



## Sözlü Tarihin Ortaöğretim Öğrencileri Üzerindeki Yansımaları (Tunceli Merkez Örneği)

### The Reflections of Oral History on Secondary School Students (An Example of Tunceli City Center)

Yusuf ARSLAN<sup>1</sup>

**Özet:** Bu araştırmada Tunceli merkez ortaöğretim son sınıf öğrencilerine ailesi ve içinde bulunduğu sosyal çevre tarafından aktarılan sözlü tarihsel bilgilerin etkileri ortaya konulmuştur. Araştırma, nitel araştırma yöntemi ile yapılmış olup durum çalışması (case study) desenine göre yapılandırılmıştır. 2011-2012 eğitim öğretim yılında yapılan bu araştırmada odak grup tartışması, yarı yapılandırılmış mülakat ve açık uçlu soru formu gibi araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Tunceli'deki sözlü tarih ile resmî tarihin bazı konularda birbirinden farklı bazı konularda da birbirine zıt anlatılara sahip olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin sözlü tarihi genellikle toplumlarının geçmişteki sesi ata yadigarı bir miras olarak kabul edip, sözlü tarih anlatısını hiç sorgulamadan ya da farklı ek bilgilere ulaşmaya çalışmadan doğrudan içselleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin sözlü tarihlerini genellikle "büyükbaba ve büyükanne, ebeveynler, internet, dini kurumlar, siyasi dernekler, TV, dergi, gazete gibi kaynaklardan öğrendikleri anlaşılmıştır. Bununla birlikte sözlü tarihin ortaöğretim tarih derslerine ve ders kitaplarına konu edilmiyor oluşu öğrencilerin genellikle tarih derslerini ve tarih ders kitaplarını objektif bulmamalarına, tarih dersi ve ders kitaplarına ilgisiz davranmalarına, ideolojik bir amaca hizmet ettiğini düşünmelerine ve kendilerini "dışlanmış vatandaşlar" olarak hissetmelerine yol açtığı belirlenmiştir. Tarih dersinde ve ders kitaplarında sözlü tarihe yer verilmesinin öğrencilerin tarih derslerine olan sevgisini, ilgisini arttıracak, toplumsal hoşgörü ve barışa katkı yapacağı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sözlü Tarih, Resmî Tarih, Tarih Öğretimi, Hassas ve Tartışmalı Konuların Öğretimi, Alevilik

**Abstract:** In this study, high school final year students the center of Tunceli family and social environment in which information is transmitted by the effects of oral history have been determined. The study was made by the method of qualitative research case study is structured according to the pattern. In this research, the focus group discussion in the academic year 2011-2012, as a form of semi-structured interviews and open-ended questions were used research techniques. As a result of the official history of oral history research in Tunceli, in some respects different from each other in some of the subjects was found to have opposing narratives. However, the students' oral history is often regarded as a legacy of heirloom and the sound of societies in the past, oral history narrative uncritically

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Batman Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, E-posta: dryusufarslan@gmail.com

internalized or other additional information have emerged directly from the study reach. Students' oral dates are usually "grandparents, parents, the Internet, religious institutions, political associations, TV, magazines, newspapers learned from sources such as understood. However, oral history, history lessons and textbooks for secondary school students to the fact that the subject is not usually objective history textbooks and history lessons, history lessons and textbooks irrelevant to behave, think about the ideological serve a purpose in and of themselves "marginalized citizens" were caused by the feeling of. Administration of oral history textbooks in the history lesson, the students' love of history lessons, interest increase, and social tolerance and to contribute to peace has been found.

**Keywords:** Oral History, Official History, History Teaching, Teaching Sensitive and Controversial Issues, Alawite

## Giriş

21. yüzyıl etnik/mezhepsel tek merkezli yaklaşımların yerine çok kültürlülüğün dünyada geçerliliğini ilan ettiği bir yüzyıl olmuştur. Çok kültürlülük, ulusal tarih söylemlerinin ana argümanı olan homojen bir kültür ve tek bir kimlik yaratma anlayışından farklı olarak sosyo-kültürel farklılıklar ve çoğullukların bir arada barış içinde yaşamasına vurgu yapan bir yaklaşımdır (Özyurt, 2008:219). Bu yönüyle 21. yüzyıl, baskın ulusal tarih söylemleri nedeniyle bugüne kadar var oldukları halde çoğunlukla görünmez kılınan yerel kültürlere dil, inanç ve tarihlerini öğrenecekleri demokratik bir ortam hazırlamıştır. Bilindiği gibi geçmişteki homojen devlet mantığı nedeniyle kısaç altında tutulan sosyo-kültürel gruplar geçmişlerini çoğunlukla kulaktan kulağa aktararak bir sözlü tarih geleneği oluşturmuşlardır. Bu sebeple sözlü tarih bir yanıyla sözlü belgelere dayalı yapılan mülakatları adlandırmak için başvurulan bilgi toplama tekniğiyle diğer yanıyla da "kısaç altında tutulan toplulukların" kolektif tarihi hafızası olmuştur. Bu ismi "oral history" olarak kullanan ilk araştırmacı Gould iken (Danacıoğlu, 2008:135) üniversitede ilk "sözlü tarih bölümü"nü kuran ise Allan Nevins'tir (Somersan, 2007:369).

Sözlü tarih, çeşitli toplumlardan ve kültürlerden insanları dinleyerek, hatıralarını, deneyimlerini kaydedip yorumlamaktır (Thompson, 2006:23). Kyvig ve Marty sözlü tarihi "tarihi olaylarla ilgili birinci elden bilgiye sahip kişilerden elde edilen bilgiyi kaydetmenin ve bunu toplam tarihsel bilgiye eklemenin bir yolu" (2011:73) olarak ifade etmektedir. Sözlü tarih tekniğinin tarih yazıcılığında kullanılması İ.Ö. 5. yüzyıla kadar gitmektedir. Bu yüzyılda yaşamış Herodot sözlü tarih tekniğini kullanarak tarih yazmıştır. Thukydides'in Pelopones Savaşlarını, savaşa katılmış olanların hafızalarına, onların tanıklıklarına başvurarak yazdığı "3. yüzyıl itibarıyla

Lukaianus'un, geleceğin tarihçisine kendisine bir olay anlatan kişinin saikine dikkat etmesini öğütlediğini görüyoruz" (Thompson, 1999:24). Bede, "İngiliz Kilisesinin ve Halkının Tarihi" adlı eserinde "Hiçbir yazarın yazdıklarına bağlı değilim, kendi bildiklerimin yanı sıra gerçekleri bilen ya da hatırlayan sayısız güvenilir tanığa güveniyorum" (Thompson, 1999:24) diye ifade ederek 8.yüzyılda da tarih yazımında sözlü tarihin değer taşıdığını ifade etmiştir.

İslam tarih yazıcılığında ilk sözlü tarih çalışmaları peygamberin ölümünden sonra başlamıştır. Kuran'ı baştan sona ezberleyen hafızların birçoğu Yemame ve Bi'r-i Maune savaşlarında şehit olduklarından Kuran'ı bilenlerin yok olması gibi bir tehlike belirmiş, bunun üzerine Hz. Ebubekir, Hz. Muhammed'in kâtipliğini de yapan Zeyd bin Sabit'i görevlendirerek Kuran'ı yazılı kaynaklarla birlikte sahabelerin hafızalarından yazıya geçirtmiştir. Hz. Osman döneminde de "Osman Mushafı" adı verilen Kur'an da yine yazılı kaynakların eksik kaldığı noktalarda sahabelerin hafızalarından toplanmıştır. Hz. Muhammed'in ve sahabelerin hayatını konu edinen çalışmalarda da sözlü tarihe müracaat edildiği bilinmektedir.

Türklerde ilk sözlü tarih yazıcılığı denemesinin Türk isminin ilk kullanıldığı yazılı metin olan Orhun Yazıtları olduğunu ifade etmek gerekir. Yazıtlarda Kül-Tegin, Bilge Kağan ve her ikisine de danışmanlık yapan Tonyukuk'un kişilikleri, savaşlarda gösterdikleri kahramanlıklar, halkı nasıl idare ettikleri, dönemin içtimai hayatı sözlü kaynaklara dayanılarak aktarılmaktadır. Yusuf Has Hacıp'in "Kutadgu Biliğ" adlı eseri de Türklerin İslamiyet'i kabul etmesinden sonraki ilk sözlü tarih örneğidir. Ancak sözlü tarihçilerin bazısı bu konuya değinmemişleridir. Mesela Sarı, Türkler'deki sözlü tarih çalışmalarını Naima dönemi ile başlatırken (2007:38), Akçalı (2007:59-61) ve Danacıoğlu (2008:13) gibi araştırmacılar ise daha geç dönemleri çalışmalarında ifade etmişlerdir.

