

## SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN TARİH ALGISI VE TARİH ÖĞRETİMİNE PEDAGOJİK YAKLAŞIMLARI \*

Doç. Dr. Kaya YILMAZ\*

\*Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, kaya1999@gmail.com

Meryem KAYA\*\*

\*\*Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, mer\_y86@hotmail.com

### Özet

Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih algısını ve tarih öğretimine pedagojik yaklaşımlarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Nitel araştırma metodolojisi kullanılarak yürütülen çalışmada, katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örneklem seçimi, verilerin toplanmasında yarı-yapılandırılmış görüşme formu ve elde edilen verilerin analiz edilmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların tarihin doğasına ilişkin naif bir epistemolojik bakış açısına sahip oldukları, tarih algılarının tarihin çalışma konusu olan geçmiş ile sınırlı olduğu belirlenmiştir. Cinsiyetin katılımcıların tarih algıları ve tarih öğretiminin amaçlarına ilişkin görüşleri üzerinde etkili olduğu, erkek öğretmenlerin tarih algılarının kadın öğretmenlerinkinden çok daha milliyetçi bir çizgide olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmenler, tarih algılarını açıklarken millet ve milli tarih gibi kavramları geçmiş ile birlikte kullanma eğilimi göstermişlerdir. Kadın öğretmenler ise tarihi daha evrensel diyebileceğimiz insan, geçmiş ve uygarlık kavramları ile birlikte ele almışlardır. Tarih öğretiminde erkek öğretmenler milli geçmiş ve milli kültürün öğretilmesine, kadın öğretmenler ise bu geleneksel amaçların ötesinde yüksek düzeyde düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasının önemine vurgu yapmışlardır. Tüm öğretmenler görüş birliği içerisinde ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programında tarihe yeterince yer verilmediğini, tarih konularının basite indirgeyici yüzeysel bir yaklaşımla ele alındığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tarih öğretiminde kullandıkları yöntemler ve karşılaştıkları sorunlar da araştırma sonuçları arasında yer almaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Tarih algısı, tarih öğretimi, sosyal bilgiler öğretmenleri, öğretim yaklaşımları

## SOCIAL STUDIES TEACHERS' CONCEPTIONS OF HISTORY AND PEDAGOGICAL ORIENTATIONS TOWARD TEACHING HISTORY

### Abstract

The purpose of this study was to investigate social studies teachers' conceptions of history and pedagogical orientations toward teaching history. Qualitative research methods were employed in the study. Purposeful sampling procedure was used to select the participants. A semi-structured interview form was used to gather research data which were analyzed via the methods of descriptive data analysis. The study results showed that a naive epistemological view of history characterized the participants' conceptions of history which were limited to the subject of history, the past, without including other

\* 1. Yazar, araştırma desenini geliştirmiş, literatür taramasını yapmış, verileri analiz ederek bulguları ve tüm makaleyi yazmıştır. 2. Yazar, verileri toplamıştır.

important elements of history. Gender of the participants had effects on their conceptions of history and their perspectives on the purposes of history teaching. Male teachers' conceptions of history were more nationalistic than female teachers'. When explaining their conceptions of history, male teachers tended to draw on such concepts as nation and national history. In contrast, female teachers employed universal concepts such as humanity, the past, and civilizations in their explanations. Whereas male teachers emphasized the importance of teaching national past and national culture to the young generations as important aims of history teaching, female teachers went beyond these traditional aims by stressing the need to develop students' higher-order thinking skills. There was consensus among the participants' perspectives on the place of history in the social studies curriculum. They all thought that there was a superficial treatment of history topics in the curriculum. Teachers' instructional approaches to teaching history and the problems they confront when teaching it are also included in the study findings.

**Key Words:** Conception of history, history teaching, social studies teachers, instructional approaches

## GİRİŞ

İlköğretim programlarında yer alan sosyal bilgiler dersi disiplinler arası bir yaklaşımla oluşturulmuştur. Sosyal bilgiler programı, gerek içerik gerek yöntem olarak sosyal bilimlere ilişkin disiplinlerden yararlanarak öğrencilerin etkin vatandaş olmalarına yardımcı olacak çeşitli bilgi, beceri, değer ve tutumları kazandırmayı hedefler. Yeni sosyal bilgiler öğretim programı tarih, coğrafya veya vatandaşlık ünitesi şeklinde birbirinden bağımsız değil, 'birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerleri' içeren temalar veya öğrenme alanlarından oluşmaktadır. Programda yer alan dokuz öğrenme alanının birden çok disiplini içerebileceği programda vurgulanmış olsa da genel olarak bu öğrenme alanlarının her birinin bel kemiğini oluşturan bir veya iki disiplin vardır. Örneğin, öğrenme alanlarından 'birey ve toplum' içerik olarak psikoloji ve sosyoloji, 'kültür ve miras' tarih ve antropoloji, 'insanlar, yerler ve çevreler' coğrafya, 'üretim, tüketim ve dağıtım' ekonomi, 'gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler' sosyoloji ve 'zaman, süreklilik ve değişim' tarih disiplininden beslenmektedir. Tarih, sosyal bilgilerin içeriğini oluşturan en önemli disiplinlerden birisidir. Sosyal bilgiler dersi kapsamında tarih öğretiminden öğrencilerin zaman, kronoloji, tarihte değişim ve süreklilik gibi kavramları anlamaları, tarihin kendine özgü çalışma yöntemlerini kullanarak araştırma yapmaları ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeleri hedeflenmektedir. 4. ve 5. Sınıf sosyal bilgiler öğretim programının %14'nü, 6. ve 7. Sınıf öğretim programının yaklaşık %25'ini oluşturan 'kültür ve miras' öğrenme alanı doğrudan tarih öğretimiyle ilişkilidir. Bu öğrenme alanı, 4. Sınıfta 'Geçmişimi Öğreniyorum', 5. Sınıfta 'Adım Adım Türkiye', 6. Sınıfta 'İpek Yolunda Türkler', ve 7. Sınıfta 'Türk Tarihine Yolculuk' ünitesi adı altında öğretilmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programında tarihle ilgili birçok kazanım veya öğrenme çıktısı bulunmaktadır (TTKB, 2005).

Sosyal bilgilerin tarih öğretimiyle ilgili amaçlarının öğrencilere kazandırılabilmesi için öncelikle tarihin ne olduğunun ve niçin öğretildiğinin bilinmesi gereklidir. Tarih nedir? Tarih, hem geçmiş hem de geçmişteki olayların nasıl gelişip sonuçlandığına ilişkin yapılan yazılı açıklamalardır. Tarih, doğası itibarıyla yoruma dayalı bir çalışma alanı ve geçmişe ilişkin yapılmış bir argümandır ve bu argüman

tarihçiler arasında, geçmiş ile günümüz arasında ve geçmiş ile gelecek arasında olabilir (Arnold; 2000: Akt. Arthur, Davies, Wrenn, Haydn ve Kerr, 2001). Tarihin ne olduğuna ilişkin tarihçiler arasında çeşitli tartışmalar yapıldığı gibi okullardaki tarih programının içeriğinin seçimi ve amaçlarının belirlenmesi konusunda da dünyadaki tüm ülkelerde tartışmalar yaşanmıştır. Tarihin okul programında yer alması gerektiği konusunda uzlaşma vardır ancak hangi amaçlar doğrultusunda tarih öğretimi yapılması gerektiği hakkında bir uzlaşmanın olduğunu söylemek pek mümkün değildir (Slater, 1995). Okullardaki tarih müfredatının geliştirilmesinde ve yenilenmesinde sorulan, ‘Tarih öğretiminin amaçları neler olmalıdır?’, ‘Bu amaçlara ulaşmak için ne tür bir içerik seçilmelidir veya hangi konular öğretilmelidir?’ sorularına her zaman farklı cevaplar verilmiştir. Lee’ye (1992) göre, tarih öğretiminin asıl amacı toplumu değiştirmek veya toplumsal değişim değildir. Tarih, toplumu değiştirdiği için değil öğrencilerin dünyada neyi ve nasıl gördüklerini değiştirdiği için öğretilir (Akt. Arthur ve diğ., 2001). Safran (2006), tarih öğretiminin geçmişten kalan mirasın gelecek nesillere aktarılması, içinde yaşadığımız modern dünyanın daha iyi anlaşılması ve öğrencilerin ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla yapıldığını vurgular. Paykoç (1991:179), tarihin “insanın kendisini, yeteneklerini, ilgilerini, tutum, inanç ve değerlerini tanımasını” amaçladığını belirtmiştir.

Tarihçiler ve tarih eğitimcileri genel olarak okullardaki tarih öğretiminin aşağıdaki amaçları gerçekleştirmek için yapıldığını; bu amaçların her birine yapılan vurgunun ülkelerin yönetim biçimlerine, eğitim sistem ve politikalarına ve toplumun değer yargılarına bağlı olarak ülkeden ülkeye farklılıklar gösterdiğini belirtmişlerdir:

Öğrencilerin geçmişin ışığında bugünü anlamalarını sağlamak; geçmiş ile günümüz arasında bağlantı kurmalarına yardım ederek geçmişin bugünü nasıl etkilediğini kavratmak; geleceğe yönelik bakış açısı kazandırmak; geçmiş öğrenmeye ilişkin ilgi uyandırmak; milli kültürü ve kültürel mirası aktarmak; bireysel, kolektif, ulusal ve çağdaş kimlik duygusu geliştirmek; modern dünyadaki diğer ülkeleri ve kültürleri tanıtmak ve kavratmak; farklı kültürlerle karşı hoşgörü ve tolerans kazandırmak, çoğulculuk duygusunu geliştirmek; tarihin doğasını, geçmişin nasıl temsil edildiğini ve yorumlandığını kavratmak; tarihçilerin tarih yazımında kullandıkları metodolojiyi (historiografya) ve tarihin kendine özgü temel kavramlarını öğretmek; tarih bilinci kazandırmak; tarihsel yargıların kesin ve mutlak olmadığını, ortaya çıkan yeni kanıtlar ışığında tarihsel yorumların yeniden değerlendirmeye ve revizyona tabi tutulduğunu kavratmak; disiplin temelli bir çalışma alışkanlığı geliştirmek; yüksek düzeyde düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunmak; bakış açısında ve dünya algısında değişiklik meydana getirmek, öğrencilerin ufku genişletmek; öğrencileri yetişkin hayatının rollerine hazırlamak; vatandaşlık eğitimine ve vatandaşlık bilincinin oluşumuna katkı sağlamak; neyin doğru neyin yanlış olduğuna ilişkin karar vermeye yardım edecek ahlaki farkındalık duygusu oluşturmak ve ahlaki değer yargılarını geliştirmek; kişisel gelişime ve kişinin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunmak (DES, 1990; Levstik ve Barton, 2005; Phillips, 2002; Safran, 2006; Stearns, 1998; Tekeli 1998, 2007).

