

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARİH
ÖĞRENİRKEN BAŞVURDUĞU İNFORMAL
KAYNAKLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**Hazırlayan
Özhan CEYHAN**

**Danışman
Doç. Dr. Cevdet KIRPIK**

Yüksek Lisans Tezi

**Haziran 2016
KAYSERİ**

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARİH
ÖĞRENİRKEN BAŞVURDUĞU İNFORMAL
KAYNAKLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Hazırlayan
Özhan CEYHAN**

**Danışman
Doç. Dr. Cevdet KIRPIK**


**Haziran 2016
KAYSERİ**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Adı Soyadı: Özhan CEYHAN


İmza:



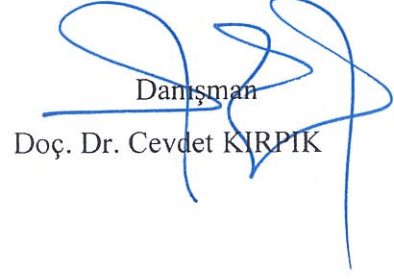
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI

"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Öğrenirken Başvurduğu İnfomal Kaynaklara İlişkin Görüşleri" adlı Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesine uygun olarak hazırlanmıştır.

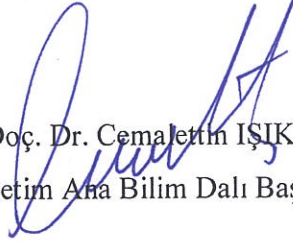
Tezi Hazırlayan
Özhan CEYHAN



Danışman
Doç. Dr. Cevdet KIRPIK



Doç. Dr. Cemalettin IŞIK
İlköğretim Ana Bilim Dalı Başkanı



KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Cevdet KIRPIK danışmanlığında Özhan CEYHAN tarafından hazırlanan "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Öğrenirken Başvurduğu İnfomal Kaynaklara İlişkin Görüşleri" adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitim Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

16. / 06 / 2016

JÜRİ:

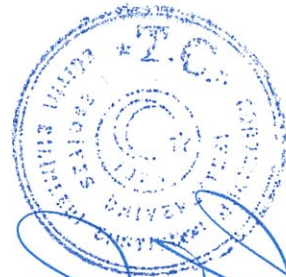
Danışman : Doç. Dr. Cevdet KIRPIK

Üye : Doç. Dr. Hüseyin KÖKSAL

Üye : Yrd. Doç. Dr. Yunus Emre UÇAN

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 30/06/2016. tarih ve 23.-03. sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Cevdet KIRPIK

ÖNSÖZ / TEŞEKKÜR

Tarih insanoğlunun yaşantısını istese de istemese de kuşatan, hayatın her alanında başvurulan bir disiplin haline gelmiştir. Tarih insanlık var olduğu dönemden bu zamana yani en kadimden ve günümüz postmodern toplumuna, en yukarıda, en güçlü erklerden, en zayıf insana kadar herkesin ilgisini çekmiştir. Bu bağlamda tarih, çeşitli amaçları gerçekleştirmek adına, farklı amaçlar için araç olarak kullanılmıştır. Tarihin kullanımı, bilginin ve bilgiye ulaşmanın yollarının değişim geçirdiği günümüzde artmıştır. Okulun ve öğretmenin mutlak sahibi olduğu dönem geride kalmış, bireyler artan imkânlar sayesinde kendi tarihlerini inşa etmeye başlamışlardır. Tarih ve tarihî değerler günümüz toplumunda en çok değer atfedilen ve toplumda en çok tartışılan konulardandır. Her birey artan teknolojik imkânlarla kırsalda en ücra yerde dahi olsa elinin altındaki cihaz ile dünyanın öbür ucundaki memleketlerin tarihini öğrenebilmektedir. Bu durumun avantajları olduğu gibi dezavantajları da vardır. Avantaj ve dezavantajlar hiç şüphesiz kaynakları kullanan kişiye göre değişmektedir.

Bu çalışma, tarihin öğretilmesinde etkin role sahip olacak olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul dışında tarih öğrendikleri informal öğrenme kaynaklarına yükledikleri anlamı konu edinmiştir. Çalışma bu yönüyle ilgili literatürde yapılan çalışmalardan ilki olma özelliğini taşımaktadır. Daha önceki çalışmalar kaynakları (film, dizi, roman, sosyal medya vb. gibi) tek tek ele alırken çalışma, okul dışında tarih öğrenilen kaynakları bir bütün olarak ele almaktadır.

Akademik hayatım ve araştırma sürecinde bana sabır ve titizlikle yol gösteren danışmanım sayın Doç. Dr. Cevdet KIRPIK'a, akademik hayatımda maddi manevi desteklerini esirgemeyen ana bilim dalı hocalarımız sayın Prof. Dr. Abdullah SAYDAM ve Doç. Dr. Mustafa ÖZTÜRK'e, Yrd. Doç. Dr. Yunus Emre UÇAN'a, tez sürecinde desteklerini esirgemeyen Arş. Gör. Gürkan TABAK'a ayrı ayrı teşekkür ederim.

Hayatıma girdiği andan itibaren varlığından güç aldığım sevgili eşime ve çok kıymetli aileme yoğun ve zorlu çalışma süreçlerinde bana gösterdikleri ilgi, özen, sabır ve fedakârlıklarından dolayı sonsuz teşekkür ederim.

"SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARİH ÖĞRENİRKEN BAŞVURDUĞU İNFORMAL KAYNAKLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ"

Özhan CEYHAN

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi, Haziran 2016
Danışman: Doç. Dr. Cevdet KIRPIK

ÖZET

Günümüzde yapılan birçok araştırma bireyin hayatı boyunca öğrendiklerinin % 80'nin okul dışında informal olarak gerçekleştiğini belirtmektedir. Okul dışında, tarihin informal kaynaklardan özellikle medya ve sosyal medyadan öğrenilme oranı günümüzde artmıştır. Bireyin informal öğrenme kaynaklarını tercih etme nedenleri, bu kaynaklardan nasıl yararlandıkları, informal öğrenme kaynaklarının bireyin tarih öğrenimine katkısı ve tarih eğitimi için zararlı yönleri, tarih ve sosyal bilgiler eğitimi için önemli ve araştırılması gereken süreçlerdir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul dışında tarih öğrenirken başvurduğu informal kaynaklara ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan çalışma nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomonoloji) araştırmasıdır. Araştırmanın verileri, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü sosyal bilgiler öğretmen adaylarından yarı yapılandırılmış mülakat formu ile toplanmıştır. Veriler içerik analizi kullanılarak incelenmiş ve Maxqda 12 paket programı ile kodlamaları yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları şunlardır; sosyal bilgiler öğretmen adayları informal öğrenme kaynaklarına eleştirel yaklaşmaktadırlar. Informal öğrenme kaynaklarının tarih eğitimine katkısı olduğu gibi zararı da vardır. Tarihin yanlış ve yanlı öğrenilmesine neden olmaktadır. Araştırmanın formal eğitime ilişkin sonucu ise informal öğrenmenin nitelikli olabilmesi için, öğretmen adayları, formal eğitim kurumlarındaki öğretmen ve akademisyenlere misyon yüklemektedirler.

Anahtar kelimeler: Informal öğrenme, okul dışı tarih, sosyal bilgiler, öğretmen adayları, tarih eğitimi.

"PRE-SERVICE SOCIAL STUDIES TEACHERS' IDEAS ABOUT THE INFORMAL RESOURCES THAT THEY USE TO LEARN HISTORY"

Özhan CEYHAN

**Erciyes University Institute of Education Sciences
Postgraduate Thesis, June 2016
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Cevdet KIRPIK**

ABSTRACT

Many studies conducted today point out that most of learning experiences take place outside the classroom informally. Today the rate of learning history outside the school through informal sources, especially through media and social media, has increased. The reasons making people prefer informal learning sources, how learners benefit these sources, the contributions of informal learning sources on one's history learning and the detrimental effects of these sources on history training are the processes to be investigated in the field of teaching history and social studies. Within this context, the present study that aims to figure out social studies education pre-service teachers' ideas about the informal sources which they use outside the school to learn history is a phenomenological research. The data is collected from prospective social studies teachers studying at Erciyes University Faculty of Education Department of Primary Education through semi-structure interviews. The data were examined by using content analysis and coded with Maxqda 12 qualitative data analysis program. It is found out that prospective social studies teachers are critical about informal learning sources; they perceive informal learning sources as both beneficial and also detrimental for teaching history, and as a reason for the incorrect and biased learning. The results of the study about formal education give mission and responsibility to prospective teachers, teachers and researchers in formal education institutions in order to ensure quality in informal learning.

Keywords: Informal learning, history outside the school, social studies, prospective teachers, teaching history

İÇİNDEKİLER

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARİH ÖĞRENİRKEN BAŞVURDUĞU İNFORMAL KAYNAKLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

| | |
|--|------------|
| BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK..... | i |
| YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI..... | ii |
| KABUL VE ONAY SAYFASI..... | iii |
| ÖNSÖZ / TEŞEKKÜR | iv |
| ÖZET..... | v |
| ABSTRACT | vi |
| İÇİNDEKİLER..... | vii |
| GİRİŞ | 1 |
| Problem Durumu | 1 |
| Alt Problemler | 1 |
| Amaç | 2 |
| Önem..... | 2 |
| Varsayımlar | 3 |
| Sınırlılıklar | 3 |
| Bu araştırma | 3 |
| Tanımlar | 4 |
| BÖLÜM 1..... | 5 |
| KAVRAMSAL ÇERÇEVE | 5 |
| 1. 1.İNFORMAL EĞİTİM..... | 5 |
| 1.1.1. İnfomal Öğrenmenin Özellikleri..... | 5 |
| 1.1.3. Değişen Eğitim Paradigmaları Açısından İnfomal Öğrenmenin Önemi | 7 |
| 1.1.4. Eğitim Felsefesi Açısından İnfomal Öğrenme | 9 |
| 1.1.5. İnfomal Eğitim, Yaygın Eğitim ve Formal Eğitim Arasındaki Farklar ve Benzerlikler | 13 |
| 1.1.6. Millî Eğitimin Hedefleri İçinde İnfomal Eğitim..... | 15 |
| 1.1.7. Okul Dışı Öğrenme ve İnfomal Eğitim..... | 16 |
| 1.1.8. Sosyal Bilgiler Dersi ve İnfomal Eğitim..... | 17 |
| 1.1.9. Tarih Dersi ve İnfomal Eğitim..... | 18 |

| | |
|---|-----------|
| 1.2. OKUL DIŞINDAKİ TARİH | 21 |
| 1.2.1 Neden Okul Dışında Tarih?..... | 25 |
| 1.2.2 Okul Dışında Tarih Öğreniminde Kullanılan İnfomal Öğrenme Kaynakları | 28 |
| 1.2.2.1. İnfomal Öğrenme Çevreleri..... | 28 |
| 1.2.2.2 Yerel Çevre | 29 |
| 1.2.2.3. Tarihî Dizi ve Filmler | 31 |
| 1.2.2.4. Tarihî Roman ve Hikâyeler..... | 33 |
| 1.2.2.5. İnternet..... | 34 |
| 1.2.2.5.1. Sosyal Ağlar | 35 |
| 1.2.2.5.1.2. Facebook ve Twitter | 36 |
| 1.2.2.6 Müzeler | 38 |
| 1.3. İlgili Araştırmalar..... | 41 |
| 1.3.1. Yurtiçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar | 42 |
| 1.3.2. Yurtdışında Yapılmış İlgili Araştırmalar..... | 45 |
| BÖLÜM 2..... | 49 |
| 2. YÖNTEM..... | 49 |
| 2.1. Araştırmanın Modeli | 49 |
| 2.2. Çalışma Grubu | 49 |
| 2.3. Veri Toplama Araçları | 50 |
| 2.4. Görüşme Formları..... | 50 |
| 2.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması..... | 50 |
| 2.7. Verilerin Kodlanması | 50 |
| 2.8. İçerik Analizi | 51 |
| 2.9. Araştırmacının Önyargıları ve İnançları..... | 51 |
| 2.10. Araştırmanın Etik Boyutu..... | 52 |
| BÖLÜM 3..... | 53 |
| 3. BULGULAR..... | 53 |
| 1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Okul Dışında İnfomal Kaynaklardan Tarih Öğrenme Sebeplerine İlişkin Bulgular..... | 53 |
| 2.Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Okul Dışında Tarih Öğrendiği İnfomal Öğrenme Kaynaklarına İlişkin Bulgular | 56 |
| 3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Öğrendikleri İnfomal Kaynaklara İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular | 60 |

| | |
|---|------------|
| 4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kaynak Seçiminde İdeolojinin Yerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular | 86 |
| 5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İnfomal Kaynakların Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular | 87 |
| 6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İnfomal Öğrenme Kaynaklarının Tarih Eğitimi İçin Dezavantajlı Durumlarına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular | 89 |
| 7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Formal Eğitimin İnfomal Tarih Eğitimi İçin Yüklendiği Misyona İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular | 90 |
| BÖLÜM 4..... | 94 |
| 4. SONUÇ..... | 93 |
| 4.1.Sonuçlar | 93 |
| 4.1.1. Öğretmen Adaylarının Okul Dışında Tarih Öğrenme Sebeplerine İlişkin Sonuçlar | 93 |
| 4.1.2.Öğretmen Adaylarının Okul Dışında Tarih Öğrenmek İçin Başvurduğu İnfomal Kaynaklara İlişkin Sonuçlar | 94 |
| 4.1.3. Öğretmen Adaylarının Tarih Öğrendiği İnfomal Kaynaklar Hakkındaki Görüşlerine Dair Sonuçlar..... | 94 |
| 4.1.4. Öğretmen Adaylarının Okul Dışı İnfomal Öğrenme Kaynaklarında İdeoloji Hakkındaki Görüşlerine Dair Sonuçlar..... | 95 |
| 4.1.5. Öğretmen Adaylarının İnfomal Öğrenme Kaynaklarının Nasıl Olması Gerektiği Hakkındaki Görüşlerine Dair Sonuçlar..... | 96 |
| 4.1.6. Öğretmen Adaylarının İnfomal Öğrenme Kaynaklarının Tarih Eğitimi İçin Dezavantajlı Durumları Hakkındaki Görüşlerine Dair Sonuçlar | 96 |
| 4.1.7. Öğretmen Adaylarının Formal Eğitimin İnfomal Tarih Eğitimi İçin Yüklendiği Misyona Hakkındaki Görüşlerine Dair Sonuçlar | 97 |
| 4.2.TARTIŞMA..... | 97 |
| 4.3. ÖNERİLER | 102 |
| 4.3.1.Tarih eğitimcilerine (öğretmenlere ve akademisyenlere)..... | 102 |
| 4.3.2.Araştırmacılara..... | 103 |
| KAYNAKÇA..... | 104 |
| EKLER..... | 120 |
| ÖZGEÇMİŞ | 129 |

RESİM, ŞEKİL VE TABLOLAR

| | |
|--|----|
| Resim 1. Tarih Bilincini Oluşturan Oluşturan Etmenler | 23 |
| Şekil 1. Formal ve İnfomal Eğitim Arasındaki İlişki | 14 |
| Şekil 2. Okul Dışı Eğitim, Formal ve İnfomal Eğitim Arasındaki İlişki | 17 |
| Tablo 1. Sanayi Toplumunu ve Bilgi Toplumunu Karşılaştırma Tablosu | 9 |
| Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Okul Dışında İnfomal Kaynaklardan Tarih Öğrenme Sebebi | 54 |
| Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Tarih Öğrendiği İnfomal Kaynaklar | 56 |
| Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Belgesellere İlişkin Görüşleri | 60 |
| Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Tarihi Mekânlara İlişkin Görüşleri | 62 |
| Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Tarih konulu Diziler Hakkındaki Görüşleri | 63 |
| Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Kitaplar Hakkındaki Görüşleri | 65 |
| Tablo 8. Öğretmen Adaylarının İnternet Hakkında Görüşleri | 68 |
| Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Aile ve Yakınların Anlattığı Tarih Hakkındaki Görüşleri | 69 |
| Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Tarih Konulu Filmler Hakkındaki Görüşleri | 71 |
| Tablo 11. Öğretmen Adaylarının TV'deki Tarih Konulu Tartışma Programları Hakkında Görüşleri | 72 |
| Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Facebook'dan Tarih Öğrenmek Hakkındaki Görüşleri | 74 |
| Tablo 13. Öğretmen Adaylarının Müzeler Hakkında Görüşleri | 75 |
| Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Konferanslar Hakkında Görüşleri | 76 |
| Tablo 15. Öğretmen Adaylarının Çevresindekilerin Anlattığı Tarih Hakkındaki Görüşleri | 78 |
| Tablo 16. Öğretmen Adaylarının Tarihi Romanlar Hakkındaki Görüşleri | 80 |
| Tablo 17. Öğretmen Adaylarının Makaleler Hakkındaki Görüşleri | 81 |
| Tablo 18. Öğretmen Adaylarının Tarih Konulu Dergiler Hakkındaki Görüşleri | 82 |
| Tablo 19. Öğretmen Adaylarının Tarih Konulu Müzikler Hakkındaki Görüşleri | 83 |
| Tablo 20. Öğretmen Adaylarının Ansiklopediler Hakkındaki Görüşleri | 85 |
| Tablo 21. Öğretmen Adaylarının İnfomal Kaynakların İdeolojik Yönü Hakkındaki Görüşleri | 86 |

| | |
|---|----|
| Tablo 22. Öğretmen Adaylarının İnfomal Öğrenme Kaynaklarının Nasıl Olması Hakkındaki Görüşleri | 87 |
| Tablo 23. Öğretmen Adaylarının İnfomal Öğrenme Kaynaklarının Dezavantajları Hakkında Görüşleri | 89 |
| Tablo 24. Formal Eğitimin İnfomal Tarih Eğitimi İçin Yüklendiği Misyona Hakkında Öğretmen Adaylarının Görüşleri | 90 |



KISALTMALAR

| | |
|---------|--|
| akt | : Aktaran |
| b | : Baskı |
| CEDEFOP | : European Centre for the Development of Vocational Training (Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi) |
| ÇEV | : Çeviren |
| EC | : European Commission (Avrupa Komisyonu) |
| ICOM | : The International Council Of Museum (Milletlerarası Müzeler Konseyi) |
| MEB | : Millî Eğitim Bakanlığı |
| OECD | : Organisation for Economic Cooperation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü) |
| UNESCO | : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) |

GİRİŞ

Problem Durumu

Öğrenmenin yaşam boyu her zaman ve her yerde gerçekleşen bir süreç olması, informal eğitimin araştırılmasını gerektirmektedir. Günümüzde eğitim hakkında yapılan tartışmalar genelde okul ve çevresi ile ilgilidir. Eğitimin aynı zamanda okul dışında gerçekleşmesi, eğitime ilişkin tartışmaların ve araştırmaların yönünü değiştirmiştir.

Bireylerin toplumun istediği norm ve değerlerde eğitilmesinde tarihin büyük rolü vardır. Geçmişini ve kendini merak eden insanoğlu tarihini araştırarak kendi belleğini ve kimliğini inşa eder. Bu inşa süreci enformasyon çağı olarak isimlendirilen günümüz toplumunda sadece okulda gerçekleşmemektedir.

Bilgiye ulaşmayı sağlayan araçların artması tarihin her ortamda öğrenilmesine imkân tanımaktadır. Artan bilgi enflasyonunun tarih eğitimine olumlu ve olumsuz etkileri olmuştur. Bu bağlamda eğitimin sadece okulla kısıtlı olmadığı günümüzde okul dışında bireylerin tarihi nasıl öğrendiği, tarih eğitimcileri için araştırılması gereken bir durumdur. Özellikle ortaokulda tarihi öğretecek sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih öğrenirken başvurduğu kaynakları seçimi ve bu kaynakları nasıl kullandıkları hitap edecekleri öğrenci kitlesi açısından önemlidir. Bu noktadan hareketle çalışmada "sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul dışında tarih öğrenirken başvurdukları informal öğrenme kaynaklarına dair görüşleri nelerdir"? Problemine cevap aranacaktır. Bu problem çerçevesinde araştırmanın alt problemleri şu şekilde sıralanmaktadır:

Alt Problemler

1-) Sosyal bilgiler öğretmen adayları niçin okul dışında informal kaynaklardan tarih öğrenmeye ihtiyaç duyuyorlar?

2-) Sosyal bilgiler öğretmen adayları okul dışında tarih öğrenirken hangi kaynakları kullanıyorlar?

3-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kullandıkları informal kaynaklara ilişkin görüşleri nelerdir?

4-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih öğrenmek için başvurdukları informal kaynakları seçerken ideolojileri etkin role sahip mi?

5-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre ideal informal öğrenme kaynaklar nasıl olmalıdır?

6-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının informal öğrenme kaynaklarının tarih eğitimine olumsuz etkileri hakkındaki görüşleri nelerdir?

7-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının formal eğitimin, informal tarih eğitimi için yüklediği misyon hakkındaki görüşleri nelerdir?

Amaç

Bu araştırmanın amacı okul dışı tarih öğreniminde önemli rol oynayan informal öğrenme kaynaklarını, tarih eğitiminde etkin rol oynayacak sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinden araştırmaktır. Bu bağlamda öğrencilerin okul dışında tarih öğrenme nedenleri ve tarih öğrenirken başvurdukları informal öğrenme kaynaklarına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı hedefleyen bir çalışmadır.

Önem

Öğrencilerin informal anlamda bilgi edinmeleri ve eğitimleri hususunda yapılan çalışmalar oldukça azdır. Ülkemizde hayat boyu öğrenme Avrupa Birliği süreci ile hız kazanmış ve eğitim politikalarının gündemine girmiştir. Hayat boyu öğrenme dâhilinde informal eğitime ilişkin yapılan çalışmalar genelde ülkemiz literatüründe mesleki eğitim dâhilinde ele alınmaktadır. Bu çalışmada ise, informal eğitim, formal eğitim sistemine dâhil öğrenciler açısından ele alınmıştır. Yapılandırmacı eğitim anlayışına entegre olmaya çalışan ülkemiz eğitim sisteminde, okul dışı öğrenmenin önem kazanması ile okul dışında kullanılan öğrenme kaynakları araştırılmaya başlanmıştır. Ancak okul dışı öğrenme alanında yapılan çalışmalar formal anlamda yapılan plan dâhilinde ele alınmış

öğretmenle beraber incelenmiştir. Yapacağımız çalışma ise tamamen öğrenci odaklı olup öğrencinin okul dışında kendi bilgisini nasıl inşa ettiğiyle ilgilidir. Öğrencinin bilgisini neye göre inşa ettiği, bilgiyi edinirken gerekli becerilere sahip olup olmadığı, akademik yeterliliğinin hangi safhada bulunduğu gibi konular irdeleme amacıyla olan bir çalışmadır. Çalışmanın önemli boyutlarından biri; bireyin kendi kendine öğrenmesi safhasını incelemesidir. Çalışmanın bir diğer önemli boyutu ise; okulda öğretilen tarih üzerinde birçok araştırma yapılmasına rağmen, okullarda tarih öğretimi ile gündelik hayatta öğrenilen tarih ilişkisi üzerine yeterince araştırma olmamasıdır. Bu amaçla, öğrencilerin tarih öğrenirken yararlandığı informal öğrenme kaynakları ve bu kaynaklar hakkındaki görüşleri araştırılarak, okul dışı tarih ve okulda öğretilen tarih ilişkisi ortaya çıkarılmıştır.

Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan bireylerin sorulara verdikleri cevaplar samimidir.
2. Veri toplama araçları araştırmanın amacına uygun olarak seçilmiştir.
3. Veri toplama araçları geçerlilik ve güvenilirliğe sahiptir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma

1. 2014-2015 eğitim öğretim yılında Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Lisans Programında öğrenim gören 22 öğretmen adayları ile
2. Çalışmada, veri toplamak için kullanılan görüşme formu ile
3. Katılımcıların verdikleri cevaplarla
4. Araştırma verilerinin değerlendirilmesinde kullanılacak yöntemlerle
5. Araştırmacının nitel araştırmayı yorumlama gücü ile sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim: Çeşitli yaşantılar yoluyla bireyin bilişsel şemalarını geliştirme süreci olarak tanımlanan eğitim bireyin davranışlarında kasıtlı ve istendik değişim meydana getirme sürecidir (Güneş, 2014, s. 5).

Formal eğitim: Kurumsallaşmış, ilk, orta ve yüksek ve üniversite gibi düzeylere ayrılan, hiyerarşik bir sıra içinde, birinin diğerine hazırladığı ya da üzerine tesis edildiği eğitimidir. Örgün eğitim, İyi belirlenmiş eğitim stratejisi, yöntemleri ve tamamen yapılanmış kurumlar aracılığı ile tüm ülke genelinde yaygın bir şekilde hizmet vermektedir (Güneş, 2014, s. 5).

Yaygın eğitim: Örgün eğitim sisteminin dışında, belirli plan program ve sistem dâhilinde yürütülen bir eğitimidir. Örgün eğitim okul gibi yapılar içinde belirli yaş grupları ve sürelerle bağlı olarak gerçekleşen eğitimidir (Şişman, 2008, s. 8).

İnformal eğitim: Belirli plan ve programa bağlı olmaksızın kendiliğinden gerçekleşen eğitimi ifade eder (Şişman, 2008, s. 8).

İnformel Kaynaklar: Gündelik hayatta formal ve yaygın eğitim haricinde hayat boyu öğrenmeyi sağlayan kaynaklardır. Aile, arkadaş çevresi, medya vb. birçok kaynak informal öğrenme kaynağı sayılabilir (Cross, 2007, s. 18).

Öğrenme: Davranışlarda veya öğrenilmiş şekilde davranabilme kapasitesinde meydana gelen ve bir takım pratikler yolu ile gerçekleşip kendisini hayatın çeşitli alanlarında gösteren sürekli kalıcı değişikliklerdir (Cevizci, 2010, s. 383).

BÖLÜM 1

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1.İNFORMAL EĞİTİM

İnformal eğitim, amaçlı, planlı, programlı, sistemli olmadan bireyin yaşadığı her an ve mekânda gerçekleşen eğitimidir (Taşpınar, 2008, s. 16). İnformal eğitimin birden çok tanımı vardır. Livingstone; informal eğitimi, okul ve müfredat dışında, öğrenme, anlama, bilgi ve beceri edinme faaliyetlerini içeren eğitim olarak tanımlar (Livingstone, 1999). Omerzel, informal öğrenme sürecini, kimi zaman amaç vardır ama çoğu zaman başlangıcı itibariyle amaçsız ve niyetsiz olarak gerçekleşen eğitim süreci olarak nitelendirir (Omerzel, 2007). Dewey ise eğitim en geniş anlamıyla sosyal yaşamı sürdürme aracıdır. Toplumun sürekliliği için eğitim öğretim zorunludur. Bu görüş bizi formal eğitimden uzak tutar ama önemlidir diyerek informal eğitimin toplum için zorunluluğu boyutuna değinir (Dewey, 1996, s. 11-12).

Bireyin gündelik yaşantısında doğaçlama olarak gelişen informal eğitim, gözlem, okuma, izleme vb. farklı yollar ile gerçekleşir (Taşpınar, 2008, s. 21). İnformal eğitim okul dışında olduğu gibi kimi zaman okul çatısı altında örneğin teneffüs aralarında gerçekleşebilir (Furlong & Davies, 2012, s. 45-46). Günümüzde eğitimciler informal eğitim ve formal eğitimi mekân ve zaman olarak ayırmanın mümkün olmadığını belirtmektedir (Farahani, Mirzamohamadi & Noroozi, 2014, s. 559-560).

1.1.1. İnformal Öğrenmenin Özellikleri

İnformal öğrenmenin amacı, içeriği, sonucu ve bireylere etkisi açısından özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- İnformal eğitim sürecinde formal eğitimde olduğu gibi kısır bir çember yoktur (Lindeman, 1969, s. 7-9). Yani sadece okuma, yazma, matematik gibi okulda

öğrenilen dersler değil, hayatı hayatın değerlerini ve yapısını öğreten eğitim sürecidir (Lindeman, 1969, s. 7-9).

- Birey kendi güdülenmesi ile öğrenmeye başlar (Özen, 2011, s. 3).
- Öğrenme süreci güdülenme haricinde, durumsal olarak yaşantılar içinde, kimi zaman cebri olarak gerçekleşir. Başa gelen çekilir şeklinde ifade edilen deyişte olduğu üzere (Cross, 2007; Batsleer J. R., 2008).
- İnfomal öğrenmede güdülenme bireyin kendinden oluşabileceği gibi çevre aile arkadaş öğretmen vb. etmenler aracılığı ile de olur (Taşpınar, 2008, s. 18).
- Gözlem, deneme yanılma, analiz, sentez gibi bilişsel süreçleri ihtiva eden öğrenme türüdür (Batsleer J. R., 2008, s. 6).
- Bireyin öğrenme sürecini kendi isteği ile başlattığı ve devam ettirdiği için motivasyonun yüksek olduğu öğrenme türüdür (Khan, 2015, s. 51).
- Bireyin motivasyonuna bağlı olarak her zaman ve her yerde gerçekleşen öğrenme türüdür (Khan, 2015, s. 51).
- Kimi zaman günlük rutinlerimizi yaşarken gerçekleşir (Scribner & Cole, 1973, s. 555; Petnuchova, 2012, s. 616).
- İnfomal öğrenmenin rastlantısal olarak gerçekleştiği durumlar da vardır, bu nedenle rastlantısal öğrenme denmektedir (Koçak, 2014, s. 6).
- Zaman ve mekân kısıtlamasının olmaması maliyet açısından düşük olmasını sağlar (Taşpınar, 2008, s. 18).
- Öğrenmenin kalitesi ve kalıcılığı bireyin kendi öğrenme şekli ve kapasitesine bağlıdır (Cross, 2007, s. 29).
- İnfomal öğrenme sürecinde sadece bilgi değil aynı zamanda tutum, değer, beceri ve deneyim de elde edilir. Dewey bu durumu infomal eğitim sürecinde öğrenilenler pratiğe dönüktür formal eğitim sürecinde ise genelde soyuttur diyerek belirtir (Dewey, 1996, s. 15).

- İnfomal öğrenme herhangi bir müfredat ve planı olmayan öğrenmedir (Marsick & Watkins, 2002, s. 29).
- Daha önceki öğrenmelerle ilişki halindedir ve sonraki öğrenmeler için altyapı oluşturur (Gross, 2009, akt. Petnuchova, 2012, s. 617).
- Plana ve programa dâhil olmadığı için öğrenme sürecinin ne zaman biteceği belli değildir (Marsick & Watkins, 2002, s. 30).
- Öğrenme süreci sonunda kredilendirme ya da sertifikalandırma gibi ölçme ve değerlendirme süreçleri yoktur. Lindeman, infomal eğitimin bu boyutunu "öğrenilen şeyler mezuniyet ve diplomaya değil hayata yaklaştırır" diyerek belirtir (Lindeman, 1969, s. 83).
- İnfomal öğrenme bireylerin topluma aktif katılımını sağlayan öğrenme sürecidir (Taşpınar, 2008, s. 18).
- Aktif katılım sayesinde infomal öğrenme demokrasi eğitimi için kaldıraç görevini üstlenir (Taşpınar, 2008, s. 18).
- İnfomal öğrenme ile bireyler edindiği bilgi beceri ve tutumlar sayesinde hayat standartlarını yükselterek daha müreffeh bir yaşam için uğraşırlar (Marsick & Watkins, 2002, s. 28).

1.1.3. Değişen Eğitim Paradigmaları Açısından İnfomal Öğrenmenin Önemi

Bireyin kendini gerçekleştirme süreci olarak tanımlanan eğitim, tarih öncesi zamanlardan günümüze kadar farklı şekillerde devlet, devlet dışı organlar ve bireylerin kendi faaliyetleri ile gerçekleştirilmiştir (Dikyol, 2012, s. 162-164). Söz konusu değişim bağlamında, öğrenme-öğretme sürecinde odak öğrenene kaymış, öğrenme faaliyeti önemli hale gelmiştir (Arslan, 2013). Eğitimde gerçekleşen bu değişikliğin en önemli sebeplerinden biri toplumsal yapıda meydana gelen değişimlerdir (Öztürk, 2008, s. 45). Bireyin toplumda daha çok söz sahibi olmasını sağlayan, Onu toplumun etkin parçası yapan demokrasi ve insan haklarındaki gelişimler, eğitimde bireyi ön plana çıkarmış, öğrenmeyi merkeze almıştır (Öztürk, 2008, s. 46).

İnsan doğası gereği, hayatı boyunca doğumdan ölümüne kadar öğrenen ve kendini geliştiren bir varlıktır (Hallinan & Gamoran, 2006). Dilimizde ki meşhur ifadesi ile birey, beşikten mezara hayatın her anında yeni şeyler öğrenmektedir.

Bireyin okulda öğrendikleri ile hayatı boyunca işlerini başarı ile yapacağı günümüzde geçerliliğini kaybetmiştir (Sönmez, 2008). Bilgi beceri ve tekniklerin günümüze göre daha yavaş ilerlediği geçmiş zamanlarda okulda verilen eğitim yeterliyken günümüzde durum değişmiştir (Sönmez, 2008, s. 2). Çağımızda üretilen bilgi sürekli arttığı için birey yaşadığı topluma duyarsız kalmama adına yaşam boyu öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır (Johnson, 2013, s. 43).

Bilginin hızla üretildiği ve değiştiği dijital çağda raf ömrü kısalmıştır. Bilgi artık kullanım süresi cihetiyle süt mesabesinde (Cross, 2007, s. 80) Bilgiye ulaşmanın ve bilginin değerinin geçirdiği bu değişim toplumsal yaşamın birçok yerinde değişime yol açmıştır. (Açıkgöz, 2008). Eğitim kurumları ve iş dünyası bu değişime uyum sağlamak için hayat boyu öğrenme ve informal eğitime göre eğitim birimlerini ve misyonlarını şekillendirmektedirler (Açıkgöz, 2008). Öğrenen örgütler ve hayat boyu öğrenme kavramları hızla değişen bilgiye ulaşmak için en iyi çözüm olarak sunulmaktadır (Açıkgöz, 2008).

Bilgi iletişim teknolojilerinin ve araçlarının yaygınlaştığı günümüzde özellikle genç nesillerin her zaman her yerde kullanabildiği mobil teknolojiler, bilgiye ulaşma ve bilginin niteliği hakkında bilinen basmakalıp yargıları yıkmıştır. (Francis, 2007). Gerek okul çağındaki öğrencilerin gerekse yetişkinlerin zaman ve mekân kısıtlaması olmaksızın istedikleri konularda farklı yollardan eğitim alabilmeleri bilginin yalnızca okullarda verilebileceğine dair görüşleri alt üst etmiştir (Oktay, 2010) .

Bilgiye ulaşma, öğrenme yollarının değişmesi ile öğrenme faaliyetleri daha çok okula dışında gerçekleşmeye başlamıştır (Furlong & Davies, 2012). Bu durum okula duyulan ihtiyacı azaltmıştır. Sonuç olarak öğrenme, okul sınırlarının dışına taşmıştır (Balay, 2004, s. 69). Öğrenme ve bilgi teknolojileri hakkında giderek artan çalışmaların sonuçları öğrencilerin okuldan daha çok evde öğrendiği tezini güçlendirmektedir (Furlong & Davies, 2012, s. 45).

Eğitim ve öğrenme süreçlerindeki değişiklikleri sanayi toplumu ve bilgi toplumunun eğitim paradigmasını karşılaştırarak daha net görebiliriz.

Tablo 1. Sanayi Toplumu ve Bilgi Toplumu Karşılaştırma Tablosu

| Sanayi Toplumu Eğitim Paradigması | Bilgi Toplumu Eğitim Paradigması |
|--|---|
| Sınıflarda yapılan ders | Bireysel araştırma ve okul dışında yapılan eğitim ve öğrenme faaliyetleri |
| Pasif özümseme | Aktif katılım, gözlem, yaparak yaşayarak öğrenme |
| Yalnız çalışma | Ekiple öğrenme, akran grupları ile öğrenme ve değerlendirme |
| Her şeyi bilen öğretmen | Rehber olan, bilgi ile öğrenci arasında köprü olan öğretmen |
| Değişmeyen içerik, tek doğru bilgi | Hızla değişen esnek içerik |
| Homojen, tek düze eğitim | Çeşitlilik farklı kaynak ve yöntemler |

Kaynak: Hesapçioğlu, 2001, s. 46

Sanayi toplumu ve bilgi toplumunun eğitim paradigmasını karşılaştırdığımız tablodan ulaştığımız üzere eğitim imkanları ve öğrenme kaynakları çeşitlenmiş, bireysel öğrenme ön plana çıkmıştır. Değişen eğitim paradigması informal eğitim kaynaklarının artmasını ve bireyi kendi öz yönelimi ile öğrenmesini kolaylaştırmıştır. (Hesapçioğlu, 2001, s. 50-55).

1.1.4. Eğitim Felsefesi Açısından İnfomal Öğrenme

Epistemoloji ile uğraşan filozofları meşgul eden alanların başında bilginin kaynağı gelir (Çuçen, 2013, s. 87). Bilginin kaynağı probleminde sorulan en temel soru bilginin akla mı dayandığı, deneyim ürünü mü olduğu yoksa her ikisinin dışında sezgi gibi bilgi türünün olup olmadığı sorusudur (Cevizci, 2012, s. 68). Bilindiğı üzere akılcılık bilginin yegane kaynağının akıl olduğunu savunurken deneyimcilik ise insanı doğumundan itibaren tabularasaya (boş levha) benzeterek insanın öğrendiklerinin kaynağının deneyimleri olduğunu savunur (Guttek, 2014, s.189). Bilgi felsefesinde bizim konumuzla ilgili olan yani informal öğrenmeyi daha iyi kavramımızı sağlayacak olan görüş "İnşacılık"tır (Cevizci, 2012, s. 69). İnşacılık diğer bütün bilgi felsefesi görüşlerine meydan okuyarak insanın bilgiyi dış etmenler, sosyal deneyimler ve beşeri algısı ile kendisinin inşa ettiğini belirtmektedir (Rockmore, 2005, s. 55). İnşacılık bireyin bilgiyi edinme sürecinde aktif olduğunu savunur (Cevizci, 2012, s. 69).

Temelinde İtalyan düşünür Vico ve Kant'ın bulunduğu inşacılığın 20.yy.'da ki en önemli temsilcisi Jean Piaget'dir. Piaget her şeyden önce bilgilenme sürecinin tamamıyla aktif süreç olduğunu çocuğun öğrenme sürecinde salt, pasif bir alıcı olmadığını belirtir (Cevizci, 2012, s. 80).