Sözlü tarih, tarih yazıcılığında 19. yüzyıla kadar başvuru kaynaklardan biriyken bu tarihten sonra kişisel tanıklıklar yerini arşiv belgelerine dayanan pozitivist tarih yazıcılığına bırakmıştır. Fakat 1930'lu yıllardan sonra Bloch, Febvre ve Braudel öncülüğündeki Annales Ekolü, Türkiye'de Barkan, Köprülü ve Akdağ askeri-siyasi-vakanüvist tarih anlayışının tarih yazımı içerisindeki merkeziliğini daraltan bir yaklaşımı benimsemiştir. Böylece arşiv belgelerinin yanında sözlü belgelerinde tarih yazıcılığındaki bilimsel değeri yeniden ortaya çıkmıştır. Ancak "...İlk kez kullanılmaya başlandığında 'sözlü' belgenin belge olup olamayacağı konusunda bazı kaygılar dile

getirilmiş, özellikle geleneksel tarihçiler tarafından sözlü tarihe pek de rağbet edilmemişti” (Çakır, 2006:57). Sözlü tarihe yapılan diğer eleştiriler arasında tarihi, anekdot ve antikacılığa indirgediği, geçmiş kültürleri romantikleştirdiği, siyaseti yeterince ele almadığı, hafızanın yanıltıcı olması da bulunmaktadır (Iggers, 2000:107-112; Demircioğlu, 2007:53-54; Üçüncü, 2011:437-438; Oğuzoğlu, 2011:414; Aktekin, 2009:349). Ancak, eskiye oranla bugün tarih yazımında/öğretiminde sözlü tarihe yer ayrılması gerektiği daha fazla vurgulamaktadır (Ferro, 2003:3; Frenco 2003:29, Ingram, 2003: 52; Sarı, 2007:96; Counce, 2008:126; Danacioğlu, 2008:2-3).

1970’lerin başlarında bir öğretim tekniği olarak okullarda sözlü tarihten yararlanılmasına yönelik kimi girişimler olmuşsa da beklenen ilgiyi görememiş ancak, 1990’lara gelindiğinde İngiltere ve Amerika’da sözlü tarihe dayalı çalışmalar okullara tam manasıyla girmiştir (Demircioğlu, 2007:52-53). Bu defada sözlü tarihe dayalı etkinliklere yer verilmesi durumunda okullarda oluşabilecek problemler üzerinde tartışma başlamıştır. Bu tartışmalar sözlü tarih öğretimine dayalı etkinliklerin tarih ve sosyal bilgiler dersleri için uygun olmadığı, zaman ve para yönünden (ses kayıt cihazı, kamera ya da yol yemek paraları gibi) probleme dönüşebileceği, görüşmecilerin öznel düşünceleri ile öğrencilerin kafasını karıştırabileceği, öğretmenlerin mülakatlar konusunda profesyonel olmayışları gibi eleştiriler yapılmıştır (Aktekin, 2009:349; Demircioğlu, 2007:53-54; Üçüncü, 2011:437-438; Oğuzoğlu, 2011:414). Eleştirilere rağmen bugün, okullarda sözlü tarihe karşı bir ilgi olduğu görülmektedir. Sözlü tarih sayesinde öğrencilerin yaparak ve yaşayarak, soru sorarak, kendi hayatları ile geçmiş arasında empati kurarak beceriler kazanabilecekleri düşünülmektedir (Kaplan, 2005:224; Akçalı, 2007:101; Sarı, 2007:281-284; Işık, 2008:291-310; Aktekin, 2009:333; İncegül, 2010:17-24). Ancak Türkiye’de sözlü kültüre dayalı tarih anlatıları ile kültürlenmiş öğrencilerin durumu ise yeterince tartışılmamıştır.

### **Araştırmanın Önemi, Amacı ve Soruları**

Ülkemizde baskın sözlü tarih anlatılarına sahip bir kültür olarak Alevi topluluklarımıza çıkmaktadır. Sözlü tarihin Alevi öğrenciler için ne anlama geldiği tarih öğretiminde çok bilinen bir konu değildir. Onların sözlü kültüre dayalı tarih görüşleri ile ortaöğretim 9.10.11.12. sınıf tarih ders kitaplarındaki tarih görüşleri mukayese

edildiğinde aynı tarihsel olayların birbirinden farklı anlatıldığı görülmektedir. Örneğin okulda anlatılan “Dört Halife”, “Kerbela”, “Yezit”, “Muaviye”, “Yavuz Sultan Selim”, “Yeniçeriler”, “Atatürk”, “Cumhuriyet” konuları ile öğrenciye ailesinde ve sosyal çevresinde anlatılanlar arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Tarih ders kitaplarında Yavuz Sultan Selim “dürüst düşünceli, değerli hükümdar, yeryüzüne düzen verme kaygusunu kendisine dert edinmiş, onurlu şehzade” (Okur ve diğ., 2011a:24); “...çok ince bir ruha sahip...”, “...sekiz yıla seksen yıllık iş sığdırmış büyük bir padişah” (Cazgır ve diğ., 2011:61) “Oğluma masallarda... Yavuzları anlatacağım” (Okur ve diğerleri, 2011b:95) şeklinde ifade tanıtılırken MS 8 numaralı öğrenci “(03:39) Yavuz Sultan Selim, biz YGS’ye hazırlandığımız için test kitaplarında çözüyoruz: “İslam Birliğini sağlamak için Doğu’ya seferler yapmıştır “ diyor ama karşı tarafta katlettiği Aleviler, Şiilerdir. Sanki onlar Müslüman olarak görülmüyormuş gibi aktarılıyor. 90.000, bilmiyoruz belki daha fazla Alevi’yi katlettirmiştir. Ama bu büyük bir zafer gibi, Osmanlı’nın en parlak dini seferiymiş gibi değerlendiriliyor. (06:42) [Yavuz Sultan Selim] katliamcı, yok eden, dürüst olmayan bir adam [gülüyor]diyebilirim yani.” şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Bu farklılıkların nereden kaynaklandığı, tarih derslerinde yol açtığı sorunlar, bu araştırma ile anlaşılmaya çalışılmaktadır Bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Tunceli merkez ortaöğretim öğrencilerinin sözlü kültüre dayalı tarihsel bilgilere olan inançları nasıldır?
- Tunceli merkez ortaöğretim öğrencilerinin sözlü kültüre dayalı tarihsel düşüncelerinin kaynakları nelerdir?
- Sözlü kültüre dayalı tarihsel bilgilerin ortaöğretim tarih derslerine konu edilmiyor oluşunun Tunceli merkez ortaöğretim öğrencilerinin tarih derslerine olan bakışları üzerindeki etkileri nasıldır?
- Sözlü kültüre dayalı tarihsel bilgilerin ortaöğretim tarih ders kitaplarına konu edilmiyor oluşunun Tunceli merkez ortaöğretim öğrencilerinin ortaöğretim tarih kitaplarına olan bakışları üzerindeki etkileri nasıldır?

## **Yöntem**

Sözlü tarih anlatılarının etkilerini, araştırma öznelere anlam dünyalarından anlamaya çalışan bu çalışmada nitel (kalitatif) araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırmanın deseni örnek olay (case study) olarak belirlenmiştir. Geray'ın ifade ettiği gibi "Belli bir toplumsal olayın hangi koşullar altında geliştiğini, olaya karışan kişi ya da kümelerin hangi etkenlerle hareket ettiklerini, olayın oluşmasına olumlu olumsuz yönlerden etkide bulunan etkenlerin neler olduklarını, olayın ne gibi sonuçlar doğurduğunu, toplumsal yapıda, kurumlarda, kişi, küme ilişkilerinde ne gibi değişimler doğurduğunu, değer yargı ve davranışlarında nasıl bir değişim olduğunu ortaya çıkarmak için örnek olay araştırmasına ihtiyaç vardır" (Keleş, 1976:343). Araştırmanın çalışma grubu Tuncelili Alevi öğrenciler ile sınırlıdır\*. Araştırma 2011-2012 yılında Tunceli kent merkezinde son sınıfta okumakta olan 40 öğrenci ile yarı yapılandırılmış mülakat, 9 öğrenci ile odak grup tartışması ve 108 öğrenciyle de açık uçlu soru formu uygulaması yapılmıştır. Tuncelili 6 ortaöğretim tarih öğretmeni ile de mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Mülakat soruları MEB'in Ocak 2011/2640 sayılı genelgesinde okullarda okutulmasına izin verdiği 9.10.11.12. sınıf ortaöğretim tarih ders kitaplarının içerik yönünden analizleri yapılarak söz konusu ders kitaplarından ve bunlara ek olarak tasarlanmış sorulardan oluşmuştur. Ortaöğretim tarih ders kitaplarının içerik analizi yapılırken ders kitaplarındaki belli bakış açıları, dil, anlatım, görsellerin sunuluş biçimi ve belli kavramlara ne kadar yer verildiği de araştırılmıştır. Bu işlem yapılırken Tunceli'deki sözlü kültüre dayalı tarih anlatısı ile ortaöğretim tarih ders kitaplarındaki resmî tarih anlatısının kimi zaman zıt, kimi zaman farklılaşan söylemlerinin neler olduğu tespit edilmiştir. Bütün mülakatlar gerekli yasal izinler alındıktan sonra okulların boş bir sınıfında ve kamera eşliğinde yapılmıştır. Mülakatlara katılan katılımcıların tamamına görüşmelerin kamera ile kayıt altına alınacağı ifade edilmiş ve onayları alınmıştır. Katılımcılara kimliklerinin gizli kalacağı ve kamera görüntülerinin izinleri dışında kesinlikle kullanılmayacağı vurgulanmıştır. Bazı öğrencilerin kamera önünde rahat olamayacakları, düşünce ve duygularını yazı ile daha rahat ifade edebilecekleri düşüncesinden hareketle açık uçlu soru formu da

---

\* Yarı yapılandırılmış mülakat ve odak grup tartışmaları, Tuncelili Alevi öğrenciler ile yapılmıştır. Bununla beraber açık uçlu soru formları sınıflara dağıtılırken sınıf içinde "yerli ve yerli olmayan öğrenci" gibi bir ayırım yapmak etik olmayacağından formlar bütün sınıfa dağıtılmış bunun sonucunda öğrencilerden 10'unun doğum yerinin farklı olduğu anlaşılmıştır. Bu öğrencilerin verdiği yanıtların verileri zenginleştireceği ve bir kontrol grubu olabileceği düşünüldüğünden onlardan elde edilen verilere de araştırma da yer verilmiştir.

