

## Tarih Şeridi Aracılığıyla Öğretmen Adaylarının Tarihsel Zaman Algılarının İncelenmesi\*

### *An Investigation of Candidate Teachers' Perception of Historical Time through the Timelines*

Ahmet Şimşek<sup>1</sup> ve Mehmet Suat Bal<sup>2</sup>

**Özet:** Tarihsel zaman algısı, bireylerin gelişim süreçleri içinde yapılanmaktadır. Bireyin zaman algısı onun tarihe bakışını ve yorumlamasını doğrudan etkilemektedir. Öğretmen adaylarının özellikle de tarih derslerini genel bir bakış açısıyla bütün olarak ele alan ve anlatan sınıf öğretmenlerinin, tarihsel zaman algılarının bilinmesi önemlidir.

Bu araştırmada eğitim fakültesi birinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının tarihsel zaman algıları, onlara yaptırılan tarih şeritleri üzerinden bir okuma ile incelenmiştir. Bu amaçla, Gaziantep Üniversitesi İlköğretim Sınıf öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinden (54 kişi) bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu gruptan her bir öğrenciye; tarihte önemli buldukları olayları içeren bir zaman şeridi yapmaları istenmiştir. Belli bir süre sonunda tarih şeritlerini yapan öğrencilere bireysel olarak konu hakkında açık uçlu sorulardan oluşan bir de anket uygulanmıştır. Çalışma grubunun ürünleri olan tarih şeritleri, uygulanan anketle paralel bir okuma ile analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir.

Bulgulara göre; modernizmin lineer-metrik zaman algısına karşın öğrencilerin tarih şeritlerinde farklı zaman formlarından yararlandıkları görülmüştür. Çizgisel, döngüsel ve inişli-çıkışlı ana formlar yanında ara formları da kullandıkları fark edilmiştir. Öğretmen adaylarının tarihsel süreçleri kendi düşünceleri doğrultusunda ifade etme eğiliminde olmalarından dolayı tarih şeritlerini yaparken farklı yöntem ve ifadeler kullandıkları tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** tarihsel zaman, tarih şeridi, tarih öğretimi

\* Bu makale 1. Uluslararası Tarih Eğitimi Kongresi'nde bir kısmı sunulan ve özeti basılan çalışmanın tamamını içermektedir.

<sup>1</sup> Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, [ahmet.simsek@marmara.edu.tr](mailto:ahmet.simsek@marmara.edu.tr)

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, [suatbal@hotmail.com](mailto:suatbal@hotmail.com)

## **Extended Abstract**

### **Introduction**

History investigates the meaningful true events experienced in the past within a historical process. This investigation is carried out within a particular historical period. Therefore, to many historians, historical time or chronology is the backbone of history (Diem, 1982). However, this mental schema or perception does not emerge or takes shape spontaneously (Şimşek, 2006). It is crucial to begin to teach the concept of historical time in the primary school, which means that it requires a fundamental educational planning. The competency of primary teachers who will plan and implement the instruction of the concept is also of high importance for this education. Therefore, in this study, a primary teacher's perception of historical time was investigated.

In this study, first year pre-service teachers' perceptions of historical time were investigated through the readings of "timelines" prepared by these teacher candidates. Within this framework, answers for the following questions are sought through the timelines students prepared:

1. In what form was the term historical time?
2. Why were these forms chosen?
3. How was their perception of the birth date of Christ?
4. How did they divide history into periods?
5. Which events marked the ending point of an age?
6. What were the points they took into consideration?
7. What kind of images and symbols did they use to narrate events?

### **Methodology**

This study adopts a descriptive analysis technique. The pre-service primary teachers' perception of historical time is to be described through the timeline they prepared. The obtained data is analyzed through the method of content analysis.

The study group consisted of a cluster of 54 in first year pre-service primary teachers from the University of Gaziantep. The group was made up of 37 women and 17 men. All of the products by students were analyzed.

The group was asked to prepare timeline through which they would teach students the historical time within the context of history of civilization. The teacher candidates were also asked to touch on events they thought were important in history when they prepared these timelines. There was no other limitation or direction.

The investigators analyzed the timelines developed by each candidate and the forms of time the candidates chose in accordance with the three forms of time (linear, circular and chaotic forms of time). Two investigators compared and discussed the contradictory findings obtained through separate analyses. Then, they tabulated the obtained data after an analytical evaluation.

### **Data, Discussion and Conclusion**

This study analyzes the candidate teachers' perception of historical time and their understanding of periodization, division of ages and turning point in history which are important elements for a timeline to be developed.

Apart from the three main forms of time (linear metric, circular and chaotic lines), intermediate forms were also developed. As a result of the modern-enlightened education, this case was found interesting. Modern education and historiography imprint on our memory a progressive perception of time itemized along a linear line from primary to university education. Although structuralize criticize that this process is based on Western ideology (Fabian, 1999: 53), it manifests itself as a necessity to meet the vital needs in modern life. However, 37% of the teacher candidates developed their timelines in accordance with linear-metric perception of time, which is an important finding to be regarded as an indication of incompetency in modern life. Another important finding was that the remaining 63% of the group had 10 different intermediate forms of perception of time rather than a single block of this perception. This data is important because it manifests the various time perceptions of each individual despite the formal perception.

The variety of images used by the candidate teachers to show time along the timelines was another important datum. It is meaningful that the candidates used analogies of snake, train, stair, pyramid, flower, two arms of the human being, etc. to prepare these timelines for teaching. This case is sort of an objection against the boredom and monotony of the timelines hanging on the walls of classrooms for years. The variety of these analogies can be analyzed as an effort to get rid of the sulky face of history teaching.

The higher portion of the candidates used the concept of turning point on the timelines correctly. Moreover, the reason why they placed the concept of turning point in the middle of the timelines can be a result of the standard style of the timelines in schools. Although this was a widely accepted fact, it was not adopted by one fourth of the candidate teachers. This can be associated with the non-comprehensive approach of the candidates in the preparation of the timelines which did not include time from past to present. Actually, only ten of the candidates could reach out the timelines up to the present. The remaining majority ended the course of history either with the Ottoman period, the ancient ages or the French Revolution. This is thought-provoking. Then, such a question comes to one's mind: Do the majority of the candidates perceive time "as a past disconnected from present?" It is clear that this argument requires a comprehensive and in-depth investigation.

Another interesting datum obtained through the analysis of the timelines prepared by students was that more than half of them (55.6%) did not make use of the concept of period (era) on their timelines. However, the first image that comes to one's mind since primary school is a course of time divided into periods. It is interesting that more than half of the candidate teachers did not divide the history stripes despite such a dominant periodization of time. This is a point that should definitely be questioned. At this point, the question that comes to mind is whether the candidate teachers have an unconscious objection against the approach they have been taught for years or the almost standardized periodization.

The data obtained through the analysis of priorities the candidate teachers had when they prepared the timelines also attract attention. It is important that they defined their priorities as sequencing (22), importance (15), information (15), visual quality (9) and contribution (9). However, it is interesting that while the main items of the timeline should have been ages ( first, middle, new and modern), the turning point (0), the beginning of ages (for example, the Middle Ages begin with the migration of tribes), chronology, visuality, and sequency, what were attached primary importance were only the concepts of sequence and visuality. For example, the turning point (B.C-A.D) was expressed by four candidate teachers while chronology was expressed by 6 of them.

When the images and symbols used in history stripes produced by the candidate teachers were analyzed, it was seen that the earliest invented items such as money (10), writing (6) and possessions (6) were frequently described. Moreover, the images and symbols of writing, which marks the beginning of historical ages (6), and the conquest of Istanbul, which marks the beginning of modern age (3), were used. However, the events dividing history into periods should have been described through more images and symbols.

In conclusion, this study has revealed that various perceptions of historical time exist despite the formal form of historical time taught students for years. This means that the history teaching and the concept of historical time presented within this framework have certain deficits. Therefore, it can be suggested that the concept of historical time and the related concepts taught in the curriculum of social sciences as a learning domain and a basic skill should be incorporated into the curriculum of history courses in high school.

