



Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education

e-ISSN: 2548-0278 OMU EFD, June 2026, 45(1): 527-602

Lozan'ı Öğretmek: Türkiye'de Tarih dersi kitaplarında Lozan Antlaşması, Mevcut Durum ve Bazı Öneriler (1)

Predicting Current Developmental Problems in Adolescents: The Role of Intelligence and Personality

Yıldız DEVECİ BOZKUŞ¹

¹Ankara Üniversitesi, Ankara

· ydbozkus@ankara.edu.tr · ORCID [ID](https://orcid.org/0000-0002-4634-463X) > 0000-0002-4634-463X

Makale Bilgisi/Article Information

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi/Received: 30 Mart/March 2024

Kabul Tarihi/Accepted: 10 Ekim/October 2025

Yıl/Year: 2026 | **Cilt-Volume:** 45 | **Sayı-Issue:** 1 | **Sayfa/Pages:** 527-602

Atıf/Cite as: Deveci Bozkuş, Y. "Lozan'ı Öğretmek: Türkiye'de Tarih dersi kitaplarında Lozan Antlaşması, Mevcut Durum ve Bazı Öneriler (1)" Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education, 45(1), June 2026: 527-602.

LOZAN'I ÖĞRETMEK: TÜRKİYE'DE TARİH DERSİ KİTAPLARINDA LOZAN ANTLAŞMASI, MEVCUT DURUM VE BAZI ÖNERİLER

ÖZ

Tarih dersi kitapları öğrencilerin kendi çevrelerine ve dünyaya bakış açılarını şekillendiren önemli birer öğrenme aracıdır. Bu nedenle bu kitapların diğer ders kitaplarından ayrı bir noktada tutulması gerekir zira tarih dersi kitaplarının öğrencilere tarih öğretmenin doğru ve bilimsel yolları arasında önemli bir yeri vardır. Türkiye'de tarihte yer alan önemli pek çok antlaşma günümüzde tarih dersi kitaplarında yer almaktadır. Ancak özellikle Lozan Antlaşması'nın Türk tarihinde ayrı bir önemi bulunmaktadır. Bu nedenle antlaşmanın üzerinden yüz yıl geçmiş olsa da Lozan hem yürürlükte olan hem de Türkiye Cumhuriyeti'nin adeta tapusu kabul edilen bir antlaşma olması nedeniyle eğitimin her kademesinde sıklıkla gündeme gelmektedir. Bu çalışmada Türkiye'nin uluslararası alandaki en önemli antlaşmalarından biri olan Lozan Antlaşması'nın mevcut tarih dersi kitaplarında nasıl ele alındığı incelenmiştir. Öncelikle Lozan Antlaşması'nın Türk kamuoyundaki önemi üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda Lozan Antlaşması'nın önemi, içeriği ve etkilerine dair kısa bilgilere yer verilmiştir. Daha sonra Lozan Antlaşması'nın Türkiye'de okullarda okutulan mevcut Tarih dersi kitaplarında nasıl ele alındığı üzerinde durulmuştur. Konuyla ilgili literatür ve Türkiye'de tarih dersi kitaplarının içeriği ve revizyonu ile ilgili yürütülen çalışmalar da değerlendirilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılarak doküman incelemesi tekniği kapsamında belgesel tarama yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın veri kaynağını, 2018 yılında Türkiye'de ortaokul ve lise düzeylerinde okutulan güncel tarih dersi kitaplarının incelendiği bu çalışmada söz konusu kitaplarda yer alan Lozan Antlaşması ile ilgili bölümler sistematik biçimde analiz edilmiştir. Tanımlayıcı ve yorumlayıcı bir nitelik taşıyan bu çalışmada yalnızca metin içerikleri değil aynı zamanda görsel materyaller (harita, fotoğraf, tablo vb.) ve kullanılan dil ile üslup da değerlendirilmiştir. Ayrıca, konuyla ilgili yapılmış önceki araştırmalar ve ders kitabı incelemeleri literatür taraması yoluyla çalışmaya dâhil edilmiştir. Elde edilen veriler, nitel içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve temalar doğrultusunda yorumlanmıştır. Çalışma aracılığıyla dünya barışının sağlanması konusunda tarih dersi kitaplarında antlaşmalarla ilgili nasıl bir yol izlenmesi gerektiğine dair bazı öneriler üzerinde de durulmuştur. Araştırma sonucunda, Lozan Antlaşması'nın Türkiye'de tarih dersi kitaplarında nasıl ele alındığı incelenmiştir. Bu bağlamda, konuyla ilgili görsel materyallerin yeterli düzeyde ve barışçıl bir yaklaşımla kullanıldığı öğrencilere yöneltilen soru ve etkinliklerle konunun pekiştirildiği belirlenmiştir. Ancak bazı bölümlerde kullanılan tarihi terimlerin öğrenciler tarafından yeterince anlaşılmadığı bu nedenle bu kavramların güncel karşılıklarıyla desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca tarih öğretiminde tarihsel empati, çoklu bakış açısı, dijital kaynaklardan yararlanma ve kanıta dayalı güncel yaklaşımların kullanımının önem taşıdığı da tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Lozan Antlaşması, Tarih dersi kitapları, Türkiye, Tarih Eğitimi, Lozan.