kullanılmıştır. Kamera ile kayıt altına alınan görüşmeler, ilk iş olarak DVD'lere aktarılmış, DVD'lerin üzerine hangi okuldan hangi öğrenci olduğu, mülakat tarihi, mülakat süresi ile birlikte yazılmıştır. Ardından DVD'ler belirli bir sıraya konarak numaralandırılmıştır. Daha sonra görüşmelerin her birinin ayrı ayrı transkripti/çözümlemesi yapılarak kayıtları yazıya aktarılmıştır. Yazıya geçirilme sırasında kamerada duyulan her konuşma, mimikler, ses tonu yükselmeleri, el, kol, baş hareketleri, bakışlar, gülme, alaya alma vb. tepkiler olduğu gibi, hiçbir düzeltme yapılmadan, alınmıştır. Öğrencilerden alınan alıntılar makale içerisinde kullanılırken öğrencilerin gerçek isimleri yerine tarafımızdan verilen kod isimler kullanılmıştır. Buna göre "OG 1", odak grup görüşmesindeki "1 nolu öğrenci"; "MS 13", mülakat sorusunu yanıtlayan "13 nolu öğrenci"; "AUS 62", açık uçlu soru formunu yanıtlayan "62 numaralı öğrenci," ÖĞRT 1, mülakat yapılan 1 numaralı öğretmen anlamına gelmektedir.

## Bulgular

### Tunceli Merkez Ortaöğretim Öğrencilerinin Sözlü Kültüre Dayalı Tarihsel Bilgilere Olan İnançlarına İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki öğrencilerin sözlü ve resmi tarihe dayalı tarihsel bilgilere olan inançlarının nasıl olduğunu anlamak için öğrencilerle yapılan mülakatlarda şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 1

Yarı Yapılandırılmış Mülakat Tekniğine Göre Tunceli Merkez Ortaöğretim Öğrencilerinin Sözlü Kültüre Dayalı Tarihsel Bilgilere Yönelik İnançlarının Nasıl Olduğuna İlişkin Bulgular

İfadeler	Frekans
Sözlü kültüre dayalı tarih bilgisine inanırım	37
Resmî tarih bilgisine inanırım	1
Cevap vermeyenler	2
<b>Toplam</b>	<b>40</b>

Tablo 1'deki verilere göre çalışma grubundaki öğrencilerin önemli oranda sözlü tarih bilgisine inanmakta olduğu görülmektedir. Meselenin derinlemesine

anlaşılması gayesi ile 108 öğrenci ile yapılan açık uçlu soru formu uygulamasında ise şu bulgular elde edilmiştir.

Tablo 2

Açık Uçlu Soru Formu Tekniğine Göre Tunceli Merkez Ortaöğretim Öğrencilerinin Sözlü Kültüre Dayalı Tarihsel Bilgilerine Yönelik İnançlarına İlişkin Bulgular

<b>İfadeler</b>	<b>Frekans</b>
Sözlü kültüre dayalı tarih bilgisine inanırım	71
Resmî tarih bilgisine inanırım	23
Cevap vermeyenler	6
Her iki tarih bilgisine de inanırım	3
Her iki tarih bilgisine de inanmam	3
Konuya göre değişir	2
<b>Toplam</b>	<b>108</b>

Bu sonuçlar Barton'un İrlanda ve ABD'deki öğrencilerle (2001, s. 89-106) ve yine Barton ve McCully'in Kuzey İrlanda'da bir lisede yapmış oldukları "yakın çevrenin" öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olduğunu kanıtlayan araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (2008:61-82). Tan (tarihsiz:249), Çiçek (2009:151-157) ve Amaral'da (2008:163) bu paralelde bulgular elde eden araştırmacılarıdır. Buna göre, öğrencilerin sözlü tarih bilgilerine inanmalarında sosyo-kültürel çevrenin etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 2'ye göre bazı öğrencilerin resmi tarih bilgisine inandıkları anlaşılmaktadır. Bu öğrencilerin 10'nun Tunceli doğumlu olmadığı, bazılarının kentte çeşitli görevler yapan kamu personellerinin çocukları oldukları, sorulara verdikleri diğer yanıtlarda çoğunun sözlü kültüre dayalı tarih anlatısını bölücü ya da ideolojik bir öge gibi düşündükleri anlaşılmıştır. Bu bulgudan sözlü tarihin öğrenciler için bir ve aynı anlama gelmediği, doğdukları yere göre farklı değerleri ifade edebildiği sonucu çıkarılmıştır. Tunceli doğumlu öğrencilerin ise her ne kadar "resmî tarihe inanıyorum" şeklinde bir açıklamaları olsa da diğer sorulara verdikleri yanıtlarda baştaki cevapları ile ters düştükleri görülmüştür. Örnek olarak AUS 19 nolu öğrenci ilk ifadesinde "resmî tarihe inandığımı" belirttikten sonra başka bir ifadesinde resmî tarihin "...eksik bilgiler verdiğini, her şeyi aktarmadıklarından dolayı tepkiyle yaklaştığımı", AUS 25 nolu öğrenci ilk ifadesinde resmî tarihin "daha gerçekçi ve doğru kaynaklar olduğuna inandığımı" belirttikten sonra başka bir ifadesinde resmî tarihte "her konunun ele



alınmadığını sadece [kendi] istedikleri tarih konularını işlediklerini,” AUS 41 nolu öğrencinin ilk ifadesinde resmî tarihin “kanıtlanmış” olduğunu belirttikten sonra başka bir ifadesinde “tarih derslerinin taraflı anlatıldığını”, “tarih kitaplarının yanlış yazıldığını”, AUS 47 nolu öğrenci ilk ifadesinde resmî tarihi “kapsamlı” bulunduğunu belirttikten sonra, başka bir ifadesinde “atalarımızın hangi şartlarda yaşadığını öğrenemiyoruz,” AUS 50 nolu öğrenci ilk ifadesinde “okulda anlatılan tarihe inanıyorum, çünkü daha objektif” olduğunu belirttikten sonra başka bir ifadesinde tarihi “tarafsız ve gerçekçi” bulmadığını, AUS 87 nolu öğrenci ilk ifadesinde resmî tarihi “daha gerçekçi” bulunduğunu belirttikten sonra, başka bir ifadesinde “ yakınlarım anlattığı için [sözlü tarihe] daha çok inanırım”, AUS 101 nolu öğrenci ilk ifadesinde resmî tarihe inandığını çünkü “belgelere dayanmıştır” derken, sonraki ifadesinde tarih kitaplarının “gerçeği tam olarak yansıtmadığını”, “objektif olmadığını” biçiminde çelişen yanıtlar verdikleri görülmektedir. Bu durum söze konu öğrencilerin resmî tarihe olan inançlarının derin kökleri olmadığını göstermektedir.

Sözlü tarihe inanan Tuncelili öğrencilerin inançlarının gerekçelerinden birisi sözlü tarihi “bizatihi tanıklığa dayalı” bir olgu olarak görmeleridir. Mesela MS 3 nolu öğrenci “(01:07)sözlü tarihe inanırım. Annemin babamın dedelerimin büyüklerimin anlattıklarına inanırım. Sonuçta onlar gözleri ile gördükleri için, içinde yaşadıkları için daha iyi bilirler” biçiminde bu durumu açıklarken, MS 9 nolu öğrenci, “(II-09:25)tabii ki sözlü tarihe inanıyorum. Bizzat bunu görenlerden, yaşayanlardan dinledim. Ve onlar anlatırken ağlıyorlardı. Birçoğu aynı şeyi söylüyor. Yalan söylüyor olamazlar. Yalan söylediklerine inanmıyorum.” biçiminde düşüncelerini ifade etmiş, aynı bağlamda MS 14 nolu öğrenci, “(04:01) ...burada bir yaşanmış gerçek var, [İşaret parmağı ile okul dışında bir yeri işaret ederek ] burada ben o yaşlı kadını görüyorum. Ben o kadının gözyaşına mı inanayım yani ben senin anlattığın laflara mı inanayım? ... Bir insanın kendi tarihini anlatması, ağlayarak anlatması her şeye yanıtır” biçiminde düşüncelerini açıklarken yaşlı bir kadını “gerçek belge” onun ağlamasını ise “tarihsel objektiflik” olarak ortaya koymuştur. MS 5, MS 14, AUS 40, AUS 85 nolu öğrenciler de bu yönde görüş belirtmişlerdir. Söze konu öğrencilerin sözlü tarihin kaynağını “büyükbabalarının büyükbabaları”, zamanını “geçmişten günümüze”, niteliğini “kesilmeyen diyalog”, metodunu ise “ağızdan ağza aktarılan” nesnel bir bilgi olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin sorgulamadan ya da farklı kaynaklarla mukayese etmeyi denemeden sözlü tarihi içselleştirdikleri görülmektedir. Bu durum

öğrencilerin sözlü tarihsel kaynakları bir tarihçi kullanamadıkları, kritik etmeden, doğmatik biçimde benimsemeye eğilimli olduklarını ortaya koymaktadır.