**Keywords:** historical time, timeline, history teaching

## **Giriş**

Tarih bilimi geçmişe ilişkin yaşanmış gerçeklerden anlamlı bulduklarımızı konu edinir ve inceler. Bunu yaparken yaşanmış önemli olayları, yaşamış önemli kişileri, oluşturulmuş önemli organizasyonları (devletleri) vs. belli bir zamansal süreç içinde ele alır. Tarih disiplininde “konu edilenleri” çalışmanın zamansal yapısını göz ardı ederek anlamlı bir biçimde ele almak mümkün değildir. Bu, en azından geçmişe ait olanları kendi dönemsellikleri içinde değerlendirmek için gereklidir. Bu yüzden pek çok tarihçiye göre tarihsel zaman (kronoloji) tarih biliminin çatısı, omurgasıdır (Diem, 1982). Onsuz tarih çalışılmaz.

Tarihsel zaman; tarih yazıcılarınca seçilmiş olan, toplumu derinden etkileyerek iz bırakmış tarihsel olay ve olguların tanımlanmasında kullanılan ve bu yönüyle tarihe ait olan, geçmiş zamanın bir ögesidir (Şimşek, 2006: 10). En genel anlamıyla; geçmişin değerli

bulunan gerçekliklerini şimdiki zamanda inşa etme çabasında başvurduğumuz/kullandığımız birimsel bir süreçtir. Süreçtir, çünkü geçmişe ilişkin hayali bir başlangıçla icat edilmişse de şimdinin bilinirliğinde son bulan bir yapıyı içerir. Bu haliyle, geçmiş kadar şimdi'yi de ilgilendirir. Çünkü şimdiki zamanda inşa edilir. Tarihsel zaman, şimdi (hâl-present) ve geçmiş (mazî-past) zamandan oluşmuştur ve onların bir bileşimidir (Hocaoğlu, 2002: 9).

Tarihsel zaman daha çok kronoloji kavramı ile anlaşılır. Geçmişten-bugüne kadar bir zamansal sıra dizimi anlamına gelen kronoloji, tarihsel olayların arasındaki ilişkilerin çözümlenmesine yardım eder (Garvey, 1975-1976: 291). Zamanda şeylerin meydana geldiğini veya var olduğunu, bu olayların veya kesinliği değişen derecelerde zamanın ardışıklığının ve devamlılığının parçası olarak saptanabileceğini ya da tanımlanabileceğini söyler (Saxe, 1992: 189). Davis, kronolojinin tarihin en açık çatısı olduğunu ve mutlaka uygulanmaması gerektiğini belirtmiştir. Çünkü kronoloji, devamlılığın ana karakteri olduğundan vurgulanan değişim, gerçekte kamufle edilen değişmezliğin görüntüsü ile düzenli ilkeleri içeren kronolojik taslak, olaylar arasında var olmayan ilişkileri kapsayabilir (Diem, 1982: 191).

Tarihsel zaman kavramı sadece tarihçilerin kullandığı teknik bir kavram değildir. Geçmişin gerçekliğini şimdiki zamanda inşa etme kaygısını taşıyan herkesle ilgilidir. Hatta bu tespiti daha ileri götürmek mümkündür: Tarihsel zaman anlayışından kimse kaçınmaz. Çünkü zaman algısı tüm bireylerde farklı biçimlerde olsa da vardır. Kültürlerin ve buna bağlı olarak verilen eğitimin bir sonucu olarak zamanla her bireyde geçmişe ilişkin bir algı gelişir. Böylece bir anlamda tarihle ve dahası geçmişle ilgilenen herkes, profesyonelce olmasa da tarihsel zamanla ilgilenmek zorunda kalır. Bu yüzden tarihsel zaman kavramı ve kronoloji becerileri, formal eğitim dizgesinde yerini almıştır.

Tarihsel zaman ve kronoloji becerilerinin Dünya'da ve Türkiye'de öğretim programlarındaki yerlerine bakıldığında bunların önemli beceriler arasında yer aldığı görülmüştür. Örneğin ABD'de tarih öğretiminden beklenen standartlar içinde ilk sırada "kronolojik düşünme" yer almıştır (Saunders, 1996). Yine ABD'de kronolojik düşünmenin unsurları olarak; Amerikan tarihine ilişkin temel *kronolojik* bilgi gelişimini göstermek,

zaman şeridi, tablo, kart ve diyagramları okuma, yorumlama ve tamamlama, olayları doğru *kronolojik* sırada organize etme, sebep sonuç ilişkisini tanıma, *tarihleri yüzyıllara çevirebilme* şeklindedir (Web 1).

ABD’de, *Okullarda Tarih İçin Ulusal Merkez* (National Center for History in the School) adlı kuruluş, çocukların kronolojik düşüncelerinde şunları yapmalarını belirlemiştir (Web 2):

1. Geçmiş, şimdi ve gelecek zamanı ayırt etmek.
2. Tarihsel anlatı ya da hikâyelerde zamansal yapıyı tanımak.
3. Öğrencilerin oluşturacakları kendi tarihsel anlatılarında (kısa otobiyografi) zamansal sırayı kurmak.
4. Takvimsel zamanda gün, hafta, ay, yıl, on yıl ve yüzyılları ölçmek ve hesaplamak.
5. Zamansal açıdan sıralı olayların zamanlarını eşit aralıklarla tasarlayabileceği bir tarih şeridi oluşturmak.
6. Zaman içinde meydana gelen değişim ve sürekliliği açıklayabilmek.

İngiltere’de de durum benzerdir. İlköğretimin ilk yılından itibaren başlayan İngiliz Ulusal Tarih Programına göre, tarih öğretiminin beş temel amacından ilki kronoloji becerisidir (Web 3).

Türkiye’de ise 2005’ten itibaren Sosyal Bilgiler programında benzer bir durum söz konusudur. Türkiye’deki sosyal bilgiler öğrenme alanlarından biri “zaman, süreklilik, değişim” olarak belirlenmişken, iki önemli tarihsel beceri ise “zaman ve kronolojiyi algılama” ile “değişim ve sürekliliği algılama” olarak belirlenmiştir. Bu durumda tarihsel zaman kavramının doğasının nasıl olduğunun ve bireylerde nasıl yer aldığının kavranmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Tarihsel zaman, tarih yazım sürecinde ortaya çıkan zihni bir tasarımdır (Safran & Şimşek, 2009: 10). Tarihsel zamanın zihni bir tasarım olması onun yaşanılan zamana bağlı, dönemsel olarak farklı kurgulanmasını beraberinde getirmiştir. Yani diğer bir ifade ile

tarihsel zaman tarih boyunca farklı ifade edilmiştir. Her dönemin farklılaşan beklenti ve değerlerine göre biçimlenen formlarda ele alınmıştır.

### **Tarih Boyunca Tarihsel Zaman Algıları**

Yazıya ilk kez tesadüf edilen Mezopotamya medeniyetlerinden Eski Sümer ve daha sonrasında Babil’de genel anlamıyla “geçmiş” kavramı; insanla değil, bir mitos olarak, Tanrılarla ve onların eylemleriyle ilişkilendirilmiştir. Üstelik bu, geçmişin ne zaman olduğunun bilinemezliğini ortaya çıkarmıştır. Yani geçmiş, dün de olmuş olabilirdi, belki hâlâ oluyor da olabilirdi. O bitmiş bir olay değildir. Bu yüzden Sümer ve Babil’de tarih yazıcılığından bahsedilmez. O döneme ilişkin bilgiler ve bugün tarih bilimi açısından önemli bulunan levhaların<sup>3</sup> tarih yazım kaygısıyla ele alınmadığı kabul edilir. Eski Mısır ve Antik Yunan’da da benzer bir durumdan kaynaklı olarak zaman, Tanrısal hareketten dolayı çizgisel değil, dairesel olarak tasavvur edilmiştir (Çamuroğlu, 1993: 11-12). Bu medeniyetlerde insanın toplumsal yaşamı da kozmosta olduğu gibi döngüsel bir düzene sahiptir. Doğadaki döngüsellüğün insan ve toplum yaşamı içinde uygulanabilir olduğu düşüncesiyle, insanın anlamlandırmaya çalıştığı, bu bağlamda biçimlendirme eğilimde olduğu tarihin de döngüsel olabileceği, (tekerrürden ibaret bir tarih) kabul edilmiştir. Daha sonradan antik Yunan’da insanî geçmiş keşfedilerek, edebî bir tür olarak tarih yazıcılığı aracılığıyla hakkında bilgi edinilen bir zaman parçası olarak algılanmıştır. Ancak bu geçmişin, şimdi ve gelecek ile sürekli ve nedensel bir ilişkisinin olmadığı düşünülmüştür (Özlem, 1996: 20). Antik Yunan’da geçmiş zamana ilişkin fiillerin insani bir anlam taşımasıyla tarihsel zamanın varlığından bahsedilebilir. Tarihin babası olarak tanımlanan Herodot’u bu bağlamda değerlendirmek mümkündür.