Rousseau ise en gerçek eğitmen tabiatın kendisidir diyerek çevrenin eğitimdeki önemini vurgular. Rousseau der ki "çocuğunuza sözlü hiçbir ders vermeyiniz o denemeden başka hiçbir şey kullanmamalı ve bilmemeli". Rousseau'ya göre eğitimde önemli olan zaman kazanmak değil zaman kaybetmektir (Kansu, 1952, s. 109-110). Rousseau bu sözleri ile bize, çocuğa hazırlanmış bilgiler yerine onu kendi deneyimlerine ve incelemelerine bırakmaktır.

Eğitimin kaynağının tabiat, insanlar ve eşya olduğunu belirten Rousseau, hepimiz bu üç öğretmenin eğitimiyle yetişiriz, bu üç öğretmenin verdiği eğitim eğer kişi üzerinde çatırsa o kişi fena yetişmiştir yok uyuşursa iyi yetişmiştir diyerek bireyin eğitiminde etkili olan hayati unsurları belirtir (Kansu, 1952, s. 102). J. J Rousseau'nun doğal eğitim, doğanın çizdiği yola göre eğitim modeli bugün aktif öğrenme ve okul dışı eğitimde eğitim bilimciler için ilham veren fikirler arasında yer alır (Korkmaz & Öktem, 2014). Günümüzde aktif eğitim ve informal eğitim anlayışının temeli olan bu görüşleri daha iyi anlamak için alandaki diğer felsefeci ve eğitim kuramcılarında bakmak konunun felsefi temellerinin anlaşılması için daha geniş bakış açısı sunacaktır.

İnformal eğitime duyulan ihtiyacı ve insanın doğası gereği neden önemli olduğunu, Rousseau'dan ilham alan Kant (Kansu, 1952, s. 120), *Eğitim Üzerine* isimli eserinde insanın iç dünyasına çıktığı yolculukta dile getirir. Kant mevcut eğitim sistemini eleştirir. İnsanın kendisini daha iyi bildiğini ve kendisini nasıl eğiteceğini şu şekilde aktarır; "Mevcut eğitim sistemi içerisinde insan tam olarak kendini gerçekleştirememektedir. Varlığının amacına tam olarak hizmet edemez. İnsanlar geçmişte aldıkları kültür ve tabiatları gereği değişik şekillerde yaşarlar ve hayattan beklentileri bu doğrultudadır. İnsanları müfredat, sistem ve okulla belirli kalıplara koymak insanın doğasına aykırıdır. İnsan doğasına aykırı şekilde eğitildiğinde körelecektir" (Kant, 2013, s. 36).

Eğitimi pragmatist açıdan inceleyen J. Dewey'in aktif eğitim ve informal öğrenmeye ilişkin görüşleri eğitim tarihinde önemli yere sahiptir. Dewey'in pedagojiye yüklediği anlamı Kansu, "dinamik" olarak nitelendirir yani eğitim bilimi Dewey felsefesine göre

"karakter kurma bilimidir" (Kansu, 1952). Dewey'in pragmatist yaklaşım bağlamında savunduğu eğitim sürecine ilişkin görüşlerin başında, bireyin kendi kendine yetişmesi gelir (Dewey, 1957). Dewey, "Çocuk dıştan eğitilmemeli, kendi kendine teşekkül etmelidir, kendi kendine öğrenmelidir; bilgiler doldurmak suretiyle değil" sözüyle öğrenmede bireyin kendi rolünün ana etmen olduğunu belirtir (Kansu, 1952, s. 367-368).

Mevcut eğitim sistemini eleştirerek, informal eğitimin birey hayatında önemli olduğunu savunan, günümüz eğitim yaklaşımları arasında yer alan radikal eğitim anlayışı ve eleştirel pedagoji, okul yerine bireyi önceler (Freire, 2014). Eleştirel pedagoji bağlamında, Stirner, insanların kendi akılları ve iradeleri ile bilinç seviyelerini yükselterek, eğitim ve öğrenmeyi ideolojik denetimin gücünden çıkarmanın mümkün olduğunu belirtir (Yıldırım, 2013, s. 44). Radikal pedagoji kategorisine giren bir başka yaklaşım ise Almanya'da gelişen anti pedagoji yaklaşımıdır. Ekkehard von Braunmühl'ün 1975'de yayınladığı "Anti Pedagoji/Eğitimin Kaldırılmasıyla İlgili Araştırmalar" kitabında çocukları zorunlu eğitime tabi tutmanın cinayet olduğunu, pedagojinin öğrenmeyi engelleme stratejisi ve ruh mühendisliği aracı olduğunu savunur (Yıldırım, 2013). Anti-pedagojiye göre eğitim bireyi doğasına, fitratına yabancılaştıran süreçtir. Okul bireye, uslu durmayı ve sessiz olmayı öğreterek onun başarabilme ve hareket yetisini kısıtlar böylelikle pasif hale getirir (İnal, 2009, s. 2-9). Anti pedagoji yaklaşımı, okulu taş yığınından ibaret görerek okulsuz eğitim ve okulsuz öğrenmeyi temel alan radikal eğitim yaklaşımı içinde yer alır.

Bireyin kendi eylemlerinden sorumlu eğitim anlayışına tabi olması gerektiğini iddia eden radikal anlayışta, sorun olan diğer problem de, okulla birlikte eğitimin zorunlu olmasıdır (Yıldırım, 2013). Radikal yaklaşıma göre eğitimin zorunlu olması durumu sadece eğitimi değil, aynı zamanda bireyin özgürlüğünü de kısıtlar (İnal, 2008). Eleştirel pedagoji yaklaşımı, zorunlu eğitimin temelinde devletin ya da egemen güçlerin toplumu şekillendirme ve idealize etme amacı olduğunu belirtir (Yıldırım, 2013).

Zorunlu eğitime karşı verilen tepkiler arasında en dikkat çeki olanı Baker'ın *Zorunlu Eğitime Hayır* isimli eseridir. Baker kızını okula göndermemiş ve gerekçesini felsefi sebepleri ile kitabında yazmıştır. Baker zorunlu eğitime karşı çıkan diğer bilgiler hakkında bilgi verdiği kitabında Khrishnamurti' den bize şu sözleri aktarır; "çocuklarını

seven insanlara çocuklarını okula yollamamalarını onları okul dışında evlerinden ya da başka yerde eğitmelidir" (Baker, 2013, s. 52). Kitabında zorunlu eğitim sisteminin öğrenmeyi öğretmediğini sadece okulda öğrettiğini belirtir. Okulun, kurum kültürünü dayattığını bu durumun anti demokratik havanın oluşmasına sebep olduğunu belirtir (Baker, 2013).

İnformal öğrenme ortamlarının neden daha etkili öğrenme ortamı olduklarını Ivan Illich *Okulsuz Toplum* isimli eserinde yapılan araştırmalar doğrultusunda etraflıca tartışmaktadır. Illich'in en önemli bulgularından biri Puerto Riko'da yapılan bir araştırmadır. Araştırmanın sonucuna göre öğrencileri kendilerine gerekli imkânlar sağlandığında ve teşvik edildiğinde, doğa, uzay, tarih coğrafya bilimlerine ait bilgilerin ya da bir motor ve radyonun nasıl çalıştığını, öğretmenin anlattığından daha verimli şekilde öğrendikleri ve arkadaşlarına öğrettikleri sonucuna ulaşmışlardır (Illich, 2013, s. 32-40). Illich sözünü ettiği araştırma ile informal öğrenmenin, bireyin eğitimde ne denli etkili olduğunu belirtmektedir.

Illich yıllardır söylenen, en iyi öğrenmenin okulda gerçekleştiği kuramsal bilgisinin, bizlere okul tarafından öğretildiğini söyler (Illich, 2013, s. 32). Hayatın hakikatine ve pratiğe dair öğrendiklerimizin, arkadaşlardan, televizyonlardan, sokaktan, gazeteden, karşılaştığımız bir sorunu çözmek ya da bir işe girmek için yaptığımız kimi ritüellerden öğrendiğimizi belirterek informal eğitim insan hayatındaki önemine değinir (Illich, 2013, s. 40-45).

Illich'in, çocukların arkadaş gruplarından, çizgi romanlardan bir takım gözlemlerden kısacası okul dışında öğrendiklerinin okulda öğrendiklerinden daha fazla olduğu tezini, Jayy Cross'un insanın hayat boyunca öğrendiklerinin % 80'i okul dışındaki öğrenmeleri ile gerçekleşmektedir tezi desteklemektedir (Cross, 2007; Illich, 2013).

Teorik bilgi vermek amacıyla derste öğretilen bilgi ile ders dışında, hayatın içinden, informal öğrenme deneyimleri ile öğrenilen bilginin arasındaki farkı John Dewey, *Okul ve Toplum* isimli eserinde şu şekilde ifade eder; "Özellikle bilgi vermek amacıyla eşya derslerinden hiç biri çiftlikte, bahçede, bitki ve hayvanlar arasında yaşamak, onların hayatlarına karışmak ve yaşayışlarına dikkat etmekle kazanılan bilginin yerini, gölgesi kadar bile tutamaz " (Dewey, 2012, s. 26).

1.1.5. İnfomal Eğitim, Yaygın Eğitim ve Formal Eğitim Arasındaki Farklar ve Benzerlikler

İnfomal eğitim formal eğitim ve yaygın eğitim arasındaki fark ve ilişkilerin nasıl anlaşılacağına açıklık getirmek amacıyla Colley, Hodkinson ve Macolm (2003), ilgili literatürü inceleyerek yaptıkları kapsamlı araştırmada fark ve benzerliklerin belirli bağlamlar çerçevesinde anlaşılacağını belirtmişlerdir. Kavramlar arasında sık sık önemli oranda örtüşme olduğu gibi uyumsuzlukta görülmektedir. Yazarlar kavramlar arası sınıflandırmada üç problem olduğunu belirtmektedirler. Birincisi araştırmaların çoğunda formal olmayan (infomal) öğrenmenin doğrudan formal olmayan öğrenme şeklinde ifade edilmesidir. İkincisi ise, yapılan araştırmaların birçoğunda bir kavramın etik ve verimlilik açısından diğerinden daha üstün olduğuna ilişkin varsayımlardır. Diğer sorun ise yaygın eğitim ile infomal eğitime ilişkin örtüşen literatürün varlığıdır (Oktay, 2003, s. 3).

Colley, Hodkinson ve Macolm formal ve formal olmayan öğrenme durumlarında hemen hemen her zaman ilişki bulunduğunu belirtmektedirler (Oktay, 2003, s. 4). Tusting (2003), infomal eğitim, yaygın eğitim ve formal eğitim arasındaki farkları daha net anlayabilmek için infomal eğitim, yaygın eğitim ve formal eğitimin tanımının verilmesinin aradaki farkların daha net anlaşılması açısından daha iyi olacağını belirtmiştir. Bu bağlamda kısaca tanımlara bakarsak;

İnfomal eğitim, zamana, kuruma, belirli bir mekâna, herhangi plan program ya da müfredata bağlı olarak yürümeyen hayatın her anında insan yaşamının her safhasında gerçekleşen eğitimidir (Commission of the European Communities, 2000, s. 8). Kişinin içinde bulunduğu toplumda etkileşim yoluyla olabileceği gibi kendini gerçekleştirme amacıyla kendi kendine gözlemleyerek, deneme yanılma yoluyla, okuyarak, gezerek, evde ailesi ile sokakta, okulda teneffüs arasında, hayatta karşılaştığı sorunları çözerken, medya ve sosyal medya yoluyla gerçekleşen öğrenmeleri içine alan eğitimidir. İnfomal eğitimde ölçme, değerlendirme yoktur. İnfomal eğitimde kimi öğrenmelerimiz yoluyla istenmeyen davranışlar da ortaya çıkabilir (European Centre for the Development of Vocational Training, 2014, s. 111).

İnfomal eğitim bilgi iletişim teknolojileri yaygınlaşmadan önce, bilginin genel olarak formal ve yaygın eğitim kurumları aracılığıyla öğrenildiği dönemde daha çok ilkel ve

küçük toplumlarda görülen eğitim şekliyen, dünyanın köy olduğu bilgiye ulaşmanın kolaylaştığı günümüz dünyasında durum tersine dönmüştür (Cross, 2007). Söz konusu değişimin en somut örneği Erden ve Fidanın 1970'te kaleme aldığı *Eğitim Bilimlerine Giriş* kitabında yer alan ifadelerdir. Erden ve Fidan, "Formal Olmayan Eğitim" başlığı ile anlattığı informal eğitimi, daha çok ilkel ve küçük toplumlardaki eğitim şekli olarak ele alırken günümüzde modern toplumlarda bilgi, beceri, deneyimin % 80 civarında informal öğrenmeler yolu ile gerçekleştiği (Cross, 2007) eğitim bilimcilerin hem fikir olduğu bir durumdur.

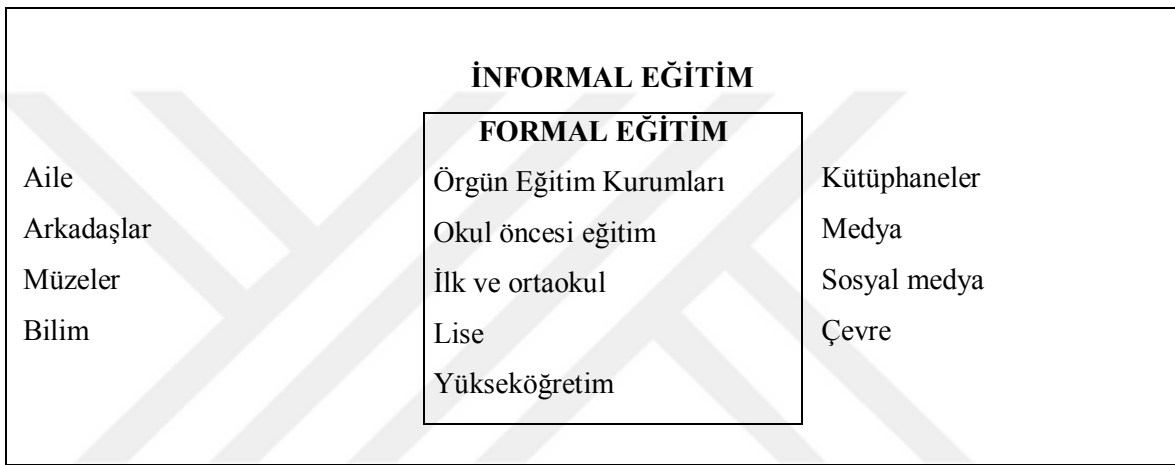
Formal eğitim, amaçlı önceden hazırlanmış program çerçevesinde öğretmen ya da eğitimciler tarafından yürütülen eğitimidir (EC, 2000, s. 8). Eğitimin sonundan başına kadar her anı planlanmış, zamanı ve uygulanacağı yeri belli olan eğitim sürecinin sonunda değerlendirilmenin de olduğu çoğu zaman okulda kimi zaman belirli amaçlar doğrultusunda daha önceden belirlenmiş mekânlarda olan eğitim türüdür (CEDEFOP, 2014, s. 111).

Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine daha önceden katılmış, halen herhangi bir örgün sisteminde kayıtlı bulunan bireylerin katıldığı Millî Eğitim ya da eğitimin muhtevasına göre ilgili devlet organı tarafından denetlenen ancak plan, müfredatları sivil inisiyatifler tarafından hazırlanan mekânın daha önceden belli olduğu önceden belirlenmiş zaman dilimlerinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirildiği eğitim türüdür. Yaygın eğitim faaliyetlerine; halk eğitim merkezleri, hobi kursları, etüt merkezleri, sürücü kursları, mesleki eğitim kursları, belediyeler tarafından icra edilen meslek edindirme faaliyetleri, üniversiteler bünyesinde olan sürekli eğitim merkezleri, dil kursları, dernek, vakıf vb. sivil toplum kuruluşlarının belirli plan ve program dâhilinde yapmış olduğu eğitim faaliyetleri, resmi ve özel kuruluşların hizmet içi eğitim faaliyetleri girer (Yaşar, 2013, s. 13). Eğitim sonunda bireyin almış olduğu eğitime göre bilgi, beceri ve deneyimleri ölçülür. Yaygın eğitim faaliyeti sonunda bireyin yaptığı faaliyetler ve aldığı eğitimler sertifika vb. ile ilgili faaliyeti yürüten kurum tarafından belgelendirilir.

Formal eğitim ile informal eğitim ayırt edilebilirken çoğu zaman informal eğitim ile yaygın eğitim karıştırılabilmektedir (Le Roy & Woodcock, 2010). Bireylerin yaygın eğitim ve informal eğitimi karıştırmalarının başta gelen sebebi her iki eğitiminde genel olarak okul dışında gerçekleşmesidir. Akla getirilmesi gereken en önemli fark informal

eğitimin belirli plan dâhilinde olmaması rastgele gerçekleşmesidir (CEDEFOP, 2014, s. 111). Yaygın eğitimde ise hem plan hem amaç vardır. Yaygın eğitime örnek olması açısından ülkemizde yaygın olan dershaneleri ya da hobi kurslarını ele alırsak hem zaman hem mekân hem de plan olarak önceden belirlenmiş kurallara dayandığını görürüz (Yaşar, 2013, s. 13).

Salmi (1993), informal eğitim ve formal eğitim arasındaki ilişkiyi şekil 1'de şu şekilde özetlemiştir.



Kaynak: Salmi 1993 s 21.

Şekil 1. Formal ve İnfomal Eğitim Arasındaki İlişki

1.1.6. Millî Eğitimin Hedefleri İçinde İnfomal Eğitim

İnfomal eğitimin Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve hedefleri arasında ki yeri dolaylı olarak 1739 numaralı Millî Eğitim Temel Kanununda Türk Millî Eğitimin genel amaçlarınının 2. maddesinde şu şekilde yer almaktadır;

"İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak" (MEB, 1973).

Genel amaçlar içerisinde geçen, hayata hazırlamak ve meslek sahibi olmalarını sağlamak ifadesi hem formal hem de infomal eğitimin amaçları ve kapsamı içerisinde değerlendirilebilir.

Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri içerisinde (madde 17). "Her yerde eğitim" başlığı altında, "Millî eğitimin amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, işyerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır" (MEB, 1973). Millî Eğitimin informal eğitime vermiş olduğu değeri göstermesi bakımından "Her yerde eğitim" maddesi önemlidir. Her yerde eğitim ile okulda öğrenilen bilgi ve becerilerin informal eğitim ile desteklenmesi Millî Eğitimin hedefleri arasında yer almaktadır.

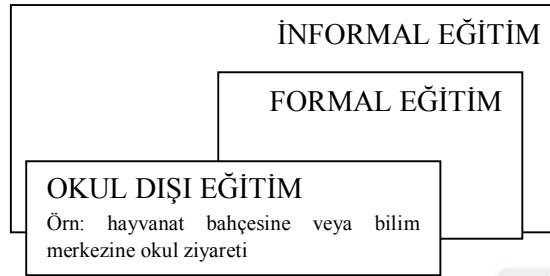
1.1.7. Okul Dışı Öğrenme ve İnfomal Eğitim

Öğrenmede nörofizyolojik yaklaşıma göre, öğrencilerin görsel, psikomotor, işitsel ve duyuşal tercihlerinin ifadesine destek verilmesi öğrenme sürecinin verimli şekilde gerçekleşmesi için önemlidir (Karaçay & Aktuğ, 2014, s. 213). Bu destek sayesinde öğrenci süreçte yaparak, yaşayarak öğrenmiş olur. Ancak bu yaklaşıma göre öğrenme faaliyetleri sınıfla sınırlı kalmamalıdır. Öğrencinin deneyimlerini artırabileceği okul dışı öğrenme ortamlarında eğitim faaliyetleri yapılmalıdır (Karaçay & Aktuğ, 2014, s. 215). Günümüzde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve eleştirel pedagoji yaklaşımı gibi birçok eğitim felsefesi, okul dışında öğrenmenin önemine ve eğitim için etkililiğine değinmektedir (Yıldırım, 2013).

Okul dışı öğrenme faaliyetleri mekân olarak okulun bahçesinde, okula yakın mekânlarda ya da işlenen konuya uygun şekilde seçilen mekânda yapılan eğitimlerdir (Priest, 1987, s. 13). Yapılandırmacı eğitimin farklı öğrenme ortamlarında öğrenmenin bireyi daha aktif yaptığı ve öğrenmeyi daha verimli kıldığını savunması ile okul dışı öğrenme sadece mekânsal bir ifadeyi değil aynı zamanda bir öğretim modelini de ifade etmektedir (Priest, 1987, s. 13).

Salmi (1993, s. 20), informal öğrenme ortamlarına ilişkin yaptığı çalışmasında okul dışı öğrenme ile informal eğitim karıştırıldığını ikisinin benzerlikleri olduğunu ancak farklılıkların daha çok olduğunu belirtir. Benzerlikler olarak genelde her iki eğitim türünün de okul dışında gerçekleştiğini ancak okul dışı öğrenme etkinliklerinin belirli plan ve müfredata bağlı olarak önceden belirlenmiş zaman ve mekânlarda öğretmenin rehberliğinde gerçekleşmesini, informal eğitim ile arasındaki farklılıklar olarak belirtir (Salmi, 1993, s. 20).

Salmi, okul dışı öğrenme faaliyetlerini formal eğitim ile informal eğitim arasındaki köprü olarak nitelendirir (Salmi, 1993, s. 20). Okul dışı eğitim ve informal eğitim arasındaki ilişkiyi şu şekilde görsel olarak ifade etmiştir:



Kaynak: Salmi, 1993, s. 21

Şekil 2. Okul dışı eğitim, formal ve informal eğitim arasındaki ilişki

Salmi'nin de belirttiği gibi okul dışı öğretim informal eğitim değildir (Şimşek & Kaymakçı, 2015, s. 3).

1.1.8. Sosyal Bilgiler Dersi ve İnfomal Eğitim

İnfomal eğitimin ve informal öğrenme kaynaklarının sosyal bilgiler eğitimi için önemi, sosyal bilgiler dersinin yapısı ve içeriği gereği informal öğrenme ortamlarında öğrenilebilecek zengin içeriğe sahip olmasıdır (Akengin & Ersoy, 2015, s. 30-32). Sosyal bilgiler dersinin, insanın çevresini ve geçmişini ele alıyor olması, informal öğrenme ortamlarından öğrenmeye müsait bir ders olduğunu gösterir (Doğanay, 2004, s. 16).

Sosyal bilgiler eğitiminde yer alan tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgisi, bireyin hayatının her anında yer alan disiplinlerdir (Seefeldt, Castle, & Falconer, 2015, s. 13-14). Hayatın içinden olan bu disiplinler sadece ders kapsamında öğrenilmez. Söz konusu disiplinlerin bireye vereceği kazanımlar ve beceriler informal öğrenme çevrelerinden ve informal öğrenme kaynaklarından öğrenmeye uygun konulara sahiptir (Seefeldt, Castle, & Falconer, 2015, s. 36).

Sosyal bilgiler eğitiminde ders içinde kullanılan eğitim materyalleri aynı zamanda öğrencinin gündelik hayatta öğrenmek için başvurduğu ya da iradesi dışında plansız şekilde sosyalleşmesine ve eğitimine katkıda bulunan kaynaklardır (Seefeldt, Castle, & Falconer, 2015, s. 36).

Sosyal bilgiler dersi 4. sınıf, öğrenme alanı, "kültür ve miras" konusunu ele alırsak ders dışında informal kaynakların bu konunun öğrenilmesine katkısının olduğunu görürüz. Bu ünitenin kazanımlarına baktığımızda, "sözlü tarih yöntemi kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihi oluşturur", "Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri fark eder." (MEB, 2012). Bu kazanımlarının edinilmesi sürecinde informal öğrenme kaynaklarının önemini görürüz.

1.1.9. Tarih Dersi ve İnfomal Eğitim

2000’li yılların başında ülkemizde başlatılan ilk ve ortaöğretim müfredat geliştirme reformu çerçevesinde, 2007 yılından itibaren ortaöğretim tarih dersi öğretim programları da yenilenmeye başlamıştır (Öztürk, 2009, s. 2). Daha önceki programların hepsinde yer alan ve temelini oluşturan romantik milliyetçilik yaklaşımının yerini akılcı milliyetçilik anlayışı almıştır (Dilek, 2007, s. 48).

Değişen tarih öğretimi programı temel amacı programda şu şekilde belirtilmektedir: "Öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır" (MEB, 2012). Öğrenciyi merkeze alan yeni programın temel felsefesi yapılandırmacıdır (Dilek, 2007). Bireyin kendi bilgisini oluşturarak öğrenmesini ve bu sayede kendini geliştirmesini temel alan oluşturmacı yaklaşım tarih öğretimine birçok yenilik getirmiştir (Dilek, 2007). Sadece bilgi vermeyi amaçlamayan yeni program öğrencilere bir dizi beceri ve değer kazandırmayı da hedeflemektedir (MEB, 2012).

Tarih dersi programlarını (9-10-11-12. sınıf) incelediğimizde tarih dersinin genel amaçları sadece okulla kısıtlı olmadığını görürüz (MEB, 2012). Millî Eğitim programında yer alan tarih dersinin genel hedeflerine bakarsak, tarih eğitiminin sadece okulda değil aynı zamanda okul dışında gerek aile gerekse toplum içinde devam ettirme amacı olduğunu görürüz (MEB, 2012). Tarih öğretim programı, öğrencilere

sorgulamayı, eleştirel düşünme becerilerini, tarihsel bilgi ve belgeyi kullanırken imgelem ve empati becerisini geliştirmeyi, öğrenme sürecinde işe koşarak öğrencilerin özgün çalışmalar ve öğrenmeler ortaya çıkarmasını amaçlamaktadır. Tarih dersi programının öğrenciye kazandıracığı beceri ve kazanımlar, öğrencinin okul dışındaki öğrenme faaliyetleri için faydalı olacaktır (Dewey, 1996, s. 196). Dewey, tarih ve coğrafya dersleri diğer derslerden farklıdır çünkü bu derslerde yapılan inceleme ve araç gereç kullanımı ile öğrenci yaşam deneyimlerinin içine girerek öğrenir diyerek tarih dersinde edinilen bilgi ve becerilerin soyut olmadığını, hayatla iç içe ve informal öğrenmeye açık olduğunu belirtir (Dewey, 1996, s. 196).

Okul dışında bireyin tarih öğrenmesi ve tarih bilinci kazanması informal öğrenme kaynakları aracılığı ile olmaktadır. İktidar ve tarih bağlamında tarihin informal kaynaklar ile verilmesi durumu her dönemde olmuştur. İktidar her zaman kendi tarih tezinin içselleştirilmesini ister. Bu doğrultuda dizi, film, popüler tarih kitapları vb. araçlarla kendi tarih tezinin her zaman hatırlanmasını toplum tarafından kabul görmesini amaçlar (Pamuk, 2014; Chomsky, 2016; Postman, 2014). Örneğin tarih dersi programının genel amaçları arasında yer alan "Geçmiş, bugün ve gelecek algısında tarih bilinci kazandırmak" maddesinde yer alan tarih bilinci kısaca insanın toplumunun kendi tarihinin ve tarihselliğinin farkında olmasıdır (Dinç, 2011, s. 71).

Tarih şuuru olarak da ifade edilen tarih bilinci, tarihi; millî kimlik ve karakteri oluşturan temel öğelerden biri olarak görülür (Dinç, 2011, s. 71; Ülken, 2008, s. 197-198). Bu bağlamda tarih bilinci, millî şuuru ile eşdeğer tutulur. Millî şuuru formal yoldan, millî bayramlar, 10 Kasım, İstiklal Marşı, bayrak törenleri, sosyal bilgiler, vatandaşlık ve tarih dersi ile verilir (Giorgetti, 2016). İnfomal yoldan ise birçok kaynak ve mekân aracılığı ile verilir. Bu amaçla zaman ve mekân aracılığı ile tarih yeniden yaşatılır. Mekânın hatırlatma işlevi tarih bilincinde önemli yere sahiptir (Dinç, 2011, s. 72-73). Örneğin Anıtkabir'de toplum yaşamadığı, görmediği döneme gider ve geçmişi kendi imgeleminde inşa ederek kendi tarihini inşa eder (Gülpınar, 2012, s. 81-83).

Tarih eğitimi programında daha önceki programlarında farklı yönlerinden biri sadece siyasi tarih anlatmaktan uzaklaşan bir program olmasıdır (Dilek, 2007, s. 51). Sosyal hayatı ele alan tarih eğitimi programında kurum ve kuruluşların, sporun, bilim teknoloji, demokrasi, ulaşım, denizciliğin tarihinden geçmişte önemli role sahip kültürel

unsurların tarihine kadar sosyo-kültürel olgu ve olaylara yer verilmektedir (MEB, 2012). Bu durumu tarihin dersinin genel amaçları arasında şu şekilde belirtmektedir: "Tarihin sadece siyasi değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak" (MEB, 2012). Tarihin bu denli hayatla iç içe şekilde verilmesi öğrencileri gündelik hayatta, merak ettiği olay, olgu ve nesnelere tarihini araştırmaya yönlendirecektir.

Ailesinin ve yaşadığı çevrenin tarihini merak eden öğrenci yerel tarih ve sözlü tarihe yönelecek kendi başına mikro tarih çalışması yapmış olacaktır (Yılmaz, 2011). Programın amaçlarından aynı zamanda etkili tarih öğretiminin yollarından biri olan, öğrencilere tarihi yapıyormuş, araştırıyormuş hissi verme amacı gerçekleşmiş olacaktır (MEB, 2012). Burada anlatılan söz konusu durumun gerçekleştiği çevre, öğrencinin vaktinin büyük kısmının geçirdiği informal çevrelerdir. Bireylerin, tarihi ezber ve bilgi yığının dışında, araştırma alanı ve kendilerini sosyal anlamda geliştirecek, onlara yeni beceriler katacak bir bilim olarak görmeleri informal yoldan elde ettikleri bilgi ve deneyimler ile olacaktır (Dewey, 1996).

Tarih dersi için belirlenen hedeflerin gerçekleşmesinde formal bağlamda okulda yapılan ders kadar informal kaynaklar da önemli hale gelmiştir (Türkmen, 2010). Okul dışında informal öğrenme çevrelerinde izlenen, okunan, araştırılan, tartışılan tarih bireyselleşmenin ön plana çıktığı, resmi tarih anlatısının kırıldığı, günümüzde daha önemli hale gelmiştir (İlaslan, 2016). Millî eğitimin programının temeli olan oluşturmacı (yapılandırmacı) yaklaşımın temel ilkelerinden olan, "bireyin kendi bilgisini oluşturması" bağlamında informal öğrenme kaynakları önemli yere sahiptir (Türkmen, 2010). Öğrencilere tarihin farklı yorumlarının olduğu bilgisinin kavratılması farklı fikri altyapılara sahip kaynaklar inceletilerek ve incelemelerini sağlayarak öğretilir.

"Tarih alanında araştırma yaparken tarih biliminin yöntem ve tekniklerini, tarih bilimine ait kavramları ve tarih becerilerini doğru kullanmalarını sağlamak" tarih dersinin genel amaçlarındandır (MEB, 2012). Programda belirtilen bu amacın gerçekleşmesi için ders içinde kanıt temelli öğrenme, birinci el kaynakların kullanımı vb. faaliyetler yapılarak öğrencilere tarih biliminin yöntemleri ve kavramları öğretilmeye çalışılmaktadır. Ancak öğrencilerin okulda, özellikle tarih dersi için geçirdikleri zamanın kısıtlı olması ve bazı

imkânsızlıklardan dolayı bu hedefler ders içinde gerçekleştirilememektedir. Öğrenmenin hayat boyu devam ettiği gerçeğinden hareketle günümüz imkânlarının bilgiye ulaşmada geldiği yeri düşündüğümüzde tarihin okul dışında öğrenilme önceki zamanlara nispeten daha da kolaylaşmıştır.

1.2. OKUL DIŞINDAKİ TARİH

Toplumda gerek formal sisteme tabi olan öğrenciler gerek halk arasında tarihe duyulan ilgi, geçmiş zamanlara göre daha çok artmıştır. Başka bir deyişle insanlar her zamankinden daha fazla tarihle ilgilenmektedirler (Safran, 2015, s. 9; Aktay, 2013, s. 34; Jensen, 2004, s. 87). Modern paradigmanın dayattığı resmi tarih tezi, küreselleşmenin getirdiği sosyal değişimlerinde etkisi ile sorgulanmaya başlanmıştır. 20. yüzyılda ulus inşa sürecinde etkili olan tarih öğretimi, hem ortak bir hafıza hem de gelenek oluşturmada etkili olmuştur. Russel ulus inşa sürecinde tarihin kullanımına ilişkin; "her ülkede tarih o ülkeyi göklere çıkaracak şekilde öğretilir. Çocuklar kendi ülkesinin daima doğru yolda olduğuna, neredeyse her zaman muzaffer olduğuna, hemen hemen büyük insanların ülkesinden çıktığına ve ülkesinin her bakımdan diğer ülkelerden üstün olduğuna inanmayı öğrenir" diyerek ulus oluşturma sürecinde, tek taraflı, marjinal bir tarih eğitiminin yapıldığını belirtir (Russel, 2015, s. 144). Russel Avrupa Tarihinden Waterloo Savaşı ile bu durumu şu şekilde örneklendirir: "Waterloo Savaşı'na ilişkin olgular gayet ayrıntılı şekilde ve dakik doğrulukla bilinir. Ancak temel eğitim kurumlarında öğretilen olgular İngiltere'de, Fransa'da ve Almanya'da büyük ölçüde farklılaşır: Sıradan bir İngiliz çocuğu Prusyalıların savaşta pek bir rol oynamadıklarını zanneder; sıradan Alman çocuğu, savaşın kaderinin Blücher'in kahramanlığı ile değiştirildiği gün Wellington'un aslında yenilmekte olduğunu zanneder" (Russel, 2015, s. 145).

Ancak günümüzde yapılan araştırmalar, tarih öğretiminin geçmişte olduğu gibi bu amaçlar doğrultusunda kullanılmadığını göstermektedir (Kindervater & Borries, 1997, s. 68, Rosenzweigh, 2000, s. 264). Hemen hemen tüm olgu ve değerleri etkileyen modern paradigma ve onun dayattığı ulusal tarih tezinin kan kaybetmesi sözkonusu durumda etkili olmuştur.

Rosenzweigh ve Thelen, *Amerikada Bugün ve Geçmiş: Amerikan Yaşamında Tarihin Popüler Kullanım Alanı*, isimli çalışmasında, Amerikalıların çoğunun okul yıllarında

tarihe az ilgi duydukları ancak okul duvarlarının ötesinde geçmişle daha fazla ilgilendikleri sonucuna varmışlardır (Rosenzweigh, 2000). Avrupa'da yapılan Türkiye'nin de katıldığı *Gençlik ve Tarih Projesinin* sonuçları da Rosenzweigh ve Thelen'in ulaştığı sonuçlarla paralellik göstermektedir. Gençlik ve Tarih (Youth and History) projesinin Avrupada Tarih Eğitiminin durumu bölümünde öğrencilerin ders kitapları ve tek düze anlatım yerine, işitsel, görsel unsurların daha çok olduğu medya, müzeler ve farklı özelliklere sahip kaynakları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Tekeli, 2011).

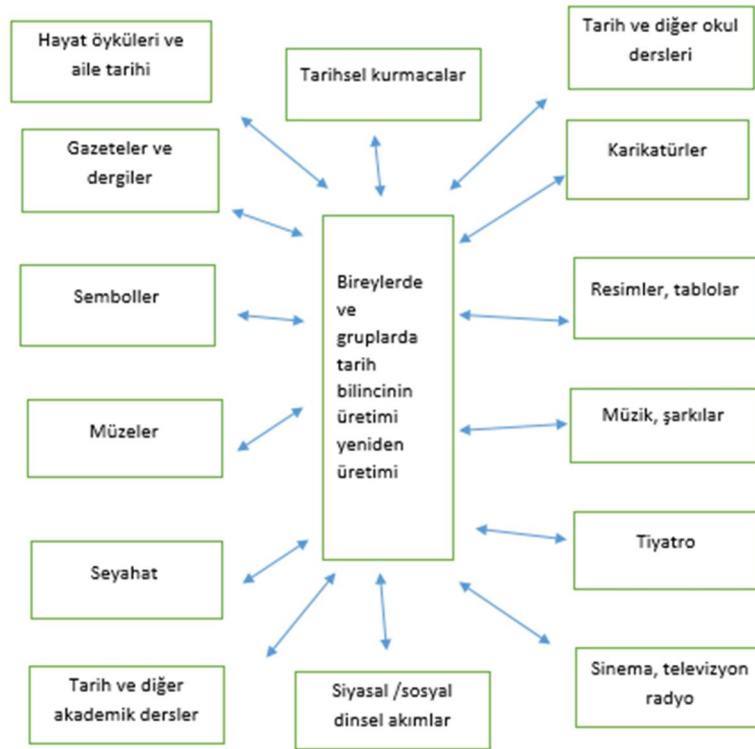
Öğrencileri okul dışında tarih öğrenmeye iten bir diğer sebep de okulda öğretilmeyen yakın dönem Türk Tarihidir (Kırpık, 2014, s. 1199; Danacıoğlu, 2010). Yakın dönemde olanlar, bugünü daha çok etkilediği için öğrenci 20-30 yıl önce olup bitenleri daha çok merak etmektedir (Kırpık, 2014, s. 1199). Okulda anlatılmayan "karanlık çağ" olarak kalan bu dönemi öğrenci okul dışında yazılı ve görsel medya, siyasilerin söylemi, arkadaş çevresi ve internet gibi okul dışı ortamlardan öğrenmektedir (Kırpık, 2014, s. 1199).

Tarihin ve belleğin geçirdiği serüveni ele alan Kapuscinski, günümüz insanının durumunu şu şekilde betimler: "Günümüz insanı belleğin üzerine titremez çünkü o depolanmış hazır bir bellek ile çevrili halde yaşar. Her şey ansiklopediler, ders kitapları sözlükler, özetler, bir el uzatımı mesafesindedir. Kütüphaneler, müzeler, sahaflar, arşivler, filmler ve internet. Evlerde, dükkanlarda saklanan sözcüklerin, seslerin, resimlerin sonu gelmez rezervleri..." (Kapuscinski, 2007, s. 75). Kapuscinski'nin hazır depolar olarak isimlendirdiği bilgi kaynakları, günümüz insanın tarihi nasıl öğrendiğini göstermesi açısından önemli bir betimlemedir.