Ortaöğretim düzeyinde tarih öğretimine ilişkin farklı araştırma konuları üzerine ve farklı katılımcılarından oluşan birçok çalışma yapılmasına rağmen,

ilköğretim düzeyinde sosyal bilgiler eğitimi çerçevesinde tarih öğretimine ilişkin yeterli çalışma yapılmamıştır. Bu konuyla ilgili elde edilen araştırma sonuçları şunlardır:

Çok kültürlü tarih eğitimine ilişkin Türkiye (Kayseri ve Trabzon) ve İngiltere'deki (Bristol) hizmet-öncesi ve hizmet-içi tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği karşılaştırmalı bir çalışmada 'Ne tür bir tarih programı gelecek nesillerin ihtiyacını karşılar?' sorusuna Türk ve İngiliz öğretmenlerinin yaklaşık %85'nin milli tarihe ve dünya tarihine ağırlık verilmesi gerektiğini; İngiliz öğretmenlerin Türk öğretmenlerden daha çok yerel (%84), bölgesel (%69) ve Avrupa tarihine (%70) önem verilmesi gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Milli kimliği geliştirmenin tarih öğretiminde vurgulanması gerektiğini, Türk öğretmenlerin (%92) İngiliz öğretmenlerden (%46.08) daha çok düşündükleri tespit edilmiştir (Harnett, 2009). Gökkaya'nın (2001) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihi geçmişten ders alınmasına yardım eden bir çalışma alanı olarak gördükleri, tarih algılarının ve tarih öğretimine yaklaşımlarının geleneksel bir yapıda olduğu belirlenmiştir.

Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih ve tarih öğretimine ilişkin tutumlarının incelendiği nicel çalışmada, katılımcıların cinsiyet ve bölümlerinin tutumları üzerinde etkili olduğu, kızların ve sosyal bilgiler bölümündeki öğrencilerin tarihe karşı tutumlarının daha olumlu olduğu rapor edilmiştir (Şimşek, 2010). Benzer sonuçlar, Safran ve Şimşek'in (2009) yaptığı çalışmada da elde edilmiş, erkek öğrencilerin tarih dersine karşı tutumlarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık, farklı bölümlerde öğrenim gören lisans öğrencilerinin tarihe yönelik tutumlarının incelendiği başka bir çalışmada, bölüm değişkeni açısından öğretmen adaylarının tutumlarında bir fark olmadığı, ama cinsiyet değişkeni açısından kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (İskender, 2007). Tarih dersine yönelik farklı bölümlerde öğrenim gören hizmet-öncesi öğretmenlerinin tutumlarının incelendiği başka bir çalışmada, katılımcıların yarıdan fazlasının tarihi ilginç buldukları, tarihin günümüz toplum hayatı için önemli olduğuna inandıkları ve kültürel bir insanın tarih bilmesi gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir (Altunay Şam, 2007). Aynı araştırma sonuçlarında sosyal bilgiler öğretmen adayları ile diğer bölümlerdeki öğretmen adayları arasında tarihe yönelik tutumda anlamlı bir fark olmadığı, hatta sosyal bilgiler öğretmen adaylarının %34'nün zorunlu ders kitapları dışında tarih kitabı okumadıkları ve sadece %17'sinin kendi düzeylerine uygun tarih yayını (dergiyi) takip ettikleri belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler dersi tarih ve coğrafya konularının öğretiminde öğretmenlerin materyal kullanım durumlarını tespit etmeyi amaçlayan çalışmada, katılımcıların tarih haritaları, tarih şeridi, resim, fotoğraf, tepegöz ve bilgisayar gibi görsel materyalleri ve teknoloji araçlarını kullanmayı tercih ettikleri, ders kitabını kullanma eğiliminde oldukları ve tarih konularının öğretiminde kullanılacak materyallere erişimde sorun yaşadıkları anlaşılmıştır (Ulusoy ve Gülüm, 2009).

Sosyal bilgiler müfredatı kapsamında tarih öğretiminden hedeflenen amaçların öğrencilere kazandırılabilmesi, müfredatın uygulayıcısı olan öğretmenlerin tarih algılarının ve tarih öğretimine yaklaşımlarının bilinmesini gerektirir. Bu araştırma,

sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih algısını ve tarih öğretimine yaklaşımlarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih algısı nasıldır?
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihin sosyal bilgiler öğretim programındaki yerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih öğretiminin amaçlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih öğretiminde kullandıkları öğretim ve değerlendirme yöntemleri nelerdir?
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

## YÖNTEM

### Katılımcılar

Araştırmanın katılımcı grubunu sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örneklem seçimi kullanılmıştır. Katılımcılar, sosyal bilgiler eğitimi alanında lisans eğitimi almış eşit sayıda bayan ve erkek öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmaya, ilköğretim okullarında görev yapan 5 kadın, 5 erkek olmak üzere toplam 10 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların görev yaptıkları okullar Marmara Bölgesindeki bir büyük şehirde yer almaktadır. Araştırma etiği katılımcıların kimliklerinin gizlenmesini gerektirmektedir. Bu nedenle, katılımcıların kimliklerini korumak amacıyla her bir katılımcıya Katılımcı 1-Katılımcı 10 arasında değişen rumuzlar verilmiştir (Erkek: Katılımcı 1-5; Kadın: Katılımcı 6-10). Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler**

Rumuz	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Deneyimi	Mezun Olduğu Alan
Katılımcı 1	Erkek	31	4 yıl	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Katılımcı 2	Erkek	29	5 yıl	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Katılımcı 3	Erkek	30	7 yıl	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Katılımcı 4	Erkek	24	1 yıl	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Katılımcı 5	Erkek	29	7 yıl	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Katılımcı 6	Kadın	32	2 ay	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Katılımcı 7	Kadın	26	2 yıl	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Katılımcı 8	Kadın	25	2 yıl	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Katılımcı 9	Kadın	29	2 yıl	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Katılımcı 10	Kadın	30	3 yıl	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada nitel araştırma veri toplama ve analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler katılımcılar ile birebir kendi istedikleri mekanlarda yapılmıştır. Katılımcıların araştırma sorularına verdikleri cevapları hem nicelik hem de nitelik olarak arttırmak yani araştırma konusuyla ilgili daha fazla görüş bildirmelerini sağlamak amacıyla sonda soruları da sorulmuştur. Sonda soruları, katılımcıların araştırma konusu hakkında daha fazla görüş bildirmeleri veya görüşlerini netleştirmeleri ve detaylandırmaları amacıyla sorulmuştur (Katılımcıların verdikleri cevaba bağlı olarak ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin vs. şeklinde sorulan sorular). Görüşmeler katılımcıların izniyle ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşme ses kayıtların Microsoft Word programında kelimesi kelimesine metinleri çıkarılmıştır. Katılımcıların görüşlerine ilişkin bütüncül bir bakış açısı kazanmak amacıyla her bir görüşme metni baştan sona kadar okunmuştur. Bu işlemden sonra betimsel analiz yöntemi kullanılarak görüşme metinlerinin sistematik kodlamasına başlanmıştır (Creswell, 2007; Denzin & Lincoln, 2005). Analiz birimi olarak kelime öbekleri seçilmiştir. Görüşme metinleri satır satır okunarak analiz birimleri kodlanmıştır. Kodlamada öncelikle katılımcıların kullandıkları kelime ve kavramlar tercih edilmiş, bunların yeterli olmadığı durumlarda ise araştırmacı tarafından metinlerdeki anlam birimini daha iyi yansıtacak kavramlar kod olarak kullanılmıştır (Patton, 2002). Her bir görüşme metni sistematik olarak kodlandıktan sonra, katılımcıların görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları tespit etmek amacıyla görüşme metinleri arasında karşılaştırmalar yapılmıştır. Benzer ve farklı kodlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuş, kategorilerden de temalara ve verilerdeki örüntülere ulaşılmıştır. Araştırma bulgularının toplanan verilere dayalı olarak ortaya çıktığını göstermek ve katılımcıların görüşlerini betimlemek amacıyla görüşme metinlerden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

## BULGULAR

### Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih Algısı

Katılımcıların tarih algısını ortaya çıkarmak amacıyla, ‘Size göre tarih nedir? Tarihi nasıl tanımlarsınız?’ sorusu sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde ortaya çıkan en belirgin örüntü, katılımcıların tarih algılarının sınırlı olması ve tarihin tanımına ilişkin muğlak ifadeler kullanmalarındır. Örneğin Katılımcı 9 tarihi, ‘‘Geçmişten günümüze kadar gelen her şey diyebilirim,’’ şeklinde tanımlayarak tarihte önemli olanın ‘geçmiş bugüne taşıyabilmek’ olduğunu söylemiş ama bu düşüncesini, yani geçmişin bugüne nasıl taşınacağını açıklayamamıştır. Benzer şekilde Katılımcı 4’ün tarihi tanımlarken ‘‘Tarih nedir? Bence geçmiştir. Yaşanılan şeylere tarih diyoruz. Yani tek kelimeyle bu şekilde ifade edebilirim tarihin tanımını’’ şeklinde ifadeler kullanması, kendisinin tarih algısının sadece ‘geçmişte yaşananlar’ ile sınırlı olduğunu, tarihin hem geçmiş hem de geçmişi inceleyen bir çalışma alanı olduğunun farkında olmadığını göstermektedir. Katılımcı 6’nın tarih algısının da sadece geçmişteki olaylarla sınırlı olduğu kullandığı şu cümlelerden anlaşılmaktadır: ‘‘Tarih,

belli bir zaman geçmek koşuluyla geçmişte yaşanan olaylardır. Geçmişten kalıntılardır.” Katılımcı 7 de benzer ama biraz daha gelişmiş açıklamalar yaparak tarihin sadece geçmiş boyutuna değinmiş, tarihin doğası itibariyle yoruma dayalı bir çalışma alanı olduğuna dair herhangi bir şey söylememiştir: “Tarih bence nedir? Tarih, aslında geçmişini bilmektir. Geçmişteki yaşamış insanların yaşam biçimlerini, işte hayata bakışlarını, bugünü anlamak diyebilirim kısaca tanımlamak gerekirse.”