Bir diğer antik kültür çevresi Musevilikte ise zaman çizgisel bir biçimde tanımlanmıştır. Hıristiyanlık Tevrat’tan bu mirası devralmış; geçmiş, şimdi, gelecek, insanın affına doğru ilerlemek zorunda olduğu bir çizgi hâline gelmiştir. Böylelikle, Tevrat’tan aydınlanma düşüncesine, oradan Marksist tarih anlayışına kadar egemen tarih anlayışının ana eksenini ortaya çıkarmıştır (Çamuroğlu, 1993: 13-15, 20).

---

<sup>3</sup> Konuyla ilgili olarak bakınız: S. N. Kramer. (1998). Tarih Sümerde Başlar, (Çev. Muazzez İlmiye Çığ), Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Tarihsel zaman terimini literatüre kazandıran kişi St. Augustinus olmuştur. Augustinus, zamanı bugün de alışık olduğumuz üzere ‘geçmiş’, ‘hâl’ ve ‘gelecek’ şeklinde üç ayrı parçaya ayırmıştır (Hocaoğlu, 2002: 10). Bunun anlamı Augustinus’un o zamana kadar tarih düşüncesini şekillendiren döngüsel tarih yerine çizgisel olan ve sürekli ilerleyen bir anlayışı yerleştirmiş olmasıdır (Özlem, 1996: 23).

İslamiyet de, Musevîlik ve Hıristiyanlıktaki zaman anlayışını benimsemiştir. Bu bakımdan, doğrudan Musevî-Hıristiyan geleneğinin bir mirasçısı olarak kıyameti, yeniden dirilişi ve son yargıyı, sonsuz mutluluk ya da cezayı kesin bir biçimde öne sürmüştür (David & diğerleri, 2001: 65).

Bazı Doğu dinleri ya da felsefeleri için ise zaman; neden-sonuç bağıntısı, sonsuz çevrim ya da sonsuz geri dönüş metafiziği ile hiçbir ilgisi olmayan yüzeysel olaylar olarak anlaşılmıştır (David & diğerleri, 2001: 208). Bu yüzden, Budizm ve Hinduizm’de tarihsel zaman anlayışına rastlanmamıştır. Çamuroğlu (1993: 56-57), doğu dinlerinde olduğu gibi tüm İslam Heterodoks anlayışlarında da zamanın döngüsel olduğunu, insanın zamanla ‘zaman olmayan’ arasında bir yerde durduğunu belirtmiştir.

Zamanın döngüsel olmasının anlamı, dünyanın yaratıcının elinden çıktığında sahip olduğu kökensel ‘kutsallığa’ her yıl ya da periyodik olarak yeniden kavuşmasıdır. Böylece, zamanın sahip olduğu bu nitelikler aracılığıyla insan, dünyanın sonuna ve yaratılışına ayinsel olarak katılarak kökende gerçekleşen olayların çağdaşı olma hakkını elde etmiş olur (Eliade’dan aktaran Bıçak, 2004b: 116).

### **Çizgisel Zamanın Zaferi ve Dönemleştirme**

Çizgisel zamanın Batı medeniyetinin ana zaman algısını oluşturmasından sonra onun çağlara ayrılması konusu gündeme gelmiştir. Bu konuda ilk fikir sahibi St. Augustinus olmuştur. Augustinus, dünyanın altı günde yaratılmasından hareket etmek suretiyle tarihi altı döneme ayırmıştır (Alkan, 2009: 29). Bugün tüm dünyada aşağı-yukarı benzer bir biçimde kullanılan tarihsel dönemleri Fransız düşünür Jean Bodin (1530-1597) belirlemiş, tarihi üç ana döneme (antik çağ, orta çağ ve yeni çağ) ayırmıştır (Özlem, 1996:



37). Bu, zaman içinde ve dolayısıyla belirli bir aşamalar dizisiyle gelişmiş bir plânla, her biri çağ açan bir olayla başlayan tarihsel çağlar anlayışıyla yapılmıştır (Collingwood, 1996: 87).

Batıda dinsel reformla birlikte hızlanan bilimdeki büyük gelişmeler göz önüne alınarak tarihte bir ilerlemenin olup olmadığı sorgulanmıştır. Toplumların belirli bir durumdan daha iyi bir duruma yükselmiş olmaları, onları toplum olarak geliştirmekte ve belirli bir yöne doğru ilerletmekte oldukları inancına itmiştir. ‘Tarihte ilerleme’ ifadesiyle anlatılmak istenen şey, tarihsel “her olayın yalnızca bir kez” meydana gelişi ve bu olaylar sürekliliğinin birbiri ardı sıra çizgisel olarak geleceğe doğru akıyormuş gibi düşünülmesi olmuştur (Aysevener & Barutca, 2003: 31).

18. yüzyılın aydınlanmacı filozofları, ilerleme idesinin etkisine girmişler ve tarihi de ‘genel olarak ilerleyen bir süreç’ olarak görmüşlerdir. Ancak bu genel düşünüşün ve kabul edişin dışına çıkanlar da olmuştur. Bunlardan biri Herder’dir. Herder, tarihi, tek çizgili bir akış, üstelik hep ilerleyen bir süreç olarak görmemiştir. O, **tarihte inişler ve çıkışlar** olduğunu düşünmüştür (Özlem, 1996: 51,54).

Modern zamanlarda ilerlemeci tarih eleştirisiyle ortaya çıkan Yapısalcı tarih anlayışı ise, çizgisel tarih anlayışından uzak durarak büyük ölçüde antik çağın döngüsel tarih anlayışına dayanmıştır. Bu anlayış, tarihi ‘insanlığın sürekli ilerleyen bir gelişim süreci’ olarak gören çizgisel tarih anlayışının, nedenselci düşüncenin bir ütopyası olduğunu belirtmiştir (Özlem, 1996: 171).

Bugün hâkim inanış, modernizmin temellerini oluşturan aydınlanma düşüncesinin bir mirası olarak zamanın geçmişten geleceğe doğru akan bir çizgi biçiminde olduğudur. Ancak tarih, antik Yunan’dan bu yana zamanı biçimsel olarak tanımlama eğiliminin dönemsel olarak değiştiğini göstermektedir. Bunda kültürel farklar kadar dünya algılarının da etkili olduğu bilinmektedir.

Bütün bu malumattan sonra özetle tarih yazımında üç temel tarihsel zaman formundan yararlanıldığı söylenebilir. Bunlar; antik döneme ilişkin **döngüsel zaman**, Tevrat’la başlayan ve modern zamanlarla durumunu pekiştiren **çizgisel/doğrusal metrik**

**zaman** ve Herder gibi bazı filozofların öngördükleri biçimde tarihte inişler ve çıkışların olduğunu vurgulayan **inişli çıkışlı hat zaman** anlayışıdır. Bu çalışmada öğrencilerin tarihsel şeritlerinin kategorize edilmesinde bu üç zaman formu dikkate alınmıştır.

### **Araştırmanın Problemi**

Araştırma; Sınıf Öğretmenliği Lisans programı 1. Sınıf öğrencilerinin çizdikleri zaman şeritlerine yansıyan biçimiyle tarihsel zaman algılarının nasıl olduğunu anlamaya dönük bir amaca sahiptir. Bu çerçevede öğrencilerin çizdikleri tarih şeritlerinde şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Tarihsel zaman hangi formda belirlenmiştir?
2. Bu formları neden tercih etmişlerdir?
3. Milat algıları nasıldır?
4. Çağ ayırımı nasıldır?
5. Bitiş hangi olayla gerçekleştirilmiştir?
6. Önemledikleri noktalar neler olmuştur?
7. Olayları anlatmak için kullandıkları resim ve semboller nelerdir?

### **Yöntem**

Araştırma betimsel analiz türündedir. Öğretmen adaylarının lisans öğrenimlerinin ilk yıllarında var olan tarihsel zaman algılarının yaptıkları tarih şeridi aracılığıyla betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin kendi tercihleri doğrultusunda birer tarih şeridi çizmeleri istenmiş, öğrencilerin neden bu şekli tercih ettikleri ve öğrencilerin bu tarih şeritlerini yaparken nelere dikkat ettikleri sorularının cevabı yazılı olarak alınmıştır. Araştırmamızda içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu; Gaziantep Üniversitesi İlköğretim Sınıf öğretmenliği 1. Sınıf öğrencilerinden 54 kişi oluşturmuştur. Araştırma sürecinde 54 öğrencinin ürünü de incelenmiştir. Çalışma grubunun 37'si bayan, 17'si erkektir.