Sözlü tarihte zikredilen tarihsel olayların resmî tarih anlatısı içerisindeki “temsiliyet oranı” da öğrencilerin inançlarının biçimlenmesinde etkisi olan başka bir noktadır. Örneğin MS 23 nolu öğrenci “(17:28) tarih baktığımız zaman objektiftir, nesneldir, bir bilimdir değil mi? Ama bizim buradaki olaylar yer almamışsa bu nasıl objektiftir, bilim olmaktır değil mi? E şimdi böyle olduğu zaman biz nasıl bu kitabı [tarih ders kitabını eliyle tutup havaya kaldırıyor] baz alabiliriz kendimize?” biçiminde konuya ilişkin düşüncelerini açıklarken, MS 8 nolu öğrenci şöyle bir değerlendirmede bulunmuştur:

(00:40) Tarih derslerinde geçmişi öğrenmeye çalışıyoruz, çalışıyoruz diyelim (gülüyor), çünkü tam olarak objektif bir tarih dersi olduğuna inanmıyorum, bir kesim üvey evlatmış gibi ele alınır, bir kesim öz evlatmış gibi ele alınır... Aslında bir tarafı tamamen yok sayıyor, bir tarafı tam olarak ele alıyor. (10:35) Osmanlı da sadece Sünniler yaşamış gibi değerlendiriliyor. Oysa Alevilik Anadolu'nun temelidir, Anadolu'nun tarihinden beri vardır, Anadolu ne zamandan beri varsa Alevilik de o zamandan beri vardır. Ama nedense sadece Sünnilik yaşamış gibi gösteriliyor.

MS 8, MS 23 nolu öğrencilerin toplumlarını yakından ilgilendiren sözlü tarihlerinin tarih dersleri/ders kitapları içerisinde yeterince temsil edilmediğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Söz konusu öğrenciler ders kitaplarındaki bu pratikleri “kendilerinin ötekileştirilmesi”, “kendilerinin tarih içinde görünmez kılınması”, tarihin “yanılıştırılması” olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. “Sessiz kalabalıkların tarihi olarak da adlandırılan sözlü tarih, resmî kayıtlarda sözü geçmeyen azınlıkların, yoksulların, işçilerin, kadınların ve göçmenlerin, tarih sahnesinde söz söylemelerine olanak yaratan” (Erdilek, 2006:79) imkânı ile öğrenciler nezdinde resmi tarihten öncelikli tutulmaktadır. Nitekim sözlü tarih seçkin değil, sosyal, kültürel, “halkçı” bir söylemdir; “aşağıdan yukarı” yapılması, çok yönlü oluşu, “insandan insana” bir çalışma oluşu gibi özellikleriyle resmi tarihten daha fazla öğrencilerin ilgisini çekmektedir.

Diğer taraftan ortaöğretim öğrencilerinin büyükbaba ve büyükannelerine karşı var olan sevgi, saygı, güven duygularının sözlü tarih bilgisine inanmalarında bir etki yarattığı görülmüştür. Mesela MS 11 nolu öğrenci, “(01:19)... Bizim canlı

büyükbabalarımız var, tarihi olan büyükannelerimiz var bunlar bize başka şeyler anlatıyor. Onlar bizi çok seviyorlar, hiç kimse onlar gibi bizi sevemez, onlar bize en doğruyu anlatır” biçiminde bu gerçeği dile getirirken, AUS 40 nolu öğrenci “sözlü tarihe daha çok inandığını” ifade ederek “sözlü tarihte büyükannem ve büyükbabamdan anlatılan bilgilerin tarihin daha gerçek daha kendini korumuş olarak bana anlatıldığına inanıyorum” biçiminde düşüncesini açıklamıştır. Söze konu öğrencilerin büyükanne/babalarına olan duygusal düşkünlüklerinin tarihsel vakalara bilimsel bir gözle bakamadıklarını ortaya koymaktadır. Göka'nın belirttiği gibi sözlü kültür her zaman müspet olmamakta, abartılı vatan ve devlet sevgisi, kentli olma kültürüne ayak direme, yazıya, kitaba, dile, mimariye katılımda isteksiz davranma, düşünce hayatı ve bilimsel düşünceye rağbet etmeme gibi mahzurların temelinde sözlü kültürün önemli rolü olabilmektedir (2011, s. 52-56). Bazı öğrencilerin sözlü tarihsel anlatıyı Lewis'in ifadesiyle “... Bir kutsal kitabı kabul eden insan topluluğunun doğal bir üyesi...” (Uzun, 2003:132) gibi kritiğe yer vermeden kabul ettiği anlaşılmaktadır. Feyerabend'in ifade ettiği gibi bütün paradigmaların, anlatıların sınırları vardır (1999, s. 48). Aynı şekilde sözlü tarihin de gerçekliğinin bir sınırı vardır.

Öte yandan çalışma grubundaki öğrencilerden bazılarının sözlü kültürü “kendi köklerinin temsil alanı” olarak gördükleri anlaşılmıştır. Mesela MS 9 nolu öğrenci düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

(01:18)... Bana öğrettikleri tek şey Orta Asya, Türk Tarihi, Türkçülük, İslamcılık ne biliyim Turancılık gibi şeyler... Ben orada kendi köklerimi bulamıyorum. O yüzden ben o tarihin bana göre olduğunu pek düşünmüyorum. (02:01) Mesela Aleviliği kabul etmiyorlar, kitaplarda ben Alevilik ile ilgili bir şey görmüyorum, gördüğümde karalanmış bir Alevilik. ... Yok sayılmış bir Alevilik.

MS 32 nolu öğrenci ise düşüncelerini; “(01:02) ... Şimdi benim tarih dersine karşı ilgim hiç yok, sevmiyorum ben o dersi... Hani biraz bizim kültürümüzle ilgili, bizimle ilgili, bizim geçmişimizle ilgili, Tunceli'nin geçmişi ile ilgili bir şeylerden bahsetselerdi öğrenme hevesimiz daha da artacaktı” biçiminde, AUS 88 nolu öğrenci ise “... Bizim asıl geçmişimiz Alevilik ve Dersim'dir. Bunları öğrenmemiz hepimizin hakkıdır” şeklinde ifade etmiştir.

Söz konusu öğrencilerin resmi tarihteki tarihsel anlatıları toplumlarından öğrendikleri tarihleri ile bağdaştırmakta zorlandıkları burada da karşımıza

çıkılmaktadır. Bu öğrencilerin sözlü tarihi “bizim tarih”, resmi tarihi ise “o tarih” olarak ayırma tabi tuttukları görülmektedir. Öğrenciler arasında bu ayırımın genel bir kabul gördüğü yapılan mülakatlardan anlaşılmıştır. Öğrencilerin kendilerini Türk, Kürt, Zaza olarak tanımlamamaları geleneksel anlatıda olduğu gibi Alevi ve Dersimli olarak tanımlamaları sözlü tarihin yansıması olan bir olgudur. Farklı düşünenler olmakla birlikte toplumsal bellekte Tuncelililerin Alevi ve Dersimli olarak kendilerini tanımladıkları bilinmektedir (Erdoğan, 2009; Aygün, 2009).

Bazı öğrencilerin sözlü tarihe olan bağlılıklarının nedeni ise modernleşme, asimilasyon, yaşlıların ölmesi gibi nedenlerle tehdit altında bulunan ata yadigârı sözlü tarih mirasına sahip çıkmak gibi bir sorumluluk hissi içinde oldukları anlaşılmıştır. Mesela MS 15 nolu öğrenci bu durumu “(17:43) Sözlü tarihime... sahip çıkma gereği duyuyorum.” biçiminde açıklamıştır. Öğrenci üyesi olduğu sosyal grubun aidiyetlerinin unutulması gibi bir endişe içinde olduğundan söz konusu ata yadigârı tarihsel mirası yaşatma çabası içinde olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan gözlemlerde topluluk içinde 1938’den bugüne kadar iktidarların sistemli şekilde Dersim dil, kültür, tarih ve inancının asimile etmek istediklerini belirten genel bir görüşün mevcut olduğu anlaşılmıştır. Yakın zamanda bu görüşe yaşlıların ölmesi ve modernleşme gibi yeni görüşlerde eklenmiştir. Topluluğun asimilasyona karşı internet siteleri kurdukları, kitap, gazete, dergiler yayımladıkları, yaşlıları kapsayan bir dizi sözlü tarih çalışmaları gerçekleştirdiği gözlemlenmektedir. Bu faaliyetlerden bazıları siyasi bir amaca hizmet etmekten kurtulamamış olsalar da genel itibariyle genç kuşakların dil, inanç, kültür ve tarihlerine ait bir dizi öğrenmeyi gerçekleştirmelerinde etkilerinin olduğu düşünülmektedir.