Tarihi tanımlarken katılımcıların tamamı tarihin konusu veya çalışma alanına (geçmiş) değinmiştir ama Katılımcı 1 hariç diğer hiçbir katılımcı tarihin doğası ve çalışma yöntemleri üzerine bir açıklama yapmamıştır. Katılımcı 1, tarihin tanımını yaparken, “Tarih, geçmişteki olayları sebep-sonuç ilişkisi içerisinde yer ve zaman göstererek inceleyen bir bilim dalıdır” diyerek ders kitaplarında yer alan klasik veya klişeleşmiş ifadeleri kullanmıştır. Ancak bu tanıma tam olarak katılmadığını çünkü tarihin doğası ve kullandığı yöntemler açısından gerçek anlamda bilim özelliğini taşımadığını şu cümlelerle belirtmiştir:

“Bilimleri, formel bilimler veya pozitif bilimler ve sosyal bilimler diye ikiye ayırıyoruz. Pozitif bilimlerde sonuçlar kesin. Yani tartışma götürmez ama sosyal bilimlerde sonuçların kesin olduğunu söyleyemiyoruz. Formel bilimler açısından baktığımızda tarihe bir bilim yakıştırması yapmak biraz sakıncalı olabilir. Yani çalışma yöntemleri bilimsel ama araştırma alanı bilimsel değil. Çünkü sonuçta insanlardan yani toplumdaki bahsediyoruz. Bir toplumun verdiği tepkiler ile bir başka toplumun verdiği tepkiler aynı olmuyor. Dolayısıyla suyun 100 derecede kaynaması gibi bilimsel bir olgudan bahsetmiyoruz. Burada insandan ve toplumdaki bahsediyoruz. Değişken korkuları, kaygıları, duyguları olan bir varlıktan ve varlıklar bütününden bahsediyoruz toplum olarak.”

Bu açıklamalar Katılımcı 1’in tarihe ilişkin algısının diğer katılımcılara göre daha gelişmiş bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Diğer katılımcıların yaptıkları açıklamalar, kendilerinin tarihin hem geçmiş hem de geçmiş hakkında yapılan yazılı açıklamalar olmak üzere iki anlama geldiğinin farkında olmadıklarını, tarihi oluşturan sübjektif ve objektif öğeleri ayırtmadıklarını, tarihsel bilgi üretim sürecine ilişkin basit bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir.

Katılımcıların tarih algılarında ortaya çıkan diğer bir örüntü, hikâyeci ve milliyetçi bir tarih anlayışının kendisini hissettirmesidir. Katılımcıların özellikle erkek öğretmenlerin tarihin tanımına ilişkin yaptıkları açıklamalar kendilerinin eleştirel değil hikâyeci ve sadece kültür aktarımını hedefleyen sınırlı bir tarih anlayışına sahip olduklarını göstermektedir. Katılımcı 6 hariç diğer kadın katılımcıların hepsi, tarihi tanımlarken geçmiş ile günümüz ve gelecek arasındaki ilişkiye değinmişlerdir. Ama Katılımcı 1 hariç diğer erkek öğretmenlerden hiçbiri böyle bir yaklaşım sergilememiştir. Örnek vermek gerekirse Katılımcı 10, tarihi geçmiş, günümüz ve gelecek bağlamında şu şekilde tanımlamıştır: “Tarihi nasıl tanımlarım? Özellikle neden-sonuç ilişkisini çok fazla kurduğumuz, üzerinde çalıştığımız çünkü günümüzde

de sürekli bununla ilişkilendirdiğimiz geleceğe ışık tuttuğunu sürekli öğrenciye söylediğimiz...”

Erkek öğretmenlerin tarih algılarının kadın öğretmenlerinkinden çok daha milliyetçi bir çizgide olduğu yapılan tespitler arasındadır. Bazı erkek öğretmenler, kendilerine tarih öğretiminin amaçlarının neler olması gerektiği değil sadece tarihin tanımı sorulduğu halde, tarihi tanımlarken milli tarihi veya geçmişi bilmenin önemine doğrudan veya dolaylı olarak işaret etmişler ve millet kavramı ile geçmişi birlikte ele almışlardır. Örneğin Katılımcı 2, kendisine yöneltilen ‘Tarih size göre nedir? Tarihi nasıl tanımlarsınız?’ sorusuna şu açıklamalarla cevap vermiştir “Tarihi nasıl tanımlardım? Bir milletin kendi öz benliğinden kopmaması derdim. Yani tarihimizi bilmezsek bir şekilde bağları kopartırdık geçmişle. Yani millet asimile olabilir diyorum ben. Tarih, nerden geldiğini nasıl geldiğini bilmek, bir milletin millet oluşunun temel unsuru diye düşünüyorum.” Benzer şekilde Katılımcı 3, niçin tarih öğretiyoruz sorusuna cevap verir gibi tarih tanımı yapmış, milliyetçi bir bakış açısıyla milli geçmiş ve ülkenin jeopolitik önemine vurgu yaparak tarihin kendisi için ne anlama geldiğini açıklamıştır: “Bizim buradaki amacımız çocuğu geçmişi hakkında bilgi sahibi ederek özellikle yakın tarih, işte bulunduğu ülkenin jeopolitik konumu, değeri, tarihte ne gibi öneme sahip olduğu, bulunduğu yerin önemini... çocuklara öğretmek, farkına vardırabilmek.” Kadın öğretmenlerden hiçbirisi tarihi tanımlarken böyle bir eğilim göstermemiş, tarihi millet kavramı veya milli tarih ile değil daha evrensel diyebileceğimiz insan, geçmiş ve uygarlık kavramları ile birlikte ele almışlardır.

Bazı katılımcıların ise tarih disiplini ve tarih öğretiminin temel ilkeleriyle bağdaşmayan düşüncelere sahip oldukları belirlenmiştir. Örneğin Katılımcı 7’nin tarihi tanımlarken “Geçmişin izlerini bugünün koşullarında irdelemektir,” şeklinde ifade kullanması kendisinin geçmişin kendi koşullarında içerisinde günümüz değer yargılarının ve bakış açısının kullanılmadan incelenmesi gerektiğini bilmediğini göstermektedir. Mesleğe henüz yeni başlamış katılımcı öğretmenlerin tarih algı ve tanımlarının daha sınırlı, açıklamalarının daha sığ ve muğlak olduğu yapılan tespitler arasındadır.

### **Öğretmenlerin Tarihin Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Yerine İlişkin Görüşleri**

Öğretmenlerin tarihin sosyal bilgiler öğretim programındaki yerine ilişkin görüşlerinde bazı ortak noktalar tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretim programında tarih konularında bir yığılma olduğu, haftalık 3 saatlik zaman diliminin yoğunlaştırılmış tarih konularını yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretmek için yeterli olmadığı, müfredatta tarih konularının dengeli olarak dağıtılmadığı, konu sayısı ile ders saati sayısı arasında uyumsuzluk ve dengesizlik olduğu, bu nedenle de müfredattan hedeflenen amaçların gerçekleşme olasılığının düşük olduğu konusunda öğretmenler arasında bir görüş birliği olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenler, yapılandırmacı öğretim yaklaşımı bağlamında yeni öğretim programını değerlendirerek programın misyonu ile belirlenen amaçlara ulaşmak için yapılması gerekenler arasında bir kopukluk ve tutarsızlık olduğuna işaret ederek programın iyi geliştirilemediğini ima etmişlerdir. Öğretmenler görüş birliği içerisinde,



programda tarihe yeterince yer verilmediğini, tarihin yüzeysel bir yaklaşımla ele alındığını, çok uzun zamanları kapsayan tarih konularının basitleştirildiğini vurgulamışlardır. Örneğin Katılımcı 1, “6. Sınıftaki yedi ünitemizin sadece bir tanesi tarihi ilgilendiriyor, dolayısıyla tarih bizim dersimizde çok ta geniş bir yer kaplamıyor. 2000 yıllık dönemi bizden yaklaşık 1,5-2 ay içerisinde çocuğa öğretmemiz isteniyor. Tarihin yüzeysel anlatıldığını düşünüyorum” diyerek müfredatta tarihe yeterince yer verilmediğini söylemiştir. Katılımcı 1, sosyal bilgiler müfredatında tarih öğretimi için ayrılan zamanın veya ders saatinin yeterli olmamasının tarih öğretiminin etkili bir şekilde yapılmasını ve hedeflenen amaçlara ulaşılmasını engellediğini şöyle ima etmiştir: “Ama bizim burada anlattığımız tarihin çok hülasa edilmiş, özetlenmiş bir kesiti. Yani geçmişte Milattan önce 6000’li 7000’li yıllardan, binlerce yıl öncesinden başlayıp bütün tarihimizi bizim öğrencilere verdiğimiz söylememiz kabul edilebilir değildir.” Katılımcı 1, sosyal bilgiler müfredatının öğrenci merkezli bir yaklaşımla oluşturulduğunu, öğrencilerin sorgulamaya ve yorumlamaya yönlendirilmek istendiğini ama çeşitli sebeplerden dolayı -müfredatın içerik açısından içinin boşaltılması ve öğrencilerin yeterli bilgiye sahip olmaması gibi- uygulamada bunu gerçekleştirmenin pek mümkün olmadığına şu sözlerle işaret etmiştir: “Ama bir insanın bir şeyi yorumlayabilmesi için önce bilmesi gerekiyor. Yani bilgi sahibi olmadan yapılacak bir yorum çokta doğru olmayacak....” Katılımcı 1, müfredattaki tarih konularının öğrencilerin geçmişten ilham alarak daha iyi bir gelecek kurmalarına yardım edecek özellikte olması gerektiğini de vurgulamıştır.

