bilgiler Öğretiminin Genel Amaçlarına Karşılaştırmalı Bir Bakış, *Kastamonu Eğitim Dergisi* 20(2), 605-626.

Aktan, S. (2006). *Sosyal Bilgilerin Bir Öğretim Alanı Olarak Gelişimi ve Cumhuriyet Dönemi Program Tasarılarına Olan Yansımalar*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Aktekin, S. (2008). Müze Uzmanlarının Okulların Eğitim Amaçlı Müze Ziyaretlerine İlişkin Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9 (2), 103-111.

Aktekin, S. (2009). Türkiye'de Tarih Eğitimi. *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi* (ss.147-160). Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı: 52.

Aktekin, S. ve Öztürk, M. (2010, Şubat). Kültürel, Tarihi ve Doğal Mirasın Korunması ve Topluma Mal Edilmesi. *Türk Yurdu*, 270, 53-58.

Aktekin, S. (2010). Ortaöğretim Tarih Eğitiminde Yerel Tarihin Yeri Ve Önemi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama (Journal of Theory and Practice in Education)*, 6 (1), 86-105.

Aktekin, S. ve Çoban, Z. (2012, Güz). Tarih Derslerinde Tarihi Film ve Dizilerin Kullanımına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri, Trabzon Örneği. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi* 7 (13), 141-160.

Aktekin, S. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Boş Zamanlarında Tarih Öğrenmeye Yönelik Eğilimleri (Trabzon Örneği), *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(2), 20-37

Aktemur, A. M. (2012). Alexandre Vallauray'nin Karaköy'deki Eserleri, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 37-74.

Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Alkış, S. ve Güleç S. (2003). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Müze Gezilerinin İletişimsel Boyutu. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (1), 63-78.

Alkış, S. ve Oğuzoğlu, Y. (2005). Ülkemiz Koşullarında Tarihi Çevre Eğitiminin Önemi ve Gerekliliğini Arttıran Etkenler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVIII (2), 347-361.

Altın, N. ve Demirtaş, S. (2009) Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Dışı Etkinlikler. *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss.507-541). Ankara: Pegem Akademi.

Applefield, J. M. Huber, H. ve Moallem, M. (2000). Constructivism in theory and practice: Toward a better understanding. *The High School Journal*, 84(2). 23.10.2014 tarihinde www.questia.com adresinden erişilmiştir.

Arslan, E. (2006). Neden Tarih Öğretiyoruz. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20,162-174.

Arslan, E. (2005). Türkiyede Tarih Eğitiminin Sorunları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18,106-114.

Arslan M. (2007). Constructivist Approaches in Education. Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, 40(1), 41-61.

Ata, B. (1997). 19. Yüzyılda Bolu'da Eğitim ve Bolulu Eğitimci Muallim Cevdet. *Bolu'da Halk Kültürü ve Köroğlu Sempozyumu*, 35-42.

Ata, B. (2000). Atatürk Tarih Öğretimi ve Müzeler. *Türk Yurdu*, 160,85-90.

Ata, B. (2002). *Müze ve Tarihi Mekânlarla Tarih Öğretimi: Tarih Öğretmenlerinin “Müze Eğitimine” İlişkin Görüşleri*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Ata, B. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* (ss.71-83). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Ata, B. (2009). Tarih Derslerinde Yerel Tarih, Müze ve Ören Yerlerinin Kullanımı. *Tarih Öğretim Yöntemleri* (ss. 113-129). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ata, B. (2009, Bahar). Selim Sabit Efendi'nin Okul Tarihi İnşası, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(2), 377-399.

Ayvazoğlu, B. (2010). İstanbulun Kültürü ve Estetiği. *Şehir Kültür ve İstanbul* (ss. 9-61), İstanbul: İstanbul 2010 Avrupa Kültür Başkenti Ajansı.

Bal, M.S. (2011). Türkiyede Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 371-387.

Başbuğ, İ. (2008). *İstanbulu Keşfetmek İçin Bak*. İstanbul: İBB Kültür ve Anonim Şirketi Yayınları.

Başgelen, N. (2008, Ocak-Mart). Dünya Mimarlık Listesi'ndeki İstanbul'un Kara Surları Silivri Kapısı'ndan Ayvansaray'a. *Arkeoloji*, 28,124-127.