Öte yandan çalışma grubundaki bazı öğrencilerin resmi tarihte ibadethanelerine yer verilmemesini inançlarını “yok sayma” olarak algıladıkları görülmüştür. MS 36 nolu öğrenci bunu şöyle açıklamaktadır: “(04:57) Mesela burada Düzgün Baba’mız var, yani Ana Fatma var hiç biri ön planda tutulmuyor, tutulması gerekiyor, Cemevimiz var. Her Perşembe günü [Cemevi’ne] gidiyoruz. Hani bunlar da göz önünde bulundurulmalı. Sadece camiler değil. (05:29) Bunları da anlatmalarını isterim, anlatmamalarından dolayı da hani tarihe pek bir ilgim yok, pek bir merakım yok, dersi sevmiyorum açıkçası” şeklinde fikirlerini dile getirmiştir. Şamanizm, Zerdüştlük gibi çeşitli inançlardan etkilenen Alevilerin uzun süre iktidarların kışkacında bulunmasından ötürü genellikle dağlık yerlere yerleşmeleri beraberinde

dağ, tepe, ırmak, ağaç gibi yerleri ziyaret olarak kutsamalarında etkili olmuştur. Tunceli kent merkezinde Gole Çetü, Dewreso Mılız, Koe Duldüle, Hopa Şığank, Ana Fatma, Kemero Bel, Sezeri gibi halkın kutsal kabul ettiği mekânlar bulunmaktadır. Alevilikte ziyaret yerleri aynı zamanda ibadet yeri işlevindedir. Günümüzde cemevleri bu ihtiyacı gideren kurumlar olmaya doğru gitmektedir. Tarih derslerinde camiler ile birlikte cemevlerine de yer verilmesinin öğrencileri etnosentrizme karşı koruyabileceği gibi farklı inançlara saygılı ve hoşgörülü bakmalarında da etkili olabilir. Barton ve McCully, İrlanda'da Katolikler ile Protestanların karma şekilde okudukları kimi liselerde tarih öğretim programlarının farklı mezhepleri de içeren çoğulcu bir yaklaşımla işlenmesinin öğrencilerin birden fazla bakış açısı ile mezheplere bakabilmelerini kolaylaştırdığını ortaya koymuşlardır (2008:61). Türkiye'deki tarih öğretiminde Türk Tarih Tezi, Türk-İslam Sentezi, İslam-Türk Sentezi gibi farklı inançları dışlayan anlayışlar nedeniyle tarih öğretiminde farklı inançlarında tanıtılmasını sağlayacak içerik yapılan bazı düzenlemelere rağmen arzulanandan uzaktır (Copeaux, 2003:107; Dilek, 2007:39; Şimşek, 2011:8; Yazıcı, 2011:200; Ersanlı, 1992:12-13; Kabapınar, 2003:325; Kabapınar, 2007:213; Kabapınar, 2008:316; Öztürk, 2009:243-274; Bora, 2009:122). İlköğretim, ortaöğretim sosyal bilgiler ve tarih ders kitaplarında Anadolu Aleviliğinin Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerindeki sosyal, kültürel, edebi konularının yanında Anadolu Aleviliğinin önde gelen simaları olan Hacı Bektaş-ı Veli, Pir Sultan Abdal, Yunus Emre ve benzeri erenlere okuma parçalarında yer verilmesi, Alevilerin inanç merkezi olan dergâh, tekke ve cemevlerine yönelik yazılı ve görsel tarihi bilgilerin eklenmesinin hoşgörülü, demokratik, yurttaş haklarına saygılı bireylerin yetişmesine katkı yapacağı düşünülmektedir.

## **Tunceli Merkez Ortaöğretim Öğrencilerinin Sözlü Kültüre Dayalı Tarihsel Düşüncelerinin Kaynaklarının Neler Olduğuna İlişkin Bulgular**

Çalışma grubundaki öğrencilerin sözlü tarihi hangi kaynaklardan öğrendiklerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 3'te yer aldığı gibidir.

Tablo 3

Yarı Yapılandırılmış Mülakat Tekniğine Göre Tunceli Merkez Ortaöğretim Öğrencilerinin Sözlü Kültüre Dayalı Tarihsel Düşüncelerinin Kaynaklarının Neler Olduğuna İlişkin Bulgular

<b>Sözlü Kültüre Dayalı Birincil Bilgi Kaynakları</b>		<b>İkincil Bilgi Kaynakları</b>	
Büyükbabam	31	Yöre Kitapları	10
Büyükannem	25	İnternet	6
Çevremdeki Yaşlılar	13	Siyasi Dernekler	4
Babam	11	Arkadaşlar	3
1938 Tanıkları	7	TV, Belgeseller	2
Annem	7	Alevi Dernekleri	2
Cemevi	5	Alevilik Kitapları	2
Amcam	2	Festival/ Mitingler	2
Eve Gelen Pirlar	1	Tarih Kitapları	2
<b>Toplam</b>	<b>102</b>		<b>33</b>

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin sözlü kültürü edindikleri bilgi kaynaklarının oldukça fazla olduğu ancak daha çok “büyükbaba, büyükanne” olduğu görülmektedir. Bilmez, Kayacan, Aslan’da bu yönde bulgulara ulaşımlardır (2011:155). Barton’un ABD ve İrlanda’daki öğrenciler üzerinde yaptığı bir araştırmada her iki ülkede tarih öğrenilirken büyükanne, büyükbaba, ebeveynler ve sosyal çevrenin biçimlendirici bir etki yaptığı ortaya konulmuştur (2001, s. 89-106). Daha başka araştırmalarda öğrencilerin yakın çevrelerinden tarih öğrendiklerini kanıtlamaktadır (Tan, tarihsiz:249; Arslan, 2007:154; Barton ve McCully, 2008:61-82; Hawkey 2008:111; Aslan ve Çulha, 2008:150; Amaral, 2008:163; Çiçek, 2009:154). “Okullar tarihsel bilgi ve görüşün yegâne kaynağı değildir. Diğer kaynaklar arasında... Aile, akran grupları, yerel ve ulusal topluluklar, dinsel ve siyasal çevrelerde etkide bulunur” (Göral, 2003:105). Bu durum tarih öğretiminin yalnızca okulda ve öğretmenler

aracılığıyla gerçekleştiğine ilişkin yaklaşımın sınırları olduğunu, sosyal toplumsal gerçekliğin geçmişe ait bilgileri öğretmede okul kadar baskın bir rolü olduğunu ortaya koymaktadır. Tablo 3'teki bulguları destekleyen ek bulgulara odak grup tartışmasıyla da ulaşıldığını ifade etmek gerekir. Tartışmadan elde edilen bulgular Tablo 4'teki gibidir.

Tablo 4

Odak Grup Görüşmesi Tekniğine Göre Tunceli Merkez Ortaöğretim Öğrencilerinin Sözlü Kültüre Dayalı Tarihsel Düşüncelerinin Kaynaklarının Neler Olduğuna İlişkin Bulgular ve Yorumları

Öğrencinin Sözlü Tarihi Öğrendiği Kaynak	Toplam
Büyükbaba	4
Büyükanne	4
Dersim 38 Tanıkları	3
Yaşlılar	2
<b>Toplam</b>	<b>13</b>

Veriler Tunceli merkezde öğrencilerin sözlü tarihlerini genellikle yaşlı kuşaklardan öğrendiklerini göstermektedir. Bu verileri tarih öğretmenlerinin görüşleri de desteklemektedir. ÖĞRT 1 öğrencilerin sözlü geleneğini "(18:14) özellikle büyükbabaların kendi aralarındaki konuşmalarından" öğrendiklerini belirtmiş ve devamla "kendi büyükbabamdan bilirim. Ölene kadar bize olayları anlatırdı" şeklinde düşüncesini açıklamış, yine ÖĞRT 2 öğrencilerin sözlü geleneği daha çok "(11:00:23) Büyükbabaları, ninelerinden öğrendiklerini, ÖĞRT 5 öğrencilerin sözlü geleneğini "(11.09) Kendi büyükleri, onu net biliyorum yani çünkü bizim kendi ailemizde de vardı, nenelerimiz büyükbabalarımız; babalarından değil, nene ve büyükbabalarından öğreniyorlar, o net" biçiminde ifade etmiştir. Öğrenciler sözlü tarihi yaşlı kuşakların "anlatı" yoluyla kendilerine ilettiklerini açıklamıştır. Anlatı, toplumsal bağları sağlamlaştıran, gençlere geleneksel kimliği inşa etmeleri için malzeme taşıyan, onları adeta gruba hazırlayan bir sosyalizasyondur. Büyükanne ve büyükbabaların ölümüyle beraber Tunceli'de sözlü tarihin anne ve babalar tarafından sürdürülme ihtimalinin zayıf olduğunu düşündürmüştü ancak, yöre kitapları, yerel gazete ve dergiler, internet, TV, dini kurumlar, siyasi dernekler gibi araçların

öğrencilerin sözlü tarih bilinçlerini oluşturmada etkilerinin devam edeceği kaynaklar olarak kalacakları düşünülmektedir.

### **Sözlü Kültüre Dayalı Tarihsel Bilgilerin Ortaöğretim Tarih Derslerine Konu Edilmiyor Oluşunun Tunceli Merkez Ortaöğretim Öğrencilerinin Tarih Derslerine Olan Bakışları Üzerindeki Etkilerinin Nasıl Olduğuna İlişkin Bulgular**

Sözlü kültüre dayalı tarihsel bilgilerin ortaöğretim tarih derslerine konu edilmiyor oluşuna ilişkin bulgular Tablo 5'teki gibidir.

Tablo 5

Açık Uçlu Soru Formuna Göre Tarih Derslerinde Sözlü Tarihlerine Yer Verilmiyor Oluşunun Tunceli Merkez Ortaöğretim Öğrencilerinin Tarih Derslerine Olan Bakışları Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bulgular

<b>Öğrenci Görüşleri</b>	<b>F</b>
Objektif bulmuyorum	27
Tarih derslerinden soğumamıza neden oluyor	13
Gerçekliğinden şüphe ediyorum	11
Herhangi bir etkisi olmuyor	11
İdeolojik olduğunu düşünüyorum	11
Cevap vermeyen	10
Tarih dersleri tatmin edici olmuyor	4
Tarihe karşı bir güvensizlik oluşuyor	3
Tarihin eksik anlatıldığını düşünüyorum	3
Tarih derslerine önyargı ile bakmama neden oluyor	1
Tarih dersleri dayatmacı oluyor	1
Üzülüyorum	1
Merakım artıyor	1
<b>Toplam</b>	<b>97</b>

Tablo 5'te "herhangi bir etkisi olmuyor" (11 öğrenci) ifadesini kullanan öğrenciler içerisinde çoğunluğun kentte çeşitli görevler yapan kamu personellerinin çocukları oldukları, sözlü tarihe yönelik sert eleştirilerde buldukları ve sözlü tarihi bölücü bir faaliyet gibi düşündükleri ancak Tunceli doğumlu öğrenciler için sözlü tarih toplumlarının tarihi anlamına geldiği daha önce de vurgulanmıştı. Sözlü tarihi iki ayrı açıdan değerlendiren görüşler nedeniyle verilen yanıtların tablolara yansımalarında bir homojenlik görülememektedir. Tarihsel gerçekliğin farklı kültürlerden gelen öğrenciler için farklı olabilmesi doğaldır. Çünkü tarih içinde yaşanan dini, sosyal ve



siyasal çatışmaların bakış açılarında farklılıkları meydana getirdiği bilinmektedir. Öğrencilerin sözlü tarihe bakış açılarındaki farklılığın temel bir nedeninin de bu husus olduğu düşünülmektedir.

