



GİRESUN
ÜNİVERSİTESİ . UNIVERSITY



SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Graduate School of Social Sciences

**TEMEL EĞİTİM
ANA BİLİM DALI
Yüksek Lisans Tezi
Muhammet ÇOLDUR
162007004**

2019

GİRESUN



T.C.

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MİLLİ TARİH ÖĞRETİMİ HAKKINDAKİ
GÖRÜŞLERİ

THE OPINIONS OF CLASSROOM TEACHERS ABOUT NATIONAL
HISTORY TEACHING

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUHAMMET ÇOLDUR

(162007004)

TEZ DANIŞMANI

DR. ÖĞR. ÜYESİ NAZIM KURUCA

GİRESUN-2019

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 17/06/2019 tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Muhammet ÇOLDUR'un Sınıf Öğretmenlerinin Milli Tarih Öğretimi Hakkındaki Görüşleri başlıklı tezini incelemiş olup aday 05/07/201 tarihinde, saat 14:00'te jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmzası
Üye (Başkan)	Dr. Öğr. Üyesi Nazım KURUCA(Danışman)	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi. Dursun ŞAHİN	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Ceren ÇEVİK KANSU	

ONAY

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

Prof. Dr. Güven ÖZDEM
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Yeterlilik tezi olarak sunduğum “Sınıf Öğretmenlerinin Milli Tarih Öğretimi Hakkındaki Görüşleri” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

05/07/2019

Muhammet ÇOLDUR

ÖN SÖZ

Ülkemizde özellikle eğitim kurumlarındaki tarih öğretiminde problemler yaşanmaktadır. Temel problem ise kurumlardaki tarih derslerinin sıkıcı olarak algılanması ve gereken ilginin gösterilmemesidir. Bu problemin kaynağında ise derslerin öğrenci merkezli bir anlayıştan uzak şekilde işlenmesidir. Bazı sınıf öğretmenlerimiz yeterli alan bilgisine sahip olmasına rağmen, tarihin nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda sıkıntılar yaşamaktadır.

Son yıllarda ülkemizde tarih öğretimine yönelik çalışmalarda bir artış olduğu görülmeye rağmen bu artışın yeterli seviyede olmadığını söylemek mümkündür. Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin milli tarih ve tarih öğretimi ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanan bu çalışmayı yaparken, başladığım ilk günden son güne bilgi ve deneyimlerini benden esirgemeyen, göstermiş olduğu sabır ve ilgisi ile kendisinden çok şey öğrendiğim tez danışmanın Dr. Öğr. Üyesi Nazım KURUCA'ya sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Ayrıca çalışmanın her aşamasında değerli görüşlerini benden esirgemeyen ve bana sabırla vakit ayıran hocalarıma, bizzat çalışmada beni yönlendiren ve tarih öğretimi alanında ülkemizin önde gelen isimlerinden olan İsmail Hakkı Demircioğlu hocama teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında desteğini esirgemeyen, bugünlere gelmeme vesile olan babam Hamza ÇOLDUR ve annem Zeynep ÇOLDUR'a teşekkürü bir borç bilirim.

ÖZET**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MİLLİ TARİH ÖĞRETİMİ HAKKINDAKİ
GÖRÜŞLERİ****ÇOLDUR, Muhammet****Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü****Temel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi****Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Nazım KURUCA****Temmuz-2019**

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin milli tarih ve öğretimi ile ilgili görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. 2017-2018 yılında Şanlıurfa ili Viranşehir ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri araştırma grubu olarak seçilmiştir. Verilerin toplanmasında kişisel bilgi formu ve öğretmenlerin milli tarihi öğretim yöntemleri hakkında görüşlerini incelemek amacıyla hazırlanan anket ve yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizi SPSS programı ile yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin milli tarih hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğunu, milli tarih ile ilgili çalışmaların programda yetersiz olduğunu, müze ve alan gezilerinin öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdığını, öğrencilerin tarihi kavramları öğrenmede güçlükler yaşadığını, tarih öğretiminde somutlaştırma ve görselliğe önem verilmesinin gerektiğini, tarih öğretiminde hikaye ve roman gibi edebi türlerin kullanılması gerektiğini ve tarih öğretimi yapılırken öğrenciyi araştırmaya sevk eden, öğrencinin merkezde olduğu, ezberci zihniyetten uzak, çağdaş yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Araştırmanın milli tarih ve tarih öğretimi alanında yapılacak çalışmalara, kaynak teşkil edilmesine gayret edilmiştir. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgular ışığında bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tarih Öğretimi, Milli Tarih, Sınıf öğretmeni, Sosyal Bilgiler Dersi

ABSTRACT**THE OPINIONS OF CLASSROOM TEACHERS ABOUT NATIONAL HISTORY TEACHING****ÇOLDUR, Muhammet****Giresun University Institute of Social Sciences****Department of Primary Education, Master's Thesis****Thesis Advisor: Dr. Nazım KURUCA****July-2019**

This study examines classroom teachers' views on teaching national history. In the research, descriptive survey method has been used. The classroom teachers who work in Viranşehir district of Şanlıurfa form the research group of the study. A personal information form, a survey prepared and semi-structured interview form for evaluating teacher views on teaching national history has been used in order to collect data. The analysis of the data has been made with SPSS program. According to the study findings, teachers have positive opinions about national history, the studies of national history in the schedule are not sufficient, the trips to museums and regions increase the interest of students in the course, the students have difficulties to understand historical definitions, concretisation and visualization are important for teaching history, and finally, teachers think that student-centered methods and techniques which lead students to make research should be preferred in teaching national history rather than using methods that prioritize memorization. The study forms a source for studies that focus on national history and teaching history in general. At the end of the research, some suggestions have been made in light of the study findings.

Keywords: Teaching History, National History Classroom student, Social Sciences

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	X
KISALTMALAR.....	IX
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Varsayımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	6
2.1.1. Sosyal Bilgiler ve Tarih.....	6
2.1.1.1. Sosyal Bilgiler.....	6
2.1.1.2. Tarih	12
2.1.1.2.1 Milli Tarih.....	14

2.1.1.2.1.1. Dünya’da ve Türkiye’de Milli Tarih Öğretimi	17
2.1.2.Tarih Öğretimi ve Tarih Öğretimine Ait Uygulamalar	21
2.1.2.1 Yurtdışında ve Türkiye’de Tarih Öğretimi.....	24
2.1.2.2Tarihi Kavramların Öğretimi.....	33
2.1.2.3.Müzelerin ve Tarihi Alanların Tarih Öğretiminde Kullanımı	35
2.1.2.4.Tarih Öğretiminde Filmlerin Kullanımı.....	38
2.1.2.5.Tarih Öğretiminde Görsel Materyaller.....	42
2.1.2.6.Tarih Öğretimi ve Edebi Ürünler.....	48
2.1.2.7.1-Tarihi Romanlar.....	49
2.1.2.7.2-Hikayelere Dayalı Tarih Öğretimi.....	52
2.1.3 Tarih Öğretiminde Yaşanan Sorunlar.....	56
2.2.İlgili Araştırmalar.....	58
2.2.1.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	58
2.2.2.Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	64
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	69
3. YÖNTEM.....	69
3.1. Araştırmanın Modeli.....	69
3.2. Araştırma Grubu.....	69
3.3. Veri Toplama Araçları.....	71
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	71

3.3.2. Milli Tarih Öğretimi Yöntemi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi Anketi.....	71
3.3.2. Milli Tarih Öğretimi Yöntemi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi Görüşme Formu.....	72
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	73
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	74
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	74
4.1 Sınıf öğretmenlerinin milli tarih öğretimi ile ilgili kendi bilgi düzeylerine, müfredata ve öğrencilere ilişkin görüşlerinin dağılımı	74
4.2 Sınıf Öğretmenlerinin Milli Tarihe Dair Ders Dışı Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	78
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Tarih Öğretiminde Kavramların Kullanılması Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	80
4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Tarih Öğretiminde Kullanılan Edebi Ürünler Ders Kitapları Hakkındaki Görüşleri	82
4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Tarih Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar	85
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	88
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	88
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	88
5.2. Öneriler.....	90
KAYNAKÇA.....	92
EKLER.....	104

Ek 1: Milli Tarih Öğretimi Hakkında Öğretmen Görüşleri Anketi.....	104
Ek 2: Milli Tarih Öğretimi Hakkında Öğretmen Görüşleri Görüşme Formu.....	108
Ek 3: Anket Çalışması İzin Formu Fotoğrafi.....	110
ÖZGEÇMİŞ.....	111



TABLULAR LİSTESİ

- Tablo 1.** Araştırma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Cinsiyet, Mezun Olunan Fakülte Türü, Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre Dağılımı.....**69**
- Tablo 2.** Sınıf öğretmenlerinin milli tarih öğretimi ile ilgili kendi bilgi düzeylerine ilişkin görüşlerinin dağılımı.....**73**
- Tablo 3.** Sınıf Öğretmenlerinin Milli Tarih Öğretimine Dair Ders Dışı Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....**77**
- Tablo 4.** Sınıf Öğretmenlerinin Tarih Öğretiminde Kavramların Kullanılması Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....**80**
- Tablo 5.** Sınıf Öğretmenlerinin Tarih Öğretiminde Kullanılan Edebi Ürünler Ders Kitapları Hakkındaki Görüşleri.....**82**
- Tablo 6.** Sınıf Öğretmenlerinin Tarih Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....**86**

ŞEKİLLER LİSTESİ

Őekil 1. Műzelerde Tarih Öğretimine Ait Görsel.....	35
Şekil 2. Karikatürlerle Tarih Öğretimine Ait Görsel.....	45
Şekil 3. Okul Duvarlarında Bulunan Türk Büyüklerine Ait Görseller.....	46
Şekil 4. Minyatürlerle Tarih Öğretimine Ait Görsel.....	46



KISALTMALAR

F: Frekans

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

NCSS: National Council Social Studies

SPSS: Statistical Package For The Social Science

TDK: Türk Dil Kurumu

TTK: Türk Tarih Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, amaç ve önemine, sınırlılıklarına, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

İnsan varoluşu icabı ihtiyaçları olan ve ihtiyaç gideren bir varlık olarak ifade edilmektedir. İnsan doğar, yaşar ve ölür ve yaşam olarak adlandırılan bu süreçte bir biyolojik ihtiyaç olan beslenmeye gereksinim duyar. İnsan yaşamı boyunca düşünür, konuşur, fikirler üretir, sanat üretir ve iletişim kurar ki bunlar da insanın sosyal ihtiyaçlarıdır. Bütün bu etkileşimler ve üretimler sonucunda nesilden nesile aktarılan bir bilgi birikimi meydana gelir (Oflar, 2017: 81). Bu bilgiler ışığında insanlar arasında bilgi aktarımının kaynağında sosyal bilimlerin olduğunu söylemek mümkündür.

Toplumsal bir varlık olan insan için, sosyal bilimler oldukça önem arz etmektedir. Bu alanla ilgili yaşanan gelişmeler toplumu yakından ilgilendirmekte ve etkilemektedir. Bu sebeple sosyal bilimler içerisinde yer alan tarihin öğretilmesi de çok önemli bir husustur. Bu hususta öğretmenlere düşen sorumluluk çok büyüktür (Yıldız, 2003: 186). Öğretmenler tarihin hafıza oluşumundaki etkisinin farkında olarak, öğrencilerinin bu konudaki gelişimine katkı sağlamaları gerekir. Öğretmenler sadece ders kitaplarında ya da müfredatta yer alan tarihi konuları aktarmakla kalmamalı aynı zamanda bu konuları farklı yöntemler kullanarak öğrenciler üzerinde ilgi uyandırabilmelidir.

Gelişmiş toplumları diğer toplumlardan ayıran en önemli faktör eğitim ve ona bağlı uygulamaların olduğunu söylemek mümkündür. Eğitimin yanında bilgiye ulaşmada izlenen yol da toplumların birbirleri ile olan ilişkilerini etkilemektedir (İskender, 2007: 22). Erden'e (1996) göre teknolojide yaşanan gelişmelerle birlikte XX. Yüzyılın başlarında, sosyal yaşantıların giderek karmaşıklaşması, toplumsal

değişmelerin ve çatışmaların artması eğitimin sosyal hayatın süreklilik arz eden yönlerini anlamlı, değişime açık yönlerini de tutarlı bir biçimde sergileyecek bir nitelikte olmasını gerekli kılmıştır. Bu gelişmelerin neticesinde eğitimde “milli ve ahlaki” değerlerle, önceki derslerin yanında, tarih, coğrafya gibi ihtiyaç duyulan dersler konmuş, zamanla ortak alanlar ve sosyal etmenlerin etkileşimini içeren konulara programlarda ele alınmıştır (Paykoç, 1991: 5). Bu durumu “sosyal bilgiler” adı verilen konu alanının doğuş sebebi ve eğitimin bahsedilen toplumsal yönünün, “Sosyal Bilgiler” kavramının ortaya çıkış sebebi olarak gösterilebilir (Oruç ve Ulusoy, 2008: 123). Paykoç’a göre (1991: 2) “Değişmenin bilimi” olarak ifade edilen sosyal bilimler, birçok disiplini kapsayan bir niteliktedir. Bu disiplinler; tarih, coğrafya, antropoloji, sosyoloji, psikoloji, ekonomi, sosyal bilimler, hukuk vs. olarak ele alınabilir (Oruç ve Ulusoy, 2008: 123).

Ders programlarının ve müfredatın yurtdışında ve Türkiye’de değişen bilimsel veriler ve ortaya atılan görüşler çerçevesinde yeni baştan düzenlenmesi gerekir. Bilim dünyasındaki gelişmelerin gerisinde kalan uygulamalar aynı zamanda çocukların yetişmesi üzerinde de olumsuz etkiler bırakabilir. Eğitimin temel amaçlarından bir tanesi de millî şura sahip bireyler yetiştirmektir. Bunun olabilmesi için de özellikle tarih ve ona bağlı bilim dallarından faydalanmak gerekir. Dünyada olduğu gibi Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim sistemi içerisinde milli kimliğin şekillenmesinde tarihin önemli bir işlevi vardır (Delen, 2007: 5). Öğretimde başarının sağlanabilmesi ve belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi için, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü öğrencinin ilgi ve istekleri derse motive olmalarında büyük önem taşır (Kaya ve Güven, 2012: 677). Paykoç’un (1991:4) sosyal bilimler alanında ifade ettiği “Öğrenciler sosyal bilimler alanının önemini anlayamamakta, bu alanı fen ve matematiğe göre daha az gerekli bir alan olarak görmektedirler. Bunun temelinde, öğrencilerin sosyal bilimler öğretiminin amaçlarını kavrayamamaları ve bu derslerden gelecekteki yaşamlarına dönük bir yarar beklememeleri gibi önemli nedenler yatmaktadır” görüşü dikkate alınmalıdır. Son yıllarda tarih eğitiminde merkezde öğretmen olan ve ezberci bir öğretimin yerini, yapılandırmacı, öğrenci merkezli bir eğitim almaktadır. Bu sistemde eğitim faaliyetleri bir nevi paydaşlara ayrılmış gibi görünmektedir. Bu uygulamada okul dışındaki kurum ve kuruluşlar da eğitimin merkezine çekilmektedir.

Bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin milli tarih ve tarih öğretimi konusunda devletimiz tarafından resmî olarak tespit edilen hedeflere ulaşmak için daha çok hangi uygulamaları kullandıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan literatür araştırması sonucunda sınıf öğretmenleri üzerine millî tarihin öğretimi konusunda yeterli bilimsel çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Bu çalışma alanda tespiti yapılan tarih eğitimi çalışmalarına bir halka teşkil edecektir.

Çalışmanın problem cümleleri ise;

- Sınıf öğretmenlerinin milli tarih hakkındaki düşünceleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin milli tarih öğretiminde kullanılan ya da kullanılabilecek yöntem ve teknikler hakkındaki görüşleri nelerdir?

Olarak belirlenmiştir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Tarih ilminin diğer bütün ilimlerle bir şekilde irtibatı olmasına rağmen aynı zamanda kendisine has özelliklerinin de bulunduğunu bilmek gerekir. Bu özelliklerin başında ise bireysel ve toplumsal hafızanın canlı ve zinde tutulmasına yaptığı katkı gelmektedir. Tarih ilminin bu özelliğini diğer ilimlerde bulmak her zaman mümkün olmayabilir.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ifade edilirken Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin; Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri ve Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri gibi iki temel amaçtan bahsedilmiştir (MEB, 2018, 7). Bu amaçlar dikkate alınarak milli tarihin ilkokullarda öğretmenler tarafından öğrencilere öğretilme yöntemleri ve bu konudaki uygulamalar üzerinde çalışma yapılacaktır. Bu araştırmanın amacı; milli tarih kavramı ve ilkokullarda öğretim yöntemleri hakkında öğretmen görüşlerini incelemektir. Özellikle ilkokulda Sosyal Bilgiler dersinde yer alan milli tarih kavramının ve tarih öğretim sürecinin öğretiminde öğretmenlerin görüşleri incelenmeye çalışılacaktır. Milli tarih ve

öğretimi konusunda öğretmenlerin görüşleri ve bu öğretim sürecinde hangi yöntemleri kullandıkları araştırmanın amacı doğrultusunda incelenmeye çalışılacaktır. Tezin hazırlanması sırasında öğrencilerin öğretmenler tarafından uygulanan hangi yöntemi daha iyi kabullendikleri üzerinde durulacaktır.

1.3.Araştırmanın Önemi

Yapılan bu çalışmada ilkokullardan başlamak suretiyle bütün öğrencilerimizde millî tarih şuurunun nasıl kazandırılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Milli tarih şuuruna sahip çocukların içinde yaşadıkları toplumun değerleriyle daha barışık yaşadıklarını gözlemlemek kuvvetle muhtemeldir. Tarih aynı zamanda hafıza olduğuna göre, öğretmenlerin bir görevi de toplumsal hafızayı zinde ve canlı tutmak olarak ifade edilebilir. Bu çalışmanın bir amacı da toplumsal hafızanın zinde ve canlı kalmasına fayda sağlamaktır.

Bu çalışma özelde özgün bir çalışma olmakla beraber, genelde tarih öğretimi alanında daha önce yapılan çalışmalara bir halka teşkil edecektir. Bu çalışma sayesinde tarih öğretiminde öğretmenlerin daha aktif rol almaları görüşü ortaya konulacaktır. Milli tarihin öğretimi konusunda öğretmenlerin daha duyarlı olmaları, bizzat öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirilecektir.

1.4.Sınırlılıklar

- Tez yazılırken müfredat gereği kısıtlı bir süre vardır.
- Araştırma grubunu Şanlıurfa ili Viranşehir ilçesinde MEB’de görevli sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.
- Tezin kuramsal bölümünde yer alan bilgiler ilgili alanyazından elde edilen bilgiler ile sınırlıdır.

1.5.Varsayımlar

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçme aracındaki sorulara verdikleri cevaplarda samimi oldukları ve doğru cevaplama yaptıkları varsayılmıştır.
- Öğretmenler ile yüz yüze yapılan görüşmelerde öğretmenlerin görüşlerinin doğru olduğu kabul edilmiştir.
- Araştırma için başvuru uzman görüşlerinin geçerli olduğu kabul edilmiştir.



İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

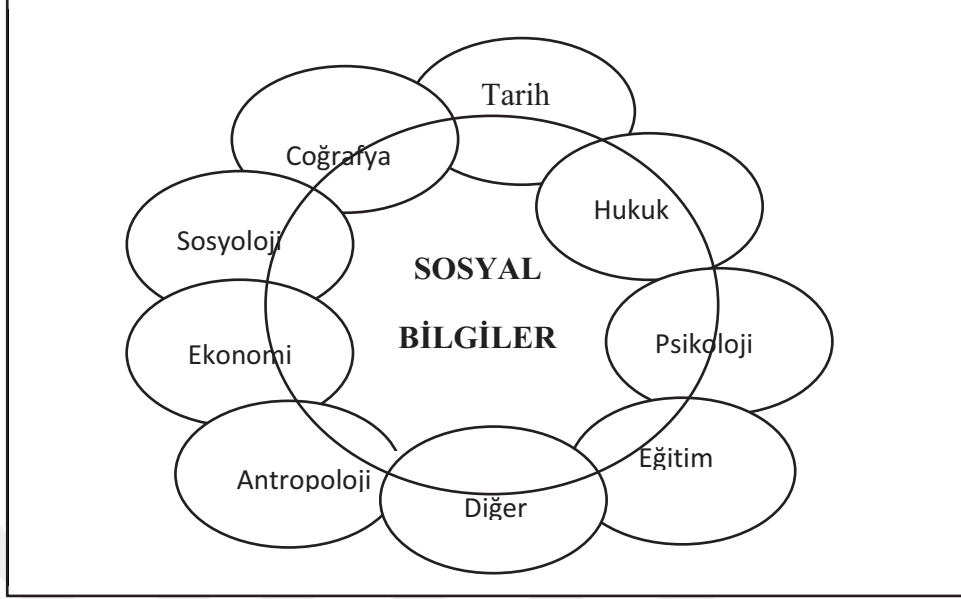
Bu bölümde literatüre bağlı olarak, sosyal bilgiler, tarih, tarih öğretimi, milli tarih kavramları açıklanmakta ve bu sayede araştırmaya ilişkin kuramsal çerçeve oluşturulmaktadır.

2.1.1. Sosyal Bilgiler ve Tarih

2.1.1.1. Sosyal Bilgiler

Sosyal bilgileri tanımlamak, diğer disiplinleri tanımlamaktan daha zordur. İlim dünyasında özellikle sosyal bilimlerin alanı uzun zaman tartışma konusu olmuştur. Özellikle, XIX. yüzyıl bu tartışmaların odağında yer alan bir yüzyıl olarak karşımıza çıkmaktadır. Sürekli değişim halinde olan ve çeşitli sorunlarla karşılaşan insanların ve toplumların hayatında sosyal bilimlerin zaman içinde çok önemli bir yere sahip olduğu görülmeye başlanmıştır (Paykoç, 1991:2). Sosyal bilimler, bilimsel bir tutumla toplumları inceleyen disiplin olarak tanımlanabilir. Sosyal bilimler dendiği zaman akla; fen, matematik, güzel sanatlar, felsefe disiplinleri dışında kalan insanlığın oluşturduğu olguları konu alan disiplin gelmektedir. Bu disiplinleri; tarih, coğrafya, hukuk, psikoloji, sosyoloji, ekonomi, eğitim, siyasal bilimler, antropoloji, kent planlaması vs. olarak ele alabiliriz (Köstüklü, 2016:17).

Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler arasına kesin bir çizgi çekmek çok kolay görülmemektedir. Ancak eğitim ve öğretim açısından her iki kavram da ayrı ayrı ele alınmaktadır. Bu iki kavram; amaç, yöntem ve içerik olarak farklı özelliklere sahiptir. Bu farklılıklardan dolayı sosyal bilgiler denilince okullarda okutulan ders akla gelir. Ancak sosyal bilgilerin kaynağı sosyal bilimlerin tamamıdır (Köstüklü, 2016:18). Köstüklü (2016) sosyal bilgilerin ilişkili olduğu disiplinleri şu şekilde göstermiştir:

Tablo I: Sosyal Bilgilerin İlişkili Olduğu Disiplinler

Kaynak: (Köstüklü, 2016:18)

Sosyal bilgiler kavramı ise ilk kez 1916 yılında ABD’de Milli Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler komitesi tarafından kabul edilmiş ve sonraki yıllarda okul programlarında yer almaya başlamıştır (Köstüklü, 2016:17). Bu dönemde sosyal bilgiler akımının önde gelen isimlerinden birisi olan Edgar B. Wesley, sosyal bilgileri tanımlarken pedagojik amaçlara, toplumun ve öğrencilerin gereksinimine dikkat çekmiştir (Doğanay, 2008:79). Yine bu dönemde etkin bir vatandaşlık için sosyal bilgileri savunan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamıştır:

Sosyal bilgiler; vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal bilgiler; antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal bilgilerin temel amacı; birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (NCSS, 1993: 3).

II. Dünya Savaşı’nın ardından yaşanan hızlı sanayileşme, şehirleşme ve nüfus artışı sosyal bilimlere verilen önemi arttırmış ve sosyal bilimlere farklı rol ve sorumluluklar yüklemiştir (Demircioğlu, 2015b: 12). Yine bu dönemde Atatürk

tarafından ülkemize davet edilen J. Dewey'in hazırladığı raporun da eğitim sistemimize önemli etkileri olmuştur (Tay, 2017: 466). Toplu öğretim anlayışı J. Dewey eğitim sistemimize etki ettiği en önemli başlıklardandır (Baysal, 2005: 57-76). Toplu öğretim; okulda eğitim-öğretim etkinliklerine konu oluşturan çeşitli bilgiler aracılığı ile öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve alışkanlıklar arasında birlik ve ahenk oluşturmayı, öğrenciye verilecek bilgiyi dağınıklıktan kurtarıp toplamayı, öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve alışkanlıkları, onların biyolojik ilgilerine uydurmayı, bütün bilgi, beceri ve alışkanlıkları genel yaşamsal ihtiyaçlara uygun olarak vermeyi, çocuk ruhu üzerinde toplu ve bütün halinde etki yapmayı amaç edinen anlayıştır (Salı ve Arslan, 2000: 58).

Bu dönem de sosyal bilimler, değişimle baş edebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemiş ve bireylere bazı nitelik ve beceriler kazandırmayı temel gaye edinmiştir. Uygulamaya konulmak istenen becerilerden bir tanesi de problem çözebilecek bireyler yetiştirmektir. Paykoç (1991: 7) Sosyal bilimlerin öğretimi aracılığıyla öğrencilerin kazanabileceği nitelik ve becerileri şöyle sıralamıştır:

- Kişilik gelişimi
- İnsan ilişkileri
- Ekonomik verimlilik
- Yurttaşlık sorumluluğu
- Değişme ve yaşamla başa çıkma
- Evreni, dünyayı ve yurdu tanımak için bilgi birikiminden yararlanma.

Devletimizin ve milletimizin geleceği açısından çok büyük önem taşıyan Sosyal Bilgiler dersinde belirtilen değerlere ulaşılması oldukça önemlidir. Çünkü bu değerleri benimsemiş bireyler yetiştirildiği takdirde, sosyal bilgiler dersinin evrensel hedefi olan sorumlu insan, dinamik yurttaş yetiştirme amacına ulaşılır. Bu amaçlar çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığının Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında bir takım kazanımlar bulunmaktadır. Bu kazanımlar arasında;

- Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.
- Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.
- Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır.
- Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar.

- Millî Mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Millî Mücadele'nin önemini kavrar.
- Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır (MEB, 2018: 14-16). Gibi kazanımlar yer almaktadır.

Bu kazanımların yanısıra sosyal bilgiler dersiyle öğrencilerde diğer insanlara değer gösterme, empati geliştirme, farklı yaşam biçimleri ve kültürlerle sahip bireylere saygı ve hoşgörü geliştirme gibi değerlerin de gelişimi sağlanır (Gömleksiz ve Cüro, 2011: 104). Akyüz'e (2005) göre Cumhuriyetin ilanıyla birlikte sosyal bilgiler kapsamına giren dersler eğitim programlarında yer bulmaya başlamıştır. Bu programların temel felsefeleri ilerlemecilik ve toplu öğretim olmuştur.

Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin üretmiş olduğu bilgilerin, ilköğretim düzeyindeki öğrencilere öğretilmesi sürecidir (Demircioğlu, 2015b: 11). Sosyal bilgiler insanları ve insanların çevreyle etkileşimini zaman ve mekân boyutunda ele alan önemli bir ilköğretim dersi (Doğanay, 2008: 77). Bu ders ile öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı; laik, demokratik, çağdaş değerler benimseyen ve koruyan bireyler olarak yetişmeleri için temel bilgiler verilir (Sözer , 1998: 17).

İlköğretim çağındaki çocukları etkin bir birey ve sorumlu bir vatandaş olarak yetiştirmeyi amaçlayan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, çocukları toplumsal yaşama hazırlamaktadır. Bu amaçla Sosyal bilgiler dersi eğitim programında yer alan değerleri bireylere kazandırmayı hedeflemiştir (Gömleksiz ve Cüro, 2011: 95). Sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını Sözer (1998) dört ana kümede ele almış ve bu kümeleri şöyle sıralamıştır:

- Sosyal Bilgiler dersinde çocuğun eleştirci, yapıcı ve yaratıcı düşünme ve yetenekleri gelişir; sorun çözme ile ilgili becerileri kazanması sağlanır;
- Sosyal Bilgiler öğretimiyle çocuk bireylerarası ilişkilerini geliştirir; iş birliği yapmasını öğrenir; sorumluluk bilinci kazanarak yetişir;
- Sosyal Bilgiler dersinde çocuk temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarını kavrar; anayasa ve yasalar karşısında görev ve sorumluluklarını bilir;
- Sosyal Bilgiler öğretimiyle çocuk ekonomik olmak konusunda görüş kazanır; gereksinimlerini iyi belirleme ve doğru tercihler yapma alışkanlığı elde eder.

- Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere yakın ve uzak çevrelerini tanıtırken bir yandan da toplumun değerlerini öğrencilere kazandırmaya çalışır.

Toplumlar geleceklerini tarihin derinliklerinden taşıyarak günümüze kadar getirdikleri değerlerin içine gizlemişlerdir (Sözer, 1998: 19). Bu sebeple birey, öncelikli olarak yaşadığı çevreyi tanımalı ve bu mekânlara uygun davranış geliştirmelidir. Birey bulunduğu toplum içinde istediği şekilde davranmakta serbest değildir. Onun davranışlarına bir nizam ve intizam veren toplumsal değerler bulunmaktadır (Sever, 2015: 1). Bu sebeple öğrenciler sosyal bilimlerin amaçlarını kavrayamadıkları ve sosyal bilimlerden gelecekteki yaşantılarında bir yarar beklemedikleri için, bu alanı fen ve matematiğe göre daha az ilgi ve önem göstermektedirler (Paykoç, 1991:4). Hâlbuki sosyal bilgilerin temel amacı, demokratik sürece aktif katılan vatandaşlar yetiştirmek ve çocuğun toplumsallaşmasını sağlamaktır (Doğanay, 2008: 78).

