

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN TARİH KONULARI: ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE DAYALI NİTEL BİR ARAŞTIRMA*

Murat KEÇE**

Öz

Tarih, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan temel disiplinlerden biridir. Tarih konularının Sosyal Bilgiler Programlarındaki yoğunluğu bilinmekte ve tarih bilimine ayrı bir önem atfedilmektedir. Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Programı'ndaki tarih konularına yönelik görüşlerini incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerine göre hareket edilen bu çalışmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Bu amaçla çalışma grubunda yer alan 14 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların genel olarak 6. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki tarih konularına ilişkin olumlu değerlendirmelerde bulunmalarına rağmen 7. sınıf Sosyal Bilgiler Programı hakkında çok fazla olumlu görüş belirtmedikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin 7. sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki tarih konularına ilişkin; tarih konularının yoğunluğu, merkezi sınavlardaki soru tipleri ile program içeriğinin uyumadığı, kronolojik sıralamanın olmamasından kaynaklanan olaylar arası bağlantı kopukluğu, tam anlamıyla disiplinler arası yaklaşımın görülmediği ve siyasi tarih konularına sosyal tarih konularından daha fazla yer verildiği gibi durumları sıklıkla vurguladıkları görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Sosyal Bilgiler öğretmeni, Tarih öğretimi

Abstract

History is one of the basic disciplines in social studies curriculum. Density of history subjects has been known in the social studies curriculum and attributed a special importance to the science of history. The purpose of this research is to examine social studies teachers' views about the subjects of history in the 6. and 7. grades social studies curriculum. In this study, interview technique as qualitative research method was utilized as a means of data collection. For this purpose, interviews were held with 14 teachers in the study group. Although participants generally made positive evaluations about the subjects of history in the 6. grade social studies curriculum, it was determined that they expressed negative opinions about the 7. grade social studies curriculum. Also it was determined that density of the subjects of history, the conflict between types of questions in the central exams with contents of the curriculum, lack of chronological ordering due to lack of connection between events, lack of interdisciplinary approach, political history took place much more than subjects of social history such situations often were emphasized by teachers as mainly problems.

Keywords: Social studies curriculum, Teacher of social studies, The teaching of history

* Bu çalışma 14-16 Haziran 2012 tarihleri arasında, Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde düzenlenen II. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Arş. Gör. Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Teknikokullar / ANKARA; muratkece@gazi.edu.tr

Giriş

Farklı Sosyal bilim disiplinlerine ait bulguların bir ders içeriği haline getirilmesinden oluşan sosyal bilgiler öğretim programı, insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle yapılandırılmış bir ilköğretim dersi (MEB, 2005: 2). Bir ünite tarih, bir ünite coğrafya konularının işlendiği tek disiplinli programlama deseninin izlerinin görüldüğü 1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki üniteler, konu alanı yaklaşımına (the separate subject approach) göre tasarlanmıştır. Bu anlayış yerini 2005 yılında sosyal bilgiler ünitelerinin disiplinler arası yaklaşımla yapılandırıldığı öğretim programına bırakmıştır. Ancak bu disiplinler arasında kronolojik bir ardıllık gerektiren tarih konularının diğer disiplinlerle kaynaştırılması zor görülmektedir. Bu nedenle bazı eğitim bilimciler tarihi, sosyal bilgiler öğretim programının bel kemiği olarak kabul edip, tarih üstüne diğer çekirdek disiplinleri ekledikleri tarih ağırlıklı sosyal bilgiler program tasarımlarını ortaya çıkarmışlardır (Ata, 2009: 24-30). Bu anlayış çerçevesinde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nı oluşturan sosyal bilim disiplinleri içinde "tarih" in daha özel bir konuma sahip olduğu düşünülmektedir.

2005 yılından itibaren yenilenen ilköğretim programlarıyla birlikte ülkemizde çağcıl tarih paradigması ve tarih felsefesi kabul görmeye başlamıştır. Bu paralelde sosyal bilgiler programı kapsamında yer alan tarih üniteleri öğrencilere tarihsel bilginin yanı sıra bir dizi beceri ve değer kazandırmayı da hedeflemektedir. Dolayısıyla eski programdan farklı olarak tarih öğretiminin disiplin içi ve disiplin dışı amaçlarının her ikisini de yeni programda görmek mümkündür. Nitekim kanıt sorgulamayı, tarihsel bilgi ve belgeyle girdikleri iletişimde empatiyi de içeren imgelem becerilerini, eleştirel/yaratıcı düşünme ile mantıksal düşünme süreçlerini de işe koşarak özgün çalışmalar yapmalarını öngören kazanım ve açıklamalar öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye odaklanmış disiplin içi amaçlara işaret etmektedir (Dilek, 2007: 49-50).

Tarih, geçmişteki insan davranışlarını diğer sosyal bilimlerin araştırma sahası olan bütün etkenleri göz önünde tutarak incelemektedir. Bu açıdan sosyal bilim disiplinlerinin tamamını tarihin şemsiyesi altında toplamak mümkündür (Banks, 1973'ten akt. Dilek, 2007: 21). Köstüklü'ye (2001) göre tarih, geçmişteki olayları yer, zaman ve failleri göstererek kaynaklara dayalı olarak sebep-sonuç ilişkisi içinde inceleyen bilim dalıdır. Tarih, insanlarla ilgili bir olgu ve süreçtir. Geçmiş, bugün ve geleceği kuşatan bir bilim olmasının yanında durağan olmayan, geçen zamanla birlikte akıp gitmeye devam eden bir süreçtir (Keçe, 2009: 11). "Tarih insanın kendisini, yeteneklerini, ilgilerini, tutum, inanç ve değerlerini tanımasını amaçlayan, bilimsel düşünme yöntemini benimseyen, toplumsal bir varlık olarak insanın yaşamını, davranışlarını inceleyen bir bilimdir" (Paykoç, 1991: 179). Bilim insanlarının tarihe ilişkin aynı tema üzerinde farklı yorumlarının olduğu görülmektedir. Sosyal bilgileri oluşturan disiplinler içinde de, tarihi ilgilendiren, tarihin kapsamına giren birçok konu vardır. Başka bir anlatımla sosyal bilgilerde hangi disiplinden bahsedilirse edilsin; mutlaka tarih ile ilgili bir bağlantı bulunacaktır (Turan ve Ulusoy, 2011: 148). Sosyal bilgiler programlarındaki tarih konularının öğretimi, öğrencilerde tarihsel sorgulama becerisini geliştirmeye odaklanmalıdır. Bu beceri öğrencilere, tarihsel olayların kronolojisini öğretmenin yanı sıra, öğrencilerin kanıt ve bilgileri kullanarak bu olayların niçin meydana geldiğini keşfetmelerini de sağlamaktadır (Öztürk, 2007). Ayrıca tarih, insanlara kimlik edinmede ve toplumun değerlerini sahiplenmede yardımcı olur ki bu aslında çağdaş ulusların şu ya da bu şekilde, sorgulamaksızın tarih öğretimini teşvik etmelerinin nedenlerinden biridir (Stearns, 2009: 122). Sosyal bilgiler dersinde de öğrencinin

yaşadığı toplumla barışık olabilmesi ve toplumda mutlu olabilmesi, toplumun değer yargılarını öğrenip benimseyebilmesi için geçmişini (tarihini) öğrenmesi ön şart olarak düşünüldüğünde öğrencinin geçmişinden aldığı güç ve kuvvet ile millî şuur sahibi etkili bir vatandaşa olacağı düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarından biri olan “Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler”, bu dersin ortaya çıkış amacına doğrudan hizmet etmekte olan bir anlayışın yansımasıdır. Vatandaşlık bilgilerinin aktarılmasının amacı, toplumun birliği ve uyumu için gerekliliği tartışılmayan değer yargılarının öğrencilerce kabul görmesinin sağlanmasıdır (Barth ve Demirtaş, 1997). Tarih öğrenmek ise iyi bir vatandaş olmanın temel gereklerindedir. Bu, tarihin okul programlarında yer almasının en yaygın gerekçesidir. Yalnızca vatandaşlık eğitimi için tarihin gerekliliğini savunanlar, bazen parlak hikâyelerin yanı sıra başarı ve maneviyatla ilgili derslerle canlandırılmış bir tarih versiyonu aracılığı ile ulusal kimliği ve bu kimliğe bağlılığı güçlendirmeyi umut etmektedirler. Fakat vatandaşlık için tarihin önemi, bu dar hedefin ötesindedir ve hatta bazı noktalarda bu hedefin karşısında bile yer alır. Gerçek vatandaşlığın temellerini oluşturan tarih, bir anlamda geçmişin öğrenilmesinin asıl mahiyetine yeniden vurgu yapmaktadır (Stearns, 2009: 122).