### **Verilerin toplanması**

Çalışma grubundan, uygarlık tarihi dersi kapsamında, öğretmen oldukları zaman öğrencilere tarihsel zamanı anlatacakları bir şerit yapmaları istenmiştir. Tarih şeridini yaparken tarihte önemli buldukları olaylara yer vermeleri vurgulanmış, başka bir sınırlama veya yönlendirme yapılmamıştır. Tarih şeridinin çizilmesi Uygarlık Tarihi dersinin bir gereği bir ödev olarak ele alınmış, öğrencilerin çizdikleri tarih şeritlerinden aldıkları notların yılsonu notlarına %10 katkısı sağlanmıştır.

### Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi

Öğrencilerden elde edilen tarih şeritleri araştırmacılarca ayrı ayrı incelenerek, lineer, dögüsel ve inişli-çıkışlı zaman formlarına göre tercih ettikleri zamansal formlar analiz edildi. İki araştırmacının ayrı ayrı incelemeleri sonucunda elde ettikleri veriler karşılaştırılarak çelişen bulgular tartışıldı. Sonra elde edilen bu veriler analitik olarak değerlendirilerek tablolaştırıldı. Anlamalı hale getirilmeye çalışıldı.

### Bulgular

Araştırmanın bulguları, alt problemlere bağlı olarak şu şekilde düzenlenmiştir:

#### Bulgu 1. Öğrencilerin tercih ettikleri zamansal formlar

Öğrencilerin gerçekleştirdikleri tarih şeritleri yukarıda belirtildiği gibi üç temel zaman kategorisi (çizgisel-doğrusal metrik zaman, dögüsel zaman ve inişli-çıkışlı hat zaman) çerçevesinde incelenmeye çalışılmıştır. Ancak öğrenci ürünlerinde bu üç kategorinin alt kategorileri de ortaya çıkmıştır. Öğrenci ürünü tarih şeritlerinin yapısal betimlemesi aşağıdaki Tablo 1. de verilmiştir.

**Tablo 1. Öğrenci ürünü tarih şeritlerinin yapısal durumu**

	Tarih şeritlerinin yapısal durumu	Frekans	Yüzde
1	<b>Lineer</b> (çizgisel-doğrusal) <b>Metrik</b> : Birimlendirilmiş düz bir çizgi halindeki olayların sıralanması	20	37,0
2	<b>Ana Hat Uygarlık Havzaları</b> : Ana hatlarıyla uygarlıkların zamansal olarak bölümler halinde anlatılması	9	16,7
3	<b>Sadece Hat</b> : Düz bir çizgi olmaksızın bir başlangıçtan sona doğru bir hat üzerinde anlatılması	9	16,7
4	<b>Sadece Lineer</b> : Düz çizgi olma hali	6	11,1

5	<b>İnişli-Çıkışlı Hat Metrik:</b> Birimlendirilmiş düz olmayan bir hat üzerinde olayların işlenmesi	4	7,4
6	<b>Diğer</b>	2	3,7
7	<b>Sadece Metrik:</b> Şeridin bölümlere ayrılma durumu birimlendirilmiş	1	1,9
8	<b>Döngüsel Metrik:</b> döngüsel bir zaman ifadesinde olayların dönemsel olarak bölümlere ayrılma durumu	1	1,9
9	<b>Lineer Ana Hat:</b> Bir çizgi üzerinde uygarlıkların sıralanması	1	1,9
10	<b>Senkronik(döngüsel):</b> Farklı yerlerde aynı zamanda gerçekleşmiş olayları içeren döngüsel tarih şeridi	1	1,9
	<b>Toplam</b>	54	100,0

Yukarıdaki Tablo 1'e bakıldığında %37 ile yüksek oranında lineer metrik yapının, bunu %16 oranı ile uygarlık havzalarının ana hatlarıyla gösterimi ve yine %16 ile uygarlıkların bir hat üzerinde gösteriminin takip ettiği görülmüştür. Bu belirlenen kategorilerin her birinin neden bunları tercih ettikleri ise bulgu 2. de ele alınmıştır.

## Bulgu 2. Öğrencilerin çizdikleri tarih şeritlerinde tercih ettikleri formları tercih nedenleri

### 1. Lineer (çizgisel-doğrusal) metrik

Bu yapıda şerit çizen öğrenciler cetvel, kalem vb. şekiller kullanmışlardır (örnek olarak şekil 1).



Şekil 1. Lineer (çizgisel-doğrusal) metrik tercihe örnek

Öğrencilerin % 37'sinin (20 öğrenci) lineer (çizgisel-doğrusal) metrik bir tarih anlayışını benimsedikleri görülmüştür. Bu tarih şeridi çizerken diğer zamansal formlar arasında en çok tercih edileni olmuştur. Bu sonuç, oranın düşüklüğü bakımından şaşırtıcı sayılabilir. Çünkü modern zamanlar ve ilerleme düşüncesi sonucu eğitim sisteminde de

yaygın olarak benimsenen ve kabul gören çizgisel zaman formunun öğrencilerde daha yaygın olması beklenebilirdi.

Öğrencilere bu şekli neden kullandıkları sorulduğunda aşağıdaki cevaplar alınmıştır:

- **Tren**, “tarihin akışını göstermek için bir vagonun diğerine geçiş zamanını geçtiğini anımsatsın diye..” (Öğrenci no.54)
- **Ok**, “okun başlangıcı vardır ama belirli bir süreye kadar bitişi yoktur.” (Öğrenci no.4)
- **Kalp atış şeridi**, “çünkü tarih şeridi insanoğlunun nabzını tutar.” (Öğrenci no.11)
- **Tren**, “zaman kaçırılmaması gereken bir trendir.” (Öğrenci no.48)
- **Cetvel ve üzerinde gece gündüz**, “karanlık çağlar gece aydınlık çağlar gündüz.” (Öğrenci no.22)
- **Kalem**, “kalemin arkası ilk çağlar ucu ilerlemenin timsali günümüz.” (Öğrenci no.33)

## 2.Ana Hat Uygarlık Havzaları

İkinci tercihin % 16.7 ile (9 öğrenci) Ana Hat Uygarlık Havzaları yapısında tarih şeridi çizen öğrenciler olduğu görülmüştür. Bu yapıda şerit çizen öğrenciler çiçek, dinazor vs. şekiller kullanmışlardır (örnek olarak şekil 2).



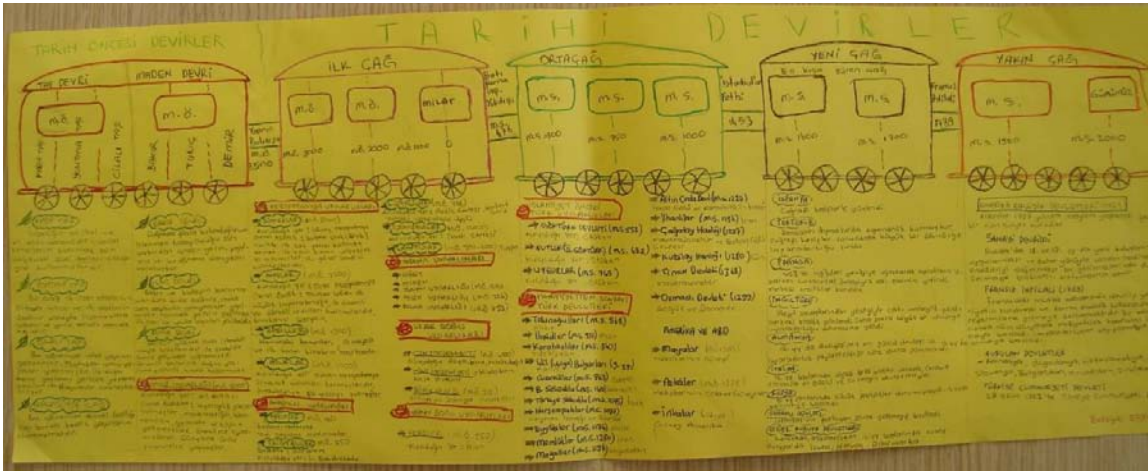
## Şekil 2. Ana Hat Uygurlık Havzaları

Bu şekli neden kullandıkları sorulduğunda öğrenciler aşağıdaki cevapları vermişlerdir:

- **Çiçek**, “çiçeğin bir yaprağı giderse yaşayamaz. Uygarlıklarda özellikleri giderse önemini kaybeder” (Öğrenci no.13).
- **Dinozor**, “tarih dönem içinde yaşadığı için..” (dinozorun ağzından çıkan alev günümüze doğru ilerleme yönündedir) (Öğrenci no.21).