TEACHING LAUSANNE: THE TREATY OF LAUSANNE IN HISTORY TEXTBOOKS IN TURKEY, CURRENT SITUATION AND SOME RECOMMENDATIONS

ABSTRACT

History textbooks are significant educational tools that shape students' perspectives on their surroundings and the world. Therefore, these books should be treated differently from other textbooks, as history textbooks play an essential role in teaching history through accurate and scientific methods. In Turkey, many historically significant treaties are included in current history textbooks. However, the Treaty of Lausanne holds a particularly unique place in Turkish history. Even though a century has passed since its signing, Lausanne remains frequently discussed at all levels of education due to its continued validity and its symbolic role as the "title deed" of the Republic of Turkey. This study examines how Lausanne—one of Turkey's most important international treaties—is presented in current history textbooks. The analysis begins by highlighting the significance of the Treaty of Lausanne in Turkish public discourse. A brief overview is provided regarding the treaty's importance, contents, and impact. The study then focuses on how the Treaty of Lausanne is addressed in the history textbooks currently used in Turkish schools. Relevant literature and prior studies concerning the content and revision of history textbooks in Turkey are also evaluated. A qualitative research design was employed, using document analysis as part of the documentary review method. The data source of this study consists of history textbooks used at middle and high school levels in Turkey as of 2018. Sections related to the Treaty of Lausanne were systematically analyzed. In this descriptive and interpretative study, not only the textual content but also visual materials (maps, photos, tables, etc.), as well as the language and tone used, were evaluated. Additionally, previous research and textbook reviews related to the topic were incorporated into the study through literature review. The collected data were analyzed using qualitative content analysis, and findings were interpreted according to emerging themes. The study also offers suggestions on how treaties should be approached in history textbooks to promote global peace. As a result, it was found that the Treaty of Lausanne is generally ad-

dressed in Turkish history textbooks using an adequate number of visual materials and a peaceful perspective, and that the inclusion of student-directed questions and activities helps reinforce understanding. However, the study also concluded that certain historical terms used in some sections were not fully understood by students, indicating the need to support such terms with contemporary equivalents. Furthermore, the importance of incorporating historical empathy, multiple perspectives, use of digital sources, and evidence-based modern teaching methods in history education was also emphasized.

Keywords: Treaty of Lausanne, History Textbooks, Turkey, History Education, Lausanne.



GİRİŞ

Küreselleşme çağında tarih eğitimi, yalnızca geçmişe dair bilgilerin aktarımını hedefleyen bir alan olmaktan çıkmış; eleştirel düşünme, çoklu bakış açısı geliştirme, tarihsel empati gibi üst düzey bilişsel ve duyuşsal becerilerin kazandırılmasını amaçlayan çok boyutlu bir disipline evrilmiştir. Bu değişim ve dönüşüm süreci, tarih öğretimini yalnızca ulusal anlatılarla sınırlı bırakmak yerine; kanıt temelli, sorgulayıcı ve analitik yaklaşımlarla desteklemeyi zorunlu kılmıştır. Bu yeni pedagojik yaklaşımlar doğrultusunda, uluslararası düzeyde tarih eğitiminin niteliğini artırmaya yönelik ilke ve uygulamalar giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu bağlamda, Avrupa Tarih Eğitmcileri Birliği (European Association of History Educators – EUROCLIO) tarafından yayımlanan ve yüksek nitelikli tarih, kültürel miras ile vatandaşlık eğitimi anlayışını merkeze alan manifesto, alanın çağdaş yönelimlerini ve pedagojik standartlarını belirlemesi açısından dikkat çekicidir. EUROCLIO, 2013 yılında “Yüksek Nitelikli Tarih, Kültürel Miras ve Vatandaşlık Eğitimi İçin Manifesto: Tarihin Genç Nesillerin Gelişiminde Ayırt Edici Katkısının Tanınmasına İlişkin 15 İlke” başlıklı bir manifesto yayımlamıştır. Bu manifesto tarih, kültürel miras ve vatandaşlık eğitimi alanındaki yirmi beş yıllık kurumsal birikimin yanı sıra yaşam boyu öğrenme, yeterlilik temelli öğrenme ve yirmi birinci yüzyıl becerilerine ilişkin Avrupa politikalarını yansıtmaları bakımından da önem arz etmektedir. Manifestonun “Geçmişin Suistimalini Önlemek: Karmaşıklık – Çoklu Bakış Açısı – Eleştirel Düşünme” başlıklı bölümünde yer alan birinci ilkede, tarihsel kanıtın tarihsel gerçekliğe ulaşmadaki rolü şu şekilde vurgulanmaktadır (<https://euroclio.eu>; Aktekin, 2019: 652).