Tablo 5'te sözlü tarihin derslere konu edilmemesinin derslerin "objektiflik" açısından şüpheyle karşılanmasına yol açtığı gibi "tarih derslerinden soğumaya", derslerin ideolojik bir amaç için konulduğunu ve kendilerine dayatıldığını düşünmelerine de yol açmaktadır. ÖĞRT 1, ÖĞRT 2, ÖĞRT 3, ÖĞRT 4, ÖĞRT 5, ÖĞRT 6'ya göre sıralanan sebeplerinde etkisiyle tarih derslerinden beklenen verim çoğu durumda alınamamaktadır. Zira sözlü tarihten öğrendiklerini sınıf ortamına taşıyan öğrenciler derslerin işlenişini zora sokmaktadırlar. AUS 98 nolu öğrenci "her insan veya topluluk tarihte daha çok kendisi ve kültürü ile ilgili konuları görmek, işlemek ister. Ve her insan tarihte kendinden bir şeyler bulmak için öğrenir" biçiminde bu durumu açıklamıştır. AUS 11, AUS 20, AUS 23, AUS 26, AUS 28, AUS 74, AUS 77, AUS 98 nolu öğrenciler de benzer görüşler beyan etmişlerdir. Yapılan mülakatlarda Tuncelili öğrencilerin genelinin resmi tarih ile birlikte sözlü tarihlerinin entegre edildiği bir tarih dersini arzuladıkları olduğu anlaşılmıştır. Aktekin (2009:348), Akçalı (2007:101-102), Sarı (2007:281), Nişancı (2010:54) gibi araştırmacıların yerel ve sözlü tarih ile tarih derslerinin bir arada olmasının öğrencilerin derse olan sevgi ve ilgisini arttırdığı, akademik başarıyı yükselttiği ortaya konmuştur.

### **Sözlü Kültüre Dayalı Tarihsel Bilgilerin Ortaöğretim Tarih Ders Kitaplarına Konu Edilmiyor Oluşunun Tunceli Merkez Ortaöğretim Öğrencilerinin Ortaöğretim Tarih Ders Kitaplarına Olan Bakışları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular**

Çalışma grubundaki öğrencilerin ortaöğretim tarih ders kitaplarına olan bakışları ile ilgili bulgular Tablo 6'daki gibidir.

Tablo 6

Açık Uçlu Soru Formuna Göre Ortaöğretim Tarih Ders Kitaplarında Sözlü Tarih Bilgilerine Yer Verilmiyor Oluşunun Öğrencilerin Ortaöğretim Tarih Ders Kitaplarına Olan Bakışları Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bulgular

<b>Öğrenci Görüşleri</b>	<b>F</b>
Objektif bulmuyorum	22
Olumsuz etkiliyor	21
Tarih kitaplarının gerçekliğine olan güvenim azalıyor	18
Herhangi bir etkisi olmuyor	17
Cevap vermeyen	13
Tarih dersleri sıradanlaşıyor	9
Tarih ders kitaplarından soğuyorum	8
Yok sayıldığımızı düşünüyorum	7
Sadece belirli bir tarihin anlatıldığını düşünüyorum	6
Tarih ders kitaplarının asimile aracı olduğunu düşünüyorum	3
İdeolojik olduğunu düşünüyorum	2
Tarih ders kitaplarını kaynak olarak görmüyorum	1
<b>Toplam</b>	<b>127</b>

Tablo 6'da öğrencilerin ortaöğretim tarih ders kitaplarında sözlü tarihlerinin dışarıda bırakılmasından ötürü çeşitli şekillerde olumsuz etkilendikleri anlaşılmıştır. Öğrencilerin sözlü tarihlerine olan bağlılıklarının nedenlerinden birisi "toplumlarının sesi" olmasıysa bir diğeri de tarih ders kitaplarında toplumlarına ait hiçbir bilgiye yer verilmiyor olmasına duydukları tepkiden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Örneğin MS 15 nolu öğrenci, "(02:18) ben kendi kültürümü öğrenmek istiyorum. Mesela İslam tarihinde Alevilik ile ilgili çok az şey var, sadece orada birkaç tane savaştan bahsediyor ama bütüne baktığımızda orda benle ilgili hiçbir şey yok aslında (gülüyor). (05:26) Biz tarihin genelinde yok gibiyiz. Hiçbir tarih kitabında Alevilik ile ilgili bir şeyden bahsedilmez. Mesela Ermeniler var, bunlar var, şunlar var ama tarihte Aleviler yok. Alevilik yok." biçiminde düşüncelerini ifade etmiştir. Bu anlayışın mülakat yapılan diğer öğrenciler arasında da genel bir görüş olduğu makalenin önceki bölümlerinde de vurgulanmıştı. Tepkilerin, öğrenci algılarında "biz ve öteki" söylemlerini besleyen bir kaynak olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler bu durumu "yok sayılmak", "asimile edilmek" olarak algılayan genel bir görüşe sahiptirler. AUS 5 nolu öğrenci "[tarih ders kitaplarında] egemenlerin tarihlerini anlatmaktan başka bir şey yok. Bizi ele almıyorlar. Yok sayıyorlar. Bu da düşmancıl tavır sergilememize neden

oluyor” şeklinde bu durumu ifade ederken, MS 4, MS 14, AUS 34, AUS 59, AUS 81, AUS 98’inde benzer görüşler ifade ettikleri görülmüştür.

9.10.11.12. sınıf tarih ders kitaplarında yapılan içerik analizinde Budistliğe, Yahudiliğe, Hıristiyanlığa, Süryaniliğe ya da Yunanlılara, Ermenilere, Araplara, Amerikalılara yer verildiği halde Aleviliğe/Alevilere yer verilmediği görülmüştür. Tarih ders kitaplarında Alevilerin ve Aleviliğin görmezden gelindiğini yani adeta yok sayıldığını Altınay (2009, s.156) ve Gözüaydın da (2009, s.176) yaptığı araştırmalarla ortaya koymuşlardır. Tarih ders kitaplarında geçmişte sadece Sünniler yaşamış gibi bir tutum hâkimdir. Örneğin belirli bir üne sahip Selimiye Cami’si ve Hacı Bektaş Dergâhı aynı devlet tarafından yapılmış olduğu halde birine tarih ders kitabında yer verilirken öbürü “görünmez kılınmıştır”. Ortaöğretim tarih ders kitaplarında Hz. Ali’nin, Hz. Hüseyin’in resmînin olmayıp, Ameriko Vespuçi’nin, Hitlerin, Stalin’in olmasını Alevi öğrencilere anlatmakta güçlükler çıkabilmektedir. Tarih ders kitapları yazarlarının Alevi toplulukların tarih içindeki varlıklarına dair enformasyonun bilimsel gerçeklere uygun olanlarına ders kitaplarında yer vermelerinin öğrencilerin kendilerini eşit yurttaşlar olarak görmelerine katkısı olacağı düşünülmektedir.

### **Tartışma**

Türkiye çok kültürlü bir toplumsal yapıya sahiptir. Bu kültürlerden birisi de Alevilerdir. Bilindiği gibi Alevilik, Hz. Muhammed’in vefatından sonra ortaya çıkan hilafet meselesi ile başlayıp, Cemel-Sıfın savaşları, Hakem Olayı, Kerbela hadisesi ve sonrasındaki Emevi, Abbasi iktidarlarındaki gelişmeler sonucu ortaya çıkmıştır. Uzun bir süre Aleviler iktidar baskısı altında yaşamışlardır. Bu baskıların Yavuz Sultan Selim döneminde Safaviler ile gerçekleşen Çaldıran Savaşı ve II. Mahmut dönemindeki Yeniçeri Ocağı’nın kaldırılması sürecinde yoğun olarak yaşandığı genel kabul görür. Bu iki olaydan sonra Aleviler daha çok şehir merkezlerinden uzak yerlerde yaşamaya başlamışlar kendi inançlarını gizli şekilde yürütmüşlerdir. Bu durum da sözlü kültürün oluşmasına zemin hazırlamıştır. 1950’lerde başlayan köyden kentte göç ile beraber Aleviler şehir merkezlerine göç etmişlerdir. Eğitime önem veren Alevi aileler kentlerde çocuklarını okula göndermekte daima arzulu olmuşlardır. Hatta topluluk içinde kız çocuklarının okutulması öncelikli mevzular arasındadır. 2002’den sonra Türkiye’de yaşanan demokratikleşme beraberinde farklı kültür ve inançların varlığının tanınması ve diyalog kurulmasını sağlamıştır. Kürt