### 3. Hat

Hat yapısında tarih şeridi çizen öğrenci sayımız 9 dur. Bu yapıda şerit çizen öğrenciler sarmaşık, tren, yılan, piramit vb. şekiller kullanmışlardır (Örnek olarak şekil 3).



### Şekil 3. Hat

Bu şekli neden kullandıkları sorulduğunda öğrenciler aşağıdaki cevapları vermişlerdir.

- **Sarmaşık**, “çünkü sarmaşık her yere uzanan bir bitki, tarihi olaylarında kendi içinde birbiriyle ilişkisi olduğu için tarih her yere uzanabilir” (Öğrenci no.31).
- **Tren**, “trenin devamlı hareket ettiğini düşündüm” (Öğrenci no.23).
- **Yılan**, “insanın yaşadığı tarihler yılanın yiyeceği olsun ilk yedikleri kuyruğuna gider, son yediği yakın zamandır. Böyle sıraladım” (Öğrenci no.27).

- **Piramit**, “uygarlıkların birbirlerine ilerlemede bir piramit şeklinde katkı sağladıkları için..” (Öğrenci no.36).

#### 4. Sadece Lineer

Sadece Lineer yapıda tarih şeridi çizen öğrenci sayımız 6’dır. Bu yapıda şerit çizen öğrenciler cetvel, ok vs. şekiller kullanmışlardır (Örnek olarak şekil 4).



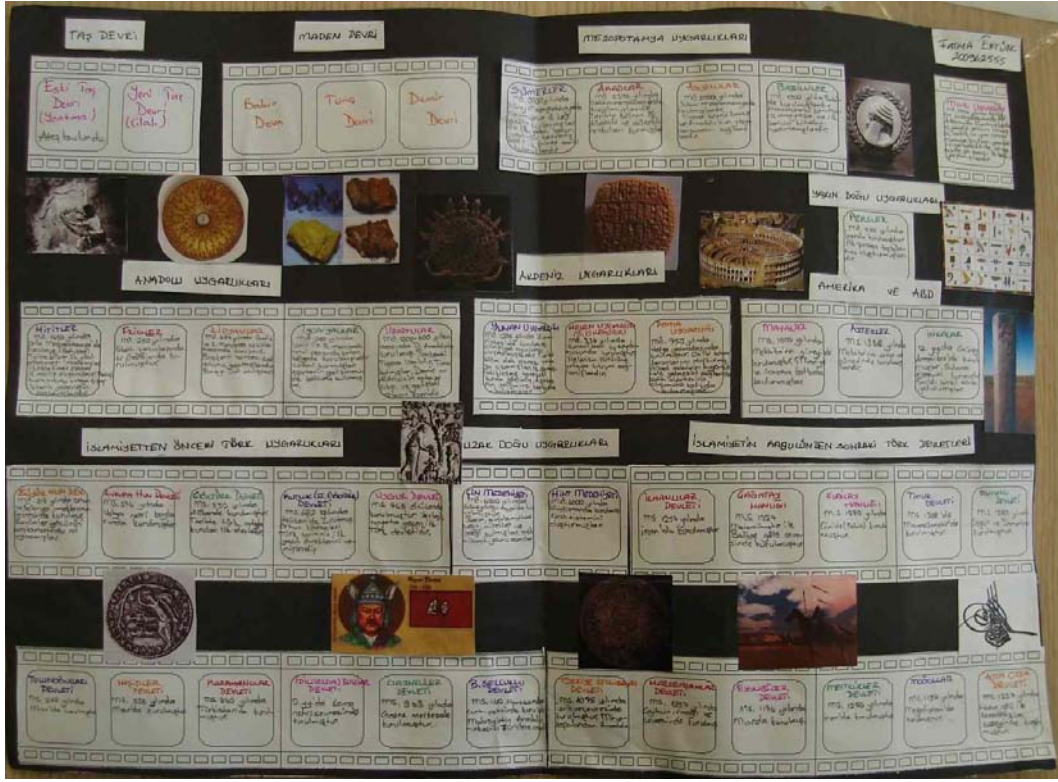
Şekil 4 Lineer

Bu şekli neden kullandıkları sorulduğunda öğrenciler aşağıdaki cevapları vermişlerdir.

- **Cetvel**, “akılcılık olduğu için..”(Öğrenci no.39)
- **Doğrusal ok**, “akışı gösterme adına..”(Öğrenci no.43)

#### 5. Hat-Metrik

Hat-Metrik yapıda tarih şeridi çizen öğrenci sayımız 4 dür. Bu yapıda şerit çizen öğrenciler film şeridi vb. şekiller kullanmışlardır. (Örnek olarak şekil 5)



Şekil 5. Hat Metrik

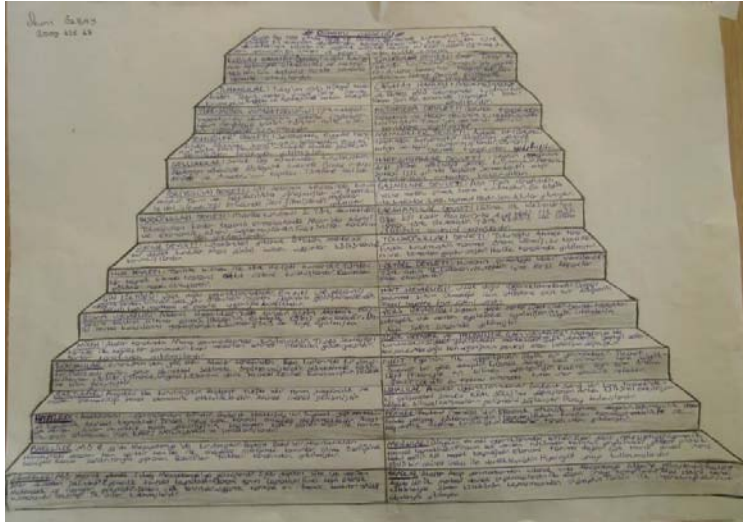
Bu şekli neden kullandıkları sorulduğunda öğrenciler aşağıdaki cevapları vermişlerdir:

- **Film şeridi**, tarihin film şeridi gibi araka arakaya bağlantılı şekilde oluştuğunu göstermek için (Öğrenci no 12).

## 6. Diğer

Tasnif dışı yapıda tarih şeridi çizen öğrenci sayımız 2'dir. Bu yapıda şerit çizen öğrenciler piramit, vb. şekiller kullanmışlardır (Örnek olarak şekil 6).





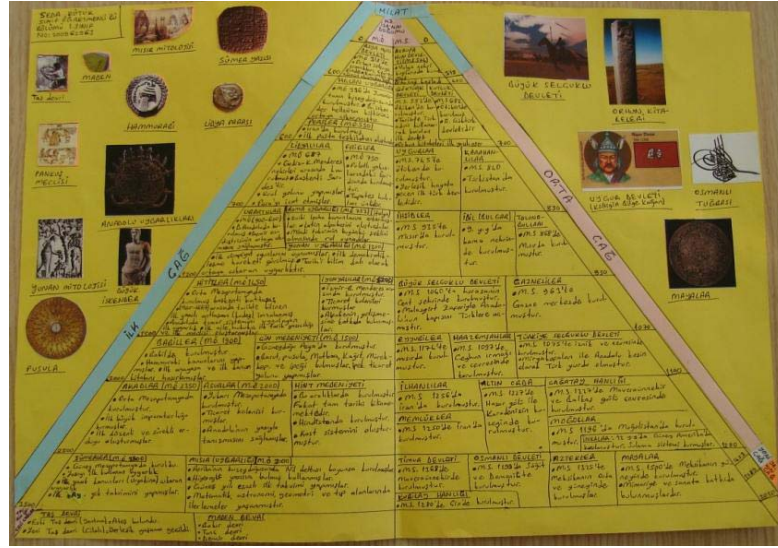
Şekil 6. Diğer

Bu şekli neden kullandıkları sorulduğunda öğrenciler aşağıdaki cevapları vermişlerdir.