“...Yüksek nitelikli tarih, miras ve vatandaşlık eğitimi geçmişe dair tek bir gerçeği aktarmaya çalışmaz. Bunun yerine, somut olgulara ve nitelikli kanıtlara dayanarak ve nesnellik yolunda çaba göstererek tarihsel gerçeklere mümkün olduğu kadar yaklaşmayı amaçlar. Tarihsel anlatıların çok katmanlı olduğu ve yoruma da-

yandığı anlayışından hareket ederek bu anlatıların sorgulanması ve eleştirel olarak düşünülmesini teşvik eder...” (Aktekin, 2019: 652).

Yukarıdaki paragraftan hareketle tarihî konuların öğretimi konusunda geçmişin suistimalini önlemede tarihsel kanıtların büyük bir önemi olduğunu söylemek mümkündür. Söz konusu manifestonun “Geçmişin Suistimalini Önlemek: Karmaşıklık-Çoklu Bakış Açısı-Eleştirel Düşünme” başlıklı bölümünde yer alan ikinci ilkede yüksek nitelikli tarih yaklaşımına yeni bir perspektifin nasıl getirilmesi gerektiği şöyle ifade edilmiştir:

“...Yüksek nitelikli tarih, kültürel miras ve vatandaşlık eğitimi, geleneksel “gurur ve acının aynası olarak tarih” yaklaşımına yeni bir perspektif getirerek tarihsel mitleri ve klişeleri yapı çözümüne uğratar. Böylece eğitimciler ve öğrencilerin kendi mantık ve kültürel deyimlerini sorgulamalarını destekler. Bir yandan ulusun çektiği acılar diğer yandan da millî gurur etrafında şekillenen bu geleneksel tarih eğitimi yaklaşımı, başkalarına verilen zararı ve millî anlatıyla bağlantılı olmayan alanların tarihçesini anlatmayı ihmal eder...” (Aktekin, 2019: 652).

Bu açıdan Lozan Antlaşması'nın okullarda anlatılması konusu ilginç veriler sunar. Zira Türkiye'de 100. Yılı'nı kutladığımız ve Türkiye tarihi açısından böylesine önemli bir antlaşmanın okullarda ve ders kitaplarında nasıl öğretildiği büyük bir önem taşır. Türkiye'de Lozan Konferansı'na dair çok sayıda kitap, makale, monografi kaleme alınmıştır. Söz konusu çalışmalara bakıldığında Lozan Konferansı'nın genel kurul görüşmeleri, komisyon ve komitelerinde yer almış resmî görüşmeler, konferansa sunulmuş olan belgeler, alınan kararlar ve resmî tutanaklar gibi pek çok hususun kitaplara yansıdığı görülmektedir. Öte yandan bu gelişmelerin yanı sıra Lozan Konferansı'nda özellikle yapılan gizli görüşmelerde pazarlıklar, çekişmeler, komplolar ve gizli istihbarat servislerinin eylemlerinin de yaşandığını belirtmek gerekir (Sonyel, 2006: 13; Sonyel, 1974: 41-116).