Tarih konuları gerek ilköğretim düzeyindeki sosyal bilgiler dersinin gerekse orta öğretim düzeyinde tarih derslerinin öğretim programlarında okutulması zorunlu olan başlıca alanlardan birini oluşturmaktadır. Öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel gelişimi açısından da dikkate değer bir öneme sahip olan tarih dersleri, tarih öğretim programları, ders kitapları ve tarih öğretmenlerinin yetiştirilmesi konuları ülkemizde yıllardan beri tartışılmaktadır (Tunçay, 1977; Yuvalı, 1987; Safran, 1993; Özbaran, 1997; Tarih Vakfı, 2002). Bu tartışmaların azımsanmayacak şekilde kısmını tarih konularının yer aldığı öğretim programlarının yapılandırılması ve tarihin neden öğretildiği oluşturmaktadır. Buna göre Aslan (2006: 167-172) tarih konularını öğrenmenin öğrencilere kazanımlarını şu şekilde ifade etmektedir:

- Tarih, insanlığı, insan toplumlarını ve zamanla geçirdiği değişimlerin anlaşılmasını sağlar.
- Tarih, zihinsel kapasitenin ve temel becerilerin gelişimine katkıda bulunur.
- Tarih, insani ve ahlaki değer yargılarının gelişimine temel oluşturur.
- Tarih, toplumlar ve uluslararası bir kavrayış geliştirir.

İçeriğini tarih konularının oluşturduğu öğretim programlarında (ilköğretimde sosyal bilgiler, orta öğretimde tarih dersleri) yer alan konuların çoğunlukla Türk tarihinden seçilmesi, öğretim programlarının bazı araştırmacılar tarafından eleştirilmesine neden olduğu (Arıkan, 1997; Koullapis, 1997; Çizakça 1997) ve aynı konuların farklı eğitim kademelerinde tekrar tekrar okutulmasının, öğrencileri tarihten uzaklaştıran bir etken olarak değerlendirildiği görülmektedir (Kabapınar, 1997). Tarih öğretim programlarında saptanan bir diğer sorun ise tarihsel konu, olay ve olguların genellikle tek bir perspektiften ele alınması; farklı tarihsel anlayış ve yorumlara yer verilmemesidir (Çizakça, 1997; İnal, 1996; Ortaylı, 1997; Özbaran, 1997; Tunçay, 1997). Yine sosyal bilgiler öğretim programındaki tarih konularına ilişkin bir değerlendirmede bulunan Özdemir’e (1995: 75) göre tarih konuları, öğrencileri sadece geçmişte yaşamaya mahkûm edebilir. Halbuki birey, hem geçmişi hem de bugünü senkronik bir biçimde birbirine bağlamayı öğrenmeli, günümüzle ilişkilendirebilme kazanımını edinebilmelidir. Diğer taraftan sosyal bilgiler öğretim programında yer alan tarih konularının öğretiminde genellikle konuların içeriğinin siyasal tarih, tarihsel olayların tarihte öne çıkan şahsiyetler odaklı ele alınması dolayısıyla ekonomik, sosyal ve kültürel boyutların ikincil planda kalması başlangıçtan beri tarih eğitimimizi sınırlandıran bir problemdir (Dinç, 2006: 265-267). Oysaki sosyal bilgilerin toplumun inşasını üstlenen, bireyi

yaşama hazırlayan ve toplumun sosyal-kültürel, ekonomik parametrelerini bireye kazandırmayı amaçlayan bir ders olduğu düşünüldüğünde bu dersin öğretim programında yer alan tarih konularında geçmişteki sosyal yaşam, ekonomi, siyaset ve kültür boyutlarına nispeten daha fazla önem verilmesi beklenmektedir.

Çalışmanın Amacı: Sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretim programı içindeki tarih konularının öğretime yönelik görüşlerini belirlemektir. İlgili literatürde sosyal bilgiler programı kapsamındaki tarih konularını eğitim işinin asıl uygulayıcısı olan öğretmen görüşleri çerçevesinde irdeleyen bir çalışmanın tespit edilememiş olması bu araştırmanın önemini arttırmaktadır.

Problem Durumu: Sosyal bilgiler öğretim programı farklı sosyal bilim disiplinlerinin (tarih, coğrafya, sosyoloji, ekonomi vs.) verilerinden yararlanılarak oluşturulmuş bir ders niteliğindedir. Tarih bilimine ilişkin konular da sosyal bilgiler öğretim programı içinde kendine has bir konuma sahiptir. Bu anlamda sosyal bilgiler dersi öğretilerinin, sosyal bilgiler öğretim programı içinde yer alan tarih konularına yaklaşımları ve konuların öğretime ilişkin düşünceleri merak konusudur. Dile getirilen bu düşünceler ışığında problem cümlesi şu şekilde ifade edilebilir: *Sosyal bilgiler öğretim programı içindeki tarih konularının öğretime yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?*

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan tarih konularının öğretime yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, betimsel tarama modelinde nitel bir araştırmadır. Veri toplama ve yorumlama sürecinde nitel araştırma yöntemleri desenlerinden biri olan olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji) deseni günlük yaşamda farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algular, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Ancak bu tanışıklık olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmez. Dolayısıyla olgubilim günlük yaşamda karşılaşılan ama hakkında detaylı bilgiye sahip olunmayan olguları yaşayan kişilerin düşüncelerini, yargılarını, deneyimlerini betimlemeye çalışan bir nitel araştırma desendir (Patton, 2002: 105; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 72).

Çalışma Grubu

Olgubilim araştırmalarında en iyi veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olgu hakkında derin bilgiler verecek, dışa yansıtacak birey ya da gruplardır. Alanda yapılacak gözlemler ya da ön görüşmeler yoluyla olguyu en iyi yansıtacak kişiler belirlenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 74). Araştırmaya katılan öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” ve “kartopu örnekleme” yaklaşımları birlikte tercih edilmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış, araştırmacı tarafından belirlenmiş ya da önceden hazırlanmış bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 112). Bu çalışma için örnekleme dâhil edilebilecek katılımcılardan aranan özellik (ölçüt) lisans üstü eğitim yapmış ya da yapıyor olmalarıdır. Kartopu örnekleme yaklaşımı ise araştırmanın problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı,

olabilecek birey veya durumların saptanmasında etkili bir yaklaşımdır. Bu örneklem yönteminde en önemli durum, konuyla ilgili en fazla bilgisi olan ve konuyla ilgili en çok deneyime sahip kişilere ulaşmaktır. Örneğin, bir beldede patates tarımının nasıl başladığını araştırmak isteyen bir nitel araştırmacı öncelikle beldenin en yaşlılarıyla görüşmeler yapmalıdır (Patton, 2002, Yıldırım ve Şimşek, 2006). Çalışmadaki katılımcıları belirlemeye 2005-2006 ve 2006-2007 eğitim-öğretim yılında öğretmenlik mesleğine başlamış ve araştırmacının önceden tanıdığı iki erkek öğretmen ile başlanmıştır. Bu kapsamda katılımcıların önerileri doğrultusunda ulaşılan ve belirlenen ölçütleri karşılayan toplamda 14 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler aşağıda yer almaktadır.

- Çalışmaya katılan öğretmenlerin 9'u erkek, 5'i bayandır.
- Öğretmenlerden, 4'ü Ankara dışında (Adıyaman, Niğde, Yozgat, Konya) 10'u Ankara ilinde görev yapmaktadır.
- Öğretmenlerden 3'ü yüksek lisans eğitimini tamamlamış, 3'ü yüksek lisans eğitimine devam etmektedir.
- Öğretmenlerden 1'i doktora eğitimini tamamlamış, 7'si ise doktora eğitimine devam etmektedir.
- Meslekteki kıdemleri açısından 11'inin 4-7 yıl arası, 3'ünün ise 1-3 yıl arası çalışmakta olduğu tespit edilmiştir.
- Alan dışı olarak öğretmenlerden 1'i tarih eğitimi, 1'i coğrafya eğitimi alanında doktora yapmaktadır.
- Öğretmenlerin tamamı sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünün 4 yıllık lisans programlarından mezun olmuşlardır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından öğretmenlere uygulanmak üzere 6 sorudan oluşan bir görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formunda yer alan maddelere ilişkin alan uzmanlarının ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşlerinin alınması ve gerekli düzeltmelerin yapılmasından sonra görüşme formundaki sosyal bilgiler öğretim programındaki tarih konularının öğretimi ile ilgili olarak katılımcılara yöneltilen maddeler aşağıda verilmiştir.