Sosyal bilimler teorisi, bellek ve bilincimizin, içinde bulunduğumuz sosyal çevre tarafından yapılandırıldığını söyler. Bütüncülük olarak isimlendirilen bu yaklaşıma göre bireyi ve faaliyetlerini anlamak için topluma ve toplumun ürettiği ürünlere bakmak gerekir (Fay, 2005, s. 76-78). Bu yaklaşımın en önemli temsilcisi Durkheim'dır. Durkheim ile birlikte Bütüncülüğün günümüzdeki modern versiyonu Yapısalcılıktır (Fay, 2005, s. 79). Foucault da *Bilginin Arkeolojisi* isimli eserinde bu tez üzerinde durur. Bu teze göre tarih farklı söylem sistemlerinden oluşan bir dönemler dizisidir. Her sistemin kendi iç mantığı vardır ve egemen söylem sistemleri, ötekileri dışlayarak ve argümanları kullanarak kendi kollektif kimliklerini oluştururlar (Fay, 2005, s. 76-78).

Tarih eğitiminde ve okul dışında öğrenilen tarihte, değişen durumu Jensen merkez kaç olarak nitelendirdiği üç süreçle incelemektedir. Bunlardan birincisi tarih öğretiminin amaçlarının değişmesidir (Jensen, 2004, s. 84). Tarih öğretiminin amacındaki değişimi, Türk Eğitim sisteminde de görmek mümkündür. Bunun en somut örneği değişen sosyal bilgiler ve tarih öğretimi programıdır (Dilek, 2007). Tarih öğretimi daha önce gerek Avrupada gerekse ülkemizde salt bilgilerin öğretildiği, kolektif bellek oluşturma amacı güden bir dersti (Tekeli, 2007). Değişimdeki bir diğer önemli etmen ise çocukların daha okula başlamadan geçmişi yorumlamayı ve kullanabilmeyi öğrenebilmeleri ve bu sayede kendilerine okulda verilenle yetinmeyip okul duvarlarının dışında epeyce tarih öğreniyor olmalarıdır (Jensen, 2004, s. 89).

Jensen günümüzde insanların sadece tarih ders kitapları ya da okulda öğretilen tarih ile tarih bilincinin oluşmadığını, okullarda gerçekleşen tarih öğretiminde dikkate değer bir merkezkaç gelişimi meydana geldiğini resim 1'de şu şekilde anlatmaktadır:



Resim 1. Tarih Bilincini Oluşturan Etmenler

Kaynak: Jensen, 2004, s. 91

Resim 1'de görüldüğü gibi bireyin ve grupların tarih bilincinin oluşmasında okul sadece bir etmendir okul dışında çok sayıda etken vardır. Bu durumu Tosh, tarih bilincini

oluşturmada yararlanılacak hammaddeler hemen hemen sınırsızdır diyerek özetlemektedir (Tosh, 2013, s. 2).

Değişimdeki ikinci merkezkaç süreç, okulun yerinin yani taşıdığı anlamın değişmesidir (Jensen, 2004). Geleneksel otoritenin merkezlerinden olan okulun, geçtiğimiz yüzyılda en önemli sosyal işlevlerinden biri bireyin okuma yazma öğrenmesini sağlamak bu sayede bireyi topluma kazandırmaktı. Bilgi teknolojilerindeki değişiklikler okulun konumunu da etkilemiştir. Bu değişime *Sözlü ve Yazılı Kültür, Sözlün Teknolojileşmesi* isimli eserinde; Ong, farklı bir bakış açısı ile bakar. İçinde yaşadığımız enformasyon çağında, sosyal medya ve elektronik kaynakların hayatımızda yaptığı değişimi "ikinci sözelliğe dayalı yeni bir çağ yaşıyoruz" diyerek yazılı kültür ve dolaylı olarak okulunda bu durumdan etkilendiğini belirtir (Ong, 2012, s. 162). Ong'un bahsettiği ikinci sözelliğe dayalı yeni bir çağ bugün başka bir tabirle isimlendirdiğimiz dijital çağdır (Schmidt & Cohen, 2015).

Tarih eğitimindeki değişimde etkili olan üçüncü merkezkaç süreç ise bellek birliklerine bakışın değişmesi ve bu doğrultuda tarihe yüklenen anlamın geçirdiği değişimdir (Jensen, 2004). Bu değişim hem okulda hem de okul dışı tarih öğreniminin gerçekleştiği kamusal ve özel alanlarda etkili olmuştur. Bellek birliğinin oluşması, Benedict Anderson'un tabiri ile bir nevi "Hayali Cemaatler" in oluşması sürecidir. Tarihin yüklendiği anlam "Hayali Cemaatlerin" oluşması sürecinde önemli yere sahiptir (Anderson, 1995). Toplum bazı durumlarda tarihe başvurma ihtiyacı duyar. Bu nedenle kolektif bellek, toplumsal kimlik ile tarih bilgisi ve bilinci arasında dolaylı bir ilişki vardır (Oral, 2015, s. 33). Tarih ve toplum arasındaki ilişki, insanlar gruplar kurmaya başladıklarında, ortak duyguları paylaşıp, belirli bir mefkûreyi hedefleri yaptıklarında doğal olarak biz kimiz, nereden geliyoruz, nereye gidiyoruz, şu andaki durumumuz ne gibi sorular sorarak bellek birliğine başvururlar. Bellek birliği Anderson belirttiği şekilde "hayali birlikler" olarak nitelendirilebilir (Anderson, 1995, s. 50; Oral, 2015). Tahayyül ürünü olan bu bellek sayesinde insanlar hiç karşılaşmayacakları, ya da hiç konuşmayacakları başka birçok insanla bir şeye ortak olma duygusunu yaşarlar ve ideali taşırlar (Anderson, 1995, s. 175-179).

Sosyal dünyayı şekillendiren hayali birliğin oluşmasında birçok faktör vardır. Resim 1'e tekrar baktığımızda (**Tarih Bilincini Oluşturan Etmenler Diyagramı**) belleği

şekillendiren faktörleri görürüz. Modern dönemde, edebiyat, tarih, coğrafya dersleri aracılığı ile film, tiyatro, şarkı ile ortak belleğe gönderme yapılmıştır (Pamuk, 2014). Ulusal bellek oluşturma döneminde tarih öğretimi oldukça başarılı rol üstlenmiştir. Bu amaçla yapılan anma faaliyetleri, tören ve millî bayramlar ritüel olması açısından önemli yere sahiptir (Giorgetti, 2016). Bu döneme başka bir ifade ile tek aktör dönemi diyebiliriz. Tek aktör döneminde bir nevi endoktiranasyon dönemi de denebilir. Bu dönemde, kamusal alanda heykeller, büstler, müzeler, tarihî mekânlar ve coğrafyalar oluşturulmuş ideal kollektif bellek hedeflenmiştir (Neyzi, 2015, s. 1-10).

1.2.1 Neden Okul Dışında Tarih?

Tarih hiçbir zaman olmadığı kadar sosyal hayatın içinde olmaya başlamıştır. Tarihin öldüğünü iddia edip katili olarak gösterilen küreselleşme, postmodernizm ve çok kültürlülük bizzat kendileri tarihsel fenomen olarak karşımıza çıkmıştır (Bauman, 2014, s. 19-25). Günümüz akademisini, kimlik hafıza ilişkileri, geçmiş anlatıların toplum kültür ve siyaset düzleminde istimali ve suiistimalini, hatırlamanın ve bastırmanın psikolojik işleyişi gibi konular istila etmiştir. Bu istila akademi ve entelektüel çevre ile sınırlı kalmamış popüler kültüre, özellikle sinema ve diziler dünyasına ve sosyal medyaya da sıçramıştır (Bozkurt & Bayındır, 2015, s. 205).

Tarihin bu denli önemli olduğu dünyamızda insanlar neden tarih öğrenmeye ihtiyaç duyarlar? Tarihe duyulan ihtiyacı kısaca ele alırsak, tarih için üretilen sunum araçlarını daha iyi anlayabiliriz. Okulda öğretilen tarihin amacı açıkça bellidir zaten, ideal vatandaş yetiştirmek peki okul dışında insanı tarihe götüren sebepler nelerdir? Bu sorunun cevabını *Tarih Savunusu* isimli eserinde Annales Okulunun kurucularından March Bloch "Baba tarih ne işe yarar?" sorusu ile insanı tarihe götüren olgu ve olayları açıklar (Warrington, 2014, s. 59). İnsanı tarihe götüren sebeplerden birini şu şekilde açıklar, insan doğası gereği bilmek isteğinden daha çok, anlamak isteğine yönelir (Bloch, 2013, s. 52-53). Bu nedenle insan için fenomenler arası açıklayıcı bağlantılar kurabilen bilimler gerçek bilimlerdir, geriye kalanlar polymathieden (ansiklopedi aydını) başka bir şey değildir diyerek insanların tarih sayesinde olayların basit dökümünü geçip akılcı bir tasnif yapabildikleri için tarihe yöneldiklerini savunur (Bloch, 2013, s. 52-53). Bloch, tarihin insanlara neden cazip geldiğinin bir diğer

sebebini ise "benzersiz şeyleri öğrenmenin şehveti" olarak betimler (Bloch, 2013, s. 42).

Tarihin Yaşam İçin Yararı ve Yararsızlığı Üzerine isimli eserinde Nietzsche, tarih yaşayanlar bakımından üç bağlıdır şeklinde tasnif yapar. Bağlardan birincisi yaşayanların etkin bir şeye erişmeye çabalayan kimseler olmaları bakımından, ikincisi koruyan ve saygı duyan kimseler olmaları bakımından, üçüncüsü acı çeken ve kurtuluşa ihtiyaç duyan kimseler olmaları bakımından şeklinde tasnif ederek kısaca insanların tarihe neden başvurduklarını aktarır. Nietzsche tarih incelemelerini de bu üç bağlantı ile ilişkilendirerek tarihi, anıtsal tarih, eskiyi korucuyu tarih, eleştirel tarih olmak üzere ele alır. Nietzsche tarihin gelecek ve şimdinin hizmetinde olduğu için başvurulmaya değer olduğunu belirtir (Nietzsche, 2011, s. 47).

İnsanoğlunun tarihe ilgisi en kadimden beri var olan, insanın kendisi olma durumu ile alakalı bir nevi a priori yani öncelikli durumudur (Kanat, 2012). Bu bağlamda İlkçağa baktığımızda vatandaşlık amaçlı tarih öğretiminin olduğunu görebiliriz. Sümerler'de, Etiler'de, Eski Yunan'da, Museviler'de kısacası insanın var olduğu ilk zamanlardan beri farklı şekillerde farklı amaçlara matuf tarih öğretildiğini görmek mümkündür (Köksal, 2007, s. 272-278).

Tarihe olan ilgi devam etmekle birlikte içinde bulunulan asrın şartlarına göre insanların tarihi öğrenme kaynakları ve amaçları değişir. İnsanların amaçlarına göre tarih sunum araçları gerek iktidarlar tarafından gerekse günümüzde olduğu üzere medya tarafından üretilir.

Tarihin popüler kaynaklardan öğrenilmesi okulda öğretmenlerin işini tarih dersine karşı ilginin artması açısından kolaylaştırmıştır (Shaffer, 2004, s. 365). Tarihe karşı ilginin artmasında popüler tarih dergileri dizi ve film ve belgeseller önemli yere sahiptir (Shaffer, 2004, s. 365). Talebe göre şekillenen kaynaklar, hamaset, eğlence, milliyetçilik, dini içerikli, demokratik değerleri savunan, içeriklerde olmak üzere medya ve iktidarın propaganda araçları tarafından halka sunulur (Pamuk, 2014).

Ülkemizde seksenli yıllardan beri artmaya başlayan talep doğrultusunda üretilen dizi, film, belgesel, kitap vb. kaynakların artmasında arz-talep dengesi ile beraber geçmişle yüzleşme, şeffaflaşma, demokrasi ve insan haklarının ön plana çıkması gibi genel olarak

özgürleşme diyebileceğimiz sürecin etkisi vardır (Kanat, 2012, s. 18). Tarihin kamusalallaşmasıyla tarih, sadece okullarda, üniversitede öğretilen tarih olmaktan çıkmış topluma mal olmuştur (Kanat, 2012, s. 32).

Tarihe olan ilginin artması zahiren olumlu sonuçlar getirirse de uzun vadeli olarak değerlendirme yapıldığında yanlış sonuçlar doğurma ihtimali de vardır (Kanat, 2012). Bu durumu Bloch "Yanlış anlaşılan tarih, eğer dikkat edilmezse, gözden düşerken iyi anlaşılan tarihide peşi sıra sürükleyebilir" sözleriyle belirtir (Bloch, 2013, s. 49). Gerek medya aracılığı ile gerekse farklı kaynaklardan yanlış öğrenilen tarih, dil biliminden emanet alacağımız bir terim ile belirtirsek, fosilizasyona sebep olmaktadır yani yanlış öğrenilen bilgiler taşlaşmakta, yerini doğru bilgilere bırakmamaktadır (Kırpık, 2014, s. 1198; Aydın, 2013, s. 223-224).

Tarihin kamusal alanda dolaşması yolu ile okul dışında öğrenilen tarih akademik çalışmaları aşmış şekilde türlü mekân ve kurumlar tarafından meşrulaştırma aracı olarak göndermelerle doludur (Tamgün, 2013). Popüler tarih olarak isimlendirilen akademi dışı tarih çalışmaları kimi zaman resmi tarihe karşı tez oluşturmuş kimi zamanda resmi tarih tezini meşrulaştırmak için kullanılmıştır (Özcan, 2011). Ülkemizde Cumhuriyet Tarihinde 1930'lu yıllarda başlayan popüler tarihçilik, Osmanlı Döneminde de farklı mekân ve ortamlarda halkın ilgi alanlarından olmuştur (Özcan, 2011). 1908-1960 yılları arası Türkiye'de popüler tarihçiliği araştıran çalışmasında Özcan popüler tarihin üretiminde güncel olaylarla beraber siyasi ve ideolojik kaygıların etkili olduğunu belirtir (Özcan, 2011).

Osmanlı döneminde kahvehaneler ve sahaflar tarih musahabelerinin yapıldığı mekânların başında gelmektedir (Özcan, 2011; Kömeçoğlu, 2012). Kahvehanelerle birlikte tekke, dergâh ve yeniçeri ocağı gibi yerlerde de tarih okumaları yapılmıştır (Değirmenci, 2011; Özcan, 2011). Osmanlı Tarihinde halkın tarih öğrendiği kaynaklara kısaca değinirsek bunlar; gazavatnâmeler, fetihnâmeler, zafernâmeler, Hamzanâmeler, cenkler, Saltuknâmeler, Battalnâmeler, şiir, destan ve türkülerdir (Özcan, 2011). Tanzimat'la birlikte gazetelerde yayınlanan tefrikalarda tarih anlatısında önemli yere sahip olmuştur (Türk, 2013, s. 47).

1912-1931 yılları arasında faaliyet gösteren Türk Ocakları Derneği Türk tarihinin ve kültürünün öğretilmesi için gazete, dergi, risale, kitap yayımlamış ve konferanslar

düzenlemiştir (Çapa, 2002, s. 54; Özcan, 2011) Popüler tarihe hizmet eden bir diğer kurum ise Türk Ocaklarının partiye dahil olması ile kurulan halkevleridir. 1930'lu yılların egemen tezi olan Türk Tarih tezini ve inkılâpları halka yaymak için faaliyet gösteren halkevleri kurduğu şubeler vasıtası ile bu amacını gerçekleştirmiştir (Arıkan, 1999, s. 263). Halk evleri bünyesinde kurulan, tarih, müze ve sergi şubeleri, tarih bilinci oluşturmak için halkı örgütlemiş ve eğitmiştir (Arıkan, 1999, s. 263).

Geçmişte tarihin hangi kaynaklardan öğrenildiğine kısaca değindikten sonra şimdide, günümüzde tarih öğrenilen kaynakların sınırsızlığı sebebi ile sadece araştırmamıza katılan kişilerin başvurduğu kaynaklar, kuramsal çerçevede ele alınacaktır.

1.2.2 Okul Dışında Tarih Öğreniminde Kullanılan İnfomal Öğrenme Kaynakları

1.2.2.1. İnfomal Öğrenme Çevreleri

Bireyin kimliğini inşa sürecinde etkin görev üstlenen tarihin okul dışında her yaştan birey tarafından (eğitim çağı geçmiş dahi olsa yaşça olgun bireyler dâhil) öğrenilmesinin birçok sebebi vardır. İster eleştirel, ister eskiyi koruyucu olsun isterse de anıtsal tarih amacı ile olsun her yaştan bireyin tarih öğrenmeye ihtiyacı vardır. Tarih öğrenmeye sebebiyet veren ihtiyaç kendini bilgi ile tatmin etmeye çalışan azınlığın ihtiyacı gibi değildir (Nietzsche, 2011, s. 42-50).

Tarihin kullanılış biçimlerine baktığımızda, toplumla iç içe olan tarih bilgisinin geleceğe ve şimdiye hizmet etmesi istenir; bugünü zayıflatması ya da yaşayan bir geleceğin altını oyması için tarihe misyon yüklenmez (Kant, 2014, s. 31-33).

Tarihe yüklenen misyon bağlamında kullanılan argümanlar vardır. Bu argümanlara anlam yüklenilerek farklı inşa süreçlerinde kullanılmış olur (Kechriotis, 2013, s. 66). Her birey ya da daha geniş çevrede topluluklar siyasi ve dini oluşumlar kendi tarih anlatısını meşrulaştırmak için tarihî argümanları kullanır (Sakaoğlu, 2002, s. 38-39). Ülkemiz tarihinden bu durumu örneklendirecek olursak Çanakkale Savaşının her ideoloji tarafından farklı alt yapı ve göndermelerle farklı anlatısının olmasıdır (Ersanlı, 2002, s. 34; Yelsalı Parmaksız, 2012, s. 282).

Birey doğumundan itibaren çevresinden gelen uyarıcıların etkisi ile bir şeyler öğrenir yaşla orantılı olarak çevre genişler. Çevre ister kentsel ister kırsal olsun insan için besin

ve madde kaynağı olmanın ötesinde toplumsal anlam taşıyan, kültürün yapılandığı ortamlardır (Onur, 2014, s. 81) Bronfenbrenner gelişmenin çevresel şartlar içindeki davranışlar yolu ile şekillendiğini belirtir (Harnett, 2009, s. 149). Bronfenbrenner'in gelişimde çevrenin rolünü tarih öğrenimi için değerlendirecek olursak, çocuklukta evde anlatılan tarih ya da bardak üzerindeki tarihî resim kaynak iken, çevrenin genişlemesi ile orantılı olarak mahalle ya da sokağın geçmişe göndermede bulunan ismi gibi araçlar ile yerel çevre etkili olmaya başlar (Shoob & Stout, 2009, s. 112). Daha sonra kitle iletişim araçları aracılığı ile öğrenilenler, haberlerde izlenen olaylar etkili olabilir. Makro sistemde ise siyaset, ideoloji, ekonomi, kültür, milliyet etkili olur. Söz konusu etkinin oluşmasında etkili olan araçlar etkileşimde bulunulan çevrenin büyüklüğü ile orantılıdır. Araçlar kimi zaman tarihî bir mekân, kimi zaman çeşme, kimi zaman galerideki herhangi bir resim ya da sohbet esnasında anlatılan tarihî bir olay olabilir (R.Galper, 1987, s. 8; Shoob & Stout, 2009, s. 100).

Yerel çevre, müzeler, tarihî mekânlar, şehitlik, türbe ve mezarlar, cami, kilise vb. dini mekânlar, aile ve çevredeki insanların anlattıkları, sivil toplum kuruluşları, dernek vakıflar vb. mekânlarda düzenlenen etkinlikler, kutlamalar, şenlikler, yıl dönümleri, informal çevrelerden tarih öğrenmemizi sağlayan kaynaklardır (Galper, 1987, s. 8; Kyvig & Marty, 2011, s. 35-45). Bu kaynakları kısaca değerlendirmek, tarih eğitimine katkılarını görmemiz açısından önem arz etmektedir ilk olarak yerel çevreyi ele alacağız.

1.2.2.2 Yerel Çevre

Bireyin içinde bulunduğu çevreye uyumunun daha kolay olması ve yakından uzağa eğitim ilkesi yerel çevreyi eğitim için değerli kılmaktadır (Akçalı & Aslan, 2007, s. 81). Carrier, yakın çevrenin tarih eğitimindeki rolünü Fransa Tarihi üzerinden şu şekilde açıklar, "öğrencilerin büyük vatanları olan Fransa'nın tarihini bilmeleri ne derece faydalı ise, küçük vatanları sayılan oturdukları bölgede cereyan etmiş olayları bilmeleri o derece önemlidir" (Carrier & Ozouf, 1964, s. 250).

Yerel çevre kapsamında öğreneceğimiz yerel tarihin en büyük katkılarından biri, okul dışında tarih eğitimi için buluş yolu ile öğrenme imkânı sağlamasıdır (Harnett, 2009, s. 153). Bu bağlamda, öğrenci bulunduğu bölgedeki herhangi bir tarihî yolda yürüyerek tarihsel empati kurabilir. Bu tür etkinliklerle yerel çevredeki birçok bilgi kaynağının

farkına vararak bilgileri sentezler ve incelediği bölgenin çevresi hakkında çıkarımda bulunabilir (Yeşilbursa, 2015, s. 145). Mahallesiindeki tarihî çeşmede yazan bilgileri okuyarak ya da yakın çevresinde bulunan kapalı çarşı vb. yapıları inceleyerek tarihe karşı olan ilgisi artırır (Harnett, 2009, s. 153).

Yerel tarihin, tarih eğitimine katkıları kısaca şunlardır;

- Yerel tarih bireylerin tarihe olan ilgisini hayat boyu devam etmesini sağlar (Akçalı & Aslan, 2007, s. 82-85).
- Yerel tarih sayesinde soyut kavramların öğrenimi daha da kolaylaşır. Örneğin haritadaki yer isimlerinin sadece yer ismi olmadığını öğrenir (Akçalı & Aslan, 2007, s. 82-85).
- Yerel tarih bireyin çevresindeki insanlar ile etkileşime geçerek sosyal iletişim kurmasını sağlar (Aktekin, 2010, s. 96).
- Yaşadığı çevreyi, sosyal, ekonomik, coğrafi birçok yönden tanıyarak bölgenin sorunlarının ve diğer bölgelerden farkını öğrenebilir (Yeşilbursa, 2015, s. 146).
- Okulda ders bağlamında yapılan yerel tarih çalışmalarının en büyük avantajlarından biride öğrencilere okul dışında tarihin var olduğunu göstermesidir (Harnett, 2009, s. 153; (Aktekin, 2010, s. 96).

Douch (1967, s. 9-10), yerel tarih öğretimindeki sorunları iki başlık altında toplar. Bunlardan birincisi öğrencilerin bol ve kullanmayı bilmediği kaynaklar karşısında yaşayacağı sorundur. Bu sorun karşısında öğretmenin yönlendirmesi çok önemlidir. Yerel tarih çalışmalarında ikinci sorun ise çarpıtılmış toplu bellek sorunudur (Akçalı & Aslan, 2007, s. 86). Öğrenciler sahada araştırma yaparken, tarihî olayları aktaran kişiler başkalarından duyduğu şeyleri doğruymuş gibi anlatabilir veya daha önce anlatılanlar yanlış anlamalara sebep olup farklı şekilde aktarılabilir. Böyle durumlarda öğrencilere anlatılan tarihî olayların başka kaynaklardan doğrulanması gerektiği öğretilmelidir (Akçalı & Aslan, 2007, s. 86).

1.2.2.3. Tarihî Dizi ve Filmler

Görsel materyal olarak kullanılan film, belgesel ve TV dizileri görsel materyal olmasının yanı sıra işitsel olarak da kulağa hitap ettiği için bilgilerin daha kalıcı hale gelmesine olanak sağlayan ve tarih öğretiminde kullanılan önemli materyallerdendir (Çoban & Aktekin, 2012, s. 142).

Tarihin daha kolay anlaşılmasında, soyut kavramların somutlaştırılmasında ve tarihi farklı yanları ile inceleyebilmemizde filmlerin önemli katkısı vardır (Güven, 2014, s. 347). Tarihî filmlerin izleyiciler için ilgi çekici yanı ele aldıkları döneme ilişkin bilgiler vermesinden kaynaklanır. Geçmiş zaten merak eden seyirciyi, tarihî filmleri izlemeye iten sebep, ekranda gösterilen değişik yaşam tarzları, ilginç ve egzotik mekânlardır (Miller, 1993, s. 94). Bu durumu, Hartley'in, "geçmiş yabancı bir ülkeye benzemektedir ve orada insanlar her şeyi başka şekilde yapmaktadır" sözü açıklar (Güven, 2014, s. 339).

Geçmişin bugüne getirilmesinde ve tarih derslerinin ilginç ve anlaşılır kılınmasında bizlere yardım edebilecek araçların başında gelen filmler gelir. Filmleri öğrenciler ve günümüz insanı için cazip kılan en önemli sebepler arasında içinde bulunduğumuz dijital çağ gereği bireylerin görsel medya kullanımına yatkın olmalarıdır (Alvarez, Miller, Levy, & Svejnova, 2004, s. 340). Bu sürecin sonucu olarak günümüzde, tarih konulu makale, ders kitapları vb. tarih anlatan yazılı materyaller, tarihî film, dizi ve belgesellere göre daha az ilgi görmektedir (Öztaş, 2008; Kaya Ş. Ş., 2011)

Film ve dizilerden tarih öğrenmenin avantajlı birçok yanı vardır. Bunların başında teknik olarak bir filmin görüntü, hareket ve ses unsurlarının bir arada kullanılabilmesiyle çok büyük miktarda bilginin aktarılabilmesine olanak vermesidir. Film ve kitabı kıyaslayacak olursak filmde bir iki saate verilen bilgiyi kitap ya da yazılı eserlerle vermek imkânsızdır (Birkök, 2008, s. 2). Herhangi bir döneme ait filmi izleyen öğrenci aynı anda dönemin kıyafet, yemek vb. birçok kültürel öğesini bir anda görebilecektir.

Tarihî film ve dizileri sosyolojik açıdan değerlendiren Kaya, tarihî film ve dizilerin bir tür geçmişle hesaplaşma ürünü olduğunu belirtmektedir. Özellikle tarih derslerinde 1945'li yıllardan sonraki yakın dönemin öğretilmeyerek "karanlık" kalması öğrencileri

dizi ve filmlerde tarih öğrenmeye yönelten sebepler arasında gösterilebilir (Kaya, 2011). Bu duruma darbeleri konu alan diziler örnek olarak gösterilebilir. Dizi ve filmler aracılığı ile geçmiş yeniden yaşatılmakta ideolojik olarak çatışma alanları oluşturulmaktadır.

Tarihin televizyon aracılığı magazinleştirilmesi ve toplum mühendisliği amacı ile kullanılmasını Oskay, "TV.'nin tarihi yemesi olarak" betimler (Oskay, 2014, s. 146). Dizi ve filmleri kültür endüstrisi bağlamında değerlendiren Adorno ise, hayali zevkleri (dizi, film, TV) toplumun kontrol altına alınmasına hizmet eden araçlar olarak görür (Hitchcock, 2013, s. 76).

Tarihî filmlerin eğitimde kullanılmasına ilişkin birçok çalışma vardır ve bu çalışmalar filmlerden tarih öğretildiği üzerinde dururlar ancak Kanat, film, dizi ve tarih programlarından tarih öğrenilmeyeceğini sadece tarihe karşı olan ilgiyi artırdığını savunmaktadır (Kanat, 2011). Aynı şekilde popüler tarih programlarından birinin sunucusu olan Bardakçı da televizyondan tarih öğrenilmeyeceğini sadece bakış açısı ve ilgi, alaka kazanılacağını sunduğu programda ifade etmiştir (Bardakçı, 2012). Postman, tarihin neden televizyon aracılığı ile öğrenilemeyeceğini "televizyonun bütünden ziyade parçaya, imaja önem vermesidir" diyerek belirtir. Yani sürekli değişkenlik gösteren ekran eskiyi hemen unutturur sürekli şimdiye ana dikkat çeker (Postman, 2014, s. 152-154).

Okul dışında tarihin öğrenilmesinde önemli yere sahip olan tarih konulu dizi, film ve belgesellerin bireye katkısı tek başına kendi çabası ile olmayacaktır. Bu bağlamda öğretmen öncelikli izlemeli, takip etmeli öğrenciyi doğru kaynaklara yönlendirmelidir (Demircioğlu, 2007, s. 86). Tarihî film, dizi belgesel ve programların artması tarih öğretimi için avantajlı bir durum olsa da tek başına yeterli değildir. İdeolojik amaçlı ve olayları tek yönü ile veren film ve belgesellerin çokluğu tarih eğitimi için dikkat edilmesi gereken bir durumdur (Chansel, 2004, s. 3).

Toplumunu dönüştürme gücüne sahip film, dizi ve belgeseller kitlelerin radikalleşmesinde etkili role sahiptir (Hitchcock, 2013, s. 75). Özellikle geçmişi ele alan eserlerde, propaganda amacı daha çoktur (Chansel, 2004, s. 3; Chomsky, 2016, s. 27). Bellek oluşturma amacı ile çekilen milliyetçi endeksli film ve diziler olduğu gibi geçmişte yaşanan herhangi bir olayı kendi ideallerini meşrulaştırma ya da propaganda amacı

taşıyan türlerde vardır (Özdemir, 2012, s. 152; Chomsky, 2016, s. 27). İnfomal öğrenme kaynaklarından olan dizi, film ve belgesellerin bu yönü, öğrenen bireyler için dezavantajlı durumlardan biridir. Bu durumda öğrencilere formal eğitim süreci içinde, tarih becerilerinin kazandırılmış olması çok önemlidir (Stradling, 2003, s. 236-237).

1.2.2.4. Tarihî Roman ve Hikâyeler

Roman, gerçek hayatta meydana gelmiş ya da gelmesi muhtemel olayların yazarın fikri dünyası, geçmişten getirdikleri ve imgelemleri doğrultusunda yaptığı seçimlerle yeniden tasarlayarak, oluşturduğu eserdir. Tabiri diğerle romanlar ikinci hayatlardır (Argunşah, 2014, s. 17 , Pamuk, 2011, s.7). Tarihî romanlar toplumun idealize edilmesinde önemli yere sahiptir. Bu romanlar aracılığı ile toplumda çok iyi bilinen klişeler yüceltilebilir, düzene karşı olan değerler yerilir dolayısıyla tarihî romanlar toplum için didaktik bir rol üstlenmiş olur (Uğur, 2013, s. 293, Argunşah H. , 1990, s. 384). Tarih bilinci oluşmasında önemli yere sahip olan tarihî romanlar, kültürel mesajların iletilmesinde ve kültürel mirasın genç nesillere aktarılmasında önemli rol üstlenmektedir (Şimşek, 2006, s. 70).

Tarihî romanı, tarih eğitimi açısından değerlendirecek olursak, ders kitaplarından farklıdır. Çünkü tarihî romanlar, tarihî olayların insan açısından sonuçları üzerinde odaklanmıştır (Ata, 2000, s. 158; Sakka, 2004, s. 224). Tarihi, farklı açılardan ele alan romanlardan okuyan kişi karakterle kendi iç dünyasında ilişki kurarak ders kitapları ve akademik kitapları okuduğu zamanda olduğu gibi sıkılmaz (Shoob & Stout, 2009, s. 138). Kurgu içinde hayali olarak geçmişe bir tür alan gezisi yapar.

Tarih öğretiminde tamamlayıcı bir unsur olarak kullanılacak tarihî romanlar tarih eğitimindeki eksiklikleri giderebilir araçlardır (Erol, 2012, s. 68, Şimşek, 2006, s.73). Romanların tarih öğretimine katkısını ve doldurduğu boşluğu Zafer Toprak, "Selanik hakkında tarih bilgisi son derece kıtdır. Ama Atilla İlhan'ın *Dersaat'te Sabah Ezanları* ile, Selanik'i anlamak benim için en iyi bilimsel kitapdan daha iyidir". "Cumhuriyetin ilk yıllarındaki çatışmayı görebilmek için Kemal Tahir'in *Kurt Kanu'nu* okumak son derece faydalı bir şey hakikaten yakalarsınız olayı." Toprak akademisyen olarak benim yapamadığımı romanlar yapmıştır diyerek tarih öğretiminde romanların önemini belirtir (Toprak, akt. Şimşek, 2006, s. 73). Burke, toplumu etkileyen ve kırılma noktası olarak nitelendirilen olaylara, romancıların, tarihçilere göre farklı açılardan bakabildiklerini

söyler. Tarihçilerin Tolstoy'un "Savaş ve Barış"ından çok şey öğrenebileceklerini iddia etmiştir (Burke, 1992:241 akt. Türkeş, 2013, s. 2).

Romanının fonksiyonunu tam anlamıyla icra edebilmesi için dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biri okuyan kişinin, kurmaca ile gerçekliği ayırabilmesidir. Bu noktada öğretmenlere ciddi görev düşmektedir (Erol, 2012, s. 69). Aksi durumda daha önce popüler sunum araçlarının dezavantajlı durumlarında belirttiğimiz gibi bilgi kirliliği meydana gelir (Sakka, 2004, s. 227).

Romanın ele aldığı dönem yazar tarafından subjektif şekilde belirli düşünceleri idealize etmek adına tek taraflı olarak her yönüyle güzel olarak gösteriliyorsa bu durum okuyucu için tarihi tek taraflı öğrenmeye yol açar (Ata, 2000, s. 160). Romanların, dünyayı okumaya çalışan ve empati duygusu kazandırmaya çalışan tarih eğitiminin amaçlarına muhalif yanlarından biri de ötekiler oluşturarak toplumdaki uçları keskinleştirmesidir (Uğur, 2013).

Tarihî romanla beraber geçmişî bugüne getirerek somutlaştıran informal öğrenme kaynakları arasında farklı edebî türler de vardır. Biyografiler, otobiyografiler, anı kitapları, çizgi romanlar, destan ve mitler bunlar arasında yer alır (Sakka, 2004, s. 226; Shoob & Stout, 2009, s. 138).

1.2.2.5. İnternet

Bilgi toplumu olarak isimlendirilen günümüz toplumunda bilgiye ulaşmanın kolaylaşmasında en büyük rolü hiç şüphesiz internet oynamaktadır. Dijitalleşme ve internetin yaygın kullanılmaya başlaması ile görüntüler, metinler yalnızca yeniden üretilmekle kalmazlar aynı zamanda birer virüs gibi neredeyse her an erişilebilir. Elinde dijital araç olan herkes bir anda tarihçiye ya da araştırmacıya dönüşebilir (Hitchcock, 2013, s. 140).

Toplumda sosyolojik bağlamda ciddi etkileri olan internet, özellikle beşeri bilimlerde köklü değişimlere neden olmuştur (Çakır, 2015). Eğitim bilimleri alanında ise öğretmenin rolünde ve okulun otoritesinde meydana getirdiği değişiklikler nedeniyle araştırılması gereken sonuçlara yol açmıştır (Jacob, 2014, s. 369). Eğitimde fırsat

eşitliği ve hayat boyu öğrenme gibi kavramlar internetin husule getirdiği etkiden en çok etkilenen kavramlardandır.

Dijital ansiklopediden, makaleye, farklı alanlarda kitaplara, sanal müzelere, web 2 araçlarına, arşiv belgelerine, haritalara ulaşma imkânı sağlayan internet, okulda ve okul dışında öğrenme kaynaklarına erişim sağlamaktadır. Özellikle okul dışında eğitimin devam etmesine imkân sunarak öğrencilere her zaman, her yerde öğrenme fırsatı vermektedir (Sayer, 2015, s. 224). Bilgiye ulaşımı kolaylaştırarak hemen herkesin her türlü mesele hakkında bilgi sahibi olmasını sağlayan internet tarihin popülerleşmesini sağlamakta ve tarihe olan ilgiyi artırmaktadır (Sayer, 2015, s. 224; Haydn, 2003, s. 12-15).

İnformal öğrenme kaynaklarından web sitelerinin tarih eğitimi için, dezavantajlı durumu bilginin çok olmasıdır. Çok bilgi içinden seçim yapamayan öğrenci kimi zaman hiçbir şey öğrenememekte ya da sadece salt bilgi yığını öğrenmektedir. Bu durum şu yargıyı doğrulamaktadır; "tarih, bilgi yığını olarak verilirse bireye katkısı olmaz" (Dewey 2000, s. 43).

İnternette öğrenilen bilgiler bu doğrultuda değerlendirildiğinde öğrencilere tarih öğrenirken kullanacakları becerilerin kazandırılması, informal öğrenmenin verimli olması için önemlidir. Fazlasıyla bilgi merkezli bir tarih öğretimi tarihsel becerileri ve eleştirel düşünmeyi geliştirmeyi engelleyebilir. Dolayısıyla çok bilgi ve kaynak her zaman daha iyi öğrenmeye denk gelmemektedir (Demircioğlu, 2011, s. 209). Söz konusu durumu Greard şu şekilde özetler, "Bilinmesi mümkün olan her şeyi değil bilinmemesi caiz olmayan her şeyi öğretmek, öğrenmek lazımdır" (Carrier & Ozouf, 1964, s. 253). Bu sözden hareketle öğretmene düşen görev öğrenciye neyin önemli neyin önemsiz olduğunu öğretmektir.

1.2.2.5.1. Sosyal Ağlar

Toplumsal paylaşım ağı olarak da isimlendirilen sosyal ağlar dar anlamıyla dünya genelindeki bilgisayar ağlarını ve kurumsal bilgisayar sistemlerini birbirine bağlayan, internetin yaygınlaşması ile bireyleri farklı bireylerle sanal uzamda buluşturan web tabanlı hizmetlerdir. Web 2 teknolojisi olarak isimlendirilen sosyal medyanın Web 1 teknolojisinden en temel farkı kullanıcılarının pasif olmaması, aynı zamanda üretici

olmalarıdır. Kullanıcıların yazdığı bloklar, Facebook'da yapmış olduğu paylaşımlar ve örneklerini artırabileceğimiz sosyal medya hareketleri, Web 2 teknolojisinin mahiyeti hakkında özellikle bireye sunduğu imkânlar açısından önemli örneklerdir (Tuncer, 2013, s. 6).

Sosyal medya toplumsal işlevini belirtmek için "görülüyorum öyleyse varım" ifadesi sosyal medyayı kısa ve öz şekilde betimler (Toprak, 2014). Sosyal medya toplumda, kimlik, sohbet, paylaşım, arkadaş bulma, ideolojik ve ticari amaçla kullanılmaktadır (Akkaş, 2015, s. 154; Tuncer, 2013, s. 9).

Sosyal medya araçları arasında bloglar, inceleme ve değerlendirme siteleri (Yelp, Tripadvisor), sosyal haber ve sosyal işaretleme siteleri (Digg, Stumble Upon, Pinterest), medya paylaşım siteleri (YouTube, Flickr, Slideshare gibi) ve wikiler yer almaktadır. Ülkemizde en çok kullanılan sosyal paylaşım sitelerinden Twitter ve Facebook'u eğitime yaptığı katkısı açısından ele alacağız (Irak & Yazıcıoğlu, 2012, s. 23).