Bayraktar, H. (2006). *Konya Merkezindeki Müzelerin ve Tarihi Mekânların Tarih Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Lise Tarih Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Bayraktar, K. (2002). Osmanlı Bankasının Kuruluşu. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, C 3/ 2, 71-88.

Belge, M. (2013). *İstanbul Gezi Rehberi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Bircan, T.Ş. ve Tokdemir, M.A. (2013). Türk ve Dünya Tarihi' Öğretim Programına Yönelik Yönelik Öğretmen Görüşleri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 46(2), 345-367.

Bircan, T.Ş. ve Safran, M. (2013). Tarih Öğretiminde Haritaların Önemi ve Kullanımı, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 14(2), 461-476.

Boland, B. M. (1993). Teaching with Historic Places Where Did History Happen? *CRM*, 16 (2), 1-5.

Boland, B. M. (1994). Ourpast / ourselves: teaching with historic places. *CRM: Using The National Register of Historic Places*, 17, 33-35.

Buyrukçu, R. (2002, Ocak-Nisan). Selim Sabit. Efendinin Rehnuma-i Muallimin'e Pedagojik Bir Yaklaşım. *Dini Araştırmalar*, 4 (12),7-30.

Callentine, K. K. (2000). Teaching With Historic Places in The Classroom, *CRM*, 28 (8), 18-19.

Carr, E. H. (1980). *Tarih Nedir?* İstanbul: Birikim Yayınları.

Chrisman,P. S. (1994). The National Register Regional Travel Itineraries. *CRM: Creative Teaching with Historic Palces*, 17 (2), 32-33.

Çapa, M. (2002, Mayıs-Kasım). Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tarih Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*,29-30,39-55.

Demir, M. K. (2007). GÜ, Sınıf Öğretmeni Adaylarının Gözlem Gezisi Yöntemine Bakış Açılarının İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (3), 83-98.

Çetin, T. Kuş Z. Karatekin, K. (2010). Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gezi-Gözlem Yöntemine İlişkin Görüşleri, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2, 158-180.

Daşcıoğlu K ve ŐimŐek, S. (2014). Sosyal Bilgiler Eđitiminin Műfredatı (Őđretim Programı). *Sosyal Bilgiler Eđitimine GiriŐ Kavramlar, YaklaŐımlar ve Etkinlikler* (ss. 23-35), Ankara: Anı Yayıncılık.

Demir, M.K. (2007). Sınıf Őđretmeni Adaylarının Gźzlem Gezisi Yģntemine BakıŐ Açılarına İncelenmesi, *Gű, Gazi Eđitim Fakűltesi Dergisi* 27 (3), 83-98.

Demircioğu, İ. H. (2005). *Tarih Őđretiminde Őđrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Demircioğu, İ. H. (2010). *Tarih Őđretiminde Őđrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Demircioğlu, İ. H. (2007, Yaz). Tarih Őđretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi. *Bilig*, 42, 77-93.

Demirciođlu, İ. H. (2009, Gűz). Tarih Őđretmenlerinin Tarihsel DűŐnme Becerilerine Yģnelik GģrűŐleri. *Milli Eđitim*, 184, 228-239.

Demircioğlu, İ. H. (2012). Tarih Őđretimi, Őđretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. *Tarih Őđretiminde Őđretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (ss. 1-12), Ankara: Pegem Akademi.

Demirciođlu, İ.H. (2008). Tűrkiye’de Tarih Eđitiminin Tarihi, *Tűrk Eđitim Tarihi Dergisi* 6(12), 431-450.

Dilek, D. (2009, Spring). GeçmiŐi İmgelerle Yeniden Kurmak: İlkōđretim Dűzeyinde Tarihsel İmgelem Becerilerinin Kullanımı Őzerine İkonografik Bir Analiz. *Kuram ve Uygulamada Eđitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 9 (2), 633-689.

Dilek, D ve Akıncı. B.A. (2012). Sosyal Bilgiler Őđretiminde Temsilî Resim Kullanımıyla Tarihsel DűŐnme Becerilerinin GeliŐtirilmesi, *M.ű. Atatűrk Eđitim Fakűltesi Eđitim Bilimleri Dergisi*, 36, 5-23.

Dinç, E. (2009). Etkili Tarih Őđretimi. *Gazi Őniversitesi Gazi Eđitim Fakűltesi Dergisi*, 29 (5), 1427-1451.

Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 17(2), 77-96.