açılımı, Alevi açılımı, Roman Açılımı, azınlıkların mallarının iadesi, azınlık okullarının açılması gibi bir takım somut adımlar ile demokratikleşme hamlesi daha ileri bir noktaya taşınmıştır. Oluşan bu demokratik ortam, farklı kültür ve inançlara mensup vatandaşların çocuklarının okullarda aldıkları eğitimin niteliğini de sorgulamayı beraberinde getirmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Türkçe derslerinde açılımlar yapılarak din derslerinde Alevi inancına yer verilmiş, Türkçe derslerinin yanında seçmeli Kürtçe, Zazaca derslerinin okutulması sağlanmıştır. Tarih öğretiminde belirli düzenlemeler yapılmışsa da arzulanan düzeylere gelememiş farklı kültürlere sahip öğrencilerin kendi tarihlerini öğrenebilecekleri bir yapı derslerde/ders kitaplarında oluşturulamamıştır. Mesela ortaöğretim tarih ders kitaplarında yapılan araştırmada Budistliğe, Yahudiliğe, Hristiyanlığa, Süryaniliğe yer verildiği halde Alevi İslam inancına yer verilmemektedir. Aynı şekilde Yunanlılar, Ermeniler, Araplar, Amerikalılar, Portekizliler, Hollandalılara yer verilirken Kürt, Zaza ya da diğer topluluklardan bahsedilmemektedir. Bu durum söze konu topluluklara mensup öğrencilerin tarih derslerinde verimliliğini düşürdüğü gibi, ilerleyen zamanlarda Türkiyelileşmelerinde de sorunlara yol açmaktadır. Aleviler ve hakları konusu yakın zamana kadar Türkiye'nin bir iç meselesiyken bugün konu uluslararası bir soruna dönüşerek karmaşık bir hal almıştır. Son birkaç yıldır Avrupa Birliği ve ABD'deki bazı kuruluşlar yayımladıkları raporlarla Türkiye'yi bu nedenle eleştirmektedirler. MEB, resmi tarih dışındaki farklı tarih anlatılarını reddetme yerine anlatıların bilimsel olanlarını tarih ders kitaplarına konu edebilir. Bu, farklı kültür ve inançlardan gelen öğrencilerin tarih derslerine olan ilgisini, derslerdeki akademik başarısını arttıracak gibi Türk ve Sünni topluluk ile entegre olmasına da imkân yaratacaktır.

### **Sonuç**

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin sözlü tarihi "toplumlarının geçmişi" ata yadigârı bir miras olarak gördükleri ve tarih bilgilerini bu yönde genişletmek arzusunda oldukları anlaşılmıştır. Öğrencilerin bu mirası daha çok büyükbaba, büyükannelerinden öğrendikleri, bunun yanında ebeveynler, akrabalar, dini kurumlar, TV, internet, dergi, kitap, gazeteler gibi kaynaklardan da öğrenmeler gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin sözlü tarihi genellikle sorgulamadan ya da farklı kaynaklardan ek bilgilere ulaşmaya çabalamadan içselleştirdikleri, yanlış ve çarpıtılmış bazı anlatıları dahi doğru kabul

edebildikleri anlaşılmıştır. Sözlü tarih bilgilerinin tarih derslerine/ders kitaplarına konu edilmiyor oluşu öğrencilerin resmi tarihsel kurgunun “ret ve inkâr” üzerine bina edildiğine inanmalarına, resmi tarihsel bilgilerin nesnelliğine şüpheyile yaklaşmalarına yol açmakta, okullardaki tarih öğretiminin ise ideolojik ve asimilasyona hizmet etmek için tasarlandığını düşünmelerine yol açmaktadır. Bu düşünce öğrencilerin, derslere, ders kitaplarına, ders kitabı yazarlarına, MEB’e hatta devlete önyargı ile yaklaşmalarına da yol açmaktadır. Her iki tarih bilgisinin entegre edilmesi halinde söze konu öğrencilerin tarih dersi ve ders kitaplarına ilgiyle yaklaşacakları, kendilerini eşit yurttaşlar olarak görecekları ve Türkiyelileşmeleri üzerinde katkı yapacağı düşünülmektedir.

### **Kaynakça**

- Aktekin, S. (2009). Lise öğrencilerinin tarih derslerinde yerel tarih konularının öğretilmesiyle ilgili görüşleri. *Milli Eğitim*, S. 182, s. 331-351.
- Akçalı, A. Avcı (2007). Yerel tarih ve tarih eğitimine katkısı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Altınay, A.G. (2009). "Can veririm, kan dökerim": Ders kitaplarında militarizm. Tüzün, G. (Ed.), *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Tarama Sonuçları*, s.143-165, İstanbul: Tarih Vakfı.
- Amaral, C. (2008). Tarih derslerinde farklı perspektifler: Portekizli öğrenciler ile bir çalışma. *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi*. Safran, M. ve Dilek, D. (Ed.), s.163-174. İstanbul: Yeni İnsan.
- Arslan, Y. (2007). Lise öğrencilerine tarih kavramlarının kazandırılma düzeyinin incelenmesi ve tarih felsefesi açısından değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aslan, E.& Çulha, B. (2008). Kimiz "biz"? Türkiye’de ilköğretim okullarında "ulusal kimlik" ve "kültürel miras eğitimi". *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi*. Safran, M. & Dilek, D. (Ed.). s.133-152. İstanbul: Yeni İnsan.
- Aygün, H. (2009). *Dersim 1938 ve zorunlu iskan. Telgraflar, dilekçeler, mektuplar*. Ankara: Dipnot.
- Barton, C. K., & Alan, W. McCully. (2008). Tarih öğretimin bağlamında kuzey ırlanda’da yakın çevrelerini öğrenen öğrencilerin üzerinde okulun etkisini kavrama. *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi*. Safran, M. & Dilek, D. (Ed.). s.61-82. İstanbul: Yeni İnsan.
- Barton, C. K. (2001). You’d be wanting to know about the past: social contexts of children’s historical understanding in northern ıreland and the USA. *Comparative Education Volume*, 37. 1, pp.89-106.
- Bilmez, B.; Kayacan, G.; Aslan, Ş. (2011). Toplumsal bellek kuşaklararası aktarım ve algı Dersim ‘38’i hatırlamak. İstanbul: Tarih Vakfı.

- Bora, T. (2009). Ders kitaplarında milliyetçilik “siz bu ülke için neler yapmayı düşünüyorsunuz?” Tüzün, G. (Ed.), *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Tarama Sonuçları*, s.115-141, İstanbul: Tarih Vakfı.
- Caunce, S. (2008). *Sözlü tarih ve yerel tarihçi*. Can, B. B. & Yalçinkaya A. (Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Cazgır, V., Genç, İ., Çelik, M., Genç, C., Türedi, Ş. (2011). *Ortaöğretim tarih 10*. Ankara: MEB.
- Copeaux, E. (2003). Türkiye’de 1931-1993 arasında tarih ders kitapları. Köymen, O. (Ed.). *Tarih Öğretimine Eleştirel Yaklaşımlar*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt, s.107-113.
- Çakır, S. (2006). Sözlü tarih projelerinde yöntemsel ve etik sorunlar ve bu sorunları çözme yolları. İlyasoğlu, A. & Kayacan, G. (Ed.), *Kuşaklar Deneyimler Tanıklıklar. Türkiye’de Sözlü Tarih Çalışmaları Konferansı (26-27 Eylül 2003)*. s. 57-79. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Çiçek, R. (2009). Tarih öğretiminde tartışmalı konular ve öğretimi. *IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı*, c:2, s. 151-157.
- Danacioğlu, E. (2008). *Geçmişin izleri, yanı başımızdaki tarih için bir kılavuz*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Demircioğlu, İ., Hakkı. (2007). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Ankara: Anı.
- Dilek, D. (2007). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Nobel.
- Erdoğan, H. (2009). *Tunceli gerçeği*. İstanbul: Ayrikotu.
- Erdilek, N. (2006). Türkiye’de göç araştırmalarında sözlü tarih metodu. İlyasoğlu, A. & Kayacan, G.(Ed.), *Kuşaklar Deneyimler Tanıklıklar. Türkiye’de Sözlü Tarih Çalışmaları Konferansı (26-27 Eylül 2003)*, s.79-85. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Ersanlı, B., B. (1992). *İktidar ve tarih Türkiye’de resmî tarih tezinin oluşumu (1929-1937)*. İstanbul: Afa.
- Ferro, M. (2003). Açılış konuşması. Göral, S. Ö. (Haz.). *Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşım Doğru. 20.Yüzyıl Avrupa Tarihini Öğrenmek ve*