Türkiye’de 1924’ten bugüne kadar birçok ders programı yayınlanmıştır (Şimşek ve Alaslan, 2017: 292). Bu programlar hazırlanırken, bazıları program geliştirme ilkelerine uygun bazıları ise uygun olmayan bir şekilde hazırlanmıştır. (Ulubey ve Aykaç, 2017: 1175). Meydana gelen bu program değişiklikleriyle beraber tüm derslerin programlarında belirli değişimler yaşanmıştır. Bu değişimlerle beraber 2005 yılında, bu yıla kadar var olan davranışçı yaklaşımın yerine yapılandırmacı yaklaşım ilkeleri esas alınmıştır (Oruç ve Ulusoy, 2008: 124) . Yapılandırmacılık özünde, bilginin kişinin deneyimleri, gözlemleri, mantıksal çözümlenmesi sonucunda kendine özgü anlam yüklenerek şekillendirilmesi, yapılandırılmasıdır. Temel dayanağı bilgiyi aktarmak değil, bilginin yeniden yapılandırılması olan üretici öğrenme, keşfederek öğrenme, duruma bağlı öğrenme gibi teorilerin birleşmesi ile oluşan ve öğrencinin aktif olduğu öğrenme görüşüdür (Akınoğlu, 2005: 37). Bu güncellemeyle birlikte sosyal bilgiler programı da köklü bir şekilde yeniden gözden geçirilmeye başlanmıştır (Kaya ve Güven, 2012: 676). Bu yenilemeyle birlikte sosyal bilgiler için birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımları incelediğimizde en geniş tanımlardan birisinin, 2005 yılında hazırlanan MEB eğitim programında olduğu görülmektedir. Bu tanıma göre sosyal bilgiler:

Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji,

psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB, 2005).

2005 yılında geliştirilen program, önceki programlardan farklı olarak sadece bilgi odaklı değil, bilginin yanı sıra beceri ve değerleri de kapsayacak şekilde geliştirilmiştir (Doğan, 2009: 88). Yeni program ders kitabı merkezli olan geleneksel anlayışı terk etmeye, onun yerine öğrenci merkezli ders anlayışını kullanmaya çalışmıştır (Ata, 2006: 75). 2005 yılında hazırlanan programda tarih, toplu öğretim anlayışından hareketle, insanların faaliyet alanlarını bütüncül bir yaklaşımla yansıtmak için, öğrenme alanları içinde diğer bilim dalları ile aynı çatı altında birleştirmiştir (Ata, 2006:73-74). 2005 programı ile içerikteki bilgilerde azaltılma yoluna gidilmiş bilgi ve aktarımından çok bilginin yapılandırılması esas alınmıştır (Ulubey ve Aykaç, 2017: 1194) ve tarih konularının öğretiminde tarihsel bilgilerin öğrencilere ezberletilmesi değil, tarihsel anlama ve tarihsel becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır (Yılmaz ve Şeker, 2011: 21).

Kendine has özellikleri ile tarih, diğer sosyal bilim dallarıyla da yakın ilişkiler içerisinde (Paykoç, 1991: 5). Kültürel mirasın aktarılmasında ve vatandaşlık eğitiminde tarihin önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu rolüyle beraber tarih, yıllarca sosyal bilgiler programında önemli bir yere sahip olmuştur (Öztürk C. , 2006: 25). Sosyal bilimler içerisinde bu yeri ve önemiyle tarih 19. yüzyıla kadar geçmişini doğru bir şekilde aynı zamanda estetik olarak yazıldığı bir edebi tür olarak karşımıza çıkar. XIX. yüzyıla gelindiğinde ise dönemin önemli Alman tarihçisi Ranke'nin de etkisi ile tarihsel araştırma ve yazma düşüncesi değişmiş, katı kurallara bağlı bilimselcilik anlayışı, değer yargılarından kaçmayı öngörmüştür. Bu süreçlerle tarih, profesyonelleşmeye girmiştir (Iggers, 2000: 18).

Tarih sosyal bilimlerin vazgeçilemeyen bir dalı olarak ifade edilmektedir. Bu nedenle tarih ve sosyal bilimler birçok noktada kesişirler. Tarih öğretimi üzerinde durulmadan önce, tarihin ne olduğunu ve tarihin sosyal bilimler içerisindeki yerinin ifade edilmesi gerekir (Paykoç, 1991: 5).

2.1.1.2.Tarih

Sosyal bilimler arasında olan tarih, toplumların nereden geldiklerini ve nereye gitmekte olduklarını açıklamak gibi son derece önemli bir görevi üstlenmektedir (Yıldız, 2003: 181).Tarih, en basit ifadeyle “geçmişin bilimi” olarak ifade edilmiştir. Ancak bu tarif ilim adamları tarafından eksik ve yetersiz bulunmuştur. Bu konuda 20. yüzyılın başlarından itibaren başlayan tartışmalar uzun süre devam etmiştir. Fransız Anneles Okulu kurucularından Marc Bloch, bu tarihi “zaman içinde insanların ilmi” şekline getirmiştir. Amerikalı tarihçi Turner ise tarihi “geçmişten bize ulaşan, günümüzde ortaya çıkan eleştirel ve yorumcu bir anlayışla incelenen kalıntılar”, Ariel ve Will Durant ise yorumlanmasını basit bir şey olarak görmedikleri tarihi “geçmişte olan hadiseler hakkındaki belgelerin verileri” şeklinde tarif etmektedir (Kütükoğlu, 2017:1) . Her toplum ve birey varlığını anlamlandırmak için geçmişini bilmeye ihtiyaç duyar. (Aslan ve Akçalı, 2007: 125). Demircioğlu ise tarihi;

Köken olarak Yunanca ‘Historia’ kelimesine dayanan bu kavram; sorgu, soruşturma anlamına gelir. Tarih biliminin gelişim seyri incelendiği zaman, insanoğlunun serüveni içinde, bu alanda farklı görevler yüklendiği ve yapılan tanımların yüklenen görevler doğrultusunda oluşturulduğu görülür. Bu bağlamda bazılarının göre tarih, yönetenlerin her yaptığını haklıymış gibi göstermeye çalışan bir alan iken, bazıları tarihi, yer, zaman ve mekân bağlamında geçmişin bilimsel bir bakış açısıyla incelenmesi olarak tanımlamışlardır (Demircioğlu, 2015b:10) .

Tarih sosyal bilimler alanı içinde özel ve önemli bir yere sahiptir (Paykoç, 1991: 5). Sosyal bilimler içerisinde ele alınan tarih; geçmişte olan olaylar veya bunlar hakkındaki belgelerin verileridir. Bir başka ifadeyle tarih; bir milletin hafızasıdır. Bir birey için hafıza ne ise, büyük düzeyde incelediğimiz zaman bireylerin oluşturduğu millet için de hafıza yani tarih aynı önemi taşır. Hafızasını kaybeden bir insanın kararlı bir geleceği olamaz. Bu yüzden milletlerin varlıklarını sağlıklı bir şekilde devam ettirebilmeleri, onlar için hafıza niteliğinde olan tarihi öğrenmeleriyle doğru orantılıdır. (Köstüklü, 2016: 19) . Tarihi bir hafızaya benzeten Köstüklü’nün bu sözlerinden yola çıkarak tarihini bilmeyen bir milletin yok olması olası gözükmemektedir.

Tarihin, milletlerin hayatında son derece büyük yeri olduğu ifade edilmektedir. Özellikle Fuad Köprülü derslerinde, tarihin geçmişten zamanınıza tutulmuş bir projektör olduğunu söylemektedir. Yine aynı şekilde onun yardımı olmadan zamanımızı ve gelecek zamanı anlamamızın mümkün olmayacağını ifade etmiştir. Tarih, bir milletin köküdür. Köksüz ağaç yaşayamayacağı gibi, tarihsiz millet de yaşayamaz. (Köymen , 2016: 1-2).

Tarih, insanoğlunun serüvenini bilimsel bakış açısıyla kanıtlarıyla birlikte ortaya konmasıdır (Demircioğlu, 2015b: 10) Niyazi'nin (2015) de ifade ettiği gibi; insani olan her şey tarihtedir; tarih de insani olan şeylerdir. Bir başka söyleyişle, insan tarihin eseridir ve aynı zamanda tarih de insanın eseridir. Nasıl bir insan hayatını bildikçe kendisini tanır, bir millet de tarihini bildikçe kendisini tanır; çünkü dili, dini, gelenekleri, neyi varsa geçmişten gelmektedir (Niyazi, 2015: 22). Niyazi'nin (2015) ifade ettiği gibi insanı ilgilendiren her şey tarihin malzemesi durumundadır. Dün, bugün ve gelecek arasında ilişki kurmayı amaçlayan bu bilim dalının doğru bir şuur oluşturmadaki rolü çok büyüktür (Yıldız, 2003: 181).

Bir millet, geçmişte yaptıklarının, gelecekte yapabileceklerinin belirtisi olduğu şuur ile olaylara yaklaşır (Niyazi, 2015: 27). Burada da tarih şuru karşımıza çıkar. Tarih şuru din duygusu kadar eski olup insanların manevi nitelikleri ve medeniyet seviyeleri oranında derinleşir. Cemiyetlerin ilkel devirlerinde atalara saygı göstermesi ve ataların kutsal sayılması veya bu münasebetle atalarının teşekkülü tarih ve vatan şuurunun ilk belirtisini, insani ve milli hislerinin de bir başlangıcını oluşturur (Turan, 2017: 25). Tarih toplumsal hafızanın teşekkülünde önemli bir hizmeti ifa ettiği için zamanla toplum hayatında daha önemli bir yeri işgal etmeye başlamıştır. Tarihin daha anlaşılır olması ve öğretilmesinde de kolaylık sağlamak gayesiyle, değişik zaman dilimlerine ayrılmıştır. Bu tasniflerin neticesinde millî tarih kavramı ortaya atılmış ve müfredatlarda yer almaya başlamıştır.

2.1.1.2.1 Milli Tarih

Tarih ilminin toplum hayatında birçok farklı fonksiyonunun olduğu ilim adamları tarafından ifade edilmektedir. Özellikle bireylerin birlikte yaşaması ve toplumsal bir hafızanın etrafında kader birliği etmesi hususunda tarihin önemli bir katkısının olduğunu ifade etmek gerekir. Sezen (2015) bu durumu şu sözlerle açıklamıştır;

Her toplumda farklı kültür piramidi oluşmuş olup, benzerlikler ve müştereklikler daha çok piramidin alt tabakalarındadır. Bütün kültürlerde, nesnelere (kerpiç, taş vs.) üst üste konarak araları bir şeyle yapıştırılarak bina yapılır. İklim'e uygun olarak bunları inşa etmeleri de müşterek kabul edilebilir. Fakat binanın şekli, teyzini, ona ait toplumun kimliğinin verilmesi, piramidin üst katlarına çıkmak demektir. Maddi kültür için böyle olursa, manevi kültür için hayli hayli böyle olacaktır. Bütün insanlar nesnelere psikolojik-ruhi anlatımlara bir ad vermişler, konuşmayı, düşünmeyi, kültür inşalarını bu adlarla yapmışlardır. Fakat piramidin üst katlarına çıktıkça şiir ve edebiyat, tefekkür ve felsefe farklı olmuştur. Elbette bunların arasında benzeşim ve iştirakler bulunur. Aksi halde birini diğerine tecrübe edemezdik. Fakat bunların üstünde, stil, üslup, tarz, tavır, maksat seviye farklılıkları bulunur (Sezen , 2015: 46) .

Tarihin ilgi alanı insan olduğu için insana ait her şeyi tarihin sayfalarından bulmak mümkündür. Geçmiş kavramı, insanın tarihsel bir varlık olduğunun kabulünü gösterir. Geçmişte üretilen değerlerle ve kurumlarla meydana gelen kültürel yapının içinde insanların önemli yeri vardır. İnsan, sorunlarının çözümünü, hayata dair maksadını bu geçmiş anlamındaki tarihle yerine getirir (Bıçak, 2013: 32). Bu durum tarihin insanoğlunun hayatındaki yerini göstermektedir. Esasen insanoğlunun ürünü olan tarih, millet kavramıyla da derin temas halindedir. İnsanın hayatı gibi milletler de tarihle iç içe geçmiştir. Milletlerin hayatı denince de akla tarih gelmektedir (Niyazi, 2012: 22).

Milli tarih, milletlerin kültür, din, dil, örf, tecrübe, tarih, ülkü, hukuk vb. değerlerden oluşan kendine has hayatının tarihidir (Bilgili, 2017: 25). Ortak tarih bilincine sahip olan insanların kültürel kimliklerinde bir belirginleşme olur ve bu belirginleşmeyle beraber bir milli kültür kimliği oluşmaya başlar (Kıdır ve Aksoy, 2004: 2447). Milli tarihin oluşmasında çok farklı disiplinlerin eserleri ve görüşleri

de zaman içinde dikkate alınmış bu alandaki çalışmalar daha da zenginleştirilmiştir. Farklı disiplinleri üzerine çalışması bulunan Mehmet Niyazi'nin:

Soyumuzun, dilimizin, dinimizin, değer verdiğimiz her şeyin kaynağı eskilerdir. Bir millet nereden, hangi maceralardan geldiğini, hangi dramların, fedakârlıkların, hangi kahramanlıkların ürünü olduğunu ancak tarihinden bilir. Bundan dolayı nasıl bir millet için tecrübe denince kültürünü anlıyorsak, hayat denince de tarihini anlarız (Niyazi, 2018: 171).

Şeklinde ortaya attığı görüşü millî tarihin ne kadar geniş bir alana etki ettiğini de göstermesi açısından dikkat çekicidir. Milli tarihin başlangıç dönemi hakkında ilim dünyasında uzun yıllar ciddi tartışmalar yaşanmıştır (Atsız, 2010: 17-19) . Öz tarafından yapılan çalışmada, milli tarihin başlangıç dönemleriyle ilgili iler sürülen görüşler şu dört madde halinde sunulmuştur:

1. Etilerle başladığı görüşü
2. Çin tarihi ile başladığı görüşü
3. Selçuklularla başladığı görüşü
4. Türklerin Anadolu'ya gelmesiyle başladığı görüşü

Tüm bu görüşlere dayanarak milletlerin, milliyetçilik cereyanı ile tarihlerini ulaşabildikleri en eski zaman diliminden başlatma algıları olduğunu söyleyebiliriz (Öz, 2012: 58-59) .

Milliyetçi kişiliğiyle öne çıkan ilim adamlarından Atsız (2010: 11 vd.), milli tarih şuurunu bir milletin kendini duyması ve bilmesi olarak ifade etmektedir. Atsız'a (2010) göre hem duyuya hem de düşünceye dayanan milli tarih, bir milletin manevi kuvvetlerinden en önemlisidir. Bu tanımlardan anlaşılacağı üzere milli tarihe çok önemli değerler yüklenmiştir. Bilgili (2017) milli tarihe yüklenen değerleri şu şekilde sıralamıştır:

- İçerik olarak başka milletlerin tarih eğitimini taklitten arınmış; kendi milletinin değerlerine bağlı ve değerleri geliştiricidir.
- İnsanlığın iyiliğine üretilmiş her türlü (insan hakları, barış, çevreyi koruma, cinsiyet ve ırk ayrımcılığının reddedilmesi gibi) evrensel değerlere saygılıdır
- Her türlü yabancı ideolojiyi şiddetle reddeder. Türk-İslâm ülküsü ve ruhu tek kaynak noktasıdır
- Türkiye sınırları dışında kalan diğer Türklerden bahseder ve ortak bir tarih anlayışı oluşturmayı hedefler.

- İslâm dünyasında bir olma şuuru oluşturur ve birleşmenin gerekliliğini kavratır.
- Türklüğün biricik bağımsız devleti ve İslâmî-Türk ülküsünün dayanağı olan Türkiye Cumhuriyeti'ni her çeşit zararlardan ve tehlikeden korumayı temel ilke edinir.
- Geçmişten geleceğe başarıları ve zorlukları işleyerek tarih şuuru kazandırır ve millî birlik ve beraberliğin önemini kavratır. Türk milletini sınıf, zümre, mezhep, halk, bölge diye ayıramaz.
- Müslüman Türk kimliğinin temel unsurlarını ve millî kimliğin korunması gerekliliğini kavrar.
- İslâm-Türk kültürel mirasının değeri, korunması ve geliştirilmesi şuurunun verilmesi gerekliliği üzerinde durur.
- İç ve dış düşmanlarla mücadele edebilecek fedakârlığı hissettirecek ve uyanıklığı sağlayacak donamım ve bilgi birikimine sahiptir.
- Liderler, bilgeler ve kahramanların şahsiyetleriyle ahlâk ve değer eğitimi model oluşturur (Bilgili, 2017: 25).

Tarihe yüklenen bu değerlerden yola çıkarak milli tarihin o topluma özgü ve o toplumun yapı ve kültürünü yansıtmaması gerektiği söylenebilir. Dünya genelinde tarih araştırmaları incelendiğinde, tarihin profesyonelleşmesinin temelleri XIX. yüzyılda atıldığı görülmektedir (Iggers, 2003: 141).

2.1.1.2.1.1. Yurtdışında ve Türkiye’de Milli Tarih

Tarih toplumu ilgilendiren bütün konular hakkında görüş bildirir. Toplumlar hakkında merak edilen bir konu tarihi meseleler ve hadiseler üzerinden rahatlıkla öğrenilebilir. Bundan dolayı tarihi hadiseler aynı zamanda romantik bir havaya da bürünebilir. Milliyetçiliğin geliştiği XIX. yüzyıl Avrupa’sında “Romantik Tarih” anlayışı etkili olmuştur. Bu dönemde romantik tarih anlayışını benimseyenler her milletin özgün olduğunu belirtmişler ve milli kültür üzerinde durmuşlardır (Vurgun, 2016: 26). Romantik akımın tarihçilikte iki yönlü etkisi olduğu ifade edilmiştir. Bunlardan birincisi, geçmişi olduğu gibi ve sempatiyle ele almasıydı. İkincisi ise

“milli kimlik” kavramını tarih eğitimine ve yazımına katarak, milli iradeyi tarihin öznesi yapmaya çalışmasıydı (Şirin, 2018: 54).

Ülkemizde milli tarih şuurunu geliştirmeye yönelik çalışma yapan ilim adamlarının başında Ziya Gökalp gelmektedir. Gökalp’in tarifleriyle:

Her kavmin başlangıçta yalnızca kültürü vardır. Bir kavim kültürce yükseldikçe siyasetçe de yükselerek kuvvetli bir devlet vücuda getirir. Diğer taraftan da yükselmesinden medeniyet doğmaya başlar. Medeniyet, ilkin milli kültürden doğduğu halde daha sonra komşu ülkelerin medeniyetlerinden birçok kurumlar alır. Fakat bir toplumun medeniyetinde fazla bir gelişimin hızla ortaya çıkışı zararlıdır. Medeniyetin fazla inkişafı milli kültürü bozar. Milli kültürü bozulmuş milletlere dejenere milletler adı verilmektedir (Gökalp, 1976: 37) .

Milli tarihte romantik yaklaşım XIX. yüzyılda doruk noktasına ulaşmış, her millet kendi geçmişini araştırmak için tarihe yönelmiştir (Vurgun, 2016: 27). İlhan Tekeli’ye (1998) göre Türkiye Cumhuriyeti de kurulmasından sonra benzer bir gereksinimle karşılaşmıştır. Ancak Türkiye Cumhuriyeti’nin böyle bir tez oluşturması diğer uluslara göre daha zor olmuştur. Çünkü Türkiye Cumhuriyeti’nin tarih tezi birden çok mekâna, birden çok geçmişe eğilmek zorundadır. Bu tarihin mekânlar; Orta Asya, İslam toprakları, Anadolu, Osmanlı İmparatorluğu’nun yayıldığı alanlardır. Bu tarih Türk’ün, İslam’ın ve Anadolu’nun geçmişlerini kavramak durumundadır. XX. yüzyılın başlarında ortaya atılan bir başka görüş ise, Türk tarihinin Osmanlı tarihinden ibaret olmadığı ve Osmanlı öncesi Anadolu, Orta Asya ve Hindistan’daki Türk devlet ve kavimlerini de içine aldığını savunmaktadır (Köken, 2002: 18).

Ülkemizde milli tarih üzerine yapılan çalışmaların özellikle Cumhuriyetin ilanı ile başladığını ve zaman içinde de bu çalışmaların önemli mesafe kat ettiği görülmektedir. Ancak genel olarak milli tarih ele alındığında; Osmanlı düşünce dünyasında milliyetçilik akımları Batı’dan gelmiş, devletlerin yıkılma sürecini durdurmaya çalışan fikir sahipleri, Ümmetçilik, Osmanlıcılık gibi yoğun arayışlardan bir sonuç elde edemeyince, ümmet algısından ulus algısına yönelmişlerdir. Ancak asırlardır değişmeyen bir zeminde, milli şuur uyandırmak pek kolay olmamıştır (Öz , 2012: 61). Osmanlı hâkimiyetinde bulunan milletler, örneğin Bulgarlar XIX. yüzyıldaki ilk gazetelerinde dahi milli tarihlerine ait sütunlar ayırmışlardır. Ancak,

Türkiye’de bunun yani milli tarih kavramının anlaşılması son asra doğru olmuştur (Ortaylı, 2008: 22).

XIX. yüzyılda romantik akımın etkisiyle dünyada yaşanan millileşme duygularının etkisiyle Meşrutiyet dönemine Osmanlı’da bir teşkilatlanma yaşanmıştır. Bu teşkilatlanma ile birlikte kültürel faaliyetlerin artması milli tarih anlayışına güç kazandırmıştır (Köken, 2002: 13). Milli mücadele dönemine gelindiğinde yapılan çalışmalarla da milli tarih anlayışı tarih öğretiminin temel felsefesi olmaya başlamıştır (Aslan, 2004: 81).

Bir milli tarih algısının oluşması ve şekillenmesiyle beraber Osmanlı’nın son döneminde başlayan, tarih öğretiminin araştırılması tartışmaları, Cumhuriyetin ilk yıllarına taşınmış ve bu tartışmalar neticesinde tarih öğretiminin hedefini milletçilik şekillendirmiştir. Sonuç olarak 1927-1928 öğretim yılında ilkokullarda uygulanan tarih dersinin hedefi; “çocuklara Türk milletinin mazisi hakkında malumat verip onlarda milli şuuru uyandırmak...” şeklinde açıklanmıştır (Öz, 2012: 50). Cumhuriyet’in ilk dönemlerindeki tarihçilik anlayışında, milli tarih ve Batıcılık ağır bir şekilde kendini göstermekte olsa da modern tarihçiliğin yanı sıra Osmanlı’dan miras kalan tarihçilik geleneği de aynı şekilde etkisini devam ettirdiği söylenebilir (Köken, 2002: 1). 1927-1928 öğretim yılında ilkokullarda uygulanan programda da Türk tarihi ele alınırken ‘Milli Tarih’ anlayışına önem verilmiştir (Çapa, 2002: 41).

Cumhuriyetin ilk dönemlerinde tarih alanında yapılan çalışmalar, tarih ders kitaplarına da yansımıştır. 1924 ve 1926 tarihlerinde ilköğretim programlarında yapılan değişiklikler yeni kitapların hazırlanmasına neden olmuştur. Ahmet Refik’in 1928 yılında yazdığı “Çocuklara Tarih bilgisi” kitabı bu kitaplar arasındadır (Aslan, 2004: 88). Osmanlı devletinin son dönemlerinde tarih ders kitabı yazar; Mehmet Fuat KÖPRÜLÜ, İhsan Şerif SARU, Ahmet Refik ALTINAY, Ahmet Halit YAŞAROĞLU ve Emin Ali ÇAVLI çalışmalarını Cumhuriyet döneminde de sürdürmüşlerdir. Bu kitaplar “Milli Tarih”, “Cumhuriyet Tarih Dersleri”, “Türk Çocuklarına Tarih Dersleri” ve “Bizim Tarih” gibi isimlerle yayınlanmıştır. Bu kitapların isim ve içerikleri incelendiğinde ilkokullarda milli tarih öğretimine öncelik verildiği görülmektedir (Çapa, 2002: 45). Ortaöğretim seviyesinde de yeni tarih anlayışı göz önünde bulundurularak Hamit Ongusu ve Muhsin Tekel tarafından “Türkiye Tarihi” adlı kitap kaleme alınmıştır (Ersanlı, 2003: 116).

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte kurucu kadro, yeni ideolojiyi yerleştirmenin yolu olarak önceki dönemle bütün bağları koparmayı düşünmüş ve gerekli zemini oluşturmak için millilik söylemine sıkı sıkı sarılmıştır. Bu dönemde millileşmenin yoğun olarak yaşandığı alanlardan birisi de şüphesiz tarihtir. Hem milli bilinç oluşturmak hem de milli bir kimliğin inşası için tarih, son derece önem arz etmekteydi (Öz , 2012: 61).Türkiye’de bugünkü tarih çalışmalarında etkili olan milli tarih anlayışı; 1920’li yıllarda emperyalizme karşı verilen istiklal savaşı, Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin kurulması, saltanat ve hilafetin kaldırılması, Cumhuriyetin ilanı gibi çok önemli olayları içeren bir dönemde oluşmuştur.

Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyet’i, milli bir tarih anlayışı ortaya koymuştur ve Atatürk, milli tarih şuurunu uyandırmak için tarih çalışmalarına önem vermiştir. (Aslan, 2004: 85) Bu amaçlar doğrultusunda Türk Tarihi ile ilgili çalışmaları sistemli hale getirmek için, 1930’da Türk Ocakları’nın III. Kurultayı’nda Tarih Heyeti oluşturmuştur. Oluşturulan bu heyet Türk Tarih ve Uygarlığını bilimsel bir şekilde incelemeye başlamıştır (Ergün, 1982: 56). Bu heyetin çalışmalarının sonunda; “ Türk Tarihi’nin Ana Hatları” adlı bir kitap hazırlamıştır.

Heyet çalışmalarına devam ederken 1931 yılında “Türk Tarih Tektik Heyeti” kurulmuştur. Türk Dil Devrimi’nden sonra ise bu kuruluş “Türk Tarih Kurumu” adını almıştır .Çağdaş Türk tarihçiliğinin başlangıcı sayılabilecek olan Cumhuriyetin ilk döneminde Atatürk’ün tarih, coğrafya ve dil konularına verdiği önem sonucunda Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu kurulmuştur (Aslan, 2004: 87). Atatürk’ün tarih alanında yaptığı çalışmalar neticesinde 1930’da Türk tarih tezi ortaya atıldı. Bu adım millileşmenin çok önemli bir basamağıydı (Demircioğlu, 2008: 434). Türk Tarih Tezinin ortaya atılmasından sonra tarih, iyi bir yurttaşlık eğitiminin temel unsurlarından biri olarak ele alınmıştır. Millî tarih öğretimine öncelik verilmekle birlikte, bunun insanlık tarihinden ayrı düşünülemeyeceği vurgulanmıştır. Millî Eğitim teşkilatında etkili olan eğitimciler, ülkeler arasında barışın sağlanmasında doğru ve tarafsız bir tarih eğitiminin önemini savunmuşlardır. Milli bir özelliğe sahip olan Türk Tarih Tezi ve tarih öğretimi, diğer milletlere düşmanlık besleyen bir vasıta haline getirilmemiştir. Tarih ders kitaplarında diğer milletleri aşağılayıcı herhangi bir ifadeye yer verilmemesi, uluslararası kongrelerde bir övünç kaynağı olarak sunulmuştur (Çapa, 2002: 55).

Bu bilgiler ışığında karşımıza tarih öğretimine ait bazı sorular da çıkmaktadır. Bu soruların başında ise tarihi niçin doğru ve kalıcı bir şekilde öğretmemiz hususu gelmektedir. Yine tarih öğretimini zamana ve mekâna göre nasıl ve niçin değişmesi gerektiği gibi sorular da gündeme gelmektedir. Tarihçilerin genel görüşü; toplumsal hafızanın ve birlikteliğinin sağlanabilmesi için tarih öğretiminin planlı ve sürdürülebilir bir şekilde uygulanması yönündedir.

2.1.2.Tarih Öğretimi ve Tarih Öğretimine Ait Uygulamalar

Tarih, sadece bilimsel bir çalışma alanı değil aynı zamanda okullarda okutulan bir sosyal bilim disiplindir. Bu noktada, tarih öğretimi kavramlarının açıklanması faydalı olacaktır (Demircioğlu, 2015b: 11). Tarih bireylere bilişsel gelişim sağlamanın yanı sıra onlara toplumsal değerlerin ve inançların aktarılması konusunda önem taşımaktadır. Bireyler farkında olmadan ailede tanıştıkları tarihle, bilinçli olarak ilk karşılaşmaları okullarda gerçekleşmektedir. Dolayısıyla okullarda verilen tarih eğitiminin niteliği tarih eğitiminden beklenen kazanımların gerçekleşip gerçekleşmemesinde başlıca etkenlerden biridir (Aslan ve Akçalı, 2007: 127). Tarih öğretiminde en temel hedef bireylere bir davranış şekli kazandırmak olarak ifade edilmektedir. Toplumun meydana gelmesinde bireylerin ve ona ait davranışların belirleyici bir özelliği bulunmaktadır. Tarih biliminin ortaya koymuş olduğu bilgi, tutum ve becerileri formal eğitim kurumları aracılığıyla öğrencide davranış haline getirmeye tarih öğretimi denir (Demircioğlu, 2015b: 10-11).