Türkiye'de Lozan Antlaşması'nın okullarda ve ders kitaplarında nasıl öğretildiğine dair yapılan önemli çalışmalardan biri, Demircioğlu'nun “Tarih ders kitabı yazımında yeni yaklaşımlar” (2013) başlıklı çalışmasıdır. Demircioğlu, Türkiye'de tarih dersi kitaplarının genellikle müfredat odaklı ve ezbere dayalı bir yaklaşımla hazırlandığını belirtmektedir. Bu kitapların, öğrencilerin eleştirel düşünme ve tarihsel bağlam kurma becerilerine yeterince alan tanımadığını vurgular. Özellikle Lozan gibi karmaşık tarihsel olayların yüzeysel bir şekilde işlendiğini ve bu nedenle öğrencilerin derinlemesine tarihsel analiz yapamadığını ifade eder. Demircioğlu ayrıca, gelişmiş ülkelerde tarih dersi kitaplarının yazımında yaşanan değişim ve gelişmeleri inceleyerek, Türkiye'deki tarih kitaplarının da bu gelişmeler doğrultusunda değerlendirilmesi gerektiğini savunur. Bu bağlamda, tarih kitaplarının yazımında öne çıkan temel faktörleri şu şekilde sıralar: tarihsel olguların geleneksel anlatımın ötesine geçerek tartışmalı konularla birlikte sunulması, farklı

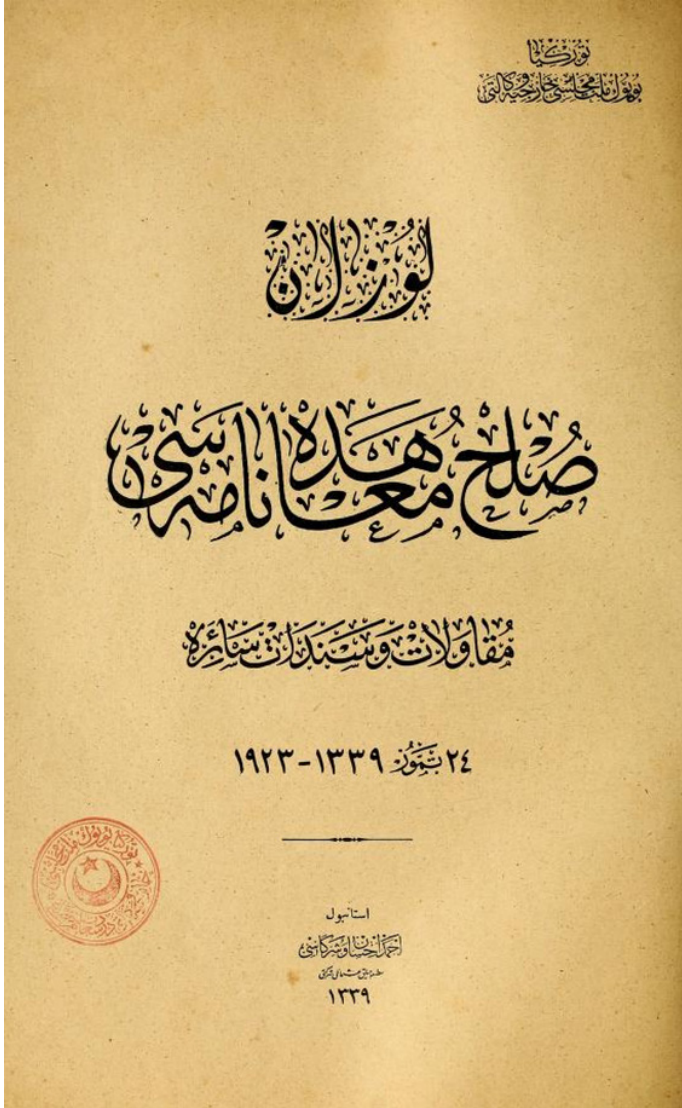
bakış açılarına yer verilmesi, tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve yapılandırmacı öğretim anlayışının benimsenmesi. Ayrıca demokratik değerler, insan hakları ve toplumsal cinsiyet konularının ders içeriklerine dâhil edilmesi gerektiğine dikkat çeker. Demircioğlu, tarih dersi kitaplarının yalnızca bilgi aktaran kaynaklar olmaktan çıkıp öğrencileri sorgulamaya, eleştirmeye ve aktif öğrenmeye yönlendiren araçlar olması gerektiğini vurgular. Türkiye'deki mevcut tarih dersi kitaplarında ise bu unsurların yetersiz olduğunu, ideolojik bir bakış açısının hâkim olduğunu ve tek taraflı anlatımların öne çıktığını belirtir. Ayrıca tarih öğretiminin siyasi ve politik içeriklerden uzaklaşıp kültürel, sosyal ve ekonomik konulara daha fazla yer vermesi; farklı toplumsal grupların deneyimlerini yansıtmayı ve barışçıl, hoşgörülü bir yaklaşımı benimsemesi gerektiğini savunur. Sonuç olarak Demircioğlu, Türkiye'de tarih dersi kitaplarının niteliğinin artırılması için bu faktörlerin dikkate alınması gerektiğini ve gençlerin tarihi yalnızca ezberlemekle kalmayıp anlamlandırarak eleştirel bir bakış açısıyla öğrenmelerini sağlayacak materyallerin geliştirilmesini önermektedir. Böylece öğrencilerin demokratik değerlere sahip, sorgulayıcı ve üretken bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlanacağını ifade eder (Demircioğlu, 2013: 119–133).