Katılımcı 1 ile benzer fikirler taşıyan Katılımcı 6, müfredatta tarihine fazla yer verilmediğini, “Tarihin sosyal bilgiler müfredatında çok fazla yer bulduğunu düşünmüyorum.... Daha çok vatandaşlık eğitimi, kültürel eğitim, sosyolojik boyutta eğitim var ama tarihe çok fazla yer ayrılmamış durumda” sözleriyle belirttikten sonra tarih konularının içerik açısından doyurucu olmadığını şöyle dile getirmiştir: “Tarih konularında da içerikte fazla bir şey yok. Boşaltılmış tarih eğitimiyle ilgili alanlar. 6-7 için konuşuyorum.”

Katılımcı 4, tarihin müfredattaki yerine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı program geliştirme yaklaşımı çerçevesinde tarih öğretiminde öğretmen ve öğrenciye düşen roller bağlamında açıklamıştır: “Bugünkü müfredatta tarih konularında bir sıkıştırma var. Hem yapılandırmacı bir anlayıştan bahsediyoruz, yani öğrencileri etkin kılmak gerekiyor ama nerde etkin kılacaksınız bu yoğunlaştırılmış tarih konuları içerisinde. Bence 3 saat bu yoğunlaştırılmış program için yetersiz. Yani 1 saat, 2 saat arttırılabilir.” Bu açıklamalar, Katılımcı 4’ün kuram ve uygulama açısından müfredatı tutarsız gördüğünü göstermektedir.

Katılımcı 9 da sosyal bilgiler müfredatında tarih öğretimi için ayrılan zaman diliminin yeterli olmadığını, bu sebepten ders saatinin artırılması gerektiğini düşündüğünü belirten katılımcılardandır: “Ders saati açısından düşünürsek ben çok fazla yeterli olmadığını düşünüyorum. Çünkü bazı konuları yüzeysel geçmek zorunda kalıyoruz. Zaman yetmiyor. Bence biraz daha saatler arttırılabilir.” Katılımcı 2, önceki müfredata göre tarih konularının genişletildiğini ama ders saatlerinde bir artma olmadığını 3 saatlik zaman diliminin tarih konularını öğretmek için yeterli olmadığını

bu nedenle tarih konularını öğretebilmek için ders saatinin arttırılması gerektiğini Osmanlı tarihinden örnek vererek açıklamıştır:

“Okullardaki müfredatımız değişti. Ondan önce 7. Sınıfta 1 yıl neredeyse Osmanlı tarihini işliyorduk.... Fakat şu an ki müfredatımızda Osmanlı tarihi sadece bir ünite ve içerişi çok boşaltılmış gibi geldi bana. Osmanlı ünitesi biraz daha genişletilebilirdi. Şu an Orta Asya’dan başlıyoruz Rönesans tarihine kadar geliyoruz. Konuları yetiştirmekte zorlanıyoruz. Ders saatimiz 3 saat, ama ben sosyal bilgiler ders saatinin 4 saat olmasını gerektiğini düşünüyorum.”

Katılımcı 10 da Osmanlı Tarihinden örnek vererek tarihin sosyal bilgiler öğretim programındaki yerine ilişkin benzer tespitlerde bulunmuştur: “6 ve 7’de tarih konularının çok yetersiz olduğunu düşünüyorum. Tarih konuları yoğun olduğu için çok yüzeysel alıyoruz bu defa da içerişi tamamen boşaltıldı. Mesela koskoca bir Osmanlı Devleti kaç sayfada geçirilmiş.... Sosyal bilgiler dersi 3 saat. Çok yetersiz olduğunu düşünüyorum.”

Katılımcı 3, tarih konularını öğretmek için yeterli zamanın olmadığını, konuların sıkıştırıldığını, 7. Sınıf sosyal bilgiler müfredatının öğrencilerin kaldırabileceğinden çok daha fazla konu içerdiğini bu durumun öğrencilerde derse karşı bir bıkkınlık oluşturabileceğini bunu önlemek için tarih konularının 6., 7., ve 8. sınıflara oranlı bir şekilde dağıtılması gerektiğini söylemiştir: “7. Sınıf müfredatı çok ağır olmuş. Orta Asya’daki Türklerden başlamışlar Osmanlı’nın yıkılmasına kadar, 1. Dünya Savaşına kadar [gelmişler], yani bir üniteye, iki üniteyi sıkıştırıp vermeye çalışmışlar. Bu sefer çocuklarda aşırı yüklem yapıyorsun. Bu tip ağır bir müfredat olacaksa yine 4 saate falan çıkması olabilir.”

Katılımcı 7 de ilköğretim I. kademedен II. kademeye geçişte öğrencilerin yoğunlaştırılmış bir tarih programıyla karşılaştıklarına dikkat çekerek programda tarihe ayrılan sürenin yapılandırmacı yaklaşıma uygun tarih öğretimi yapmayı engellediğini belirtmiştir:

“6’da da tarih yoğun bir şekilde çocuğun önüne çıkıyor. İpek Yolunda Türkler Ünitesi’nde çocuk bir anda 5’ten çıktıktan sonra o kadar ağır bir tarih karşısında algılaması da zor oluyor yani.... Yoğun bir program çerçevesinde veriliyor. Baktığımız zaman yani siz bile bazen bu kadar kısa sürede bu kadar konuyu nasıl verebilirsiniz diyorsunuz. Tabi süre kısıtlaması da var 3 saat yetmiyor hani yetecek bir süre değil. Özellikle yapılandırmacı sistemin öngördüğü etkinlikler, işte dramalar, oyunlar, hani süreç içerisinde evet ilk başta yapıyoruz biz ama her şeyi de o şekil anlatamıyorsun belli noktaları çocuğa iyice aktarmak zorunda kalıyorsun.”

Katılımcı 5, yeni programda siyasi tarih konularının azaltıldığını, sosyal ve kültürel tarih konularına biraz daha fazla ağırlık verildiğini belirtmiş, ama ders saatinin

bu konuları yetiştirmek için yeterli olmadığını “3 saatlik bir süre de bir kere müfredatın hiç biri yetiştirilemiyor” sözleriyle belirtmiştir.

Müfredatı sosyal bilgiler kitabı olarak gören Katılımcı 8 de sosyal bilgilere ayrılan ders saatinin az olduğunu bu nedenle de yapılması tavsiye edilen birçok etkinliği yapamadığını, “Bazı etkinlikler biraz geri planda kalabiliyor” diyerek ifade etmiştir.

### Öğretmenlerin Tarih Öğretiminin Amaçlarına İlişkin Görüşleri

İlköğretim okullarında sosyal bilgiler dersi kapsamında tarih öğretiminin amaçlarının ne olduğu sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar kategorilere ayrıldığında en çok ön plana çıkan amaçların vatandaşlık eğitimi ile ilgili olduğu görülmüştür (Tablo 2). Erkek öğretmenlerin tarih öğretiminden hedefledikleri amaçların kadın öğretmenlere göre daha geleneksel ve milliyetçi bir çizgide olması ve fazla çeşitlilik içermemesi verilerin analizinde ortaya çıkan diğer bir örüntüdür. Erkek öğretmenlerin tarih algılarının da milliyetçi bir karakterde olduğu önceden belirtilmişti. Erkek öğretmenler cevaplarında geçmişini bilen, milli kültürüne sahip çıkan, milletini ve devletini seven, içinde yaşadığı topluma ve devlete karşı sorumluluklarını bilen ve yerine getiren vatandaşlar yetiştirmenin tarih öğretiminde önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu cevaplar, erkek öğretmenlerin amaçlarındaki vurgunun daha çok milli geçmişin öğretilmesi ve milli kültürün genç kuşaklara aktarılması üzerine olduğunu göstermektedir. Erkek öğretmenler genel olarak tarih disiplinindeki süreç ve becerilerle ilgili –tarihsel bir soru sorup cevap aramak, tarihsel araştırma yapmak, kaynak taraması yapmak, belgeleri tasnif ve analiz etmek, kanıtları kullanmak gibi- amaçlara değinmemişlerdir. Erkek öğretmenler, öğrencilerde yüksek düzeyde düşünme becerilerinin geliştirilmesi gerektiğine dair de fazla bir amaç söylememişlerdir. Buna karşılık kadın öğretmenlerin vatandaşlık eğitimine vurgu yapan milliyetçi tarih anlayışının ötesinde eleştirel ve yüksek düzeyde düşünme becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili amaçlara da vurgu yaptıkları belirlenmiştir.