Görüşme Soruları

- Mevcut sosyal bilgiler öğretim programı içerisinde tarih konularının yeri ve ağırlığı konusunda ne düşünüyorsunuz?
- Sizce sosyal bilgiler öğretim programı içerisinde tarih konularına yer verilmeli midir? Neden?
- Sosyal bilgiler öğretim programını siz hazırlıyor olsaydınız hangi konulara öncelik ve ağırlık verirdiniz? Neden?
- Sosyal bilgiler öğretim programında severek ve isteyerek verdiğiniz tarih konuları nelerdir?
- Tarih konularının günümüz dünyasıyla ilişkilendirilmesine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
- Genel olarak sosyal bilgiler öğretim programında tarih konularının öğretiminde olaylara bakış açısı ve olayların ele alınışı hakkında ne düşünüyorsunuz?

Daha sonra bir sosyal bilgiler öğretmeni ile ön görüşme yapılarak soruların anlaşılma durumu incelenmiştir. Bu aşamada soru maddelerinin anlaşılmasında bir problem olmadığı görülmüştür. Ön görüşme yapılan bu öğretmen daha sonra araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Araştırmaya katılan öğretmenlerle teker teker görüşülerek araştırmanın amacı anlatılmıştır. 14 öğretmenin 11'i ile yüz yüze, ikisi ile telefonda görüşmeler yapılmış, birine de soruların yer aldığı görüşme formu verilerek kendisinden cevaplama rica edilmiştir. Katılımcılar ve araştırmacı açısından günün uygun saatleri belirlenerek araştırmacının fakülteadaki çalışma odasında ve fakültenin bireysel danışmanlık ve rehberlik servisi odasında 35 ile 40 dakika arasında süren görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde gönüllülük esası temel alınmıştır. Ayrıca verilerin daha anlaşılır bir şekilde analiz edilebilmesi amacıyla katılımcılarla yapılan görüşmelerin ses kayıt cihazına kaydedilmesi yönünde öğretmenlerin onayları alınmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu süreçte öncelikle “verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama” işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu tür kodlamalar daha çok belirli bir kuramsal temeli olmayan konularda yapılan araştırmalar için geçerlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada görüşmeler sonucu elde edilen verilerin kodlanmasında sözcük, cümle ve paragraflar dikkate alınarak kavramsallaştırmalar yapılmıştır. Benzerlikleri ortaya konan kodlar bir araya getirilmiş, böylelikle tematik kodlamaya gidilmiş ve taslak temalar oluşturulmuştur. Elde edilen veriler temalar altında birleştirilmiş ve “doğrudan alıntılara” da yer verilerek sunulmuştur.

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bulguları; tarih konularının yoğunluğu, merkezî sınavlar ve tarih konuları, kronoloji ve bağlantı kopukluğu, disiplinler arası bir yaklaşımla tarih, tarihin gerekliliği ve önem verilen konular, günümüzle ilişkilendirme, önemli tarihsel olaylar, tarihe bakış açısı ve tarihin değer boyutu temaları altında ele alınmıştır.

Tarih Konularının Yoğunluğu

Çalışmaya katılan öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretim programındaki tarih konularının yoğunluğuna ilişkin görüşleri incelendiğinde katılımcılardan dördü, mevcut programdaki tarih konularının 1998 programına göre sınırlandırıldığını düşünmekte ve bu şekliyle programın yeterli olduğu yönünde görüşlerini dile getirmişlerdir. Diğer taraftan çalışmaya katılan 8 öğretmenin ise programlardaki tarih konularının gereğinden fazla olduğu yönünde açıklamalar yaptıkları gözlenmiştir. Bu durumu K3: *“Genel itibarıyla tarih konularında bir ağırlık var. Tarih konularının fazlaca yer aldığını düşünüyorum ve bunun sosyal bilgilerin mantığına da aykırı olduğunu düşünüyorum.”* sözleriyle, E2: *“Zira dersin mahiyetini büyük oranda tarih konuları işgal etmektedir.”* sözleriyle açıklamaktadır. 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin katılımcıların tamamı tarafından olumlu değerlendirmelerin olduğu, konuların çocukların yaş seviyesine uygun olduğu, konu yoğunluğunun olmadığı, dolayısıyla öğrencilerin konuları çok rahat bir şekilde kavradıkları görüşü hâkimdir:

“6. sınıf program içeriği bu sene değiştirildi. Daha hafifletilmiş bir içerikle karşılaştığımı düşünüyorum açıkçası. Çocukların anlayabileceği şekilde kolaylaştırılmış bir içerik” (K1).

“6. sınıftaki konular gayet düzenli olarak yerleştirilmiş. Göktürklerdeki ve Uygurlardaki konu içerikleri bence çok derine inmemiş, böyle iyi. Tarih konuları çocukların anlayacağı ağırlıkta ve konuların yoğunluğu da öğrencileri bunaltmayacak bir biçimde tasarlanmıştır.” (E 4)

“6. sınıftaki tarih konuları gayet ölçülü, yerinde...” (K 5)

Ancak 7. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan tarih konularının yoğunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde programın sıkıştırılmış bir içeriğe sahip olması nedeniyle öğrencilerin sıkıldığı,

konuların çok yoğun olduğu ve kısa sürede çok fazla konu içeriğini aktarmak gerektiği gibi konularda problemlerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak öğretmenler, düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“7. sınıfta Selçukluların Orta Asya’dan gelip 1071 Malazgirt Savaşı’ndan devam edip oradan ilk beylikler, ondan sonra haçlı seferleri, ikinci beylikler, Osmanlı’nın kuruluşu, yükselişi, denizlerdeki durumu, daha sonra Osmanlı’yı son zamanlarına 1920’lere kadar götürmesi çok uzun bir ünite yani” (E 9).

“Konu ve kazanımların çocukların seviyelerinin üstünde olduğunu düşünüyorum İslam kültürü olsun, Osmanlı’nın denizlerdeki ilerlemeleri o konular yine 7. sınıf öğrenci düzeyinin üstünde” (E 1).

“Yani yoğun gibi gözüküyor ama içerik inanılmaz derecede boş ve çocuklar sıkılıyor” (K 1).

“Konuları yığmaya çalıştılar. Onu da bilgiyle vermek istemediler, yapılandırmacılık bilgi vermez diye. Böyle karışık ortaya çorba gibi bir şey çıktı” (E 3).

“Ortalama 2 ile 4 sayfa arasında değişen özetler dağıtım çocuklara. 3. Ünitenin özeti (Türk Tarihinde Yolculuk) 20 sayfa insaf. E böyle olunca da ne oluyor? Sıkıntı oluyor. Çocuk nefret ediyor Osmanlı tarihinden gene mi tarih diyor” (E 7).

“7. sınıftaki tarih konuları aşırı kapsamlı, geniş ve sınırları yok. Bu yüzden öğrencilerin başarı durumları düşük ve tarih konuları öğrencinin anlama seviyesinin üzerinde” (K 5).

Öğretmenlerden 10’u 7. sınıf sosyal bilgiler tarih konularına ilişkin başlıkların azaltılması, konuların sınırlandırılması yönünde bir görüşe sahip iken 4’ü üniteye ayrılan ders saatinin artırılması yönünde görüş belirtmiştir. Yine katılımcılardan 3’ü tarafından 7. sınıf tarih konularından bazılarının 6. sınıfa kaydırılması yönünde bir görüş benimsendiği anlaşılmaktadır.