Tarih öğretiminin amaçlarıyla ilgili çalışmalar, 1970 yılından bu yana hız kazanmıştır. Özellikle İngiliz tarihçilerinden Coltham ve Fines'in 1971 yılında yazdığı "*Tarih Öğretiminin Eğitimsel Amaçları*" isimli eseri bu alanda bir dönüm noktası olmuştur. (Demircioğlu, 2015b: 14). Tarih eğitimi bireylere üst düzey düşünme becerisinin kazandırılması konusunda büyük önem taşır. Bunun yanı sıra tarih eğitimi toplumun ortak değerlerinin ve kimliğinin yeni nesillere aktarılmasında büyük işlev görür. (Aslan ve Akçalı, 2007: 127) Demircioğlu'na (2015b) göre tarih öğretiminin genel amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür.

- Ahlaki gelişim için tarih öğretimi.

- Uygarlıkların, değerlerin ve kültürün nasıl geliştiğini öğrenmek için tarih öğretimi.
- Toplumunu daha iyi tanımak için tarih öğretimi.
- Boş zamanların değerlendirilmesi ve hoş vakit geçirilmesi için tarih öğretimi.
- Milli kimlik gelişimi ve iyi vatandaş yetiştirmek için tarih öğretimi.
- Mevcut ideolojik yapının öğrencilere benimsetilmesi için tarih öğretimi.
- Öğrencilerde hoşgörü anlayışının gelişimi için tarih öğretimi.
- Öğrencilere deneyim sağlamak için tarih öğretimi.
- Demokratik bakış açısı kazandırmak için tarih öğretimi.
- Empatik bir bakış açısı kazandırmak için tarih öğretimi.
- Geçmiş hakkında sağlıklı bilgilenmek için tarih öğretimi.
- Dili öğrenme ve kullanma becerisi için tarih öğretimi.
- Değişimin yaşamı nasıl etkilediğini öğrenmek için tarih öğretimi.
- İnsan haklarına duyarlı bireylerin yetiştirilmesi için tarih öğretimi.
- Bilimsel ve mantıksal düşünebilme yeteneğini kazandırmak için tarih öğretimi.
- Çağımızdaki sosyal, siyasal ve ekonomik sorunların nedenlerinin anlaşılması için tarih öğretimi.
- Günümüzü daha iyi anlamak, yorumlamak ve ihtiyaç duyulan temel kavramların öğrenilmesi için tarih öğretimi.
- Geçmiş, bugün ve gelecek bağlantısını kurabilmek için tarih öğretimi.
- Geçmişten ders almak için tarih öğretimi (Demircioğlu, 2015b: 18)

Tarih, insanların ve toplumların nasıl yaşadıkları hakkında bizlere bir bilgi kaynağı sunmaktadır. Örneğin barış içindeki bir topluma tarihsel materyalleri kullanmadan savaşın gerçekte ne olduğunu anlatmak mümkün değildir. Geçmişteki deneyimlere ait bilgilerimizi kullanmadan teknolojik yeniliklerin etkisini ya da inançların aile yaşamını şekillendirmede oynadığı rolü anlamamız mümkün görülmemektedir (Stearns, 2009). Bir bilgi deposu olarak insanların karşısına çıkan tarihin öğretimi de bir o kadar gerekli ve yararlıdır. Paykoç (1991) tarih öğretimin yararlarını şöyle sıralamıştır:

- Tarihi öğrenme, bireyin insanlık tarihinde köklerini aramasında ve geçmişle gelecek arasında bir süreklilik içinde kendini göstermesine olanak sağlar.
- Tarihi inceleme, öğrencilere, insanın doğasıyla ilgili geniş bir bakış açısı sağlar.
- Tarihi inceleme, bireyin, bireyin bir dünya görüşü oluşturmasında katkı sağlar.
- Tarih öğretimi geçmişteki insanlar tarafından yapılan hataları görebilmeyi sağlar.
- Tarihi inceleme, çağdaş, sosyal, siyasal ve ekonomik sorunların nedenlerini araştırmaya ve anlamaya yardımcı olur.
- Tarih öğretimi, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yardımcı olur.
- Tarih öğretimi, sosyal bilimlerin öğretiminde önemli bir rol oynar.
- Tarih öğretimi ile öğrenciler medeniyetin ihtiyaç ve gereksinimlerini anlayıp değerlendirebilirler.
- Tarihi inceleme ile öğrenciler birçok yazılı eseri tanıma fırsatı bulurlar.
- Tarihi inceleme ile öğrenciler insanlığın elde ettiği büyük başarılarla tanışır.
- Öğrenciler, geçmişte ortaya atılmış büyük düşüncelerin bugün uygulanmalarına şahit olabilirler.
- Tarih öğretimi sayesinde, bir birey toplumu anlayabilmesi için gerekli olan alt zemini elde edebilir.
- Tarih öğretimi, insanlığın kendisini anlatmasını sağladığı için anlamlı ve yararlıdır.
- Tarih öğretimi, inançları ve değerleri inceleyip anlatmak için çok iyi bir kaynaktır.
- Tarih öğretimi sayesinde insan entelektüel bir mutluluk olanağına sahip olur (Paykoç, 1991: 29-30).

Tarih öğretiminde, öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında öğrencilerin ilgi ve alakaları çok önemlidir (Kaya ve Demirel, 2008:163). Tarih

ve sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin ilgilendiği konulara bakıldığında, geçmişten ziyade günümüze yakın ve günümüz tarihi ile karşılaşılmaktadır. Çağdaş tarih öğrencilerin daha çok dikkatini çekmektedir (Kaya ve Güven , 2012: 677). Tarih öğretiminin en temel yönlerinden birisi, öğrencilerin güdülenmesi ve derse hazırlanma aşamasıdır. Bu aşamalarda şunlar yapılabilir:

- Öğrencileri kendi gelişimlerinden haberdar etmek.
- Öğrencilerin kendi sorunlarını tanımlamalarına ve çözmelerine rehberlik etmek.
- Derslerde sürprizler, değişik stratejiler ve yöntemler kullanmak.
- Esprilerden ve bilmecelerden faydalanmak.
- Öğrencilerin meraklanmasını sağlayacak davranışlarda bulunmak.
- Olabildiğince değişik materyal kullanmak.
- Heyecanlı ve yaşamından memnun bir şekilde, öğretmekten zevk alan öğretmen modeli olmak.
- Yazılı ve ödev kağıtlarına başarı notunun yanında küçük, ilgi çekici notlar bırakmak.
- Derslerde güncel haberleri sunmak üzere gazete ve dergiler kullanmak.
- Öğrencilerle birlikte sınıfta bir pano oluşturmak (Paykoç, 1991: 63).

Tarih toplumsal hafızayı canlandırmak ve birlikteliği sağlamak açısından büyük önem teşkil etmektedir. Yıllardır tüm dünyada tarih araştırmaları devam etmiştir. Devletler için büyük önem taşıyan tarihin öğretimi alanında son yıllarda hız kazanan önemli çalışmalar meydana gelmektedir.

2.1.2.1 Yurtdışında ve Türkiye’de Tarih Öğretimi

Tarih günlük yaşamdan ayrı bir şekilde düşünülmemeyeceği gibi günlük yaşamla birebir ilişkisi olan bir disiplindir. Bu sebeple yıllardır tarih öğretimi alanında çalışmalar artarak devam etmektedir. Bu çalışmalarla insanlarda tarih şuuru uyandırılmaya çalışılmıştır. Mehmet Niyazi’nin ifade ettiği gibi şu cümleyi tekrarlamakta fayda vardır: “Milletlerin geleceği için tarih yazmak, yapmak kadar önemlidir.” Bu söz çok net bir gerçeği ifade ediyor ki, ne kadar tekrarlanırsa

tekrarlansın değeri kolaylıkla yıpranmaz. Aynı zamanda günümüzde ileri milletlerin hayatlarına bakılınca, milli kudret ve medeniyet adımlarını tarih şuuruyla yapıldığı görülmektedir. Dolayısıyla, tarihi yazıp onu bir kültür ve şuur kaynağı haline getirmedikçe, toprak altında kalan yer altı zenginlikleri gibi hiçbir anlam taşımaz. (Niyazi, 2015: 13)

Geçmiş her dönemde insanların ilgisini çekmiştir. Bu süreçte insanoğlu geçmişte yaşananları kayıt altına almaya başlamış ve tarih yazımının ilk adımları atılmıştır. XIX. Yüzyıla kadar geçmişin, yazılı, sözlü ve edebi bir anlayışla yazıldığı görülmüştür. Bu yüzyılda Sanayi Devrimi ve doğa bilimlerinde gelişmeler yaşanmıştır. Bunların etkisi ile tarih yazımında pozitivist anlayışın etkisi görülmüştür. Pozitivist anlayışın etkisiyle tarihte, ölçülebilir ve gözlenebilir tarihsel veriler önem kazanmıştır. Tarih geçmişte insanların eylemlerini anlamaya ve yorumlamaya çalışan bir bilim alanı olmasının yanında, aynı zamanda okullarda okutulan bir ders olarak, XIX. yüzyılda zorunlu ve modern eğitim kurumlarının temel derslerinden birisi olmuştur (Demircioğlu, 2015a: 2). İlk zorunlu eğitimin 1806 yılında Prusya’da ortaya çıktığı iddia edilmektedir. (Yıldırım, 2010: 4) Zorunlu eğitimin ortaya çıktığı dönemde eğitime yüklenen görevlerin yerine getirilmesinde tarih dersinin önemli rol oynadığı görülmektedir. Bu dönemde ağırlıklı olarak, milli kimlik oluşturmak ve itaatkâr insan yetiştirme anlayışına dayanan bir tarih öğretimi kullanılmıştır Ancak bu dönemde insan haklarının önem kazanmasıyla beraber tarih öğretimi anlayışı değişmiştir. Bu değişimle tarihin, savaşların engellenmesinde ve demokratikleşmede büyük rol oynayacağı fikri ortaya atılmıştır. 1960’lı yılların sonunda İngiltere başta olmak üzere yapılan çalışmalarla, tarih öğretiminin tarihsel bilgi ve tutum dışında öğrenciyi günlük hayata nasıl hazırlayabileceği gündeme gelmiş ve bu amaçla Coltham ve Fines tarafından 1972 yılında hazırlanan “ Tarih Öğretiminin Eğitimsel Amaçları” adlı eser, sahada bir dönüm noktası olmuştur. Tarih derslerinin günlük yaşamla iç içe olması gerektiği anlayışıyla yapılan çalışmalar son yıllarda özellikle Kanada ve ABD gibi ülkelerde hızla devam etmektedir (Demircioğlu, 2015a: 3- 4).

Tarih öğretiminin, demokratik toplumlar meydana getirme ve hoşgörülü, barışçıl, hümanist nesiller yetiştirmede önemli bir yeri olduğu aşikârdır (Güven, 2017: 80). Klasik Osmanlı döneminde eğitim-öğretim kurumları denilince; Sıbyan

Mektepleri, Medreseler, Enderun, Şehzadegan Mektepleri, Tekkeler ve Ahilik akla gelir. Bu eğitim-öğretim kurumlarında tarih öğretimini incelediğimizde; Sıbyan Mekteplerinde; Hz. Peygamberin kıssaları ve din büyüklerinin hayat hikâyelerinin anlatılması şeklinde, Medreselerde II. Meşrutiyet dönemine kadar İslam tarihi, II. Meşrutiyet'ten sonra tarih dersi şeklinde; Enderun'da Türk Tarihi şeklinde; Tekkelerde ise kıssalar şeklinde olduğu söylenebilir (Türk, 2017: 1). Osmanlı Devletinde tarih dersleri, Osmanlı hanedanlığının ve İslam dininin öğretildiği bir derstir. Dönemin şartları göz önünde bulundurulduğunda, gayet doğaldır. Çünkü Osmanlı Devleti içinde barındırdığı çok uluslu yapıdan dolayı bir Osmanlı vatandaşlığı kimliği meydana getirmeye çalışmaktadır (Safran, 2016: 10).

Osmanlı'da 1493 yılına gelindiğinde ise David ve Samuel ibn Nahmias kardeşler tarafından ilk matbaa kuruldu. Osmanlı topraklarında çalışan ilk matbaadan 234 yıl sonra Osmanlı'nın İslam tebaasından olan İbrahim Müteferrika, Lale Devri olarak bilinen dönemde, 1727 yılında kendi matbaasını kurdu. Osmanlı Devleti'nde bu matbaaların açılmasının tarih açısından çok önemli bir olay olduğu söylenebilir. İbrahim Müteferrika tarafından matbaanın kurulmasından yaklaşık yüz yıl sonra Tanzimat dönemine geçildi. Bu dönemde yenilik hareketinin başında bulunanlar; memleketin siyasi terbiyesini sağlamak ve memlekete farklı bakış açıları kazandırmak için tarihin gerekli olduğunu ileri sürmüşlerdir. Tanzimat Fermanı anlayışıyla hareket edilen bu dönemde Osmanlı vatandaşlığı kimliğini inşa etmek amacıyla hanedan tarihine büyük önem verilmiştir. Bu sebepten dolayı okutulan tarih dersleri Osmanlı Tarihi ile sınırlı kalmıştır (Türk, 2017: 9-11). Tanzimat döneminden Meşrutiyete geçiş döneminin eğitim açısından en ünlü isimlerinden biri Selim Sabit Efendi olmuştur. O, İstanbul'da ve Paris'te öğrenimini tamamladıktan sonra memlekete dönmüş öğretmenlik ve yazarlık yapmış, İstanbul'da yeni açılan bir ilkokulda o zamana göre yeni ve önemli sayılan sıra, hesap tahtası, harita gibi okul levazımını ve öğretmen araçlarını ilk defa kullanmıştır. Aynı zamanda Selim Sabit Efendi, Darümuallimin öğrencileri ve öğretmenler için öğretim yöntemlerini anlatan Rehnüma-i Muallim adlı kitabı yayınlamıştır. Rehnüma-i Muallimi, ülkemizde modern öğretim yöntemleri konusunda yazılmış ilk kitap olması bakımından Selim Sabit Efendi'yi modern eğitimin liderlerinden biri yapmıştır (Safran, 2016: 11).

Türkiye’de tarih öğretiminin tarihi incelendiğinde en etkileyici dönemin II. Meşrutiyet olduğu söylenebilir. Bu dönemde özellikle ilköğretimde ve ortaöğretimde ciddi adımlar atıldığı söylenebilir. Dönemde, Dârümualliminde yetiştirilen öğretmen adaylarının buluş yöntemini kullandığı çok sayıda ders örneği vardır (Oruç, 2017: 37). Özellikle 1909-1912 yılları arasında Satı Bey’in Darümuallimin başına geçmesiyle Türk eğitim tarihinde önemli dönüm noktaları yaşanmıştır (Safran, 2016: 11). Dârümuallimin ’in yayın organı olan Tedrisat Mecmuasında bulunan; makaleler, ders örnekleri, hikâyeler, görseller, vesikalar vs. materyaller II. Meşrutiyet Döneminde tarih öğretimi alanında yapılan önemli çalışmalarındadır. Yine bu dönemde Dârümuallimin bünyesinde Satı Bey tarafından açılan uygulama okulu, ilk örnek tarih öğretimi derslerinin yapıldığı kurumdur (Oruç, 2017: 38).

II. Meşrutiyet döneminde tarih öğretimi alanında bahsedilmesi gereken iki isim daha vardır, Bu isimler; Ahmet Refik Altınay ve Mustafa Satı Bey’dir. Ahmet Refik Altınay Türkiye’de popüler tarihin kurucusu konumundadır. Tarihi sevdirek ve tarihi olayları hikâyeleştirerek tarih bilinci oluşturmaya çalışmıştır. Ahmet Refik tarih öğretimi alanındaki görüşlerini yansıttığı eserler arasında bulunan ve çocuklar için yazmış olduğu “Tarih Okuyorum” adlı eseriyle çocuklara milli şuur kazandırmayı amaçlamıştır (Oruç, 2017: 40).

II. Meşrutiyetle beraber başlayan bu arayışlar neticesinde 1909’da Tarih-i Osmani Encümeni kurumu kurulmuş ve bu kurum tarafından Tarih-i Osmani Encümeni Dergisi çıkarılmaya başlanmıştır. Osmanlı Devleti’nde 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin hazırlanmasıyla birlikte de tarih dersi ilk ve ortaöğretim programlarında yaygın olarak yer almaya başlamıştır. (Demircioğlu, 2008: 431).

Türkiye’de tarih öğretiminde özellikle II. Meşrutiyet döneminden itibaren başlayan arayışlar, Cumhuriyet’in ilk yıllarında daha belirgin bir çizgide devam etmiştir. 1924 ve 1926 tarihli ilkokul müfredat programları Cumhuriyet’in beklentilerine uygun değişikliklerin ilk işaretlerini vermektedir. Özellikle 1926 ve daha sonra yapılan değişikliklere, çocuklara genel tarih kültürünün yanı sıra milli tarihin öğretilmesi hedeflenmiştir. Genel tarih anlayışı, Osmanlı döneminden kalma İslam tarihi sınırlarını aşarak insanlığın geçmişini kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Milli tarih öğretiminde ise, daha köklü değişiklikler yapılmıştır: Türk

tarihi başlangıçtan itibaren bir bütün olarak ele alınmış, İslam tarihi içinde Osmanlı tarihi öncesine geniş yer verilmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında Atatürk ve arkadaşları, yeni ve çağdaş bir devlet yaratmak için eğitimin çok önemli olduğunu belirttiler. Bu çerçevede, eğitim alanında yapılan ilk reformlar arasında tarih öğretimine özel bir önem verildi ve ilköğretim tarih müfredat programı 1924 ve 1926 yıllarında ilk kez düzenlendi. 1930'larda tarih öğretimiyle ilgili önemli bir karar alındı ve Türk Tarih Tezi yürürlüğe konuldu. Bu çerçevede, ilk ve ortaöğretime yönelik olarak yeni tarih ders kitapları yazıldı ve yükseköğretimde İnkılap Tarihi dersleri okutulmaya başlandı (Çapa, 2002: 39). Özetle Cumhuriyetten önceki dönemde tarih anlayışı İslam tarihi ve hanedan tarihi olarak karşımıza çıkmaktadır. Osmanlıdan Cumhuriyete geçiş programı olarak uygulanan 1924 programından sonra Cumhuriyet döneminin ilk kapsamlı programı olan 1926 İlk mektep Müfredat Programı hazırlanmıştır. 1925-1926 öğretim yılında, seçilen pilot ilkokulda denenip bazı değişiklikler yapıldıktan sonra, 1927 yılında tüm ilkokullarda uygulanmaya başlanan 1926 programı, öğretim ilkelerinde önemli değişiklikler getirmiştir (Tuğluoğlu ve Tunç, 2010: 92).

1928 yılına gelindiğinde ise milli tarih yaratma çabalarının bir sonucu olarak Dil Devrimi ve alfabe değişikliği yapılmıştır. Bu çalışmaları hızlandıran bir gelişme, İstanbul'da bulunan bir Fransız lisesinde öğrenim gören Afet İnan'ın bir gün Fransızca ders kitabında "Türklerin medeniyet yaratamayan barbar kavimler olduğu" na ilişkin bilgiyi Atatürk'e göstermesi olmuştur (Çapa, 2017: 106). Atatürk'ün çok küçük yaşlardan itibaren tarihe karşı ilgili olduğu bilinen bir gerçektir (Öztaş, 2009: 95). Bu sebeple Atatürk ve Afet İnan arasında geçen bu konuşmadan sonra Atatürk tarih alanına daha çok eğilmiş ve bu konuda Afet İnan'dan yardım istemiştir.

Gazi Mustafa Kemal'in önemle üstünde durduğu tarih çalışmaları 1930 yılından itibaren daha da hız kazanmıştır. Bu çalışmalar neticesinde 23 Nisan 1930'da toplanan Türk Ocakları Kurultayının sonunda kurulan Türk Tarihi Tektik Heyeti tarafından "Türk Tarihinin Ana Hatları" adında bir kitap hazırlanmıştır (Çapa, 2017: 99). Bu yıllarda müfredatlara bağlı olarak yazılan ilkokul ders kitaplarında millî tarih anlayışı görülmektedir. Bu değişiklik ders kitaplarının adında da açık bir şekilde görülmektedir. Fuat Köprülü, Milli Mücadele ve Cumhuriyet'in ilk yıllarında

ilkokullara yönelik "Millî Tarih" kitapları yazmıştır (Çapa, 2002: 55). Tüm bu gelişmelerden dolayı adım adım Türk Tarih Tezi ortaya atılmaya başlamıştır.

Türk tarih tezi ortaya atıldıktan sonra 1932 yılında bu tezin şekillendirilmesi ve ders kitaplarının geliştirilmesi amacıyla I. Türk Tarih Kongresi toplandı (Demircioğlu, 2008: 435). Toplantı Ankara Halkevi Binasında yapıldı (Öztaş, 2009: 99). Bu kongrede sunulan bildirimler arasında en önemlisinin Yusuf Akçura'nın (1932) bildirisinin olduğu söylenilebilir. Akçura bu bildirisinde "tarihte yöntem ve yöntemin nasıl uygulanacağına dair" ve " tarihin ne gibi amaçlar edinerek öğretileceğine dair" düşünce ve gözlemlerini aktarmıştır (Öztaş, 2009: 99-100). 1937 yılında tekrar toplanan kongrede birinci kongrede değinilen konular daha katı bir şekilde dile getirildi (Demircioğlu, 2008: 436). Ergin'e göre (1977) ikinci kongre birincisine göre daha kapsamlı olmuştur. Kongreye yabancı uzmanlar davet edilmiş ve yabancı ülkelerden gelen 40 uzman, 20 Türk Tarih Kurumu üyesi, 8 Türk Dil Kurumu üyesi, 37 üniversite ve yüksekokul profesör ve doçenti, 18 ilmi müessese delegesi, 211 tarih öğretmeni ve 9 İstanbul yabancı okul öğretmeni katılmıştır. Kongrenin ardından bir tarih sergisi açılmış ve bu sergide Türk Tarih Tezini teyit edecek arkeolojik eserler sergilenmiştir (Öztaş, 2009: 100). Bu tarih sergisi tarih öğretimi açısından oldukça faydalı olmuştur.

Yükseköğretim düzeyinde Türk tarihinin ve kültürünün araştırılması maksadıyla 1936 yılında Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi faaliyete geçirdi (Demircioğlu, 2008: 435). Bu fakülte Türk tarih tezini destekleyici bir niteliğe sahipti. Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi, tarihin öğretilmesini sağlamış, geleceğin birçok tarihçisinin yetişmesinde rol almıştır (Öztaş, 2009: 99).

Atatürk'ün ölümüyle Türk Tarih Kurumu'na mirasından bir pay ayırdığı ortaya çıkmıştır. Atatürk'ün bu davranışı tarihe ve tarih araştırmalarına verdiği önemi bir kez daha göstermiştir (Öztaş, 2009: 98). Atatürk tarih öğretiminde müzeler ve alan gezilerin kullanılmasından yana olmuştur. Pek çok anı türünde kaynak Atatürk'ün bu duyarlılığı hakkında kaynak teşkil etmektedir. (Ata, 2002: 40). Atatürk'ün vefatından sonra milli tarih anlayışından hümanist tarih anlayışına doğru bir kayma gerçekleşti Bu yıllardan itibaren tarih öğretiminin amaçları araştırılmaya başlandı. Bu araştırmalar sonucunda I. ve II. Dünya Savaşı'nın yarattığı yıkımları ortadan kaldırmak ve daha barışçıl bir dünya yaratmak için tarih öğretiminin

kullanılması gerektiği görüşü ortaya atıldı Ancak 1980 ihtilalinden etkilenen ülkemizde tekrardan “milli tarih” üzerinde çalışmalar başlamış ve ilköğretimin ikinci kademesinde milli tarih ismiyle dersler konulmuştur (Demircioğlu, 2008: 437). 90’lı yıllara gelindiğinde Milli Eğitim politikası incelendiğinde, dönemde 8 ayrı Milli Eğitim Bakanı’nın görev yaptığı görülmektedir Sık sık yapılan bu değişikliklerin eğitim-öğretimi olumlu yönde etkilediğini söylemek olası değildir. Ancak dönemde tarih öğretimi açısından önemli gelişmeler de olmuştur. Dönemde tarih eğitimi literatürü zenginleştirilmiştir ve tarih eğitimine yönelik toplantılarda da artış olmuştur (Turan İ. , 2017: 275). 1997-1998 döneminde ise ilköğretimde yapılan değişiklikle beraber tarih konuları sosyal bilgiler bünyesinde okutulmaya başlanmıştır (Demircioğlu, 2008: 437).

Modern toplumlarda son 30 yılda tarih öğretimi alanında büyük gelişmeler yaşanmıştır. Bu gelişmelerle öğrenci pasif konumundan kurtularak, tarih düşünen, yazan ve araştıran bir konuma gelmiştir (Yıldız, 2003: 181). Son yıllarda ülkemizde tarih müfredat programlarını yenileme çabalarına karşın, dünyada bu yenileme çalışmaları 40 yıl öncesinden başlamıştır. Çağın gerekleri doğrultusunda son yıllarda yapılan bu çalışmalar tarih öğretimi açısından oldukça önemlidir (Demircioğlu, 2008: 437).

Toplumumuzda tarih öğretimi alanında yapılan çalışmalar yenidir. 1990’lı yıllardan artan teorik çalışmalarla tarih öğretimine gereken değer verilmeye başlanmıştır (Demircioğlu, 2008: 440). 2004 yılına gelindiğinde ilköğretim programları yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden düzenlenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenciyi merkeze alan ve öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olduğu bir yaklaşımdır. Yaşanan bu değişiklik, 2007 yılından itibaren ortaöğretim programlarına da etki etmiştir ve 2007 tarih öğretimi programı ile ilk defa bilginin yanında beceriye de önem vermiştir. Aynı zamanda programda; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, sorun çözme gibi temel becerilerin yanında kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, tarihsel yorum ve analiz, tarihsel sorun analizi ve karar verme, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma gibi tarihsel düşünme becerilerine kavramsal olarak yer verilmiştir (Yazıcı , 2017: 370-371). Ülkemizde yapılandırmacı yaklaşım öncesinde yapılan araştırmalarda öğrencilerin bir kısmının tarih derslerine karşı olumsuz tutum geliştirdikleri görülmüştür (Belenli, 2010:57). Bunun en temel

sebepleri arasında, tarih dersinin ileriye dönük sağlayacağı yararlar konusunda öğrencilerin bilinçsiz olması ve öğrencilerin öğretim sürecinde pasif olması vardır. Bu sebeplerle öğrencilerin derslerde aktif hale getirilmesi ve okulda öğrenilecek bilgilerin öğrenciler için hayat boyu işe yarayacak niteliğe sahip olması tarih konularının öğretiminde büyük bir öneme sahiptir (Kırpık, 2009: 67). Yukarıda belirtilen özellikleri ile yapılandırmacı yaklaşım, tarihe karşı olan bu olumsuz tutumu azaltmada önemli bir yere sahiptir (Kaya ve Güven , 2012: 677). 2007 yılında tarih öğretim programlarında yaşanan köklü değişikliklerden biri de, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi adlı dersin 12. Sınıf düzeyinde yer almasıdır (Yazıcı , 2017: 372). Bu dersle birlikte öğrenciler yakın tarih hakkında daha fazla bilgi sahibi olması ve geçmiş ile bugün arasında ilişki kurarken daha sağlam adımlar atabilmesi gerekmektedir.

Gelişmiş ülkeler tarih öğretimi alanında büyük ilerlemeler kaydederken bu değişim bizim ülkemizin müfredat programına yeterince yansımamıştır. Özellikle yeni tarih öğretimiyle ön plana çıkan bilimsel ve mantıksal düşünebilme, empatik ve demokratik bakış açısına sahip olabilme gibi amaçlar tarih müfredat programımızda yeterince yer almamaktadır (Demircioğlu, 2006: 155).

Tarih dersleri öğrenciler tarafından çoğu zaman sıkıcı bir ders olarak ifade edilmektedir. Bunun en büyük sebeplerinden birisi de öğrencilerin tarihin dilini ve tarihi kavramları anlayamamasıdır. Tarih öğretimi yapılırken konunun el verdiği kadar dilde sadeleştirilmeye gidilmelidir. Aynı zamanda öğrencilerin tarihi sıkıcı bir disiplin olarak görmelerini engellemek için farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarla konular eğlenceli hale getirilmelidir (Yıldız, 2003: 182).

2.1.2.2 Tarihi Kavramların Öğretimi

Eğitim faaliyetlerinde herhangi bir kazanım bireye kavramlar üzerinden öğretilmeye çalışılır. Bilimsel faaliyetlerin kaynağında da kavram ve kavram üretimi yatmaktadır. Aynı zamanda kavram üreten toplumlar bu kavramlar üzerinden kendi medeniyetine ait uygulamaları da diğer toplumlara aktarırlar.

Kavramlar, nesnelerin, insanların, duyguların ve olayların özelliklerinin kelimelerle ifade edilmesidir (Gunning, 1978: 14). Tarih öğretimi yapılırken de kavramlar sık sık kullanılır. Kavramlar kapsamlı bilgileri kullanılabilir bilgiler haline getirir ve bireyin bir grup, varlık, olay ve düşüncelerle ilişkiler kurabilmesine yardımcı olur. Bu bakımdan, öğrencilerin tarih düşünce ve anlayışlarının şekillenmesi, gelişmesinde öncelikle tarihi kavramlar belirleyici rol oynar (Akınoğlu ve Arslan: 137-154). Kavramlar öğrencilerin tarihi konuları anlamaları için kullandıkları temel yapı taşlarıdır. Geçmişte yaşanmış tarihi hadiseler öğrencilerin seviyesine uygun kavramlar ile ifade edilmelidir (Candan, 2016: 58).