1.2.5.1.2. Facebook ve Twitter

Son birkaç yılın en önemli sosyal aktörlerinden olan Facebook ve Twitter eğitimde ciddi dönüşüme sebep olmuştur. Bu durum sadece öğrencileri etkilememiş onlarla beraber ebeveynlerini ve öğretmenlerini de etkilemiştir (Duek & Tourn, 2014, s. 320-321). Sosyal medya aracılığı ile son 5 yıl, farklı kültür ve milletlerden bireylerin bir araya gelerek "ağsı" bir bilgi modelinin inşa edilmesine şahit olmuştur (Brown, 2002, s. 50-51).

Katılımcı bir kültürün ortaya çıkmasını sağlayan sosyal ağlar bu yönüyle kimlik değişimlerinde de etkili olmuştur (Wellman, 2001 akt. Duek & Tourn, 2014, s. 321). Toplumun daha adem-i merkezîyetçi olmasını sağlayan sosyal ağlar bilgi temelli iktidarları sarsmıştır.

Facebook ve bireysel kullanıcıları diğer sosyal ağların bireyin eğitimine katkılarını ele aldığımızda karşımıza ilk çıkan "öğrenmenin en etkili yolu kişisel keşiftir" düşüncesinden hareketle, yaparak öğrenmedir. Bireyler sosyal ağlar aracılığı ile öğrenirken aktif olmakta ve daha verimli öğrenme süreci ortaya çıkmaktadır. Bu yaklaşımın esin kaynağı Deweyci yaklaşımdır. Dewey'e göre öğrenmenin itici kuvveti

motivasyon ve deneyimin yeniden inşasıdır (McKenzie, 2014, s. 358-359; Dougherty & Andercheck, 2014, s. 96; Percy, 2014, s. 170-172).

Sosyal medyanın eğitimde nasıl kullanılacağına dair yapılan araştırmaları ve uygulamaları incelediğimizde eğitimsel etkinlikleri şu şekilde özetleyebiliriz;

- İnfomal eğitimi desteklemenin yollarından biridir (Jacob, 2014, s. 374).
- Yükseköğretimde kalabalık sınıflarda, dersin hocası tarafından oluşturulan sosyal medya ortamları formal eğitimin kalitesini artırmaktadır. Dougherty ve Andercheck yaklaşık 200 kişilik sınıfta sosyoloji dersi için açtıkları Facebook sayfasının öğrencilere en büyük katkısının birbirleriyle etkileşimlerini arttırdığını, bu sayfa sayesinde öğrencilerin 7/24 istedikleri zaman aktif şekilde öğrendiklerini belirtmiştir. Sosyoloji dersi kapsamında oluşturulan Facebook sayfasını takip eden öğrencilerin etmeyenlere göre ders notlarının daha yüksek olduğunu, sayfada paylaşılan derse ilişkin paylaşımlara yorum yazarak daha aktif olarak katılanların ise sınavdan daha yüksek puan aldıklarını belirtmiştir (Dougherty & Andercheck, 2014, s. 96-102)
- Yazma becerisini geliştirir. McKenzie Twitter'ın tarih eğitiminde kullanımına dair yaptığı çalışmasında II. Dünya Savaşı konularının öğrenimine ilişkin etkinlik oluşturmuştur. Öğrencilerin, Twitter üzerinden oluşturulan mikro bloklarda, etkinlik süresince yazma becerilerinin geliştiğini görmüştür.
- Kendini ifade etme yeteneğini geliştirir. Mckenzie, Twitter'ın tarih eğitiminde kullanımına dair yaptığı eylem araştırmasında, tarih bölümü öğrencilerinin hikaye, kurgu oluşturma yeteneklerinin süreç sonunda geliştiğini, öğrencilerin ifade güçlerinin daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır (McKenzie, 2014, s. 371).
- Sosyal medyanın anlık cevap vermeye açık olması, üzerinde çalışılan konu ile ilgili sorulara anlık cevap vermesini ve cevap almasını sağlayarak öğrencinin daha çok şey öğrenmesini sağlar (Percy, 2014, s. 172).
- Sosyal ağlar, küresel olması sayesinde tarih öğrenenler ve tarihçiler için küresel çapta araştırmalar yapılmasını sağlar (Jacob, 2014, s. 369).

- Okul dışında öğretmen öğrenci etkileşiminin devam etmesini sağlamaktadır (Jacob, 2014, s. 371).
- Ders dışında öğrencilerin takip ettiği yazar, düşünür ya da edebiyat, tarih, sosyoloji, yabancı dil ile ilgili kültürel sayfalar öğrencilerin entelektüel bilgi seviyelerini olumlu şekilde etkilemektedir. (Oral, 2005, s. 111-112).
- Derste işlenen konular kapsamında paylaşılan resim, video ve linkler öğrencilerin derse olan ilgisinin artmasında olumlu etkiye sahiptir (Oral, 2005, s. 111-112).
- Sosyal medya ortamlarında hazırlanan simülasyonlar sayesinde tarihteki soyut konular daha rahat anlaşılır (Jacob, 2014, s. 369).

Ağ topluluklarının öğrenciye faydalı olması için öğrencinin kazanması gereken beceriler gözden kaçırılmamalıdır. Bu bağlamda, bilgiyi seçme, düzeltme ve işleme en temel beceriler arasında yer alır (European Commission, 2008).

Bilgiye erişim tek başına önemli değildir çünkü çoklu ortamlardan gelen bilgileri düzenleme becerisi eksikse, ne kadar bilgiye ulaşırsa ulaşılsın bilgiden etkili bir şekilde faydalanılamaz. Modern toplum için önemli olan bilgi değil, onu alırken, kullananların hayata geçirdikleri yeni fikir, bakış açıları ve ilhamdır (Pischetola, 2014, s. 321).

Ağ toplumunun donanımlı bir üyesi olmak için zorunlu olan beceriler şunlardır, bilginin çok olduğu ortamlarda, birden çok fikir arasında nasıl bağlantı kurulacağı, eleştirel olarak nasıl sorular sorulacağı, hataların eksiklerin nasıl tanımlanacağını öğrenmektir. Bunlar gerek resmi gerek gayri resmi eğitim ortamlarında gerçekleşen öğrenme süreci için olmazsa olmaz becerilerdir (Pischetola, 2014, s. 323).

1.2.2.6 Müzeler

Sadece bina ya da dört duvar arasındaki kültürel kurum olarak tanımlayamayacağımız müzenin birçok tanımı vardır (Karadeniz & Çıldır, 2014, s. 6-8). Somut ve somut olmayan kültürel mirasa dair elde ettiği bilgileri paylaşarak toplumun gelişimine katkıda bulunmayı hedefleyen müzeler; halkın sanatı, tarihi, kültürü, medeniyeti bizzat

deneyimleyerek, öğrendiği ve içselleştirdiği mekânlardır (Ayaokur, 2014, s. 31; Burnham & Kai-Kee, 2015, s. 27).

Yaşadığımız yüzyılda eğitime ve insana verilen değerin artması ve modern paradigmanın geçirdiği değişim müze bilimini de etkilemiştir (İlhan, 2007). Müze biliminin temel felsefesini ve günümüz müzelerinin işlevini değiştiren, değişimin en somut örneklerinden biri de Uluslar Arası Müzeler Konseyi ICOM'un müze tanımında yaptığı değişikliktir (Ayaokur, 2014, s. 31). ICOM, "Müze, insanoğlunun ve çevresinin kesin kanıtlarını, eğitim, çalışma ve insanlığın estetik hazzı için toplayan, koruyan, araştıran, ileten ve sergileyen, halka açık, toplumun ve toplumun gelişiminin hizmetinde olan kâr amacı gütmeyen kalıcı bir kuruluştur" şeklinde müzeyi tanımlamıştır. ICOM'un daha önceki müze tanımlarına baktığımızda toplumsal gelişme ve eğitime hiç değinilmediğini müzenin temel işlevinin sergileme ve depolama olduğunu görürüz (Ayaokur, 2014, s. 31-33).

Halkla bütünleşmiş, çağın gerekliliklerini göz önünde bulunduran müzelerin toplum içindeki rolleri ve topluma katkısı genel olarak şu başlık altında toplanabilir;

- Toplumsal ve kültürel işlevler
- Ekonomik işlevler
- Siyasal işlevler
- Eğitimsel işlev (Ambrose ve Paine,2006, akt. Karadeniz & Çıldır, 2014,s.12)

Müzenin eğitimsel işlevini ve bireyin eğitime katkısını tartışacak olursak neredeyse hemen hemen her yaş grubu için müzenin eğitim amaçlı kullanılabileceğini göz ardı etmemek gerekir. Müzeler tarih boyunca hem formal hem de informal öğrenme mekânları olmuşlardır (Monk, 2013, s. 63)

Müze aracılığı ile egemen kültür, kimliğin korunmasını sağlar. Bu bağlamda müzeler halkın zihninde tarihin korunduğu ve ulusal kültürün var olduğu yerdir (Ata, 2002). Hewison (1987), geçmişte kilisenin üstlendiği rolü, 20. yüzyılda müzeler üstlenmiştir, çünkü bir ulus ve kültürün kendini anlayacağı semboller bugün müzeler aracılığı veriliyor diyerek müzeye Orta Çağ'da kilisenin üstlendiği görevi atfeder (Earl, 1997, s.

45) Ashley bu bağlamda müzeyi devletin egemenlik aracı olarak niteler (Onur, 2014, s. 98). Earl ise müzesi olan ülke, geçmişe bakarak kurumsallaşmış bir nostalji yaşar diyerek müzenin hafıza ve kimlik oluşturmadaki rolüne değinir (Earl, 1997, s. 35)

Okul dışı öğrenme ortamları bağlamında müzeler kişiselleşmiş öğrenme ortamları açısından zengin çevre ve olanaklar sunar (Onur, 2014, s. 78). Müzelerin, bireyin sosyal sermayesine katkısını, Baltacıoğlu, kendi hayatından örnek vererek şu şekilde özetler, "Her zaman söylerim eğer İngiltere'ye geçmeseydim, müzelerini bu kadar iyi araştırmasaydım, sosyolojik oluşumum eksik kalırdı" (Baltacıoğlu, 1998, s. 133). Müzelerin toplumun eğitimindeki rolünü hükümetlerde kabul etmekte ve kültür politikalarının parçası olarak kullanılmaktadırlar (Munley & Roberts, 2006, s. 29). İngiliz hükümeti bu amaçla müzelerin olabildiğince geniş kitlelere hizmet verebilmesi için başka kurumlarla işbirliği yaparak müzelerin eğitime katkısını artırmak istemiştir (Onur, 2014, s. 79).

Aktif eğitimin anlayışının tüm disiplinlerde etkili olduğu günümüzde müze ve galerilerde eğitimin nasıl olması gerektiğine dair *Müze Dersleri* isimli eseri kaleme alan Burnham ve Kai-Kee'nin eseri yeni müze biliminin temel aldığı felsefeye göre yazılmış bir eserdir. Burnham ve Kai-Kee, müze ve galerilerde eğitimin en temel amacının müzeye gelen her yaştan bireye, sanat ve tarihi anlatmaktan ziyade kendi kapasitelerine göre sanat ve tarihi deneyimlemelerini ve hissetmelerini sağlamak olmalıdır demektedir (Burnham & Kai-Kee, 2015). Aktif bir müze eğitimin amacı doğrultusunda temel öncelik, gerek rehberler, gerekse öğretmenlerin ilk amacı müzede bireylere salt bilgi vermek değildir. Rehber ve öğretmenin öncelikli yapması gereken müzeye gelenlerin, net ve zengin bakış açısına sahip olmalarını sağlamaktır (Burnham & Kai-Kee, 2015, s. 67).

Müzelerin bireye sanat eğitimi, kültürlenme, farklı bakış açıları edindirmesinin yanında konumuz açısından en önemli tarafı, tarih bağlamında tarihçilere, tarih öğretimi bağlamında ise genel olarak tüm bireylere daha özelden ise tarih öğrenmeye çalışan öğrenciye yaptığı katkılardır. Şapolyo, "müzeler eski medeniyetlerin ne mezaristanı ve ne de süs koleksiyonu daireleri halinde kalmadı. Beşer hayatının tekâmülünü, bize en doğru müspet şekilde anlatan birer ilim laboratuvarı haline geldi, bugünkü tarih de, tarih

ilminin laboratuvarı olan müzelerde yazılmaya başlamıştır" diyerek müzelerin tarih için ifade ettiği anlamı belirtmektedir (Şapolyo, 1936, s. 5).

Müzelerin tarih eğitimine en büyük katkısı tarih derslerinde soyut kalan kültür ve uygarlıklara dair kavramların somutlaştırılmasıdır (Ata, 2002). Müzeler tarih ders kitaplarının sunamayacağı farklı birinci elden kaynakları öğrenciye sunarak "tarihe hayat verebilmenin bir yolu" olurlar (Ata, 2002, s. 80; Seidel & Hudson , 1999, s. 14). Basit bir çömlek ve aletlerden, muhteşem bir mücevher ve narin bir dokümana kadar geçmişe ait nesnelerin kullanılmasıyla müzeler değişik kültür ve çağlardan insanlarla aramızda bir bağlantı oluşturulabilir (Seidel & Hudson , 1999, s. 15). Bu durumu Seidel yaşadığı örnek bir olay üzerinden şu şekilde anlatır;

"Stockholm'deki Kültür Tarihi Ulusal Müzesi'nde sergiyi görmeden birkaç yıl önce, Linköping'deki Kanlı Olayı birkaç vesileyle okumuştum. Fakat ilk kez burada bu dramatik olay belirsizlikten kurtuldu. Sergide, çok iyi yapılmış model, olaya ilişkin dramatik sahneyi gösteriyordu. Hemen yanında idama mahkûm adamlardan birinin görgü tanığı kızının yazdığı yeşil bir mektup vardı. Bir çift hoparlörden onun kederli hikâyesi ve babasının son sözlerine ait haberi işitilebilirdi. Bu duygusal mektup ve modelin oluşturduğu atmosfer uzak geçmişle bir bağ kuruyordu. Sanki ansızın, Linköping Kanlı Olayı tarih kitabındaki birkaç soyut olgudan daha fazla bir şey olmuştu. İnsanlar ve ortam hayalimde şekillenmeye başladı ve yaklaşık 400 yıllık olay ansızın yakın ve önemli hissedildi (Seidel & Hudson , 1999, s. 13-14).

Müzedeki nesnelerin tarih eğitimi için taşıdığı değeri, Baltacıoğlu, "tarihî nesnelere müzede hayat bulurlar ve bilinç unsuru olurlar" diyerek birinci elden kaynakların anlam bulmasında müzelerin önemine değinir (Baltacıoğlu, 1998, s. 117).

Müzelerin, bireyin eğitimine katkısı hiç şüphesiz bireyi müzeye getirmekle başlayacaktır (Onur, 2014). Özellikle müze ziyaretinin az olduğu ülkemizde, müze ziyareti alışkanlığının kazandırılması, ilk ve ortaokul yıllarında yapılan müze ziyaretleri ile mümkündür bu noktada öğretmen ve idarecilerin rolü çok önemlidir (Ata, 2002, s. 81).

1.3. İlgili Araştırmalar

İnformal kaynakların eğitimde kullanımı, okul dışında informal öğrenme araçları ve informal öğrenme kaynaklarından bilgi edinmeyle ilgili Türk alan yazınında yapılan çalışmalar azdır. Okul dışı öğrenmenin önem kazanması ile informal eğitimle ilgili

çalışmalar artış göstermiştir. İnfomal eğitim ve infomal öğrenme kaynakları ile ilgili eğitim bilimlerinde yapılan ulusal ve uluslararası literatürdeki çalışmalar şunlardır;

1.3.1. Yurtdışında Yapılmış İlgili Araştırmalar

Kaya (2005); okulda ve okul dışında tarih öğrenirken lise öğrencilerin en çok hangi sunum araçlarını kullandığını, hangilerinden keyif aldıklarını ve hangilerine güvendiklerini araştırmıştır. Kaya sonuç olarak öğrencilerin, okul dışı tarihin sunuluş biçimlerinden en çok; görsel ağırlıklı materyallerden keyif aldıklarını sonucuna ulaşmıştır. Filmler daha sonra müze ve tarihî mekânlar öğrenciler tarafından en çok kullanılan ve keyif alınan sunum araçlarıdır. Film, müze ve tarihî mekânlardan sonra öğrencilerin en çok keyif aldığı tarih bilgisine ulaşma şekli ise aile ve çevredeki yetişkinlerin tarihî olayları ve anekdotları anlatmasıdır. Öğrencilerin en çok güvendikleri tarihin sunuluş şekli ise müze ve tarihî mekânlar olmuştur. En az güvenilen kaynaklar ise şarkılar, destanlar ve tarihî romanlar olmuştur.

Bozdoğan (2008); enerji parklarının infomal öğrenme ortamı olarak kullanımına yönelik yaptığı çalışmasında, infomal çevrelerde gerçekleşen öğrenmenin daha detaylı olduğu ve bu sayede nitelikli öğrenmenin gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır. Ancak infomal öğrenmenin doğası gereği öğrenmede hedefin belirlenmemesinin verimi düşürdüğünü belirtmiştir.

Talim Terbiye Kurulu ve Avrupa Komisyonu Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğünün ortaklaşa yürüttüğü *Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Türkiye'de İnfomal Öğrenme Üzerine Ortak Bir Anlayış Geliştirme ve Farkındalık Oluşturma* projesi (2008) kapsamında, Ankara, Konya, Erzurum, Hatay, Şanlıurfa, Trabzon, İstanbul, İzmir olmak üzere 9 ilde bölgesel olarak konferanslar gerçekleştirilmiştir. Uluslararası katılıma açık olan projeye bakanlıklar, millî eğitim müdürlükleri, üniversiteler, sivil toplum örgütleri olmak üzere 150 katılımcı iştirak etmiş 50 bildiri sunulmuştur. Projede, infomal eğitim felsefesi, hayat boyu öğrenme kapsamında infomal öğrenme, mesleki eğitimde infomal öğrenme, Avrupa Birliği kapsamında infomal öğrenme, halk eğitimi kapsamında infomal öğrenme, infomal eğitimin birey ve topluma yansımaları, infomal öğrenmenin geçerliğinin sağlanması, örgün eğitim, yaygın eğitim ve infomal öğrenme arasındaki ilişki, infomal öğrenme ailede sosyal hayatta ve medyada infomal

öğrenme, sivil toplum kuruluşlarının informal öğrenme açısından rolü konuları tartışılmıştır (Bükel, 2009). İnfomal öğrenme deneyimlerinin paylaşıldığı projenin çıktıları arasında bildiri kitabı vardır.

Atal (2010); tarafından bir ilköğretim okulundaki 169, dördüncü öğrencisinin günlük hayatta informal öğrenme bağlamında kullandıkları web 2 araçları ve web 2 araçları hakkındaki görüşlerini araştırdığı yüksek lisans tezinde sonuç olarak, öğrencilerin günlük hayatlarında en fazla Facebook (% 86,3) ve MSN (% 79,8) uygulamalarını; en az ise Wiki (% 17,1) ve blog uygulamalarını (% 1,37) kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Çörez (2011); formal ve informal eğitim ortamlarında öğrenci ve öğretmenlerin algı ve deneyimleri üzerine yaptığı doktora çalışmasında Quest Atlantis durum çalışması ile çok kullanıcıli sanal ortamların öğrencilerin öğrenme sürecinde, eğitim materyali olarak kullanılmasını incelemiştir. Öğrencilerin bu tür ortamlarda öğrenmekten keyif aldığını ve içsel motivasyonlarının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrenciler bu tür ortamların okulda öğrenilen bilgiler için de destek olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlere göre, bu ortamlar öğrencilerin farklı becerilerini geliştirme potansiyeline sahiptir ve öğrencilerin iletişim ve işbirliği içerisinde öğrenmelerine olanak sağlayacak dinamik öğrenme ortamları sunmaktadır.

Pata (2011); okul dışında öğrencilerin tarih öğrenme alışkanlıkları ve kullandığı araçları tespit etme amacıyla yaptığı çalışmasında öğrencilerin boş zamanlarında tarih öğrenmeye ve tarih bilgisi edinmek için kullandıkları araçlara karşı olan tutumlarını ortaya çıkarmıştır. Pata genel olarak öğrencilerin boş zamanlarında tarih öğrenmeye karşı ilgilerinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin en çok ilgisini çeken tarih sunum araçları ise tarihî geziler ve sahne sanatları olmuştur. Tarihî mekânların gezilmesi ve tarihî film izlemek, öğrencilerin en çok tercih ettiği kaynaklar arasında yer almaktadır. Bu çalışmada öğrencilere hangi kaynağa daha çok güvendikleri ve hangi sunum aracından edindikleri bilginin daha kalıcı olduğu sorulmuştur. Çıkan sonuçlara göre öğrenciler tarihi mekânların gezilmesinden ve tarih konulu filmlerden elde edinilen bilgilerin daha kalıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Pata ders dışında öğrenilen bilgilerin ders içinde öğrenilen bilgilere göre nispeten daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öztürk ve Akgün (2012); tarafından Çukurova Üniversitesinde 659 öğrencinin katıldığı betimsel tarama modeli ile yapılan çalışmada öğrencilerin informal öğrenme bağlamında sosyal paylaşım sitelerini kullanmaya eğilimli oldukları sonucu çıkmıştır.

Maden (2012); Erzurum, Samsun ve Adana'da, 812 ortaokul öğrencisinin dil becerilerinin geliştirmek için kullandığı informal öğrenme kaynaklarını betimsel tarama modeli ile araştırmıştır. Çalışmasında sonuç olarak ortaokulda eğitim gören öğrencilerin, günlük tutma, kütüphanelerden veya kitaplıklardan yararlanma, beğenilen şiirleri/güzel sözleri ezberleme, merak edilen konuları araştırma, eğlenmek ve dinlenmek için internetten yararlanma gibi etkinliklerin her zaman tercih ettikleri informal kaynaklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coşkun ve Kaplan (2012); okul dışı öğrenme ortamı olarak müzelerin öğrencilere kazandıracığı beceriler ve bilişsel düzeydeki hangi kavramların kazandırılacağı araştırmıştır. Çalışmada öğrencilerin müze ziyareti sırasında ve sonrasında üst düzey becerileri kazandıkları, müzenin temasıyla ilgili olarak barış ve emeğe saygı değerlerini sergiledikleri görülmüştür. Öğrencilerin değişim ve süreklilik bağlamında bilim ve teknolojiye yönelik bilgileri fark ettikleri ve tarih ve sosyal bilgiler eğitiminde yer alan üst düzey becerilere sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Sonuçların hepsini genel olarak değerlendiren araştırmacı müze eğitiminin tarih ve sosyal bilgiler eğitimi için ideal bir informal öğrenme ortamı olduğunu belirtmiştir.

Yaşar (2013); akıllı telefonların informal öğrenme için kullanımına ilişkin karma araştırma yöntemiyle çalıştığı yüksek lisans tezinde 137 kişiye anket yapmış 10 kişi ile de yarı yapılandırılmış görüşme yapmıştır. Akıllı telefonlardan öğrenmenin, Twitter ile gerçekleştiği çalışmanın sonuçları arasında yer almaktadır. Yabancı dil öğrenmek için çeşitli uygulamalardan faydalanmanın da en çok tercih edilen informal öğrenme şekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çengelci (2013); sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin okul dışında başvurduğu toplumsal ve kültürel kaynakları araştırmıştır. Eskişehir il merkezinde 6 ve 7. sınıfta eğitim gören 595 öğrenciden anket yoluyla topladığı verilerden elde ettiği sonuçlar şu şekildedir; öğrencilerin sınıf dışında başvurduğu kaynakların başında internet ve televizyon gelmektedir. Sosyal bilgiler dersinde, okul dışında başvurdukları diğer informal kaynak ise bilgilerine güvendikleri yaşça büyük kimselerdir. Araştırmanın

önemli bulgularından biri ise öğrencilerin edebî ürünler ve kültürel etkinliklerden yeterince yararlanmadıklarıdır.

Şensoy (2014); vatandaşlık bilgisinin öğretiminde okul dışı sahaların kullanımını araştırdığı tezinde, öğretmenlerin okul dışındaki bilgi kaynaklarını yeterince kullanamadıklarını ve öğrencileri yönlendiremedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Yeşilbursa (2015); ortaokul öğrencilerinin tarih konularını öğrenirken en sevdikleri ve en güvendikleri kaynaklara yönelik görüşlerini araştırdığı çalışmasında 5, 6, 7 ve 8. sınıfları içeren 214 ortaokul öğrencisinden yazılı görüşme formu ile araştırma verilerini toplamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ortaokul öğrencilerinin tarih konularını öğrenirken en sevdikleri kaynaklar öğretmen, kitap ve ansiklopediler, müzeler- tarihî mekânlar ve internet olarak ön plana çıkmıştır. Ortaokul öğrencilerinin tarih konularını öğrenirken en güvendikleri kaynaklar ise öğretmen, kitap, ansiklopedi ve profesör olarak kümelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ortaokul öğrencilerinin sevilen ve güvenilen kaynak ayrımını yapabildikleri görülmüştür.

Türkmen (2015); yetişkinlerin informal öğrenme ortamlarını kullanımını ve informal öğrenme ortamları hakkında görüşlerini araştırmıştır. Doğal yaşam parkına gelen yetişkinlerden açık sorularla veri toplanan araştırmada elde edilen verilerden yola çıkılarak, ziyaretçilerin boş zaman değerlendirme, eğlenme, çocuklarının ihtiyaçlarını giderme (ödevler) amacıyla doğal yaşam parkına geldikleri görülmüştür.

Akçalı (2015); tarafından tarih öğretmenleri ve tarih öğretmeni adaylarına yönelik yapılan çalışmada, öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf dışı tarih öğretimine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonuç olarak aday öğretmenlerin sınıf dışı tarih öğretimine ve kavramlarına daha yakın oldukları görülmüştür. Buna karşılık pratiğe ilişkin sorularda öğretmenlerin aday öğretmenlere göre farkındalıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

1.3.2. Yurtdışında Yapılmış İlgili Araştırmalar

Salmi (1993); Finlandiya’da ortaokul öğrencilerinin bilim merkezlerindeki informal öğrenme durumları ve informal öğrenme ortamlarındaki motivasyonlarını araştırmıştır. Yarı deneysel yöntemle 130 öğrencinin katıldığı çalışmada öğrenciler kontrol ve deney grubu olarak ayrılmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler durumsal motivasyon ile

informal öğrenme ortamında öğrenen öğrencilerdir. İç motivasyon ile dış araçsal motivasyonla öğrenen öğrenciler karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda yapılan son testlere göre iç motivasyonla öğrenen öğrencilerin en iyi öğrenen oldukları daha sonra durumsal motivasyonla öğrenen öğrencilerin test sonuçlarının dış motivasyonla öğrenen öğrencilerden daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Youker (2002); Teksas'da yaptığı çalışmasında alanında uzman 6 öğretmen ile görüşmüş, informal kaynaklara neden başvurduklarını ve nasıl kullandıklarını araştırmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin mesleklerini sevdiği için informal kaynaklara başvurduklarını ve öğrencileri ile ve bilim dünyası arasında köprü olduklarını düşündükleri için informal kaynaklara ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin buldukları okulda lider ve uzman öğretmen konumunda olmaları, informal kaynaklara yönelmelerinde etkili olmaktadır sonucuna ulaşılmıştır.

Schneider (2003); informal öğrenme ortamlarının öğrencilerin okul başarılarındaki olumlu etkisinin nedenini araştırdığı doktora çalışmasında anket ve görüşme yoluyla verileri toplamıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin informal öğrenme çevrelerinden ve informal kaynaklardan öğrenirken başarılı olmalarındaki en önemli etkinin, öğrencilerinin bu tür ortam ve kaynaklardan öğrenirken, öğrenme deneyimleri esnasında kişisel bağ kurmalarıdır.

Shapiro (2003); Los Angeles'da fen bilgisi öğretmenlerinin informal öğrenme deneyimlerinin mesleki hayatlarına ve eğitim felsefelerine etkisini araştırdığı doktora tezinde, Shapiro'nun ulaştığı sonuçlar kısaca şunlardır; öğretmenler için mesleki tecrübelerinde informal öğrenme ile kazanılan deneyimler önemli yere sahiptir. Öğretmenlerin en önemli informal öğrenme deneyimleri arasında eğitim hayatları sürecinde okulda öğretilmeyen deneyimler vardır. Öğretmenlerin bir diğer öğrenme kaynakları arasında, arkadaşlarının öğretmenleri ve aile ortamlarıdır. Öğretmenlerin informal kaynaklardan edindikleri tecrübe ve öğrendikleri arasında en çok pedagojiye ilişkin beceri ve bilgiler vardır. Öğretmenlerin informal olarak edindikleri bilgi ve deneyimler formal eğitimde mesleki gelişim ve verimli eğitim için ciddi katkılara sahiptir.

Riddle (2003); doktora tezinde ilköğretim öğretmenlerinin informal öğrenmeye neden ihtiyaç duyduklarını ve mesleki ve sosyo kültürel gelişimlerinin informal öğrenme

çevreleri aracılığıyla nasıl şekillendiğini araştırmıştır. Anket ve birebir görüşme yoluyla verileri topladığı araştırmasında, okul çevresinin olumlu ve olumsuz etkilerini ortaya çıkarmıştır.

Rohs (2008); informal öğrenme üzerine İsviçre'de öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre informal öğrenmeyi araştırmıştır. Teknolojinin özellikle, web 2 araçlarının informal öğrenmeyi destekleyen kaynaklar olduğu, öğrencilerin büyük kısmının informal öğrenmeyi esnek olduğu için (zaman, mekân) tercih ettiği sonucuna ulaşmıştır. Formal ve informal öğrenmenin kimi zaman aynı öğrenme ortamlarında gerçekleştiği bu nedenle her ikisi arasında ciddi ilişki olduğunu belirtmiştir.

Harbison (2008); Litvanya ve Amerika'daki öğretmenlerin informal öğrenme deneyimlerine etki eden faktörleri, kültürel ve millî kimlik bağlamında araştırdığı doktora tezinde öğretmenlerin birbirleriyle nasıl işbirliği yaptıkları, yeni fikir ve deneyimleri nasıl birlikte oluşturduklarını incelemiştir. Kültürel olarak her iki ülke öğretmenlerinin farklı deneyim ve öğrenme pratiklerini olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Mohan (2009); karma araştırma yöntemlerini kullandığı çalışmasında, öğretmenlerin formal ve informal öğrenme deneyimlerini araştırmıştır. Sonuç olarak coğrafya ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin informal öğrenmelerinin alan gezisi ve okumalarla oluştuğu, sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye istekli olmalarının öğrenme deneyimlerinde etkili olduğu araştırmanın sonuçları arasındadır.

O'Mahony (2010); informal öğrenme deneyimlerinin formal eğitimde nasıl kullanıldığı ve formal ve informal eğitim arasındaki ilişkiyi araştırdığı doktora tezinde informal ve formal öğrenme arasında arabulucu olarak öğretmenin olduğu öğrenme deneyimlerinin daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bireysel deneyimin tek başına yeterli olmadığı çalışmanın sonuçlarındandır.

Winterwood (2010); informal öğrenmenin gündelik hayattaki yerini etnografik metotla araştırdığı çalışmasında, Amerika Ohio'da 5 öğrenci ile informal öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini, gündelik hayat pratikleri üzerinden ortaya çıkarmıştır. İletişim becerilerinin informal öğrenmede önemli yeri olduğu, araştırmanın önemli sonuçlarındandır.

Furlong ve Davies (2012); öğrenmenin doğası üzerine yaptıkları çalışmada, teknoloji ve gelişen imkânların öğrenme alışkanlıklarımızı nasıl değiştirdiğini araştırmıştır. Öğrencilerin evde informal öğrenme kaynaklarını nasıl kullandıklarını ve süreçteki değişimi ortaya çıkaran bu çalışma 2 yıl sürmüştür. Çalışma sürecinde 8-21 yaş arası öğrencilerin aileleri ile de görüşülerek evdeki öğrenme faaliyetleri daha detaylı şekilde ortaya çıkarılmıştır. Çalışma sonucunda Jamaes Paul Gee'nin informal öğrenme ortamlarına ilişkin ürettiği terim olan "affinity spaces" in sadece oyun ve diğer mekânlarda değil, bilgi iletişim teknolojileri ile de mümkün olduğu tezine varılmıştır. Çalışmanın diğer önemli sonucu ise informal öğrenme etkinliklerinin, bireylerin girişimcilik becerisini geliştirdiği ve kendi kendilerine öğrenerek daha doyurucu deneyimlere ulaştıklarıdır.

Kim ve Mclean'in (2014); informal öğrenmeyi etkileyen kültürel etmenleri Hofstede'in kültürü etkileyen 5 boyutuna göre değerlendirdiği çalışmasında, öneri olarak eğitimcilerin yabancı kültürden aldıkları teori ve eğitim pratiklerinin mevcut millî kültüre entegre edilmesi gerektiği, mevcut kültüre göre dönüşüm olmadığı takdirde eğitimden istenen sonucun alınamayacağı sonucuna varmışlardır.

Sevdalis ve Skoumios (2014); tarafından Yunanistan'da yapılan çalışmada ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin informal öğrenmeye ilişkin görüşleri ve okul dışında yararlandıkları informal öğrenme kaynaklarını araştırmıştır. Açık uçlu soruların olduğu görüşme formu ile verilerin toplandığı çalışmaya 371 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin en çok TV, belgesel ve filmlerden yararlandıkları daha sonra internetten alanlarıyla ilgili makale okudukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin en az yararlandıkları kaynak ise müzeler ve alanla ilgili mekânların ziyareti olmuştur. Öğretmenlerin informal öğrenmeye ilişkin görüşleri ise, formal eğitim, yaygın eğitim ve informal eğitimin birbirini tamamlayan öğrenme süreçleri olduğu, iyi bir organize sonucunda üç eğitim türünün de eğitimin kalitesini artıracığı şeklinde olmuştur.

BÖLÜM 2

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan yöntem, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve araştırmacının ön yargı ve inançları ile ilgili konular açıklanacaktır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, okul dışında informal öğrenme kaynaklarından tarih öğrenme nedenleri ve kullandıkları informal öğrenme kaynaklarına yönelik görüşleri ele alınmıştır. Araştırma konusu kendi doğal ortamında incelenerek, katılımcıların konuyu nasıl anlamlandırdıklarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Araştırmada sahaya inerek öğrencilerle bizzat görüşülmüş, onların olay ve olgulara yükledikleri anlam sahada doğal ortamında anlaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın hedeflediği amaçlar nitel araştırma desenlerinden olgu bilim kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Olgu bilim araştırmalarda araştırmacılar insanların yaşamlarını nasıl yorumladığıyla, dünyalarını nasıl inşa ettikleriyle ve deneyimlerine ne anlam kattıklarıyla ilgilenir (Merriam, 2013, s. 22). Bütün amaç, insanların hayatlarını ve deneyimlerini nasıl kavradığını anlamaktır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmaya Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana bilim dalında öğrenim gören 4. Sınıf öğretmen adaylarından 22 öğrenci katılmıştır. Nitel araştırmalarda veri toplama esnasında veri tekrarlarının başlaması, veri toplama açısından doyuma ulaşıldığının göstergesidir, bu noktada araştırmacının veri toplamayı durdurması önerilir. (Hartley, 1995, akt. Şimşek, Yıldırım, s.199). Bu nedenle 22. öğrenciden sonra veri toplama sonlandırılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama teknikleri görüşme, gözlem ve doküman incelemesidir. Bu araştırmada öğrencilerin okul dışında tarih öğrenme deneyimleri ve başvurduğu informal kaynaklar irdelenirken detaylı bilgiye ihtiyaç duyulduğu için görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeler 2015 yılının mayıs ve haziran aylarında yapılmıştır. Görüşmede kullanılan, alan uzmanlarının görüşü alındıktan sonra son şeklini alan yarı yapılandırılmış mülakat formu ek -1'de verilmiştir.

2.4. Görüşme Formları

Öğrencilerin okul dışı tarih öğrenme deneyimleri ve tarih öğrenirken başvurdukları informal öğrenme kaynaklarına yönelik görüşlerini detaylı şekilde ortaya çıkarmak için, önceden hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplamaya başlamadan önce hazırlanan görüşme formu iki alan eğitimcisi, bir nitel araştırma ve dil bilim uzmanına gösterilmiştir. Alınan geri bildirimde alan eğitimcileri ve nitel araştırma uzmanı düzeltme önerisinde bulunmamış, dil bilim uzmanı ise bazı soruların yanlış anlaşılması ihtimaline binaen bazı düzeltme önerilerinde bulunmuştur. Son olarak görüşme formundaki soruların anlaşılabilirliği ve görüşme esnasında beklenmedik bir problemle karşılaşmamak için bir öğrenci ile görüşülerek pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada yapılan görüşme 35 dakika sürmüştür. Araştırmaya katılan öğrenciler ile yapılan görüşmeler ortalama 30-35 dakika sürmüştür.

2.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Verilerin analizinde kullanılmak üzere ses kayıt cihazı ile kaydedilen mülakatlar; yazıya aktarılmış, Maxqda 12 paket programı ile kodlamaları yapılmış ve analizlere tabi tutulmuştur.

2.7. Verilerin Kodlanması

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdiği cevapların kodlanmasında katılımcı ismi kullanılmadan her bir katılımcıya numara verilerek örneğin Ö-1 şeklinde kodlanmıştır.

2.8. İçerik Analizi

İçerik analizinde temel amaç birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır. Bu araştırmada verilerin kodlanmasında, verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlama yapılmıştır. Bu tür araştırmalarda araştırmacı verileri satır satır okur ve araştırmanın amacı çerçevesinde önemli olan boyutları saptar. Ortaya çıkan anlama göre kodlar oluşturulmuştur.

Temaların oluşturulması sürecinde kodlar bir araya getirilerek incelenmiş ve kodlar arasında ortak yön ve farklılıklar bulunmaya çalışılmıştır. Temalar oluşturulduktan sonra veriler ayrıntılı kodlama ve tematik kodlama olarak düzenlenmiştir.

Son olarak, ulaşılan oluşturulan tema kodların ve sonuçların ne kadar isabetli olduğu konusunda, aynı alanda çalışan diğer araştırmacıların görüşlerine başvurulmuştur. Bu durum, hem bulunan sonuçların desteklenmesi, hem de varılan sonuçlara ilişkin varsa alternatif açıklamaların getirilmesini sağlayabilir (Merriam, 1990, akt. Şimşek-Yıldırım, s. 202).