Bazı öğretmenlerde elitist bir yaklaşım olduğu, siyasi tarihi sosyal ve kültürel tarihe tercih eden bir yaklaşım olduğu görülmüştür. Bazılarının dolaylı olarak değinmesi dışında katılımcıların çoğu, tarihte süreklilik ve değişimi algılama gibi önemli tarihsel becerilerin öğrencilere kazandırılması gerektiğinden bahsetmemiştir. Bu bulguları somutlaştıran öğretmen görüşleri Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 2: Tarih Öğretiminin Amaçlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri**

<i>Amaçlar</i>	<i>Katılımcılar</i>
Milli geçmişimizi öğretmek & milli geçmişimizdeki önemli tarihsel olayları kavratmak	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 10
Milli kültürü öğretmek, kültürel mirası genç kuşaklara aktarmak & vatandaşlık bilinci oluşturmak	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 7

Vatan ve millet sevgisi aşlamak	Katılımcı 1, Katılımcı 5
Vatana ve millete karşı sorumluluk duygusu oluşturmak	Katılımcı 1
Türk milletini ve toplumunu tanımalarını sağlamak	Katılımcı 1, Katılımcı 2
Tarih bilinci oluşturmak	Katılımcı 1, Katılımcı 2
Kimlik kazandırmak & milli kimlik şuru kazandırmak	Katılımcı 2, Katılımcı 6
Geçmişten ders alınmasını sağlamak	Katılımcı 1, Katılımcı 6
Geçmiş öğretmek & tarihsel bilgiyi öğrencilere aktarmak	Katılımcı 9, Katılımcı 10
Günümüzün daha iyi anlaşılmasını sağlamak	Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 9
Geleceğe ilişkin düşüncelerin şekillenmesine yardım etmek, geleceği daha geniş bir perspektiften planlamak & daha iyi gelecek hazırlamak	Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 9
Tarihi sevdirmek & tarihe karşı ilgi ve merak uyandırmak	Katılımcı 5, Katılımcı 8
Geçmişe karşı sorgulayıcı, eleştirel ve yorumlayıcı bir bakış açısı kazandırmak	Katılımcı 7
Tarihsel araştırma becerileri kazandırmak	Katılımcı 7, Katılımcı 9
Hayata farklı bir bakış açısıyla bakmayı öğretmek	Katılımcı 8
Neden-sonuç arasında ilişki kurabilme becerisini geliştirmek	Katılımcı 10
Güzel ve mutlu bir dünyanın temellerini atmak	Katılımcı 1
Kürsel dünyanın ihtiyaçlarını ve küreselleşmenin ülke ve toplumlar üzerindeki etkilerini kavratmak	Katılımcı 1
Sosyalleşmeyi sağlamak	Katılımcı 7

**Tablo 3: Tarih Öğretiminin Amaçlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinden Alıntılar**

<p>Katılımcı 1: “Çocuğun maddi ve manevi varlığıyla kendisini içinde yaşadığı topluma ve vatandaşı olduğu devlete karşı görevlerini, yükümlülüklerini, sorumluluklarını yerine getirebilecek bir bilinç oluşturmak o çocukta.... Kendi ülkesinin milletinin kültürüne, tarihine sahip çıkması, yükseltmek, yüceltmek onu geliştirmek... Tarih bilincini uyandırmak, vatan sevgisi, millet sevgisi, bunu çocuğa verebilmek.”</p> <p>Katılımcı 2: “Milli Eğitim temel amaçları doğrultusunda milli duruşumuzu, öz benliğimizi kaybetmemek daha doğrusu Türk Milletini, kendimizi, toplumumuzu tanımak amaçlı diye düşünüyorum.”</p> <p>Katılımcı 5: “Biliyorsunuz Milli Eğitimimizin temel amaçlarından bir tanesi de vatanını, milletini seven, onun için çabalayan bireyler yetiştirmek. İşte vatan</p>
---

*sevgisi, millet sevgisi tabi ki tarihle oluyor. Bu tarih vatan sevgisini, millet sevgisini aşulamak için...”*

*Katılımcı 7: “Çocuğun geçmişini öğrenmesi, geçmişini öğrenip bugünü daha iyi irdelemesi... kültürel mirasını hani alabilmesi.... Çocuğa hani sorgulamak gerekiyor çünkü baktığımız zaman bir sürü belge var. Hani gerçekten o mu dur? Hani o an yaşanmış mıdır? Doğru mudur? Bence hani yanlı da aktarılmış, hani tarih tamamen bu değildir.”*

*Katılımcı 8: “Çocuğun belki de hayatı ikinci bir bakış açısıyla görmesi için diye düşünüyorum.... Çocuğa sadece işte Osmanlı Devleti şunu yapmış, kuruldu, yıkıldı, işte şu savaşlar, bu savaşlardan ziyade genelde duygusal bakımdan çocuğa kazandırmak, sevdirmekte çok önemli.”*

*Katılımcı 9: “İlköğretimde daha çok bugünlere nasıl gelebildiğimizi görebilmek, geçmişte yaşantıları anlayabilmek, ileriye daha geniş bakış açısıyla bakabilmek açısından olmalı.... Bana göre amaçları çocukların çıkarımlarda bulunması, yani geçmişi ve bugünü değerlendirebilmesi, hangi aşamalardan geçildiğini, bugüne nasıl geldiğini görebilmesidir.”*

### **Öğretmenlerin Tarih Öğretiminde Kullandıkları Öğretim Yöntemleri**

Katılımcılara, tarih öğretiminden hedeflenen amaçların gerçekleştirilmesi için hangi öğretim yöntemlerinin kullanılması gerektiği sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemleri anlatım ve soru cevap yöntemini kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu klasik öğretim yöntemlerini, rol oynama, drama, canlandırma, video ve film izlettirme, tartışma, öğrenci anlatımı, örnek olay, işbirlikli öğrenme, buluş yoluyla öğrenme, beyin fırtınası, araştırma projeleri ve not tutturma gibi yöntem ve teknikler izlemiştir. Gösteri, gezi-gözlem, sözlü tarih, röportaj, bulmaca, sanal müzeler, balık kılıcı ve probleme dayalı öğrenme sadece birer öğretmen tarafından bahsedilmiştir.

Öğretmenlere kendilerinin tarih öğretiminde hangi yöntemlerini kullandıkları sorulduğunda yine aynı cevapları vermişlerdir. Katılımcı 6 ve Katılımcı 7 dışında diğer öğretmenlerin sözlü tarih çalışması ve sanal müze ziyaretleri gibi tarih öğretimine özgü yöntem ve tekniklerden bahsetmemiş olmaları dikkat çekicidir. Bu iki katılımcı diğer öğretmenlerden daha çok farklı öğretim yöntemlerine değinmişlerdir.

Seviye Belirleme Sınavı (SBS)'nin öğretmenlerin öğretim yöntemlerinin seçimi ile ilgili aldıkları kararları etkilediği görülmüştür. Çoktan seçmeli test sorularından oluşan SBS'de öğrencilerin başarı oranını artırmak için öğretmenlerin bu sınava hazırlamada etkili gördükleri yöntemleri kullanmaya eğilimli oldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerin açıklamalarında sürekli gündeme SBS'nin öğretim etkinliklerini yönlendiren bir gücü olduğu, SBS yanında okulun imkanlarının ve fiziki şartlarının da öğretmenlerin hangi öğretim yöntemlerini tercih edeceklerini belirlemede etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar Tablo 4'de gösterilmiştir.

**Tablo 4: Öğretmenlerin Tarih Öğretiminde Kullandıkları Öğretim Yöntem ve Teknikleri**

Anlatım	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 5, Katılımcı 9, Katılımcı 10
Soru Cevap	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 7, Katılımcı 8, Katılımcı 10
Rol Oynama, Canlandırma & Drama	Katılımcı 4, Katılımcı 5, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 8
Video & Film, Görsel Materyaller	Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 5, Katılımcı 7
Tartışma	Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 7
Öğrenci Sunumu	Katılımcı 2, Katılımcı 5, Katılımcı 7
Örnek Olay	Katılımcı 1, Katılımcı 6
İşbirlikli Öğrenme	Katılımcı 4, Katılımcı 6
Buluş Yoluyla Öğrenme	Katılımcı 3, Katılımcı 4
Beyin Fırtınası	Katılımcı 4, Katılımcı 7
Araştırma Projeleri	Katılımcı 4, Katılımcı 6
Not Tuturma	Katılımcı 2, Katılımcı 10
Gösteri	Katılımcı 1
Gezi-Gözlem	Katılımcı 4
Sözlü Tarih & Röportaj	Katılımcı 6
Bulmaca	Katılımcı 6
Sanal Müzeler	Katılımcı 7
Balık Kılçığı	Katılımcı 7
Probleme Dayalı Öğrenme	Katılımcı 7

#### **Öğretmenlerin Tarih Öğretiminde Kullandıkları Değerlendirme Yöntemleri**

'Tarih öğretiminde hangi değerlendirme yöntemlerini kullanıyorsunuz' sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplarda en sık ortaya çıkan değerlendirme yöntemlerinin sırasıyla yazılı sınavlar, çoktan seçmeli test soruları, performans değerlendirme ve boşluk doldurma olduğu tespit edilmiştir. Kullanım sıklığı açısından bu değerlendirme yöntemlerini gözlem, doğru-yanlış soruları, eşleştirme soruları ve sözlü soru-cevap takip etmiştir. Grup değerlendirme, akran değerlendirme, kendi kendini değerlendirme, tanı testleri ve çoklu zekâ öğretmenler tarafından en az kullanılan değerlendirme yöntemleri olarak belirlenmiştir (Tablo 5). Katılımcıların cevaplarından SBS sınavının sadece öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemlerini değil değerlendirme yöntemlerini de etkilediği ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin başarılı olmalarına yardım etmek amacıyla SBS sınavına uygun çoktan-seçmeli soruları tarih öğretiminin değerlendirilmesinde kullandıklarını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin yarısından fazlası, öğrencileri değerlendirirken sadece geleneksel

yöntemlere bağlı kalmadıklarını alternatif değerlendirme kapsamına giren yeni yöntemleri de kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin birçoğunun, hem öğrenme sürecini hem de ürününü değerlendirmeye dikkat ettikleri, düzey belirleyici değerlendirmenin yanısıra teşhis edici değerlendirme de yaptıkları ortaya çıkmıştır. Bazı öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemlerini açıklarken kendilerini ifade etmekte zorluk çekmişlerdi. Ama değerlendirme yöntemlerini açıklama konusunda öğretmenler böyle bir sorun yaşamamışlardır. Kısaca, öğretmenlerin değerlendirme yöntemlerine ilişkin pedagojik alt yapılarının ve bilgi dağarcıklarının oldukça iyi olduğu görülmüştür.