Lozan Barış Antlaşması'nın Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş sürecindeki önemi ve bu antlaşmanın tarih öğretimindeki yeri bugün hâlen sıklıkla üzerinde durulan bir husustur. Lozan, Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı sonrası yıkılma süreci ile Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu arasında bir köprü işlevi görmesi bakımından da önemli bir antlaşmadır. Özellikle lise 12. sınıf ve ortaokul 8. sınıfta okutulan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları ile öğretim programları incelendiğinde bu antlaşmaya ilişkin tarihsel arka planın ders kitaplarında sınırlı ve genellikle sıralayıcı bir biçimde aktarıldığı görülür. Ders kitaplarında Lozan'ın öneminden yalnızca genel ifadelerle söz edilmekte, tarihsel süreç ve diplomatik müzakereler gibi konular derinlemesine ele alınmamaktadır. Ders kitaplarında kullanılan görsellerin ise genellikle antlaşmanın taraflarını ve haritaları içerdiği ancak görsellerle içerik arasında yeterli bağlantının kurulmadığı görülmektedir. Ayrıca antlaşmanın yakın tarih ve diplomasiyi etkileyen boyutlarının güncel siyaset açısından da eğitim programlarında daha ayrıntılı ve kanıt temelli biçimde ele alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu kapsamda konuyla ilgili yapılan çalışmalarda genel olarak Lozan Barış Antlaşması'nın ders kitaplarında tarihsel bağlamdan kopuk, içerik ve görsel açıdan yetersiz bir biçimde sunulduğu, bu durumun tarih eğitimi açısından geliştirilmesi gereken bir husus olduğuna da sıklıkla vurgu yapıldığı görülmektedir (Tokmak ve Kara, 2023: 121–138).

Lozan Antlaşması, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş sürecinde tarihsel, siyasal ve diplomatik boyutlarıyla kapsamlı biçimde ele alınması gereken temel bir konudur. Özellikle Türkiye Cumhuriyeti Tarihi derslerinde, Lozan'ın öğretim sürecindeki yeri ve bu bağlamda tarih bilinci üzerindeki etkisi, eğitim sürecinde önemle üzerinde durulan başlıklardan biridir. Antlaşmanın hazırlanışı, imzalanışı ve Tür-

kiye'nin bağımsızlık mücadelesi ile ulusal sınırlarının belirlenmesindeki rolü hem yükseköğretim düzeyinde hem de ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde sıkça incelenmektedir. Lozan süreci içerisinde Misak-ı Milli ilkelerinin belirleyici rolü, yabancı devletlerle yürütülen diplomatik müzakereler ve Ermeni meselesi gibi tarihsel konular da bu bağlamda analiz edilmekte, antlaşmanın akademik ve toplumsal tarih bilincinin oluşumundaki yeri sıklıkla tartışılmaktadır. Tüm bu yönleriyle Lozan Antlaşması, Türkiye'nin modern ulus-devlet kimliğinin şekillenmesinde bir mihenk taşı niteliğindedir (Bozkuş ve Ayantaş, 2024: 1044-1074; Kuzu, 2023: 41-67).