Osmanlı Devleti'nin son döneminde, 2. Meşrutiyet'in tarih alanında önemli isimlerinden birisi olan Mustafa Satı Bey, tarih öğretiminde tarihi kavramların önemine değinmiştir. Tarihi kavramları öğretirken, önceki olay ve günümüzdeki durumların karşılaştırılması gerektiğini ve bu şekilde öğrencilerin zihinlerinde kalıcılık sağlanabileceğini savunmuştur (Oruç, 2017: 50). Ders kitaplarında tarihsel kavram ve terimlerin doğru, yerinde, tutarlı ve anlaşılır bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Çünkü bir konu hakkında düşünmenin temel yapı taşını kavramlar oluştururlar (Karabağ, 2015: 43). Duman'a (2003) göre de öğrencilerin dil seviyelerine uygun metinler kitaplarda yer almalıdır. Örneğin ihtiram, tevdi, ittiham, uful vb. sözcükler öğrenciler tarafından anlaşılması güç ve öğrencilerin dil seviyelerine göre olmayan kavramlardır. İttiham (saygı), tevdi (bırakma), ittiham (suçlamak), ufulun (ölüm) gibi kavramlar daha açık bir şekilde ifade ederek öğrencilerin anlama seviyesine göre yazmak gerekir. Özellikle ders kitaplarında tarihî konular hazırlanırken sadece kullanılan dil değil aynı zamanda konuyu sunuş şekli de çocukların seviyesine uygun olmalıdır.

Öğrenciler tarih dersinin dilini çoğu zaman ağır ve anlaşılması güç olarak ifade etmektedir. Yetişkin bir insanın bile hatırlamakta zorlandığı tarihi kavram sayısı pek az değildir. Bu durum öğrencilerin tarih hakkında düşüncelerini büyük ölçüde etkilemektedir (Akınoğlu ve Arslan, 2007: 138). Bu durumdan dolayı öğrencilere kavramları öğretmek ve kavramların akılda kalıcılığını sağlamak çok zordur (Candan, 2016: 59). Tarih öğretiminde okuma ve anlama becerileri önemlidir. Kavram öğreniminin kolaylaşması ve üst düzey düşünme becerilerinin

geliştirilebilmesi için okuma güçlüklerinin temelden giderilmesi gerekir (Paykoç, 1991: 15).

Tarihi kavramlar çoğu zaman karşımıza karmaşık kavramlarmış gibi de çıkabilir. Hâlbuki tarihi kavramları incelediğimizde somut ve soyut kavramlar olmak üzere iki çeşit tarihi kavram karşımıza çıkmaktadır (Akınoğlu ve Arslan, 2007: 140). Somut kavramlar denilince akla; mekân, silah, asker vb. gelir. Soyut kavramlar denilince ise; kronoloji, takvim, özgürlük ve demokrasi gibi kavramlar akla gelir. Öğrencilerin tarih derslerini anlayabilmesi ve toplumsal problemleri çözebilmesi için kronoloji, dönem, devrim, olgu, medeniyet, süreklilik ve değişim gibi temel soyut kavramları kavraması gerekmektedir (Candan, 2016: 57). Öğretmenler kavram öğretimine önem vermeli ve öğrencilerin kavramları anlamlı bir biçimde kavramalarına yardımcı olmalıdır (Erden, 1996: 49). Bu yardım somuttan soyuta gidilerek ve bol bol örnek gösterilerek yapılmalıdır Aynı zamanda kavram öğretimi yapılırken; kavram ağı, anlam çözümleme tablosu, kavram haritası gibi farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması öğretim faaliyetini kolaylaştırmaya yardımcı olacaktır (Candan, 2016: 57).

Tarih şuuru kavramı da bu bilgiler ile şekillenmeli ve çocuklara en iyi şekilde aşılmalıdır. Çünkü günümüzde yaşanan küreselleşmeyle birlikte toplumlarda hızlı bir sosyal değişme yaşanmıştır. Bu değişme beraberinde pek çok toplumsal sorunu getirmiştir. Şimdi sorunları çözmek için sosyoloji, siyaset bilimi, psikoloji, coğrafya, ekonomi, antropoloji ilimleri vs. ile birlikte tarih ilmine de ihtiyaç duyulmaktadır (Bilgili, 2017: 22). Tarih bu ilimler arasında oldukça önemli bir yerde bulunmaktadır. Geçmişle bugün arasında bir köprü oluşturmanın ve öğrencilerde tarih anlayışını geliştirmenin birçok uygulaması ve materyali bulunmaktadır. Bu uygulamalar ve materyaller müzelerin ve tarihi alanların, edebi ürünlerin, görsel materyallerin ve filmlerin kullanılması olarak sıralanabilir (Gökkaya ve Yeşilbursa, 2009: 484).

2.1.2.3 Müzelerin ve Tarihi Alanların Tarih Öğretiminde Kullanımı

Tarih öğretiminde somut verilerin kullanılmasına dair yurtdışında ve Türkiye’de birtakım uygulamaların hayata geçirildiğini görülmektedir. Tarih, kültür ve doğa varlıkları ile ilgili, bilimsel, sanatsal belge, eşya, anıt ve kalıntıların saklanıp sergilendiği yerlere müze denir (Artut, 2004: 22-23). Amerika Sanat Birliği ise müzeleri, “ Eğitsel ya da estetik amaçla, profesyonel kadrolar ile nesnelere toplayan, yorumlayan ve sergileyen kurumlar” olarak tanımlamıştır (Ören, 1998). 1984 yılında Amerikan Ulusal Sanat Eğitimcileri Topluluğunun düzenlediği bir toplantıda müzelerde eğitimden bahsedilmiş ve müzelerde eğitimin amaçları arasında; görsel algılamayı ilerletme, sanat hakkında olumlu yargılar yaratma, kültürel şartları öğretebilme gibi yargıların olduğu dile getirilmiştir (Maccario, 2002). Avrupa’da müze ve okul ilişkisi, müzelerin 19. yüzyıldan itibaren halka açılmalarıyla başlamıştır. Müzelerin halka açılmasıyla beraber müzelere olan okul gezileri başlamıştır. Aynı zamanda müzeler okullara derslerde kullanması için ödünç nesnelere vermeye de başlamıştır (Akmehmet, 2008: 12).

Demircioğlu’na (2015b) göre ise alan gezisi yapılabilecek pek çok saha vardır. Bunlar arasında: Caddeler, köyler, kasabalar, muharebe alanları, bina kalıntıları, kaleler, eski evler, medreseler, konaklar, müzeler, sanat galerileri vb. bulunmaktadır (Demircioğlu, 2015b: 145). Bu sahalar arasında müzeler tarih öğretimi açısından önemli mekânlar arasında bulunmaktadır. Eğitim alanında müzeler son yıllarda oldukça önem kazanarak öğrenci ve öğretmenlere yeni, etkili ve değişik öğretim imkânları sunmaya başlamıştır (Güleç ve Alkış, 2003: 63). Tarihi mekânlar; geçmişlerin şahitleri olarak, tarihi şekillendiren gerçek olayları ve kişileri hatırlatır ve zaman üzerinde bağlantılar kurarak, geçmişteki olayların neden ve nasıl olduğu hakkında öğrencilere fikir verir (Gökkaya ve Yeşilbursa, 2009: 484).

Müzeler, eskiyi temsil ettiği, değerli ve ilgi çekici olduğu düşünülen nesnelere, bunlara dair bilgilerin bir araya getirildiği, muhafaza edildiği ve sergilendiği binalardır. Müzeler, halka ve araştırmacılara ilham almaları, öğrenmeleri ve araştırma yapmaları için çeşitli kültür nesnelere ve numuneleri sunar. Kâr amacı olmayan ve toplumun hizmetinde olan müzeler halka açıktır (Acun , 2018: 87).

Yapılandırmacı yaklaşımla beraber pek çok ülkede müzeler tarih öğretimi için güçlü bir araç, bir laboratuvar olarak kabul edilmişlerdir. Müzeleri tarih öğretiminde önemli kılan temel neden ise müzelerde tarihin kanıtları olan nesnelerin bulunmasıdır (Akmehmet, 2008: 3). Çok zengin tarihsel ve kültürel kaynaklara sahip olan Türkiye’de, tarih, kültür, iletişim ve aktif öğrenme ortamı olarak Arkeoloji müzeleri eğitimde önemli bir öğrenme ortamıdır. Ancak bu ortamların eğitimde verimli bir şekilde kullanılabilmesi için, en kısa sürede çocuklara yönelik olarak düzenlenmeli ve geliştirilmelidir (Güleç ve Alkış, 2003: 66). Türkiye’de 2005 yılından bu yana temel alınan yapılandırmacı yaklaşım; daha esnek, farklı bakış açılarını önemseyen, öğrenci merkezli ve çevreyle etkileşimi ön planda tutan bir yaklaşımdır. Bu doğrultuda tarih öğretimi yapılırken sınıf dışı etkinlikler de önem kazanmıştır (Akçalı, 2017: 29).

Şekil 1. Müzelerde Tarih Öğretimine Ait Görsel



<http://www.hurriyet.com.tr/100-yilinda-canakkale-muzesi-ne-ziyaretci-akini-37148246> (Erişim Tarihi 03.03.2019)

Tarihi mekânlar, öğrencilerin dokunabilecekleri, görebilecekleri, havasını teneffüs edebilecekleri ve duyabilecekleri kadar somut ve gerçektir. Tarihi mekanların bu özellikleri çocukların öğrenmelerine doğrudan etki etmektedir (Gökkaya ve Yeşilbursa, 2009: 484). Tarih öğretimi aracılığıyla, çevre bilinci gelişmiş, tarihi alanları koruma alışkanlığı kazanmış, üretken ve yaratıcı bireyler

yetiştirebilmek için öğrenciler tarihi çevrenin iki temel unsuru olan müzeler ve tarihi alanlara dayalı etkinliklere katılmalıdır. (Demircioğlu, 2015b: 134). 20. yüzyılda eğitimde belli başlı bilgilerin öğretilmesine dayanan geleneksel yaklaşımdan, öğrenci merkezli çağdaş yaklaşıma geçilmeye başlanması, öğretimde öğrencilerin aktif olarak birincil kaynaklardan araştırma yapması ve deneyim oluşturmasının önemini vurgulanması müzelerin eğitimdeki önemini arttırmıştır. Müzeler öğrenciler için ideal bir öğrenme ortamı olarak görülmüştür (Akmehmet, 2008: 10). Tarihi mekânlar, geçmişe ayna tutan ve öğrencilerde tarih bilinci oluşturmada kullanılabilir en önemli araçlardan birisidir (Gökkaya ve Yeşilbursa, 2009: 484). Bu sebeplerle okullarda müze ve alan gezilerinin yapılması gerekmektedir. Demircioğlu (2015) müze ve tarihi alan gezilerinin faydalarını şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrencilerin gözlem, sınıflama, analiz ve değerlendirme yeteneklerini geliştirir.
- Öğrencilere tarihin yapısını sunar.
- Öğrencilerin tarihsel zaman, süreklilik, değişimi farkındalık ve kronoloji anlayışını geliştirir.
- Öğrencilerin ölçme, tahmin etme, plan yapma yeteneklerini geliştirir.
- Tarihsel materyallerin, zaman içinde nasıl değiştiğinin görülmesine yardım eder.
- Öğrencilerin duyuşsal yönünün gelişmesine yardım eder.
- Öğrencilerin çevre bilincini geliştirir.
- Öğrencilerde, tarihi çevrenin önemi ve neden korunması gerektiği bilinci gelişir.
- Öğrencilere farklı yorumlamalar ve ön yargıları görme olanağı sağlar.
- Öğrencilerin gerçek ile kurgu arasındaki farkı anlamalarına yardımcı olur.
- Öğrencilere sebep-sonuç ilişkisini gösterir.
- Öğrencilerin geçmiş ile günümüz arasında bağlantı kurmalarına yardım eder.
- Öğrencilerin tarihi kanıtları kullanmasına yardım eder Demircioğlu, 2015b: 144).

Eğitim öğretim faaliyetleri için tamamlayıcı bir özelliğe sahip olmasına rağmen, Türkiye genelinde müzeler tarih öğretiminde henüz yeterince

kullanılmamaktadır. Birkaç müze dışında müzelerimizde tarih öğretim programını desteklemeye yönelik bir eğitim programı sunulmamaktadır. Bunun temel nedenlerinden biri Türkiye’de müzecilik anlayışından kaynaklanmaktadır. Türkiye’de müzeciliğin kuruluşundan beri nesne merkezli toplama, koruma ve sergilemeye dayalı müzecilik anlayışı devam etmekte, çağdaş müzeciliğin “eğitim” işlevine gereken önem verilmemektedir. Müze nesnelere daha çok estetik bir düzenlemeyle kronolojik olarak, daha çok konu uzmanlarının anlayabileceği bir anlayışla muhafaza etmektedir. Okulların müzelere yaptığı geziler ise genellikle öğretim programıyla bütünleştirilmemektedir (Akmehmet, 2008: 1). Ülkemizde son yıllarda müzelerin eğitim programı içinde yer almaya başladığını görmekteyiz. Özellikle büyük şehirlerdeki müzeler ve buradaki tarihi eserler öğrenciler tarafından sıklıkla ziyaret edilmeye başlanmıştır. Ancak bu faaliyetler halâ yeterli düzeyde değildir.

2.1.2.4. Tarih Öğretiminde Filmlerin Kullanımı

Türkiye’de tarih öğretimi yapılırken, öğretmen anlatımı ve ders kitabı merkezli bir başka değişle geleneksel yaklaşım, terk edilerek, yapılandırmacı yaklaşıma göre derslerin şekillenmeye başladığı görülmektedir. Tarih derslerini zevkli ve kalıcı kılan en önemli tekniklerden birisi de tarih derslerinde film kullanımınıdır (Aktaş, 2015: 126). Filmler sadece eğlence amaçlı değil, aynı zaman öğretmek amacıyla da kullanılır (Paykoç, 1991: 106). Teknolojinin gelişmesiyle beraber filmlerin eğitim hayatında daha çok kullanıldığını görüyoruz (Çatal, 2011: 1087). Öğrenciler filmlerle beraber konuları daha farklı açılardan ele alabilme imkânına sahip oluyorlar. Aynı zamanda filmler, öğrencilere tarih derslerinde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor niteliklerin kazandırılmasında büyük rol oynarlar. Bunun yanında tarih dersleri hakkında olumsuz fikirlere sahip olan öğrencilere, dersleri daha basit, ilginç ve anlaşılır hale getirirler (Demircioğlu, 2007: 77). İspanya ortaöğretim kurumlarında filmler tarih öğretiminde kullanılmaktadır. Ülkede bu kullanımın artması üzerine Barselona Üniversitesi Çağdaş Tarih Bölümü’nde ortaöğretim programına “Çağdaş Tarih ve Sinema” dersi eklenmiştir (Frendo, 2003: 23).

Olayları anında kaydeden video filmleri yakın dönem tarihçisi için önemli bir kaynaktır. Geçmiş dönem tarihçisi için mevcut olmayan bu imkâna, yakın dönem tarihçisinin ayrıcalığı diyebiliriz. Bildiğimiz gibi tarihte olayları tekrar etme imkânı yoktur. Fakat eğer olay filme alındıysa, tarihçi olayı tekrar tekrar görme imkânına sahip olur ve belgelerde rastlanmayan ayrıntıları yakalayabilir. Tarihçiye şahit olmadığı olayları görme fırsatı sunan bu tür materyaller, önemli veriler sunan kaynaklar arasında yer almaktadır (Acun , 2018: 85). Seyircilerin tarihte iz bırakan geçmiş yaşantılara ve tarihi olaylara büyük bir merak duyduğu bilinen bir gerçektir. Bunu fırsat olarak gören televizyon yapımcıları geçmiş yaşantıları ve tarihi olayları gerek belgesel, gerek dizi, gerekse sinema filmi olarak seyirci ile buluşturmak ve maddi kazançlar sağlamak için adeta yarış içerisindedirler. Bu yarış yapımda kalitesizliği de beraberinde getirmektedir. Böyle bir ortamda bilinçli izleyiciler filmlere eleştirel ve seçici bir gözle bakabilmekte iken, seçim yapamayan ve eleştirel gözle bakamayan bireyle yanlış bilgilenmektedirler (Öztaş, 2015a: 166). Bu hususta öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Çünkü görme, öğrenmede büyük öneme sahiptir.

Öğrendiklerimizin %75'i görme, %13'ü işitme, %6'sı dokunma,%3'ü koklama ve %3'ü tat alma duyuları aracılığıyla sağlanmaktadır (Küçükahmet, 2001). Bu sebeple tarih öğretimi yapılırken bazı becerilerin kazandırılmasında öğretmen anlatımı ve ders kitabı gibi geleneksel yöntemler yetersiz kalmaktadır. Bundan dolayı tarih öğretimi esnasında dersler görsel ve işitsel unsurları içinde barındıran araçlarla daha da zenginleştirilmelidir. Bu görsel ve işitsel araçlardan birisi de filmlerdir (Öztaş, 2015a: 164). Yapılan araştırmalarda tarih öğretiminde filmlerin kullanılması, öğrencileri bilişsel açıdan olumlu etkilediği sonucunu ortaya çıkarmıştır (Öztaş, 2007: 2). Filmler üzerinde yapılan araştırmalarda öğrencilerin seyirci olarak aldıkları keyfi arttırdığı görülmüştür (Chansel, 2003: 3). Tekeli'ye (1998) göre de araştırmalarda, öğrencilerin filmleri keyif verici bir materyal olarak gördükleri tespit edilmiştir. Bir tarihi karakterin daha iyi algılanmasını sağlayabilen filmler, öğrencilerin de geçmişi ve tarihi karakterleri daha iyi algılamalarına yardımcı olacağını söylemek mümkündür (Öztaş, 2015a: 165).

Günümüzde filmler, gelişmiş ülkelerde tarih öğretimi yapılırken sıkça başvurulan materyaldir. Ancak ülkemizdeki filmlerden yararlanma oranının yüksek

olduğunu söylemek mümkün değildir. Demircioğlu'na (2007) göre tarih öğretiminde filmlerin kullanmanın faydaları şu şekilde sıralanabilir:

- Kısa film pasajları öğrenciler için ilgi çekicidir. Bunlar öğrencilerin kafasında soru işareti oluştururlar.
- Film, öğrencilere önemli olgusal bilgi sağlar.
- Film değişim, kronoloji, sebep, sonuç, benzerlik, farklılık, motivasyon ve empatik bakış açısıyla ilgili konularda tartışma sağlar
- Pek çok filmin kendisi kanıt olarak kullanılabilir. Buna ilaveten filmler hipotezleri test ve güvenilirliği kontrole yardım eder.
- Filmler, bilgilerin ve kanıtların diğer kaynaklarla karşılaştırılmasını sağlarlar.
- Filmler, özellikle ırkçılık ve soykırım gibi hassas konuların daha iyi anlaşılmasına yardım eder.
- Filmler, öğrencilerin anlamakta zorlandıkları konuları basitleştirip anlamaya yardımcı olurlar.
- Filmler, geçmişin görsel olarak sunulması ve öğrencilerin hoş vakit geçirmelerine yardımcı olurlar (Demircioğlu, 2007: 82).

Tüm bu faydaların yan sıra, filmlerin ders ortamında kullanılmasının sınırlılıkları da vardır. Öztaş (2015a) bu sınırlılıkları şu şekilde sıralamıştır.

- İlgili filme ulaşmada bazen sıkıntılar yaşanabilir.
- Öğretmenin gerekli hazırlıkları yapabilmesi için ders dışında zaman ayırması gereken bir etkinliktir.
- Öğrencilerin not alması gerektiği durumlarda gösterim ortamı karanlık olduğundan dolayı sıkıntılar ortaya çıkabilir.
- İyi planlanması zaman problemi doğurmaktadır.
- Öğretmenlerin fedakârlık göstererek ders dışında zaman ayırmasını gerektiren bir etkinliktir (Öztaş, 2015a: 172)

Tarih öğretiminde her filmin öğrencilere gösterilmesi uygun olmayabilir. Tüm bu sınırlılıklardan dolayı filmler derslerde dikkatli kullanılması gereken araçlardandır (Ocak ve Selimoğlu, 2016: 433). Tarih derslerinde filmlere dayalı öğretimden istenilen verimin alınması için, öğretmenlerin bu konuda gerekli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir (Demircioğlu, 2007: 85). Öğretmen filmi

seçerken hedef kazanıma uygun türde bir film seçmelidir. Tarih öğretimi yapılırken en sık savaş filmleri ve tarihi filmler kullanılır. Tarihi film konusunu, kişilerini ve olayı geçmiş zamandan alan gerçek ve kurmaca karakterlerle yaşanan olayı, o günün şartları göz önünde bulundurularak anlatmaya çalışan film türüdür (Aktaş, 2015: 126). Tarih öğretiminde filmler kullanılırken bazen bir belgesel film, bazen bir tarihi film, bazen ise kısa görüntüler kullanılabilir (Öztaş, 2015a: 165). Daha geniş bir pencereden film türlerini incelediğimizde, tarih öğretiminde kullanılacak film türleri: eğitimsel filmler, çizgi filmler, komedi filmleri, reklam filmleri, belgesel filmleri, dramatik filmler, bilim kurgu filmleri, arşiv filmleri, resmi savaş filmleri, amatör filmler ve haber filmleri şeklinde sıralanabilir (Demircioğlu, 2007: 81).

Filmlerle tarih öğretimi yapılırken film bitiminde öğrencide istenilen yönde bir davranış değişikliği olup olmadığı kontrol edilmelidir. Öğrencilerin film hakkındaki düşünceleri dinlenmeli ve varsa filmle ilgili aksaklıklar ortaya konmalıdır. Filmlere dayalı öğretimde sonuncu istenilen sonuca ulaşmak için film öncesinde, sunum esnasında ve film sonunda bazı etkinlikler yapılabilir. Bu etkinlikler: Tartışma, not tutma, film köşesi oluşturma, film yapma, ahlaki, düşünsel ve empatik tahlil yapma, drama, çalışma yapraklarına dayalı etkinlikler, konu tamamlama etkinlikleri şekilde sıralanabilir (Demircioğlu, 2007: 84-86).

Bazı durumlarda hedef davranışları kazandırmak için filmin tamamını izlemek gerekli olmayabilir. Filmlerin izlenmesi uzun zaman alacağından dolayı, filmlerin hedef olan kazanımla ilgili olan kısmını izlemek yeterli olabilir (Öztaş, 2015a: 168). Günümüzde teknolojinin getirdiği yeniliklerle beraber internet, sinema ve televizyon gibi birçok yenilik insan hayatının en önemli unsurlarından olmuşlardır. Tarih öğretiminde çağın olanaklarından en iyi şekilde yararlanılmalıdır. Filmler de bu olanaklar arasında yer almaktadır.

2.1.2.5. Tarih Öğretiminde Görsel Materyaller

Yaşamımızda görsellik düne göre daha merkezi bir yerdedir. Özellikle televizyon, sinema, video derken kitle iletişim araçlarının en günceli ve en çok kullanılanı olan internetle birlikte, görsel bir imaj dünyası oluşmuştur. Görsel okuryazarlık olarak tanımlanan ve beceri alanı olarak kabul edilen bu durum, çağdaş

eğitimin görmezden gelemeyeceği bir nitelik kazanmıştır (Şimşek, 2015: 135). Teknolojide yaşanan gelişmelerle birlikte görselliğin çok fazla kullanıldığı günümüz dünyasında yeni kuşağın ilgisini çekmek isteyen tarih eğitiminin dikkat çekici ve görsel unsurlarla ön plana çıkması gerekmektedir (Bal ve Yiğittir, 2012:1000) Tarih derslerinin soyut bir anlayışla öğretilmesi, ilk ve ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerin ilgi ve meraklarını istenilen düzeyde uyandırmamakta ve öğrencilerin tarihe karşı olumsuz tutum sergilemesine neden olmaktadır. Bu sebeplerden dolayı tarih derslerinin somut ve öğrenci merkezli bir anlayışla öğretilmesinde resimlerle tarih öğretimi yapmakta fayda vardır (Demircioğlu, 2015b: 160). 1839 yılında Louis Lacques Mande Daugerre tarafından fotoğraf makinesi icat edilmiş ve bu tarihten sonra fotoğraf kullanımı ucuz ve pratik hale gelmiştir. Bu icatla beraber görsellik hayatın her alanında artmaya başlamıştır (Acun, 2004: 95). Sağladığı görüntünün anlık olmasına rağmen, fotoğraflar tarih araştırmacısına, hiçbir zaman şahit olamayacağı olayların ve görmesi mümkün olmayan kişilerin görüntülerini sunmuştur (Acun , 2018: 82).

Türkiye’de 2005 yılı sonrasında uygulamaya konan ve yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan eğitim programlarında görsellik; hem bir okuryazarlık becerisi hem de bilgi kaynaklarından biri olarak etkin bir biçimde yer almıştır (Şimşek, 2015: 6). Yapılandırmacı yaklaşımın etkisiyle hazırlanan ders kitaplarında dikkat çeken en önemli değişiklik, görsel niteliğin artırılması olmuştur (Yazıcı , 2017: 372). Bu değişiklikle beraber öğrencilerin dikkatlerini çekmek amaçlanmıştır. Edgar Dale geliştirmiş olduğu meşhur “yaşantı konisi” tasarımında duyma ile edinilen %20 öğrenmeye karşın görmeyle bu oranın %30 civarında olduğunu belirtmiştir. Yani bir öğrenme yaşantısında görsel öğelerden yararlanmanın kalıcı öğrenme açısından, sözel öğrenmelere oranla bir kademe daha üst seviyede olduğu söylenebilir. Heinich ve Petterson (1989) gibi araştırmacıların yaptığı araştırmalarda ise dinleyerek öğrenme %10 oranında gerçekleşirken, görerek öğrenme oranını %80’lerde olduğu görülmüştür (Alpan, 2008: 94).

Ders kitapları öğretim programında yer alan kazanımları gerçekleştirmek için öğrencilere kaynaklık ve rehberlik eden öğretim materyalleridir. Özellikle tarih ders kitapları doğruluğu ve geçerliliği herkes tarafından kabul gören bilgiler bütünü olarak algılanmaktadır (Karabağ, 2015: 39). Diğer ders kitaplarında farklı olarak

tarih ders kitaplarının alan bilgisi vermesinin yanında, öğrencileri etkili bir vatandaş olarak yetiştirmek ve ortak bir tarihi bilinç ile donatmak görevleri de bulunmaktadır (MEB, 2007). Tarih ders kitabının bu olumlu yönlerinin yanında, öğrenme etkinliklerinin çeşitliliğini engelleyerek monotonlaşmaya yol açması gibi olumsuz yönleri de bulunmaktadır bu nedenle tarih ders kitapları bilgi dolu ansiklopediler olmamalı, toplumun geçmişini, kültürünü, değerlerini, değişim ve gelişimini anlatan, açık, anlaşılır, öz ve etkili yazılı materyaller olmalıdır (Karabağ, 2015: 40). Ancak her durumda bir ders kitabının olumsuz yönlerini düzeltecek olan öğretmenlerdir. Bu durumda ders kitabının etkili bir biçimde kullanılmasında öğretmenlerin önemli ölçüde rolü olduğu söylenebilir (Şahin ve Yıldırım, 1999). Öğretmenler tarih ders kitaplarını kullanırken, öğrencilerin sadece okuyup, ezberleyip anlattığı bilgiler olarak değil de; tarihsel kaynaklardan çıkarımda bulunduğu, problem çözdüğü, tarihsel bilgi ürettiği, kronoloji ve sebep-sonuç ilişkilerini kavradığı, empati kurduğu, karşılaştırma yaptığı, farklı zeka özelliklerine hitap eden etkinliklere yönlendirdiği bir tarih ders kitabı kullanımını tercih etmelidir (Karabağ, 2015: 41). Özmen'e (2006) göre ders kitaplarının içeriği, bilgi ve değerlerin nasıl aktarılacağı öğretim programlarında belirlenir ve bu öğretim programlarına göre ders kitaplarının tasarımı yapılır. Bu nedenle, öğretim programlarının doğru ve etkili bir şekilde uygulanması açısından kitapların içeriği ve tasarımı oldukça önemlidir. Çünkü ders kitapları bu konuda söylenen sözlerin anlamı niteliğindedir.

Ders kitabı sınıfta öğretmenin en önemli yardımcıları arasındadır. Bu sebeple tarih öğretiminde ders kitaplarındaki görseller en iyi şekilde hazırlanmalıdır. Karabağ'a (2015) göre tarih ders kitaplarında yer alan görsellerin şu özelliklere uygun olması gerekmektedir:

- Görsel tasarım ilkelerine uymalıdır.
- Öğrencilerin gelişim seviyelerine ve konulara uygun olmalıdır.
- Öğrenilecek bilgiye ilgi ve dikkat çekmelidir.
- Renkler kaliteli olmalı ve gerçekçi görünümü yansıtmalıdır.
- Estetik olmalıdır.
- Algılamada sorun yaşanmaması için büyüklükleri yeterli olmalıdır.
- Gereksiz ayrıntılardan kaçınmalıdır.