**Tablo 5: Tarih Öğretiminde Öğretmenlerin Kullandıkları Değerlendirme Yöntemleri**

<i>Değerlendirme Çeşitleri</i>	<i>Katılımcılar</i>
Yazılı Sınavlar (Klasik Yazılı Soruları)	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 5, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 8, Katılımcı 9, Katılımcı 10
Çoktan Seçmeli Test Soruları	Katılımcı 1, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 5, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 8, Katılımcı 9, Katılımcı 10
Performans Değerlendirme & Proje Ödevleri	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 10
Boşluk Doldurma	Katılımcı 1, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 5, Katılımcı 6, Katılımcı 10
Gözlem (Öğrencinin derse katılımı & kendini ifade etmesi)	Katılımcı 1, Katılımcı 3, Katılımcı 6, Katılımcı 9,
Doğru-Yanlış Soruları	Katılımcı 1, Katılımcı 5, Katılımcı 10
Eşleştirme Soruları	Katılımcı 1, Katılımcı 10
Sözlü Soru-Cevap	Katılımcı 2, Katılımcı 7
Açık-uçlu Sorular	Katılımcı 6
Grup Değerlendirme	Katılımcı 4
Akran Değerlendirme	Katılımcı 4
Kendi Kendini Değerlendirme (Öğrenci Değerlendirmesi)	Katılımcı 1
Tanı Testleri	Katılımcı 7
Çoklu Zeka	Katılımcı 8

Öğretmenler değerlendirme yöntemlerini açıklarken çarpıcı, dikkat çekici ve farklı yorumlarda bulunmuşlardır. Örneğin Katılımcı 1, değerlendirmede hata payının olabileceğini, kullanılan değerlendirme yöntemlerinin tam olarak öğrencilerde gerçekleşen öğrenmeyi yansıtamayabileceğini “Sonuçta soyut bir şeyi ölçmeye çalışıyoruz. Elbette hata payı olur. Yani metreyle bir yeri ölçmüyoruz. Bir sualle çocuğun bilgisini, soyut bilgiyi ölçmeye çalışıyoruz” sözleriyle vurgulamıştır. Değerlendirme yöntemleri yanında değerlendirmede kullandığı ölçütleri de açıklayan Katılımcı 1, tarih öğretiminde değerlendirme yöntemlerinde çeşitleme yapmak

istediğini ama alternatif değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterli kaynak ve materyale sahip olmadığından ve okulda internete erişim imkanının kısıtlı olmasından dolayı bu isteğini tam olarak gerçekleştiremediğini söylemiştir. Katılımcı 1, öğrencinin öğrenmeye karşı güdülenmesinin daha önemli olduğunu ama geleneksel değerlendirme yöntemlerinin (sınavların) öğrencileri dıştan güdülendirdiğini, yaratıcılığı öldürdüğünü ve öğretimi mekanikleştirdiğini vurgulayarak sınavların kaldırılması gerektiğini savunmuştur.

Katılımcı 2, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı, bilginin ezberlenmesini değil uygulanmasını ve yorumlanmasını gerektiren, değerlendirmeyi 1-2 saatle sınırlandırmayan, sadece ürünü değil süreci de gözönüne alan değerlendirme yöntemlerinin tarih öğretiminde kullanılmasının önemini açıklamıştır. Katılımcı 3 de, bir ders saati gibi kısa süreli bir değerlendirmenin öğrencilerin öğrendiklerini ortaya çıkarma açısından etkili olmadığını, bu nedenle farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiğine dikkat çekmiştir. Katılımcı 3, değerlendirme yaklaşımının öğrencilerin öğrenmeye olan yaklaşımları üzerindeki etkisini yani değerlendirmenin doğurduğu sonuçları göz önüne alarak, kullanılan değerlendirme yöntemlerinin öğrencileri ezbere değil anlamlı öğrenmeye sevk edecek ve dersi sevmelerine yardım edecek türde olması gerektiğini vurgulamıştır.

Katılımcı 4, bireysel farklılıklara dolaylı olarak değinerek her öğrencinin kendi öğrenmesini rahat bir şekilde gösterebilmesine olanak veren değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcı 1, Katılımcı 3 ve Katılımcı 9 öğrencilerin dersteki katılımlarını ve durumlarını değerlendirdiklerini söyleyerek dolaylı olarak gözlem yaptıklarını belirtirken, Katılımcı 6 doğrudan gözlem yaptığını, gözlem yapmak için kayıt defteri tuttuğunu söylemiştir. Katılımcı 6'nın açıklaması kendisinin öğrenciler hakkında anekdotsal kayıtlar oluşturmak, başarıdan ziyade sosyal davranış bozuklukları olan, disiplinsiz davranışlar gösteren, sınıf düzenini bozan ve çete oluşturan öğrencileri tespit etmek amacıyla sistematik gözlem yaptığını göstermektedir.

Katılımcı 7, tamamlayıcı veya düzey belirleyici değerlendirme yanında öğrencilerin öğrenmelerindeki eksiklikleri ve yanlış öğrenmeleri tespit etmek, öğrencilere öğrenme durumları hakkında geri bildirimde bulunmak ve öğrenme düzeylerini daha iyi duruma getirmek amacıyla testler uyguladığını yani teşhis edici değerlendirme yaptığını, diğer değerlendirme sonuçlarından da öğrencilerin öğrenme düzeyleri hakkında bilgi almak amacıyla yararlandığını ve öğrenciler için merak ve heyecan uyandırması amacıyla oyunlar (soruların öğrenciler tarafından hazırlanıp kutunun içerisine konulması) şeklinde değerlendirme yaptığını da not etmiştir.

Katılımcı 8, sınavlar dışında öğrencilerin zeka türlerine göre harita çizdirme, senaryo metni yazdırma, drama yaptırma gibi etkinlik vasıtasıyla değerlendirme yaptığını bildirmiştir.

Katılımcı 10, çoktan seçmeli objektif test maddelerinin öğrencilerin öğrenmelerindeki özellikle Türkçeyi kullanma ve kendini ifade edebilme becerisi üzerindeki olumsuz etkilerine dikkat çekmiştir.

### **Öğretmenlerin Tarih Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar**



Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğretmenlerin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunların, öğrencilerin derse olan ilgisizliklerinden, müfredattaki çelişki ve tutarsızlıklardan, ders kitaplarının dil ve anlatım yönünden sorunlu olmasından, SBS'nin tarih öğretimindeki olumsuz etkilerinden, okulun imkanlarının ve fiziki koşullarının yetersiz olmasından ve öğretim materyalleri, ders araç-gereçleri ve kaynaklara erişimin kısıtlı olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Müfredatın yetersiz olması, sürekli değiştirilmesi, müfredatta belirtilen amaçlar ile yapılması önerilen öğretim etkinlikleri arasında tutarsızlık ve uyumsuzluk olması, müfredatta tarih konularının yüzeysel olarak ele alınması, müfredattaki kazanımları yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntemlerle öğretmek için yeterli zamanın olmaması, yani müfredattaki kazanımların yüklü olması ama öğretim için ayrılan zamanın yeterli olmaması tarih öğretiminde öğretmenlerin müfredatla ilgili karşılaştıkları sorunlar arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin ders kitaplarıyla ilgili karşılaştıkları belli başlı sorunlar ise, ders kitaplarının içerik açısından basit seviyede olması, müfredatta belirtilen amaçları gerçekleştirecek konuları içermemesi, daha çok bilgiye dönük olması, uygulamaya fazla yer vermemesi ve kitaplardaki bilgilerin öğrenciler tarafından rahat anlaşılmasıdır. Ders kitaplarında tarihsel kavramların ve devlet isimlerinin farklı adlar altında verildiği, tarihsel kavramların tutarlı bir şekilde kullanılmadığı, isimlerinin değişiklik gösterdiği, bu durumun öğrencilerde kavram kargaşasının yaşanmasına zemin hazırladığı öğretmenler tarafından vurgulanmıştır.

Katılımcılar, SBS'nin etkili tarih öğretiminin önünde engel teşkil ettiğini, öğretmenleri anlatım ve çoktan seçmeli testler gibi yapılandırmacı yaklaşımla bağdaşmayan öğretim ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaya yönelttiğini kısaca öğretimi çarpıklaştırdığının altını çizmişlerdir. SBS'deki soru sayılarının ders saatlerine göre dengeli bir şekilde belirlenmemesi, SBS'de sosyal bilgilerden çıkan soru sayısının diğer bazı derslerden daha fazla olmasına rağmen sosyal bilgilere ayrılan ders saatinin az olması katılımcılar tarafından eleştirilmiştir.

Katılımcılar, okul fiziksel koşullarının ve maddi olanaklarının yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim yapmak için yeterli olmadığını, öğrenciler için tarihi ilgi çekici hale getirecek öğretim yöntemlerinde ve alternatif değerlendirme yöntemlerinde kullanılabilecek yeterli öğretim materyaline ve kaynağına sahip olmadıklarını vurgulamışlardır.