2.9. Araştırmacının Önyargıları ve İnançları

Nitel gelenekte araştırmacılar, araştırdıkları konuları kendilerinden bağımsız düşünemezler. Başka bir tabirle belirtmek gerekirse her sosyal bilimci kendi değerleriyle alanda araştırma yapar (Aksoy, 2013, s. 39). Bu bağlamda ilk olarak belirtmek gerekirse araştırmanın konusu öznel bir seçimdir. Araştırmacı çalıştığı olaya ve sosyal çevreye bir şekilde eklemlenmiştir ve bunun sonucunda kendinin dışında ondan bağımsız bir şekilde çalışılacak bir gerçeklik yoktur. Ön yargı ifadesi bu bağlamda kullanılmış ve araştırmacının ilgili konu hakkında a priori olarak isimlendirilen ön bilgileri araştırmacının ön yargıları olmuştur.

Çalışmaya başlarken öğrencilerin okul dışında tarih öğrenirken seçtiği kaynakların daha çok sosyal medya ve popüler tarih kaynakları olduğu düşünülüyordu ancak durumun böyle olmadığı süreç içinde görülmüştür. Öğrencilerin kaynak seçiminde ideoloji ve kimliklerinin oldukça etkili olduğu düşüncesi diğer bir ön yargıydı ancak durumun farklı şekilde olduğu ortaya çıktı.

2.10. Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırma sürecinden literatürde APA Etik Kodu (2010) tarafından beş genel başlıkta belirtilen kurallara uyulmuştur. Bu başlıklar; yardımseverlik ve zarar vermeme, doğruluk ve sorumluluk, aslına uygunluk, adalet, insan haklarına ve itibarına saygı olarak belirtilmiştir (Christensen, Johnson, & Turner, 2015, s. 113). Beş ana başlık altında verilen alt başlıklardan, araştırma yaparken göz önünde bulundurulması gereken etik kurallar vardır. Bunlardan biri "bilgilendirilmiş onay" çalışmanın tüm yönleri hakkında katılımcıların bilgilendirilmesidir (Christensen, Johnson, & Turner, 2015, s. 120). Bu kural bağlamında 22 katılımcıya da araştırma hakkında detaylı bilgi verilmiştir. (Bu mülakatı ne amaçla yapıyoruz, nerede, nasıl kullanacağız vb.) Katılımcılara etik kurallardan "araştırmaya katılmaktan vazgeçme özgürlüğü" (Christensen, Johnson, & Turner, 2015, s. 128) kuralı uyarınca istedikleri zaman mülakatı sonlandırabilecekleri ve isterlerse ses kayıtlarının geri verilebileceği söylenmiştir. Bilimsel araştırmanın etik kurallarından "gizlilik, anonimlik ve özel hayatın gizliliği" kuralı gereğince (Christensen, Johnson, & Turner, 2015, s. 130) katılımcıların isimleri araştırmada verilmemiş ve hepsi kodlanmıştır (anonimlik). Katılımcıların ses kayıtları ve verdiği bilgiler araştırmanın amacı dışında hiçbir yerde kullanılmamıştır.

BÖLÜM 3

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan öğrencilerin görüşme formunda sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen ve araştırmanın bulgularını oluşturan 6 tema ve her bir temanın alt temaları yer almaktadır.

Araştırmanın bulgularını oluşturan temalar şu şekilde sıralanmaktadır:

- 1-) Okul dışında informal kaynaklardan tarih öğrenme sebepleri.
- 2-) Okul dışında tarih öğrenilen kaynaklar.
- 3-) Öğrencilerin informal öğrenme kaynaklarına ilişkin görüşleri.
- 4-) Kaynak seçiminde ideoloji.
- 5-) İnfomal kaynaklar nasıl olmalı.
- 6-) İnfomal öğrenme kaynaklarının tarih eğitime zararlı yönleri.
- 7-) Formal eğitimin informal tarih için yüklendiği misyon.

1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Okul Dışında İnfomal Kaynaklardan Tarih Öğrenme Sebeplerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına okul dışında informal kaynaklardan tarih öğrenme sebepleri hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adayları okul dışında tarih öğrenme sebepleri hakkında birden fazla neden belirtmişlerdir. Örneğin okul dışında tarihe karşı olan ilgisinden dolayı informal kaynaklara başvuran öğrenci aynı zamanda okulda anlatılan tarih anlatısına karşı kendi tarih bilgisini inşa etmek için informal

kaynaklara başvurduğunu söylemiştir. Tablo 2’de öğrencilerin bu konu hakkındaki görüşleri analiz edilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Okul Dışında İnfomal Kaynaklardan Tarih Öğrenme Sebepleri

| Tema | f |
|------------------------------------|----------|
| Kariyer (kendini geliştirme) | 14 |
| Tarihe yeterince zaman ayrılmaması | 10 |
| Merak | 9 |
| Okul dışı tarihin inşası | 6 |
| Millî bilinç ve kültür | 6 |
| Zaman ve mekân açısından esnek | 5 |

Tablo 2'deki veriler frekansları ile beraber analiz edip incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- a. Kariyer (Kendini geliştirme):** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 14’ü kendini geliştirmek, tarih bilgilerini artırmak için okul dışında infomal kaynaklara başvurduklarını belirtmişlerdir. Ö-1 bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde açıklamıştır; "Sosyal açıdan kendimi geliştirmem gerekiyor, kendim için yapmam gerekiyor. Kendimi yeterli hissetmem için. Aynı zamanda girdiğim ortamda söz sahibi olabileyim."
- b. Tarihe yeterince zaman ayrılmaması:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 10’u formal eğitim kurumlarında anlatılan tarihin az ve yüzeysel olduğu için, okul dışında infomal kaynaklardan tarih öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ö-5 bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde açıklamıştır, "Mesela hani bizim tarih derslerimiz var ama yeterli değil. Mesela biz Osmanlı tarihini işliyoruz. Çok yüzeysel işliyoruz. Daha detaylı işlenebilir ama bunun için zaman yok. O yüzden de infomal kaynaklardan öğrenme gereği duyuyorum."
- c. Merak:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 9’u okul dışında infomal kaynaklardan tarih öğrenme sebeplerini, tarihe karşı olan meraklarından dolayı olduğunu belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşünü,

Ö-18 şu şekilde ifade etmiştir, "Merakta ediyorum zaten küçüklüğümde beri bir merakım vardı tarihe. Geçmişimi merak ediyorum bu yüzden okulla yetinmeyip başka kaynaklardan öğreniyorum."

- d. Okul Dışı Tarihin İnşası:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı okulda anlatılan resmi tarih tezine karşı kendi tarih bilgilerini inşa etmek için okul dışında informal kaynaklardan tarih öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-12 şöyle açıklamıştır, "Okulda görmediğim bir tarih var. Maalesef ülkenin bir gerçeği. Biraz ihmal edildiğini düşünüyorum."
- e. Millî bilinç ve millî kültür:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı millî bilinç ve kültürlerini artırmak için formal kaynaklarla yetinmeyip, okul dışında informal kaynaklara başvurarak tarih öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu duruma örnek olarak Ö-19 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir, "ortak bir geçmişi olan insanların tarihiyle bunu bağdaştırması, sağlaması lazım. Onun için okul dışında da tarihi öğrenme gereği duyuyorum."
- f. Zaman ve mekân açısından esnek olması:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i okul dışında informal kaynaklardan tarih öğrenme sebeplerini, informal öğrenme kaynaklarının zaman ve mekân açısından daha esnek olduğu için, okul dışında informal kaynaklardan tarih öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-4 şu şekilde açıklamıştır, "Ayrıca informal kaynakla araştırırken daha özgürsünüz, kendinizi sınırlama ihtiyacı duymuyorsunuz. İstedığınız bilgiyi istediğiniz kaynaktan öğrenebiliyorsunuz."

2.Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Okul Dışında Tarih Öğrendiği İnfomal Öğrenme Kaynaklarına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarihi, hangi kaynaklardan öğrendiklerine dair soru yöneltilmiştir. Öğretmen adayları birden fazla kaynağı kullandıklarını ancak öncelikli başvurdukları kaynakların olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Tarih Öğrendiği İnfomal Kaynaklar

| Tema | f |
|---|----------|
| Belgeseller | 21 |
| Tarihî mekânlar | 20 |
| Diziler | 18 |
| Bilimsel kitaplar | 10 |
| İnternette yapılan araştırmalar | 17 |
| Aile ve yakınların anlattığı tarih | 16 |
| Filmler | 14 |
| Tartışma programları | 12 |
| Arkadaş çevresindekilerin anlattığı tarih | 12 |
| Facebook | 12 |
| Müzeler | 8 |
| Konferanslar | 8 |
| Romanlar | 6 |
| Makaleler | 6 |
| Dergiler | 6 |
| Müzik (şarkı, türkü ve marş, ezgi vb.) | 6 |
| Ansiklopediler | 6 |

Tablo 3'deki veriler frekansları ile birlikte analiz edildiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- a. Belgeseller:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 21'i okul dışında tarih öğrenmek için belgesellerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Ö-17 bu konu hakkındaki görüşünü "Cumhuriyet tarihini öğrenmenin en iyi yolu belgeseller en kolay yolu belgeseller" diyerek ifade etmiştir.
- b. Tarihî mekânlar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 20'si okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında tarihi mekânlar olduğunu belirtmiştir. Ö-10 bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir,

"Mekânlar başlı başına değerli bir şey. Çünkü mekâna yapılan her hangi bir şey yok bizzat kendisi ortada var olan, yapılmış önemini yansıtan özgün bir eser. Özellikle ben Kayseri'de bu konuda ben kendimi şanslı hissediyorum hani burada tarihî mekân çok."

- c. Diziler:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 18'i okul dışında tarih öğrendiği informal kaynaklar arasında dizilerin olduğunu belirtmiştir. Ö-4 bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde belirtmiştir, "Doyurucu olmayabilir ama kapı açan şeyler bizim için. Buradan yola çıkarak belki tarihî bir olayı araştırma gereği duyarız. Hani önümüze getiriyor bu diziler."
- d. Bilimsel kitaplar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 18'i okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında tarih konulu bilimsel ve akademik kitaplar olduğunu belirtmiştir. Ö-7 bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde belirtmiştir, "tarihle ilgili olacaksa da akademik kitapları tercih ediyorum."
- e. İnternette yapılan araştırmalar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 17'si okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında internetten yapmış olduğu araştırmalar olduğunu belirtmiştir. Ö-20 bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde açıklamıştır, "İlk internetten bakarım. Mesela atıyorum Dersim Olaylarının ben ne olduğunu bilmiyorum. İlk internetten bakarım."
- f. Aile ve yakınların anlattığı tarih:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 16'sı okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında aile ve yakınların anlattığı tarih olduğunu belirtmiştir. Ö-21 bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir, "seksen dönemini yaşayan büyüklerimiz, nenelerimiz var babalarımızın da anlatmasıyla o dönemi öğrenmeye çalışıyoruz."
- g. Filmler:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 14'ü okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında tarih konulu filmler olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşünü Ö-4 şu şekilde açıklamıştır, "Filmde o sahneleri yaşıyormuş gibi hissedebiliyoruz. Kitapta bunlar olmuyor tabi. O yüzden izlediğin bir film ya da görsel bir şey okuduğun şeyden daha etkili oluyor

- h. Tartışma programları:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 14'ü okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında televizyonda yayınlanan tarih konulu tartışma programları olduğunu belirtmiştir. Ö-4 bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde belirtmiştir, "Takip ettiğim programlar var. Bilmediğimiz geri kaldığımız konular var. Programda bu konularla ilgiliyse takip ediyorum. Dolayısıyla bende izliyorum. Kanal X'de mesela böyle bir program var takip ediyorum."
- i. Facebook:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 12'si okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında sosyal medya araçlarından Facebook olduğunu belirtmiştir Ö-6 bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir, "Facebook'da tarih öğreniyorum diye bir sayfa var çoğunlukla da oradan takip ediyorum."
- j. Müzeler:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8'i okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında müzeler olduğunu belirtmiştir. Ö-7 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Müzeye gitmemin bir nedeni geçmiş hakkında bilgi edinmek. Birde şöyle bir şey vardır bizim kuşakla sizin arasında ya da sizinle bir önceki kuşak arasında çatışma vardır. Bunun sebebi yaşam stillerimiz çok farklı anlamayız birbirimizi oralara gittiğin zaman toplumsal çatışmayı dengelersin geçmiş bilincini daha iyi anlarsın."
- k. Konferanslar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8'i okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında tarih konulu konferanslar olduğunu belirtmiştir. Ö-13 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Mesela burada birkaç tane konferansa panele katıldım bunların da bana katkısı olduğunu düşünüyorum."
- l. Arkadaş çevresindekilerin anlattığı tarih:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında arkadaşlar ve çevresindekilerin anlattığı tarih olduğunu belirtmiştir. Ö-10 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Arkadaşların tartıştıkları şey genelde yakın tarih olur, inkılâp tarihi olur hatta Osmanlının son dönemi olur. Özal'ın yaptıkları, 12 Eylül, darbeler olur buna benzer konulardır. O yüzden

küçük bir kulak misafirliği yaptığımızda bile informal öğrenme gerçekleştirmiş oluruz."

- m. Romanlar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmeninden 6'sı okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında tarihî romanlar olduğunu belirtmiştir. Ö-22 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir "Yavuz Bahadıroğlu'dur birçok roman okuduk. O zaman gerekliydi bir tarih algısı inşa edebilmemiz için."
- n. Makaleler:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında bilimsel makaleler olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-8 şu şekilde ifade etmiştir, "Tarihin derinliklerine inen makaleler, daha detaylı öğrenmem gereken konular oluyor. Ya da merak ettiğim bir konunun ayrıntısıyla öğrenmek için bu tarz makalelere yöneliyorum."
- o. Dergiler:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında tarih konulu dergiler olduğunu belirtmiştir. Ö-6 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir "Okul dışında sosyal bilimleri öğrenirken genelde dergileri takip etmeyi seviyorum. Yeni yayınları çıktıkça da dergileri takip ederim birde Atlas dergisi. Atlasların serilerini mesela çok seviyorum tarihle ilgili olan yerlerini özellikle."
- p. Müzik (şarkı, türkü ve marş, ezgi vb.):** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında müzik (şarkı, türkü, marş ve ezgi benzeri) olduğunu belirtmiştir. Ö-19 ise bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "En basiti mesela şuan ki Diriliş Ertuğrul'da kullanılan Dombıra müziğini kullanmaları. Bizim kültürümüzle, millî şuurumuzla örtüştüğü için kendimizi kaptırdığımız zaman o millî duyguyu üst düzeylere çekebiliyor Bu durum ders anlatımında da kullanılabilir. İlgî çekmek ya da derse ilk giriş olarak bir müzikle başlamak dikkati toplamak açısından önemli."
- r. Ansiklopediler:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında ansiklopediler olduğunu

belirtmiştir. Ö-17 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Şimdi şöyle. İlk başta merak edipte ilk şey olduğumda direk onlara bakarım. Osmanlı Tarihinde İsmail Hakkı'ya bakarım. İkinci olarak da ansiklopedilere bakarım. Aradığımı da bulurum."

3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Öğrendikleri İnfomal Kaynaklara İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

3.1. Belgesellere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrenmek için başvurdukları kaynaklardan, belgesellere ilişkin soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının belgeseller hakkındaki görüşleri tablo 4'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Belgesellere İlişkin Görüşleri

| Tema | f |
|--------------------------|----------|
| Görsel ve işitsel | 9 |
| Kapsamlı | 9 |
| Kalıcı | 8 |
| Objektif | 8 |
| Eğlenceli keyif verici | 6 |
| Yönlendirici (ideolojik) | 6 |
| Zamandan tasarruf | 3 |

Tablo 4'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- a. Görsel ve işitsel:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 9'u belgeseller, görsel ve işitsel unsurlar barındırdığı için belgesellerin tarih öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Ö-3 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "belgesellerde görüntü olduğu için hiç kendini yormadan direk odaklanabiliyorsun. Bu yüzden belgeseller yazılara göre biraz daha iyi."
- b. Kapsamlı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 9'u belgesellerin tarih öğretimi için kapsamlı kaynaklar olduğunun belirtmiştir. Bu konu hakkında Ö-1'in görüşü şu şekildedir, "belgeseller, mesela bir ders saatinde anlatamayacağın birçok şeyi aynı anda verip, öğrenciyi birçok âlemde gezdirebilirsin."

Öğrenci gitmediği yerleri görebilir, gezmesi de alabilir. Ama çoğu şeyi verebilirsin. Kitap okumak uzun vadeli bir iştir. Kaynak araştırmak uzun vadeli bir iştir. Ama belgesel her şeyi öğrencinin önüne getirdiği için daha mantıklı olabilir diye düşünüyorum."

- c. Kalıcı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8'i belgesel izleyerek öğrendikleri tarihî bilgilerin daha kalıcı olduğunun belirtmişlerdir. Ö-8 bu konu hakkındaki görüşlerini şöyle açıklamıştır, "Belgesel izlerken duyu organlarımızın birçoğunu kullanıyoruz kendimi o olayı yaşıyor gibi hissedebiliyorum belgeselerde ve o olayı anlamam daha kolaylaşıyor ve daha kalıcı oluyor." Ö-5'in bu konu hakkındaki görüşleri ise şu şekildedir, "Daha kalıcı oluyor. Mesela hocamız cumhuriyet tarihine giriyor. Derste bunlar anladıktan sonra belgeselini izlediğimde daha da pekişiyor. Kafamda somutlaştırabiliyorum. Gözümde canlandırabiliyorum izledikten sonra."
- d. Objektif:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8'i belgesellerin diğer öğrenme kaynaklarına göre daha objektif olduğunu belirtmiştir. Ö-9 bu konu hakkında görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Yine farklı kanallar BBC'nin özellikle. Bunların tarihe bakışlarını genel olarak beğeniyorum. Olabildiğince tarafsız gelebiliyor bana. Çünkü hani orda bir belgesel izlerken mesela Türkiye ile hiç alakası yok ama bir Türk uzmanı görebiliyorum." Ö-12 ise bu konu hakkında ki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir "Her açıdan bakmak gerekiyor. Filmlerde biraz kurgu vardır biraz abartı vardır. O yüzden filmler yerine belgeselleri tercih ederim ben."
- e. Eğlenceli keyif verici:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı belgesellerden tarih öğrenmenin eğlenceli ve keyif verici olduğunu belirtmiştir. Ö-4 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Dediğim gibi belgesel izlemek daha ilgi çekici ve keyifli olabiliyor. Kitap bazen sıkabiliyor."
- f. Yönlendirici (ideolojik):** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı belgesellerin izleyen bireyleri yönlendirdiğini, ideolojik ve siyasi amaçlı çekildiğini belirtmiştir. Ö-17 bu konu hakkında şu şekilde görüş bildirmiştir, "Yanlılık var belgeselerde kurgu ama şimdi şu var, romanlarda olduğu gibi karşınızdaki belgeseli yapanın insan olduğunu, bir amaç doğrultusunda

hazırladığını, bu belgeseli yapanın bir ideolojiye sahip olduğunu, kesinlikle unutmamalıyız."

- g. Zamandan tasarruf:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü belgesellerden daha az zamanda daha çok şey öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ö-10'un bu konu hakkındaki görüşü şu şekildedir, "çok iyi bir şey belgeseller aslında kitapta bir iki saatte alacağımız şeyi on beş yirmi dakikada veriyor. Orda yaşanmışlıklar var, görseller var, adamın kıyafetini, fikirlerini, yeme içmesini görebiliyoruz."

3.2. Tarihî Mekânlara İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışı öğrenme kaynaklarından tarihi mekânlar hakkındaki görüşleri hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının tarihi mekânlara ilişkin görüşleri tablo 5'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Tarihî Mekânlara İlişkin Görüşleri

| Tema | f |
|-----------------------|----|
| Yaşayarak ve görerek | 10 |
| Daha etkili ve kalıcı | 8 |
| Rehber | 7 |
| Manevi atmosfer | 5 |

Tablo 5'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- a. Yaşayarak ve görerek:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adaylarından 10'u tarihî mekânlarda yaşayarak ve görerek öğrendikleri için tarihî mekânların daha cazip olduğunu belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-7 şu şekilde ifade etmiştir, "Kayseri Meydanında Kurşunlu Camine gittiğinizde dönemin havasını hissediyorsunuz inşa edilirken nasıl bir ortam vardıysa bunların katkısı oluyor o ortamda bulununca aynısı Hunat Camiinde de var ama mimarileri farklı bu farklara fark etmek görerek yaşayarak çok şey katıyor bana."
- b. Daha etkili ve kalıcı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8'si okul dışında tarihî mekânlardan tarih öğrenmenin daha etkili ve

kalıcı olduğunu belirtmiştir. Ö-19 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde beyan etmiştir, "Mesela hoca bunu bana derste anlattığında kafama oturmuyor. Ama bana dese ki bu Hunat Camisin de uygulanmış gidin oraya inceleyin dese ya da bizi götürse oraya ters T planını orda hem gösterse hem anlatsa benim aklımdan hiç çıkmaz."

- c. **Rehber:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 7'si tarihî mekânlarda yapılan gezilerin daha verimli olması için rehber eşliğinde ya da ön bilgi sahibi olarak bu mekânlara gidilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-18 şu şekilde açıklamıştır, "O mekâna gelmeden önce oranın orda geçen olayın öğrenilmesi gerekiyor o mekânda da iyice zihne yerleştirilmesi gerekiyor oradayken öğrenilmiyor çok fazla."
- d. **Manevi atmosfer:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler eğitimi öğretmen adayından 5'i okul dışı öğrenme ortamlarından tarihî mekânların, manevi atmosferi önemli olduğu için gittiklerini belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-2 şu şekilde belirtmiştir, "Ben o tarz yerleri merak ettiğimden ya da objektifliğinden değil de biraz maneviyat etkili oluyor. Mesela bir Sultan Ahmet Camiine bir insan maneviyat hissettiği için gidiyor. Öğrenilecek bir şey olmasa da maneviyat etkili olabiliyor."

3.3. Tarih Konulu Dizilere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışı öğrenme kaynaklarından tarih konulu diziler hakkındaki görüşlerine yönelik soru sorulmuştur. Öğretmen adaylarının tarih konulu diziler hakkındaki görüşleri tablo 6' da frekansları ile verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Tarih Konulu Diziler Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|-------------------|----------|
| Zarar veriyor | 14 |
| Kaliteli değil | 12 |
| İdeolojik | 8 |
| İlgiyi artırır | 8 |
| Tarih öğrenilemez | 6 |
| Merak | 4 |

Tablo 6'daki veriler frekans ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. **Zarar veriyor:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 14'ü tarih konulu dizilerin, tarihî gerçeklerden uzak olduğu için tarihe zarar verdiğini belirtmiştir. Ö-5 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir, "Bence tarih öğrenmek için diziler izlenmemeli. Çünkü günümüzdeki diziler birilerinin ideolojisine hizmet ediyor. Bilimselliğe çok önem verilmiyor ve tarihin doğru öğrenilmesini engelliyor "
- b. **Kaliteli değil:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 12'si tarih konulu dizilerin tarihî gerçeklikten uzak olduğunu ve reyting kaygısı ile çekildiğini için magazinsel yönünün yoğun olduğunu belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-4 şu şekilde ifade etmiştir, "Sonuçta bu dizileri çeken kişilerin amacı bilimsellik dışında başka bir şey. İzlenilme, gündemde kalma kaygısı var. Bu kaygı olunca da dizilerdeki bilimsellik ikinci planda kalıyor"
- c. **İdeolojik:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8'i tarih konulu dizilerde ideolojik göndermeler olduğunu ve siyasi kaygı güttüğünü belirtmiştir. Ö-10 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Senaristlerin izleyici kitlesine hitap edebilme düşüncesinin yine orda ideolojik bir alt yapısı olduğunu düşünüyorum. Genelde Hatırla Sevgilinin Deniz Gezmiş'in bir takım faaliyetlerini anlattığını duyunca bazı sağ kesimin tepkisini çeker yani izlemeyebilir normaldir. Yani benim eleştirdiğim taraflı, ideolojik olmaları."
- d. **İlgi:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8'i tarih konulu dizilerin tarihe karşı olan ilgiyi artırdığını, toplumun tarihe merak duymasını sağladığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-20 şu şekilde ifade etmiştir, "Osmanlıya karşı bir ilgi bir merak oluşmuştur. Mesela bir sonraki bölümde ne olacak diyor merak ediyorum diyor. Açıyorum okuyorum hani bir sonrakinde ne olacağını öğrendiğim için artık bölümün devamını da biliyorum." Ö-21 ise bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir "Dizi, film sadece ufkumuzu açar. Kalkıp da siz hiç kitap okumuyorsanız, hiçbir bilginiz yoksa onların hiçbir faydası olmaz."
- e. **Tarih öğrenilemez:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı tarih konulu dizilerin tarih öğrenmeye katkısının olmadığını belirtmiştir. Ö-11 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır "Hiç birini izlemedim

de Hatırla Sevgiliye biraz bakmıştım onlardan da tarih öğrenilebileceğini sanmıyorum."

f. Merak: Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü tarihî konulara olan ilgisinden dolayı tarih konulu dizileri izlediğini belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-9 şu şekilde açıklamıştır, "okuduğumda ben Henry'i merak ettiğimde hani o dönemde neler yaşanmış hemen hemen yakın şeyler gördüm. O yüzden de hoşuma gitti." Ö-6 ise bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Bizim tarihle yani Türkmenistan'la ilgili zamanlara da denk geldiği için merak ettim. O zamanlar nasıl yaşadıklarını."

3.4. Kitaplara İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrendikleri kaynaklardan olan kitaplar hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının kitaplar hakkındaki görüşleri tablo 7'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Kitaplar Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|---|----|
| Yazarın kimliği (akademisyen, ideolojik kimlik, birikim) | 11 |
| Sıkıcı | 8 |
| Bilimsel | 7 |
| Güvenilir | 6 |
| Tarihe olan ilgi | 5 |
| Tercih ettiğim ilk kaynak | 4 |
| İdeolojik | 4 |
| Kapsamlı değil | 4 |
| Tavsiye | 3 |
| Çok zaman alıyor | 3 |

Tablo 7'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Yazarın kimliği (akademisyen, ideolojik kimlik, birikim):** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 11'i okul dışında tarih öğrenmek için okudukları kitaplarda yazarın akademik birikimi, vb. unsurların önemli olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-4 şu şekilde ifade etmiştir, "kitaplar tabi bu kaynaklar akademisyen bir kişinin elinden çıkmış olması gerekiyor yazan kişinin kariyeri akademisyen olması mesela benim için

önemli. Bunların dışında ilgi çekici olması lazım. Beni doldurabilecek bilgi olması gerekir."

- b. Bilimsel:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 7'si okul dışında tarih öğrendikleri kaynaklardan, kitapların bilimsel olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-12 şu şekilde açıklamıştır, "kitaplarda kaynakça, yazar istediği her şeyi anlatmıyor gerçekliğe bağlı yazılıyorlar. "
- c. Sıkıcı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü kitap okuyarak tarih öğrenmenin sıkıcı olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-8 şu şekilde açıklamıştır, "kitap okumak zor ve sıkıcı geliyor bize özellikle de tarih öğrenmek için."
- d. Güvenilir:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı okul dışında tarih öğrenmek için okudukları kitapları güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-15 şu şekilde açıklamıştır, "Niye kitaplar, kitaplar daha bilimsel olduğu için bana daha çok güvenilir geliyor yani böyle açıp Google'dan adını araştırmaktansa kitaplara bakmak bana daha anlamlı geliyor."
- e. Tarihe olan ilgi:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i okul dışında tarih öğrenmek için kitap okumalarının nedenini tarihe olan ilgileri olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-17 şu şekilde açıklamıştır, "Mesela bu halifelik konusudur, Fatih'in kardeşleri öldürme konusudur... Bunlara ilgi duymaya başladıkça illa ki akademik kitaba yönelmeye başlıyorsunuz. Çünkü aradığınızı orada bulabiliyorsunuz. Diğerlerinde sadece yüzeysel geçiyorlar. Siz merak ediyorsunuz. Çünkü bu alan bir de merak işi onun için siz kendinizi akademik kitaplardan uzak tutsanız bile eliniz onlara gidiyor."
- f. Tercih ettiğim ilk kaynak:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i okul dışında tarih öğrenmek için kitapların, tercih ettikleri ilk kaynak olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-12 şu şekilde

ifade etmiştir, "Eğer tarih öğrenmeme etki eden kaynakları sıralamak gerekirse birincisi kitaplar."

- g. İdeolojik:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü okul dışında tarih öğrenmek için başvurdukları kitapların ideolojik, taraflı olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-15 şu şekilde açıklamıştır, "Kitaplar tarafsız olmalı bence ama ne kadar bilimsel gibi görünse de bir şekilde kendi fikrini, ideolojisini vermeye çalışıyor."
- h. Kapsamlı değil:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü kitapların çok yönlü ve kapsamlı olmadığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-3 şu şekilde ifade etmiştir "Orda yaşanmışlıklar var, görseller var, adamın kıyafetini, fikirlerini, yeme içmesini görebiliyoruz. Ama kitapta böyle şeyler yapılamıyor. Kitap daha kısıtlı belgesel kadar kapsamlı değil."
- i. Tavsiye:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü okul dışında tarih öğrenmek için okudukları kitapların seçiminde, tavsiyesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-22 şu şekilde açıklamıştır, "Daha önce bana tavsiye edilmiş bir kitap olabilir, geçerliliği kabul edilmiş bir kitap varsa onu seçerim."
- j. Çok zaman alıyor:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü kitap okuyarak tarih öğrenmenin çok zaman aldığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-14 şu şekilde ifade etmiştir, "Ama diğer türlü ansiklopedi, kitap biraz daha uğraştırıcı, biraz daha zaman alıcı oluyor diye düşünüyorum."

3.5. Tarih Öğrenmek İçin İnternet Üzerinden Yapılan Araştırmalara İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrendikleri kaynaklardan internet hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının internet hakkındaki görüşleri frekans ile tablo 8 'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının İnternet Hakkında Görüşleri

| Tema | f |
|-------------|----------|
| Kolaylık | 13 |
| Eleştirel | 11 |
| Kapsamlı | 5 |
| Dezavantaj | 5 |

Tablo 8’de ki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Kolaylık (bilgiye erişim hızı, ulaşılabilirlik, zaman, maliyet):** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 13’ü okul dışında tarih öğrenmek için internetin, hız, zaman, maliyet vb. birçok açıdan kolaylık sağladığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-7 şu şekilde ifade etmiştir "ben sekiz dakikada on makale bulabiliyorum internette bu çok güzel bir nimet aslında."
- b. Eleştirel:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler eğitimi öğretmen adayından 11'i okul dışında tarih öğrendikleri kaynaklardan internetin kullanımına eleştirel olarak yaklaşmaktadır. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-9 şu şekilde ifade etmiştir, "Kimse herhangi bir konu araştırması gerektiğinde interneti dahi nasıl kullanılması gerektiğini bilmiyor. Okullarda görüyoruz biz üniversitedeyiz burada bile aynı Wikipedia'dan ful kopyalanmış altta yazan imleçlerde kopyalanmış hiç bir şekilde düzenlenmemiş direk bilgi olarak alınmış. Bundan kurtarmamız gerekiyor öncelikle."
- c. Kapsamlı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i okul dışında internette tarih öğrenmenin daha kapsamlı bilgi sağladığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-15 şu şekilde ifade etmiştir, "Hunat Camisine gidip de öğreneceğim şeyleri zaten internete yazdığımızda birkaç dakikada hem görsel hem sesli istediğiniz en kapsamlı bilgiyi ediniyorsunuz."
- d. Dezavantaj:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i okul dışında internette tarih öğrenmenin dezavantajlı durumları (bilgi kirliliği, objektiflik ve bilimsellikten yoksun kaynaklar) olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-21 şu şekilde ifade etmiştir, "Doğru bilgileri bulmak

zor siz oradan araştırma yapmanız gerekiyor. Her türlü bilgiyi paylaşıyorlar. Google' da onu bünyesine alıyor. İyi araştırmak gerekiyor."

3.6. Aile ve Yakınların Anlattığı Tarih Hakkındaki Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrendiği kaynaklardan olan aile ve yakınlarının anlattığı tarih hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının aile ve yakınlarının anlattığı tarih hakkındaki görüşleri tablo 9 'da frekansları ile verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Aile ve Yakınların Anlattığı Tarih Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|-------------------------------|----------|
| Okulda anlatılmayan tarih | 13 |
| Tarih bilinci | 11 |
| Yaşanmışlıklar | 10 |
| İnandırıcı | 10 |
| Tarihe karşı ilgiyi artırıyor | 7 |
| Doğruluğunu sorgulama | 6 |

Tablo 9'daki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Okulda anlatılmayan tarih:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 13'ü aile ve yakınların anlattığı tarih sayesinde okulda anlatılmayan tarihî dönemleri ve olayları öğrendiğini belirtmiştir. Ö-7 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "seksen dönemini yaşayan büyüklerimiz, nenelerimiz var babalarımızın da anlatmasıyla o dönemi öğrenmeye çalışıyoruz."
- b. Tarih bilinci:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 11'i aile ve yakınlarının anlattığı tarihin, tarih bilincinin oluşmasında önemli yere sahip olduğunu belirtmiştir. Ö-12 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Kesinlikle çok etkili ailemin ve yakınlarımın anlattığı şeyler, tarih bilincimin oluşmasında."
- c. Yaşanmışlıklar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 10'u aile ve yakınların anlattığı tarihin inandırıcılığında ve etkili olmasında

yaşanmışlıkların önemli olduğunu belirtmiştir. Ö-3 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "yaşanmışlık var sonuçta onları aktarıyor. Bizzat yaşayan bir kaynak var karşımda bu da bana değerli geliyor tabi ki." Ö-5 ise bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir, "Annem babam darbe dönemlerini yaşamış kişiler. Onlar anlattıklarında etkileniyorum. Sonuçta olayı yaşamış kişilerden dinliyorsunuz. Bu sözlü tarih daha eskileri değil de günümüze yakın olayların aydınlatılmasında önemli diye düşünüyorum. Anlatılanları dinlerken insan o dönemin şartlarını günümüzde karşılaştırabiliyor. Çünkü anlatan kişi her şeyiyle anlatıyor. Yaşadıklarını, çektiği zorlukları."

- d. **İnandırıcı güvenilir:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 10'u aile ve yakınlarının anlattığı tarihin inandırıcı ve güvenilir olduğunu belirtmiştir. Ö-12 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Kesinlikle çok etkili. İnanırım hocam. Burada tarihi anlatan benim babam. Yetmiş beş yaşında kendisi. Ben babama güvenmeyip de kime güveneceğim yani illaki güvenirim."
- e. **Tarihe karşı ilgiyi artırıyor:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 7'si aile ve yakınlarının anlattığı tarihin, tarihe olan ilgilerini artırdığını belirtmiştir. Ö-4 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Yani askerlik konularını savaş yıllarını dedem anlatmasa merak etmez, araştırmazdım. Etkili oluyor illaki. O zamanın şartlarını kafamda canlandırabiliyorum."
- f. **Doğruluğunu sorgulama:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı aile ve yakınların anlattığı tarihin doğruluğunu sorguladığını belirtmiştir. Ö-10 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Aslında anlatılanların gerçeklikten yola çıkarak kişilerinde yorumlarını kattıklarını düşünüyorum. Objektifliğini sorgularım yani."

3.7. Tarih Konulu Filmlere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrenmek için izledikleri tarihî filmler hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının tarih konulu filmler hakkındaki görüşleri frekansları ile tablo 10 'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Tarih Konulu Filmler Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|--------------------|----------|
| Görsel unsurlar | 15 |
| Yanlı | 7 |
| Tarihi yansıtmıyor | 6 |
| Reyting | 6 |
| Yüzeysel | 5 |

Tablo 10'daki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- a. **Görsel unsurlar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 15'i tarih konulu filmlerdeki görsel unsurların tarih öğrenmelerine katkı sağladığını belirtmiştir. Ö-3 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Filmler bizzat o dönemi yaşatmaya çalıştığı için, o dönemi bizzat göz önüne getiriyorlar. İnsanı o döneme götürebiliyorlar. O yüzden biraz daha etkili olabiliyor. Bu yüzden filmler izliyorum. Görsel olduğu için birde hem dinliyorsun, hem izliyorsun. Bu daha fazla kalıcı oluyor. O yüzden hatırlaması akılda kalıcılığı fazla oluyor unutulmuyor."
- b. **Yanlı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 7'si tarih konulu filmleri yanlı bulduğunu ideolojik göndermelerin olduğunu belirtmiştir. Ö-15 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Tarih ideolojik amaçlara dönebilir kişilerin elinde. Amaçlardan sapılabilir. Olayların gerçekliği değil de filmi yazan kişilerin düşünceleri ön plana çıkarılabilir. Bu tarz olumsuz yanları olabilir."
- c. **Tarihi yansıtmıyor:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı tarih konulu filmlerin, gerçeklikten uzak olduğunu belirtmiştir. Ö-15, bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Sıkıntılı biraz çünkü karakterler tam olarak yerine getirilmiyor bir de izlenen filme de bağlı mesela hangi film olduğunu hatırlamıyorum da Kazıklı Voyvodayla Fatih'i dövüştürüyorlardı. Bir filmde Kazıklı Voyvoda Fatih'i öldürüyordu bu tip filmlerde var gerçeği yansıtmayan anlamayan biri izlediği zaman saçma sapan şeylere çekebilir. Bunu ya da mesela Battalgazi filmleri onlar mesela biraz sıkıntı ya da tarihle alakalı. Türkiye Tarihi Türk Tarihi değil de mesela Rambo insanın okla yayla helikopteri uçağı düşürmesi olabilir mi? Bu kadar saçma bir şey ama adamlar tarihlerini yüceltmek için ellerinden geleni yapıyorlar."

- d. **Reyting:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı tarih konulu filmlerin izlenme kaygısı, güttüğünü bu nedenle tarihin objektifliğine zarar verdiğini belirtmiştir. Ö-2 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Filmleri tavsiye etmem. Çünkü dediğim gibi filmlerin içerisine ekonomik yani reyting kaygısı giriyor. Ondan dolayı sakıncalı olabilir." Ö-8 ise bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir "Bazı olayların çok çarpıtıldığını ya da aşırılaştırıldığını görüyoruz. Olaylarla anlatılanlar arasında çok büyük bir uçurum var. Hani bunu gerek görsele dökmek gerek reyting kaygısıyla yapıldığını düşünüyorum."
- e. **Yüzeysel:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i tarih konulu filmlerin yüzeysel olduğunu belirtmiştir. Ö-18 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Çünkü yüzeysel geçiyorlar." Ö-17 ise bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Çanakkale'yi anlatıyor iyi güzel ama yalnız Çanakkale'nin öncesini ve sonrasını anlatmıyor o anı anlatıyor tamam anı yaşatmak için film yapıyorlar. Fetih 1453 öyleydi sadece İstanbul'un fethi üzerine yoğunlaşmış İstanbul fethedildi sadece nokta atışı var. Perspektif kazandırma yok sadece o noktaya yoğunlaşmış fethin öncesi sonrası yok gerisi ötesi belli değil."