Yalçın (2024), Türkiye Cumhuriyeti Müfredat Programlarında Lozan Barış Antlaşması'nın İncelenmesi başlıklı çalışmasında, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş sürecinde hayati öneme sahip olan Lozan Barış Antlaşması'nın ilköğretim ve ortaöğretim müfredat programlarında tarihsel süreç içerisinde nasıl yer aldığını ve nasıl sunulduğunu incelemektedir. Çalışmada, Lozan Antlaşması'nın Türkiye'nin bağımsızlığını uluslararası düzeyde tescilleyen, Cumhuriyet reformlarının ve modernleşme sürecinin önünü açan kritik bir belge olarak eğitim programlarında uzun yıllardır farklı biçimlerde yer aldığı vurgulanmaktadır. Yalçın'ın bulgularına göre, Lozan Antlaşması'na ilk olarak 1924 tarihli ilköğretim müfredatında "Lozan Muahdesi" şeklinde atıfta bulunulmuş; 1931 tarihli ortaokul programında ise "Lozan Konferansı" ifadesiyle, genellikle "Türk mucizesi" bağlamında ele alınmıştır. Zamanla müfredatta "Lozan Barış Antlaşması" kavramının kullanılmaya başlandığı ve antlaşmanın önemi ile etkisinin daha ayrıntılı biçimde vurgulandığı görülmektedir. 1968 yılından itibaren ise Lozan, Atatürk ve Cumhuriyet dönemi konularıyla ilişkilendirilerek sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde ele alınmaya başlanmıştır. Çalışmada ayrıca, 1988, 1990, 2005 ve sonraki müfredat düzenlemelerinde Lozan Antlaşması'nın Kurtuluş Savaşı ve barış dönemiyle bağlantısının daha açık biçimde ifade edildiği ve tarihsel hassasiyetle sunulduğu belirtilmektedir. Bu süreçte antlaşmanın yalnızca tarihi bir belge olarak değil aynı zamanda ulusal kimliğin ve tarih bilincinin inşasında eğitsel bir araç olarak da önemli rol oynadığına dikkat çekilmektedir. Yalçın, müfredat programlarının sadece bilgi aktarımına değil aynı zamanda toplumsal ve siyasal değerlerin kalıcı biçimde pekiştirilmesine hizmet ettiğini vurgulamaktadır. Sonuç olarak, Lozan Antlaşması'nın Türkiye eğitim sisteminde laik, çağdaş ve millî eğitimin temellerini oluşturan kritik bir unsur olarak yer aldığı ve bu yolla gelecek kuşaklara aktarıldığı ifade edilmektedir (Yalçın, 2024: 113-127).



Lozan sulh muahedenamesi: mukavelât ve senedât- saire, (TBMM, 1923).

Lozan Barış Antlaşması'nın tarihî bir başarı olduğu Türkiye'de modern diplomasinin en başarılı diplomatı olarak kabul edilen İsmet Paşa tarafından şöyle ifade edilmiştir:

“...sonuçta mütecanis (homojenik) ve yeknesak (tek düzen) bir yurt kurulduğunu, bu yurdun dışı karşı olumsuz koşullardan ve devlet içinde devlet anlamına gelen iç imtiyazlardan kurtulmuş, savunma hakkı kesin, kaynakları bol ve özgür olduğunu açıklıyor; şunları ekliyordu: “Bu vatanın adı Türkiye’dir. O Türkiye’yi bu muahedeler (antlaşmalar) ifade ve izah etmektedir...” (Sonyel, 2006: 215-216).

Ortaöğretim tarih dersi kitaplarında barış ve antlaşma konuları önemli yer tutmakla birlikte genellikle antlaşmalar maddeler hâlinde, ezberci ve öğretici bir üslupla doğrudan ya da metin içinde aktarılmaktadır. Ders kitaplarında zengin görseller kullanılmasına rağmen akıl yürütme, tartışma, eleştirel düşünme ve birinci elden kaynak kullanımı gibi üst düzey tarihsel becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlikler son derece sınırlıdır. Özellikle Lozan Antlaşması gibi günümüzde etkisi süregelen antlaşmalar ön plana çıkarılırken, antlaşmaların siyasi, toplumsal ve gelecekteki olası etkileri üzerine tartışmaların da sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu bağlamda savaşlar ve antlaşmalar dengeli işlenmeli, kullanılan dil kırııcı olmamalı; çünkü antlaşmalar ulusların hayatında önemli rol oynayan, bilgi yanında analiz ve sentez gerektiren tarihsel süreçlerdir. Bu nedenle, tarih eğitiminde antlaşmaların sadece ezberlenmesi değil eleştirel düşünce ve tarihsel becerilerin kazandırılması için tartışma, empati ve birinci elden kaynak kullanımı gibi yöntemlerin artırılması gerekmektedir. Bu yaklaşımlar, öğrencilerin antlaşmaları somut şekilde anlamalarını sağlayacak ve tarih bilgisini derinleştirerek barışçı bir tarih anlayışına katkıda bulunacaktır (Aktaş, 2013: 78-107).