- Açık, net ve temiz baskılı olmalıdır.
- İlgili öğretim yaprakları oluşturulmalıdır.
- Başlık ve alt yazıları doğru ve anlaşılır olmalıdır.
- Görsellerin türü (harita, grafik, resim, minyatür, tablo vb. gibi) ilgili yerlerde belirtilmelidir.
- Vurgulanması gereken unsurlara sorular ve yönergeler yöneltilerek dikkat çekilmelidir.
- Yazı türü okunaklı olmalıdır.
- Dar ve uzun görseller yazı alanının sağ ve soluna eşit boşluk kalacak şekilde yerleştirilmelidir.
- Görseller birbirlerine ve yazı alanına sınır sınıra olmamalıdır.
- Görseller cümle ya da paragrafı bölmeden iki paragraf arasına konmalıdır.
- Dilin kullanımında, Türk Dil Kurumunun güncel Türkçe Sözlük ve Yazım Kılavuzu esas alınmalıdır.
- Yaşayan Türkçe doğru, güzel ve etkili kullanılmalıdır (Karabağ, 2015: 45; TTKB, 2016: 3)

Görseller tarih öğretiminde; tarihi değeri olan görseller, öğretmenin hazırladığı görseller, ders kitaplarındaki görseller, duvar görselleri film şeritleri ve slaytlar, öğrencilerin yaptığı görseller ve çalışma kartları şeklinde görseller gibi farklı şekillerde kullanılabilir (Demircioğlu, 2015b: 165). Şimşek (2015) tarih öğretiminde kullanılacak görselleri iki ana grupta incelemiştir. Bunlar:

1. Gerçeğe Yakın Tasviri Amaçlayan Görseller

- Fotoğraf
- Resim
- Eskiz
- Gravür
- Minyatür
- Karikatür

2. Gerçeği Sembolik Olarak Kodlayan Görseller

- Tablo
- Grafik

- Çizim
- Tarih şeridi
- Harita
- Şema

Şekil 2. Karikatürlerle Tarih Öğretimine Ait Görsel



<https://bindalli.wordpress.com/2008/09/14/eflak-kalesi/> (Erişim Tarihi:03.03.19)

Günümüzde okullarda tarih öğretimine yönelik olarak; Atatürk'ün anlatıldığı bir köşe, Türk büyüklerinin posterleri, çeşitli savaş sahnelerinin betimlendiği tablolar bulunmaktadır. Türk kültürünün en belirgin özelliklerinden birisi atalara ve büyüklere saygıdır. Atatürk ve diğer Türk büyüklerine duyulan bu saygı ve sevgi, gelecek nesillere kimlik ve vatandaşlık bilinci kazandırmada büyük etki etmektedir. Bal ve Yiğittir'in (2012) yaptığı araştırmada; öğrencilerin Türk büyüklerine büyük sevgi ve hayranlık duyduğu ve konular hakkında çok duyarlı oldukları görülmüştür. (Bal ve Yiğittir, 2012: 1011). Şekil 3'te okul duvarlarında bulunan Türk büyüklerine ait görseller verilmiştir.

Şekil 3. Okul Duvarlarında Bulunan Türk Büyüklerine Ait Görseller



(Bal ve Yiğittir, 2012: 1006)

Şekil 4. Minyatürlerle Tarih Öğretimine Ait Görsel



<http://haticeozturk129.wixsite.com/tarih/minyat-r> (Erişim Tarihi:03.03.2019)

Görsel verilerin internet ortamına aktarılması ve araştırmacıların hizmetine sunulması, çeşitli ülkelerde oldukça gelişmiş olmasına rağmen ülkemizde henüz başlangıç aşamasındadır. Bu anlamda tespit edebildiğimiz tek görsel tarih arşivi web

sitesi, Görsel Tarih Arşivi'dir (Acun, 2018: 82). Tarih öğretiminde görsellerin kullanımının faydalarının yanı sıra bazı sınırlılıkları da vardır. Seçilen görselin çocuğum gelişim seviyesine uygun olmasına ve içeriğinin olumsuz etkiler yaratıp yaratmayacağına dikkat edilmelidir. Tarih öğretimi yapılırken görsellerin kullanılmasında dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Derste kullanılacak olan görselin, konuyla bağlantısı açık bir şekilde ifade edilmelidir.
- Derste kullanılacak görsellerin, konunun hedef ve davranışlarını hangi düzeyde gerçekleştirebileceği açıkça ifade edilmelidir.
- Görseller üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek şekilde kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin, gösterilecek olan görseli anlayabilecek ve yorumlayabilecek bilgi ve beceriye sahip olup olmadığı belirlenmelidir.
- Görseli anlamak için istenilen bilgi ve beceri yeterli düzeyde değilse, giriş davranışları kazandırmak için neler yapılacağı planlanmalıdır.
- Kullanılan görselle hangi yöntem ve tekniğin uygulanabileceği belirlenmelidir.
- Görsellerle tarih öğretimi yapılırken davranış değişikliklerini ölçmek amacıyla ne tür ölçme ve değerlendirme yapılabileceği planlanmalıdır (Demircioğlu, 2015b: 163).

Günümüzde eğitim programlarında yapılan değişimlerle konuların somutlaştırılmasına önem verilmeye başlanmıştır. Tarih dersi de somutlaştırmanın bolca yapılması ve öğrenciye farklı bakış açılarının kazandırılması gereken bir derstir. Bu sebeplerle tarih öğretiminde görsel materyaller, edebi ürünler vb. bolca kullanılmadığıdır.

2.1.2.6.Tarih Öğretimi ve Edebi Ürünler

Bugün tarih ve edebiyat bağımsız birer disiplin anlayışı olarak ele alınmaktadır. Tarih, insanın geçmişteki eylemlerinin, edebiyat ise insanın düşünce ve duygularının kaynağıdır. İkisi her ne kadar bağımsız disiplinler olsalar da birbirlerinden ayrı düşünülemezler (Öztaş, 2018: 29).Tarih öğretiminde öğrenciyi ezberci anlayıştan uzaklaştırmak için farklı uygulamalar ve materyaller kullanılmalıdır. Edebi ürünler de bu materyaller arasında ele alınabilir. Öztaş tarih öğretiminde kullanılabilecek

edebi ürünleri; atasözleri, biyografiler, denemeler, destanlar, efsaneler, fıkralar, hatıralar, tarihsel hikâyeler, makaleler, masallar, mektuplar, menkıbeler, romanlar, seyahatnameler, söylevler, şiirler, türküler ve tiyatrolar şekilde sıralamıştır (Öztaş, 2018: 30-36)

2.1.2.6.1. Romanlara Dayalı Tarih Öğretimi

Okuma alışkanlığı kendiliğinden ortaya çıkan bir özellik olmaktan çok, eğitim ve yaşantı sonucu kazanılan ve zamanla gelişen bir davranıştır (Aytaç, 2005: 4). Kitap okuma alışkanlığının kazanılmasında okulda alınan eğitimin yanı sıra aile, arkadaş ve yaşanılan çevre önemli etki etmektedir (Özbay, 2006: 2). Günümüzde bilişsel ve teknolojik alanda yaşanan hızlı gelişmeler, öğretmenlerin gereksinim duyduğu bilgi ve becerilerin hızlı bir biçimde değişmesine neden olmaktadır. Öğretmenlerin gelişen dünyayı takip etmesi ve yeni bilgiler edinmelerinin en temel yollarından birisi de kitap okumaktır (Öztürk, 2011: 279).

Kitap okuma alışkanlığının kazandırılması, sadece Türkçe dersinde değil, tüm ders ve öğretmenlerin ilgi ve sorumluluk alanına girmelidir. Tarih dersi de bu derslerden bir tanesidir. Bu açıdan tarihsel romanların önemli bir işlevi bulunmaktadır. Tarih derslerinde roman okuma çalışmalarının yapılması, öğrencilerde kitap okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi açısından oldukça önem arz etmektedir (Öztürk, 2011: 280). Roman ve hikaye gibi edebi türlerin tarihi karakterleri duygusal ve fiziksel yönleriyle canlandırmasının çocukların geçmişin kişi ve olaylarıyla daha güçlü bağlar kurmasını, geçmişi daha iyi anlamasını sağladığı ifade edilmiştir (Rodwell, 2010: 27).

Tarihsel romanlar öğrencilerin milli bilinç kazanmalarında kullanılabilecek önemli araçlardandır (Şimşek, 2006b: 73). Tarihsel romanların milli bilinç kazandırmalarının yanında daha birçok faydasından bahsetmek mümkündür. Ata'ya (2000) göre tarihî romanın kullanılmasının faydaları şöyle sıralanabilir;

- Geçmişteki günlük hayatı betimleyen tarih, çocukların ilgisini çekebilir.
- Roman ile tarih öğretimi tozlu geçmişe hayat vermeyi; sultanların, köylülerin ve askerlerin yaşayışlarını canlı olarak anlatabilir.
- Halkın bir grubunun, yaşam tarzının günlük ayrıntılarını edinmeyi güçlendirebilir.

- Tarihî roman, tarihî figürleri ders kitaplarına göre daha gerçekçi yapar.
- Sınıfta tarihî romanlar; dünyayı, kültürlerini ve kendi uluslarının tarihlerini öğretmede kullanılabilir.
- Yazarın eğilimlerini, olgu ile düşünce arasındaki farkı öğretmek için kullanılabilir.
- Tarihî roman, eğlenceli bir şekilde tarihi olguları öğretebilir.
- Çocuklarda yurt ve ulus sevgisi uyandırır.
- Çocukların, okuma ve yazma becerilerini geliştirir.
- Derslerde, tarihî romanın kullanımı, çocukların geçmişte yaşamış kimselerin neşe ve üzüntülerini hissetmelerine yardım eder. Dolayısıyla onların empati becerisini geliştirir (Ata, 2000: 5).

Tarih öğretiminde okul dışı etkinliklerin önemi bilinmektedir. Tarih gibi sözel ve soyut bir dersin gerekli materyallerle görselleştirilmediği, öğrencilerin aldığı bilgileri günümüz ile ilişkilendirmediği durumlarda, ulaşılmak istenilen öğretim programları hedefleri sadece sayfalarda yazı olarak kalır (Şimşek, 2006b: 66). Bu sebeple tarih derslerinde okul dışı etkinliklere bolca yer verilmesi gerekir. Tarih öğretiminde okul dışında gerçekleştirilebilecek etkinliklerden bir tanesi de tarihsel romanların okunması olarak karşımıza çıkar. Tarihî romanlar, tarih ders kitaplarına ek, tamamlayıcı bir parça olarak sınıf ortamına getirilmelidir (Ata, 2000: 6).

Tarihsel romanların, özellikle ergenlik döneminde olan bireylerin üzerinde etki edeceği aşikardır. Bu dönemde olan bireylerin sosyalleşme süreçlerinde, onlara benimseyecekleri bir model olmasında önemli katkıları olacağı muhtemeldir (Şimşek, 2006c 74). Öğretmenin roman seçiminde dikkatli olması gerekmektedir. Çünkü öğrencinin okuduğu bir roman, öğrenciye örnek olup onun hayatında değişiklikler meydana getirebilir. Ata'ya (2000) göre tarihî romanı seçme kriterleri; ortam, stil, tema, karakter seçme açısından değerlendirilebilir.

Ortam:

- Zaman ve mekana yerleştirilmeli. Her açıdan ortam otantik olmalıdır.
- Ortam, ayrıntıyla tasvir edilmeli, hikaye ile birlikte işlenmelidir.

Stil:

- Giriş kısmı entrikaya işaret etmeli
- Figüratif bir dil kullanılmalı.
- Günlük ve gazeteler kullanılmalı.
- Macera unsurlarını içermeli.

Tema:

- Cesaretin fiziksel güçten daha önemli olduğu
- İnsanların her türlü engeli aşabileceği
- Nefretin bir düşman olduğu
- Yurt sevgisi
- Cahilliğin ve önyargının yıkıcı olduğu
- Fiziksel eksikliklerin insanı insanlığından edemeyeceği.
- Herkesin kahraman olabileceği

Karakter Seçme:

- Karakterler gerçekçi olarak resmedilmelidir.
- Hareket, düşünce ve görüşleri yaşadıkları dönem için doğru olmalı.
- Bilindiği gibi, çocuklar, tarih ders kitaplarında nadiren görünmektedir, tercih ederken, kahramanın da çocuk olduğu kurgular seçilebilir.

Bunların yanı sıra aşağıdaki noktalara dikkat edilebilir;

- Tarihî kayıtlarla çatışmayan iyi anlatılmış bir hikaye olmalıdır.
- Romana, tarihî olgular sanatlılıkla kaynaştırılmalıdır.
- Resimlemesi doğru bilgi sunmalıdır.
- Azınlıklara ilişkin kalıp yargılar ve mitlerden sakınılmalıdır.
- İnanılır olmalıdır (Ata, 2000: 4).

Milli duyguların canlanmasında önemli bir görev üstlenen okullarda, çocuk eğitiminde kullanılan farklı materyaller, çocukların zihinsel gelişimine önemli katkı

sağlamaktadır. Özellikle tarih öğretimi açısından tarihi romanlar ve hikayeler bu materyaller arasında önemli yer tutmaktadır. Aynı zamanda roman ve hikayelerin çocuklarda belirli birikimler oluşturma noktasında oldukça faydalı olduğu bilinmektedir.

2.1.2.6.2-Hikayelere Dayalı Tarih Öğretimi

Tarih öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler; geçmiş zamanda yaşananları kavratmak, soyut kavramları kazandırmak ve günümüzde izleri kalmış yaşantıları öğrenci zihninde canlandırmak amacıyla tarih öğretiminde kullanılırlar (Bal, 2011: 372). Tarihi konuların verimli bir şekilde öğretmenin yolu, çocukların geçmişe olan ilgisini ortaya çıkararak bu yöntem ve teknikleri kullanmaktır (Şimşek , 2006a: 188). Tarih ile edebiyat arasındaki bağ oldukça güçlüdür. Milletlerin yaptığı savaşlar tarih kitaplarında yer alırken; edebiyat, edebi sanatları kullanarak savaşları geniş kitlelere ulaştırır (Aktaş, 2011: 171).Tarih öğretimi yapılırken sadece ders kitaplarındaki edebi ürünlerden yararlanılmamalı, derse konuya uygun edebi ürünler getirilerek disiplinler arası bir yaklaşım benimsenmelidir (Öztaş, 2018: 30). Hikayeler tarih derslerinde öğrencilere bilişsel ve duyuşsal açıdan önemli davranış değişiklikleri kazandırabilecek etkinlikler arasında yer alır (Demircioğlu, 2015b: 182) Öğrenciler için anlaşılması güç olan soyut kavramlar, hikayeler aracılığıyla öğrencilere başarılı bir şekilde anlatılabilir (Aktaş, 2011: 182).

Tarih öğretiminde hikayelerin katkılarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- Öğrencilerin kendi dünyalarından farklı zaman ve mekanlarda olay ve insanları tanımalarına yardım eder.
- Öğrencilerin, geçmişteki farklı dönemleri sempatiyle karşılama ve öğrenmelerini sağlar.
- Tarihsel becerilerin kazanılması ve tarihsel kavramların öğrenilmesini sağlar.
- Öğrencilerin, geçmişe yönelik kelime hazinesi, ilgi ve meraklarını artırır.
- Öğrenci ve öğretmen arasında tarihsel deneyimin planlanmasına zemin hazırlar.
- Kanıtlar ışığı altında öğrencilerin, geçmişini anlamalarına yardımcı olur.

- Yazılı, görsel ve diğer tarihsel materyalleri kullanarak tarih dersini ilginç ve çekici hale getirir.
- Gerçek ile hayali karakterler arasındaki farkı görebilmeye yardımcı olur.
- Geçmişin birden fazla versiyonunun olabileceğini öğretir.
- Öğrencilere, tarihsel olayları hayal etme ve problem çözme becerisi kazandırır.
- Hikayeleri anlatan öğrencilerin söz söyleme ve grup önünde konuşma becerisi gelişir.
- Tartışmaya, fikir alışverişinde bulunmaya ve fikirleri ortaya koymaya zemin hazırlar.
- Hayal gücünü kullanmaya yardım eder.
- Yeni fikirler ortaya konulmasına zemin hazırlar.
- Ahlaki, kültürel ve toplumsal değerlerin aktarılmasına yardımcı olur.
- Geçmiş günümüze getirmenin yanında, geçmiş karakterlere de hayat verir
- Tarihsel düşünmeye katkı yapar
- Öğrencilerin, okumaya ilgilerini artırır ve kelime dağarcığını zenginleştirir.
- Öğrencilerin kavrama, olayları sıralama, anlatma ve bilgileri hatırlama becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.
- Hikayelerin dinletisinin ardından, yaratıcı yazma etkinlikleriyle öğrencilerin yazma becerileri geliştirilebilir. (Demircioğlu, 2015b: 176).

Tarihi olayları konu olarak alan hikâyeler, çocukluktan ilk gençliğe adım atan çocukların oldukça ilgisini çeker. Tarih konulu bu hikâyeler, çocuklarda milli tarih bilincinin gelişmesinde büyük etkindir. Hikâyelerin yanında sunulan resimler konuyu çocuklara iyi bir şekilde yansıtmada kullanılabilir en etkili materyaller arasında yer alır. Savaş alanlarını anlatan canlı tasvirler her hikâyeyi zengin bir şekilde süslemektedir. Hikâyeler heyecanlı bir anlatım tarzıyla anlatılarak çocukların ilgisini canlı tutan edebi eserler arasındadır. Hikâyelerde yer yer şiddet unsurlarına yer verilse de bu durum çocukların psikolojisi açısından olumsuz sonuçlar doğuracak bir seviyeye ulaşmamasına da dikkat edilmektedir (Kıymaz, 2010: 116)

Spagnoli'ye göre (1995) hikâyeler, toplumun tepkisini ölçerek öğrencilerin değer algılarını pekiştirir ve tarih ve edebiyat dünyasının anlatılan önemli

karakterlerini keşfetmeleri için öğrencilerin yaşamlarının gizli kazanç kaynakları sağlarlar. Bu sayede öğrenciler sıkılmadan tarihini öğrenmiş olurlar. Maxım'e göre de (1997) hikâyelerle tarih öğretimi çocuğun, tarihin sadece bir ders olmadığını anlamasına yardımcı olur. Yani hiç savaş yaşamamış bir çocuğa savaş anlatılırsa, anlatılanlar havada kalabilir ancak hikâyelerde kullanılan resimler çocuklara savaşın ne olduğunu ve barışın değerini hissettirmede büyük rol oynarlar (Aktaş, 2011: 182). Bu sayede çocuklar anlatılan olayı bir nebze de olsa hissederler. Yapılan öğretim çalışmasının kalıcı olması için de bu hislerin oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Tarihsel çalışmalarda kullanılan dil ve üslup hikâyelerle paralel bir çizgidedir. Hikâyelerde ve tarihsel çalışmalarda yorumlama ve kurgulama vardır. Tarihçi ve yazar çalışmalarında kendi hayal gücünü kullanmak zorundadır. (Dilek ve Yapıcı, 2005: 116). Bu noktada tarihsel hikâyelerin gerçeğe yakınlığı sorgulanabilir. Ancak burada tarihçinin kullandığı hayal gücü geçmişin eksikliklerini tamamlamada büyük rol oynar. Bu alanda yapılan çalışmalar öğretmenlere yardımcı niteliktedirler. Dilek ve Yapıcı'nın 2005'de yaptığı "Öykülerle Tarih Öğretimi Yaklaşımı" çalışmasında aşağıdaki sonuçlar ortaya atılmıştır:

- Hikâyelerle tarihsel anlama düzeylerinin geliştirilebileceği;
- Dinleme, okuma, açıklama gibi etkinliklerle öğrencilerin tarihsel yorum yapma becerilerinin geliştirilebileceği;
- Öğrencilerin hayal güçlerini ortaya çıkaran okuma ortamlarının sağlanabileceği;
- Tarih öğretiminde etkili yollardan birinin de, öğrencilerin tarihçiler gibi kurgulamalar yapması olduğu;
- Öğrencilerin karmaşık ve zor metinler üzerinde çalışmaları sağlanarak onların dil gelişimine katkıda bulunabileceği ve var olan soyut düşünme düzeylerinin geliştirilebileceği;
- Öğretmenlerin ve öğrencilerin tarihsel hikâye yazma ve okuma etkinlikleriyle konuların içeriğine katkıda bulunabileceği şeklindedir.

Yayın faaliyetleri çeşitlenmesi ve yenilenmesiyle çocukların ruh dünyasına hitap eden eserler çoğalmıştır. Bu alanda Abdullah Ziya Kozanoğlu'nun Seyit Ali Reis (2008), Kolsuz Kahraman (2008), Türk Korsanları (2005), Kızıl Tuğ (2004)

eserleri; Abdullah Turhan'ın Bir Zamanlar Trabzonum (2014), Tolga6- Bizans'taki Yabancı (2011), Tolga5- Şeyhin Kızı (2011) eserleri; Burak Sezgin'in Tarkan-Maryo'nun Kuşları (2010), Tarkan- Kurt Kanı (2011), Tarkan-Gümüş Eğer (2010) eserleri örnek eserler arasındadır. Çocuklar gelişim çağında, sürekli bir arayış içindedir. Özellikle yaşadığı hayatı anlamada ve anlamlandırmada kendilerine rol modeller ararlar. İlk gençlik çağlarını yaşayan bireyler çevrelerinde kendilerine örnek olabilecek modellere ihtiyaç duyarlar. Kahramanlık temalı tarihi hikayeler ve onlarda yer alan kahramanlar bu ihtiyaç için oldukça elverişli bir durumundadır. Türk tarihi ve kültürü, zengin kahramanları bünyesinde barındırmaktadır. Eski çağlardan itibaren bu güne kadar birçok tarihi kahraman Türk tarihinde sahne almıştır. (Kıymaz, 2010: 115)

2.1.3 Tarih Öğretiminde Yaşanan Sorunlar

Türkiye'de tarih öğretimi çalışmalarının büyük oranda Cumhuriyet döneminde başladığını söylemek mümkündür. Yeni kurulan devletin eğitim programında tarih öğretimi bağımsız bir disiplin olarak bulunmasa da günümüze kadar değişen şartlar altında başlı başına bir disiplin haline gelmiştir. Tarih dersinin doğası itibari ile bir kısım sorunlar barındırır (Bal, 2011: 373). Tarih öğretiminde yaşanan sorunlara başlıklar halinde bakıldığında; ders saatlerinin kısıtlı olması, eğitimde klasik yöntemlerin kullanılması, teknolojinin yeterince sınıf ortamında kullanılmaması, ders kitaplarının dünya standartlarına uygun olmaması ve ezberlemeye dayalı öğretme gibi birçok başlıktan bahsetmek gerekir (Yıldız, 2003: 182).

Tarih öğretiminde karşılaşılan en önemli sorun ezberci yaklaşımdır. Ezberle karşılaşan öğrencilerin dersi sevmekte ve derse ilgi duymakta zorlandığı görülmüştür (Yıldız, 2003: 184). Tarihsel olguların kronolojik olarak, katı bir şekilde öğretilmeye çalışılması tarih öğretimini zora koşturmuştur. Ancak, öğretim yöntem ve tekniklerindeki yeni yaklaşımlar, tarih öğretimini bambaşka bir yaklaşım kazandırmaya başlamıştır. Bu yeni yöntem ve tekniklerle, belirlenen kazanımların öğrencilere kazandırılmaya çalışılması, tarih öğretimin en önemli sorunlarından olan ezberci öğretim sorununu çözeceği anlaşılmaktadır (Şimşek, 2006a: 188).

Tarih öğretiminde karşılaştığımız sorunlardan bir diğeri de tarih öğretiminin yönteminden kaynaklanan sorunlardır. Tarih öğretiminde öğrenciler merkezde olmalı ve öğrencilerin tarihçi gibi düşünmeleri sağlanmalıdır. Tarih derslerinde öğrenci merkezli bir öğretim yapabilmek için ise günümüz eğitim programında karşılaşılan yapılandırmacı yaklaşım anlayışının yöntem ve teknikleri aynı zamanda XXI. yüzyılın her alanında karşılaşılan teknolojik ürünlerin kullanımı sağlanmalıdır. Özellikle görsel iletişim araçları, bilgisayar, televizyon vb. araçlar kullanılması gerekmektedir. Ancak bu unsurları kullanırken bir zaman problemi ortaya çıkmaktadır. Bu problemi çözüme ulaştırmak için, ders saatleri etkili bir biçimde planlanmalıdır (Yıldız, 2003: 182).

Tarih öğretiminde karşılaşılan önemli problemlerden biri de ders kitaplarından kaynaklanan problemlerdir. Ders kitaplarındaki aktivite eksikliği, öğrenciyi ezberci bir anlayışa doğru itmektedir. İngiltere’de okutulan ders kitapları incelendiğinde öğrenci merkezli bir anlayış olduğu görülmektedir. Olaylar sunulurken, öğrenciler tarih ile bütünleşerek; bazen bir komutan, bazen bir tüccar, bazen ise bir padişah olarak arkadaşlarıyla tartışıp fikirler ürettiği görülmekte aynı zamanda konuların resimlerle öğrencilerin zihninde görsel olarak canlandırıldığı ve öğrencilerin kendilerini o tarihte hissetmelerini sağladığı görülmektedir (Yıldız, 2003: 183). Tarihçiler tarihi olguları açıklarken bazen yaşadıkları zamanın yaklaşımlarını, kavramlarını ve değerlerini göz önünde bulundururlar. Ancak çoğu kez, tarihçinin yaşadığı dönemin anlam dünyası ve değerlendirme ölçütleri açıkladıkları tarihi dönemden çok farklı bir boyuttadır. Tarihi olguların bu dönemde mevcut olmayan bir çerçevede yorumlanması genellikle sorunlar doğurmaktadır (Öztürk, 2011: 39). Bu sorunların yaşanmaması için öğretmene sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen tarih öğretimi yaparken, öğrenciyi olayın yaşadığı döneme götürmeli ve öğrencinin doğru bir değerlendirmede bulunabilmesi için, o dönemin bütün özelliklerine hâkim olmasını sağlamalıdır.

Bir başka problem ise tarihin, fen ve matematik gibi diğer disiplinlere göre ikinci planda tutulmasından kaynaklanan, ders saati problemi (Özoğlu, 1974: 7). Öğrencilerin sınav kaygılarından kaynaklanan bu sorun tarihin ikinci plan bir ders olarak görülmesine neden olmaktadır. Bu da öğrencilerde tarih şuurunun oluşmasında bir engel teşkil etmektedir. Son yıllarda Dünya’da ve Türkiye’de tarih

öğretiminin önemi fark edilmiş ve tarih öğretimi alanına kaşı bir eğilim yaşanmaya başlamıştır. Ancak bu eğilimin Türkiye’de yeterli düzeyde olduğunu söylemek pek mümkün değildir Aslan (2005) tarafından yapılan araştırmada, tarih öğretiminin Türkiye’deki durumuna yönelik yapılan değerlendirmeler, Avrupa, ABD, Kanada ve Avustralya gibi ülkelerin tarih öğretim programları incelendiğinde, tarih öğretiminde yaşanan sorunlar ve tarih öğretimini iyileştirmeye yönelik önerilerin şu konularda yoğunlaştığı gözlenmiştir:

- Ülkelerin genel siyasal, toplumsal ve ekonomik durumlarına bağılı olarak biçimlenmiş olan kültürel iklimden kaynaklanan sorunlar.
- Genel olarak eğitim-öğretime, özel olarak tarih eğitim-öğretime yüklenen işlevin bir sonucu olarak eğitim-öğretim programlarının bilimsel ve toplumsal gelişmelere göre düzenlenemeyişinin yarattığı sorunlar.
- Tarih öğretim programında belirtilen amaçların gerçekleşmesinde en önemli araçlardan birisi olan ders kitaplarının içerik ve tasarımlarından kaynaklanan sorunlar.
- Teknolojide hızlı değişimler ve gelişmeler olmasına rağmen, tarih öğretiminde bu değişimin etkisinin yeterince hissedilmemesi.
- Öğretmen yetiştirme anlayışının ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim süreçlerinin işlevsel olmayışından kaynaklanan sorunlar.
- Tarihçilerden kaynaklanan sorunlar (Aslan, 2005: 106-107).

Tüm bu sorunların çözüme kavuşması ve tarih gibi önemli bir disiplinin insan hayatındaki yerini tam olarak bulabilmesi için yurtdışında tarih öğretimi alanında yapılan çalışmaların dikkatle incelenmesi ve inceleme sonucunda gerekli adımların atılması gerekmektedir.

2.2İlgili Araştırmalar

2.2.1Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Güleç ve Alkış (2003) tarafından yapılan araştırma, müze, eğitim ve iletişim ilişkisi dikkate alınarak, sınıf öğretmenlerinin alternatif bir eğitim ve iletişim ortamı olan müzeleri ders kapsamında kullanıp kullanmadıkları ve sınıf öğretmenlerinin müzelerle ilgili görüşlerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma

kapsamında; müze gezileri ve bu gezilerin etkililiği çeşitli kriterler açısından değerlendirilmiş ve okulun bulunduğu çevreye göre farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, müze gezileri planlanırken sosyal bilgiler ve sanat eğitimi öğretmenlerinin işbirliği içinde olması ve MEB, Kültür Bakanlığı ve Turizm Bakanlığının yeni projeler üretmesinin faydalı olacağı önerileri yapılmıştır.

Aslan (2004) tarafından yapılan çalışmada, Cumhuriyetle birlikte Türkiye’de oluşup şekillenen milli tarih anlayışı ve bu anlayışın ortaya çıkmasında etkili olan sebepler, dünyadaki benzer yaklaşımlar örnek alınarak değerlendirilmiştir. Bu dönemde yaşanan millileşmenin tarih öğretimine yansımaları ve bu yansımalarla beraber yapılan ilk faaliyetler ele alınarak, milli tarih anlayışının bir uzantısı olarak şekillenen Atatürk İlke ve İnkılapları derslerinin tarih öğretimi yeri üzerinde durulmuştur. 1930’lu yıllardan bugüne, bu derslerle ilgili yapılan uygulamalar ve yaşanan sorunlar belirtilerek, bunların çözümü için öneriler ortaya konmuştur.

Dilek ve Yapıcı tarafından (2005) yılında yapılan çalışmada, hikayelerin öğrencilere tarih öğretimi yapılırken sağladığı faydaları araştırılmıştır. Araştırma iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada Selçuklu Devleti’nde tarihsel gelişimi konu alan bir öykü yazılmıştır. İkinci aşamada bu öykü öğretmenlik uygulaması kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adayları tarafından uygulanmış, elde edilen veriler VCD teknolojisi vasıtasıyla kaydedilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre hikayelerin öğrencilerin tarihsel anlamalarının gelişiminde önemli bir yeri olduğu sonucuna varılmıştır.

Demircioğlu (2006) tarafından, lise öğrencilerinin tarih derslerinin amaçlarına yönelik görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Anket sonuçlarından elde edilen veriler, lise öğrencilerinin çoğunun tarih derslerin amaçlarını geçmiş öğrenme ve geçmişten ders alma olarak algıladıklarını ortaya koymuştur. Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise, lise öğrencilerinin tarih alanında meydana dünyada gelen gelişmelerden haberdar olmadıklarıdır.