3.8. TV' deki Tarih Konulu Tartışma Programlarına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrendiği kaynaklardan, TV'de ki tarih konulu tartışma programları hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu konu hakkındaki görüşleri tablo 11 'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmen Adaylarının TV'deki Tarih Konulu Tartışma Programları Hakkında Görüşleri

| Tema | f |
|------------------------|----------|
| Alanında uzman kişiler | 13 |
| Farklı bakış açıları | 5 |
| Merak | 4 |

Tablo 11'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Alanında uzman kişiler:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 13'ü TV'deki tarih konulu tartışma programlarının alanında uzman kişiler tarafından yapıldığını ve bu durumun programın niteliğini artırdığının belirtmiştir. Ö-21 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Oraya profesörler geliyor. Diyelim bir konu var. Örneğin mezheplerin ortaya çıkışı ya da Kayıların ortaya çıkışı, Osmanlı dönemi veya Hz. Muhammed'in dönemi mesela. Nihat Hatipoğlu gelmişti orda kitaplar falan getiriyor, kitaplardan örnekler veriyorlar. Hani o işin profesörü hem daha iyi öğreniyorsunuz hem onlardan bir kitap önerisi alıyorsunuz. Bu kitabı araştırıp okuyup oradan daha çok bilgi elde etme imkânı buluyorsunuz."
- b. Farklı bakış açıları:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i TV deki tarih konulu tartışma programlarının kendilerine tarih öğrenme bağlamında farklı bakış açıları sunduğunun belirtmiştir. Ö-16 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Tarih bizim kitaplardan izlediğimizi farklı açılardan değerlendiriyorlar. Şöyle bir şey var. Üniversiteye gelmeden önce sıkıcı buluyordum. Şimdi yaklaşımım değişti." Ö-3 ise bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir, "Ama arada da denk geldiğinde de kanal X daha tarafsız geliyor bana. Orda bir olay üzerinde birden fazla Profesör kendi alanında uzman kişi olduğu için farklı görüş açılarını da anlatıyorlar."
- c. Merak:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler Öğretmen adayından 4'ü TV deki tarih konulu tartışma programlarının tarihe karşı olan ilgi ve meraklarını artırdığını belirtmiştir. Ö-9 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "akşam evde izlediğim programlarda tanıtılan kitapları, tartışılan konulara daha sonra gidip bakıyorum araştırıyorum."

3.9. Facebook'daki Tarih Sayfalarına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrendiği kaynaklardan Facebook hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu konu hakkındaki görüşleri tablo 12'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Facebook'dan Tarih Öğrenmek Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|---------------------------|----------|
| Güvenilir değil | 13 |
| Kaynak olarak kullanılmaz | 9 |
| İdeolojik | 8 |
| Tarih öğrenilemez | 5 |

Tablo 12'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Güvenilir değil:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 13'ü Facebook'da paylaşılan tarihe ilişkin bilgilerin güvenilir olmadığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-12 şu şekilde açıklamıştır, "Çünkü bireysel yani. Şöyle bir şey her hangi bir kanıt yok ben bile oturup tarih yazarım. Bunun herhangi bir kaynağı yok, herhangi bir dayanağı yok. O yüzden güvenmiyorum."
- b. Kaynak olarak kullanılmaz:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 9'u Facebook'da paylaşılan tarihe ilişkin bilgilerin kaynak olarak kullanılmayacağını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-14 şu şekilde açıklamıştır, "insanların aşırı politize olması oraya da yansımış. Baktığımızda a şahsı için bir grup şöyle güzel insan böyle evliya, öbürü zındık kâfir tarzında yani hani politize olma durumu oraya da yansımış. Bu da bir bilgi kaynağı olmasını ortadan kaldırıyor."
- c. İdeolojik:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8'i Facebook'daki tarih konulu sayfaların ideolojik amaçlı olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-17 şu şekilde açıklamıştır, "Ama bu ve benzeri sayfaların provokasyon amaçlı olduğunu düşünüyorum. Mesela milliyetçilik duygusu yükseldiği zaman Facebook'da popüler olan bilgiler paylaşımlar bu şekilde oluyor. İlginç bilgi veren yayan kaynak değil Facebook."
- d. Tarih öğrenilemez:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i Facebook'dan tarih öğrenilemeyeceğini, nitelikli bilgiler olmadığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-16 şu şekilde açıklamıştır, "Facebook bir alem herkes kendi kafasına göre bir şeyler uydurur. Oradan tarih öğrenmek zor objektiflik açısından."

3.10. Müzelere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrendiği mekânlardan müzeler hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının müzeler hakkındaki görüşleri tablo 13’de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmen Adaylarının Müzeler Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|-------------------------------|----------|
| Daha etkili ve kalıcı öğrenme | 16 |
| Tarih öğrenmeme yardımcı | 10 |
| Rehber | 7 |
| Yanlı (tarihi yansıtmıyor) | 5 |

Tablo 13’deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. **Daha etkili ve kalıcı öğrenme:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 16’sı müzelerde tarih öğrenmenin daha etkili ve kalıcı olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-8 şu şekilde ifade etmiştir, "müzedeki rehber olabiliyor önünüzde somut bir şeyler olabiliyor öğrenmek için müzeler önemli bir yer tutuyor bu açıdan. Daha somut olduğu için ve veriler daha gerçek olduğu için burada öğrenmek daha etkili." Ö-4 ise bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Müze gittiğinde öğrenmiş olduğu bilgileri kafasında canlandırarak, somutlaştıracaktır. Böylece bilgiler daha kalıcı olacaktır. Bu yüzden müzeler tarih öğrenmek açısından önemlidir."
- b. **Tarih öğrenmeme yardımcı oluyor:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 10’u müzelerin tarih öğrenmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Ö-9 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Mesela siz anlatıyorsunuz diyorsunuz Çanakkale’de insanlar öldü diyorsunuz ama mesela bir çocuğun iki yüz elli bin insanın ölmesi ne demek ya da acı çekerek ölmesi ne demek, nasıl bir dramdır onu anlaması kolay bir şey değil. Ama orda bir müze gittiğinizde kurşun geçmiş bir elbise görmesi ya da orda çipalar vardır. Ayakkabıları delmek için yukarıdan atılan. Onun gibi savaş aletlerini görmesi, savaşın ne kadar kötü bir şey olduğunu, insanı nasıl insanlıktan çıkaran bir şey olduğunu görmesi açısından müzeler bulunmaz bir fırsattır."

- c. Rehber:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 7'si müzelerin tarih öğrenebilmek için, müze gezisi öncesi ön bilgi sahibi olarak gidilmesi ya da rehber eşliğinde gezilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-16 şu şekilde açıklamıştır, "müzeye gidebilmek için önceden bilgi sahibi olmak gerekir bilgi sahibi olmadan gidilirse faydası olmaz bence." Ö-20 ise bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Mesela orda mezar taşlarını falan dışarı koyuyorlar arkeoloji müzesindeki. Geri kalan şeyleri içeride tutuyorlar. Ya da sizin gözünüzde değersizleştiriyorlar. Ben onların gerçekten değerli olup olmadığını ayırmasına varamıyorum. İçeriye girdiğiniz zaman dokunmamanız gerekiyor, camına bile dokunmamanız gereken altından gümüşten yapılmış küpeler varken, hani onlar bizim için neden o kadar çok değerli de dışarıda bulunan mezar taşları neden o kadar değersiz diye insan ister istemez düşünüyor ama rehber ya da bilgilendirecek biri olsa daha iyi olur. "
- d. Yanlı (tarihi yansıtmıyor):** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i müzelerin tarihi olduğu gibi yansıtmadığını belirli ideolojilere hizmet ettiğini belirtmiştir. Ö-11 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade açıklamıştır, "Müzelerde bulunan bazı şeylerin bilimsel bir şeyi yok yani kurguları falan oluyor."

3.11. Konferanslara İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrendikleri kaynaklardan konferanslar hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının konferanslar hakkındaki görüşleri tablo 14'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Konferanslar Hakkında Görüşleri

| Tema | f |
|------------------|----------|
| Konuşmacı | 7 |
| Faydalı | 6 |
| Konu | 6 |
| Tarihe olan ilgi | 5 |
| İdeolojik | 3 |
| Etkili ve kalıcı | 3 |
| Tavsiye | 3 |

Tablo 14'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Konuşmacı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 7'si konferanslarda konuşmacının akademik birikimin önemli olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-16 şu şekilde ifade etmiştir, "O albeni benim için acaba bu adam bana ne verecek o damı daha önceden bilmiş olmam gerek tanımış olmam gerek. Önceden ya bir televizyon kanalında görmem gerek."
- b. Faydalı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı konferansların tarih öğrenmek için faydalı olduğunu belirtmiştir. Ö-13 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Mesela burada tarih hakkında birkaç tane konferansa panele katıldım bunların da bana katkısı olduğunu düşünüyorum." Ö-7 ise bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde açıklamıştır, "Çanakkale mesela gideriz anlatırız gösteririz bir şeyler ve ya işte canlandırmalar falan yaparız bilinçlendirme konusunda çok iyidir hatta okulda öğrenmediğimiz şeyleri gidip böyle programlarda çok rahat şekilde öğrenebiliriz ben mesela o tarz programlarda bilmediğim bir şeyi ilk olarak orda öğrendim eskisinden daha iyi olmaya da başladı bu programlar."
- c. Konu:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6 'sı tarih öğrenmek için gittikleri konferanslarda konunun önemli olduğunu, ilgi alanlarına göre konferanslara gittiklerini belirtmiştir. Ö-1 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "konferanslara katılmışım ilk iki yıl baya katılmışım, özellikle Ermeni olayları ile alakalı olanlara, Atatürk'le alakalı olan konferanslara katılmışım. Her konferansa gitmiyorum konferansın ele aldığı şey önemli." Ö-4 ise bu konu hakkındaki görüşünü şu şekilde açıklamıştır, " ilgi alanıma göre seçiyorum gittiğim konferansları."
- d. Tarihe olan ilgi:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i konferanslara gitme sebebini tarihe olan meraklarından dolayı olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-11 şu şekilde ifade etmiştir, "konferanslara gidiyorum ama her konuya gitmem biraz seçiciyim aslında sevdiğim konulara göre mesela sağlıkla ya da popüler şeylerle ilgili şeylere gitmem, tarih edebiyat filansa gidiyorum."

- e. **İdeolojik:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü konferansları ideolojik yanlı bulduklarının belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-8 şu şekilde ifade etmiştir, "O tarz konferanslar aslında faydalı ama şöyle bazı konuşmalarda Türklükle ilgili falan sürekli bir ideoloji karışıyor ve konferans amacından çıkıyor ve başka yerlere gidiyor."
- f. **Etkili ve kalıcı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü konferanslar sayesinde tarihi etkili ve kalıcı bir şekilde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-2 şu şekilde ifade etmiştir, "Kafama takılanları kitap okurken böyle bir şansımız olmuyor ama oraya gittiğimizde kafamıza takılanları sorabiliyoruz. Mesela geçen yıl Ermeni olaylarıyla ilgili sempozyuma Gaziosmanpaşa Üniversitesinde akademisyenler gelmişlerdi galiba. Orda bir soru sormuştum Talat Paşayla ilgili bir konuydu. Mesela o konuda kafama takılan bir soruydu beni orda aydınlattı. Bu şekilde daha iyi öğreniyorum."
- g. **Tavsiye:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü konferanslara gitmelerinde okuldan hoca ya da arkadaş tavsiyesinin etkili olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-1 şu şekilde ifade etmiştir, "Bir de hocaların tavsiyesiyle gidiyorum. İlk başta ben bilemiyorum ama hocamız tavsiye ediyor. Mesela filan kişi geliyor, onun yapmış olduğu konferansa mutlaka katılın diyordu, bende o şekilde katılıyordum."

3.12. Çevresindekilerin Anlattıkları Tarihe İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına, okul dışında çevresindekilerin anlattıkları tarih hakkında görüşleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının bu konu hakkındaki görüşleri tablo 15' de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmen Adaylarının Çevresindekilerin Anlattığı Tarih Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|------------------|----|
| Tarihe olan ilgi | 10 |
| Öğretici | 8 |
| Branş | 2 |
| Eleştirel | 2 |

Tablo 15'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. **Tarihe olan ilgi:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 10'u çevredekilerin anlattığı tarihin, tarihe olan ilgilerini artırdığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-3 şu şekilde ifade etmiştir, "İllaki etkiliyor. Tam tarafsız bir şekilde olmasa da hani bizzat kendi yaşadığı olaylarda etki ediyor. Ya da ufak bir kıvılcım çakıyor ben bunun üzerine bir araştırma yapıyorum. Böylece o konu hakkında bilgi sahibi olmuş oluyorum. Kısaca bu çevre sizi araştırmaya itiyor bir nevi."
- b. **Öğretici:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8'i çevredekilerin anlattığı tarihin öğretici nitelikte olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-10 şu şekilde ifade etmiştir, "Tartıştıkları şey genelde yakın tarih olur, inkılâp tarihi olur hatta Osmanlının son dönemi olur, Özal'ın yaptıkları, 12 Eylül, darbeler olur buna benzer konulardan küçük bir kulak misafirliği yaptığımızda bile informal öğrenme gerçekleştirmiş oluruz."
- c. **Branş:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 2'si çevresindekilerin tarih anlatmasında branşlarının etkili olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-19 şu şekilde ifade etmiştir, "Tabi ki hocam biz sosyal bilgiler okuduğumuz için muhakkak oluyor. Orda bilgi veriyorum, bilgi elde ediyorum. Tarih öğretiyor ama soruyorum işte hani çoğu bilginin kulaktan duyma olduğunu biliyorum çünkü bende duyuyorum."
- d. **Eleştirel:** : Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 2'si çevresindekilerin anlattığı tarihe eleştirel olarak yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-12 şu şekilde ifade etmiştir, "Genelde bu arkadaşların anlattıkları okuduğum kaynaklara paralel gittiği için güveniyorum. Karşıdaki biraz daha senden daha çok okumuş, daha fazla kaynak tüketmiş ister istemez güveniyorsun. Tabi ki her geçene güvenemezsin ama. Ama sağlam diyebileceğim bir iki arkadaşım var yani."

3.13. Tarihi Romana İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okudukları tarihi romanlar hakkındaki görüşlerine yönelik soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu konu hakkındaki görüşleri tablo 16'da frekansları ile verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmen Adaylarının Tarihi Romanlar Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|-------------------|----------|
| Tarihi sevdiliyor | 9 |
| Kurgu | 6 |
| Öğretici değil | 4 |
| Sıkıcı | 3 |

Tablo 16'daki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. **Tarihi sevdiliyor:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 9'u tarihi romanların tarihi sevdirdiğini, tarihe olan ilgiyi artırdığını belirtmiştir. Ö-20 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Romanlardan tarih ilgisi uyanır mesela nar ağacı diye bir kitap okumuştum balkanları anlatan. Orda çok güzel tarih ilgisi uyanır. Aynı zamanda da bir takım bilgiler elde edebilirsiniz." Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-8 ise şu şekilde ifade etmiştir, "Oradan da tarih öğrenebiliyorum tabi ki tamamen kurgusal da olmuyor tamamen bilgiye dayalı da ancak şöyle bir şey oluyor. Bir araştırma yaparsam romanlar beni aydınlanma aşamasına geçiremiyor ufak tefek şeyler veriyor, konuya karşı aşına yapıyor."
- b. **Kurgu:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı tarihi romanların kurgu olduğu unutulursa yanlış öğrenmelere sebep olabileceğini belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-17 şu şekilde ifade etmiştir, "Romanlar önemlidir. Ama dediğim gibi o bilinci verilmeniz lazım. Onun gerçek dışı olmadığını söylemeniz lazım yoksa öyle körü körüne gidip de Şah Sultanı okuyup da Çaldıran Savaşı hakkında şöyle oldu böyle oldu denmesi o tamamen kurgudur tamam içinde doğru bilgiler vardır ama onu çekip alabilmek lazım."

- c. **Öğretici değil:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler Öğretmen adayından 4'ü tarihî romanların öğretici olmadığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-22 şu şekilde açıklamıştır, "Özellikle üniversite çağındaki bir insan için bu tarz kitaplar okumak vakit geçirmek okunabilir belki ama bir şeyler öğreneyim, bilgi edineyim diye okunamaz gibi geliyor bana."
- d. **Sıkıcı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü tarihî romanların sıkıcı olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-5 şu şekilde ifade etmiştir, "Hem daha kısa yoldan öğrenmek zaman açısından da kolay geliyor. Sonuçta romanları saatlerce okumanız gerekiyor bu da bana sıkıcı geliyor zaten."

3.14. Makalelere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrenmek için okudukları makaleler hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının makaleler hakkındaki görüşleri tablo 17'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmen Adaylarının Makaleler Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|-----------------|----------|
| En doğru kaynak | 4 |
| Bilimsel | 4 |
| Detay | 2 |
| Yazar | 2 |
| Tavsiye | 2 |

Tablo 17'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. **En doğru kaynak:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü makaleleri tarih öğrenmek için en doğru kaynak olarak gördüklerini belirtmişlerdir Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-14 şu şekilde açıklamıştır, "İslam öncesini makalelerle dolduruyorum makalelerden faydalanıyorum çünkü en iyi faydalanacağımız şey onlar."
- b. **Bilimsel:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü makalelerin daha objektif, güvenilir ve bilimsel olduğunu belirtmiştir. Bu konu

hakkındaki görüşlerini Ö-9 şu şekilde açıklamıştır, "Makale üzerinden gitmek daha doğru olduğunu düşünüyorum. Yine bilimsel temeller olsun istiyorum."

- c. **Detay:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 2'si tarih öğrenmek amacıyla okudukları makalelerin detaylı bilgi verdiğini belirtmiştir. Ö-8 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Tarihlerin derinliklerine inen makaleler, daha detaylı öğrenmem gereken konular oluyor. Ya da merak ettiğim bir konunun ayrıntısıyla öğrenmek için bu tarz makalelere yöneliyorum."
- d. **Yazar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü tarih öğrenmek için okudukları makalelerde yazarın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ö-2 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "makalede belli başlı gördüğüm yazarların makalelerine bakıyorum hepsi değil."
- e. **Tavsiye:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 2'si tarih öğrenmek için okudukları makalelerde okuldaki akademisyenlerin tavsiyesinin etkili rol oynadığını belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşünü Ö-8 şu şekilde açıklamıştır, "Aslında öyle pek bir kriterim olmuyor ya bir hoca tavsiye etmiş oluyor ya da arkadaş."

3.15.Dergilere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrenmek için okudukları dergiler hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının dergiler hakkındaki görüşleri tablo 18'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 18. Öğretmen Adaylarının Tarih Konulu Dergiler Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|----------------------|----------|
| Yönlendirici | 5 |
| Yardımcı | 4 |
| Farklı bakış açıları | 3 |

Tablo 18'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Yönlendirici:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 5'i tarih konulu dergileri yönlendirici ve ideolojik amaçlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-7 şu şekilde açıklamıştır, "Dergilerde bazen bazı bilmediğin şeylerde çıkıyor vay be bu da varmış diyorsun ama baktığında yine adam seni yönlendiriyor çok nadir gördüm olayı olduğu gibi yansıtan."
- b. Yardımcı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü tarih konulu dergilerin öğretici nitelikte olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşünü Ö-7 şu şekilde açıklamıştır, "Şimdi şöyle bir var zaten öğrenmek için okuyorum. Merak için okuyorum. En basitinden bir ay önce okumuştum Ermeni diasporası meselesi. Diaspora diaspora diyorlardı ama diasporanın kelime anlamını biliyordum ama şey olarak bilmiyordum. Bu arada bir dergi şey yayınladı onu okuduktan sonra iyice tatmin oldum."
- c. Farklı bakış açıları:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü tarih konulu dergilerin tarih alanında kendilerine farklı bakış açısı kazandırdığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşünü Ö-18 şu şekilde açıklamıştır, "Dergilerde bazen bazı bilmediğin şeylerde çıkıyor vay be bu da varmış diyorum."

3.16. Müziğe İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında dinledikleri tarih konulu müzikler (marş, destan, ezgi, şarkı, türkü) hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının tarih konulu müzikler hakkındaki görüşleri, tablo 19 'da frekans ile verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmen Adaylarının Tarih Konulu Müzikler Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|-------------------------|----------|
| Tarihe olan ilgi | 4 |
| Kolaylaştırıyor | 4 |
| Mili ve manevi duygular | 3 |
| Zarar | 2 |

Tablo 19'daki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Tarihe olan ilgi:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü tarih konulu müziklerin tarihe olan ilgiyi artırdığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-19 şu şekilde açıklamıştır, "ilgiyi duyguyu üst düzeylere çekebiliyor. Bu durum ders anlatımında da kullanılabilir. İlgi çekmek ya da derse ilk giriş olarak bir müzikle başlamak dikkati toplamak açısından önemli."
- b. Kolaylaştırıyor:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü tarih konulu müziklerin tarih öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-17 şu şekilde açıklamıştır, "bunları dinleyince padişah hakkında bir şeyler öğreniyor ve fikir sahibi oluyorum. Kanunun olmaya devlet cihanda sıhhat gibi şiiri bestelendi bunu öğrenciye dinlettiğiniz zaman müzikle hem daha kalıcı hem daha keyiflim oluyor. Ezgi vererek dinletildiğinde çok daha güzel oluyor."
- c. Mili ve manevi duygular:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü tarih konulu müziklerin millî manevi duyguları artırdığını, etkileyici olduğunu belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-22 şu şekilde açıklamıştır, "bir mehteri dinleyince mesela geçmişten gelen birikimle insan bir şeyler hissediyor."
- d. Zarar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 2'si tarih konulu müziklerin toplum açısından zararlı etkileri olacağını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-20 şu şekilde açıklamıştır, "Belli zamanlarda belli grupların söylemiş olduğu marşlara dönüşüyor belli bir süre sonra. Bu da ayrıştırmaya yol açabilir böyle bir olumsuz tarafı olabilir."

3.17. Ansiklopedilere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrendikleri ansiklopediler hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının ansiklopediler hakkındaki görüşleri tablo 20'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 20. Öğretmen Adaylarının Ansiklopediler Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|-----------------------------|----------|
| Bilimsel | 4 |
| Diyanet İslam Ansiklopedisi | 4 |
| Detay | 3 |
| Kapsamlı | 3 |
| Tavsiye | 2 |

Tablo 20'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Bilimsel:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü ansiklopedileri bilimsel buldukları için yararlandıklarını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-2 şu şekilde açıklamıştır, "Şimdi şöyle ansiklopediler belli başlı tarihçilerin, bu konuda daha fazla daha fazla araştırma yaptıklarını düşündüğüm için. Örneğin İsmail Hakkı Uzunçarşılı, Enver Ziya Karal, fazla derine inmesi de Halil İnalcık'ın Devleti Osmanî Aliye'si mesela."
- b. Diyanet İslam Ansiklopedisi:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 4'ü tarih öğrenmek için başvurdukları ansiklopediler arasında Diyanet İslam Ansiklopedisi olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşünü Ö-15 şu şekilde açıklamıştır, "Diyanetin ansiklopedisi internete yüklendi kullanıyorum."
- c. Detay:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü tarih öğrenmek için başvurdukları ansiklopedilerin detaylı bilgiler içerdiğini belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-5 şu şekilde açıklamıştır, "Eğer çok yeterli, detaylı bir araştırma yapıyorsam baktığım oluyor."
- d. Kapsamlı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 3'ü tarih öğrenmek için başvurdukları ansiklopedileri kapsamlı bulduklarını belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşünü Ö-22 şu şekilde açıklamıştır, "Çünkü Türkiye'de böyle komplike bir kaynağı bulmak çok zor yani hemen hemen her konuda tarih ve İslam kültürü adına her şeyi bulabiliyorsun bu çok büyük bir kaynak."

- e. **Tavsiye:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 2'si ansiklopedilere başvurularında okulda ki akademisyen tavsiyesinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-15 şu şekilde ifade etmiştir, "İslam tarihi ansiklopedilerine bakarım. Bunları hocamız önermişti o yüzden bakıyorum bunlara tavsiye üzerine yani."

4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kaynak Seçiminde İdeolojinin Yerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrendikleri informal öğrenme kaynaklarının ideolojik yönü hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu konu hakkındaki görüşleri tablo 21'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 21. Öğretmen Adaylarının Kaynakların Seçiminde İdeolojinin Yeri Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|---------------------------------|----------|
| Yazarın ideolojisi önemli değil | 14 |
| Amacım öğrenmek | 12 |
| Eleştirel | 11 |
| Zararlı bir durum | 7 |

Tablo 21'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. **Yazarın ideolojisi önemli değil:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 14'ü okul dışında tarih öğrenmek için faydalandıkları kaynaklarda yazarın ideolojisinin önemli olmadığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-2 şu şekilde açıklamıştır, "Öncelikle dikkat ettiğim şey ortak amacıma hizmet etmesidir. Şöyle milliyetçi bir kesimde var dindar bir kesimde vardır ama bunların ortak bir çerçevesi vardır illaki. Yine bunların hepsi Çanakkale Boğazı'nın geçilmez olduğunu, savaşta Çanakkale'nin geçilmez olduğu ortak amaç odur. Ben buna bakıyorum dindar olduğu ya da milliyetçi olduğuna bakmıyorum."
- b. **Amacım öğrenmek:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 12'si kaynaklarda ideolojinin önemli olmadığını amaçlarının öğrenmek olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-14 şu şekilde açıklamıştır, "Ben belki İslamcıyım ya da Kemalist'im belki başka bir şeyim ama benim durduğum

noktayı ben zaten biliyorum o noktada kendimi ilerletmek için çabalıyorum ama dediğim gibi diğer noktalarda da kendimizi geliştirmemiz lazım sadece İslamcıyım deyip sadece İslam ile ilgili yayınları okursam çok eksik kalırım."

- c. Eleştirel:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 11'i tarih öğrenmek için yararlanılan kaynakların ideolojik olması durumuna eleştirel olarak yaklaşmaktadır. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-17 şu şekilde ifade etmiştir, "Yanlılık var, belgesellerde kurgu ama şimdi şu var, romanlarda olduğu gibi karşınızdaki belgeseli yapanın insan olduğunu, bir amaç doğrultusunda hazırladığını, bu belgeseli yapanın bir ideolojiye sahip olduğunu, kesinlikle unutmamalıyız."
- d. Zararlı bir durum:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 7'si tarih öğrenmek için yararlanılan kaynakların ideolojik ve yanlı olmasının tarih eğitimi için zararlı bir durum olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-9 şu şekilde açıklamıştır, "Çoğu etmiyor dediğim gibi taraflı ve herkes kendi ideolojisini benimsetmek insanları bir tarafa çekmek için yazıldığı ya da bazı belgeseller o amaçla çekildiği için aslında bunların çoğu toplumu ayrıştırıyor bence."

5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İnfomal Kaynakların Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına okul dışında tarih öğrendiği infomal öğrenme kaynaklarının nasıl olması gerektiği (nitelik) hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu konu hakkındaki görüşleri tablo 22'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 22. Öğretmen Adaylarının İnfomal Öğrenme Kaynaklarının Nasıl Olması Hakkındaki Görüşleri

| Tema | f |
|----------------------|----------|
| Objektif ve bilimsel | 20 |
| Anlaşılır | 14 |
| Erişim | 12 |
| Görsel unsurlar | 10 |

Tablo 22'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Objektif ve bilimsel:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 20'si tarih öğrenmek için başvurulan kaynakların objektif ve bilimsel özellikler taşıması gerektiğini belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-1 şu şekilde ifade etmiştir, "kitap ya da dergi herhangi bir kaynak tarafsız olmadığında biz de bunun farkında olmazsak yanlış ya da yanlış öğreniyoruz bana sorarsanız olayı her yönüyle anlatsın mesela Varlık Vergisi ya da 80 Darbesini tek taraflı okuyunca, dinleyince tek taraflı yetişiyoruz."
- b. Anlaşılır:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 14'ü tarih öğrenmek için başvurulan kaynakların kolay anlaşılır nitelikte olması gerektiğini belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-5 şu şekilde ifade etmiştir, "bazı kitaplarda özellikle hocaların yazdıklarında terimsel ifadeler çok geçiyor düşünün biz öğretmen olacağız anlayamıyoruz sıradan biri nasıl anlansın."
- c. Erişim:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 12'si tarih öğrenmek için başvurulan kaynaklara erişimin kolay olması, hız, zaman vb. yönlerden esnek olması gerektiğini belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-6 şu şekilde ifade etmiştir, " sürekli gördüğümüz ya da herhangi bir ortamda denk gelen şeylere daha çok bakıyoruz teknolojiye alıştığımız için. İyi kaynaklar göz önünde olursa ne bileyim ekranda ya da sosyal medya da Halil İnalçık'ın kısa bir videosu bile çok şey öğretiyor."
- d. Görsel unsurlar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 10'u tarih öğrenmek için başvurulan kaynakların görsel ve işitsel unsurlar yönünden zengin olması gerektiğini belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-15 şu şekilde ifade etmiştir, "artık kimse şu yazar ne yazmış kütüphaneden alıp okuyum demiyor hocam. İzlemek daha kolay olduğu için. Yazılı şeyleri okumak zor olduğu akılda da kalmıyor bence hocalar yazdırmak yerine bize görsel resim video filan tarzı ödev yaptırırsa daha iyi olur."

6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İnfomal Öğrenme Kaynaklarının Tarih Eğitimi İçin Dezavantajlı Durumlarına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına tarih öğrenmek için başvurdukları infomal öğrenme kaynaklarının tarih eğitimi için dezavantajlı yönleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının bu konu hakkındaki görüşleri tablo 23’de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmen Adaylarının İnfomal Öğrenme Kaynaklarının Dezavantajları Hakkında Görüşleri

| Tema | f |
|----------------------|----------|
| Bilgi kirliliği | 20 |
| Toplumu ayrıştırıyor | 16 |
| Tarihe zarar | 8 |
| Değersizleştiriyor | 6 |

Tablo 23’deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. **Bilgi kirliliği:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 20’si infomal öğrenme kaynaklarının dezavantajlı yönleri hakkında, bu kaynaklarda verilen yanlış ve yanlış tarihin, bilgi kirliliğine neden olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-15 şu şekilde ifade etmiştir, "Bu kurgusallık çoğu zaman olayı olduğu gibi değil de olduğundan fazla gösteriyor ve kişiler şahıslar üzerinden bir takım uydurmalarla fakat tarih kitaplarında gördüğümüz o uydurmalarla onların örtüşmediğini görebiliyoruz mesela."
- b. **Toplumu ayrıştırıyor:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 16’sı infomal öğrenme kaynaklarının dezavantajlı yönleri hakkında, bu kaynaklarda verilen tarihî bilgilerin, ideolojik ve manipüle edici olduğunu, toplumu ayrıştırdığını belirtmiştir. Ö-16 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Hocam mesela yanlışta olabilir, eksikte anlatabilirler, sırf ideolojileri için kötüleyebilir, karalayabilirler her şey olabilir yani kapalı gözlerle at gözlükleriyle bakmamak lazım."
- c. **Tarihe zarar:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8’i infomal öğrenme kaynaklarının dezavantajlı yönleri hakkında, tarihin

bilimselliğini ve objektifliğini yitirmesine neden olduğunu belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-16 şu şekilde ifade etmiştir, "Objektifliğinin yitirilmesine sebebiyet veriyor bence. Çünkü hocam kitaplarda belgesellerde ne kadar öğrenmeye çalışsak ta dediğim gibi yine diyorum aynısını oraya çıkan yazan destekleyen bir yönetici, kuranda destekleyebilir aşılabilir. Bize düşüncelerini farkında olmadan bizde inanabiliriz bilinçaltı diye bir şey var sonuçta ."

- d. Değersizleştiriyor:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı informal öğrenme kaynaklarının dezavantajlı yönleri hakkında tarih bilgisini değersizleştirdiğini, herkesin her yerde tarih hakkında bilgi paylaşmasının, tarihî bilginin değerini azalttığını belirtmiştir. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-17 şu şekilde ifade etmiştir, "Kullanma sınırı yok bugün en alt derecede okuma yazması olan bile oraya bir şeyler yazıyor. Bir lise hocası oraya tarihle ilgili bir şeyler yazıyor kaynakça ya da herhangi bir şey belirtmeden ne kadar doğru. Facebook'da paylaşılanlar yazılanlar genel olarak doğru değil ki tarih adına doğru şeyler yazılsın."

7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Formal Eğitimin İnfomal Tarih Eğitimi İçin Yüklendiği Misyona İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmen adaylarına daha nitelikli informal öğrenme süreci için formal eğitim kurumlarının (öğretmen, akademisyen vb.) önemine dair soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu konu hakkındaki görüşleri tablo 24'de frekansları ile verilmiştir.

Tablo 24. Formal Eğitimin İnfomal Tarih Eğitimi İçin Yüklendiği Misyona Hakkında Öğretmen Adaylarının Görüşü

| Tema | f |
|---------------------|----------|
| Yönlendirme | 14 |
| Teşvik | 12 |
| Medya okuryazarlığı | 8 |
| Tarafsız | 6 |

Tablo 24'deki veriler frekansları ile analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Yönlendirme:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 14'ü okul dışında informal kaynaklardan daha verimli bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için, formal eğitim kurumlarındaki eğitimcilerin, öğrencileri kaynaklara yönlendirmesi gerektiğini belirtmiştir. Ö-10 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "Çocuklar bir informal kaynağa nasıl ulaşabileceklerini bilmiyorlar. Olayı tamamen internet üzerine odaklanıp kalmış durumdalar. Kimse herhangi bir konu araştırması gerektiğinde interneti dahi nasıl kullanılması gerektiğini bilmiyor, burada ilkokuldan üniversiteye hocalara görev düşüyor." Ö-17 ise bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir "Birisini gidip Facebook'da yazıyor diğeri gidip kitap da ya da dergide yalanlıyor. Kartopu gibi büyüyor ve bilgi kirliliği doluyor. Bunun önüne geçmenin en kestirme ve en iyi yolu okulda hocaların informal kaynaklar noktasında yönlendirme yapması tavsiyede bulunması."
- b. Teşvik:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 12'si okul dışında informal kaynaklardan daha verimli bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için, formal eğitim kurumlarındaki eğitimcilerin öğrencileri meraklandırmalarını, araştırmaya teşvik etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Ö-10 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir, "informal eğitim durumu dediğimiz etkileşime dayalıdır, insan vardır. Ve merakı dayalıdır, insanlar merak ettirilmelidir. Benim dersim beşte başlıyor, dokuzda bitiyor. Benim merakım beşle dokuz arasında olmamalı, bu yüzden de formal eğitim benim merakımı gideremez. Ama informal eğitim bana yedi gün yirmi dört saat yaşantılara açık bir şekilde bilgi verir. Merakı sağlayacak da okul da akademisyendir benim için."
- c. Medya okuryazarlığı:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 8'i informal kaynaklardan daha verimli bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için, öğrencilere formal eğitim kurumlarında, medya okuryazarlığı vb. becerilerinin kazandırılması gerektiğini belirtmiştir. Ö-2 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Halkı bilinçlendirmek gerekiyor. Tamam, orda doğru bilgiler var ama yanlış bilgiler de var. O yanlış bilgileri nasıl doğruya çevrilebileceğini öğretmek gerekiyor."

- d. Tarafsız:** Araştırmaya katılan 22 sosyal bilgiler öğretmen adayından 6'sı informal kaynaklardan daha verimli bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için, okulda tarihin her yönüyle, tarafsız şekilde anlatılması gerektiğini belirtmiştir. Ö-13 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır, "Okulda görmediğim bir tarih var, okulda görmediğim için dışarıda bunların hangisi doğru, yanlı ayırmak da zorlanıyorum."



BÖLÜM 4

4. SONUÇ

Bu bölüm üç alt başlıktan oluşmaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlara yer verilen sonuç kısmı, bu sonuçların araştırmacı tarafından ilgili literatür çerçevesinde tartışıldığı tartışma kısmı ve öğretmenlere, öğretmen yetiştirme alanında çalışma yapan akademisyenlere ve araştırmacılara yönelik önerilerin bulunduğu öneriler kısmı bu bölüm içerisinde yer almaktadır.

4.1.Sonuçlar

4.1.1. Öğretmen Adaylarının Okul Dışında Tarih Öğrenme Sebeplerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada "Öğretmen adaylarının okul dışında informal öğrenme kaynaklarından tarih öğrenme sebepleri nelerdir" şeklindeki birinci alt problemle ilgili elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- Öğretmen adaylarının okul dışında tarih öğrenmesinde kendilerini geliştirmek istemeleri etkilidir.
- Okulda anlatılan tarihi (içerik ve süre bakımından) yeterli bulmadıkları için okul dışında tarih öğrenmeye ihtiyaç duymaktadırlar.
- Tarihe karşı olan ilgilerinden dolayı okul dışında tarih öğrenmektedirler.

4.1.2.Öğretmen Adaylarının Okul Dışında Tarih Öğrenmek İçin Başvurduğu İnfomal Kaynaklara İlişkin Sonuçlar

Araştırmada, "Öğretmen adaylarının okul dışında tarih öğrenmek için başvurdukları infomal öğrenme kaynakları nelerdir" şeklinde ifade edilen ikinci alt problemle ilgili elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

- Okul dışında tarih öğrenmek için başvuru kaynaklar daha çok görsel ve işitsel unsurları içeren eden belgesel, film, dizi vb. kaynaklardır.
- Görsel ve işitsel içerik taşıyan kaynaklara, makale, dergi, ansiklopedi gibi yazılı kaynaklara göre daha çok başvurulmaktadır.
- Yazılı materyallerden en çok kitaplara başvurulmaktadır.
- Okul dışında, tarih öğrenilen kaynaklar arasında, şifahi (sözlü) kaynaklar (aile ve yakınların anlattığı tarih, arkadaş ve çevredekilerin anlattığı tarih) önemli yer tutmaktadır.