Dönmez, ř. (2014). Byzantion'un (İstanbul) Kolonizasyonu Üzerine Yeni Değerlendirmeler, *Vakıf Restorasyon Yıllığı*, 8, 48-54.

Dönmez, C. ve Oruç, ř. (2006). *II. Meşrutiyet Dönemi Tarih Öğretimi (Tedrisat-ı İptidadiye Mecmuasına Göre)*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Dursun, A. H. (2014). Tarih, Mekân ve Kültür: İstanbul. *Şehir Kültür ve İstanbul*(103-181). İstanbul: Profil Yayınları.

Eldem, H. ve Handan, M. A. (1955), Güzel Sanatlar Akademisi. *ARKİTEKT*, 1955-02 (280), 5-17.

Erbil, Y (1996). *Tarihi Çevrenin Koruma ve Kullanımında Farklı Müdahale Örnekleri*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Erdelen, O(2003). Adım Adım İstanbul, Cilt: I Ahırkapı Fenerinden Rumeli Hisarına 2700 Yıllık Bir Yürüyüş. İstanbul: İstanbul Büyük Şehir Belediyesi.

Erdelen, O (2003). Adım Adım İstanbul, Cilt: II Rumeli Hisarındaan Kız Kulesine 2700 Yıllık Bir Yürüyüş. İstanbul: İstanbul Büyük Şehir Belediyesi.

Erdoğan, E.G. (2012). Bizans Döneminde Ayasofya Tarihçesi ve Mimari Özellikleri Hakkında Genel Bilgiler, *İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 23-30.

Ertuğrul, A. (/2009). XIX. Yüzyılda Osmanlıda Farklı Yapı Türleri, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(13), 293-312.

Evren, Ö. M. ve Kapçı, E. G. (1999). *Müze ve Galeri Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları Yayın No: 4.

Eyice, S. (2010). Bizans İmparatorluğu'ndan Osmanlı İmparatorluğu'na İstanbul. *Uluslararası Tarih İçinde İstanbul Sempozyumu 14-17 Aralık 2010*, (ss. 15-25). İstanbul: İstanbul 2010 Avrupa Kültür Başkenti Ajansı.

Eyice, S. (1995). Empire. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 11 (ss. 159-163). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Eyupgiller, K.K. (1999). 19. Yüzyıl Osmanlı Kentinde Etnik Yapı ve Fiziksel Çevre. *Mimarlık*, 287, 49-56.

Garipağaoğlu, N. (1996). Tarihi Kentiçi Park Alanlarına Bir Örnek İstanbul Gülhane Parkı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 1 (1), 151-159.

Genim, S. (2010). İstanbul ve Mimari. *Şehir Kültür ve İstanbul* (ss. 233-297), Edit: Ahmet Emin Bilgili, İstanbul: Ebru Matbaacılık AŞ.

Gigi, Y. (2009). *Tarihi Mekânların Mekân Dizim Yöntemiyle Okunması, Güney Haliç Bölgesi Örneği*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Gökkaya, A. K. ve Yeşilbursa, C. C. (2009, Bahar). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihi Yerlerin Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 483-506.

Gregory, T.E. (2010). *Bizans Tarihi*, (E. Ermert Çev.). İstanbul: Yapı kredi Kültür Sanat Yayıncılık Ticaret AŞ.

Gül, S. (1998). Feshane Fabrikası ve Halıları, (320-323), VIII. Eyüp Sultan Sempozyumu, İstanbul: Eyüp Belediyesi.

Güler, İ. (2012). *Tarihin Toplumdaki İşlevi ve Yeri*. İstanbul: Elif Kitabevi.

Gündüz, A. (2008). İstanbul'un Osmanlılar Tarafından Fethi, Türk- İslam ve Avrupa Açısından Önemi, *Karadeniz Araştırmaları*, Cilt: 5, Sayı: 17, 51-66.

Güran T. (1995). *Feshane*, Diyanet İslam Ansiklopedisi, 12, (ss.426-427), Ankara Türkiye Diyanet Vakfı.

Güven, İ. (2014). *Tarih Öğretimi Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.

Gyllius P.(1997). *İstanbulun Tarihi Eserleri*. (Erenduz Özbayoğlu Çev.), İstanbul: Eren Yayıncılık.

Harnett, P. (2009). Tarihin Yerel, Bölgesel, Ulusal, Avrupa ve Küresel Boyutlarını Dengeli Bir Şekilde İlişkilendirmek. *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi* (ss. 147-160), Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı: 52.