Şimşek (2006b) tarafından yapılan çalışmada, tarihsel romanlara yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, hem öğrenciler hem de öğretmenler tarihsel romana yönelik olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Tarihsel romana yönelik bu görüşlerin olumluluk derecesini öğrenciler için tarihsel film izlemeyi sevme iken öğretmenler için tarihle ilgili kitap okuma durumunun

arttırdığı bulunmuştur. Ancak, öğretmenlerin tarih derslerinde, öğrencilere tarihsel roman önermeleri noktasında yetersiz oldukları görülmüştür.

Akçura (2007) tarafından, Türk adlı gazetede çıkan Üç Tarzı-ı Siyaset makalesi Osmanlı Devleti'nin takip edebileceği üç siyaseti ele almıştır. Bunlar; Osmanlıcılık, İslamcılık ve Türkçülük' tür. Akçura o dönem için takip edilebilecek en etkili siyasetin Türkçülük olduğunu ifade etmiştir.

Akınoğlu ve Arslan (2007) tarafından yapılan araştırma, ortaöğretim öğrencilerinin tarih kavramlarını kazanma durumunu değerlendirmek amacıyla yapılmıştır.. Araştırmada öğrencilerin ana kaynak, vatan, göç ve kültür kavramlarını büyük oranda kavradıkları ancak tarih öğretiminde geçen kronoloji, yer/mekân isimleri, devlet yönetim şekilleri ve eski Türkçe 'de kullanılan kavramları öğrenmekte güçlük çektikleri sonucuna varılmıştır.

Demircioğlu (2007) tarafından yapılan çalışma, tarih derslerinde filmlerin yeri, önemi ve etkili bir biçimde nasıl kullanılması gerektiğinin değerlendirilmesi ve ülkemizdeki tarih öğretmenlerine faydalı olabileceği düşünülerek yapılmıştır. Araştırmada, ilk aşamada tarih derslerinde filmlerin yeri, önemi ve etkili bir biçimde nasıl kullanılmalrı gerektiğiyle ilgili literatür taranarak kuramsal bir temel oluşturulmuştur. Daha sonra, elde edilen verilerin ışığı altında ülkemizdeki tarih öğretmenleri için bir dizi öneri getirilmiştir.

Demircioğlu ve Tokdemir (2008) tarafından yapılan araştırmada, tarih ve değerler eğitimi konusuna değinilmiştir. Araştırmanın amacı, değer eğitiminde tarih derslerinin yerinin ne olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaçla, değer, değerler eğitimi, tarih eğitimi ve değerler ilişkisi, değer eğitiminde tarihin rolünün ne olabileceği ve tarih derslerinde değer öğretiminde kullanılacak yaklaşımlar, ilgili literatüre dayalı olarak ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda, tarih derslerinin değerler eğitimi açısından önemli bir yeri olduğu görüşüne varılmıştır.

Özkan (2008) tarafından Milli Tarih'e yönelik olarak yapılan çalışmada, Türk Yurdu Derneği, Türk Yurdu Dergisi ve Türk Ocakları'nın Milli Tarih için önemleri incelenmiştir. Bu bağlamda 1911 yılında kurulan Türk Yurdu Derneği oldukça önemli olduğu ve bu kuruluşun çıkarmış olduğu Türk Yurdu Dergisi çevresinde toplanan Türkçü aydınların, Türk toplumuna milli bilinç vermek için çalışmaya başladıkları sonucuna varılabilir Bu çalışmaların en önemli ayaklarından

biri de Milli Tarih'e yönelik çalışmalardır. Araştırma Milli Tarih alanında yapılan çalışmalara önemli kaynaklar teşkil etmektedir.

Bal (2011) tarafından yapılan çalışmada, tarih öğretiminin sorunları ve çözüm yolları konusunda öğretmen adayları ve öğretmen görüşlerini ortaya koymak ve bu görüşler arasındaki farkları incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin müfredat yoğunluğu, öğretmen adaylarının yöntem ve teknik bilinmemesi ve kullanılmaması daha yüksek oranda sorun teşkil ettiği görülmüştür.

Bal ve Gök (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin cumhuriyet, saltanat ve liderlik kavramları konusundaki algılarını ve bu algılarının sebeplerini belirlemektir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin kavramları tek başına alamadıkları görülmüştür. Kavramları tam olarak öğretebilmek için mümkün olduğunca çok yönüne vurgu yapılması gerektiği ve kavramın temel anlamının odak noktaya alınması önerilmiştir.

Şimşek ve Satan (2011) tarafından hazırlanan kitabın amacı, Türkiye'de tarih yazımının erken dönemlerine dikkat çekerek, tarih yazıcılığının hangi amaç etrafında oluştuğunu göstermektir. Kitap iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, Türklerde Modern Tarih ve Tarihçilik, ikinci bölüm ise Milli Tarihin inşası olarak kaleme alınmıştır. Kitapta makaleleri yayınlanan yazarların biyografilerine de yer verilmiştir. Çalışmanın tarih öğretimi alanında örnek teşkil edebileceği söylenilebilir.

Yılmaz ve Şeker (2011) tarafından yapılan çalışma, ilköğretim öğrencilerinin müze gezilerine ve müzelerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasına ilişkin görüş ve değerlendirmelerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda, öğrencilerin büyük bir kısmının bilgi, görsellik ve genel kültür açısından müze gezilerinin kendilerine çok yarar sağladığını düşündükleri tespit edilmiştir.

Bal ve Yiğittir (2012) tarafından yapılan çalışmada, okul duvarlarında yer alan, tarih öğretimine yönelik görsel materyalleri ve bu materyaller hakkında öğrenci görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 25 okulun duvarlarında bulunan görsel materyaller incelenmiştir. Daha sonra altı grup ortaöğretim öğrencisiyle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda, her okulda ortalama 19 farklı görsel öğenin olduğunu ve bunların çoğunlukla Osmanlı tarihini konu alan görseller oldukları tespit edilmiştir. Öğrenciler söz konusu görsellerin önemli olduklarını ancak yeterince dikkat çekici ve faydalı olmadıklarını dile getirmişlerdir.

Araştırmada okul duvarlarına asılan görsellerin dikkat çekici özellikte olmaları önerilmiştir.

Kaya ve Güven (2012) tarafından yapılan çalışma, yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde tarih konularının. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre derslerin işlenişinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntemlerin sınırlı kaldığı görülmüş ve öğrencilerin drama ve canlandırma gibi daha çok aktif oldukları yöntemlerden hoşlandıkları, tarih öğrenmekten hoşlandıkları ve büyük bir çoğunlukla tarih öğrenmenin yaşamlarına büyük bir katkı sağladığını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Şimşek ve Alaslan (2014) tarafından, Türk tarihçiliğinde kökenleri XIX. yüzyıla dayanan millilik kaygılarının son yüzyılda tarih eğitimine yansımaları tartışılmış ve bu süreçte ders kitaplarında olan değişiklikler ele alınmıştır. Özellikle XX. yüzyılın başlarında romantik akımın etkisiyle biçimlenen Türk milliliğinin tarih eğitimi alanına yansımaları incelenmiş ve İkinci Dünya savaşından sonra tarih ders kitapları üzerinde yapılan değişikliklere değinilmiştir. Bu amaçlarla yapılan incelemede doküman analizi ve söylem analizi teknikleri kullanılmıştır. Sonuç olarak Türkiye'deki tarih ders kitaplarında barışçı tarih yönüne doğru ciddi bir yönelmenin olduğu saplanmıştır.

Bilgili (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, milli tarih eğitimi programının içeriğinin nasıl olması gerektiği hakkında fikir oluşturmaktır. Çalışmada elde edilen veriler ışığında, milli tarih eğitimi gerçekleştirecek programın milli boyutlu kimlik, kültür, bilinç ve ülkü içeriğine sahip olmasını sağlayacak konular tespit edilmiş ve öneriler sunulmuştur.

Öztaş (2018) tarafından yapılan çalışma, tarih derslerinde kullanılacak edebi türler hakkında bilgi vermek amacıyla yapılmıştır. Bu çerçevede öğretme-öğrenme sürecinde kullanılacak edebi türler açıklanmış ve bunların tarih derslerinde nasıl kullanılacağı ve kullanım özellikleri üzerinde durulmuştur. Tarih derslerinde, tarih öğretiminin daha etkili ve verimli geçmesine katkı sağlayabilecek edebi ürünlerin kullanılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

2.2.2.Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Dewey (1999) tarafından yapılan çalışmaya göre, eğer tarih sadece geçmişin kaydı olarak ele alınırsa, onun ilköğretim programlarında büyük roller oynamayacağı; lakin tarih öğretiminin amacı; çocuğa sosyal hayatın değerlerini takdir ettirebilmek, insanların birbirleriyle etkili iş birliğini kolaylaştıran ve teşvik eden kuvvetleri hayal ettirebilmek, yardım eden ve geriletken karakter türlerini anlayabilmelerini sağlamak ise, tarihin sunulmasındaki temel nokta, tarihin hareketlendirilmesi, dinamikleştirilmesi ve somutlaştırılmasıdır.

Yerasimos (1999) mekân ve tarih ilişkisini ele aldığı çalışmasında “Tarih ne işe yarar?” sorusu yöneltildiğinde tarihin bir ibret dersi olmadığını, tarih ve coğrafyanın birbirini tamamladığını ve ikisinin birbirine ihtiyaç duyduğunu ifade ediyor. Yani bir çocuğun, bir gencin, yetişkin bir insanın kendini zaman ve mekân içinde ipsiz sapsiz görmemesi, bir devamlılığın içinde olabilmesi için, mekân ve tarih bilgisine gereksinimi olduğunu dile getiriyor. Yeramisos bu verdiği cevapla tarihin ne işe yaradığını, neden gerekli olduğu konusunda dikkate değer bir yorumda bulunmaktadır.

Vella (2001) tarafından yapılan çalışmada, İngiltere ve Malta’daki öğretmenlerin tarih algıları incelenmiştir. “Yeni Tarih” anlayışını, son otuz yıldır İngiltere’deki öğretmenlerin, öğretimlerinin tamamlayıcı bir parçası yaptığı düşünüldüğünde, “Yeni Tarih” terimini kullanmak güçleşmektedir. Bu durum, Malta için böyle değildir. Daha ilerlemeci öğretmenler, “Yeni Tarih” yöntemlerini uygulamaya başlamışken, “Yeni Tarih” yöntemini bilmesine rağmen, sınıfında hiç uygulamayan büyük oranda bir öğretmen kitlesi de vardır. Araştırmada tarih öğretiminin evrimini gösteren bir şema hayal edildiğinde, Maltalı ve İngiliz öğretmenlerin farklı yerlerde durduğu görülmüştür.

Weinstein (2001) “Tarih ve Film” adlı bir proje yapmıştır. Weinstein yaptığı proje kapsamında, eğitim öğretim yılı dönemi başında her öğrenciyi kendi belirlediği bir filmi izlemekle görevlendirmiş ve izledikleri filmleri tarihi olarak analiz etmelerini

istemiştir. Analiz sonuçlarını da ilgili metinlerle ve kaynaklarla karşılaştırmalarını ve karşılaştırma sonuçlarını rapor etmelerini istemiştir. Projenin sonunda, film araştırma ödevlerinin tarihi dönemleri ve olayları öğrenmede yardımcı olup olmadığı sorusu yöneltildiğinde %75'ten fazlası olumlu cevap vermiştir.

Greene (2003) çalışmasında müzelerin tarihi öğrenmek ve öğretmek için güçlü ve popüler bir araç olduğunu belirtmiş ve Britanya'da müzelere yapılan ziyaretlerin sayısının yılda 80 milyon civarında olduğunu, bu sayının diğer kültürel buluşma yerlerine (hatta rock müzik konserlerine) oranla daha fazla olduğunu dile getirmiştir. Avrupa genelinde müzelerin modernleştirilmesi, çekici sergi tasarımlarının benimsenmesi ve ziyaretçilerin etkin katılımına yönelik faaliyet programlarının sunulması ziyaretçi sayısının futbol maçlarındaki seyirci sayısını aşmasını sağladığını ve bu bakımdan paralarının ve değerli boş zamanlarının bir bölümünü tarihin izini sürmek için ayırmaya hazır devasa bir ziyaretçi kitlesi olduğunu dile getirmiştir. Yine Green'e göre toplumsal kimliğin temel unsuru tarih bilincidir. Bu durum ulusal ölçekte olduğu kadar küçük bir kasaba için de önemlidir; nitekim Avrupa'daki yeni müzelerin büyük kısmının küçük müzelerden olduğu unutulmamalıdır. Tarihin yeniden keşfedildiği ya da açığa çıkarıldığı eski komünist ülkelerdeki kimlik meselesi özel bir öneme sahiptir. Greene her ne kadar yerel gururun ölçülülük sınırlarını bir parça aşması söz konusu olsa da, keskin bir milliyetçilik taşıyan müzeleri şimdiye kadar çok ender gördüğünü belirtmiş ve daha sık karşılaşılan bir durumun ise müzelerin peşin hükümlere ve önyargılı kişilere karşı koyan bir tarihsel bağlam sunarak tarih anlayışına katkıda bulunması olduğunu söylemiştir Greene'e göre çok kültürlü bir Avrupa'da toplumlar arasındaki iyi ilişkileri güçlendirmede müzeler önemli bir rol oynayabilir.

Höpken (2003) çalışmasında Almanya'daki ders kitaplarının yaşadığı değişimleri ve tarih eğitimindeki yenilikleri ele almıştır. Höpken, geleneksel ders kitaplarının öğretmen temelli olduğunu ve öğretmenin buradaki görevinin milli kimliği güçlendirecek, pekiştirecek şekilde tek bir açıdan bilgi aktarmak olduğunu işaret etmiştir. Höpken bu şekilde bir ders kitabının öğrenciyi pasif kıldığını ve başka kaynaklara, sorulara tarih kitaplarında yer verilmediğini belirtmiştir. Höpken'e göre Almanya'da geleneksel kitap anlayışı 1960'lı yıllara kadar bu şekilde devam etmiştir. Ancak 1970'li yıllara gelindiğinde bir takım değişimler meydana gelmiştir. Bu

değişikliğin sebebi ise siyasi ortamda meydana gelen değişiklikler gösterilebilmiştir. Bu değişimle beraber siyasi tarih arka plana itilmiş ve toplumsal tarih anlayışı önem kazanmıştır. Bu da ders kitaplarının değişimini beraberinde getirmiştir. Bu tarihten sonra ders kitaplarının temel amacı, öğrencilerin karmaşık demokratik bir toplumu anlayan, bilinçli yurttaşlar yetiştirmek olmuştur. Höpken'e göre bu dönemde ders kitaplarında yaşanan başka bir değişim ise pedagojik açıdan gerçekleşmiştir. Höpken daha önceden ders kitaplarında değişik bakış açılarına yer verilmezken artık ders kitaplarının bakış açısı çokperspektiflik olarak değiştiğini belirtmiştir.

Abbott ve Grayson (2011) tarafından yapılan araştırmada Hertforthshire'da bir okul ve Londra Üniversitesi işbirliğiyle gerçekleştirilen bir toplum arşivi oluşturma çabaları anlatılmaktadır. Araştırma, II. Dünya Savaşı'ndan etkilenen kişilerin hikâyelerini korumak amacıyla, sözlü tarih yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Yaşları 14-18 arasında değişen öğrenciler tarafından görüşmeler yapılmıştır. Yapılan bu görüşmeler, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeye katkı sağladığı görülmüştür. Araştırmada kişisel öykülerin toplanması, yapılandırılması ve yayılması konusunda farklı katılımcıların yer almasının çeşitli konularda faydalı olacağını belirtilmiştir.

Rittidet (2011) tarafında yapılan araştırma öğrencilerin öğrenme etkinliklerini kullanmalarını sağlamak ve bunun öğrenci ve öğretmenler üzerinde yarattığı etkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda dört öğrenci temelli öğrenme modeli belirlenmiştir. Bunlar gerçek deneyimlerle öğrenme, mutlu öğrenme, işbirlikli mutlu öğrenme ve kendi kendine öğrenmedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu ve veri toplama araçları tanıtılmaktadır. Ayrıca çalışmada elde edilen verilerin analizi sunulmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada 2017-2018 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ili Viranşehir ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin milli tarih öğretimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlandığından betimsel araştırma türlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar; bireylerin, grupların veya fiziksel ortamların özelliklerinin tam ve dikkatli tanımlanmaya çalışıldığı araştırmalardır. Tarama araştırmaları ise bir grubun belirli konuda özelliklerini belirlemeye yarayan (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009:16-21), araştırmaya dahil edilen deneklerin belli konularda özellik ve tutumlarının tespit edildiği araştırmalardır (Gürbüz ve Şahin, 2015: 105).

3.2. Araştırma Grubu

Bu çalışmada, evreni temsil eden bir örneklem yerine zaman ve erişebilirlik açısından kolaylık sağlayacağı düşünülerek araştırma grubu kullanılmıştır. Araştırma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Şanlıurfa ilinin Viranşehir ilçesinde görev yapan 100 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenler random bir şekilde seçilmiştir. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Cinsiyet, Mezun Olunan Fakülte Türü, Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre Dağılımı

	Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	55	55
	Erkek	45	45
Mezun Olunan Fakülte Türü	Eğitim Fakültesi	92	92
	Fen-Edebiyat Fakültesi	3	3
	Eğitim Enstitüsü	2	2
	Lisansüstü	2	2
	Diğer	1	1
Hizmet Süresi	1-5 Yıl	78	78
	5-10 Yıl	13	13
	10-15 Yıl	5	5
	15-20 Yıl	4	4
	TOPLAM	100	100

Tablo1’de katılımcıların ilk olarak demografik özellikleri incelenmiştir. Bu doğrultuda frekans dağılımları incelendiğinde katılımcıların %45’inin (45) erkek, %55’inin (55) kadın olduğu görülmektedir. Katılımcıların mezuniyet durumları incelendiğinde ise %92’si (92) eğitim fakültesi, %3’ü (3) eğitim fen edebiyat fakültesi, %2’si (2) eğitim enstitüsü, %2’si (2) lisansüstü mezunu iken %1’i (1) mevcut seçeneklerin dışında mezuniyet durumuna sahip olduğu görülmektedir.

Katılımcıların mesleki deneyimleri incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin %78’inin (78) 1-5 yıl, %13’ünün (13) 5-10 yıl, %5’inin (5) 10-15 yıl, %4’ünün (4) 15-20 yıl mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir.

Çalışmanın anketi Şanlıurfa ili Viranşehir ilçesinde görev yapan 100 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Devletin günümüzde yaptığı atama politikaları sebebiyle bölgede görevinin ilk yıllarında olan öğretmen sayısı oldukça fazladır. Çalışmamızda da %78 oranında, daha beşinci yılını tamamlamamış öğretmenler bulunmaktadır. Bu oran araştırmaya katılan öğretmenlerin genç ve dinamik bir yapıda olduklarını göstermesi açısından dikkat çekicidir. Mesleki hayatlarında yeni olan bu öğretmenlerin, doğal olarak üniversitelerinden aldıkları eğitimler de çok eski değildir. Çoğunun üniversitelerden yeni mezun olması münasebetiyle mezun

oldukları fakülte türü %92 gibi yüksek bir oranda eğitim fakültesi çıkmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük oranının yeni mezun olması, günümüzde eğitim fakültelerinde tarih öğretimi alanında verilen eğitimin değerlendirilmesi için büyük önem teşkil etmektedir. Aynı zamanda araştırmaya katılan öğretmenlerin %92 oranla eğitim fakültesi mezunu olması araştırmanın güvenilirliğini arttırmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, “Milli Tarih Öğretimi Hakkında Öğretmen Görüşleri Anketi” ve “Milli Tarih Öğretimi Hakkında Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan anketinin giriş kısmında bulunan bu formda araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerinin (cinsiyet, mezun olunan fakülte türü, hizmet süresi) belirlenmesine yönelik sorular vardır.

3.3.2. Milli Tarih Öğretimi Hakkında Öğretmen Görüşleri Anketi

Bu anket öğretmenlerin milli tarih öğretimi ile ilgili görüşlerini ölçmek amacıyla hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. Öğretmenlerin anketteki maddelere verdikleri yanıtların yüzde dağılımları tek tek yorumlanmıştır.

Anket ile ilgili gerekli literatür taraması yapılmış ve konuyla ilgili bir soru havuzu (40 adet) oluşturulmuştur. Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları için alanında yetkin üç akademisyen (Türkçe ve Sosyal Bilgiler Bölümü ve Temel Eğitim Bölümü’nde görev yapan) ve bir edebiyat öğretmenin (meslek hayatında 30 yılı aşkın süredir çalışan) uzman görüşleri alınarak soru havuzundan elemeler yapılmış ve 34 anket maddesi seçilmiştir. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda anket

formu hazır hale getirilmiştir. Anketin Cronbach's Alpha değeri 0.835 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0 ile 1 arasında değişkenlik göstermekte olup 1'e yakınlığı yüksek güvenilirliği temsil etmektedir. Alpha katsayısının 0.81-1.00 arasında olması, araştırma aracından güvenilir sonuçların elde edilebileceğini ve araştırmanın kullanılabilir olduğunu ifade etmektedir (Özdamar, 2013). Bu sonuçlara göre, anketin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ankette “tamamen katılıyorum” 5, “katılıyorum” 4, “fikrim yok” 3 , “katılmıyorum” 2 ve “hiç katılmıyorum” 1 şeklinde puanlanmıştır.

3.3.2. Milli Tarihi Öğretim Yöntemi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi Görüşme Formu

Milli tarihi öğretim yöntemi hakkında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi görüşme formu Milli tarihi öğretim yöntemi hakkında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi anketine ek olarak öğretmenlerin görüşlerinin daha verimli şekilde dile getirebilmesi için yapılmıştır. Milli tarihi öğretim yöntemi hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi formu yarı-yapılandırılmış biçimdedir. Bu görüşme yaklaşımı, görüşme sırasında bir konunun incelenmesi ve eleştirilmesi gereken bütün yönlerini birer birer incelemek için kullanılır. Görüşmeci önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak, hem önceden hazırlanmış soruları sorma, hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir. Sorular veya konuların belirli bir öncelik sırasına konması zorunlu değildir. Görüşme formu, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasının güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir. Görüşmeci, görüşme sırasında soruların cümle yapısını ve sırasını değiştirebilir, bazı konuların ayrıntısına girebilir veya daha çok sohbet tarzı bir yöntem benimseyebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Görüşme formu ile ilgili gerekli literatür taraması yapılmış ve kapsam geçerliliği için uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda görüşme formu hazır hale getirilmiştir. Milli tarihi öğretim yöntemi hakkında öğretmen görüşme formunda yedi tane açık uçlu soru bulunmaktadır. Anket çalışmasının uygulandığı öğretmen sayısının 1/10 oranında öğretmene (10

öğretmene) görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formu uygulanan sınıf öğretmenleri eğitim fakültesinden yeni mezun olmuş ve yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda eğitimlerini yeni tamamlamış öğretmenler arasından seçilmiştir. Uygulamaya katılan sınıf öğretmenleri SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ9 ve SÖ10 şeklinde kodlanmıştır. Öğretmenlerin sorulara verdiği cevaplar tek tek not edilmiş ve incelenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde toplanmıştır. Araştırmacı anket uygulanacak öğretmen ile karşılıklı oturmuş ve kullanılacak anket önceden hazır bulundurulmuştur. Anketin uygulanması her bir öğretmen için 5-8 dakika arasında sürmüştür. Araştırmacı anketi uygulamadan önce öğretmenlere gereken açıklamaları yapmıştır. Anket uygulama sırasında ortamın sessiz olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler SPSS Statistics 17.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ankette, seçeneklerin her birine verilen yanıtların frekans (f), yüzde (%) dağılımları alınarak tablolar biçiminde sunulmuştur.

Anket verilerinin sonuçlarına göre bazı konuların daha da irdelenmesi ihtiyacı oluşmuştur. Bu ihtiyaç doğrultusunda ve geçerlilik güvenirliliği arttırmak amacıyla öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formu sohbet ortamında doldurulmuştur. Öğretmenlerin konu ile ilgili bütün görüşleri dinlenmiş ve görüşme formuna kaydedilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için araştırmaya katılan öğretmenlerden toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular ve yorumlar araştırmanın alt problemlerine göre sırasıyla verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf öğretmenlerinin milli tarih öğretimi ile ilgili kendi bilgi düzeylerine, müfredata ve öğrencilere ilişkin görüşlerinin dağılımı

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	f	f	f	f	f
	%	%	%	%	%
1.Milli tarihin ne olduğunu biliyorum.	0	1	0	36	63
	0	1	0	36	63
2.Milli tarihi öğrenmek gereklidir.	0	0	0	17	83
	0	0	0	17	83
3. Milli tarih öğretiminde ailelerin önemli bir yeri vardır.	1	4	8	58	29
	1	4	8	58	29
4. Programda milli tarih konularını yeterli buluyorum.	12	35	30	21	2
	12	35	30	21	2
5.Çocuklar için çok sayıda yerli tarihi romanımız vardır.	14	44	25	12	5
	14	44	25	12	5
6. Öğrenciler tarih dersine nasıl çalışması gerektiğini biliyorlar.	25	55	11	5	4
	25	55	11	5	4
7.Yaşça daha büyük öğrenciler uzak dönem tarihini öğrenmelidirler.	6	15	19	35	25
	6	15	19	35	25
8.Yaşça daha küçük olan öğrenciler yakın dönem tarihini öğrenmelidirler.	6	22	16	38	18
	6	22	16	38	18

Tablo 2’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri “Millî tarihin ne olduğunu biliyorum” görüşüne yönelik %63’ü (63) tamamen katılıyorum, %36’sı (36) katılıyorum ve %1’i (1) katılmıyorum; “Millî tarih öğrenmek gereklidir.” görüşüne yönelik %83’ü (83) tamamen katılıyorum, %17’si (17) katılıyorum; “Millî tarih öğretiminde ailelerin önemli bir yeri vardır.” Görüşüne yönelik %58’i (58) katılıyorum, %29’u (29) tamamen katılıyorum, %8’i (8) fikrim yok, %4’ü (4) katılmıyorum ve %1’i (1) hiç katılmıyorum; “Programda millî tarih konularını yeterli buluyorum.” Görüşüne yönelik %35’i (35) katılmıyorum, %30’u (30) fikrim yok, %21’i (21) katılıyorum, %12’si (12) hiç katılmıyorum ve %2’si (2) tamamen katılıyorum; “Çocuklar için çok sayıda yerli, tarihi romanımız vardır.” Görüşüne yönelik %44’ü (44) katılmıyorum, %25’i (25) fikrim yok, %14’ü (14) hiç katılmıyorum, %12’si (12) katılıyorum ve %5’i (5) tamamen katılıyorum; “Öğrenciler tarih dersine nasıl çalışması gerektiğini biliyorlar.” Görüşüne yönelik %55’i (55) katılmıyorum, %25’i (25) hiç katılmıyorum, %11’i (11) fikrim yok, %5’i (5) katılıyorum ve %4’ü (4) tamamen katılıyorum; “Yaşça daha büyük öğrenciler uzak dönem tarihini öğrenmelidir.” Görüşüne yönelik %35’i (35) katılıyorum, %25’i (25) tamamen katılıyorum, %19’u (19) fikrim yok, %15’i (15) katılmıyorum ve %6’sı (6) hiç katılmıyorum; “Yaşça daha küçük olan öğrenciler yakın dönem tarihini öğrenmelidir.” Görüşüne yönelik %38’i (38) katılıyorum, %22’si (22) katılmıyorum, %18’i (18) tamamen katılıyorum, %16’sı (16) fikrim yok ve %6’sı (6) fikrim yok yanıtını vermişlerdir.

Yapılan çalışmada özellikle öğretmenlerin “Millî tarih öğrenme gereklidir.” görüşüne %83’lük oran ile kesinlikle katıldığını ifade etmiştir. Buna ifadelere göre, millî tarihin öğretmenlerin büyük bir kesimi tarafından kabul gördüğünü ve derslerde öğretilmesi gerektiğini göstermektedir. Öğretmenler millî tarihe ait müfredattaki konuların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen veriler ışığında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin millî tarih hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin millî tarihe ait yeni uygulanmanın nasıl olması gerektiği konusunda da yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin böyle düşünmesinin kaynağında yeterli tarih eğitimi almamış olmaları olabilir.

Toplumsal hafızanın teşekkülünde tarih ve onun yardımcı kaynaklarının önemli bir fonksiyonunun olduğu bilinmektedir. Tarihin en temel amacı toplumun ihtiyaç duyduğu kaliteli, kalifiye ve zamanın şartlarını okuyabilen bireyler yetiştirmesine katkı sağlamaktır. Tarihi konuların öğretilmesi sadece örgün eğitim ile olmayıp aynı zamanda okul dışında da gerçekleştirilmektedir. Bu konudaki en büyük sorumluluk öğrencinin zamanın büyük bir kısmını geçirdiği ailelere düşmektedir. Ailelerin eğitim öğretim durumları çocukların eğitimi üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Çocukların hayatının büyük bir kısmının geçtiği evlerinde tarih ve benzeri konulara ait yeterli kitap ve öğretim araçlarının bulunmadığını ifade etmek gerekir. Özellikle çocukların yaşlarına hitap etmesi gereken roman, hikâye gibi edebî ürünlerin evlerde çok az bulunduğu görülmektedir.

Karşılaşılan en ciddi problemlerden bir tanesi de öğrencilerin tarih derslerini öğrenilmesi zor derslerden birisi olarak görmeleridir. Öğrenciler tarih derslerini ilgi çekici bulmakla beraber öğretilmesinden kaynaklardan problemlerden dolayı zor dersler arasında saymaktadır. Bu veriler ışığında tarih dersi denilince ezberci bir zihniyetin de karşımıza çıktığını söylemek gerekir. Tüm bu olumsuzluklar karşısında öğrencilerin bu derse nasıl çalışması gerektiği konusunda çok fazla sorun karşımıza çıkmaktadır. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri de bu konuda aynı düşünceleri paylaşmaktadır.