Merkezî Sınavlar ve Tarih Konuları

6. sınıf tarih konularının kazanımı ve ders içeriğinin SBS sorularıyla örtüşmesine, uyumlu olmasına rağmen; 7. sınıf tarih konuları ile SBS soru tipi arasında problemlerin olduğu öğretmenler tarafından dile getirilen ortak görüş durumundadır. Bu anlamda öğrenciye sunulan 7. sınıf tarih konularına ait içeriğin SBS sorularını çözmeye yetersiz kaldığı belirtilmektedir. Bu nedenle araştırma grubundaki öğretmenler, sosyal bilgiler 7. sınıf *Türk Tarihinde Yolculuk* ünitesi için daha fazla zaman ayırdıkları yönünde bir görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu konuyla ilgili olarak öğretmen görüşleri şu şekilde yer almaktadır:

“SBS’de sorulan sorulardan dolayı ben 7. sınıf programının çok ağır olduğunu düşünüyorum artık” (E 7).

“Kazanımlarda olmayan bir şeyi sen SBS’de sorunca ben ne yapacağım. Bir sene süttün ağzım yanyor. Ondan sonra ben ne yapıyorum. 7. sınıf üçüncü ünitesini ikiye bölüyorum. Ben üç ay üçüncü üniteyi işliyorum. Mecburum ne yapacağım?” (E 3).

“SBS’de çıkıyor çocuğun karşısına Osmanlı’nın yaptığı savaşlar ayrıntılı olarak. Ben bunu anlatmazsam bir de vicdan azabı var yani bunun” (K 4).

Katılımcıların ifadeleri göz önüne alındığında sosyal bilgiler öğretim programında yapılandırmacılık ilkesi gereği öğrencilerin bilgiye boğulmaması amaçlandığı ve bu yönde hareket edildiği halde merkezi sınavlarda bilginin yorumlanmasından ziyade doğrudan bilgi isteyen soru tiplerinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu yönüyle merkezi sınav soru tarzları ile yapılandırmacı felsefe anlayışına göre hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programı arasında anlaşmazlıkların olduğu düşünülmektedir.

Kronolojik Sıralama Sorunu ve Bağlantı Kopukluğu

Sosyal bilgiler sarmal programlama desenine göre düzenlendiği ve konular tematik olarak ele alındığı için kronolojiye pek fazla dikkat edilmediği öğretmenler tarafından dile getirilen ortak bir düşünceyi ifade

etmektedir. Bununla birlikte katılımcılardan ulaşılan bulgulara göre tarihsel olaylara ilişkin 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında 7. sınıf programına nispeten kronolojik sıralamaya daha fazla dikkat edildiği ve buna bağlı olarak öğrencilerin konuları anlama seviyesinin arttığı belirtilmektedir. 7. sınıf sosyal bilgiler tarih konularıyla ilgili olarak ise tematik yaklaşım gereği tarih konularının olayın meydana geldiği zaman açısından ileri gidişlerin geriye gelişlerin olduğu dolayısıyla programın kronolojik bir yapı teşkil etmediği, tarihsel olaylar arasında kopuklukların olduğu ve öğrencilerin olaylar arasındaki neden-sonuç bağlantısını kurmakta zorlandığı belirtilmektedir. Bu anlamda 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programıyla ilgili öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Çok yerde boşluk var yani o konular arasında o kadar çok boşluk var ki ya anlatmadan geçtikleri boşluklar var. Bence tarihi o şekilde bölük bölük ya da parça parça vermek sorun teşkil ediyor” (E 1).

“İşte Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ile başlayıp arkasından Balkanlar'a geçiliyor. Sonra bir bakıyoruz işte kültür ve uygarlık, Divan-ı Hümayun. Yani çok hızlı bir geçiş söz konusu ama. Çok anlaşılır olmayan, kopuk bir geçiş söz konusu” (K 1).

“Sınıfta Türk Tarihinde Yolculuk ünitesinde tarih konularını bırakıyoruz. Sonra dersin son ünitesi ülkeler arası köprüler ünitesinde tekrardan tarihe dönüyoruz. Bu bence anlaşılmasız olmuş, kopukluklar yaratabiliyor” (K 2).

“Olaylar arasında kopukluklar olduğu için çocuk neden-sonuç bağlantısını iyi oturtamadığından olayları, tarihsel oluşum süreci içinde kronolojik sıralama yapamıyorlar. Sınıfta atlamalar var ünite 3'te şimdi ben Fatih'i anlatıyorum. İstanbul'un fethini anlatıyorum. Sonra Fatih'i bitiriyorum. Denizlerde ilerlemelere dönüyorum bu sefer baştan Osmanlı'yı baştan alıyorum, Karesi Beyliği'nden alıyorum. Onda sıkıntı var. Onlar eşit gitse kesinlikle daha iyi olur. Yani Orhan Bey'i anlatırken denizlerde gelişmeleri de anlatmalıyım yani” (E 7).

“Tarih bilinci olaylar kronolojik sırayla verildiği zaman anlamlı olur” (K 4). *“Kısaca konuların dar ve kronolojik sıralamanın kafa karıştırıcı olduğunu düşünmekte ve gözlemlemekteyim”* (E 9).

Diğer taraftan sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf öğretim programlarındaki tarih konularının birbirinin devamı şeklinde olan bir niteliğe sahip olduğu da katılımcılar tarafından belirtilen bir görüştür. Konuyla ilgili olarak E 8'in düşüncesi şu şekildedir. *“6. ve 7. sınıf arasında tarihsel konular ve kronoloji açısından bağlantı var.”*

Şimşek (2006) tarafından “tarihin omurgası” şeklinde nitelendirilen kronoloji bilgisi, tarihsel olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurulmasına ve tarihsel olayların bütünlük içinde öğrenilmesine imkân tanımaktadır. Bu anlamda öğretmen görüşleri de dikkate alındığında 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında tarihsel konuların öğrenciler tarafından iyi anlaşılmasında tarihsel olayların kronolojik sıralamadan yoksun olmasının önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Disiplinler Arası Bir Yaklaşımla Tarih

2005 sosyal bilgiler programlarında sosyal bilim disiplinlerine ait bulguların disiplinler arası anlayışla bir araya getirilip içeriğin oluşturulması öngörülmektedir. Bu anlamda sosyal bilgiler dersinin amacına ulaşması için öğretim programındaki tarih konularının ele alınmasında diğer sosyal bilim dallarından yararlanılarak disiplinler arası yaklaşımla içeriğin yapılandırılması gerektiği çalışma grubundaki öğretmenlerden 12'sinin ortak görüşü olarak belirlenmiştir. Diğer 2 katılımcı ise tarih konularının ilköğretimde ayrı bir ders olarak ele alınmasının daha yararlı olacağı ön görüşünde bulunmaktadır. Sınıflar bazında ele alındığında ise katılımcıların 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki tarih konularının disiplinler arası yaklaşıma uygun olmasına rağmen 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki tarih konularının sıklıkla yer aldığı *Türk Tarihinde Yolculuk* ünitesinin yapılandırılmasında disiplinler arası anlayışın eksikliğini vurguladıkları görülmektedir. Keçe ve Merey (2011) tarafından yapılan çalışmada da 7. sınıf sosyal bilgiler kazanımlarının disiplinler arası anlayışla

yapılandırılmadığı ve tarih konularının genellikle tek disiplin anlayışıyla hazırlandığı sonucuna varılmıştır. Bu temayla ilgili öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“7. sınıfta tamam içerik var ama içerikte sıkıntı var. Öğrenme alanıyla çok böyle yani diğer disiplinlerle, alanlarla ilişkiyi çok fazla kuramamışlar olmamış yani. Mesela ben salt tarih anlatıyordum gibi hissediyorum ya da çocuklar onu öyle işliyorduk gibi hissediyorlar.” (E 9).

“Konuların sadece tarih ünitesi ya da sadece coğrafya ünitesi olarak verilmesi eski programdan bir fark olduğunu göstermez, tarih konuları diğer disiplinlerle daha fazla ilişkilendirilmeli. Bence bu yapılamadı gene tarih, coğrafya diye çok rahat ayrılıyor” (E 5).

“Tarih konularında özellikle de 7. sınıflarda disiplinler arası yaklaşımın daha fazla olması taraftarıyım. Tarih olacaksa eğer tarihin etrafından ekonomiyi, sosyolojiyi, psikolojiyi döndüreceksin. Bu öğrenciye çok boyutlu düşünme olanağı kazandırır. Tek boyutlu düşünmez öğrenci. Tarihte bir olay var ama bunun sosyolojik, psikolojik, felsefi boyutu var. Yani farklı boyutlarla ele almak gerekir. Öğrencilerin ufkunu genişletmek lazım ki sosyal bilgiler dersi amacına ulaşsın” (K 3).