Katılımcılar, sınıfların kalabalık olmasının kendilerini anlatım yöntemini kullanmaya yönlendirdiğini, öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarının tarih öğretiminde kullanılmasını zorlaştırdığını ve sınıfta disiplin problemleriyle karşılaşmalarına neden olduğunu, bu durumun da tarih öğretimini zorlaştırdığını dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin tarih öğretiminde karşılaştıkları sorunlar Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6: Öğretmenlerin Tarih Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar**

<i>Değerlendirme Çeşitleri</i>	<i>Katılımcılar</i>
Tarih dersine karşı öğrencilerin ilgisizliği & tarihin sıkıcı ve ezber dersi olarak görülmesi	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 5, Katılımcı 7,

	Katılımcı 8, Katılımcı 9, Katılımcı 10
Müfredatta tarih konularına yeterince yer verilmemesi, tarih konularının çok yüzeysel ele alınması & ders saatinin yeterli olmaması	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 9, Katılımcı 10
Müfredatın kuramsal ve uygulama bazında çelişki ve tutarsızlık içermesi	Katılımcı 1, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 7
Öğretim materyalleri & teknoloji araç ve gereçlerindeki eksiklikler	Katılımcı 1, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 8, Katılımcı 10
Sınıf mevcudunun kalabalık olması & sınıf yönetimi ve disiplin problemleri	Katılımcı 1, Katılımcı 6, Katılımcı 8, Katılımcı 10
Okul ve sınıfların fiziksel koşullarının ve maddi olanaklarının etkili öğretim için yeterli olmaması	Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 8, Katılımcı 9
Ders kitaplarında görülen yetersizlikler ve eksiklikler	Katılımcı 3, Katılımcı 8, Katılımcı 10
Tarihin sosyal bilgiler kapsamında öğretilmesi	Katılımcı 3
Tarihin soyut konular içermesi	Katılımcı 10
SBS'nin yapılandırmacı yaklaşıma uygun tarih öğretimini olumsuz etkilemesi	Katılımcı 1, Katılımcı 5
Öğrenci velilerinin ekonomik sebeplerden dolayı öğrencilerinin eğitimleriyle ilgilenmemesi	Katılımcı 3

### SONUÇ

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunun tarih algılarının geçmişle sınırlı olduğu, tarihin doğasına ilişkin naif nitelikte bir bakış açısına sahip oldukları belirlenmiştir. Tarih, hem geçmiş hem de geçmişe ilişkin yapılan yazılı açıklamalar anlamına gelmektedir. Katılımcıların tarihin bu özelliğinin farkında olmadıkları yani tarihin kendisinin hem objesi hem de subjesi olduğunu bilmedikleri, tarihi oluşturan subjektif ve objektif öğeleri ayırtamadıkları tespit edilmiştir. Tarihin en başta gelen özelliği yoruma dayalı bir disiplin olmasıdır. Fakat Katılımcı 1 hariç diğer katılımcılar tarih algılarına ilişkin yaptıkları açıklamalarda tarihin bu özelliğine hiç değinmemişlerdir.

Cinsiyetin katılımcıların tarih algısında etkili olduğu, erkek öğretmenlerin tarih algılarının ve tarih öğretiminin amaçlarına ilişkin görüşlerinin daha milliyetçi bir karakterde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler tarihi tanımlarken ve amaçlarını ifade ederken milli geçmiş ve milli kültüre vurgu yaparken kadın öğretmenler milliyetçi yaklaşımın ötesinde insan, geçmiş ve uygarlık gibi evrensel olarak nitelendirilebilecek kavramları kullanmışlardır.

Bazı katılımcılar, geçmişini bugünün koşullarında yorumlamak gibi tarih disiplini ve tarih öğretiminin ilkeleriyle bağdaşmayan açıklamalar yapmışlardır. Katılımcıların tamamı, sosyal bilgiler öğretim programında tarihe yeterince yer verilmediğini, tarih konularının basitleştirilerek ve yüzeysel olarak ele alındığını bu durumun tarih öğretiminde bir sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin tarih öğretiminde geleneksel öğretim yöntemlerini kullanma eğiliminde oldukları ama dersin değerlendirilmesinde alternatif veya performans değerlendirmeye sık başvurdukları görülmüştür.

Öğrencilerin tarih dersine ilgi duymamaları, müfredatın kuram ve uygulama açısından tutarsızlıklar içermesi, ders kitaplarında kullanılan dil ve anlatımın sorunlu olması, Seviye Belirleme Sınavı'nın tarih öğretimini olumsuz etkilemesi, okulun olanaklarının ve fiziki koşullarının yetersiz olması ve öğretim materyalleri, ders araç-gereçleri ve kaynaklara erişimin kısıtlı olması öğretmenler tarafından tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlar olarak rapor edilmiştir.

### TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun tarih algılarının yeterince gelişmemiş olması, lisans düzeyinde tarih felsefesi ve metodolojisi üzerine yeterli eğitimin verilmediğini göstermektedir. Sosyal bilgiler eğitimi programı incelendiğinde Osmanlı Tarihi, Ortaçağ Tarihi ve Cumhuriyet Tarihi gibi tarih derslerinin yer aldığı ama tarihin çalışma yöntemlerine ilişkin bir ders bulunmadığı görülmektedir. Yeni öğretim programı yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olduğundan tarih bilgisi üretim sürecinin nasıl gerçekleştiğinin öğretmen adayları tarafından bilinmesi önemlidir. Sosyal bilgiler dersi kapsamında tarih öğretiminden istenilen amaçlara ulaşılabilmesi için öğretmenlerin tarih yazımını şekillendiren unsurları, tarih yazımında kullanılan yöntemleri ve farklı tarihsel ekolleri bilmeleri gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmek amacıyla öğretmen adaylarının historiografya veya tarih yazıcılığı üzerine eğitim görmeleri sağlanmalıdır.

Araştırmaya katılan tüm öğretmenler, çok uzun süreleri kapsayan tarih konularının müfredatta yüzeysel bir yaklaşımla ele alındığını vurgulamışlardır. Öğretim programı incelendiğinde öğretmenlerin yaptıkları tespitin doğru olduğu görülecektir. Geçmişteki olayları ve insan faaliyetlerini konu edinen bir çalışma alanı olarak tarihin çok geniş kapsamlı olduğu bir gerçektir. Ama zaman kısıtlaması sebebiyle tarihteki tüm konuların öğrencilere öğretilmesi de mümkün değildir. Bu nedenle müfredatın oluşturulmasında tarih konuları arasından amaçlı seçim yapılması bir zorunluluktur. Halen yürürlükte olan sosyal bilgiler müfredatında tarihle ilgili konuların seçiminde hangi ölçütlerin kullanıldığı açık bir şekilde ifade edilmemiştir (Bunun da ötesinde sosyal bilgiler öğretim programının uygulanması ile ilgili yapılan açıklamalarda herhangi mantıklı bir açıklamaya yer vermeksizin tarih disiplini ile ilgili '*zaman, süreklilik ve değişim*' öğrenme alanının diğer öğrenme alanları içerisinde birlikte düşünüldüğü belirtilmiştir). Bu açığı kapatmak amacıyla ülkemizin, toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçları gözönüne alınarak, ideolojik endişlerden uzak, bilimsel ve pedagojik bir yaklaşımla program yeniden oluşturulmalı, programda yer alacak tarih

konularının seçiminde kullanılacak ölçütler belirlenmeli ve öğretim programında açıkça ifade edilmelidir.

Yeni programda sosyal bilgiler öğretiminde hakim olan üç gelenekten '*sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler*' ve '*yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler*' yaklaşımının dersin öğretimde kullanılmasına doğrudan vurgu yapılmaktadır (TTKB, 2005). Bu iki yaklaşımdan hareketle, öğrencilerin tarihle ilgili konuları öğrenirken bir tarihçi gibi birincil tarihsel kaynakları ve farklı bakış açılarını analiz edip kanıtlara dayalı olarak geçmişini incelemeleri, sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları yapmaları teşvik edilmekte ve böylece tarih metodolojisinde yer alan bilimsel yöntemleri, süreçleri, yapısal kavramları ve becerileri anlamaları, tarihin doğası itibarıyla yoruma dayalı bir disiplin olduğunun farkına varmaları beklenmektedir. Yeni programda '*vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler*' yaklaşımı doğrudan vurgulanmamıştır ama programı oluşturan öğeler (beceriler, kavramlar, değerler ve açıklamalar) incelendiğinde bu yaklaşımın diğer iki yaklaşım kadar etkili olduğu görülmektedir. Örneğin, vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi' geleneğinin en önemli simgelerinden olan 'vatan, millet ve bayrak' kavramlarına yeni programda vurgu yapılarak öğrencilerin bunlarla ilgili birçok kazanımı elde etmeleri beklenmektedir. Benzer şekilde, ülkemizde vatandaşlık eğitimi çerçevesinde Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı nesiller yetiştirmek Milli Eğitimin ve sosyal bilgiler eğitiminin genel amaçları veya olmazsa olmazları arasındadır. Bu amaca dönük olarak, Atatürkçülük ile ilgili konu ve kazanımlar çok yoğun bir şekilde öğrenme alanlarına serpiştirilmiş, öğretmenlerden '*Atatürk'ün kişilik özelliklerini, inkılaplarını, ilkelerini ve düşüncelerini anlatma*'ları istenmiştir. Kısaca, yeni programın oluşturulmasında her üç gelenek de etkili olmuştur.