Tarihi yakın dönem ve uzak dönem diye ikiye ayırdığımızda, yakın dönem daha güncel ve somut olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin yaşça daha büyük olanlarının uzak dönem tarihini, yaşça daha küçük olanın yakın dönem tarihini öğrenmeleri gerektiği konusunda azda olsa fikir ayrılıkları olmasına karşın, sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu da bu görüşü desteklemişlerdir.

Sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme forumundaki “Sizin için milli tarih neyi ifade etmektedir?” sorusuna SÖ6 “*Bir arada yaşadığım insanlarla bizi biz yapan, bir arada olma fikrinin sadece toprak gibi somut şeylere bağlamayan, aynı ülküde bizi birleştirebilen ve ortak kaygılar yaşatabilecek güçte olan bir maziye ifade ediyor.*” şeklinde yanıt vermiştir. Yine aynı soruya SÖ3 “*Bir milletin kültürüne bağlı olarak inşa edilen toplumsal bilincidir.*” şeklinde yanıt vermiş ve milli tarihi toplumsal bilinç olarak tanımlamıştır. SÖ8 ise bu soruya “*Milli*

tarih bir ülkeyi oluşturan topluluğun önceki dönemlerdeki devlet, kültür, ticaret vb. alanlardaki yaşantısını inceleyen alandır.” Şeklinde yanıt vermiştir.

Sınıf öğretmenlerinin yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki “Sizin için milli tarih neyi ifade etmektedir?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin genel olarak milli tarihi; bir ülkeyi oluşturan insan topluluklarının geçmişte yaşadığı olayları inceleyen ve o topluluğu bir arada tutarak milli bir şuur uyandıran alan olarak tanımladıkları görülmüştür.

Sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme forumundaki “Nasıl bir milli tarihten bahsetmek gerekir?” sorusuna SÖ2 “*Milli tarih birlik ve beraberliği öğütleyen ,vatan ve millet sevgisi kazandıran milletin egemenlik ve bağımsızlığını en üst sırada göz önünde bulunduran yapıda olmalıdır.”* SÖ9 “*Milli tarih sadece başarılarımızdan değil aynı zamanda geçmişte yaşanan başarısızlıklarımızdan da bahsetmelidir.”* SÖ4 “ *Milli tarih sadece bir millete ait olmalı ve o milletin paylaştığı ortak değerleri kapsamalıdır.”* Şeklinde yanıtlar vermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki “Nasıl bir milli tarihten bahsetmek gerekir?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde; toplumsal hafızayı zinde tutan, milli birlik ve beraberliği sağlayan ve milli şuur uyandıran, aynı zamanda da vatan ve millet sevgisini aşıl原因 bir milli tarihten yana oldukları görülmektedir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Milli Tarihe Dair Ders Dışı Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	f	F	f	f	f
	%	%	%	%	%
9.Milli tarih öğretiminde gezi-gözlem etkinliklerine bolca yer verilmelidir.	0	0	1	27	72
	0	0	1	27	72
10.Milli tarih öğretiminde müzeler kullanılmalıdır.	0	1	1	30	68
	0	1	1	30	68
11.Milli tarih öğretiminde okul dışı etkinlikler önemlidir.	0	0	2	39	59
	0	0	2	39	59
12.Yaşanılan çevrede bulunan müze ve kütüphane gibi yerlerin ziyaret edilmesi milli tarih çalışmalarına katkı sağlar.	1	0	1	39	59
	1	0	1	39	59
13.Tarihi bir yeri ziyaret ilgiyi artırır.	0	1	0	32	67
	0	1	0	32	67

Tablo 3’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri “Milli tarih öğretiminde gezi-gözlem etkinliklerine bolca yer verilmelidir.” Görüşüne yönelik %72’si (72) tamamen katılıyorum, %27’si (27) katılıyorum ve %1’i fikrim yok; “Milli tarih öğretiminde müzeler kullanılmalıdır.” Görüşüne yönelik % 68’i (68) tamamen katılıyorum, %30’u (30) katılıyorum, %1’i (1) fikrim yok ve %1’i (1) katılmıyorum; “Yaşanılan çevrede bulunan müze ve kütüphane gibi yerlerin ziyaret edilmesi milli tarih çalışmalarına katkı sağlar.” Görüşüne yönelik %59’u (59) tamamen katılıyorum, %39’u (39) katılıyorum, %1’i (1) fikrim yok ve %1’i (1) hiç katılmıyorum; “Tarihi bir yeri ziyaret ilgiyi artırır.” Görüşüne yönelik %59’u (59) tamamen katılıyorum, %39’u (39) katılıyorum ve %2’si (2) fikrim yok yanıtını vermişlerdir.

Bu durum sınıf öğretmenlerinin milli tarih öğretiminde ders dışı etkinliklerde kullanılabilecekleri; müze ve alan gezilerinin tarih öğretimine katkı sağlayabileceği

ve öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırabileceğini düşündüklerini göstermektedir. Ders dışında yapılan etkinlikler öğrencilerin çevreyi keşfetmelerine ve çevreyle yakın bağlar kurmalarına olanak sağlamaktadır. Derslerde gördükleri kavramları sadece soyut kavramlar olarak değil, somut bir şekilde kavramalarını sağlamaktadır. Böylece yapılan öğrenmeler daha uzun süre akılda kalıcı bir niteliğe sahip olmaktadır. Müze ve alan gezileri yapılırken yaşanan çevreden başlanması, yakından uzağa ilkesi doğrultusunda isabetli bir adım olacak ve müze ziyaretleri gibi okul dışı etkinliklerde yaşanan bazı sınırlılıkların önüne geçmesinde fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda okul dışı etkinlikler çerçevesinde ziyaret edilecek yerlerin yakın çevrelerden seçilmesinin, yerel tarih çalışmalarına da katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Aynı zamanda sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme formu incelendiğinde formdaki “ Sizce milli tarih öğretimi nasıl yapılmalıdır?” sorusuna SÖ10 “*Milli tarih şuuru ancak gezi ve gözlem yoluyla geliştirilebilir.*” SÖ8 “*Milli tarih uygulamalı bir şekilde öğretilmelidir. Yani ataları ata binmiş bir topluluğun torunlarına bu durumu hissettirmenin sözel olarak mümkün olmayacağını düşünüyorum. Öğrencilerin bunu deneyimleyerek hissetmesi tarihe olan meraklarını ve bağlılıklarını daha da çok arttıracaktır. Uygulamalı bir şekilde anlatılmasının mümkün olmadığı durumlarda ise simülasyonlar ile milli tarih konusu öğrenciye iyi bir şekilde hissettirilebilir. Çünkü bence milli tarih olayı akademik bir bilgiden ziyade ruhsal ve hissel bir olaydır.*” SÖ4 “*En iyi öğrenme yaparak yaşayarak gerçekleştiği için milli tarihin öğretimi de öncelikle olayların yaşandığı coğrafyaya ulaşılarak yapılmalıdır. Örneğin Çanakkale Zaferini anlatırken Çanakkale’ye gidilmeli o coğrafya incelenmelidir. İmkânlar el vermiyorsa filmler belgeseller yani görsellerle yani göze hitap edilerek tarihimiz anlatılmalı ve daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilmelidir.*” Şeklinde yanıtlar vermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki “Sizce milli tarih öğretimi nasıl yapılmalıdır?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde ise yapılandırmacı yaklaşımın izleri bol bol görünmektedir. Öğretmenler müze gezisi, alan gezileri, filmler, belgeseller vb. birçok etkinlikten bahsetmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim fakültesinden yeni

mezun olduğu göz önünde bulundurulursa son yıllarda ülkede ön planda olan yapılandırmacı yaklaşıma ait bu izlerin görülmesi olasıdır.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Tarih Öğretiminde Kavramların Kullanılması Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

	Hiç	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen	Katılıyorum
	f	F	F	f	f	f	f
	%	%	%	%	%	%	%
14.Tarih öğretiminde tarihi kavramları öğrenmek önemlidir.	1	3	0	33	63		
	1	3	0	33	63		
15.Milli tarih öğretiminde kavramlar öğrencilerin yaş durumu ve algılama düzeylerine uygun olmalıdır.	0	0	0	20	80		
	0	0	0	20	80		
16.İlköğretimde öğrenciler kronoloji, takvim vb. soyut kavramları öğrenmekte güçlük çekmektedirler.	1	7	1	42	49		
	1	7	1	42	49		

Tablo 4’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri “Tarih öğretiminde tarihi kavramları öğrenmek gereklidir.” görüşüne yönelik %63’ü (63) tamamen katılıyorum, %33’ü (33) katılıyorum, %3’ü (3) katılmıyorum, %1’i (1) hiç katılmıyorum; “Milli tarih öğretiminde kavramlar öğrencilerin yaş durumu ve algılama düzeylerine uygun olmalıdır.” görüşüne yönelik %80’i (80) tamamen katılıyorum ve %20’si (20) katılıyorum; “İlköğretimde öğrenciler kronoloji, takvim vb. soyut kavramları öğrenmekte güçlük çekmektedirler.” Görüşüne yönelik %49’u (49) tamamen katılıyorum,% 42’si (42) katılıyorum,% 7’si (7) katılmıyorum, %1’i (1) fikrim yok ve %1’i (1) hiç katılmıyorum yanıtını vermişlerdir.

Tarihi kavramlar öğrencilerin tarih ve sosyal bilimler derslerinde başarılı olabilmeleri için büyük önem teşkil ederler. Çünkü tarih öğretimi yapılırken tarihi kavramlara sık sık başvurulur. Tarih derslerinin öğrenciler tarafından sıkıcı görülmesindeki nedenlerden birisi de tarihi kavramlardır. Çoğunun soyut olduğu bu kavramlar, akılda kalıcılık açısından öğrencilere sıkıntılar yaratmaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri de tarih öğretiminde kavramların önemli olduklarını ve öğrencilerin bu kavramları öğrenmede güçlükler yaşadıklarını ileri sürmüşlerdir. Kavramların, öğrencilerin yaş seviyelerine uygun olması gerektiği ve somutlaştırılarak öğretilmeye çalışılması konusunda hemfikir bir şekilde cevaplar vermişlerdir. Aynı zamanda kavram öğretimi yapılırken; kavram ağı, anlam çözümlene tabloları, kavram haritaları gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması da öğrencilerde kalıcılığı arttıracaklarını düşündükleri görülmektedir.

Sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme forumundaki “Sizce milli tarihin sağladığı kazanımlar nelerdir?” sorusuna SÖ8 “*Milli tarih ilk olarak milli hissin oluşmasını sağlar. Bu kopya insanlar demek değildir. Bir toplumun bir arada kalması için fikirlerde olmasa bile milli hislerde birlik olması gerektiğini düşünüyorum. Milli tarih de bir topluluğun bir arada omuz omuza olması gibi bir hayati kazanımı sağladığını düşünmekteyim.*” SÖ10 “*Milli tarihin kazanımlarını arasında; geçmişimizden dersler çıkararak bir tarih şuuru oluşturmamız ve daha çok çalışıp ülkemize faydalı birer birey olma isteğimizin artması vardır.*” SÖ6 “*Milli tarih bizlere; vatan sevgisi, aidiyet duygusu, şartlar ne olursa olsun omuz omuza durabilme gücü ve toplumsal bir varoluş kazandırır.*” Şeklinde yanıtlar vermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki “Sizce milli tarihin sağladığı kazanımlar nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde; öğretmenlerin milli tarihin birçok kazanımından bahsettiği görülmektedir. Sınıf öğretmenleri milli tarihin; içinde bulunduğumuz toplumda milli bir şuur uyandırarak omuz omuza yaşamayı öğrettiğinden bahsetmişlerdir. Aynı zamanda milli tarihin üstlendiği görevler açısından, ülkeler için büyük önem taşıdığı fikrindedirler.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Tarih Öğretiminde Kullanılan Materyaller ve Kaynaklar Hakkındaki Görüşleri

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	f	f	f	f	f
	%	%	%	%	%
17. Okullarda tarih derslerinde kullanılmak üzere film arşivleri oluşturulmalıdır.	0	0	3	22	75
	0	0	3	22	75
18. Milli tarih öğretiminde hikayeler önemli bir yere sahiptir.	1	4	5	42	48
	1	4	5	42	48
19. Milli tarih öğretiminde romanlar kullanılmalıdır.	2	9	11	45	33
	2	9	11	45	33
20. Tarih derslerinde tarihsel dokümanları kullanmalıyız.	1	0	5	50	44
	1	0	5	50	44
21. Tarih kitaplarını hazırlayan uzmanlar kendi görüşlerini bir kenara bırakarak objektif olmalıdırlar.	0	0	2	24	74
	0	0	2	24	74
22. Milli tarih öğretiminde kitaplardaki görseller ilgi çekici olmalıdır.	0	0	0	26	74
	0	0	0	26	74
23. Ders kitaplarının videoları hazırlanmalıdır.	0	3	8	36	53
	0	3	8	36	53
24. Okul duvarlarındaki Türk büyüklerinin posterlerini hatırlıyorum.	0	12	12	43	33
	0	12	12	43	33
25. Okul duvarlarındaki Türk büyüklerinin posterlerini yararlı buluyorum.	0	4	12	46	38
	0	4	12	46	38
26. Okul duvarlarındaki Türk büyüklerinin posterleri yerine yaşanan olayların canlandırma resimlerin bulunması daha akılda kalıcı olur.	0	5	13	40	42
	0	5	13	40	42
27. Sosyal bilgiler ve tarih ders kitaplarında daha çok resme yer verilmelidir.	1	7	9	46	37
	1	7	9	46	37

Tablo 5’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri “Okullarda tarih derslerinde kullanılmak üzere film arşivleri oluşturulmalıdır.” Görüşüne katılımcıların %75’i (75) tamamen kesinlikle katılıyorum, %22’si (22) katılıyorum ve %2’si (2) fikrim

yok; “Milli tarih öğretiminde hikâyeler önemli bir yere sahiptir.” Görüşüne katılımcıların %48’i (48) tamamen katılıyorum,%42’si (42) katılıyorum,%5’i (5) fikrim yok, %4’ü (4) katılmıyorum ve %1’i (1) hiç katılmıyorum; “Milli tarih öğretiminde romanlar kullanılmalıdır.” Görüşüne katılımcıların %45’i (45) katılıyorum, %33’ü tamamen katılıyorum,%11’i (11) fikrim yok, %9’u (9) katılmıyorum ve %2’si (2) hiç katılmıyorum; “Tarih derslerinde tarihsel dokümanları kullanmalıyız.” Görüşüne katılımcıların %50’si (50) katılıyorum,%44’ü (44) tamamen katılıyorum,%5’i (5) fikrim yok ve %1’i (1) hiç katılmıyorum; “Tarih kitaplarını hazırlayan uzmanlar kendi görüşlerini bir kenara bırakarak objektif olmalıdırlar.” Görüşüne katılımcıların %74’ü (74) tamamen katılıyorum, %24’ü (24) katılıyorum ve %2’si (2) fikrim yok; “Milli tarih öğretiminde kitaplardaki görseller ilgi çekici olmalıdır.” Görüşüne katılımcıların %74’ü (74) tamamen katılıyorum ve %26’sı (26) katılıyorum; “Ders kitaplarının videoları hazırlanmalıdır.” Görüşüne katılımcıların %53’ü (53) tamamen katılıyorum, %36’sı (36) katılıyorum, %8’i(8) fikrim yok ve %3’ü (3) katılmıyorum; “Okul duvarlarındaki Türk büyüklerinin posterlerini hatırlıyorum.” Görüşüne katılımcıların %43’ü (43) katılıyorum, %33’ü (33) tamamen katılıyorum, %12’si (12) fikrim yok ve % 12’si (12) katılmıyorum; “Okul duvarlarındaki Türk büyüklerinin posterleri yerine yaşanan olayların canlandırma resimlerin bulunması daha akılda kalıcı olur.” Görüşüne katılımcıların %46’ı (46) katılıyorum, %38’i (38) tamamen katılıyorum, %12’si (12) fikrim yok ve %4’ü (4) katılmıyorum; “Okul duvarlarındaki Türk büyüklerinin posterleri yerine yaşanan olayların canlandırma resimlerin bulunması daha akılda kalıcı olur.” Görüşüne katılımcıların %42’si (42) tamamen katılıyorum, %40’ı (40) katılıyorum, %13’ü (13) fikrim yok ve %5’i (5) katılıyorum; “Sosyal bilgiler ve tarih ders kitaplarında daha çok resme yer verilmelidir.” Görüşüne katılımcıların %46’sı (46) katılıyorum, %37’si (37) tamamen katılıyorum, %9’u (9) fikrim yok, %7’si (7) katılmıyorum ve %1’i (1) hiç katılmıyorum şeklinde yanıt vermişlerdir.

Tarih dersi soyut bir ders olarak görüldüğünden dolayı bu dersi somutlaştırmaya çalışmak öğrencilerin derse olan tutumları açısından büyük önem teşkil etmektedir. Soyut kavramların ezberlenmesi olarak algılanan tarih dersi öğrenciler tarafından sıkıcı olarak görülmekte ve öğrenilmesinin zor olduğu

düşünülmektedir. Bu yüzden tarih öğretiminde somutlaştırma ve görselliğe önem vermek gerekmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri de bu somutlaştırmadan ve görselleştirmeden yana olmuşlardır. Yeri geldiğinde bu somutlaştırma edebiyat kullanılarak da yapılabilir. Çünkü tarih ile edebiyat arasında oldukça güçlü bağlar vardır. Bu bağdan dolayı tarih öğretimi yapılırken edebi türlerden faydalanmak kaçınılmaz olacaktır. Bu edebi türler arasında bulunan hikâyeler ve romanlar da tarih öğretiminin önemli unsurlarındandır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, bu edebi türlerin tarih öğretiminde kullanılması gerektiği hususunda hemfikir olmuşlardır. Ancak derslerde kullanmak üzere yeterli sayıda roman ve hikâyemizin olmadığını düşünmektedirler.

Aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu okul duvarlarındaki Türk büyüklerinin posterlerini hatırlamakta ve bu posterleri yararlı bulmaktadırlar. Ancak bu posterlerin yerine yaşanan olayların canlandırıldığı resimlerin (örneğin; Ulubatlı Hasan'ın bayrağı diktiği tablo) kullanılmasının daha akılda kalıcı olacağını düşünmektedirler.

Sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme forumundaki “Sizce milli tarih öğretiminde yaşanan sorunlar nelerdir?” sorusuna; SÖ9 “*MEB müfredatında milli tarihten yeterince bahsedilmemesi ve öğretmenlerin milli tarih konuları hakkında yeterince bilinçlendirilmemesi ülkemizdeki milli tarih anlayışının sorunları arasındadır.*” SÖ3 “*milli tarihin sorunlarını ele aldığımızda iki temel sorundan bahsetmek gerekir. Bunlar; tarih yazarlarının nesnel olmayışı ve birinci elden kaynaklara ulaşmanın zor olmasıdır.*” SÖ6 “*Tarihi belgelerimizin temininde ve incelenmesinde yaşanan sorunlarla beraber, tarihimizi araştırırken başka milletlerin kaynaklarını kullanmamız milli tarihin en büyük sorunudur.*” SÖ10 “*Müzelere yeteri önem verilmiyor ve çocuklar için büyük önem taşıyan müze bilinci aşılanmıyor.*” Şeklinde yanıtlar vermişler ve programımızdaki konuların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda tarihi kaynaklara ulaşmakta yaşanan güçlüklerden ve müzelere yeterli önemin verilmediğinden bahsetmişlerdir.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Milli Tarih Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	f	f	f	f	f
	%	%	%	%	%
28.Tarih derslerinde geleneksel anlatım teknikleri(okuma-izleme-soru cevap –düz anlatım) kullanılmalıdır.	35	45	1	14	5
29.Milli tarih öğretiminde öğretmen araştırmaya sevk etmeli, geleneksel yöntemlerden uzak durmalıdır.	3	4	1	33	59
30.Milli tarih öğretiminde kavram haritaları kullanılmalıdır.	0	3	3	40	54
31.Milli tarih öğretiminde öğrenme işlemine katılan duyu organı ne kadar fazla ise o kadar kalıcı öğrenme olur.	2	2	2	17	77
32.Milli tarihi birinci ağızdan dinlemek kalıcılığı artırır.	1	5	7	46	41
33.Mili tarih konularında sınıf öğretmeni somutlaştırmaya ve görselleştirmeye önem vermelidir.	0	0	1	28	71
34. Tarih dersinin değerlendirme aşamasında harita tamamlama çalışmaları olmalıdır.	0	3	14	40	43

Tablo 6’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri “Tarih derslerinde geleneksel anlatım teknikleri(okuma-izleme-soru cevap-düz anlatım) kullanılmalıdır.” Görüşüne yönelik %45’i (45) katılmıyorum, %35’i (35) hiç katılmıyorum,%14’ü (14) katılıyorum, %5’i (5) tamamen katılıyorum ve %1’i (1) fikrim yok; “Milli tarih öğretiminde öğretmen araştırmaya sevk etmeli, geleneksel yöntemlerden uzak durmalıdır.” Görüşüne yönelik %59’u (59) tamamen katılıyorum, %33’ü (33) katılıyorum, %4’ü (4) katılmıyorum, %3’ü (3) hiç katılmıyorum ve %1’i (1) fikrim yok; “Milli tarih öğretiminde kavram haritaları kullanılmalıdır.” Görüşüne yönelik %54’ü (54) tamamen katılıyorum, %40’ı (40) katılıyorum, %3’ü (3) fikrim yok ve %3’ü (3) katılmıyorum; “Milli tarih öğretiminde öğrenme işlemine katılan duyu organı ne kadar fazla ise o kadar kalıcı öğrenme olur.” Görüşüne yönelik %77’si (77)

tamamen katılıyorum, %17'si (17) katılıyorum, %2'si (2) fikrim yok, %2'si (2) katılmıyorum ve %2'si (2) hiç katılmıyorum; “Milli tarihi birinci ağızdan dinlemek kalıcılığı arttırır.” Görüşüne yönelik % 46'sı (46) katılıyorum, %41'i (41) tamamen katılıyorum, %7'si (7) fikrim yok, %5'i (5) katılmıyorum ve %1'i (1) hiç katılmıyorum; “Milli tarih konularında sınıf öğretmenleri somutlaştırmaya ve görsellere önem vermelidir.” Görüşüne yönelik %71'i (71) tamamen katılıyorum, %28'i (28) katılıyorum ve %1'i (1) fikrim yok yanıtını vermişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin milli tarih öğretim yöntemleri hakkında verdikleri cevaplar incelendiğinde; yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda cevaplar verdikleri görülmektedir. Tarih derslerinde geleneksel yaklaşımın terk edilmesi ve öğrenci temelli, öğrencileri araştırmaya sevk eden ve birden fazla duyu organının takıldığı, soyuttan somuta öğretim etkinliklerinin kullanılması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Aynı zamanda araştırmaya katılan öğretmenlerin üniversitelerinden yeni mezun olmaları münasebetiyle; kavram haritası, anlam çözümlene tabloları, harita tamamlama çalışmaları vb. birçok yeni yöntem ve tekniğin tarih öğretiminde kullanılmasının gerekli olduğu görüşündedirler.

Sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme forumundaki “İlkokul öğrencilerinde milli bilinç nasıl kazandırılmalıdır?” sorusuna SÖ9 “*Günümüz kitle iletişim araçları ile gündem yaratılabilir. Aynı zamanda müfredatta konu üzerine gidilerek çocuklarda milli şuur uyandırılabilir.*” SÖ2 “*milli şuur kişinin yaşamı boyunca dinamik kalması gereken bir kavramdır. Milli şuur oluşturmak için ilkokuldan itibaren sağlam temeller atılmalıdır. Aynı zamanda milli ruhun uyandırılması için günümüzde oldukça önem arz eden sosyal medyanın kullanılması gerekmektedir.*” Şeklinde yanıtlar vermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki “İlkokul öğrencilerinde milli bilinç nasıl kazandırılmalıdır?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde; günümüzün en önemli kitle iletişim alanı olan sosyal medya karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler, günümüzde milli şuurun oluşması için sosyal medyanın oldukça önemli olduğunu vurgulamışlardır. Çocukların oldukça ilgisini çeken bir alan olan sosyal medya milli şuur oluşturmak için oldukça elverişlidir.

Son olarak sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme forumundaki “Sınıf öğretmenlerinin milli tarih öğretimi hakkında görüşleri adı

altında yaptığım bu çalışma için eleştiri ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna SÖ2 “*Milli tarih, milli şuur ve milli ruh gibi kavramların neler ifade ettiğini sorgulamamızı sağlayan bir çalışma olmuş. Aynı zamanda çalışmada, geleceğimizin mimarı olan öğretmenlerin görüşlerine yer verilmesi isabetli bir karar olmuştur.*” SÖ3 “*Milli tarihimizin yeniden canlandırılması ve ele alınması konusunda güzel bir çalışma olmuş fakat çalışmanın yalnızca öğretmenler üzerinde uygulanması çalışmayı kısıtlı kılmıştır.*” SÖ7 “*Gayet başarılı bir çalışma olduğunu düşünüyorum. Bende fikirlerim üzerinde biriken tozu üfleyip konu hakkında düşünmüş oldum.*” Şeklinde yanıtlar vermişlerdir.

Sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme forumundaki “Sınıf öğretmenlerinin milli tarih öğretimi hakkında görüşleri adı altında yaptığım bu çalışma için eleştiri ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar gayet olumludur. Öğretmenler çalışmanın özellikle günümüz şartlarında önemli bir konuya değindiğini ifade etmişlerdir. Ancak anket uygulama aşamasında iki sınıf öğretmeni çalışmanın gereksiz olduğunu ifade edip sorulan sorulara cevap vermemiştir. Öğretmenlerin bu tutumu tartışmaya açık bir konudur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde milli tarih öğretiminde öğretmen görüşlerinin incelenmesine yönelik araştırmada elde edilen bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen öneriler yer almaktadır.

1.1.Sonuç ve Tartışma

Türkiye’de ve yurtdışında son yıllarda sosyal bilimler alanında yapılan bilimsel çalışmaların artarak devam ettiği görülmektedir. Ülkelerin kendi kültürlerine ait unsurları gelecek nesillere taşıma istekleri bu çalışmaların artmasına da zemin hazırlamaktadır. Bu çalışmalar ışığında özellikle kültür ve medeniyet değerlerinin inşasında tarihî birikimlerin rolü ve fonksiyonu gündeme gelmektedir. Tarih alanındaki çalışmalar XX. yüzyılın başlarında daha da artmış ve tarih çalışmaları konulara bölünmeye başlanmıştır. Tarih çalışmaları “siyasî tarih”, “iktisat tarihi”, “sosyal tarih” gibi alanlar ile anılmaya başlanmıştır.

Toplum hayatını yakından ilgilendiren millî kültür değerlerinin ortaya konulması ve gelecek nesillere taşınması isteği millî tarih kavramını gündeme getirmiştir. Dünyanın değişik yerlerinde buna ait çalışmalar yapılmış ve Türkiye’de XX. yüzyılın başından itibaren bu çalışmalara hız verilmiştir. Cumhuriyet döneminde millî tarih çalışmaları daha da hız kazanmış ve Türk tarihinin en eski zamanlarına ait konular bu dönemde hazırlanan kitaplarda yer almaya başlamıştır. Türk tarihine ait bilimsel çalışmaların artmasında 1931 yılında kurulan Türk Tarih Tetkik Cemiyeti (TTK)’nin belirgin bir katkısı olmuştur. Millî tarihin öğretilmesinde zaman içinde farklı kurum ve kuruluşların da faaliyetlere başladıkları görülmektedir. Özellikle tarihin ve tarihi konuların öğretilmesinde edebî ve görsel ürünlerin zamanla artmış olması da millî tarih ve kültür politikasının da bir gereği olarak kabul edilmektedir.

Türkiye’de ve yurtdışında son yıllarda aktif öğrenme yöntem ve teknikleri üzerinde pek çok çalışma yapılmıştır. Günümüz eğitim sisteminde uygulanan yapılandırmacı yaklaşım da bunlardan birisidir. Öğrencinin merkeze olmasının ve eğitim faaliyetine aktif olarak katılmasının yaklaşımın temel ilkesi olduğunu söylemek mümkündür. Bu yeni yaklaşımda öğretmen rehber olarak görev almaktadır. Bu süreçte öğretmen öğrencide merak duygusunu uyandırmalı ve öğrenciyi araştırmaya sevk etmelidir.

Bu çalışmada Şanlıurfa ili Viranşehir ilçesindeki sınıf öğretmenleri çalışmanın araştırma grubu olarak seçilmiştir. Araştırma gurubunu oluşturan öğretmenler girdikleri sınıflara göre değil 1-4 sınıflara giren bütün öğretmenler bu uygulamaya dâhil edilmiştir. Yapılan anket çalışması sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin milli tarihi öğretim yöntemleri hakkındaki görüşlerini incelemek amaçlanmıştır.

Yapılan çalışmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla anketlerin değerlendirilmesinden sonra öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmelerde öğretmenlerin yapılan çalışmayı değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı millî tarih ve millî kültür konularının müfredatta daha fazla yer alması gerektiğini beyan etmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin de mesleki hayatları devam ederken de eğitim almaları gerektiği görüşü ifade edilmiştir.

Öğretmenlerden elde edilen veriler ışığında aşağıdaki şu sonuçlara ulaşılmıştır: Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun milli tarih öğrenmenin gerekliliği hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğu belirlenmiştir. Ancak müfredat programında milli tarih konularına yeterince yer verilmediğini ve çağın gerekliliklerine göre değiştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Tarih eğitimi üzerinde çalışan yerli ve yabancı araştırmacılar da müfredatın tarih öğretimindeki önemini vurgulamakta ve müfredat üzerinde çağın gerekleri doğrultusunda değişikliğe gidilmesini öngörmektedirler (Safran, 2009; Şimşek, 2004; Stradling, 2003).