4.1.3. Öğretmen Adaylarının Tarih Öğrendiği İnfomal Kaynaklar Hakkındaki Görüşlerine Dair Sonuçlar

Araştırmada "Öğretmen adaylarının infomal öğrenme kaynakları hakkındaki görüşleri nelerdir" şeklinde ifade edilen üçüncü alt problemle ilgili elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- Belgesel, tarih konulu film ve diziler, tarihî romanlar, müzeler, aile ve yakınların anlattığı tarihi olaylar ve konferanslar, öğrencilerin tarihe karşı olan ilgisini artırmaktadır.
- Tarih konulu diziler, filmler, belgeseller, tarihî mekân ve müzeler, Facebook'daki tarih konulu sayfalar ve konferanslar, görsel ve işitsel içeriklere sahip olduğu için öğrencilerin tarih öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır. Bu kaynaklardan öğrenilen tarih daha kalıcı olmaktadır.
- Kitap, makale ve ansiklopedilerden tarih öğrenmek diğer kaynaklara göre daha bilimsel ve güvenilirdir.

- Tarihî mekânlar, müzeler, aile ve yakınların anlattığı tarih, hayatın içinden somut kanıtlar ve yaşanmışlıklar içerdiği için öğrencilerin tarih öğrenmelerinde daha etkili kaynaklardır.
- Makale, konferans, kitap ve TV'deki tartışma programlarında yazar ve konuşmacının akademik birikimi, önemli unsurdur.
- Belgesel, ansiklopedi ve internet kapsamlı kaynaklardır.
- Ailenin anlattığı tarihin, etkili ve ilgi çekici olmasını sağlayan, okulda anlatılmayan tarihî dönemler ve olaylardır.
- Öğretmen adaylarının, informal öğrenme kaynaklarına eleştirel gözle baktığı, medya okuryazarlığı gibi kaynakların doğruluğu vb. hususları değerlendirme becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Tarih konulu tartışma programları ve tarih konulu dergiler öğrencilere farklı bakış açıları kazandırmaktadır.
- Tarihî mekân ve müzelerde daha nitelikli informal öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için bu mekânlara ön bilgi ile gidilmesi ya da rehber eşliğinde gezilmesi gerekmektedir.

4.1.4. Öğretmen Adaylarının Okul Dışı İnfomal Öğrenme Kaynaklarında İdeoloji Hakkındaki Görüşlerine Dair Sonuçlar

Araştırmada "Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih öğrenmek için başvurdukları informal kaynakları seçerken ideolojileri etkin role sahip mi ?" şeklinde ifade edilen dördüncü alt problemle ilgili elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- Yazarın ideolojik kimliği önemli değildir. Birinci öncelikleri tarih öğrenmektir.
- Öğretmen adayları informal öğrenme kaynaklarındaki ideolojik yönlendirmelere eleştirel olarak yaklaşmaktadırlar, yani kaynaklardaki yönlendirmelerin farkındadırlar.

4.1.5. Öğretmen Adaylarının İnfomal Öğrenme Kaynaklarının Nasıl Olması Gerektiği Hakkındaki Görüşlerine Dair Sonuçlar

Araştırmada "Sosyal bilgiler eğitimi öğretmen adaylarına göre ideal infomal öğrenme kaynaklar nasıl olmalı?" şeklinde ifade edilen beşinci alt problemle ilgili elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- Tarih öğrenmek için başvuru olan infomal öğrenme kaynakları, objektif ve bilimsel şekilde hazırlanmalıdır.
- Kaynaklara ulaşımın kolay olması, kaynakların taşınması gereken özelliklerdendir.
- İnfomal öğrenme kaynakları öğrenmeyi kolaylaştırması, açısından, kolay anlaşılır olmalıdır.
- Kaynaklar görsel ve işitsel içerik barındırmalı, aynı zamanda günümüz teknolojisiyle entegre olmalıdır.

4.1.6. Öğretmen Adaylarının İnfomal Öğrenme Kaynaklarının Tarih Eğitimi İçin Dezavantajlı Durumları Hakkındaki Görüşlerine Dair Sonuçlar

Araştırmada "Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının infomal öğrenme kaynaklarının tarih eğitimine zararlı yönleri hakkındaki görüşleri nelerdir?" şeklinde ifade edilen altıncı alt problemle ilgili elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- İnfomal öğrenme kaynaklarının uzman kişiler tarafından hazırlanmaması bilgi kirliliğine neden olmaktadır.
- Kaynakların yanlı ve ideolojik nitelikte olması toplumu provoke ederek ayrıştırmaktadır.
- Tarih eğitimi amaçlamayan ve bilimsel olmayan infomal öğrenme kaynakları, tarih bilimine ve tarih eğitimine yüklenen misyonu değersizleştirmektedir.

4.1.7. Öğretmen Adaylarının Formal Eğitimin İnfomal Tarih Eğitimi İçin Yüklendiği Misyon Hakkındaki Görüşlerine Dair Sonuçlar

Araştırmada "Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının formal eğitimin infomal tarih eğitimi için yüklendiği misyon hakkındaki görüşleri nelerdir?" şeklinde ifade edilen yedinci alt problemle ilgili elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- Okul dışında daha nitelikli infomal öğrenme süreci için akademisyen ve öğretmenler, öğrencileri nitelikli kaynaklara yönlendirmelidir.
- Akademisyen ve öğretmenler, öğrencilerin tarihe karşı merak ve ilgilerini artırmalıdır.
- Okul dışında daha nitelikli infomal öğrenme süreci için ilkokuldan üniversiteye kadar tüm eğitimciler; öğrencilere, kaynakları eleştirel şekilde yaklaşmayı öğretmelidir.
- Medya okuryazarlığı vb. beceriler, formal eğitim kurumlarında kazandırılmalıdır.
- Daha nitelikli infomal öğrenme süreci için, okulda öğretilen tarihin yansız şekilde anlatılması gerekmektedir.

4.2.TARTIŞMA

Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul dışında tarih öğrenmek için başvurdukları infomal öğrenme kaynaklarına ilişkin görüşlerini inceleyerek tarih eğitiminin önemli parçası olan okul dışı tarih öğreniminin niteliğini ve etkililiğini ortaya koymaya çalışmaktadır. Çünkü ilgili literatürde Öztürk (2014) ve Jensen (2004) gibi araştırmacılar tarih bilincini oluşturan kaynakların sınırsız olduğunu bu bağlamda okul dışı tarih öğreniminin araştırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bölümünde, 22 öğretmen adayı ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen sonuçlar, ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

Elde edilen ilk temaya göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul dışında infomal kaynaklardan tarih öğrenme sebepleri hakkında birden fazla sonuca ulaşılmıştır. Birincisi, entelektüel (kültür vb.) ve mesleki alanda daha iyi bir gelecek inşa etmek

amacıyla tarihe ihtiyaç duydukları için okul dışında tarih öğrenmektedirler. Mohan (2009), sosyal bilgiler ve coğrafya öğretmenlerinin informal öğrenme deneyimlerini araştırdığı çalışmada öğretmenlerin informal öğrenme deneyimlerinde kendilerini geliştirmeye istekli olmaları durumunun etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mohan'ın ulaşmış olduğu sonuç bu çalışmada ulaşılan sonuç ile benzerlik göstermektedir. Literatürde, tarih öğrenmenin bireye katkılarının sadece okulla sınırlı olmadığı okul dışında hayata yönelik pratik faydalarının olduğu, Tekeli (2007), Safran (2011), Güven (2014), Kırpık (2014) gibi birçok araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

Öğretmen adaylarının informal öğrenme kaynaklarına yönelmesindeki bir diğer önemli sebep ise okulda anlatılan tarih derslerinin süre ve içerik bakımından yetersiz olmasıdır. Bal (2011), tarih öğretiminin sorunlarına yönelik öğretmen ve öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, okulda anlatılan tarih dersinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Akpınar ve Ayvacı (2003), Kaymakçı ve Akbaba (2014) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih konularında kendilerini eksik gördüğü sonucuna ulaşmıştır. Kırpık (2014), Türkiye'de tarih öğretiminin sorunlarını ele aldığı çalışmada, sosyal bilgiler eğitimi lisans programında tarih derslerinin oranının yaklaşık %15 olmasının öğrencileri okul dışında tarih öğrenmeye iten bir diğer sebep olarak görmektedir.

Youker (2002), öğretmenlere yönelik yapmış olduğu araştırmasında, öğretmenlerin ilgili oldukları alanlarda ve branşlarına göre informal öğrenme kaynaklarına başvurduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın birinci temasında öğrenciler alanlarının tarih içermesinden ve tarihe olan ilgilerinden dolayı okul dışında informal kaynaklardan tarih öğrendikleri sonucu, Youker'ın ulaştığı sonuç ile paraleldir. Bu bağlamda, Demircioğlu'da (2006), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en çok ilgi duyduğu alanın tarih olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Elde edilen ikinci temaya göre öğrencilerin okul dışında tarih öğrenmek için başvurduğu kaynaklar, görsel ve işitsel unsurların yoğun olduğu, kaynaklardır. Kaya (2005) ve Pata (2011) öğrencilerin görsel ve işitsel içeriklerin yoğun olduğu tarih sunum araçlarını daha çok kullandığı sonucuna ulaşmıştır.

Aile ve yakınların anlattığı tarih ikinci temanın bir diğer sonucudur. Öğretmen adaylarının okul dışında tarih öğrendiği kaynaklar arasında aile ve yakınların anlattığı tarih vardır. İnfomal öğrenmede ailenin yerini araştıran Brahms (2014), ailenin sadece

evde değil ev dışında müze vb. mekânlarda gerçekleşen informal öğrenme faaliyetlerine destek olduğu ve olumlu katkıları olduğunu belirtmiştir. İnfomal eğitimin genel yapısını incelediğimizde bireyin doğumundan hayatının sonuna kadar ailenin önemli rol oynadığını görürüz. Öğrencilerin okul dışında, tarih öğrenirken başvurduğu, kaynaklar arasında ailenin önemli yere sahip olduğu sonucuna Pata (2011), Kaya (2005), Barton (2001) ve Yeşilbursa da (2015) ulaşmıştır.

Elde edilen üçüncü temaya göre öğretmen adaylarının tarih öğrenmek için başvurduğu kaynakların (belgesel, tarih konulu film ve diziler) öğrencilerin tarihe karşı olan ilgisini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öztaş (2008), Bozkurt ve Bayındır (2015), Selimoğlu ve Ocak (2016), yapmış oldukları araştırmaların sonucuna göre dizi ve film gibi tarihî yapımların tarihi sevdirmekte, tarihe olan ilgiyi artırmaktadır. Kaya (2005) ve Pata (2011) ise öğrencilerin tarihe olan ilgilerini artırmak için duyu organlarına ve sanatsal zevklerine hitap eden tarih konulu kaynakların (dizi film belgesel, roman vb.) önemli rol üstleneceği belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının informal öğrenme kaynakları arasında tarih öğrenmek için güvenilir ve bilimsel bulunduğu kaynaklar ise; makaleler, ansiklopediler ve alanla ilgili bilimsel kitaplardır. Yeşilbursa (2015), Çulha ve Özbaş (2010), araştırmalarının sonuçlarına göre, öğrencilerin tarih öğrenmek için en çok güvendikleri kaynağın kitap ve ansiklopediler olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının informal öğrenme kaynakları hakkındaki görüşlerine dair bir diğer sonuç ise, tarih konulu dizi, film, belgeseller, tarihî mekânlar ve müzeler görsel ve işitsel içerikler barındırdığı için öğrencilerin tarih öğrenmelerini kolaylaştırmakta ve bu kaynaklardan öğrenilen tarih daha kalıcı olmaktadır. Özellikle tarih gibi soyut kavramların yoğun olduğu derslerde, kavramların somutlaştırılmasında, görsel ve işitsel unsurların yoğun olduğu kaynakların önemli rolü vardır (Birkök, 2008). İlaslan'ın (2016, s.18) Kaes'den (1992, s.309) aktardığına göre, film ve dizilerin daha kalıcı ve etkili öğrenme sağlamanın sebebi, geçmiş olayları izleyicilerin o anki deneyimlerine yeniden yerleştirebilmesidir. Öztaş (2008,s.552), Kaya ve Çengelci (2011), Pata (2011), Bozkurt ve Bayındır (2015,s.213), film ve dizilerin tarih öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve bu kaynaklardan öğrenilen tarihin daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre, müze ve tarihî mekânlardan, tarihi daha iyi ve kalıcı şekilde öğrenmek için bu mekânlara ön bilgi ya da rehber eşliğinde gidilmesi gerektiği üçüncü temanın sonuçları arasındadır. Müze ziyaretlerinin verimli olması için planlanması gerekliliği hakkında, Ata (2002,s.281) "Müze gezileri sadece eğlenceli bir gün geçirme olarak düşünülemez. Bu yüzden her aşaması planlanmalı ve değerlendirilmelidir", demektedir. Greenhill (1999,s.38) nitelikli bir müze ziyareti için ziyaret öncesi bir takım hazırlıklar yapmanın bireye katkısının çok olacağını belirtmiştir. Ata (2002,s.240), tarih öğretmenlerinin müze eğitimine ilişkin görüşlerine yönelik yapmış olduğu çalışmasında, öğretmen görüşlerine göre, öğrencilerin daha nitelikli bir müze ziyareti gerçekleştirebilmesi için öğrencilere önceden gerekli kavramların verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Elde edilen dördüncü temaya göre öğretmen adaylarının kaynak seçiminde ideolojilerinin etkili olmadığı ilk önceliklerinin tarihî bilgiyi öğrenmek olduğu araştırmanın "kaynak seçiminde ideoloji" temasının sonuçları arasında yer almaktadır. Oskay (2014), ideoloji ve popüler kültürü ele aldığı çalışmasında, toplum nezdinde özellikle bilime ve tarafsızlığa değer veren bireylerde, ideolojik olan ürünlerin (roman, film, dizi, kitap vb.) bilimsel ve sanatsal olmayan, türler olarak değerlendirildiğini belirtir. Bu bağlamda öğrencilerin tarihsel bilgiye daha fazla önem vermelerinin sebebi, ideolojik kaynakların bilimsellikten uzak olması olabilir. Öğrencilerin yanlış ve popüler bilgilerden daha çok akademik bilgiye önem vermeleri durumu, ilgili literatür bağlamında değerlendirildiğinde tarih ve sosyal bilgiler eğitiminin bireye kazandırmayı hedeflediği beceriler arasında yer almaktadır. Tarih okuryazarlığı ve medya okuryazarlığının kazandırdığı beceriler (sorgulama, eleştiri, çelişkileri ayırt edebilme vb.) sayesinde birey tarihi daha objektif şekilde öğrenecektir (Altun, 2013; Keçe, 2013).

Dördüncü temaya ait bir diğer sonuç ise, öğretmen adaylarının informal öğrenme kaynaklarındaki ideolojik yönlendirmelere eleştirel olarak yaklaştıkları yani kaynaklardaki ideolojik yönlendirmelerin farkında olduklarıdır. Tarihsel düşünme becerilerinden "tarihsel analiz ve yorum" (historical analysis and interpretation) bağlamında ele alabileceğimiz bu sonuç tarih eğitiminin bireye vermeyi amaçladığı beceriler arasında yer almaktadır (Demircioğlu, 2009, s.230). Öğrencilerin ideolojik ve yanlış kaynaklardan tarih öğrenirken yanlış ve yanlış öğrenmelerini engellemek için tarih okuryazarlığı becerilerini edinmeleri önemlidir. Tarih okuryazarlığı becerileri arasında

yer alan "çelişkili yorumları ayırt edebilme becerisi" bu bağlamda önemli yere sahiptir (Keçe, 2015, s. 94-95).

Çalışmanın beşinci teması olan "İnformal kaynakların nasıl olması gerektiği" hakkında ulaşılan sonuçlar arasında informal öğrenme kaynaklarının objektif ve bilimsel olması gerektiği çalışmanın beşinci temasının sonuçları arasında yer almaktadır. Bu durum tarih eğitimcileri tarafından "Tarihin silahsızlandırılması" (Yolaç & Öztürk, 2002, s. 32-36) tabiri ile kavramsallaştırılmıştır. Çağdaş toplumlarda, kitle iletişim araçları ve müze gibi birçok araçlarla egemen söylemin ideolojisi inşa edilmektedir (Anderson, 1995). Köksal, (2010, s.114) tarih eğitiminde, öznenin öğrenci olmasını ve tarih öğretiminin ideolojik amaçlar doğrultusunda kullanılmaması gerektiğini belirtmiştir. Tarih öğretimi "politik sembol" olarak görmek çözümsüzlüğe neden olmaktadır. Tarih eğitimi sayesinde bireye kazandırılması hedeflenen beceriler, tarihin ideolojik amaçla kullanılmasından dolayı bireye kazandırılmayacaktır (Köksal,2010).

Beşinci temaya ilişkin sonuçlar arasında informal öğrenme kaynaklarının sesli ve görsel unsurlar barındırması ve günümüz teknolojisi ile entegre olmuş şekilde hazırlanması gerektiği yer almaktadır. Ata ve Keçe (2014, s.17) yaptığı araştırmada, öğrencilerin tarih okuryazarlığı seviyesinin düşük olmasının en önemli sebepleri arasında teknoloji ile entegre olmamış sosyal bilgiler ve tarih dersi materyallerini göstermektedir.

Araştırmanın altıncı teması olan informal öğrenme kaynaklarının tarih eğitimi için dezavantajlı durumlarına ait sonuçlardan biri de, bilimsellikten ve tarih öğretiminin amaçlarından uzak olan kaynakların tarihin yanlış öğrenilmesine ve bilgi kirliliğine neden olduğudur. İnfomal öğrenmede her zaman hedeflenen, doğru bilgi beceri ve davranışlar öğrenilmemektedir. Kimi zaman, arkadaşlardan, medya ya da sosyal medyadan yanlış bilgi ve davranışların öğrenilmesi, informal öğrenmenin doğasındaki olan bir durumdur (Taşpınar, 2008, s. 21). Örneğin uzman görüşü alınmadan ve tarihî gerçekler göz ardı edilerek üretilen, tarihî dizi, film ya da belgeseli izleyen kişi bu kaynaklardan, tarihi yanlış öğrenebilecektir.

Tarihin kasıtlı ya da kasıtsız manipüle edilmesi durumu sadece medya ve sosyal medya vb. kaynaklar için değil aynı zamanda müzeler içinde geçerli bir durumdur. Bazı araştırmacılar müzelerde kasıtlı sergileme yolu ile tarihin çarpıtıldığını dikkat çekmektedir (Ata, 2002, s. 88). Gazi (2010), Kaya ve Çengelci (2011), Şeker ve

Şimşek (2012), Ocak ve Selimoğlu (2016), yaptığı araştırmalarda informal kaynaklardan, tarihî dizilerin, tarihî gerçekliği çarpıttığı, tarihin yanlış öğrenilmesine neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bozkurt ve Bayındır (2015), öğretmen adaylarının popüler tarih yapımları hakkındaki görüşlerini araştırdığı çalışmasında, tarihi yapımların tarihi manipüle ettiği bu durumun önüne geçmek içinse uzman görüşüne dayalı olarak bu kaynakların hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Formal eğitim kurumlarında öğretmenlerin, öğrencileri okul dışında nitelikli informal kaynaklara yönlendirmesi ve tarihe karşı olan ilgi ve meraklarını artırması gerektiği çalışmanın yedinci temasının sonuçlarındandır. Orta öğretim öğrencilerinin boş zamanlarda tarih öğrenmeye yönelik eğilimlerini araştırdığı çalışmasında Pata (2011) öneri olarak öğrencilerin okul dışında tarihi daha iyi öğrenebilmeleri için, öğretmenler tarafından nitelikli kaynaklara yönlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Merter ve Koç (2010), İzci ve Koç (2012), Coşkun ve Demirel 2012, Şahin ve Arcagök (2014), öğrencilerin hayat boyu öğrenme eğilimlerini ve bu eğilimi etkileyen faktörleri araştırdıkları çalışmalarında, öğretmen ya da akademisyenlerin öğrencilere rehberlik etmesi ve yönlendirmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Schneider (2003), öğrencilerin ve öğretmenlerin informal öğrenme deneyimlerini araştırdığı çalışmasında, daha önce alınan formal eğitimin, informal öğrenmeler için önemli yere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. O'Mahony (2010), formal ve informal öğrenme deneyimleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında her iki öğrenme türünün de birbirini desteklediği, okul dışı öğrenmelerin niteliğinde, formal eğitimde alınan bilgi ve becerilerin önemli role sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırma sonuçları doğrultusunda, formal eğitim kurumlarında tarih eğitiminde rol oynayan öğretmenlerin ve akademisyenlerin okul dışında tarih öğreniminin niteliğinin artırılmasında önemli görev üstlendikleri görülmüştür.

4.3. ÖNERİLER

4.3.1.Tarih eğitimcilerine (öğretmenlere ve akademisyenlere)

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, okul dışında informal öğrenme kaynaklarından tarih öğrenme sebepleri arasında okulda anlatılan tarih dersleri, süre ve içerik açısından yeterli olmadığı için okul dışı kaynaklara yöneldikleri sonucuna

ulaşmıştır. Bu bağlamda sosyal bilgiler eğitimi lisans programında tarih derslerinin programda ders saati artırılarak, tarih alanında seçmeli dersler açılabilir.

- Öğrencilerin en çok yakın dönem tarihi olaylarını merak ettiği ve okulda anlatılmayan yakın dönem tarihi olaylarını başka kaynaklardan ve çevrelerinden yanlı ve yanlış öğrendikleri anlaşıldığından çağdaş tarihe ve yakın geçmişe ait konular okul programlarında daha çok yer almalı ve bu dönemlere ait derslerin saati artırılmalıdır.
- Öğrencilerin okulda ve okul dışında tarihi daha kalıcı ve etkili şekilde öğrenmeleri için ders materyallerinde görsel ve işitsel unsurlara daha çok yer verilmelidir.
- Tarihi daha kalıcı ve etkili şekilde öğrenebilmeleri için, öğrenciler okulda ve okul dışında somut ve hayatın içinden kaynaklara yönlendirilmelidir.
- Öğrencilere, medya okuryazarlığı, tarihsel düşünme ve tarih okuryazarlığı becerileri kazandırılmalı, bu bağlamda informal kaynaklardan nasıl istifade edileceği öğretilmelidir.
- Öğrenciler, okul dışındaki informal öğrenme kaynaklarına nasıl ulaşılacağı ve bu kaynakların neler olduğu hususunda yönlendirilmelidir.
- Tarih dersleri, özellikle tartışmalı konular tarafsız anlatılmalı bu konular hakkında, okul dışında hangi kaynaklara başvurulacağı hususunda tavsiyede bulunulmalıdır.

4.3.2.Araştırmacılara

Bu araştırma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul dışında tarih öğrenirken başvurduğu informal öğrenme kaynakları hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Daha sonra yapılacak araştırmalarda tarih bölümü öğrencilerinin başvurduğu informal kaynaklara ilişkin görüşler araştırılarak farklılıklar ortaya çıkarılabilir. Mesleğe yeni başlayan ve kıdemli sosyal alanlar öğretmenlerinin informal öğrenme deneyimleri ve başvurduğu kaynaklara ilişkin uluslararası literatürde az da olsa çalışma olmasına rağmen ülkemiz literatüründe pek çalışılmayan bir alandır. Bu alanda çalışılarak sosyal alanlar öğretmenlerinin informal öğrenme deneyimleri ve informal öğrenme kaynakları hakkındaki görüşleri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (2008). *Aktif Öğrenme*. İstanbul: Biliş Yayınları.
- Adıyeke, N. (2011). Kuantum Tarih Kurgusu. V. Engin, & A. Şimşek içinde, *Türkiyede Tarih Yazımı* (s. 369-381). İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Akçalı, A. A. (2015). Kuram ve Uygulamada Sınıf Dışı Tarih Öğretimi Algısı: Öğretmen ve Aday Öğretmen Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 117-137.
- Akçalı, A. A., & Aslan, E. (2007). Yerel Tarih ve Tarih Öğretimindeki Rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(21), 80-88.
- Akengin, H., & Ersoy, F. (2015). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mekansal Öğrenme Ortamlarının Tarihçesi. R. Sever, & E. Koçoğlu içinde, *Sosyal Bilgiler Dersinde Mekansal Öğrenme Ortamları* (s. 17-38). Ankara: Pegem Akademi.
- Akkaş, İ. (2015). *Sanal Cemaatler*. İstanbul: Doğu Kütüphanesi Yayınları.
- Aksoy, M. (2013). *Bilim Mabesinde Yöntem Meselesi*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Aktay, Y. (2013). *Tarih Bozum, Tarih Sosyolojisi Denemeleri*. İstanbul: Açılım Kitap.
- Aktekin, S. (2010). Ortaöğretim Tarih Eğitiminde Yerel Tarihin Yeri ve Önemi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 6 (1), 86-105.
- Altun, A. (2013). Medya Okuryazarlığı. A. Altun içinde, *Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlıklar* (s. 180-205). Ankara: Pegem Akademi.
- Alvarez, J. L., Miller, P., Levy, J., & Svejenova, S. (2004). Journeys to the Self: Using Movie Directors in the Classroom. *Journal of Management Education*, 28 (3), 335-355.
- Anderson, B. (1995). *Hayali Cemaatler*. (İ. Savaşır, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Apple, M. W. (2012). *Eğitim ve İktidar*. (E. Bulut, Çev.) İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Argunşah, H. (1990). *Türk Edebiyatında Tarihi Roman*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Edebiyat Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul.
- Argunşah, H. (2014). Tarihi Romanda Post-Modern Arayışlar. *İlmi Araştırmalar*, 17-27.
- Arıkan, Z. (1999). Halkevlerinin Kuruluşu ve Tarihsel İşlevi. *Atatürk Yolu Dergisi* (23), 261-281.

- Arslan, S. (2013). *Serbest Zaman-Rekreasyon ve Serbest Zaman Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ata, B. (1998). John Dewey ve Türkiyede İlköğretimde Tarih Öğretimi. *Atatürk'ün Cumhuriyetin İlanından Sonraki Hedefleri Sempozyumu*. Kocaeli: Atatürk Araştırma Merkezi & Kocaeli Üniversitesi.
- Ata, B. (2000). Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak Tarihi Romanlar. *Türk Yurdu*, 153-166.
- Ata, B. (2002). *Müzelerle ve Tarihi Mekânlarla Tarih Öğretimi: Tarih Öğretmenlerinin Müze Eğitime İlişkin Görüşleri*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Eğitimi Anabilim Dalı. Doktora Tezi. Ankara.
- Atal, D. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Okul İçinde ve Dışında Teknoloji Kullanımları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (41), 24-35.
- Ayaokur, A. (2014). *Müzelerde Bilgi Yönetimi*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, M. (2013). *Bilgi Sosyolojisi* (3. b.). İstanbul: Açılım Kitap.
- Aysevener, K. (2014). *Tarih Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Baker, C. (2013). *Zorunlu Eğitime Hayır !* İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 61-82.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1998). *Hayatım*. (A. Y. Baltacıoğlu, Düzenleyen.) İstanbul: Dünya Yayıncılık.
- Bardakçı, M. (Yöneten). (2012). *Tarihin Arka Odası* [TV Programı].
- Barriball, L., & While, A. (1994). Collecting Data Using a Semi-Structured Interview: a Discussion Paper. *Journal of Advanced Nursing* (19), 328-335.
- Batsleer, J. R. (2008). *Informal Learning in Youth Work*. London: Sage Puplication
- Batsleer, J. R. (2008). *Informal Learning in Youth Work*. London: Sage Puplication .
- Bauman, Z. (2014). *Küreselleşme* (5. b.). (A. Yılmaz, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Birkök, M. C. (2008). Bir Toplumsallaştırma Aracı Olarak Eğitimde Alternatif Medya Kullanımı: Sinema Filmleri. *Uluslar Arası İnsan Bilimler Dergisi*, 5 (2).
- Bloch, M. (2013). *Tarih Savunusu*. (A. Berktaş, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bozdoğan, A. E. (2008). Planning and Evaluation of Field Trips to Informal Learning Environments: Case of the Energy Park. *Journal of Theory and Practice in Education*, 4 (2), 282-290.

- Bozkurt, N., & Bayındır, N. (2015, Aralık). Öğretmen Adaylarının Tarih Eğitiminde Popüler Olan Tarih Yapımları Hakkındaki Görüşleri. *International Journal of Social and Educational Sciences*, 2 (4), 205-215.
- Brown, J. S. (2002). The Social Life of Learning: How Can Continuing Education be Reconfigured in the Future. *Continuing Higher Education Review* (66), 50-70.
- Burnham, R., & Kai-Kee, E. (2015). *Müze Dersleri*. (A. Onocak, Çev.) İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Bükel, İ. (2009). Tanıtım Makalesi. *Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Türkiyede İnfomal Öğrenme Üzerine Ortak Bir Anlayış Geliştirme ve Farkındalık Oluşturma Projesi Yayınları* (s. 7-13). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları .
- Carrier, C., & Ozouf, R. (1964). *Yaşanmış Pedagoji*. (N. Yüzbaşıoğulları, Çev.) Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Cevizci, A. (2010). *Eğitim Sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2012). *Bilgi Felsefesi* (2 b.). İstanbul: Say Yayınları.
- Chansel, D. (2004). *Beyaz Perdedeki Avrupa* (2.b.). (N. Elhüseyni, Çev.) İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Chomsky, N. (2016). *Emperyal Arzular*. (C. Küçük, Çev.) İstanbul: Zodyak Kitap.
- Christensen, L., Johnson, R., & Turner, L. (2015). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz*. (Ahmet Aypay , Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Commission of the European Communities. (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels: Comission of the European Communities.
- Commission, E. (2008). *Improving Competences for the 21st Century : An Agenda for European Cooperation on Schools* . Brüksel: Avrupa Birliği Komisyonu.
- Constantinos Sevdalis, M. S. (2014). Non-formal and Informal Science Learning: Teacher Conceptions. *The International Journal of Science and Society*, 13-25..
- Coşkun, S., & Kaplan, E. (2012). Sosyal Bilgiler ve Tarih Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamı Olarak Oyuncak Müzeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (41), 95-115.
- Coşkun, Y., & Demirel, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Deneyimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120

- Craib, I., & Benton, T. (2011). *Sosyal Bilim Felsefesi (Toplumsal Düşüncenin Felsefi Temelleri)* (3 b.). (B. Binay, & Ü. Tatlıcan, Çev.) İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Cross, J. (2007). *Informal Learning: Rediscovering the Natural Pathways That Inspire Innovation and Performance*. San Fransisco: Pfeiffer.
- Cross, J. (2009). İnfomal Öğrenme Neden Önemlidir ? *Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Türkiyede İnfomal Öğrenme Üzerine Ortak Bir Anlayış Geliştirme ve Farkındalık Oluşturma Projesi Konferansları* (s. 33-39). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları .
- Çakır, M. (2015). *İnternette Gösteri ve Gözetim*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Çapa, M. (2002). Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Tarih Öğretimi. *Ankara Üniversitesi İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 39-55.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde Yararlanılan Toplumsal ve Kültürel Kaynakların Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 219-236.
- Çeri, B. (2000). Cumhuriyet Romanında Osmanlı Romanın Kurgulanışı. *Toplum ve Bilim* (198), 19-27.
- Çoban, Z., & Aktekin, S. (2012). Tarih Derslerinde Tarihi Film Ve Dizilerin Kullanımına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri: Trabzon Örneği. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi*, 141-160.
- Çörez, A. B. (2011). The Perceptions and Experiences of Students and Teachers in Formal and Informal Learning Settings That Uses Muves Quest Atlantis Case. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Teknolojileri Öğretimi Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Çüçen, K. (2013). *Felsefeye Giriş* (7.b.). Ankara: Sentez Yayıncılık.
- Danacıoğlu, E. (2010). *Geçmişin İzleri*. İstanbul : Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Değirmenci, T. (2011, Güz). Bir Kitabı Kaç Kişi Okur? *Tarih ve Toplum Yeni Yaklaşımlar* (13), 7-43.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi. *Bilig* (42), 77-88.
- Demircioğlu, İ. H. (2011). Tarih Derslerinde Tarih Web Sitelerinin Eleştirel Bir Barış Açısıyla İncelenmesi. *Milli Eğitim* (190), 203-211.

- Dewey, J. (1957). *Düşüncenin Terbiyesi*. (O. Decroly, O. Etker , & B. Arıkan, Çev.) İstanbul: İstanbul Muallimler Cemiyeti.
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim*. (S. Otaran, Çev.) İstanbul: Başarı Yayıncılık.
- Dewey, J. (2000). Temel Eğitimde Tarihin Amacı. *Milli Eğitim* (147), 43-45.
- Dewey, J. (2012). *Okul ve Toplum*. (H. A. Başman , Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Dikyol, D. Ç. (2012, 12). Tarihöncesi Dönemde Eğitim. *International Journal of Social Science*, 5(6), 160-173.
- Dilek, D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dinç, E. (2011). Tarih Bilinci Açısından Tarih Öğretiminin Amaçları. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 70-77). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Doğanay, A. (2004). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk, & D. Dilek içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 15-46). Ankara : Pegem A Yayıncılık .
- Dougherty, K., & Andercheck, B. (2014). Using Facebook to Engage Learners in a Large Introductory Course. *Teaching Sociology*, 49 (2), 95-104.
- Duek, C., & Tourn, G. (2014). Sosyal Medya : Eğitimin Dönüşümü. B. Çoban içinde, *Sosyal Medya Devrimi* (A. E. Pilgir, Çev., s. 340-357). İstanbul: Su Yayıncılık.
- Eageton, T. (2012). *Eleştiri ve İdeoloji: Marksist Edebiyat Teorisi Üzerine Bir Çalışma*. (S. Kılıç, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Earl, A. (1997). Müze Pedojisi İngilterede Nasıl Gelişti ? İ. San (Düzenleyen.), *VI. Uluslararası Eğitimde Drama Semineri* içinde (s. 35-46). Ankara: Türk Alman İşleri Kurulu .
- Erol, K. (2012). Tarih ve Edebiyat İlişkisi ve Tarihî Romanların Tarih Öğretimine Katkısı. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 59-70.
- Ersanlı, B. (2002, Nisan). Zihinsel Sınır Güvenliği. *Toplumsal Tarih*, 34-36.
- European Centre for the Development of Vocational Training. (2014). *Terminology of European Education and Training Policy A Selection of 130 Key Words*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Farahani, M. F., Mirzamohamadi, M. H., & Noroozi, N. (2014). The Study on Features of İnformal Education in Postmodernism. *Social and Behavioral Sciences*, 559-563.

- Fay, B. (2005). *Çagdaş Sosyal Bilimler Felsefesi*. (İ. Türkmen, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freire, P. (2014). *Ezilenlerin Pedagojisi*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Furlong, J., & Davies, C. (2012). Young People, New Technologies, and Learning at Home: Taking Context Seriously. *Oxford Review of Education*, 38 (1), 45-62.
- Gazi, F. (2010). *Gösterilen Tarih Dönem Dizileri "Dönem Diziler": Senaryoya Aktarılan Tarih Anlatımı, Tarihin Hikâyeleştirilmesi İçerisindeki Yorumu ve İnanırcılığı "Bu Kalp Seni Unutur Mu" Örneği*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Gencel, İ. E. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları. *Eğitim ve Bilim*, 239-254.
- Gillis, J. R. (1996). *Commemorations: The Politics of National Identity*. Princeton : Princeton University Press .
- Giorgetti, F. M. (2016). *Eğitim Ritüelleri* İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Greenhill, E. H. (1999). *Müze ve Galeri Eğitimi*. (M. Ö. Evren, & E. G. Kapçı, Çev.) Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Guttek, G. L. (2014). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. (N. Kale , Çev.) Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Gülpınar, T. (2012). Anıtkabir'in Unutulan Kabirleri. P. M. Yelsalı Parmaksız içinde, *Neye Yarar Hatıralar* (s. 81-151). Ankara: Phoneix Yayınları.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde Temel Kavramlar ve Çagdaş Yönelimler. F. Güneş , Ç. Semerci, A. N. Elçi, A. D. Işık , C. Tosun, C. Özmen, . . . S. Tarhan, & F. Güneş (Düzenleyen.) içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 4-21). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güven, İ. (2014). *Tarih Öğretimi : Kuram ve Uygulama* (2 b.). (İ. Güven, Düzenleyen) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Hallinan, M., & Gamoran , A. (2006). The Organazational Context of Teaching and Learning. M. Hallinan içinde, *Handbook of Sociology of Education* (s. 37-65). Indiana: Springer.
- Harnett, P. (2009). Tarihin Yerel, Bölgesel, Ulusal, Avrupa, Küresel Boyutlarını Dengeli Şekilkde İlişkilendirmek. S. Aktekin, P. Harnett, M. Öztürk, & D.

- Smart içinde, *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi* (s. 147-161). Ankara: Harf Eğitim Yayıncılık.
- Haydn, T. (2003). *Computers And History: Rhetoric, Reality And The*. T. Haydn, & C. Counsell içinde, *History, Ict And Learning İn The Secondary School* (S. 11-38). Routledge Falmer.
- Hesapçioğlu, M. (2001). 21.Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi(O. Oğuz/A.Oktay/H.Ayhan içinde, *Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları. 21.Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi* (s. 39-80). İstanbul: Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık.
- Hitchcock, L. A. (2013). *Kuramlar ve Kuramcılar*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Hobsbawn, E. (2001). *Tarih Üzerine*. (O. Akınhay, Çev.) Ankara: Bilim ve Sanay.
- İlaslan, S. (2016). *Popüler Tarih Dizileri Bağlamında Televizyonda Tarih İnşası ve Politik Tartışmalar*. *Kültür ve İletişim*. 19 (37), 14-44.
- İlhan, A. Ç. (2008). Müze ve Eğitim. İ. San içinde, *Eğitim ve Müze Seminer Kitabı* (s. 23-25). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Illich, I. (2013). *Okulsuz Toplum*. (M. Özay, Çev.) İstanbul: Şule Yayınları.
- İnal, K. (2008). *Eğitim ve İdeoloji*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- İnal, K. (2009). *Eleştirel Pedagoji: Ezilenler İçin Eğitim. Eleştirel Pedagoji* (1), 2-10.
- İzci, E & Koç, S (2012). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5 (9), 101-114.
- Irak, D., & Yazıcıoğlu, O. (2012). *Türkiye ve Sosyal Medya*. İstanbul: Okuyan Us Yayınları.
- J.Ong, W. (2012). *Sözlü ve Yazılı Kültür Sözüün Teknolojileşmesi* (6.b). (S. P. Banon, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Jacob, F. (2014). Sosyal Medya: Tarih Eğitimi İçin Engel Yada Şans. B. Çoban içinde, *Sosyal Medya Devrimi* (s. 367-376). İstanbul: Su Yayınları.
- Jensen, B. E. (2004). Okullarda ve Genel Olarak Toplumda Tarih. T. K. Sempozyumu içinde, *Tarihin Kötüye Kullanımı* (s. 83-101). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Johnson, C. A. (2013). *Bilgi Diyeti*. İstanbul: Ufuk Yayınları.