- Öğretmek Projesi*, Sempozyum, 10-12 Aralık 1998, Brüksel, Belçika. s. 1-13. İstanbul: Tarih Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Feyerabend, P. (1999). *Özgür bir toplumda bilim*. Kardam, A. (Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Frendo, H. (2003). Yeni bir tarih, Avrupa'yı geçmişinden kurtarabilir mi? Göral, S. Ö. (Haz.). *Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşım Doğru*. 20. Yüzyıl Avrupa Tarihini Öğrenmek ve Öğretmek Projesi, Sempozyum, 10-12 aralık 1998, Brüksel, Belçika. s.15-33. İstanbul: Tarih Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Göka, E. (2011). Göçebe – sözlü kültürün türk modernleşmesi açısından mahzurları. *Türk Yurdu Dergisi*. 292(31). s. 52-56.
- Göral, S. Ö. (2003). Tarih öğretiminde çoğulcu ve hoşgörülü bir yaklaşıma doğru. Göral, S. Ö. (Haz.). *Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşım Doğru*. 20. Yüzyıl Avrupa Tarihini Öğrenmek ve Öğretmek Projesi, Sempozyum, 10-12 Aralık 1998, Brüksel, Belçika. İstanbul: Tarih Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Gözüaydın, İ. (2009). Türkiye'de "din kültürü ve ahlak bilgisi" ders kitaplarına insan hakları merceğiyle bir bakış. Tüzün, G. (Ed.), *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Tarama Sonuçları*. İstanbul: Tarih Vakfı, s.167-193.
- Hawkey, K. (2008). Farklı etnik kökenlerden gelen gençlerin ingiliz tarihine bakış açıları: öğretim programı için öneriler. Safran, M. & Dilek, D. (Ed.) 21. *Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi*. s.107-117. İstanbul: Yeni İnsan.
- Işık, H. (2008). İlköğretimde tarih konularının yerel tarih ile ilişkilendirilmesinin öğrenci başarısına etkisi. *The Journal of International Social Research*, Summer, 1(4), 2008, s.291-310.
- İncegül, S. (2010). Sosyal bilgiler dersinde örnek bir sözlü tarih uygulaması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Iggers, G. Georg (2000). *Bilimsel nesnellikten postmodernizme yirminci yüzyılda tarih yazımı*. Gül, Ç. G. (Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Ingram, P. (2003). Sözlü tarih. Göral, S. (Haz.). *Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşım Doğru*. 20. Yüzyıl Avrupa Tarihini Öğrenmek ve



- Öğretmek Projesi*, Sempozyum, 10-12 Aralık 1998, Brüksel, Belçika. s.52-54. İstanbul: Tarih Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Kabapınar, Y. (2003). Bir öğretim metaryali olarak hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitapları. Öztürk, C. & Dilek, D. (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, s.317-342. Ankara: PegemA.
- Kabapınar, Y. (2007). Kredili sistem ve lise tarih kitapları. Özbaran, S. (Ed.) *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. Buca Sempozyumu (1994). s. 212-227.
- Kabapınar, Y (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilimlerin/tarihin metodolojisi ve dersin öğretim amaçlarına ilişkin görüşleri: “ötekiler” üzerinden “biz”i değerlendirmek. Safran, M. & Dilek, D. (Ed.), *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi*, s.316-329, İstanbul: Yeni İnsan.
- Kaplan, E. (2005). İlköğretim öğrencilerinin tarihsel düşünme becerilerinin sözlü tarih çalışmalarıyla geliştirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keleş, R. (1976). Kent planlamasında araştırma. Keleş, R. (Ed.) *Toplum Bilimlerinde Araştırma ve Yöntem*. s. 253-273. Ankara: Sevinç.
- Kyvıg, D. E. & Marty, M. A. (2011). *Yanıbaşımızdaki tarih*. Özsoy, M., (Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Sarı, İ. (2007). Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Somersan, S. (2007). Sözlü tarih, araştırmacılık ve tarih yazımına katılım. Özbaran, S. (Ed.). *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. s.368-379. İzmir: Tarih Vakfı.
- Şimşek, A. (2011). Heredotos'tan bugüne tarih yazıcılığına kısa bir bakış. Engin, V., & Şimşek, A. (Ed.), *Türkiye'de Tarih Yazımı*, s. 1-20. İstanbul: Yeditepe.
- Tan, M. (tarihsiz) <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/518/6485.pdf> (erişim, 11.04.2013)
- Thompson, P. (1999). *Geçmişin sesi: sözlü tarih*. Layıkel, Ş. (Çev). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.

- Nişancı, G. M. (2010). Tarihsel çevrenin tarih eğitime etkileri: adalar örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Oğuzoğlu, Y. (2011). Yerel tarih. Engin, V., & Şimşek, A. (Ed.), *Türkiye’de Tarih Yazımı*, s. 405- 420. İstanbul: Yeditepe.
- Okur, Y., Genç, İ., Özcan, T., Yurtbay, M., Sever, A. (2011a). *Ortaöğretim tarih 9*. Ankara: MEB.
- Okur, Y., Aksoy, M., Kızıltan, H., Sever, A., Öztürk, M., Karaman, M. (2011b). *Ortaöğretim tarih 11*. Ankara: MEB.
- Okur, Y., Sever, A., Aydın, E., Kızıltan, H., Aksoy, M., Öztürk, M. (2011c). *Ortaöğretim tarih 12*. Ankara: MEB.
- Öztürk, M. (2009). Ders kitapları ve insan haklarına dair bazı satırbaşları. Tüzün, G. (Ed.), *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Tarama Sonuçları*, s. 243-274, İstanbul: Tarih Vakfı.
- Üçüncü, K. (2011). Sözlü tarih. Engin, V. & Şimşek, A. (Ed.), *Türkiye’de Tarih Yazımı*, s. 435- 452. İstanbul: Yeditepe.
- Uzun, T. (2003). Ulus, milliyetçilik ve kimlik üzerine bir değerlendirme. *Doğu Batı Dergisi*. 23(6), s.131-154.
- Yazıcı, F. (2011). Cumhuriyet dönemi tarih ders kitaplarında tarih yazımı. Engin, V. & Şimşek, A. (Ed.), *Türkiye’de Tarih Yazımı*, s. 197-219. İstanbul: Yeditepe.

## Extended Summary

**Goal:** In this study, the effects of oral historical knowledge that is transferred to the secondary education senior class Alawi students by their family and social environment are put forth.

**The Method:** In this study, which tries to understand the effects of oral history from the world sense of the research subjects, qualitative research method is adopted. The pattern of the study is determined to be case study. The study group of the research is limited to the Alawi students who are from Tunceli. The study is applied to the students who studied in Tunceli in 2011-2012, and is carried out as a semi-configuring interview with 40 students, a focus-group debate with 9 students and an open-ended question form with 108 students. There have also been interviews with 6 secondary education history teachers who are from Tunceli. The questions of the interview are prepared after both an analysis of the content of the history books that are permitted to be studied in the schools by the Ministry of Education in 9th, 10th, 11th and 12th grades, and additional questions to those ones. All of the interviews were conducted in an empty class of the schools in company with a camera after the all required legal permissions were taken. All of the participants taking place in the interviews were notified that the interviews would be recorded with a camera, and their approval was received.

**The Findings:** At the end of the research, it is discovered that the oral and official history in Tunceli have a different narration for some of the topics and even contradictory narration in some others. At the same time, it is revealed that the students generally accept oral history as a voice of their society in the past, as a heritage of their ancestors, and they internalize oral history narration directly without questioning or trying to obtain any additional different kind of knowledge. It is understood that the students generally learn their oral history from sources like “grandparents, parents, the Internet, religious institutions, political associations, TV, magazines and newspapers.” Additionally, it is revealed that, the fact that oral history is not included in secondary school history courses and course books generally causes the students to think that history courses and course books are not objective,

it leads them to be indifferent towards the history courses and course books, causes them to think that they have an ideological purpose and feel themselves as “excluded citizens”.

**Debate:** Turkey has a multi-cultural structure. One of these cultures is Alawis. As it is known, Alawi came out of the issue of the Caliphate after the Prophet Muhammad’s death and Cemel-Siffin Wars, the Issue of Hakem, the Event of Karbala and the developments in Umayyad and Abbasid authorities. Alawis have lived under the pressure of authority for a long time. It is accepted that the most well-known pressures are the ones experienced during Caldiran War with the Safavids and the Sultan Yavuz Selim, and Mahmut II with the abolishment of the Janissary corps. After these two events, Alawis started to live in places away from city centers, and maintained their beliefs secretly. This situation has laid the groundwork for the emergence of oral culture. The process of democratization in Turkey experienced after 2002 provided recognition for the existence of different cultures and an establishment of a dialogue. This democratic atmosphere provided the children of the members of different cultures and beliefs with an ability of questioning the attributes of education they receive. There has been an expansion in Religion and Turkish courses so that there has been an inclusion for Alawi belief in Religion courses, and besides Turkish, Kurdish and Zazaca courses are allowed to be taken as elective courses. However, although there have been definite arrangements in history education, it has not been as enough as it is demanded. Even though Buddhism, Judaism, Christianity and the belief of Syrian have taken place in secondary education history books, Alawi Islam belief is not included. Similarly, even though Greek, Armenian, Arabian, American, Portuguese and Dutch take place in these course books, Kurdish, Zaza or other communities are not mentioned. This situation causes a decline in the productivity of the students of the members of aforementioned communities in history courses, and leads to problems of feeling as a person from Turkey. Instead of rejecting the narrations different from the official history narrations, The Ministry of Education can include the ones that are scientific in the history course books. This will both raise the interest and academic success of the students from different cultures and beliefs, and provide an integration of the Turkish and Sunni communities and other ones.

**Conclusion:** According to the findings attained from the students in the study group, it is understood that the students accept oral history as “their society’s past,” as a heritage from their ancestors, and want to expand their history knowledge in accordance with that idea. It is found out that the students learn this heritage mostly from their grandparents and some other sources like their parents, relatives, religious institutions, the Internet, magazines, books and newspapers. It is understood that the students generally internalize oral history without questioning, and even accept the false and distorted narrations as true. The fact that oral history narration is not included in history courses/course books generally causes the students to think that history education serves for ideology and assimilation, and creates a prejudice in them towards history courses and course books. This situation also creates indifference towards history courses and course books, and causes the students to think that these courses exist only to pass. It is thought that the integration of both of the history knowledge will make the students feel more interested towards history course and course books, feel themselves as equal citizens and belong themselves to Turkey.