- **Merdiven**, yukarı doğru yükseliş var, tarihte de günümüze doğru yükseliş var (Öğrenci no 14).

### 7. Sadece Metrik

Sadece Metrik yapıda tarih şeridi çizen öğrenci sayımız 1 dir. Bu yapıda şerit çizen öğrenci piramit şekli kullanmıştır (Örnek olarak şekil 7).



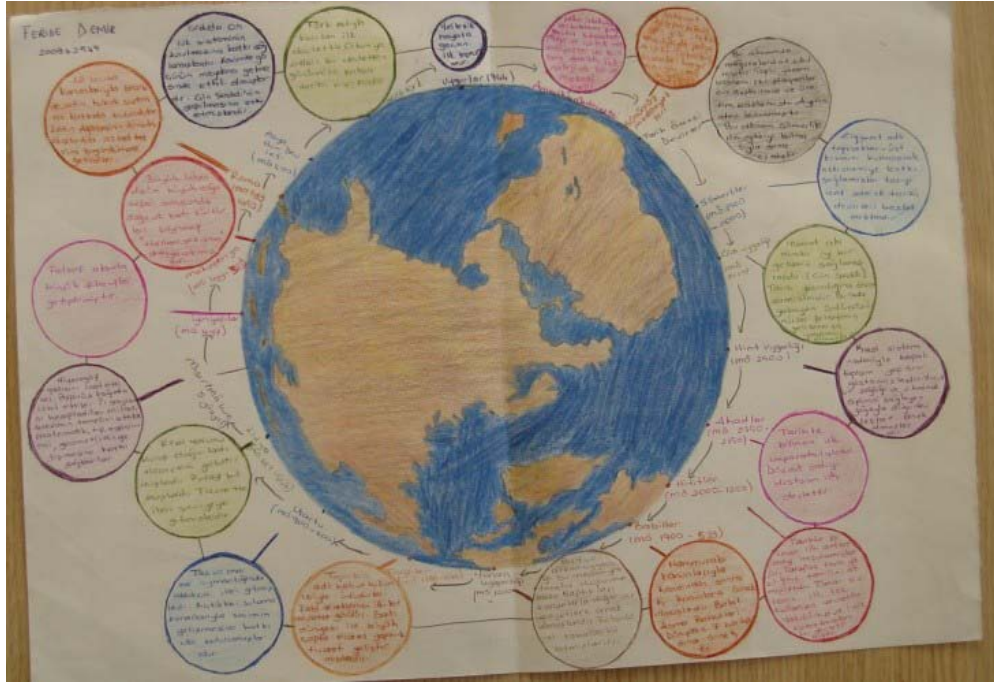
Şekil 7. Metrik

Bu şekli neden kullandığı sorulduğunda öğrenci aşağıdaki cevabı vermiştir:

- **Piramit**, “zaman akışı daha iyi gösterilsin diye..” (Öğrenci no.1).

### 8. Döngüsel metrik

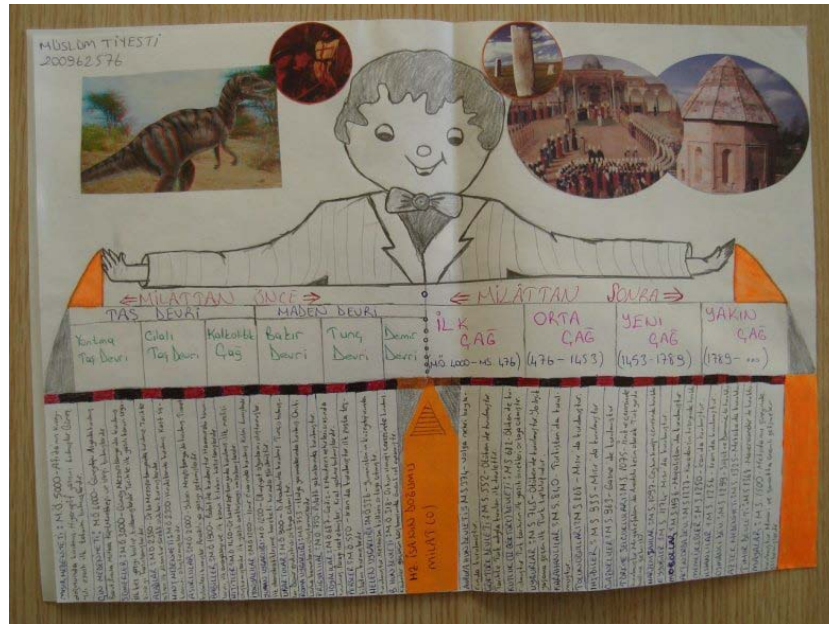
Döngüsel metrik yapıda tarih şeridi çizen öğrenci sayımız 1’dir. Bu yapıda şerit çizen öğrenciler dünya şeklini kullanmıştır (Örnek olarak şekil 8).



Şekil 8 Döngüsel metrik

## 9. Linear Ana Hat

Linear Ana Hat yapıda tarih şeridi çizen öğrenci sayımız 1 dir. Bu yapıda şerit çizen öğrenci ellerini açmış insan, şekli kullanmıştır (Örnek olarak şekil 9).



### Şekil 9. Lineer Ana Hat

Bu şekli neden kullandığı sorulduğunda öğrenci aşağıdaki cevabı vermiştir:

- **Ellerini açmış insan;** MÖ, MS simetrik yapısının anlaşılması için, insan figürü de tarihin içinde insan olduğunun anlaşılması için (Öğrenci no.8).

### 10. Senkronik (döngüsel)

Senkronik(döngüsel) yapıda tarih şeridi çizen öğrenci sayımız 1'dir. Bu yapıda şerit çizen öğrenci dünya, şekli kullanmıştır (Örnek olarak şekil 10).



Şekil 10. Senkronik (döngüsel)

Bu şekli neden kullandığı sorulduğunda öğrenci aşağıdaki cevabı vermiştir:

“**Dünya**, kâğıt sınırlaması olduğu için ve uygarlıkların birçoğu yakın zamanda yaşadığı için düz şeritte karışık olur diye, yuvarlak yapıp dilimlere ayırdım. MÖ, MS ayırımına ve medeniyetlerin alt alta gelmesine dikkat ettim” (Öğrenci no.47).

### Bulgu 3. Öğrencilerin Milat Algıları

Öğrencilerin yapmış oldukları tarih şeritlerinden hareketle tespit edilen diğer bir konuda milat kavramına yer verip-vermedikleri, vermişlerse şeridin neresinde yer verdikleri ve doğru bir biçimde kullanıp-kullanmadıklarıdır. Buna göre durum Tablo 2’de gösterilmiştir.

### Tablo 2. Öğrenci ürünü tarih şeritlerinde miladın ortada olup-olmama durumu

	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
Milat ortada	41	75,9
Milat ortada değil	13	24,1
Toplam	54	100,0

Bu algı normal olarak değerlendirilebilir. Çünkü Türkiye’deki tarih şeritlerinde “milat” genelde şeridin ortasında yer alır. Daha da önemlisi inceleme sonunda öğrencilerin milat kavramını yerli yerinde ve amacına uygun kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrenci ürünlerinin biri dışında tamamında maddelerin zamansal diziminde milat belirleyici olmuştur. Yapmış olduğu tarih şeridinde merdiven analogisini kullanan sadece öğrenci 14, milat kavramına yer vermemiş olduğu görülmüştür. Bu durum üniversite çağına gelmiş yetişkin bireyler için hiç de şaşırtıcı sayılmamakla birlikte olumlu sayılabilir.

#### **Bulgu 4. Öğrencilerin Yaptıkları Tarih Şeritlerinde Çağ Ayrımlaması**

Tarih şeridi denince ilk akıllara gelecek olgunun tarih çağları olacağı söylenebilir. Bu yüzden öğrenci ürünleri üzerinden yapılacak bir değerlendirmede bunun sorgulanması önemlidir. Öğrencilerin tarih çağlarına verdikleri önemi Tablo 3’te görmek mümkündür.