Tarihin Gerekliliği ve Önem Verilen Konular

Sosyal bilgiler programlarında tarihin yer alıp almamasına ilişkin öğretmenlerin 2’si tarihe ilişkin konuların sosyal bilgiler öğretim programında yer almaması yönünde bir düşünceye sahip iken, diğer 12 katılımcının ise tarih konularına sosyal bilgiler öğretim programında kesinlikle yer verilmesi şeklinde bir görüşte oldukları tespit edilmiştir. Bu anlamda tarih konularının sosyal bilgiler öğretim programında olmaması gerektiğini belirten iki katılımcı, düşüncelerinin gerekçesini *“Sosyal bilgiler içindeki tarih konuları öğrencilerde tarih sevgisini artırmaz, tarih bilincini artırmaz”* (E 3). *“Sosyal bilgiler sadece bir vatandaşlık dersi olması gerektiğini inanıyorum. Çünkü orijinali bu, ortaya çıkış amacı bu”* (E9) sözleriyle ifade etmektedirler. Sosyal bilgiler öğretim programında tarih konularının yer almasından yana bir görüş sergileyen öğretmenlerin düşüncelerindeki ortak noktaların ise öğrenciye geçmişini öğrenmesini sağladığı, iyi vatandaş yetiştirmede etkili olduğu, bir olguyu anlatırken onun tarihsel gelişim sürecine değinmenin zorunluluğu, kimlik edinmede önemli rol oynadığı olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda tarih konularının gerekliliğine ilişkin çalışma grubundaki bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: *“Sosyal bilgiler dersi disiplinler arası bir yapı arz etmektedir dolayısıyla tarih konularının olmadığı bir sosyal bilgiler öğretim programı düşünülemez”* (K 4). *“Sosyal bilgiler ana disiplini tarihtir”* (K 5). *“Tarih milletlerin hafızasıdır. Hafızası silinmiş bir adam hiçbir şeyi tanımaz yani”* (E 5). *“Sosyal bilgiler dersinin amacı bu zaten iyi vatandaş yetiştirme idealine hizmet ettiği için dolayısıyla tarihin burada çok önemli bir rolü var”* (E 7). Katılımcılardan biri ise Churchill’e atıfta bulunarak tarih konularının neden sosyal bilgiler içinde olması gerektiğini şu cümleyle açıklamaktadır: *“Churchill’in bir sözü vardır: Biz ne kadar geriye bakarsak o kadar ileriye görebiliriz diye”*.

Katılımcıların tamamının sosyal bilgiler öğretim programlarında sosyo-kültürel yaşama ait tarih konularının daha fazla yer alması şeklindeki bir düşünce etrafında birleştikleri tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların sosyal bilgiler programlarında daha çok savaş-barış-antlaşma eksenli bir tarih anlayışının bulunduğunu ama sosyal yaşama ilişkin konulara daha fazla yer verilmesi gerektiğini ve bu şekildeki konuların programlarda yeterli düzeyde yer alması gerektiği görüşünü savundukları tespit edilmiştir. Ancak Çapa’nın da (2008: 136) belirttiği üzere; uygarlık ve demokrasi, “savaşı” ortadan kaldıramamıştır. 3421 yıllık yazılı tarihin yalnızca 28 yılı savaşı geçmiştir. Günümüzde de olduğu gibi, insanlar savaşı; yarışma ve doğal seçilimin (hayatta kalmanın) en son çaresi olarak görmüşlerdir. Ayrıca Dilek’e (2007: 15) göre de tarihçiler; öncelikli

olarak savaşlar, devrimler, milliyetçilik ve hükümetlerin ortaya çıkışı ve yıkılışı ile ilgilenmektedirler. Yakın tarihsel dönemler genellikle siyasi olaylar ile tanımlanır (mesela I. Dünya Savaşı Dönemi, Cumhuriyet Dönemi).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, sosyal yaşama ilişkin tarih konularını öğrencilerin zevkle ve anlayarak dinlediği ve sosyal, kültürel, ekonomik yaşama ilişkin tarih konularının sosyal bilgilerin özüne uygun olduğu şeklinde genel bir kanaate sahip oldukları tespit edilmiştir. E 1 kodlu öğretmen savaş-barış konularının öğrenci üzerindeki olumsuz etkisini şu sözlerle ifade etmektedir:

“Mesela Haçlı Seferlerini anlattığımız takdirde öğrenci; Haçlılar düşman, Avrupalılar düşman gözüyle bakıyor. Onu bu zamana taşıyor öğrenci ve o zaman düşman, kin besleme boyutu oluşuyor öğrencide ve siyasi tarihin öğrencide bir dezavantajı oluşuyor.”

Bu bölümdeki temaya ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Savaşları, antlaşmaları ezberle, ülke isimleri, padişah isimleri bence tarih bu değil tarih öğretimi böyle yapılmamalı” (K 4).

“Devletlerin imzaladığı antlaşmaların ya da yaptığı savaların çocukta çok fazla bir şey anımsattığını, çocuklarda bir şey uyandırdığını, tabii ki uyandırıyor ama, çok fazla etkilediğini düşünmüyorum mesela Fatih Sultan Mehmet’in çocukluğundan falan bahsetse, çocukların daha çok ilgisini çeker ve öğrenmeye istekli olurlar yani” (E 5).

“Çocuklar, hocam diyor. Bu adamlar savaşa gittiler diyor, sefere çıktılar diyor. Bu sefer sırasında yemeklerini kim pişirdi diyor. Sosyal yönlerini sosyal hayatı daha çok vurgulardım, ekonomik hayatı daha çok vurgulardım. Bu kısmen eski programlara oranla düzeltildi ama hâlâ var. Bence bunun daha çok vurgulanması lazım. Sosyo-kültürel hayatın vurgusunun tarihte daha çok yapılması lazım bence” (E 4)

Bunun yanında katılımcılardan 2’si yukarıdaki görüşleri desteklemekle birlikte İslam tarihini ve ilk Müslüman Türk devletlerini de önem verilmesi gereken konular olarak düşünmektedirler. Bu görüşün dayanak noktası ise Türkiye’de halkın % 90’ından fazlasının Müslüman olması ve İslam kültüründen etkilenmiş bir toplum olunmasının kökenlerinin o zamanlara kadar dayandığıdır. Katılımcılardan birisi ise tarihsel olayların akışını bozduğu gerekçesiyle, İslam tarihi konularının ve sosyal bilgiler programından çıkarılarak bu konuların Din Kültürü dersinde işlenmesi gerektiği yönünde bir kanaate sahiptir.

Günümüzle İlişkilendirme

Özdemir’e (1995: 75) göre sosyal bilgiler gibi içinde tarih konularının geçtiği derslerde konular öğrenciye sunulurken yapılan yanlışlıklardan en belirginini, olayların geçmişte yaşandığı ve geçmişte kaldığı anlayışdır. Dolayısıyla öğrencilerin de geçmişte yaşamaya mahkûm edilmesidir. Halbuki birey, hem geçmişi hem de bugünü senkronik bir biçimde birbirine bağlamayı, ve geçmişle bugünü ilişkilendirmeyi öğrenmelidir (Woodruff, 1983: 6) Bu anlamda çalışma grubundaki katılımcılardan ikisi sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf öğretim programındaki tarihsel konuların günümüz konularıyla yeterince ilişkilendirildiğini belirtmekle birlikte geriye kalan 12 öğretmenin genel kanaati programda yer alan tarih konularının günümüzle çok fazla ilişkilendirilemediği veya programın buna çok imkân tanımadığı yönündedir. Katılımcıların bir kısmında (8 kişi) ise geçmişle günümüzü ilişkilendirme etkinliğinin öğretmenlerden beklenildiği algısının olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenler, 6. sınıf tarih konularının günümüzle ilişkilendirilmesini 7. sınıfa göre daha olanaksız görmekteler. Gerekçe olarak ise 6. sınıf tarih konularının günümüzden daha uzak bir zaman dilimini ele almasına karşın 7. sınıf sosyal bilgiler tarih konularının günümüze daha yakın olduğunu bu nedenle ilişkilendirme konusunda kolaylıklar sağlandığını belirtmektedirler.

“Ben kesinlikle ilişkilendirilemediğini düşünüyorum. Yani hepsi o zamanda kalmış ve bu zamanla kesinlikle bağlantısı yok. Zaten bugünle bağlantısı olmuş olsaydı biz bu kadar sıkıntı çekmezdik, tarih konularının öğretiminde ilişkilendirme çok zayıf kalmış” (K 4).