Harper, M.(1997). Including Historic Places in the Social Studies Curriculum, ERIC Digest. Erişim tarihi: 14 Eylül 2014, <http://www.eric.ed.tr>.

Harper, M. (1993). Seein is Believing. *TwHPFieldStudies*,23 (8), 23-24.

Horton, J. O. (2000). On-Site Learning The Power of Historic Places, *CRM: Creative Teaching with Historic Palces*, 28 (8), 4-6.

Huggins, B. (2000). The Real Thing in the Right Pleace. *CRM: Creative TeachingwithHistoricPalces*,28 (8), 35-36.

Hunter, K. (1993). Heritage Education What is Going on Out There?, *CRM: Creative Teaching with Historic Palces*, 16 (2), 6-8.

Icuban, D. (2000). *İstanbul Bir Kent Tarihi* (Z. Rona, Çev.). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

İnan, S. (2014). Aosyal Bilgiler Eğitimi: Nedir, Ne Zaman ve Neden. *Sosyal Bilgiler Eğitime Giriş Kavramlar, Yaklaşımlar ve Etkinlikler* (1-21), Ankara: Anı Yayıncılık.

Işık, H. (2008, Summer). İlköğretimde Tarih Konularının Yerel Tarihle İlişkilendirilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi/The Journal Of International Social Research*,1 (4), 291-301.

Işık, H. (2010). Tarih Öğretimi ve Yerel Tarih.*Tarih Nasıl Öğretilir Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri*.(ss. 209-219), İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (1998). *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 2487, 531-568.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı (2005). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları Basımevi.

Kabapınar Y. (2009). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.

Kabapınar, Y. (2012, Eylül). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi.

Kahraman C. (2002). *Haliç Çevresinin Turizm Coğrafyası*. İstanbul: İ.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Kale, Y. (2010). Tarih Öğretiminde Müzeler ve Tarihi Mekânlar. *Tarih Nasıl Öğretilir, Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri (ss. 195-203)*, İstanbul: Yeni insan Yayınevi.

Kan, Ç. (2010). ABD ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 663-672.

Karagöz, Ş. (2008, 28 Mayıs). Marmaray-Üsküdar Kazılarında Ortaya Çıkarılan Khrysopolis Kenti Konuşması, *Osmanlı Araştırma Merkezi, Erişim Tarih: 01.09.2014, <http://www.obarsiv.com>*

Keleş H. ve Kiriş A. (2010). Tarihsel Tartışma ve Tarihsel Tartışma Metni Yazma, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 187-205.

Keskin, Y. (2009) Türkiye’de İlkokul Programlarında Yer Alan Sosyal Bilgiler İçerikli Derslere Ait Öğretim Programlarının Gelişimine Tarihsel Bir Bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13/(2), 107-130.

Kılıç, D. (2007). Dini İlişkiler Bakımından İstanbul Ermeni Patrikhanesi, Hoşgörü Toplumunda Ermeniler (ss. 560-572), Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.

Kılıç, Y. (2007). *19. yy. Kargir Mimarisinin Beyoğlu Bölgesi Örneğinde İncelenmesi ve Yapısal Ölçekte Koruma Yaklaşımı Gerçekleştirilmesi*, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Fakültesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kılıçoğlu, G. (2009). Sosyal Bilgiler Tanımı, Dünyada ve Ülkemizde Gelişimi ve Önemi. *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (ss. 1-16) Ankara: Pegem Akedemi Yayınları.

Koçu, R.E. (1959). Anadolu Hisarı. *İstanbul Anksiklopedisi*, (ss. 802-817), İstanbul: İstanbul Ansiklopedisi ve Neşriyat Kollektif Şirketi.

Koçu, R.E. ve Akbay, M.A. (1960). Dikilitaş. *İstanbul Anksiklopedisi*, (ss. 4551-4553), İstanbul: İstanbul Ansiklopedisi ve Neşriyat Kollektif Şirketi.

Koçu, R.E. ve Akbay, M.A. (1960). Dolmabahçe Sahil Sarayı. *İstanbul Anksiklopedisi*, (ss. 4675-4677), İstanbul: İstanbul Ansiklopedisi ve Neşriyat Kollektif Şirketi.

Koçu, R.E. (1966). Ayasofya. *İstanbul Anksiklopedisi*, (ss. 1439-1479), İstanbul: İstanbul Ansiklopedisi ve Neşriyat Kollektif Şirketi.