Çalışmaya katılan öğretmenler tarih derslerinde edebi ürünlerin kullanılmasına ilişkin olumlu cevaplar vermişlerdir. Ancak çocuklar için yeterli sayıda yerli edebi eserimizin olmadığını belirtmişlerdir. Bu edebi ürünlerin yanında tarihi filmlerin de tarih öğretiminde önemli bir yeri olduğunu belirtmişlerdir. Öztaş (2015b) yaptığı araştırmada bu sonuca benzer sonuçlar elde etmiştir.

Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin öğrenci merkezli ve öğrenciyi aktif kılan yöntem ve teknikler hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca benzer olarak Dolmaz ve Kılıç (2017) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşım konusunda temel bilgilere genel manada sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca ulaşılmasının sebebi ise çalışma Viranşehir ilçesinde yapılması gösterilebilir. Ülkede yürütülen devlet atama politikaları sebebiyle çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu meslek hayatına yeni atılmış ve üniversiteden yeni mezun olmuştur. Bu sebeple öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşım konusunda aldıkları eğitimler daha yeni, bilgileri tazedir. Öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar doğrultusunda bu sonuca ulaşmak olasıdır. Bu sebeple mezun olunan fakülte türü ve mesleki bilgi ve beceriler arasında önemli bir bağ olduğunu söylemek de mümkündür.

Yine bu çalışmada tarih öğretiminde kullanılabilir yöntem, teknik ve materyallere değinilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin anketteki maddelere verdikleri cevaplar doğrultusunda, tarih öğretiminde somutlaştırma ve görselleştirmenin önem arz ettiği görülmektedir. Derslerde kullanılan kaynakların görsel açıdan zengin ve kullanışlı olması tarih öğretimini daha somut, akılda kalıcı ve ilgi çekici yapacağı öğretmenlerin verdikleri cevaplarda görülmektedir. Aynı zamanda müze ve alan gezilerinin milli tarih öğretiminde kullanılması, derslerde anlatılan konuların somutlaştırılması açısından önemli olduğu görülmüştür. Öner (2015) de benzer şekilde yaptığı araştırmada, okul dışında tarih öğretimi yapılırken daha çok müze ve tarihi alanların gezilmesi gerektiği yönünde sonuçlara ulaşmıştır.

1.2.Öneriler

Bu bölümde ise araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler ışığında geliştirilen çözüm önerilerine yer verilmeye çalışılmıştır. Aşağıda verilen önerilen çoğunluğu ise araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar ve yapılan literatüre dayalı araştırmalar sonucunda geliştirilmeye çalışılmıştır.

1. Sosyal bilgiler dersi içerisinde milli tarih konularına daha fazla yer verilmelidir.

2. Tarih öğretiminin yapıldığı derslerde, konuları somutlaştırmak ve yaparak, yaşayarak öğrenmeyi arttırmak için sınıf dışı etkinlikler düzenlenmelidir.
3. Öğretmenlere milli tarih konusunda ne tür etkinlikler yapabileceklerini göstermeye yönelik hizmet içi eğitim ve seminerler düzenlenmelidir.
4. Üniversitelerde okuyan öğretmen adaylarına, milli tarihin önemini kavratmak amacıyla gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
5. Tarih öğretiminin önemli bir parçası olan müzeler ve öğren yerlerinin tarih öğretiminde kullanılması için gereken bütün çalışmalar MEB tarafından yapılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Abbott, L, ve Grayson, R. S. (2011). Community Engagement In Local History: A Report on the Hemel at War Project. Teaching History.
- Acun, F. (2004). Görsellik ve Yakın Dönem Tarihi Araştırmalarında Kullanımı. *Kebikeç* (18), 95-118.
- Acun, F. (2018). Tarihin Kaynakları. A. Şimşek. (Editör). *Tarih Nasıl Yazılır Tarihyazımı İçin Çağdaş Bir Metodoloji*. Ankara. Türk Tarih Kurumu.
- Akçalı, A. A. (2017). Sınıf Dışı Tarih Öğretimi. İ. H. Demircioğlu, E. Demircioğlu. (Editörler). *Türkiye'de Tarih Eğitimi Araştırmaları El Kitabı*. Ankara. Pegem Akademi.
- Akçura, Y. (1932). Tarih Yazmak ve Tarih Okutmak Usullerine Dair. Birinci Türk Tarih Kongresi (s. 577-607). İstanbul: Matbaacılık ve Neşriyat Türk Anonim Şirketi.
- Akçura, Y. (2007). Üç Tarzı-ı Siyaset. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Akinoğlu, O., ve Arslan, Y. (2007). Türkiye’de Ortaöğretim Öğrencilerinin Tarihi Kavramlarını kazanma Durumu ve Değerlendirilmesi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 137-154.
- Akinoğlu, O. (2005). Türkiye’de Uygulanan ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (22), 31-46.
- Akmehmet, K. T. (2008). Müzelerin Tarih Öğretiminde Nesne Merkezli Eğitim Etkinlikleriyle Kullanılması ve İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 180, 50-67.

- Aktaş, Ö. (2011). ABD'de Ticari Amaçlarla Yayımlanan Hikayelerdeki Savaş ve Barış Teması Üzerine Bir İnceleme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Aktaş, Ö. (2015). Tarih Derslerinde Yararlanabilecek Savaş Filmleri Üzerine Değerlendirme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (43). 126-132.
- Akyüz, Y. (2005). Türk eğitim tarihi “M.Ö. 1000-M.S. 2004”. Ankara : Pegem Akademi.
- Alpan, G. B. (2008). Görsel Okuryazarlık ve Öğretim Teknolojisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (5)2. 74-102.
- Artut, K. (2004). Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Aslan, B. (2004). Türkiye'de Milli Tarih Anlayışı Bağlamında Dünden Bugüne İnkılap Tarihi Dersleri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9. 81-109
- Aslan, E. (2005). Türkiye'de Tarih Eğitimi Sorunları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18. 106-114.
- Aslan, E., ve Akçalı, A. A. (2007). Kimlik Sunumu Olarak Tarih Öğretimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22. 125-126.
- Ata, B. (2000). Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak; Tarihi Romanlar. *Türk Yurdu Dergisi*. 153,154. 158-165.
- Ata, B. (2002). Müzelerle ve Tarihi Mekanlarla Tarih Öğretimi: Tarih Öğretmenlerinin “Müze Eğitimine” İlişkin Görüşleri. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Ata, B. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Yapılandırmacı Bir Yaklaşım (s. 71-83). içinde Ankara: Pegem Akademi.
- Atsız, H. N. (2010). Türk Tarihinde Meseleler. İstanbul: Ötüken Yayıncılık.

- Aytaç, G. (2005). Okuma Eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 461 - 470.
- Bal, M. S. (2011). Türkiyede Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması . *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (8)15. 371-387.
- Bal, M. S., ve Gök , S. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Cumhuriyet, Saltanat Ve Liderlik Kavramlarını Algılayışları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (10)3. 1183-1198.
- Bal, M. S., ve Yiğittir, S. (2012). Okul Duvarlarındaki Görsellerin Tarih Öğretimi Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. (20)3 999-1016.
- Baysal, Z. N. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler programlarının felsefi temelleri İçinde Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. İstanbul : Lisans Yayıncılık.
- Belenli, T. (2010). Tarih Öğretimi ve Çoklu Zekâ Kuramı. Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri (s. 54-62). içinde İstanbul: Yeni İhsan Yayınevi.
- Bıçak, A. (2013). Tarih Düşüncesi. istanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bilgili, A. S. (2017). Küreselleşme Sürecinde Milli Tarih Eğitimi Meselesi. *Milli Eğitim Dergisi* (216). 21-32.
- Büyüköztürk, Ş., E. K. Çakmak, Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş.ve Demirel, F. (2009).
Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem.
- Candan, A. S. (2016). Tarih Derlerinde Kavram Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Chansel, D. (2003). Beyaz Perdede Avrupa. N. Elhüseyni(çev.). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Çapa, M. (2002). Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tarih Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*.

- Çapa, M. (2017). Erken Cumhuriyet Döneminde Tarih Eğitimi (1923-1938). A. Şimşek (Editör). *Türkiye'de Tarih Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çatal, B. (2011). Kurgunun Gücü:Tarih Öğretiminde Tarihsel Film kullanımı. Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Tarihçilik ve Tarih Yayıncılığı Sempozyumu (s. 809-818). Ankara: Türk Tarih Kurumu .
- Delen , S. (2007). İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demircioğlu, İ. H. (2006). Lise Öğrencilerinin Tarih Dersinin Amaçlarına İlişkin Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 153-164.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi. *Bilig, Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*. (42), 77-93.
- Demircioğlu, İ. H. (2008). Türkiye’de Tarih Eğitiminin Tarihi. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*. 431-450.
- Demircioğlu, İ. H. (2015a). Tarih Öğretimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. İ.H. Demircioğlu, İ. Turan (Editörler). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara. Pegem Akademi.
- Demircioğlu, İ. H. (2015b). Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar. Ankara. Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H., ve Tokdemir, M. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*. (6)15. 69-88.
- Dewey, J. (1999). Temel Eğitimde Tarihin Amacı. (B. Ata, Dü.) *Milli Eğitim Dergisi* (147).
- Dilek, D., ve Yapıcı, G. S. (2005).Öykülerle Tarih Öğretimi Yaklaşımı. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18. 115-130.

Dolmaz, M. ve Kılıç, R. (2017) Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Aktif Öğrenme ve Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi.

International Journal of Field Education. (3)1. 42-59

Doğan, Y. (2009). Sosyal Bilgiler Programı ve Ders Kitaplarında Birinci Elden Kaynak ve Kanıt Kullanımı: ABD, İngiltere ve Türkiye Karşılaştırması. R.Turan, H. Akdağ (Editörler). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I*. Ankara. Pegem Akademi.

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

Duman, A. (2003). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Dil ve Anlatım. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu. içinde Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Erden, M. (1996). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Alkım Yayınevi.

Ergin, O. (1977). Türk Maârif Tarihi (Cilt 5). İstanbul: Eser Matbaası.

Ergün, M. (1982). Atatürk Devri Türk Eğitimi. Ankara: Ocak Yayınları.

Ersanlı, B. (2003). İktidar ve Tarih. İstanbul: İletişim Yayınları.

Frendo, H. J. (2003). Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşım Doğru. Ö.S. Göral (Yayına Hazırlayan). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Gökalp, Z. (1976). Tükçülüğün Esasları . İstanbul: Kültür Bakanlığı Yayınları.

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

Gömlüksiz, M. N., ve Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi. (1)8. 95-134.*

Greene, J. P. (2003, Mayıs). Tarih Öğretimine Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşımında Müzelerin Rolü. *Toplumsal Tarih Dergisi*. (113). 24-25.

Gunning, D. (1978). *The Teaching of History*.

Güleç, S., ve Alkış, S. (2003). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Müze Gezilerinin İletişimsel Boyutu. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.(17)1 63-78.

Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Güven, A. (2017). Tarih Öğretimi, Demokrasi, İnsan Hakları ve Vatandaşlık. İ. H. Demircioğlu, Ebru Demircioğlu (Editörler). *Türkiye'de Tarih Eğitimi Araştırmaları El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Heinich, R. Molenda, Russel, J.D. (1989) *Instructional media and new technologies of instruction* .(3. baskı). Macmillan Publishing Company.

Höpken, W. (2003). Tarih Eğitiminde Yeni Yönelimler. *Toplumsal Tarih Dergisi* 19(112), 56-59.

Iggers, G. (2000). Bilimsel Nedencilikten Postmodernizme Yirminci Yüzyılda Tarih Yazımı (çev. G.Ç. Güven). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Iggers, G. (2003). Bilimsel Nesnellikten Postmodernizme Yirminci Yüzyılda Tarih Yazımı. (G. Ç. Güven , Çev.) İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

İskender , P. (2007). İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimin Öncelikleri ve Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirmeye Yönelik Çıkarımlar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1), 21-29.

Karabağ, G. (2015). " Tarih Eğitimi ve Ders Kitabı Kullanımı", Tarih Öğretiminde Öğretim teknolojileri ve Materyal Tasarımı. Ankara: Pegem Akademi.

- Kaya, R., ve Demirel, M. (2008). Lise 3. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Derslerindeki İlgi Alanları (Erzurum Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 11 (1), 163-177.
- Kaya, R., ve Güven , A. (2012). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih Konularının İşlenişi ve Tarih Değeri ile İlgili Görüşleri. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. (7)2. 675-691.
- Kırcı, K.,ve Aksoy, M. (2004). Kültürel Kimliğin Oluşumunda Tarih Bilinci ve Tarih Öğretimi. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi, (s. 2431-2450). Ankara.
- Kırpık, C. (2009). Tarih ve Sosyal Bilgiler’de Aktif Öğrenme. Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi (s. 65-80). içinde Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.
- Kıymaz, M. S. (2010). Milli Hafıza Açısından Kahramanlık Hikayeleri." ileri Yavrutürk" Dergisi Örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.(4)3. 103-117.
- Köken, N. (2002). Cumhuriyet Dönemi Tarih Anlayışları ve Tarih Eğitimi (1923-1960). Isparta: *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Köstüklü, N. (2016). Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Köymen , M. A. (2016). Türk Tarihinde Araştırma Metodu. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Küçükahmet, L. (2001). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kütükoğlu, M. S. (2017). Tarih Araştırmalarında Usul. Ankara: TTK.
- Maccario, N. K. (2002). Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanımı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15 (1). 275-285.

- Maxım, G. (1997). Time Capsules Tools of The Classroom Historian. *The Social studies*. (88)5. 227-232.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu(4-5 sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2007). 9. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). Ankara
- National Council for the Social Studies. (1993). *The Social Studies Professional*. National Council for the Social Studies.
- Niyazi, M. (2012). *Türk Tarih Felsefesi*. İstanbul. Ötüken Yayınları.
- Niyazi, M. (2015). *Türk Tarih Felsefesi*. İstanbul. Ötüken Yayıncılık.
- Niyazi, M. (2018). *Millet ve Türk Milliyetçiliği*. İstanbul. Ötüken Yayıncılık.
- Ocak, G., ve Selimoğlu, S. (2016). Tarih Öğretiminde Tarih Dizilerinin Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri-Nitel Bir Analiz-. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. (24)1. 431-452.
- Oflar, Y. (2017). Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminden Beklentilerinin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*. 1. 80-90.
- Ortaylı, İ. (2008). *Tarihimiz ve Biz*. İstanbul: Timaş Yayıncılık.
- Oruç, Ş. (2017). II. Meşrutiyet Döneminde Tarih Öğretimi. A. Şimşek (Editör). *Türkiye'de Tarih Eğitimi*. Ankara. Pegem Akademi.
- Oruç, Ş., ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimi Alanında Yapılan Tez Çalışmaları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26. 121-132.
- Öner, G. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Tarih Öğretimine İlişkin

- Görüşlerinin İncelenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*.(4)1,89-121
- Ören, Ü. (1998). *Turizm, Kültür, Arkeoloji İlişkileri*, İstanbul. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Öz , Ş. (2012). Türk Tarih Yazıcılığında Millileşme Çabaları Üzerine. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 20. 40-66.
- Özbay, M. (2006). Okuma Eğitiminde Çevre Faktörü. *Eğitim Araştırmaları*. 24. 161-170.
- Özdamar, K. (2013). *Paket Programları İle İstatistiksel Veri Analizi-I*. Eskişehir: Nisan Kitapevi Yayınları.
- Özkan, A. (2008). Millet- Milliyeçilik- Milli Tarih Bağlamında Türk Yurdu Dergisi'nde Milli Tarih Oluşturma Çabaları (1991-1918). *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*. (37). 289-309.
- Özmen , Ü. (2006). Yeni Ders Kitapları Üzerine. *Eğitim, Zil ve Teneffüs Dergisi*. (1)2. 18-27.
- Özoğlu, S. Ç. (1974). *Liselerde Sosyal Bilimler Öğretimi*. Ankara : Kalite Matbaası.
- Öztaş, S. (2007). *Tarih Öğretimi ve Filmler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztaş, S. (2009). Atatürk Dönemi Tarih Anlayışı ve Tarih Öğretimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (2). 94-107.
- Öztaş, S. (2015a). Tarih Öğretiminde Filmlerin Kullanımı. İ. H. Demircioğlu, E. Demircioğlu (Editörler). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara. Pegem Akademi.
- Öztaş, S. (2015b). Tarih Öğretiminde Tarihî Film ve Tarihî Dizilerin Kullanılmasına İlişkin Tarih Bölümü Öğrencilerinin Görüşleri (Kırklareli Üniversitesi Örneği) *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, (4)2, 1-37

- Öztaş, S. (2018). Tarih Derslerinde Bir Öğretim Materyali: Edebi Ürünler. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*. 11. 27-41.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Yapılandırmacı Bir Yaklaşım. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, İ. H. (2011). Tarih Öğretiminde Anakronizm Sorunu: Sosyal Bilgiler ve Tarih Ders Kitaplarındaki Kurgusal Metinler Üzerine Bir İnceleme. *Sosyal Araştırmalar Dergisi Eğitim Araştırması*. (2)1. 37-58.
- Öztürk, İ. H. (2011). Tarih Öğretmeni Eğitiminde Tarihsel Romanların Kullanımı: Bir Eylem Araştırması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. (12)4. 277-301.
- Paykoç, F. (1991). Tarih Öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Rodwell, G. (2010). Historical Novels: Engaging Student Teachers in K-10 History PreService Units. *Australian Journal of Teacher Education*, 129. 13-29.
- Rittidet, P. (2011). Local Youth Historical Research for Students Based Learning Reform, Northeast Thailand. *Journal of Social Sciences*, 7(2), 224-227.
- Safran, M. (2006). Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Safran, M. (2009). “Türkiye’de Tarih Öğretimi ve Meseleleri”. (Ed: M. Demirel, ve İ. Turan), Tarih Öğretim Yöntemleri, Ankara: Nobel Yayın. s. 8-21.
- Safran, M. (2016). Türkiye’de Tarih Öğretiminin Gelişimi. Tarih Öğretim Yöntemleri (s. 9-24). içinde Ankara. Pegem Akademi.
- Salı, G., ve Arslan , M. (2000). Cumhuriyet Döneminde İlkokul Programlarında Toplu Öğretim Uygulaması. *Eğitim ve Bilim*. (25) 117. 57-63.
- Sever , R. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mekansal Öğrenme Ortamları. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sezen , Y. (2015). Kültür ve Din: Türk İslam Örneği. İstanbul: İz Yayıncılık.

- Sözer , E. (1998). Kuramdan uygulamaya sosyal bilimlerin öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Spagnoli, C. (1995). Storytelling: A Bridge to Korea. *The Social studies*. (86) 5. 221-226.
- Stradling, R. (2003). 20. Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli, Trk. trc. Ayfer Ünal. İstanbul: Tarih Vakfı.
- Stearns, P. N. (2009). Why Study History? (Çev. E. Dinç). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (2) 1. 118-127.
- Şahin, T. Y., ve Yıldırım, S. (1999). Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, A. (2004). “Atatürk’ün Mirasının Aktarılmasında Karşılaşılan Problemler Ve Çözüm Yolları Üzerine Bir Deneme”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (12) 2 , 469-484.
- Şimşek , A. (2006a). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (26) 1. 187-202.
- Şimşek , A. (2006b). Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi. *Bilig, Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*. 37 . 65-80.
- Şimşek, A. (2006c). Bir Öğretim Mataryeli Olarak Tarihsel Romana Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri. *The Turkish Online Journal Educational Technology*.(5) 4. 73-81.
- Şimşek, A. (2015). Tarih Öğretiminde Basılı Görsellerin Kullanımı. İ.H. Demircioğlu, İ. Turan (Editörler). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, A., ve Alaslan, F. (2014). Milliyetçi Tarihten Milli Tarihe, Çatışmacı Eğitimden Barışçı Eğitime Doğru Türkiye'deki Ders Kitapları. *Akademik Bakış Dergisi*. (40).

- Şimşek, A., ve Alaslan, F. (2017). Türkiye'de Tarih Öğretim Programları(Müfredat) Üzerine Yapılmış Çalışmalara Genel Bir Bakış. İ. H. Demircioğlu, E. Demircioğlu (Editörler). *Türkiye'de Tarih Eğitimi Araştırmaları El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, A., ve Satan , A. (2011). Milli Tarihin İnşası. İstanbul: Tarihçi Kitapevi.
- Şirin, İ. (2018). Genel Tarih Anlayışları. A. Şimşek (Editör). *Tarih Nasıl Yazılır? Tarihyazımı İçin Çağdaş Bir Metodoloji* . Ankara: TTK Yayınları. 49-67.
- Tay, B. (2017). 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programının Karşılaştırılması. Eskişehir: VI. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu 4-6 Mayıs .
- Tekeli, İ. (1998). Tarih Bilinci ve Gençlik. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2016). Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği.
- Tuğluoğlu, F.,ve Tunç, T. (2010). 1926 İlk Mektep Müfredatı ve Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Ekonomik Hedefleri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*. 26 (76), 55-94.
- Turan , İ. (2017). 1990'larda Tarih Eğitimi. A. Şimşek (Editör). *Türkiye'de Tarih Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, O. (2017). Türk Cihan Hakimiyeti Mekuresi Tarihi. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Türk, İ. C. (2017). Tanzimat Döneminde Tarih Eğitimi. A. Şimşek (Editör). *Türkiye'de Tarih Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulubey, Ö., ve Aykaç, N. (2017). Türkiye Cumhuriyetin İlanından 2005'e Eğitim Felsefelerinin İlkokul Programlarına Yansımaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(3), 1173-1202.
- Vella, Y. (2001). Yaratıcı Tarih Öğretimi. (B. Ata, Dü.) *Milli Eğitim Dergisi*.

- Vurgun, A. (2016). Milli Tarih Nedir? İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Weinstein, Paul B. (2001). Movies as The Gateway to History. The History and Film Project. The History Teacher. (1) 35. 27-48
- Yazıcı , F. (2017). "2000'lerde Tarih Eğitimi. A. Şimşek (Editör). *Türkiye'de Tarih Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yerasimos, S. (1999). Tarihçinin Mutfağı: Tarih ve Mekan. *Toplumsal Tarih*. (64), 54-56.
- Yıldırım , A. (2010). Eleştirel Pedagoji. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye'de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (2)15, 181-190.
- Yılmaz, K., ve Şeker, M. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Müze Gezilerine ve Müzelerin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*. (9) 3 21-39.

EKLER

Ek 1: Milli Tarih Öğretimi Hakkında Öğretmen Görüşleri Anketi

MİLLİ TARİH ÖĞRETİMİ HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışmada ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin milli tarih öğretimi ile ilgili görüşleri incelenecektir. Çalışmanın amacı ise ilkokullardan başlamak suretiyle öğrencilerimizde milli tarih şuurunun oluşmasına zemin hazırlamaktır. Ankette bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımda saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm ise Milli tarih öğretimi ile ilgili görüş ve düşüncelerinizi belirleme amacıyla hazırlanan sorulardan meydana gelmektedir.

Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Muhammet ÇOLDUR

BİRİNCİ BÖLÜM

Cinsiyet	Kadın ()	Erkek ()			
Mezuniyet Durumu	Eğitim Fakültesi ()	Fen Edebiyat Fakültesi ()	Eğitim Enstitüsü ()	Lisansüstü ()	Diğer...
Mesleki Deneyim	1-5 Yıl ()	5-10 Yıl ()	10-15 Yıl ()	15-20 Yıl ()	20 Yıl Üzeri ()

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde milli tarih öğretimine ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda;

1-Hiç Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Fikrim Yok, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum, seçeneklerinden birini tik (X) koyarak cevaplandırınız.

SORU NO	SORULAR	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.	Milli tarihin ne olduğunu biliyorum.					
2.	Milli tarihi öğrenmek gereklidir.					
3.	Milli tarih öğretiminde ailelerin önemli bir yeri vardır.					
4.	Programda milli tarih konularını yeterli buluyorum.					
5.	Çocuklar için çok sayıda yerli, tarihi romanımız vardır.					
6.	Öğrenciler tarih dersine nasıl çalışması gerektiğini biliyorlar.					
7.	Yaşça daha büyük öğrenciler uzak dönem tarihini öğrenmelidir.					
8.	Yaşça daha küçük olan öğrenciler yakın dönem tarihini öğrenmelidir.					
9.	Milli tarih öğretiminde gezi-gözlem etkinliklerine bolca yer verilmelidir.					
10.	Milli tarih öğretiminde müzeler kullanılmalıdır.					
11.	Milli tarih öğretiminde okul dışı etkinlikler önemlidir.					
12.	Yaşanılan çevrede bulunan müze ve kütüphane gibi yerlerin ziyaret edilmesi milli tarih çalışmalarına katkı sağlar.					

SORU NO	SORULAR	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
13.	Tarihi bir yeri ziyaret ilgiyi arttırır.					
14.	Tarih öğretiminde tarihi kavramları öğrenmek önemlidir					
15.	Milli tarih öğretiminde kavramlar öğrencilerin yaş durumu ve algılama düzeylerine uygun olmalıdır.					
16.	İlköğretimde öğrenciler kronoloji, takvim vb. soyut kavramları öğrenmekte güçlük çekmektedirler.					
17.	Okullarda tarih derslerinde kullanılmak üzere film arşivleri oluşturulmalıdır.					
18.	Milli tarih öğretiminde hikayeler önemli bir yere sahiptir.					
19.	Milli tarih öğretiminde romanlar kullanılmalıdır.					
20.	Tarih derslerinde tarihsel dokümanları kullanmalıyız.					
21.	Tarih kitaplarını hazırlayan uzmanlar kendi görüşlerini bir kenara bırakarak objektif olmalıdırlar					
22.	Milli tarih öğretiminde kitaplardaki görseller ilgi çekici olmalıdır.					
23.	Ders kitaplarının videoları hazırlanmalıdır.					
24.	Okul duvarlarındaki Türk büyüklerinin posterlerini hatırlıyorum.					
25.	Okul duvarlarındaki Türk büyüklerinin posterlerini yararlı buluyorum.					
26.	Okul duvarlarındaki Türk büyüklerinin posterleri yerine yaşanan olaylara ait canlandırma resimlerin bulunması daha akılda kalıcı olur.					
27.	Sosyal bilgiler ve tarih ders kitaplarında daha çok resme yer verilmelidir.					

SORU NO	SORULAR	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
28.	Tarih derslerinde geleneksel anlatım teknikleri(okuma-izleme-soru cevap –düz anlatım) kullanılmalıdır.					
29.	Milli tarih öğretiminde öğretmen araştırmaya sevk etmeli, geleneksel yöntemlerden uzak durmalıdır.					
30.	Milli tarih öğretiminde kavram haritaları kullanılmalıdır					
31.	Milli tarih öğretiminde öğrenme işlemine katılan duyu organı ne kadar fazla ise o kadar kalıcı öğrenme olur.					
32.	Milli tarihi birinci ağızdan dinlemek kalıcılığı artırır.					
33.	Milli tarih konularında sınıf öğretmenleri somutlaştırmaya ve görsellere önem vermelidir.					
34.	Tarih dersinin değerlendirme aşamasında harita tamamlama çalışmaları olmalıdır.					

Ek 2: Milli Tarih Öğretimi Hakkında Öğretmen Görüşme Formu**MİLLİ TARİH ÖĞRETİMİ HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

Öğretmenin adı, soyadı:

Okul Adı	Okuttuğu sınıf	Cinsiyet

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizin için milli tarih neyi ifade etmektedir?
2. Nasıl bir milli tarihten bahsetmek gerekir?
3. Sizce milli tarihin sağladığı kazanımlar nelerdir?
4. Sizce milli tarih öğretiminde yaşanan sorunlar nelerdir?


5.Sizce milli tarih öğretimi nasıl yapılmalıdır?

6. İlkokul Öğrencilerinde milli bilinç nasıl kazandırılmalıdır?

7. Milli tarih öğretimi hakkında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi adı altında yaptığım bu çalışma için eleştiri ve önerileriniz nelerdir?

Ek 3: Anket Çalışması İzin Formu

T.C.
VİRANŞEHİR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 30413711-<...>-E.<...>

Konu : **Muhammet Çoldur (T.C.67837008784)**
Yüksek Lisans Tez Çalışması

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

Müdürlüğümüze Giyimli İlkokulu Sınıf Öğretmenlerinden **Muhammet Çoldur (T.C.67837008784)**" Milli Tarih Hakkında Öğretmen Görüşleri " konulu yüksek lisans çalışması için Viranşehir İlçe M.E.M e bağlı ilkokullarda sınıf öğretmenine Ek' de ki Anket Formunu uygulaması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Zeydan KURT
İlçe Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
<...>

Ömer ÇİMŞİT
Kaymakam

Ek: Üst Yazı ve Form (2 sayfa)

Viranşehir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: viransehir@vsmeb.gov.tr
Web: www.viransehir.meb.gov.tr

Bilgi için: MURAT MUSTAFA SAHİN (Ticari Eği. Şb.)
Tel: 0 (414) 511 21 68
Faks: 0 (414) 511 38 90

ÖZGEÇMİŞ

26.10.1994 Ordu Ünye doğumludur. İlk ve ortaokulu 2000-2008 yılları arasında Çaybaşı Atatürk İlköğretim Okulunda tamamladı. Lise eğitimini 2008-2012 yılları arasında Ünye Anadolu Lisesinde tamamladı. Üniversite eğitimini 2012-2016 yılları arasında Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde tamamladı. 2016 yılında Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans eğitimine başladı.

2017 yılında Gaziantep ili Nizip ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığının PİCTES (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu) projesinde Türkçe öğreticisi olarak görev yaptı. 2017 yılında sözleşmeli sınıf öğretmeni olarak Şanlıurfa ili Viranşehir ilçesindeki, Giyimli İlkokuluna atandı. Halen aynı okulda görevine devam etmektedir.