“Programda bağlantı yeteri kadar kurulmasa da, bu daha çok öğretmenin görevi olarak görülmüştür. Ama öğretmenlere yön verecek bir şeylerin, materyallerin, argümanların olması lazım orada” (K 5).

“Diğer taraftan kültürel boyutta bir ilişkilendirme var ama bu çocuğu çok yönlü düşünmeye iter mi. Ya o zaman da lavaş yeniyormuş şimdi de lavaş yeniyor tamam da bu çocuğa ne düşündürecek yani çocuk için bir vizyon katıyor mu? Çocuğa bir bakış açısı kazandırıyor mu? Yoksa baklava resmi koymayla, baklava yeniyor demeye bundan yüz yıl sonra da yenecek yani” (E 9).

Konuyla ilgili çalışma grubundaki öğretmen görüşlerinden ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin sosyal bilgiler programındaki tarih konularının günümüzle ilişkilendirilmesi noktasında programın kendilerine daha fazla yol gösterici olmasını bekledikleri anlaşılmaktadır. Ancak bu noktada öğretmenlerin kendilerini sorgulaması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü öğretmen eğitim-öğretim sürecine ilişkin her etkinliği programdan beklememeli, kendi alan bilgisi ve pedagojik formasyon bilgisi gereği eğitim-öğretim faaliyetlerinde yaratıcılığını ön plana çıkarıp özgün etkinlikler geliştirerek geçmiş ve bugünün olaylarını ilişkilendirebilmelidir.

Önemli Tarihsel Olaylar

Çalışma grubundaki öğretmenler; öğrenci üzerinde olumsuz etki yapan, öğrencilerin tarih konularından nefret etmesine neden olan tüm tarihsel olayların yoğun bir biçimde programda yer almasına karşı çıkarak önemli tarihsel olayların programa yansıtılması noktasında görüş birliği (1 kişi hariç) içindedirler. Öğretmenlerden biri azar azar da olsa tarih konularının tamamı programda yer almalıdır şeklinde bir düşünceye sahip iken diğer 13 katılımcının bütün tarihsel konuları kısıtlı bir sürede çocuğa vermenin imkânsız olduğu öngörüsünden hareketle Türk tarihindeki önemli olayların ön plana çıkarılmasını ve bu olayların çatı kabul edilip konuların detaylandırılmasına ilişkin bir kanaate sahip oldukları anlaşılmaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler programındaki tarih konularının sunumunda önemli tarihsel olayların ön plana çıkarılmasıyla dönemin sosyo-kültürel, ekonomik, siyasi yapısının daha ayrıntılı sunulacağı ve bunun da öğrenciyi çok boyutlu düşünmeye sevk edeceği çalışma grubundaki öğretmenler tarafından vurgulanan bir durumdur.

“Programda belli konuları ön plana çıkarılarak verilmesi, bütün tarih konularının verilmesinin mümkün olmayacağından daha doğru olur. Çünkü burada amaç, öğrencileri tarih bilgileriyle doldurmak değil, tarihi bakış açısı kazanmalarını sağlamaktır. Zaten yeni programla yapılmak istenen de, her ne kadar anlaşılmasaydı da, budur” (K 4).

“Mesela Türklerin İslamiyet’i kabul etmesi bir dönüm noktasıdır bana göre. İşte Anadolu’ya gelmemiz 1071 bizim için bir dönüm noktası, arkasından İstanbul’un fethedilmesi bir dönüm noktası ve en son Kurtuluş Savaşı bir dönüm noktası Bunlar üzerinde ayrı ayrı dersi böyle biraz daha özelleştirip vermek lazım. Bu konular ana çatılar olmalı, bunlar altında biraz daha çocukların bakış açıları geliştirilebilir” (E 5).

“Anadolu’ya geliş süreci Alparslan’ın Malazgirt Savaşı özellikle bu dönüm noktaları çok iyi ele alınmalı bana kalırsa. İşte Müslümanlıkla tanışmamıza vesile olan Talas Savaşı, daha sonra Pasinler Savaşı, Miryokefalon bunlar çok iyi ele alınmalı” (E 8).

Yukarıda yer alan öğretmenlere ait görüşler düşünüldüğünde Türk tarihine ait bütün konuların programda yer alması, öğrenciler için sıkıcı hâle gelmekte ve öğrenciler, amaca hizmet etmeyen bir eğitim sürecine maruz kalmaktadırlar. Bunun yerine öğrencinin tarihsel bir bakış açısı geliştirmesine katkı sağlayacak Türk tarihinde ayrı bir önemi olan konuların disiplinler arası bir yaklaşımla ön plana çıkarılmasının uygun olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu şekildeki bir uygulamanın sosyal bilgilerin amacına daha iyi hizmet edeceği öngörülmektedir.

Tarihe Bakış Açısı ve Tarihin Değer Boyutu

Dilek'e (2007: 32-33) göre geleneksel tarih öğretiminde her ne kadar farklı içerik ve öğretim yöntemleri vurgulansa da öğrencilerin programın tek taraflı bakış açısı ve ders kitapları yoluyla devlet ve toplumun istediği gibi şekillendirilmesi amaçlanmaktadır. Olgu ve görüşleri ayırt etme becerisi kadar bir tarihsel olay/olguya ilişkin farklı perspektiflerden yansıyan farklı yorumların olabileceği ilkesinden hareketle, bu yorumların ayırt edilmesi ve bunlar üzerinde tartışılarak öğrencinin kendi tarihsel bilgisini oluşturması yeni program aracılığıyla geliştirilmesi gereken bir beceridir. Mevcut programda henüz olgunlaşmamış gibi görünün bu anlayışın, süreç içerisinde kabul göreceği düşünülebilir (Dilek, 2007: 52).

Çalışma grubunda yer alan katılımcıların genel kanaati de sosyal bilgiler programlarında yer alan tarih konularına yaklaşımda tek yönlü bir bakış açısının sergilendiği yönündedir. E 6 ve K 2 kodlu öğretmenler bu durumu şu cümlelerle özetlemektedirler:

“Programda çok perspektifli bakmıyoruz yani olaylara tek bir noktadan bakıyoruz genel olarak ben öyle görüyorum. Mesela o seyyahların gözünden Osmanlı diye bir konu var. Orda var farklı bakış açıları var. Ama oradaki seyyah bakış açıları dahi diğer verilenleri destekler nitelikte. Ayrı bir bakış açısı, farklılık yok yani. Yabancı bir seyyahın gözünden anlatılanla, Osmanlı'daki seyyahın gözünden anlatılan aynı gibi geliyor.”

“Bizim farklı bakış açıları geliştirmemiz lazım.” “Mesela Bizanslı tarihçi Dukas'ın bakış açısından Osmanlı nasılmış, bence farklı bakış açılarından yararlanılmalı.”

Öğretmenlerin 9'u programda milliyetçi söylemlerin ve öğelerin çok fazla yer almadığını, gerektiği şekilde yer verildiğini; 4'ü programda milliyetçi bir bakış açısından ziyade objektif bir yaklaşımın sergilendiğini; 1'i ise programda milliyetçi söylemlerin ve öğelerin ağır bastığı, devlet koruyuculuğunun ön plana çıktığını ifade etmektedir. Öğretmenlerden 2'si tarafından programda milliyetçi öğelere yer verilmeyerek objektif ve yansız bir bakış açısıyla konuların işlendiği yönünde görüş bildirilmiştir. Buna gerekçe olarak da öğrencinin küçük yaştan itibaren eleştirel bakış açısıyla olayları yorumlaması gerektiği gösterilmiştir. Öte yandan çalışma grubundaki katılımcılardan 12'si programın milliyetçi söylemlere ve milliyetçiliğin sembolü olan unsurlara mevcut programda olduğundan daha faz yer verilmesi talebinde bulunmakta ve bunun değer boyutunda gerçekleştirilmesi gerektiği düşüncesini savunmaktadırlar. E 1 kodlu öğretmen görüşlerini *“Bizim milli bakış açımızdan milliyetçi unsurlar kullanılarak olaya yaklaşılsa daha iyi olur diye düşünüyorum. Bu da çocuğun kendisine güven duymasında etkili olur diye düşünüyorum”* cümleleriyle açıklamaktadır. Katılımcılar hamasi duygularla bezenmiş ve bilişsel olarak sunulan milliyetçi bir tarih eğitimin öğrenciye zararı olacağını düşünmektedir. Bunun yerine öğrenciye hissettirmeden duyuşsal alanda milliyetçi öğelerin sezdirilmesi gerektiği üzerinde fikir birliği içindedirler. Konuyla ilgili öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Aslında öğrencilerin milli, manevi değerleri kazanması, milletine ülkesine bağlı olması, geçmişiyile gurur duyarak kendinde özgüven bulması adına çok aşırı olmamak şartıyla verilebilir” (K 1).