**Tablo 3. Öğrenci ürünü tarih şeritlerinde çağ sınıflamasının olup olmama durumu**

	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
Çağ sınıflaması yok	30	55,6
Çağ sınıflaması var	24	44,4
Toplam	54	100,0

#### **Bulgu 5. Öğrencilerin Tarih Şeritlerini Bitirdikleri Tarihsel Olayın Dönemi**

Tarih şeritleri insanlığın ilk faaliyetleri olarak karanlık çağ şeklinde adlandırılan zamandan başlar, günümüze kadar zamanın nasıl süreklilik gösterdiğini, hangi önemli olayların olduğunu gösterir. Bu sebepten öğrencilerin ürünlerinde zamanın günümüze kadar getirilmesi önemlidir. Tablo 4’de bu durum belirtilmiştir.

**Tablo 4. Öğrencilerin tarih şeritlerini bitirdikleri tarihsel olayın dönemi**

Şeridin Bitiği Tarihi Dönem	Frekans
Günümüz	10
Fransız ihtilalı	9
Osmanlı	8
Timur	4
Pers	3
ABD	3
Türkiye Cumhuriyeti	2
İnka uygarlığı	2
Aztek uygarlığı	2
Selçuklular	2
II. Dünya Savaşı	2
Roma	2
Çin uygarlığı	1
Avrupa uygarlığı	1
İlkçağ	1
Uygurlar	1
Yakınçağ	1

Öğrencilerin tarih şeritlerinden çok azının günümüze kadar getirmesi ilginçtir. Tarih şeritleri geçmişten bugüne doru akan bir zamansal düzlemde tasarlanır. Bu durum aslında ilköğretimden itibaren sürekli vurgulanır. Geçmişin ne zaman başladığı bilinmezdir. Ama tarih şeridi zamanın diğer ucunu şimdiye kadar getirilerek bilinen bir zamana yaslanırlar. Bununla zamanın geçmişten geleceğe doğru aktığı, sıralanmış maddelerin (olayların) ise tarihi oluşturduğu imajı yaratılır. Ancak bu durum araştırmaya konu olan öğrenci ürünlerinin sadece 10'unda görülmüştür. Bunun çeşitli nedenleri olabilir. Ancak tarih şeritlerini geçmiş bir zamanda bitirmelerine dair iki tahmin olabilir. Birincisi öğrencilerin tarih olarak şeritlerinde göstermeye değer buldukları olaylar eski çağ ya da Osmanlı dönemlerinde kesilmiş olabilir. Yani bu öğrenciler için tarih, gerçek anlamda bu dönemlerde aranabilir. İkincisi ise tarihi; şimdi ile ilişkisi kesilmiş, bir anlamda izole edilmiş bir zaman süreci olarak kabul etme eğilimidir. Her ne sebepten olursa olsun

öğretmen adayı olan bu gençlerin tarih şeritlerini uzak geçmiş zamanda bitirmeleri ilginç kabul edilmelidir.

### **Bulgu 6. Öğrencilerin Tarih Şeritlerini Çizerken Önemsedikleri**

Diğer önemli bir bulgu öğrencilerin bu tarih şeritlerini yaparken nelere dikkat ettikleri ve neleri öncelikli olarak göz önünde bulundurdıkları sorusuna verdikleri cevaplardır. Tablo 5’de bu durum betimlenmiştir.

**Tablo 5. “Tarih şeridini çizerken neler dikkat ettiniz?” açık uçlu sorusuna verilen öğrenci cevaplarının dağılımı**

Sıra	Dikkat edilen konu	Frekans	Sıra	Dikkat edilen konu	Frekans
1	Sıralama	22	12	Devletler	4
2	Önem	15	13	MÖ MS ayrımı	4
3	Bilgi	9	14	İlginç	3
4	Görsel	9	15	Neden sonuç	3
5	Katkı	9	16	Aralıklara	2
6	Özellikler	9	17	Başlangıç	2
7	Çağ	7	18	Gelişim	2
8	Tarih	7	19	Kullanışlılık	2
9	Düzen	6	20	Netlik	2
10	Kronoloji	6	21	Kitaptaki sırasına	1
11	Uygarlıklara	5	22	Süreklilik	1
<b>Toplam</b>					<b>22</b>

Görüldüğü üzere tarih şeridi çizerken öğrencilerin en çok önemstedikleri şeyler, sıralama (22), önemli olaylar (15), bilgiye yer verilmesi (9), görselden yararlanılması (9), okuyana katkı yapması (9) ve dönemlerin ya da olayların özelliklerinin (9) vurgulanması olmuştur. Bunların aksine, başlangıç (2) ve gelişim (2) gibi noktalara az sayıda öğrencinin dikkat ettiği belirlenmiştir. Keza daha çok dikkat edilmesi gerektiği düşünülen kronoloji (6) ve çağ sınıflamasına (7) da yetersiz denilebilecek sayıda öğrenci itibar etmiştir.

### **Bulgu 7. Öğrencilerin Tarih Şeritlerini Çizerken Kullandıkları Resim ve Semboller**

Öğrencilerin tarih şeridini çizerken kaç farklı resim ve sembol kullandıkları ve bunların ne sıklıkla kullanıldığı incelenmiştir. Öğrencilerin kullandıkları resim ve sembollerin çoğunluğu farklı bir kaynaktan alınan resmin uygun boyutlarda kesilerek resme yerleştirilmesi şeklinde oluşturulmuştur. Bazı öğrenciler ise bu resim ve sembolleri bizzat elleri ile çizmişlerdir. Kullanılan resim ve sembollere bakıldığında çoğunlukla para (10),

heykel (7), yazı (6) ve eşya (6) gibi insanlığın ilk icatlarının sıklığı dikkat çekmektedir. Ayrıca tarihi çağların başlangıcına işaret eden yazı (6) ve yeniçağın başlangıcı olan İstanbul'un Fethi'nin (3) kullanımı da önemlidir. Tablo 6'da kullanılan resim ve sembollere ait frekanslar verilmiştir.

**Tablo 6. Öğrencilerin Tarih Şeritlerini Çizerken Kullandıkları Resim ve Semboller**

Sıra sayısı	Kullanılan Sembol	Frekans	Sıra sayısı	Kullanılan Sembol	Frekans
1	Para	10	17	Büyük İskender	2
2	Heykel	7	18	Tuğra	2
3	Yazı	6	19	Haçlı askeri	2
4	Eşya	6	20	Saray	2
5	Orhun kitabeleri	5	21	Harf inkılâbı	1
6	İlk insan figürü	4	22	Saat	1
7	Hitit güneşi	4	23	Roma hukuku	1
8	Roma arenası	4	24	Osmanlı tören	1
9	Piramit	3	25	Sfenks	1
10	İstanbul'un fethi	3	26	Ateş	1
11	Asker	3	27	Pankuş	1
12	Kümbet	3	28	Maden	1
13	Bayrak	3	29	Dinazor	1
14	Hitit geyiği	2	30	Ziggurat	1
15	Osmanlı bayrağı	2	31	Kervansaray	1
16	Pusula	2	32	Babil asmaları	1
<b>Toplam</b>					<b>32</b>

Tablo 6'ya göre öğrencilerin yaptıkları tarih şeritlerinde toplamda 32 farklı imge kullanılmıştır.

### Tartışma ve Sonuç

Sınıf öğretmenliği lisans programı eğitiminin ilk yılında görmüş oldukları Uygarlık Tarihi dersi çerçevesinde öğrencilere yaptırılan tarih şeritlerinden hareketle pek çok bulguya ulaşılmıştır. Bu araştırma onların tarihsel zaman algıları başta olma üzere bir tarih şeridi oluştururken dikkat edilen dönemlendirme, çağlara ayırma, milat konularındaki algılarını tespit etmeyi amaçlamıştır.

Öğrencilerin yaptıkları tarih şeritlerinde tarihsel süreçte ortaya çıkan ve tarihsel zaman formları olarak üç ana başlıkta özetlediğimiz çizgisel-doğrusal metrik, döngüsel ve



inişli-çıkışlı hat formlarının yanı sıra ara formların da işe koşulduğu görülmüştür. Bu durum, yıllarca modern-aydınlanmacı bir eğitimin sonucu olarak şaşırtıcı bulunmuştur. Çünkü modern eğitim ve tarih yazımı; bir lineer hat üzerinde birimlendirilmiş (metrik), ilerlemeci bir zaman algısını ilköğretimden üniversiteye kadar kayıtsız şartsız adeta zihinlere kazımaktadır. Bu, yapısalcıların eleştirdiği biçimiyle Batıya ilişkin ideolojik bir öz taşıya (Fabian, 1999: 53) da bir anlamda bugün modern hayatın da yaşamsal zorunluluğu olarak kendini göstermektedir. Ama buna rağmen öğrencilerin yaptıkları ürünlerin sadece % 37'sinin lineer-metrik zaman algısına göre tasarlanması modern dünya açısından bir yetersizlik göstergesi olarak önemli bir bulgudur. Geriye kalan % 63'lük oranın ise yine tek bir blok algı olarak değil de toplam 10 farklı ara formda kendini göstermiş olması da ayrı kayda değer bir bulgu sayılabilir. Bu grubun içinde yukarıda bahsedilen üç ana formun yanında sadece hat, sadece lineer, döngüsel senkronik gibi ara formların yer alması da aslında her bireyin tarihsel zaman algısının formel algıya rağmen nasıl çeşitlilik gösterdiğini betimlemesi açısından önemli kabul edilebilir.