- Jurasaitė-Harbison, E. (2008). *Learning in and from Practice Opportunities and Implications for Teachers' Informal Learning in Lithuania and the United States*. University of Michigan. Doctorate Dissertation.
- Kanat, C. (2011, 2 23). Tarih Medya ve Kurgu. *Birikim*.
- Kanat, C. (2012). *Tarihin Medya ile İmtihani*. İstanbul: Yeditepe Yayınları.
- Kansu, N. A. (1952). *Pedagoji Tarihi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kant, I. (2013). *Eğitim Üzerine*. (A. Aydoğan, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.
- Kant, I. (2014). Dünya Yurttaşlığı Amacına Yönelik Genel Bir Tarih Felsefesi. D. Özlem, & A. Güçlü içinde, *Tarih Felsefesi Seçme Metinler* (s. 31-48). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Kaplan, K., & Ertürk, E. (2012). Dijital Çağ ve Bireyin İdeolojik Aygıtları. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 2 (4), 7-12.
- Kapuscinski, R. (2007). *Travels with Herodots*. (K. Glowczewska, Çev.) London: Penguin Books.
- Karaçay, A. T., & Aktuğ, S. (2014). Nörofizyolojik Kuram. B. Oral içinde, *Öğrenme ve Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (s. 191-220). Ankara: Pegem Akademi.
- Karadeniz, C., & Çıldır, Z. (2014). *İngilterede Müze Eğitimi*. Ankara: Kalem Kitap.
- Kaya, R. (2005). Öğrencilerin Tarih Sunum Araçlarına Yaklaşımı (Erzurum Örneği). Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, R., Güven, A., & Günal, H. (2013). Öğretmenlerin Gözüyle Çağdaş Tarihin Öğretimi. *Tarih Okulu Dergisi* (16), 555-587.
- Kaya, Ş. Ş. (2011). Televizyon Tarih ve Toplumsal Bellek. *Sosyoloji Dergisi*(25), 103-123.
- Kaymakçı, S., & Akbaba, B. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Geçmiş Yaşantılarında Öğrenemedikleri Konular ve Bunlara İlişkin Çözüm Önerileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* (3), 145-165.
- Kechriotis, V. (2013, Nisan). Kamusal Tarih. *Toplumsal Tarih* (232), 66-68.
- Keçe, M. (2013). Tarih Okuryazarlığı. E. Gençtürk, & K. Karatekin içinde, *Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlıklar* (s. 232-251). Ankara: Pegem Akademi.
- Keçe, M. (2015, Kasım). Türkiyede Tarih Öğretimi Programlarında Tarih Okuryazarlığı Becerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 94-121.
- Khan, S. (2015). *Dünya Okulu*. (C. Akaş, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Kındervater, A., & Borries, B. V. (1997). Historical Motivation and Historical Political Motivation Socialization. B. V. Borries, & M. Angvik içinde, *Youth and History* (s. 62-81). Hamburg: Andreas Körber.
- Kırpık, C. (2014). Türkiyede Tarih Öğretimi: Sorunlar Fırsatlar. *Yeni Türkiye* (59), 1193-1206.
- Kim, S., & McLean, G. (2014). The Impact of National Culture on Informal Learning in the Workplace. *Adult Education*, 64 (1), 39-59.
- Koçak, R. (2014). Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. B. Oral içinde, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (s. 3-28). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Korkmaz, M., & Öktem, G. (2014). Rousseau'nun Eğitim Anlayışı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 174-186.
- Köksal, H. (2007, 3). İlkçağda Vatandaşlık Öğretimi Olarak Tarih Öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), 271-278.
- Kömeçoğlu, U. (2012). *Kimlik Mekân ve Gündelik Hayat*. İstanbul: Ufuk Kitapları.
- Kyvıg, D. E., & Marty, M. A. (2011). *Yanıbaşımızdaki Tarih*. (N. Özsoy, Çev.) İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Le Roy, E., & Woodcock, P. (2010). *Informal Education and Human Rights*. London: CiCe Network Working Group.
- Lindeman, E. C. (1969). *Halk Eğitiminin Anlamı*. (C. Şentürk, Çev.) Ankara: Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Livingstone, D. (1999). Exploring the Icebergs of Adult Learning: Findings of The First Canadian Survey of Informal Learning. *Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto*, 1-23.
- Maden, S. (2012). Temel Dil Becerilerinin Eğitimi Açısından Ders Dışı (informal) Etkinliklere Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Tercihleri. *Millî Eğitim* (196), 36-55.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. (2002, Nisan). Informal and Incidental Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 25-34.
- McKenzie, B. A. (2014, Mayıs). Teaching Twitter: Re-enacting the Paris Commune and the Battle of Stanlingrad. *The History Teacher*, 47(3), 355-372.
- MEB. (1973, 6, 141). *Millî Eğitim Temel Kanunu*. Erişim Tarihi: 15.01.2016. Kaynak: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html adresinden alınmıştır

- MEB. (2012). *Ortaöğretim Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Merriam, S. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygula İçin Bir Rehber*. (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miller, W. (1993). *Senaryo Yazımı*. (Y. Büyükerşen, Y. Demir, & N. Esen, Çev.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Mohan, A. M. (2009). Teacher Efficacy In Geography: A Mixed Methods Study Of Formal and Informal Teacher Education. *Doctorate Thesis*. Texas: Texas State University.
- Monk, D. R. (2013, Mayıs). John Dewey and Adult Learning in Museums. *Adult Learning*, 24(2), 63-72.
- Munley, M. E., & Roberts, R. (2006). Are Museum Educators Still Necessary? *The Journal of Museum Education*, 31 (1), 29-40.
- Neyzi, L. (2015). *Nasıl Hatırlıyoruz*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Nietzsche, F. (2011). *Tarihin Yaşam İçin Yararı ve Yararsızlığı Üzerine*. İstanbul : Say Yayınları .
- Oktay, A. (2010). 21.Yüzyılda Eğitim. O. Oğuz, H. Ayhan, & A. Oktay içinde, *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi* (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Oktay, F. (2003). 32. *Dönem AB ve Uluslararası İlişkiler Temel Eğitim Programı Yaygın Eğitim Gençlik ve Sivil Toplum Örgütleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Avrupa Toplulukları Araştırma ve Uygulama Merkezi .
- O'Mahony, T. K. (2010). *Connecting Formal and Informal Learning Experiences*. University of Washington. Doctorate Dissertation.
- Omerzel, D. G. (2007). The Motivation of Educational Institutions for Validation of Non-formal and Informal Learning. *The Impact of School Effectiveness and School Improvement on School Reform* (s. 105-117). Portoroz: ICSEI.
- Onur, B. (1999). Sunuş. E. H. Greenhill içinde, *Müze ve Galeri Eğitimi* (s. 5-10). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Onur, B. (2014). *Yeni Müze Bilim*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Oral, B. (2005). İnternet ve Eğitim. A. Tarcan içinde, *İnternet Toplum* (s. 90-117). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Oral, M. (2015). *Türk Ulusunun İnşası*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Oskay, Ü. (2014). *Yıkanmak İstemeyen Çocuklar Olalım*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Özcan, A. (2011). *Türkiyede Popüler Tarihçilik*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Özdemir, Ö. (2012). Geçmiş Mazi Diyebildik mi? Bir Bellek Mekanı Olarak Sinemalar. P. M. Parmaksız içinde, *Neye Yarar Hatıralar? Bellek ve Siyaset Çalışmaları* (s. 151-221). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Özen, Y. (2011, Kasım). Yaşam Boyu Değişerek ve Gelişerek Öğrenme. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (6), 1-16.
- Öztaş, S. (2008). Tarih Öğretimi ve Filmler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (2), 543-556.
- Öztürk, H. (2008). Hayat Boyu Öğrenim Kapsamında İnfomal Öğrenmenin Yeri, Anlamı ve Önemi. *Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Türkiyede İnfomal Öğrenme Üzerine Ortak Bir Anlayış Geliştirme ve Farkındalık Oluşturma Projesi Konferansları* (s. 45-55). İstanbul: Talim Terbiye Kurulu Yayınları.
- Öztürk, İ. (2014, Temmuz- Ağustos). Değişen Türkiye'de Tarih Öğretimini Yeniden Düşünmek. *Yeni Türkiye* (59), 1187-1192.
- Öztürk, İ. H. (2009, 2 7). "Yeni Ortaöğretim Tarih Programları Üzerine Eleştirel Bir İnceleme. Erişim Tarihi: 02.04.2016. Kaynak: <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/102>
- Öztürk, İ. H. (2012). *Tarih Öğretiminde Bilgi ve İletişim Teknolojileri: Kuram ve Uygulama*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Öztürk, M. (2014). *Cografya Eğitiminde Araştırma* (2 b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, M., & Akgün, Ö. E. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Paylaşım Sitelerini Kullanma Amaçları ve Bu Sitelerin Eğitimlerinde Kullanılması ile İlgili Görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 49-67.
- Pamuk, A. (2007). *Vatandaş Yetiştirme Aracı Olarak Tarih Öğretimi Ortaöğretim Düzeyinde Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Pamuk, A. (2014). *Kimlik ve Tarih Kimliğinin İnşasında Tarihin Kullanımı*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi .

- Pamuk, O. (2011). *Saf ve Düşünceli Romancı*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Pata, A. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Boş Zamanlarında Tarih Öğrenmeye Yönelik Eğilimleri. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pearcy, M. (2014). Student, Teacher, Professor: Three Perspectives on Online Education. *The History Teacher*, 47(2), 169-185.
- Petnuchova, J. (2012). Non-formal and Informal Education: Where Does It Go in the Slovak Republic. *US-China Education Review*, 614-625
- Pischetola, M. (2014). Eğitimde Sosyal Medya: Toplumsal İçermenin ve Ortak Öğrenmenin Temel Kaynakları. B. Çoban, C. L. Bernardi, T. Gravende, D. Kasap, S. Stano, A. Steinbberg, . . . F. Kohle, & B. Çoban (Düzenleyen.) içinde, *Sosyal Medya Devrimi* (A. E. Pilgir, Çev., s. 319-340). İstanbul: Su Yayıncılık.
- Postman, N. (2014). *Televizyon Öldüren Eğlence, Gösteri Çağında Kamusal Söylem* (5. b.). (O. Akinhay, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Priest, S. (1987). Redefining Outdoor Education A Matter of Many Relationships. *Journal of Enviromental Education*, 17 (3), 13-15.
- R.Galper, A. (1987). Opportunities for Learning in Informal Settings. B. Hatcher içinde, *Learning Opportunies Beyond School* (s. 8-14). Washington D.C: Association for Chilhood Education International.
- Riddle, E. M. (2003). Voluntary Partpication and Online Learning: A Resarch Study Investigating Why K-L2 Teachers Participate In Informal Online Learning and How It Influens Their Professional Devolopment. *Unpuplished Doctorate Thesis*. University of Virginia.
- Rockmore, T. (2005). *On Constructivist Epistemology*. Maryland : Rowman & Littlefield Publishers.
- Rohs, M. (2008). Informal E-Learning – What Does It Mean? *Microlearning 2008*. Zurich: University of Zurich E-Learning Center.
- Rosenstone, R. A. (1995). The Historical Film as Real History. *Film Historia*, 5 (1), 5-23.
- Rosenzweigh, R. (2000). How American Use and Think About History. P. N. Stearns, P. Seixas, & S. Wineburg içinde, *Knowing, Teaching & Learning History* (s. 262-283). New York: New York University Press.

- Russel, B. (2015). *Toplumsal Yeniden İnşanın İlkeleri*. (T. Doğan, & Ş. Duran, Çev.) İstanbul: Bgst Yayınları.
- Safran, M. (2006). *Tarih Eğitimi Makaleler ve Bildiriler*. Ankara: Gazi Kitabevi .
- Sakaoğlu, N. (2002, Nisan). Yanlışları Öğretiyoruz. *Toplumsal Tarih*, 38-39.
- Sakka, V. (2004). Out of School History: A Greek Perspective. M. Roberts içinde, *After the Wall History Teaching After the Wall Since 1989* (s. 222-238). Hamburg: Körber Stiftung.
- Salmi, H. (1993). *Motivation and Learning in Informal Education*. Helsinki: University of Helsinki Deparmant of Teacher Education Doctoral Dissertation.
- Sayer, F. (2015). *Puplic History*. New York: Bloomsbury Academic.
- Schmidt, E., & Cohen, J. (2015). *Yeni Dijital Çağ*. (Ü. Şensoy, Çev.) İstanbul: Optimist Yayınları.
- Schneider, B. P. (2003). Making the Informal Formal: An Examination of Why and How Teachers and Students Leverage Experiences in Informal Learning Environments. Stanford University.
- Schugurensky, D. (2000). The Forms of Informal Learning: Towards a Conceptualization of the Field. (C. f. Work, Düzenleyen.) *SSHRC*, 1-9.
- Scribner , S., & Cole, M. (1973, 11). Cognitive Consequences of Formal and Informal Education. *Science, New Series*(182), 553-559.
- Seefeldt, C., Castle, S., & Falconer, R. C. (2015). *Okul öncesi ve İlkokul Çocukları İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (S. C. Keskin, & A. Orhan, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Seidel, S., & Hudson , K. (1999). *Müze Eğitimi ve Kültürel Kimlik*. (B. Onur, Düzenleyen, & B. Ata, Çev.) Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müze Eğitimi Anabilim Dalı Yayınları.
- Sevdalis, C., & Skoumios, M. (2014). Non-formal and Informal Science Learning Teacher's Conception. *The İnternational Science of Science and Society* (5), 13-25.
- Shaffer, K. R. (2004). Popular Culture and Teaching of History: Modern Carribean History Course. *The History Teacher*, 37(3), 365-383.
- Shapiro, J. K. (2003). *Exploring Teacher's Informal Learning for Policy on Professional Development*. Los Angeles: Rand Graduate School Pupliching.

- Shoob, S., & Stout, C. (2009). *Teaching Social Studies Today*. California: Shell Education.
- Sönmez, V. (2008). *Gelecekte Olası Eğitim Sistemleri* (3. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stradling, R. (2003). *20. Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Şahin, Ç., Arcagök, S. (2014). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 7 (16). 393-416.
- Şapolyo, E. B. (1936). *Müzeler Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Şensoy, G. (2014, Nisan). *Vatandaşlık Bilgisi Öğretilmesinde Okul Dışı Sahaların Etkili Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi. Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, A. (2006). *Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi*. *Bilig*, 65-80.
- Şimşek, A., & Kaymakçı, S. (2015). Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimin Amacı ve Kapsamı. A. Şimşek, & S. Kaymakçı içinde, *Okul Dışı Sosyalbilgiler Öğretimi* (s. 1-13). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2008). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tamgün, I. (2013, 2 1). *Tarihin Kamusal Alanda Kullanımı*. Dipnot.
- Taşpınar, M. (2008). Hayat Boyu Öğrenim Kapsamında İnfomal Öğrenme. *Hayat Boyu Öğrenim Kapsamında Türkiyede İnfomal Öğrenme Üzerine Ortak Bir Anlayış Geliştirme ve Farkındalık Oluşturma Projesi Konferansları* (s. 14-30). Ankara: Talim Terbiye Kurulu Yayınları.
- Tekeli, İ. (2007). *Birlikte Yazılan ve Öğrenilen Bir Tarihe Doğru*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tekeli, İ. (2011). *Tarih Bilinci ve Gençlik*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Toprak, A., Ayşenur, Y., Aygül, E., Binark, M., Börekçi, S., & Çomu, T. (2014). *Toplumsal Paylaşım Ağı Facebook*. İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Tosh, J. (2013). *Tarihin Peşinde* (5.b.). (Ö. Arıkan, Çev.) İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tuncer, A. (2013). Sosyal Medyanın Gelişimi. F. Özata içinde, *Sosyal Medya* (s. 2-26). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi .

- Tusting, K. (2003). *A Review Of Theories Of Informal Learning*. Lancaster: Lancaster Literacy Resarch Center Lancaster University.
- Türk, İ. C. (2013). *Osmanlı Devletinde Tarih Eğitimi*. İstanbul: Arı Sanat Yayıncılık .
- Türkeş, A. Ö. (2013, 4 3). *Romana Yazılan Tarih*. Erişim Tarihi: 15.01.2016. Kaynak: <http://www.notosoloji.com/romana-yazilan-tarih-a-omer-turkes>
- Türkmen, H. (2010). İnfomal Fenbilgisi Eğitimine Tarihsel Bakış ve Eğitimimize Entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (39), 46-59.
- Türkmen, H. (2015). Yetişkinlerinin İnfomal Öğrenme Ortamlarına Ziyaret Gündemleri: Sasalı Doğal Yaşam Parkı Örneği. *Journal of European Education*, 5 (1), 15-23.
- Uğur, V. (2013). *1980 Sonrası Türkiyede Popüler Roman* . İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Ülken, H. Z. (2008). *Millet ve Tarih Şuuru*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Warrington, M. H. (2014). *Tarih Bilimine Yön Veren Düşünürler En Önemli 50 Tarihçi*. (İ. Kapaklıkaya, Çev.) İstanbul: Etkileşim Yayınları.
- Williams, K. (2007). Flattened Visions From Timeless Machines. *Media History*, 13(2-3), 127-148.
- Winterwood, F. (2010). Informal Online Learning Practices: Implications for Distance Education. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 18-28.
- Yaşar, Ö. (2013). *Akıllı Telefonların İnfomal Öğrenme İçin Kullanımının İncelenmesi*.. Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgi Teknolojileri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Yelsalı Parmaksız, P. M. (2012). Çanakkale Bellek Savaşı. P. M. Yelsalı Parmaksız içinde, *Neye Yarar Hatıralar* (s. 281-303). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Yeşilbursa, C. C. (2015). Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretminde Yerel Tarih. A. Şimşek, & S. Kaymakçı içinde, *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 143-169). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yeşilbursa, C. C. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Tarihsel Bilgi Edinme Kaynaklarına Yönelik Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* , 1-21.
- Yıldırım, A. (2013). *Eleştirel Pedagoji*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yolaç, M., & Öztürk, M. (2002). Tarihi Silahsızlandırmak: Çağdaş Bir Tarih Öğretimi. *Toplumsal Tarih*, 32-66.
- Youker, C. R. (2002). Teachers' Perspectives of Why and How They Use the Resources of Informal Science Education Sites. *Unpublished Doctorate Dissertation*. The University of Texas .



EKLER

EK-1

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Soruları

1-) Okul dışında neden tarih öğrenmeye ihtiyaç duyuyorsunuz?

2-) Okul dışında tarih öğrendiğiniz kaynaklar nelerdir?

a-) Neden bu kaynakları tercih ediyorsun?

3-) Okul dışında tarih öğrendiğiniz kaynaklar hakkındaki görüşleriniz nelerdir (olumlu ve olumsuz yönleri) ?

Belgeseller hakkındaki görüşleriniz?

Dizi ve filmler hakkındaki görüşleriniz?

Tarih konulu TV. programları hakkındaki görüşleriniz?

İnternet hakkındaki görüşleriniz?

Aile ve yakınların anlattığı tarih hakkındaki görüşleriniz?

Sosyal medya ki tarih konulu sayfalar hakkındaki görüşleriniz?

Arkadaş ve çevredekilerin anlattıkları tarih hakkındaki görüşleriniz?

Tarih konulu romanlar hakkındaki görüşleriniz?

Müzik (marş, şarkı türkü, ezgi vb.) hakkındaki görüşleriniz?

Müze ve tarihî mekânlar hakkındaki görüşleriniz?

Bilimsel kitap ve makaleler hakkındaki görüşleriniz?

Tarih konulu dergiler hakkındaki görüşleriniz?

Ansiklopediler hakkındaki görüşleriniz?

4-) Okul dışında tarih öğrendiğiniz kaynaklarda yazarın ya da başvurduğunuz kaynağın, yayınevinin, izlediğiniz kanal vb.nin ideolojisi sizin için kaynak seçiminde önemli midir?

a-) Kaynakların ideolojik ve yanlı olmasındaki görüşleriniz nelerdir?

5-) Size göre tarihî bilgi veren ve tarih anlatan ideal informal öğrenme kaynakları nasıl olmalıdır?

6-) Okul dışında tarih öğrenmenizi sağlayan informal öğrenme kaynaklarının tarih eğitimi ve objektif tarih bilimi için dezavantajlı yönleri var mı?

7-) İnfomal öğrenme kaynaklarından daha nitelikli ve verimli öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için okulda öğretmenlerin ve üniversitede akademisyenlerin üstlenmesi gereken misyon nedir?

EK-2 Örnek görüşme metni

Okul dışında informal kaynaklardan neden tarih öğreniyorsun?

İlk başlarda tarihe inkılâp tarihi ile başladım. Çünkü ortaokulda ilgi duymaya başladım. Liseye geçtikten sonra daha tarihi derinlemesine gördük. Ders kitaplarının dışına çıkmaya başladım artık. Kitaplara yöneldim. Daha akademik derin kitaplara.

Peki, sen akademik kitapları neden tercih ediyorsun?

Şimdi şöyle bir şey var bizim lise kitaplarında derinlemesine bilgiyi belli bir noktaya kadar getirip bırakıyorlar. Ama ondan sonra bazı şeylerin yanlış olduğunu öğrenmeye başladım. Mesela bu halifelik konusudur, Fatih'in kardeşleri öldürme konusudur. Bunlara ilgi duymaya başladıkça illa ki akademik kitaba yönelmeye başlıyorsunuz. Çünkü aradığınızı orada bulabiliyorsunuz. Diğerlerinde sadece yüzeysel geçiyorlar. Siz merak ediyorsunuz. Çünkü bu alan bira da merak işi onun için siz kendinizi akademik kitaplardan uzak tutsanız bile eliniz onlara gidiyor.

Peki, bunun dışında akademik kitaplarının eleştirdiğin yönleri var mı?

Akademik kitaplarının eleştirdiğim yönü bazen konuyu dışına koyabiliyorlar. Mesela halifelik konusunda çok fazla dayanak gösterebiliyorlar, kaynak gösterebiliyorlar. En basitinden Abdullah Özcan'ın Osmanlı ve Medeniyet kitabında kendini ispatlayabilmek için en az on tane örnek vermiş.

Anladım.

Beyazıt'ın ablasına söylediği, 1. Murada denilenler, Osman Bey'e denilenler, 2. Murad'a halife denilmesi gibi. Yani buna dair en az on tane dip not örneği var. Mesela bunu yapması yerine üç tane örnek gösterse inanan insan inanıyordur. Çünkü bilimsel yaklaşıyor sonuçta. Bilimselliğinizi de desteklemelisiniz ama aşırıya gitmek kalınlık getirir bir kitaba başka bir şey değil. Bunu üç tane ile sınırlandırın

Anladım.

On tane değil de üç tane olursa yine bilimsel olur ama demek ki.. Belki de şundan dolayı olabilir. Sonuçta zıt bir şey söylüyorsunuz. Halifelik Osmanlıya Yavuz Sultan Selim döneminde geçmedi diyorsunuz. Belki bunu kuvvetlendirmek için on tane örnek vermiş olabilir ama bence aşırıya kaçılmış.

Peki, kitaplar dışında başka hangi kaynaklardan faydalanırsın?

Hocam artık imkânlar arttı. Neredeyse sınırsız özellikle internet sayesinde her şeye ulaşım var. Google Akademi'den İngiltere'de yazılan makaleye ulaşabiliyorum. İnternetin hızı büyük avantaj tabii dezavantajları var. Bir kere kitabın verdiği güveni vermiyor.

İnternet dışında hangi kaynaklar?

Hocam dediğim öncelik kitap, ansiklopedi ama yeri geliyor belgeselde, filmde hatta Facebook bile bir şeyler katıyor bana. Kimi zaman babamın anıları bile tarih öğretiyor ya da sokakta yürürken gördüğüm bir caminin kitabesi bile yetiyor.

Dergiler var. Dergilerde ki tarih hakkında fikirlerin ne?

Piyasada tarih dergisi olmayıp da içinde tarih bölümü olan dergilere inanmıyorum. Çünkü yalan yanlış bilgi veriyorlar. Ama sadece tarih anlamında çıkan dergilere inanırım hatta birkaç makalelerini okurum. Diğer türlü dergilere inanmıyorum.

Peki, mesela o dergilerde ki makaleleri okuduğunda oralardan Bir şey öğrenebileceğini sezdin mi?

Şimdi şöyle bir var zaten öğrenmek için okuyorum. Merak için okuyorum. En basitinden bir ay önce okumuştum Ermeni diasporası meselesi. Diaspora diaspora diyorlardı ama diasporanın kelime anlamını biliyordum ama şey olarak bilmiyordum. Bu arada Cevdet hoca Facebook'da Bir şey yayınladı onu okuduktan sonra iyice tatmin oldum

Peki, Akademik kitaplar dışında birde romanlar. Bunları okuyor musun?

Evet okuyorum.

Kimi okuyorsun?

Özellikle İskender Pala'yı çok iyi takip ediyorum.

Romanlar hakkındaki görüşlerin neler?

Romandan tarih yaşanılmadan öğrenilemez. Çünkü roman kurgudur. İskender Pala'nın da tarih bilgisinin olmadan kurguladığına inanmıyorum. Çünkü romanları tutmaz. Örneğin bir Katre-i Matem Lale Devrini anlamak isteyen bir insan Katre-i Matem'i okur ama şu bilinçle okuyacak bu bir kurgudur.

Yani senin tarih bilincin oluşmasında romanların yeri nasıl?

Şöyle diyeyim. Romanlar önemlidir. Ama dediğim gibi o bilinci verilmeniz lazım. Onun gerçek dışı olmadığını söylemeniz lazım yoksa öyle körü körüne gidip de Şah Sultanı okuyup da Çaldıran Savaşı hakkında şöyle oldu böyle oldu denmesi o tamamen kurgudur tamam içinde doğru bilgiler vardır ama onu çekip alabilmek lazım.

Yani sen diyorsun ki öncelikle bir altyapının olması lazım.

Öncelikle bir teorinizin olması lazım. Yani Çaldıran Savaşını anlatacaksınız öğrenciye sonra diyeceksiniz ki Katre-i Matem'i oku Lale Devri ile ilgili çıkarımlarını bana anlat.

Peki, sen bu kitapları alırken sana cazip gelen seçicilik unsuru nedir?

Seçicilik unsuru bir kere tanınmış olması. Tanınmış derken bilimsel olarak kendini kanıtlamış olması gerekir. Mesela bir tarih öğretmeni var Süleyman Kocabaş diye onun mükemmel bir kütüphanesi var. Şöyle eline ne geçti ise almış onu kütüphanesine koymuş okumuş mu bilmem. 1970'lerin gazetesinden tutunda her şey var. Eksik bir şey yok. Yalnız sorsanız ki Süleyman hoca bunları okudun mu? Yok. Şimdi o Türkiye Cumhuriyeti tarihi yazıyor yaklaşık 8 cildi çıkardı. Geçen TV Kayseri var bununla mülakat yapıyordu. Bunları nasıl yazıyorsunuz dedi. Önüne sekiz dokuz tane kitabı

sıralamış oradan alıyor onu yazıyor oradan alıyor onu yazıyor. Sanki ders notu çıkarıyor. Bunu bende yaparım. Bilimsellik bu ise tamam yapalım. İşte Süleyman Kocabaş gibi tipler var piyasada.

Bunların dışında ansiklopediler var?

Şimdi şöyle. İlk başta merak edipte ilk şey olduğumda direk onlara kitaplara bakarım. Osmanlı Tarihinde İsmail Hakkı' ya bakarım. İkinci olarak da ansiklopedilere bakarım. Aradığımı da bulurum.

Yani onlar daha önemli kaynaklar diyorsun

Onlar baş tacı. İlk başta ilk gideceğiniz yer orasıdır benim için. Bu kaynaklar baş tacı bugün bana bir araştırma konusu verseniz öncelikle o kaynakları tararım Osmanlıya eğer İsmail Hakkı Uzuncarşılı'nın kitaplarına bakarım.

Ailenin ve yakınlarının anlattığı tarih senin tarih bilginin oluşmasında yeri var mı?

Var tabii ki hocam ama kitaplar kadar etkili değil. Ama kitaplarda olmayan ya da benim merak edipte bulmadığım şeyleri anlatırdı babam bana. Halen anlatıyor ama biraz mahalli şeyler onlarda geçmişten gerçi.

Ne anlatır baban sana?

Mesela şu Kayseri Spor, Sivas maçında çıkan olaylar, ya da ekmeğin karne ile verildiği yıllar, Ecevit dönemi. Terörün ilk başladığı yıllar köy basmalar filan hep bunları anlatırdı. Halen aklımda hepsi.

Neden aklında hala unutmadın?

Babam yaşadığı için, içten anlatıyor daha samimi geliyor bana.

Birde arkadaş çevresindekilerin anlattıkları var senin için önemli mi yeri var mı?

Arkadaş çevresinde genelde herkes kendi geçmişine kimliğine göre anlatıyor. Biri geliyor milliyetçi açıdan yaklaşıp kendi fikrini övmek için olaylar anlatıyor. Diğeri geliyor İslamcı filan. Bunların dışında derste işlediğimiz konuları tartıştığımız da oluyor. Sosyal olmamız etkili bunda. Bir şeyler katmıyor değil ama süzmek lazım bunları.

Facebook'da takip ettiğin sayfalar var mı?

Ecdada selam diye bir sayfa var gerçi çok doyurucu nitelikli bilgiler vermiyor padişahlarla ilgili bilgiler veriyor. Ama bu ve benzeri sayfaların provokasyon amaçlı olduğunu düşünüyorum.

Hangi açıdan?

Mesela milliyetçilik duygusu yükseldiği zaman Facebook'da popüler olan bilgiler paylaşımlar bu şekilde oluyor. İlginç bilgi veren yayan kaynak değil Facebook.

Facebook sence tarihin objektifliğini öldürüyor mu?

Sadece tarihin değil tüm bilimlerin hatta her şeyin objektifliğini öldürüyor. Kullanma sınırı yok bugün en alt derecede okuma yazması olan bile oraya bir şeyler yazıyor. Bir lise hocası oraya tarihle ilgili bir şeyler yazıyor kaynakça ya da herhangi bir şey belirtmeden ne kadar doğru. Facebook'da paylaşılanlar yazılanlar genel olarak doğru değil ki tarih adına doğru şeyler yazılsın.

Twitterın var mı?

Var ama tarihi sayfalar ya da tarihle ilgili takip ettiğim sayfa yer yok

Belgeselleri izliyor musun?

Evet, özellikle Cumhuriyet tarihi için Mehmet Birand'ın belgeselleri.

Neden izliyorsun?

Cumhuriyet tarihini öğrenmenin en iyi yolu belgeseller en kolay yolu belgeseller. Okuma açısından karşılaştıracak olursanız, okursunuz sonra belgeseli açarsınız belgesellerde ilgili dönemle ilgili gerçek görüntüler yayınlanıyor daha kalıcı oluyor. Birde belgesellerde o dönemin şahitleri konuşturuluyor. Mesela Kenan Evren'in darbe yaptığı, adam açık açık söylüyor bunu bunun yazdığını okumak var birde kendisinden dinlemek var. Bu açıdan belgeseller önemli. Tabi unutulmaması gereken yanlışlık var belgesellerde kurgu ama şimdi şu var, romanlarda olduğu gibi karşınızdaki belgeseli yapanın insan olduğunu, bir amaç doğrultusunda hazırladığını, bu belgeseli yapanın bir ideolojiye sahip olduğunu, kesinlikle unutmamalıyız.

Bir de film ve diziler var tarih konulu film ve diziler bunlar hakkındaki görüşlerin neler?

Bence filmlerden tarih açısından bakış açısı kazanılmaz. Çanakkale'yi anlatıyor iyi güzel ama yalnız Çanakkale'nin öncesini ve sonrasını anlatmıyor o anı anlatıyor tamam anı yaşatmak için film yapıyorlar Fetih 1453 öyleydi sadece İstanbulun fethi üzerine yoğunlaşmış İstanbul fethedildi sadece nokta atışı var. Perspektif kazandırma yok sadece o noktaya yoğunlaşmış fethin öncesi sonrası yok gerisi ötesi belli değil.

Tartışma programları TV'lerde ki

İzliyoruz evde. Habertürk'de ki insanlar kendini kanıtlamaya çalışıyorlar kendilerini gündemde tutmak isteyen. Geçen İlber Ortaylı'yı izliyorum saygı duyulan bir tarihçi ama onun tezine karşı bir şey söylediğinde yerinde duramıyor. Bu bilime aykırı bir şey madem bilime inanıyorsun... Bilim sürekli değişen bir şey özellikle tarih. Murat bardakçı farklı şeyler yaparak kendini ispatlamaya çalışıyor. Bundan dolayı benim açımdan verimli değil. Tarih anlatmanın ötesinde kendini ispatlama var.

Bunların dışında var mı?

TV Net'de Mustafa Armağan var onlar biraz daha derli toplu ama orada da siyasi amaç var ya da dini amaç. Her yerde tarih bir amaç için kullanılıyor aslında mesela Ermeniler üzerinde batılılar da tarihi kullanıyor. Tarih bir millet için araç olarak kullanılıyor.

Birde tarihî mekânlar ve müzeler var?

Evet, tarih bilincimin artmasında müzeler ve tarihî mekânlar önemli yere sahip benim için. Alaca Höyük'e gittik orda gördüklerim çok etkiledi beni örneğin güneş kursu vardı. Kayseri Meydanında Kurşunlu Camine gittiğinizde dönemin havasını hissediyorsunuz inşa edilirken nasıl bir ortam vardıysa bunların katkısı oluyor o ortamda bulununca aynısı Hunat Camiinde de var ama mimarileri farklı bu farklılara fark etmek görerek yaşayarak çok şey katıyor bana.

Tarih konulu müzikler, marş, türkü vb hakkındaki düşüncelerin neler?

En çok etkilendiğim padişahların şiirleri besteleniyor bunları dinleyince padişah hakkında bir şeyler öğreniyor ve fikir sahibi oluyorum. Kanuni'nin olmaya devlet cihanda sıhhat gibi şiiri bestelendi bunu öğrenciye dinlettiğiniz zaman müzikle hem

daha kalıcı hem daha keyiflim oluyor. Ezgi vererek dinletildiğinde çok daha güzel oluyor. TRT'de türkülerin tarihini anlatan program var çok güzel bir şekilde türkülerin tarihini hikâyesini anlatıyor. Sosyolojik tarih yani yaşanmışlıklar var. Dönemin şartlarını anlamak için birebir. Maddi çıkar için yapılıyorsa problemler bu amaçta yapılan çalışmalar hoş olmuyor bence.

Okul dışında tarih öğrendiğin kaynaklarda yazarın ya da başvurduğunuz kaynağın, yayınevini, izlediğiniz kanal vb.nin ideolojisi sizin için kaynak seçiminde önemli mi?

Ben akademik, doğru tarihin peşindeyim. Benim özellikle üniversiteye başladıktan sonra gördüğüm her fikirden herkes her zaman doğru da yazmıyor yanlış da. Onun için her türlü yayınevinin, yazarın kitabını okumalı, belgeselini izlemeli zaten hepsini görünce mantık sizi doğruya götürüyor.

Sen kaynakların yanlış olmasını durumunu nasıl değerlendiriyorsun?

Dediğim gibi hocam herkes her şekilde yazıyor bunun önüne geçemeyiz. Bence kaynaklardan daha çok okuyacak izleyecek bireyleri eğitmek bilgilendirmek gerekli.

Sana göre tarihî bilgi veren ve tarih anlatan ideal informal öğrenme kaynakları nasıl olmalıdır?

Kitaplara değinirken de bahsettim sade anlaşılır olmalı aşırı bilgiye boğulmamalı. Lise mezunu hatta ilkokul mezunu eline aldığı anda ya da belgeselin karşısına geçtiğinde kendine bir şeyler bulabilmeli.

Okul dışında tarih öğrenmenizi sağlayan informal öğrenme kaynaklarının tarih eğitimi ve objektif tarih bilimi için dezavantajlı yönleri var mı?

İnformal kaynakların eksik ya da eleştirilecek yanı şu tarih her yerde her şeyde kullanılıyor her şeyin bir tarihi var. Siz bunu bir milleti galeyana getirmede de kullanabilirsiniz tarih bunun için en güzel araçtır bir köprüye yavuz isminin verilmesi milleti galeyana getirdi haber yani TV sosyal medya aracılığıyla oldu bu yani informal kaynaklar milleri yönlendirmede çok iyi bir araç. Tarih de bilimsellik objektiflik diyorlar bilinçli bir insan objektifliğin izlediği dinlediği kaynaklarda belgesellerde

olmadığını bilir çünkü belgesellerde kanıt gösterilirken zaten taraf olunuyor bunları bilerek okumak izlemek lazım. Bence informal kaynakların en olumsuz yanı alt yapı olmadan bilgi olmadan medya ve sosyal medyada bilgi öğrenmek sıkıntılı örneğin Muhteşem Yüzyıl dizisinde Kanuniyle ilgili çok şey çıktı ortaya merak uyandırması iyi ama yanlış merak uyandırılıyor. Aynı şekilde başka uçlarda da sosyal medyada Osmanlının son durağıız tarzında söylemler oldu bu tarz uç söylemlerde yanlış. Zaten bunu yapanlar bu amaçla yapıyor. Takipçilerin bunu bilmesi buna göre okuyup yorumlaması gerekiyor.

İnformal öğrenme kaynaklarından daha nitelikli öğrenme süreci gerçekleşmesi için akademisyenlerin ve öğretmenlerin üstlenmesi gereken misyon nedir?

Tarih bilgisi verirken kurguların farkına vardtırmak gerekiyor. Tarih öğrenirken öğretirken sadece bir kaynağa bağlı kalmak da sıkıntılı durumlar ortaya çıkarıyor. Herkes okuduğu kaynağın tek doğru olduğunu iddia ediyor ve bilgi kirliliği ortaya çıkıyor. Birisi gidip Facebook'da yazıyor diğeri gidip kitap da ya da dergide yalanlıyor. Kartopu gibi büyüyor ve bilgi kirliliği doluyor. Bunun önüne geçmenin en kestirme ve en iyi yolu okulda hocaların informal kaynaklar noktasında yönlendirme yapması tavsiyede bulunması.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı: Özhan CEYHAN

Uyruğu: Türkiye (TC)

Doğum Tarihi ve Yeri: 06.07.1988 /Kayseri

Medeni Durumu: Evli

Tel: 0533 651 95 67

email: ozhanceyhan@erciyes.edu.tr

Yazışma Adresi: Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi A Blok no: 219
Melikgazi/KAYSERİ

EĞİTİM

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği 2011

Kayseri, Mimar Sinan Anadolu Öğretmen Lisesi 2006

İŞ

2012 İstanbul İbrahim Müteferrika Anadolu Meslek Lisesi, Tarih Öğretmeni

2013 Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Araştırma Görevlisi

YABANCI DİL

İngilizce