Ülkemizde tarih öğretiminin amaçlarının belirlenmesinde etkili olan en önemli faktörün resmi ideoloji olduğu rahatlıkla söylenebilir. Örneğin, Cumhuriyetin ilk yıllarında hazırlanan tarih dersi öğretim programlarında ve ders kitaplarında hiçbir bilimsel temeli olmayan Türk Tarih Tezi'nin izlerini görmek mümkündür. Yeni öğretim programlarında da ideolojik yaklaşım çok kuvvetli bir şekilde kendini hissettirmektedir. Örneğin, ilköğretim 8. Sınıfta T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük adlı ayrı bir ders olmasına rağmen, sosyal bilgiler 6. Sınıf programında Atatürkçülük ile ilgili 14, 7. Sınıfta ise 9 konu ve açıklama ile bunlara eşlik eden birçok kazanım yer almaktadır (TTKB, 2005). İlköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarında Atatürk'e bu kadar çok yer verilmesi ama Türk tarihindeki diğer devlet adamlarının ihmal edilmesi, eski programlar gibi yeni öğretim programının da ideolojik yaklaşımın gölgesi altında hazırlandığını göstermektedir. Bu durumu göz önüne alarak, ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminde aslında üç değil ideolojik yaklaşımla birlikte dört geleneğin var olduğunu söylemek mümkündür. Sosyal bilgiler öğretim programı disiplinler arası bir yaklaşımla oluşturulduğundan bu disiplinlerden seçilmiş çok sayıda kavram, beceri, süreç ve yöntemleri öğrencilerin kazanmaları beklenmektedir. İlköğretim programlarında sosyal bilgilere ayrılan ders saatinin sınırlı olduğu düşünülürse, hemen hemen her öğrenme alanına Atatürkçülük ile ilgili konuların konulmasının dersin öğretiminden hedeflenen birçok bilgi, beceri, tutum ve değer öğrenciler tarafından kazanılmasını engelleyeceği kuşkusuzdur.

Yukarıdaki yapılan tespitler ve bunlara eşlik eden yorumlar tarih öğretiminin amaçlarına ilişkin yapılmış tartışmalar çerçevesinde ele alınabilir. Slater (1995: 126), okullarda tarih öğretiminin amaçlarının belirlenmesinde etkili olan değişkenleri tarih disiplinine dayalı olan (*intrinsic*) ve olmayan (*extrinsic*) faktörler olarak iki kategoriye ayırmıştır. Öğrencilerin bir disiplin olarak tarihin doğasını, çalışma yöntemlerini ve süreçlerini anlamalarını ve tarihsel düşünme becerilerini kazandırmayı hedefleyen amaçlar tarih disipliniyle doğrudan ilgili amaçlardır. Öğrencileri toplumsal normlara uygun olarak sosyalleştirmeyi, resmi ideolojiyi benimsetmeyi veya demokratik düşünme biçimi gibi belirli bir düşünce yapısını kazandırmayı hedefleyen amaçlar ise harici veya disiplin dışı amaçlar olarak nitelendirilmiştir. Atatürk ve Atatürkçülük ile ilgili konulara öğretim programlarında çok fazla yer verilmesi, ülkemizde tarih öğretimine ilişkin amaçların belirlenmesinde tarih disiplinine dayalı olmayan amaçların özellikle ideolojik amaçların oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Tarih öğretiminin XXI. Yüzyılın şartlarına uygun, çağdaş yaklaşımlar ve yeni yönelimler doğrultusunda yapılabilmesi için ideolojik olarak adlandırılacak ve daha çok ülkemize özgü olan bu geleneğin bir an önce terk edilmesi gerekmektedir. Ulusal önderimiz Atatürk'ün Türkiye Cumhuriyeti için hedeflediği çağdaş uygarlık düzeyini yakalamak, Atatürk ve Atatürkçülük ile ilgili konuların tabu olmaktan çıkmasıyla mümkündür. Demokratik yönetim biçimine sahip, dünya siyasetine yön veren, sosyal, ekonomik ve teknolojik açıdan gelişmiş hiçbir ülkede, öğretim programlarının geliştirilmesinde tek bir ulusal önderin görüşlerinin merkeze alındığını ve tabulaştırıldığını görmek mümkün değildir. Toplumun önünü aydınlatan meşale rolü oynaması gereken üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin artık bu gerçeği görmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin açıklamalarından öğretmen merkezli eski sistemden öğrenci merkezli sistemine geçilmesinin beraberinde bazı sorunlar getirdiği, öğretmenlerin yeni eğitim programı anlayışına uyum sağlamaya çalıştıkları ama 'konu ve ürün' merkezli yaklaşımdan 'düşünme ve süreç' odaklı öğretim yaklaşımına geçiş aşamasında müfredatın bu değişimi tam olarak yansıtmadığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle, lisans düzeyinde sosyal bilgiler eğitimi programının kuram ve uygulama açısından tutarlı ve dengeli olmasını sağlayacak çalışmalar başlatılmalı, müfredatın yeniden tasarlanmasında sosyal bilgiler eğitimi alanında doktora düzeyinde eğitim almış öğretim elemanlarından yararlanılmalıdır. Lisans düzeyinde sosyal bilgiler öğretim programını hazırlayan komisyonda görev alan üyelerin akademik arka planları incelendiğinde hiçbirisinin sosyal bilgiler alanında yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim almadıkları dikkat çekmektedir. Ülkemizdeki sosyal bilgiler eğitimi programı Amerika Birleşik Devletlerindeki öğretim programı model alınarak disiplinler arası bir yaklaşımla oluşturulmuştur. Bu alandaki akademisyen açığını kapatmak amacıyla da A.B.D.'ne resmi burslu statüde akademik çalışma yapmak üzere birçok öğretim elemanı gönderilmiştir. Bu alanda yüksek lisans ve doktora yaptıkları için alanı çok iyi tanıyan hatta sosyal bilgiler eğitimi alanında doçentlik unvanları bulunan bu öğretim elemanlarına gerek ilköğretim gerek lisans öğretim programlarının hazırlanmasında görev verilmemesi düşündürücüdür. Sosyal bilgiler öğretim programlarının hazırlanmasında ve revize edilmesinde bu öğretim elemanlarının birikim ve

tecrübelerinden hiç yararlanılmaması, programların daha çok tarih veya tarih öğretmenliği alanında ihtisas yapmış olan öğretim elemanlarına hazırlanması devletın harcadığı binlerce doların boşa gitmesi anlamına gelmez mi? YÖK üyeleri ve MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı yetkilileri bu sorunun cevabını iyi düşünmek ve gereğini yapmak zorundadırlar.

Not: Makaleye 1. yazarın katkısı %80, 2. yazarın katkısı %20'dir.

#### KAYNAKLAR

- Altunay Şam, Emine (2007), "Amasya Eğitim Fakültesinde Farklı Bölümlerde Okuyan Öğretmen Adaylarının Tarih Dersine İlişkin Tutumları", *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cil 27, Sayı 3, 1-19.
- Arthur, James, Ian Davies, David Kerr ve Andrew Wrenn (2001), *Citizenship through Secondary History*, Routledge Falmer, London.
- Creswell, John W. (2007), *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions (2nd edition)*, Sage, Thousand Oaks.
- Denzin, Norman K. ve Yvonna S. Lincoln (2005), *Handbook of Qualitative Research (3rd edition)*, Sage, Thousand Oaks, 2005.
- Department of Education and Science (DES), (1990), *National Curriculum History Working Group: Final Report*, HMSO, London.
- Gökkaya, A. Kürşat (2001), "Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin (lisans) Tarih Bilinci Üzerine Bir Anket Değerlendirmesi", *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 21, Sayı 2, 231-244.
- Harnett, Penelope (2009), Çok Kültürlü Tarih Eğitimi ve Avrupa Boyutu Hakkında Öğretmen Adaylarının Görüşleri: Karşılaştırmalı Bir analiz. Sosyal Bilgiler ve Tarih Eğitimcilerini Çok Kültürlü Avrupa için Eğitmek <http://csd.erciyes.edu.tr/>. (Erişim Tarihi: 17 Ekim 2010).
- İskender, Pelin (2007), "Öğretmen Adaylarının Tarih Dersine İlişkin Tutumları", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt 15, Sayı 2, 2007, 631-638.
- Levstik, Linda ve Keith Barton (2005), *Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools (3rd edition)*, Lawrence Erlbaum, New Jersey.
- Patton, Michael Quinn (2002), *Qualitative Research & Evaluation Methods (3rd ed)*, Sage Publications, Thousands Oaks, CA.
- Paykoç, Fersun (1991), *Tarih Öğretimi*, A.Ü. Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Phillips, Rob (2002), *Reflective Teaching of History 11-18: Continuum Studies in Reflective Practice and Theory*, Continuum, London.
- Safran, Mustafa (2006), *Tarih Eğitimi: Makale ve Bildiriler*, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Safran, Mustafa ve Ahmet Şimşek (2009), Farklı sosyo-ekonomik çevrelerin ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin tarih, tarih öğretimi ve tarihsel zamana ilişkin görüşleri, IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, (7-9 Ekim), 2009, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Slater, John (1995), *Teaching History in the New Europe*, Cassell, London.

- Stearns, Peter N. (2010), *Why Study History*, American Historical Association, <http://www.historians.org/pubs/free/WhyStudyHistory.htm>, (Erişim Tarihi: 28 Ekim 2010).
- Şimşek, Ahmet (2010), “Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Öğretimine İlişkin Tutumları”, *International Online Journal of Educational Sciences*, Cilt 2, Sayı 1, 181-203.
- Tekeli, İlhan (1998), *Tarih Yazımı Üzerine Düşünmek*, Dost Kitapevi, Ankara.
- Tekeli, İlhan (2007), *Birlikte Yazılan ve Öğrenilen Bir Tarihe Doğru*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) (2005), *Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.
- Ulusoy, Kadir ve Kamile Gülüm (2009), “Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları işlenirken öğretmenlerin materyal kullanma durumları”, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 10, Sayı 2, 85-99.