Koçu, R.E. (1971). Galata Kulesi. *İstanbul Anksiklopedisi*, (ss. 5901-5910), İstanbul: İstanbul Ansiklopedisi ve Neşriyat Kollektif Şirketi.

Koçu, R.E. (1963). Boğazkesen Kalesi. *İstanbul Anksiklopedisi*, (ss. 2910-2934), İstanbul: İstanbul Ansiklopedisi ve Neşriyat Kollektif Şirketi.

Korkmaz, Ş. (2007). Mustafa Sathı Beyin Tarih Öğretimi Üzerine Görüşleri. *A.Ü. Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 152-163.

Kös, K. (1995). *İstanbul Şehir Tarihi ve Mimarisi* (N. Güngörmüş, Çev.). Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Köstüklü, N. (1998). *Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi*. Konya: Kuzucular Ofset

Köstüklü, N. (2003). *Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi*. Konya: Günay Ofset.

Kuban, D. (1998). *İstanbul Yazıları*. İstanbul:YEM Yayınları.

Küçüksipahioğlu, B. (2010). Bizans İmparatoru Justinianosnianos Döneminde (527-565) İstanbul. *Uluslararası Tarih İçinde istanbul Sempozyumu 14-17 Aralık 2010*, (ss. 157-167). İstanbul: İstanbul 2010 Avrupa Kültür Başkenti Ajansı.

Low, S. M. (2002). Anthropological-Ethnographic Methods for the Assessment of Cultural Values in Heritage Conservation, *Assessing the Values of Cultural Heritage Research Report*, Edited Marta De la Torre, The Getty Conservation Institute, Los Angeles. 31-51.

Maccario, N. (Kuruoğlu) (2002). Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanımı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 275-285.

Maley, Grenier, Marcus (2013). We Need To Talk: Improving Dialogue between Social Studies Teachers and Museum Educators. *The Social Studies*,104, 207–216.

Mantran, R. (2005). *İstanbul Tarihi*, (Teoman Tunçdoğan Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Matthews, M.R.: 2000, Constructivism in Science and Mathematics Education. In D.C. Phillips (ed.), *National Society for the Study of Education, 99th Yearbook*, Chicago, University of Chicago Press, pp. 161-192. (14 Kasım 2014 tarihinde <http://educa.univpm.it/> adlı internet adresinden erişilmiştir).

Metin, E. (2006, Eylül). Turizm Destekli Tarih Eğitimi. *SBaRD (Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi)*, 8, 307–333.

Meydan, A. Akkuş, A. (2014, Ocak). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Müze Gezilerinin Tarihi Ve Kültürel Değerlerin Kazandırılmasındaki Önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 29, 402-422.

Meydan, A. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Gezi-Gözlem ve Doğa Eğitimi. *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I* (ss. 241-262). Ankara: Pegem Akedemi.

Müller, W. (2001). *İstanbul'un Tarihsel Topografyası*. (Ülker Sayın Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık Aş.

Myers, A. H. (2002, Ağustos). Teaching History in Backyard. *The History Teacher*, 35 (4), 455-464.

Olio, B. K. (2000). Creating Place-Based Classroom Resources Teaching with Historic Places Lesson Plans. *CRM*, 23 (8), 10-11.

Özalp, O. (2000). İlköğretim Okulları ve Liselerde Tarih Eğitimi. *Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması Atölye I* (ss. 4-7), Ankara: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Özbaran, S. (1998). *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.

Özbaş, B. C. (2009). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi Derslerinde Kültürel Miras. *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 701-720), Ankara: Pegem Akedemi.

Özdemir, B. (2009, Eylül). *Osmanlı Dış Borçları (1854-1954 Döneminde Yüzyıl Süren Boyunduruk)*. Ankara: Ankara Ticaret Odası Yayınları.

Özdemir, M. ve Dağıstan, Z. (2005). Türkiye'de Kültürel Mirasın Korunmasına Kısa Bir Bakış. *Planlama Dergisi*, 2005 (1), 20-25.

Özdemir, M.S. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretimi Parogramı ve Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 17-46). Ankara: Pegem Akademi.

Özdilek, D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Özen, R. ve Sağlam, H.İ. (2010, Ekim-Kasım-Aralık). İlköğretim Öğrencilerinin Değişim ve Sürekliliği Algılayışı. *Akademik Bakış Dergisi*, 22, 1-15.