“Mesela çocuk şu lambayı kapatmanın milliyetçilikle alakalı olduğunu bilmeli. Boşa yantıyor deyip kapatılmalı. Bu nedenle gündelik yaşama dönük olmalı” (E 3).

“Olaylara daha milliyetçi bir bakış açısıyla yaklaşılmalı bence. Daha fazla da olabilir. Arttırılmalıdır. Nedeni, günümüze bakacak olursak dünyanın şartlarını ele alacak olursak ülkeler sürekli bir çıkar çatışması halinde ülkenin menfaatini koruma çabası içinde biz de milliyetçi değerlerimize eğer yeterince önem verecek olursak kendimize aslında biz de bu gelişmeyi, vatanına, milletine bağlı, onu seven nesiller yetiştirmeyi sağlayabiliriz” (E 4).

“Yani gelişimde ülke sevgisi, vatan sevgisini kazanma vardır. Yalnız hissettirilmeden olması gerekiyor. Mesela ülkesi sevdirmede hikâyeler olabilir. Değer boyutuyla kazandırılmalı” (E 6).

“Bu anlamda hikâye edici metinlere önem verilmeli ve bu metinler üzerinden öğrenci de milliyetçi duyguların geliştirilmesi sağlanabilir” (K 5).

Yukarıdaki düşünceler de dikkate alındığında çalışma grubundaki öğretmenlere göre milliyetçi bir bakış açısının programa yansıtılarak vatan, millet, bayrak gibi millî değerlere bağlılık konusunda değer eğitiminden faydalanılmalıdır.

Sonuç ve Tartışma

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan tarih konularına ilişkin öğretmenlerin değerlendirmelerini, önerilerini, karşılaştıkları problemleri öğretmenlerin anlatılarına dayalı olarak ortaya koymayı amaç edinen bu çalışma küçük bir grup (14 katılımcı) üzerinde yürütülmesine rağmen öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretim programında geçen tarih konularına ilişkin bakış açılarını anlamayı sağlayan bir çerçeve sunmuştur. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin ifadelerinden ulaşılan en önemli sonuç, 7. sınıf sosyal bilgiler programı tarih konularının işlenmesinde öğretmenlerin büyük problemlerle karşılaştıklarıdır. Bunların en başında 7. sınıf sosyal bilgiler programındaki tarih konularının sıklıkla yer aldığı 3. ünitenin çok yoğun ve sıkıştırılmış nitelikte olması gelmektedir. Ünitenin sıkıcılığı ise öğrencilerin tarih konularına bakışını olumsuz etkileyebilmektedir. Yine genelde kronolojinin dikkate alınmadığı, tematik yaklaşımın ön planda tutulduğu görülmektedir. Ancak kronolojik yaklaşımın olmamasının öğrencilerin tarihsel olayları istenildiği ölçüde kavrayamamasına ve olaylar arasında neden-sonuç bağımlı kuramalarına neden olduğu düşünülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlerde genel olarak 7. sınıf sosyal bilgiler dersi *Türk Tarihinde Yolculuk* ünitesi konu içeriğinin öğrencilerin merkezî sınavlarda karşılaştıkları soruları çözebilmede yetersiz kaldığı ve programda yer almayan daha detaylı bilgilere ilişkin merkezî sınavlarda soruların sorulduğu kanaati hâkimdir. Sosyal bilgiler programlarındaki tarih konularının yapılandırılmasında sosyal bilgilerin özüne uygun olarak disiplinler arası yaklaşımın benimsendiğinin saptandığı ancak bu durumda program revize edildiğinde geliştirilmesi gerektiği ulaşılan bir diğer sonuçtur. Öğretmenlerin görüşlerine dayanılarak ulaşılan sonuçlardan biri de tarihsel konuları günümüzle ilişkilendirmede programların yetersiz olduğu ve öğretmene yol gösterici direktiflerin beklenildiğidir. Ancak yüksek lisans ve doktora düzeyindeki bir öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde her adımı programdan beklemesinin doğru bir yaklaşım olmadığı düşünülmektedir. Çünkü mesleki alan bilgisine sahip bir öğretmenden sınıfta öğrencileriyle özgün etkinlikler yapması ve yaratıcı fikirleri sınıfta öğrencileriyle paylaşması, sınıfta keyifli bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturması beklenilmektedir.

Öğretmenlerin tarih konularına ilişkin eğitim-öğretim faaliyetlerinde tüm Türk tarihi konuları yerine diğerlerine nispeten daha önemli olan, öne çıkan konuların ön planda tutulması gerektiğini ifade ettikleri; böylelikle öğrencilerin tarihsel bir bakış açısı kazanacakları öngörüsünde buldukları tespit edilmiştir. Çalışma neticesinde ulaşılan en önemli sonuçlardan biri de iki katılımcı dışındaki öğretmenlerin tarih disiplininin sosyal bilgiler dersinde kesinlikle yer alması konusunda görüş birliği içinde olduklarıdır. Yine öğrencilerin siyasi tarih (savaşlar, barışlar, antlaşmalar) konularından ziyade sosyal-kültürel tarih konularına daha ilgili oldukları ve bu durumun sosyal bilgileri daha iyi yansıttığı düşüncesiyle geçmişteki sosyal yaşamı konu edinen tarih konularının ön planda tutulması gerektiğine yönelik yaygın bir kanı söz konusudur. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden ulaşılan sonuçlara göre öğretmenlerin, sosyal bilgilerdeki tarih konularının çok perspektifli bakıştan yoksun olduğunu dile getirdikleri ve tek yönlü bakış açısının programlarda baskın olduğu görüşünde birleştikleri tespit

edilmiştir. Ayrıca tarihsel konuların ele alınmasında mevcut yaklaşımdan daha fazla milliyetçi bakış açısının yansıtılması gerektiği ancak bu yapılırken öğrenciye değer boyutunda vatan, millet, bayrak, ülke sevgisinin aşılması gerektiği çalışmada ulaşılan sonuçlardan biridir.

Öneriler

Öğretmenlerin sosyal bilgiler programı tarih konularında yaşadıkları sıkıntılara ilişkin mevcut eksiklerin giderilmesi, problemlerin çözümü adına ve öğrencilere daha yararlı olacak bir konu içeriğinin ortaya çıkması amacıyla katılımcı görüşlerine dayalı olarak geliştirilen öneriler, aşağıdaki açıklanmaktadır:

- Öğrencilerin anlama ve kavrama düzeylerini yükseltmek için 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki tarih konularının yoğunluğunu azaltmak, içeriği sınırlandırmak faydalı olabilir.
- Sosyal bilgiler konu içeriğinin tasarlanmasında tematik yaklaşım kullanılmasının yanında tarihsel olayların kronolojik sıralamasına da dikkat edilirse öğrencinin zihninde tarihsel olaylar arasındaki neden-sonuç bağına sağlıklı kurabilmesi sağlanabilir.
- Oluşturmacılık felsefesine göre hazırlanan sosyal bilgiler programındaki ünite değerlendirme sorularında bilgiyi yorumlamayı gerektiren ve bilişsel öğrenme alanı açısından da analiz, sentez düzeyinde sorular yer almasına rağmen merkezî sınavlarda daha çok bilgi basamağında sorular yer almaktadır. Bu anlamda katılımcı görüşleri doğrultusunda merkezî sınavlardaki soru tarzı ile 7. sınıf sosyal bilgiler *Türk Tarihinde Yolculuk* ünitesi içeriği arasındaki mevcut uyumsuzluğun giderilmesi öngörülmektedir. Programdaki konu içeriğinin SBS dikkate alınarak yeniden oluşturulması ya da SBS soru tarzının programa göre şekillendirilmesi önerisinde bulunulabilir.
- Sosyal bilgiler öğretim programlarında (özellikle 7. sınıf öğretim programı) siyasi tarih konularından ziyade sosyal-kültürel tarih konularına yer verilmesi yoluyla öğrencinin içinde yaşadığı toplumun geçmişini, değerlerini, kültürünü tanıyıp benimsemesi sağlanabilir. Bu şekilde hazırlanmış olan program içeriğinin sosyal bilgiler dersinin amacına daha fazla hizmet edeceği düşünülmektedir.
- Mevcut sosyal bilgiler programı tarih konularının milli-manevi değerlerin daha fazla ön plana çıkartılarak verilmesi ve bu durumun değer boyutunda gerçekleştirilmesi (tarihî hikâyelerden/romanlardan sıkça yararlanılabilir) önerisinde bulunulabilir.
- Programda her ne kadar yapılmaya çalışılmışsa da tarih konularının diğer sosyal bilim disiplinlerinden (sosyoloji, hukuk, ekonomi vs.) yararlanılarak oluşturulmuş disiplinler arası anlayışı yansıtan konu içeriğinin ön plana çıkarılması uygun olabilir.
- Programlardaki tarih konularının günümüzle daha fazla ilişkilendirilmesi noktasında program, öğretmenlere yol gösterici bir nitelikte yapılandırılabilir.
- Türk tarihindeki tüm konuların sosyal bilgiler öğretim programına alınmasından ziyade nispeten daha önemli tarihsel olayların detaylandırılarak işlenmesi üzerinde durulabilir. Tarihsel olayların daha ayrıntılı ve bütüncül bir anlayışla ele alınmasının gelecek eğitim kademelerine bırakılması, çocuğun gelişim özellikleriyle örtüşebilir.