Öğrencilerin yaptıkları tarih şeritlerinde zamanı göstermek için kullandıkları şekillerin (imgelerin) çeşitliliği de kayda değer diğer bulgudur. Öğrencilerin “öğretmek amaçlı” hazırladıkları bu tarih şeritlerinde yılan, tren, merdiven, piramit, çiçek, insanın iki kolu vs. gibi analogiler kullanmaları anlamlıdır. Bu durum, yıllarca sınıflarının duvarlarında asılı olarak duran tarih şeritlerinin tek bir çizgi üzerindeki sıkıcılığı ve tekdüzeliğine bir itiraz gibidir. Bu analogideki çeşitlilik asık suratlı bir tarih eğitiminden kurtulma çabaları olarak da değerlendirilebilir.

Öğrencilerin yaptıkları tarih şeritlerinde milat kavramını doğru kullanmaları olumlu anlamda yüksek bir orandadır. Ayrıca milat kavramına şeritlerinin ortasında yer vermeleri de okullardaki standart tarih şeritlerindeki durumdan kaynaklanmaktadır. Bu durum büyük çoğunlukça benimsenmiş bir doğru olsa da yaklaşık  $\frac{1}{4}$  oranı tarafından benimsenmemiştir. Bunun sebebinin öğrencilerin yaptıkları tarih şeritlerinin zamansal olarak geçmişten bugüne kadar kapsayıcı olmaması ile ilişkili olmalıdır. Çünkü öğrencilerden sadece 10'u tarih şeridini günümüze kadar getirmiştir. Geri kalan büyük çoğunluk ya Osmanlı döneminde ya ilkçağlarda ya da Fransız İhtilali ile zaman gelişimini sonlandırmıştır. Bu durum

düşündürücüdür. Burada akla şöyle bir soru gelmektedir: Acaba öğrencilerin büyük bir çoğunluğu “tarihin, günümüzden zamansal olarak kopuk bir geçmiş olduğu” şeklinde bir algıya mı sahiptir? Bununla ilgili kapsamlı ve derinlemesine bir çalışmanın yapılması gerektiği açıktır.

Öğrencilerin tarih şeritlerinden hareketle yapılan çözümlenmelerde dikkat çeken diğer bir bulgu ise tarih şeritlerinde çağ (dönem, periyot) olgusundan yarıdan fazlasının (% 55.6) yararlanmamış olmasıdır. Oysa ilköğretimden itibaren tarih şeridi deyince akla gelen ilk imge çağlara ayrılmış birimlendirilmiş bir zaman akışıdır. Bu kadar baskın bir dönemlendirme/çağlara ayırmaya rağmen öğrencilerin yarısından fazlasının geliştirdiği tarih şeritlerinde çağ ayırımına gidilmemesi ilginç bulunmuştur. Bu durum mutlaka sorgulanması gereken öneme sahiptir. Burada öğrencilerin yıllarca gördükleri yaklaşıma ve neredeyse standartlaşmış birimlendirmeye bir anlamda farkında olmaksızın bir itirazları mı vardır sorusu akla gelmektedir.

Öğrencilerin tarih şeridi yaparken önceliklerinin neler olduğunun sorgulanması sonucunda ulaşılan bulgular da dikkate değerdir. Öğrenciler önceliklerini; sıralama (22), önem (15), bilgi (9), görsellik (9) ve katkı (9) bağlamında belirtmeleri önemlidir. Çünkü tarih şeridi deyince akla gelen ilk imgeler; çağlar (ilk-orta-yeni-yakın), milat (0), çağ başlangıçları (örn. Ortaçağın kavimler göçü ile başlaması vs.), kronoloji, görsellik, ardışıklık olması gerekirken bunlardan sadece sıralama (ardışıklık) ve görselliğin ilklerde önemsenmesi ilginç bulunmuştur. Örneğin Milat (MÖ-MS) 4 öğrenci, kronoloji 6 öğrenci tarafından dile getirilmiştir.

Öğrenci ürünü tarih şeritlerinde kullanılan resim ve semboller incelendiğinde ilk icatlara işaret eden para (10), yazı (6) ve eşyaların (6) çoğunlukla betimlendiği görülmüştür. Ayrıca tarih çağlarının başlangıcı olan yazının (6) ve yeniçağın başlangıcı olan İstanbul’un fethinin (3) resim ve sembolleri kullanılmıştır. Oysaki tarih çağlarını ayıran olayların tarih şeridinde daha fazla sayıda resim ve sembollerle gösterilmesi beklenirdi.

Bu araştırma sonunda yıllardır verilen formel eğitimin öngördüğü tarihsel zaman formuna rağmen çok çeşitli zaman algılamalarının varlığını sürdürdüğü fark edilmiştir. Bu durum verilen tarih öğretiminin ve bu çerçevede sunulan tarihsel zaman kavramına ilişkin

bazı eksikliklerin olduğunu göstermiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bazı bulguların nedenlerinin başka araştırmalarla desteklenmesi yanında ilköğretimde büyük ölçüde düzenlenerek sosyal bilgiler öğretim programında bir öğrenme alanı ve temel beceri olarak yer alan tarihsel zaman ve bunla ilişkili kavram ve becerilerin lise tarih öğretim programında da gerçek anlamda yerini alması tavsiye edilebilir.

### **Kaynakça / References**

- Alkan, N. (2009). Tarihin çağlara ayrılmasında “üç”lü sistem ve “Avrupa merkezci” tarih kurgusu. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2( 9), 23-42.
- Aysevener, K., Barutca, E. M. (2003). *Tarih felsefesi*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Bıçak, A. (2004). *Tarih düşüncesi 1. Tarih düşüncesinin oluşumu*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Çamuroğlu, R. (1999). *Tarih, Heterodoksi ve Babailer*. İstanbul: Om Yayınları.
- David, C., Lenoir, F. & De Tonnac, J. P. (2001). *Zamanların sonu üstüne söyleşiler*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Diem, Richard A. (1982). Developing chronological skills in a world history course. *Social Education*, 46(3): 191-194
- Fabian, J. (1999). *Zaman ve öteki, antropoloji nesnesini nasıl oluşturur*, (Çev. Selçuk Budak), Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Garvey, B. (1975-1976). Time and history teaching. *Teaching History*, 4, 290-295.
- Hocaoğlu, D. (2002). ‘İlerleme’ üzerine bir tahlil denemesi. *Köprü*, Sayı, 78.
- Kramer, S. N. (1998). *Tarih Sümerde başlar*, (Çev. Muazzez İlmiye Çığ), Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Özlem, D. (1996). *Tarih felsefesi*. İstanbul: Anahtar Yayınları.

- Safran, M., Şimşek, A. (2009). Tarih yazımında bir sorun: Tarih ve zaman ilişkisi. *Tarihin Peşinde (Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi)*, 1 (1), 9-26.
- Saxe, David Warren. (September/October-1992). Resolving students confusion about indefinite time expressions. *The Social Studies*, pg. 188-192.
- Saunders, R. M. (1996). National standards for United States history, *The Social Studies*. 87 ( 2), 63-67.
- Şimşek, A. (2006). *İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman kavramının gelişimi ve öğretimi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Web 1. Basic Skills in Social Studies.  
<http://www.savannah.chathome.k12.ga.us.03.10.2004> tarihinde alınmıştır.
- Web 2. National Center for History in the School, National History Standards, Chronological Thiking. <http://nchs.ucla.edu/standards/chronologicalthiking5-12.html>. 17. 01. 2005 tarihinde alınmıştır.
- Web 3. Research, Writing and Ideas About Children's Understanding of Time. <http://www.uea.ac.uk>. 22.10.2004 tarihinde alınmıştır.