Türkiye’de ilköğretim ve lise düzeyinde tarih eğitimi, tarihî antlaşmalara dair kapsamlı içerikler sunsa da öğrencilerin Lozan Antlaşması gibi kurucu nitelikteki belgeler hakkında yeterli ve derinlikli bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir (Aktaş, 2013: 78-107; Utkugün & Yıldırım, 2023: 457-488; Yalçın, 2024: 113 -127). Özellikle tarihsel anlatıların dönemin siyasi, toplumsal ve ideolojik koşullarından etkilenebilir olması, öğrencilerin bu tür konuları sorgulamalarına ve çeşitli soru işaretleriyle karşılaşmalarına neden olmaktadır. Küreselleşme ve dijitalleşmenin etkisiyle eğitim anlayışları dönüşmekte; öğrenme mühendisliği, yapay zekâ ve dijital araçların desteklediği yeni yaklaşımlar, geleneksel yöntemlerin yerini almaktadır. Bu dönüşüm sürecinde tarih öğretiminde de öğrencilerin tarihsel düşünme, eleştirel sorgulama ve çok yönlü analiz becerilerini geliştirecek yöntemlerin kullanılması bir zorunluluk hâline gelmiştir (Aktaş, 2013: 78-107; Utkugün & Yıldırım, 2023: 457-488; Yalçın, 2024: 113 -127).

Türkiye’de öğrenciler Lozan Antlaşması hakkında okulda sınırlı bilgi edinmekte, buna karşın medya ve sosyal çevre gibi dış kaynaklardan çeşitli ve kimi zaman çelişkili söylemlerle karşılaşmaktadır. Bu durum, tarihsel olaylara dair kafa karışıklığına ve bilgi kirliliğine yol açmaktadır. Çünkü tarih anlatıları, siyasal ve toplumsal gelişmelerden doğrudan etkilenecek sık sık değişebilen dinamik bir yapıya sahiptir. Küreselleşme çağında geleneksel, ezberci tarih öğretimi yetersiz kalmakta; bunun

yerine tarihsel düşünme, eleştirel sorgulama ve çoklu perspektif geliştirme becerilerine dayalı öğretim yaklaşımları önem kazanmaktadır. EUROCLIO (2013) ve Wineburg (2001) gibi uluslararası kaynaklar da tarih eğitiminde bilgi aktarımının ötesine geçilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Türkiye'deki araştırmalar (Demircioğlu, 2005; Tokmak & Kara, 2023; Aktaş, 2013: 78-107; Utkugün & Yıldırım, 2023: 457-488; Yalçın, 2024: 113 -127) ise ders kitaplarının çoğunlukla yüzeysel kaldığını ve öğrencilerin derinlemesine düşünme becerilerini geliştirmekte zorlandığını göstermektedir. Bu nedenle, Lozan gibi çok boyutlu konuların öğretiminde, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmeleri değil aynı zamanda analiz yapabilmeleri, farklı bakış açılarını değerlendirebilmeleri ve eleştirel düşünebilmeleri de sağlanmalıdır. Bu yaklaşım hem bireysel öğrenmeyi güçlendirecek hem de sağlıklı bir tarih bilincin oluşmasına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, bu araştırmanın amacı, Lozan Antlaşması'nın mevcut tarih dersi kitaplarında nasıl ele alındığını incelemek ve bu anlatımın öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini ne ölçüde desteklediğini ortaya koyarak, eksikliklerin giderilmesine ve çağın gerekliliklerine uygun tarih öğretimi anlayışının geliştirilmesine yönelik öneriler sunmaktır.

ABD'de tarih eğitimi ve ulusal tarih standartları üzerine yürütülen tartışmalar incelendiğinde, Sam Wineburg bu tartışmaların çoğunlukla “hangi tarihin öğretilmesi gerektiği” sorusuna odaklandığını, ancak asıl sorunun “tarih neden öğretilir?” olması gerektiğini vurgular. Wineburg'a göre tarih bilgisini ezberlemek görece kolaydır ancak tarihsel düşünme —yani geçmişte yaşamış insanları kendi tarihsel bağlamlarında anlamaya çalışmak— doğuştan gelen ya da doğal bir beceri değildir. Bu süreç, bireylerin mevcut bilgi ve inanç sistemlerinin dışına çıkmasını gerektirir ve bu da oldukça zordur. Wineburg, öğrencilerin tarihsel belgelerle karşılaştıklarında, sıklıkla kendi çağdaş değer ve bakış açılarını geçmişe yansıttıklarını örneklerle açıklar. Ona göre tarih eğitimi, bireylerin geçmişi kendi koşulları içinde anlamaya çalışmasını sağlamalıdır. Bu anlamda tarih, insanları “insanileştirme” potansiyeline sahiptir ancak günümüz popüler kültürü ve medya (örneğin Disney ve MTV gibi) bu süreci zorlaştırmaktadır. Wineburg, tarih öğretiminin yalnızca isimler, olaylar ve tarihler aktarmaktan ibaret olmaması gerektiğini savunur. Bunun yerine, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye, empati kurarak geçmiş anlamaya, farklı bakış açılarını tanımaya ve insan davranışlarının çeşitliliğini kavramaya yönelik bir anlayışla yürütülmesi gerektiğini belirtir. Bu yaklaşım, tarih eğitiminin neden önemli olduğunu yeniden sorgulamak ve politik ya da kültürel çatışmaların ötesine geçerek tarih öğretiminin esas amacını kavramak açısından önemli bir katkı sunar (Wineburg, 2001: 81-94).