Özkan, V. (2012). İstanbul Sülietinin Vazgeçilmesi Kız Kulesi, *İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 1-4.

Özkurt, M. Ç. (2012). *Duyunu Ummumiyeden İstanbul Erkek Lisesine*. İstanbul: Fatih Belediye Başkanlığı Kültür Yayınları.

Özlu, N. (2011, Şubat). Merkezin Merkezi: Sultan II. Abdülhamid Döneminde Yıldız Sarayı. *Toplumsal Tarih*, 206, 2-13.

Özoğlu, S. Ç. (1987). *Ortaöğretim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: TED Yayınları.

Öztaş, S. (2009, Haziran). Atatürk Dönemi Tarih Anlayışı ve Tarih Öğretimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 94-107.

Öztürk, C. ve Yılmaz, A. (2001). Türkiye’de Harf İnkılabından Önce Kullanılan Tarih Ders Programları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(2), 409-427.

Öztürk, C. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (ss. 1-31), Ankara: Pegem Akademi.

Öztürk, C. ve Deveci, H. (2011). Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Programları* (ss. 1-41), Ankara: Pegem Akademi.

Öztürk, İ.H. (2011) Tarih Öğretmeni Eğitiminde Tarihsel Romanların Kullanımı: Bir Eylem Araştırması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 12(4), 277-301.

Öztürk, M. (2010). Mekânı Algılama Becerisi, *Tarih Nasıl Öğretilir Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Modelleri*. (ss. 83-103), Ankara: Yeni insan

Patrick, J. J. (1993). Prominent Places for Historic Places 8 K-12 SocialStudiesCurriculum. *CRM: Creative Teaching with Historic Places*, 16 (2), 8-10.

Percoco, J. A. (2000). A Blastfrom the Past Using Historic Sites to Enliven History. *CRM: Creative Teaching with Historic Palces*, 23 (8), 16-17.

Ramazanoglu, M.G. (2009). *Selimiye Kışlası*, İslam Ansiklopedisi, 36, (ss. 436-437), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Roord, J. L. (2012). *Yenilikçi Tarih Öğretimi Etkinlik Örnekleri*. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı, 5-7.

Safran, M. (2002). Türk Tarihi Öğretimi ve Meseleleri. *Türkler Ansiklopedisi*, 17, (935-942) Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Safran, M. (2006). *Tarih Eğitimi Makaleler ve Bildiriler*. Ankara: Gazi Kitapevi.

Safran, M. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. *Özel Öğretim Yöntemleri ile Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 1-18), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Sarı, İ. (2006, Aralık). Akademik Tarih ve Tarih Öğretiminde Sözlü Tarihin Yeri ve Önemi. *TSA (Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi)*, 10 (3), 109-128.

Sayar, A. G. (2012). Muallim Cevdet, İslam Ansiklopedisi, 30, (ss. 313-314), İstanbul Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Sezgin, B. (2008). *Doğa Kolejinde Oyun Drama Tiyatro Etkinlikleri*. İstanbul: Doğa Koleji Yayınları.

Sönmez, V. Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Sundermann, E. L. (2013). History Lab for Undergrads: A Day at the Museum. *The Social Studies*, 104, 250–258.

Soysal, M. A. (2012). Tarih Biliminin Sosyal Bilimlerle İlişkisi ve Önemi Üzerine Genel Bir Bakış, *Atatürk Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Dergisi*, 1(1), 343-404.

Şahin, C. T. (2011, Kış). Yerel Tarih Uygulamalarının Başarıya Ve Öğrenci Ürünlerine Etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (16),ss. 453-462.

Şişman, A. (1996). Galatasaray Mekteb-i Sultanisi, İslam Ansiklopedisi, 13, (ss. 323-326), İstanbul Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Şimşek, N. (2004). Yapılanmacı öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 3(5), 115-139.

Tebliğler Dergisi (1998, Nisan), 61 (2487).

Tarman, B. Ergür, Ş. Eryıldız, F. (2012). Yenilenen Sosyal Bilgiler Programına Dair Bir Değerlendirme, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 103-135.

Türk, İ. C. (2010, Sonbahar). II. Meşrutiyet Dönemi Eğitimcisi Satı Bey ve Tarih Öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi /Journal of the Institute of Social Sciences*, 6, 133-148.

Tekin, O. (2001). *Byzas'tan I. Constantinus'a Kadar Eski Çağda İstanbul*. İstanbul: Eskiçağ Enstitüsü Yayınları.