Summary

**HISTORY SUBJECTS IN THE SOCIAL STUDIES CURRICULUM: TEACHERS' OPINIONS BASED
ON A QUALITATIVE RESEARCH**

Murat KEÇE*

Introduction

Social studies is a lesson in which the findings of social science disciplines are transformed into a teaching program. One of the most important of these disciplines is history. On the other hand it is possible to gather all of the social science disciplines under the umbrella of history. History investigates human behaviour in the past and meanwhile takes all the factors related to the research area of social studies into account. The education of the historical subjects in the program of social sciences should focus on developing the skills of the historical inquiry of students. In addition to teaching the historical chronology to the students, this skill also enables the students to discover, by using evidence and information, why these events occurred. In the lessons of social studies, learning history is the prerequisite for a student to be at peace with his society, to be happy in society, to learn and adopt values of the society. In this context, the aim of this study can stated as follows:

The purpose of this research is to examine, social studies teachers' views about the subjects of history in the 6. and 7. grades Social studies curriculums.

Method

In this study phenomenology design, which is one of the qualitative research methods, was used. In the determination of the participants snowball and criteria sampling were used together. Interview technique was used as a means of data collection. For this purpose, interviews were held with 14 teachers in the study group. At these meetings, five basic questions and their sub-questions were directed to participants. Interviews ended at about 35-40 minutes. Content analysis method was used in the process of the data.

In this study while encoding the data obtained from the negotiations, the words, sentences and paragraphs were taken into consideration in conceptualization. Similar codes are combined, thus thematically codes were formed and visual themes were composed.

Findings

According to the findings gathered from the participants, it was understood that teachers have important problems about the subjects of history in the 7. grade social studies curriculum. On the other hand they argued that, in terms of the subjects of history, the curriculum of the 6. grade social studies is more intelligible than the curriculum of the 7. grade social studies. It was also stated by the teachers that the subjects of history are often put into the 7. Grade curriculum yet they are not appropriate for interdisciplinary approach. Another important finding is that there are contradictions between 7. grade history subject and the questions asked in the central exams. According to participant the ignorance of the chronology of the events brings about the students to not be

* Address for correspondence: Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Teknikokullar / ANKARA; muratkece@gazi.edu.tr

able to create cause-effect relationship between events. Participants also think that the subjects of social-cultural history should be placed much more than the subjects of political history in the social studies curriculum. In the education of history, as it is directly related to the level of the development of the children, through narrative texts historical values should be presented to students. Another important finding is that in general in the social studies curriculum history subjects have been approached through one-way perspective and in this situation multi-faceted perspective of the students does not develop.

Discussion & Conclusions

In this study according to the results which were based on the views of participants, it is determined that there are significant differences between 6. and 7. grade social studies curriculum in terms of teaching the subjects of history. According to the results, which are based on the views of teachers, it is understood that in the social studies curriculum due to density the subjects of history students are bored, they don't comprehend subjects of history exactly, they learn the subjects of social history much more than the subjects of political history. Also according to them there are contradictions between the types of questions in the central exam and the contents of the curriculum. In addition to that, the participants who take part in the study says that history subjects should exist absolutely in the social studies curriculum. Furthermore teachers who take part in the study have complained that although the weekly course hours of the 8. gradeu "T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük" lesson were reduced from three hours to two hours, the content of the course remains the same, therefore time for teaching the subjects of this class is insufficient.

Kaynaklar

- Arıkan, Z. (1997). Ders kitaplarında Avrupa tarihi. İçinde: Salih Özbaran (Ed.), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, (153-168). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Aslan, E. (2006). Neden tarih öğretiyoruz. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 162-174.
- Ata, B. (2009). Sosyal bilgiler ünitesi kavramı üzerine bazı düşünceler. İçinde: Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar -1*, (25-42). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Barth, J. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası MEGEP Yayınları.
- Çizakça, M. (1997). Ortaöğretimde tarih öğretiminde içerik yenilemesi. İçinde: Salih Özbaran (Ed.), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, (237-242). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Dilek, D. (2007). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Dinç, E. (2006). Tarih öğretmenlerinin mevcut lise tarih müfredat programı ve tarih öğretiminin amaçları hakkındaki görüşleri. *KEFAD*, 7(2), 263-276.
- Stearns, P. N. (2009). Neden tarih öğreniyoruz. (çeviri Erkan Dinç), *Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 118-127.
- İnal, K. (1996). *Eğitimde ideolojik boyut*. Ankara: Doruk Yayınları.
- Kabapınar, Y. (1997). Kredili sistem ve lise tarihi. İçinde: Salih Özbaran (Ed.), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, (221-236). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Keçe, M. ve Merey, Z. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler kazanımlarının sosyal bilim disiplinlerine ve disiplinler arası anlayışa uygunluğunun belirlenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 110-139.
- Keçe, M. (2009). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin tarih okur-yazarlığı durumlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Koullapis, L. G. (1997). Türkiye’de Ders Kitapları ve UNESCO’nun Önerileri. İçinde: Salih Özbaran (Ed.), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, (283-292). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Köstüklü, N. (2001). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. Konya: Günay Ofset.
- MEB, (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4. ve 5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Basımevi.
- Ortaylı, İ. (1997). Tarih öğretimi için yazılabilecek kitaba ilişkin sorunlar. İçinde: Salih Özbaran (Ed.), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, (45-54). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Özbaran, S. (1997). Neden ve nasıl tarih. İçinde: Salih Özbaran (Ed.), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, (25-33). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.

- Özdemir, Ç. (1995). *Sosyal bilgiler öğretiminde insan ilişkilerinin yeri ve önemi. TED XIII. Öğretim Toplantısı: Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları*. 25-26 Mayıs. TÜBİTAK, Ankara.
- Öztürk, C. (2007). *Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler arası Bir Yaklaşım. İçinde: Cemil Öztürk (Ed.), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Safran, M. (1993). Lise öğretmen ve öğrencilerine göre tarih dersinin amaçları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 35-46.
- Tarih Vakfı (2002). Tarih eğitiminde yeni bir modele ihtiyacımız var! <http://www.tarihvakfi.org.tr/egitim/yenimodel.asp> ulaşıldığı tarih: 05.02.2012.
- Tunçay, M. (1977). İlk ve orta öğretimde tarih felsefe kurumu seminerleri: Türkiye’de Tarih Eğitimi. 276-285. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Tunçay, M. (1997). Tarih öğretiminin iyileştirilmesine yönelik düşünceler. İçinde: Salih Özbaran (Ed.), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, (55-57). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Turan, R. ve Ulusoy K. (2011). Sosyal bilgiler disiplininde tarihin yeri ve önemi. İçinde: Refik Turan ve Kadir Ulusoy (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, (138-155). Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Woodruff, M. E. (1983). Vermont literature and fiction for elementary students. <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED245995>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yuvalı, A. (1987). Cumhuriyet döneminde tarih öğretimi. *Türk Kültürü Dergisi*, 25(291), 389-397.