Tekin, O. (2010). İstanbul'un Tarihini Sikkelerden Okumak Tarih Boyunca İstanbul'da Sikke Darbı ve Sikkeler, *Uluslararası Tarih İçinde İstanbul Sempozyumu 14-17 Aralık 2010*, (ss. 45-77). İstanbul: İstanbul 2010 Avrupa Kültür Başkenti Ajansı.

Türk, İ.C. (2009). Osmanlı Devleti'nde Öğretim Yöntemlerinin Gelişimi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 3, 267-291.

White, C. S. (1993). Teacher Training for Teaching with Historic Places. *CRM: Creative Teaching with Historic Places*, 16 (2), 17.

White, C.S. and White, D.J. (2000). Preparing Teachersto Teaching with HistoricPalces. *CRM: Creative TeachingwithHistoricPlaces*, 23 (8), 28–30.

Yakartepe, E.Ç. Binan, C. (2011). İstanbul'un Modernleşme Dönemi Otelleri (1840-1914), *Mugaron*, 6(2), 79-94.

Yaramış, A. (2004). Feshane'nin İlk Kuruluş Yılları, (94-99), VIII. Eyüp Sultan Sempozyumu, İstanbul: Eyup Belediyesi.

Yaylak, E. (2014).Etkinlikler. *Öğretmenler ve Öğretmen Adayları İçin Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş Kavramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler (131-147)*.Ankara: Anı Yayıncılık.

Yazıcıoğlu, M. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İstanbul'daki Bazı Tarihi Mekânların Kullanımı*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yeşilbursa, C.C. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihi Yerlerin Kullanımı, *TÜBAR-XXIII*, 210-222.

Yıldıran, N. (1993). Dış Borçlanmada 33 Yıllık Birliktelik ve Doğu Batı Ekseninde Bir İkiz Bina: Tütün Rejisi ve Bankı Osmanî Şahane. *Osman Hamdi Bey Dönemi*, (41-53). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Yıldırım, A. Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınları.

Yıldırım, F. (2011). *İstanbul Tanıtım Broşürü*, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Tanıtma Genel Müdürlüğü.

Yıldırım, F. (2011). *Mimar Sinan ve İstanbul*, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Tanıtma Genel Müdürlüğü.

Yıldırım, S. (2009) Ermeni Patriği Zaven Efendi'nin Siyasî Faaliyetleri, 1918-1922, *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 5/ 9, 5-41.

Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2003/2), 181-190

Yılmaz, A. (2008, Temmuz). Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Çoklu Zekâ Kuramına Göre İşlenişi. *Marmara Coğrafya*, 18, 238-252.

Yılmaz, K. ve Şeker, M. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Müze Gezilerine ve Müzelerin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Fen Bilgisi Dergisi*, 3 (8), 21-39.

Yörük, A. Ve Göncüoğlu, Ö. F. (2003). *Adım Adım İstanbul* (2 cilt). İstanbul

Zengin, S. (2006). *Çocuk Kültür ve İstanbul*. İstanbul: İstanbul Kültür ve Turizm Müdürlüğü.

Web:1 <http://www.kulturvarliklari.gov.tr> Erişim Tarihi: 14 Eylül 2014.

Web:2 <http://www.kulturvarliklari.gov.tr> Erişim Tarihi: 14 Eylül 2014.

Web:3 <http://www.nchs.ucla.edu/history-standards/historical-thinking-standards> Erişim Tarihi: 16 Eylül 2014.

Web:4 <http://www.nchs.ucla.edu/history-standards/historical-thinking-standards> Erişim Tarihi: 16 Eylül 2014

ÖZGEÇMİŞ

18 Ocak 1982 tarihinde Giresun'da iki çocuklu bir memur ailesinin ilk çocuğu olarak dünyaya geldi. İlk ve orta öğrenimini Giresun'da tamamladı. 2004-2005 eğitim öğretim yılında kazandığı Karadeniz Teknik Üniversitesi Giresun Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'ndan 2007-2008 eğitim-öğretim yılında mezun oldu. 2011 yılında Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde araştırma görevlisi olarak göreve başladı. 2012 yılında İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yüksek lisansa başlayarak Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi'nde 35. madde uyarınca araştırma görevlisi olarak atandı. Halen aynı fakültede görev yapmakta olan Gökhan Abanoz evli ve bir çocuk babasıdır.