Şema 1: Tarihsel Düşünme Becerileri

Tarihsel Düşünme Becerileri

(MEB, Ortaöğretim Tarih Dersi 9, 10 ve 11. Sınıflar Öğretim Programı, 2023: 12).

Türkiye’de Güncel Öğretim Programları

Türkiye’de tarih dersi kitaplarında Lozan konusu diğer konulara oranla daha az yer almaktadır. Türk tarihi Lozan öncesi dönemde de uzun bir geçmişe sahip olduğu için öncelikle diğer konuların kitaplarda geniş yer tuttuğu görülmektedir. Bu durum beraberinde tarih dersi kitaplarında tarihle ilgili çok fazla konunun da ele alınmasına neden olmaktadır.

Türkiye’de güncel öğretim programları incelendiğinde 1-4 sınıflar arasında tarihî konuların daha ziyade Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yer aldığı görülmektedir. Öğretim programlarında tarihsel düşünme becerileri ağırlıklı olarak yer almaktadır. 1-4 sınıf öğretim programları incelendiğinde burada Lozan konusunun yer almadığı görülmektedir. Benzer şekilde 4-7 sınıflar arasında da tarih konuları Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yer almaktadır. 4-7 Sınıflar incelendiğinde benzer şekilde tarih dersi kitaplarında Lozan’ın yer almadığı ve aynı şekilde öğretim programında da yer almadığı gözlenmiştir. Çalışmada Lozan konusunun ders kitaplarında yer alma sıklığını belirlemek amacıyla iki temel yöntem kullanılmıştır. İlk olarak, 1. sınıftan 8. sınıfa kadar olan ders kitapları incelenmiş ve Lozan konusunun içerikte bulunup bulunmadığı analiz edilmiştir. İkinci olarak ise, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan güncel öğretim programları taranarak Lozan konusunun hangi sınıf düzeylerinde programa dâhil edildiği tespit edilmiştir.

Bu iki analiz sonucunda Lozan'ın sadece 8. sınıf İnkılap Tarihi dersi kapsamında yer aldığı görülmüştür. 8. sınıfa geldiğimizde İnkılap Tarihi dersi içerisinde Lozan konusu ele alınmıştır (MEB, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 4-7. Sınıflar, 2018; MEB, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı, 8. Sınıf, 2024; Bowen, 2009: 27-40).

Güncel Öğretim Programlarında seçmeli dersler arasında yer alan “Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi Dersi” içerisinde çok sınırlı olsa da Lozan'a dair bir kazanım bulunmaktadır. Lozan'la ilgili olarak “Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki ekonomik yapı ve yaklaşımları kavrar” başlıklı bölümün içerisinde tek bir madde olarak yer alan bu kazanım şöyledir: “Lozan Antlaşması'nın ekonomik bağlayıcılığı ve ülke ekonomisine etkileri vurgulanır” (MEB, Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi Dersi, 2018: 26) (MEB, Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi Dersi Öğretim Programı, 2018: 26; MEB, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri, 2023: 3).

Tarih dersi kapsamında Ortaöğretim 9, 10 ve 11. Sınıflar Öğretim Programında ise Lozan'a dair herhangi bir kazanım bulunmamaktadır (MEB, Ortaöğretim Tarih Dersi 9, 10 ve 11. Sınıflar Öğretim Programı, 2023).

Türkiye'de öğretim programlarında resmi bir tarih ders kitabının okutulabilmesi için tıpkı ABD'de olduğu gibi öncelikle kazanımların yer aldığı bir öğretim programı hazırlanmaktadır. Bu öğretim programı genellikle alanın uzmanları, akademisyenler ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın kendi personelinin iş birliği ile hazırlanmaktadır. Söz konusu öğretim programlarına göre Türkiye'de ders kitapları ve içerikleri hazırlanmaktadır. Dolayısıyla hazırlanan bu ders içeriklerinin söz konusu öğretim programlarında belirtilen kazanımlara uygun olması zorunluluğu bulunduğundan ders kitaplarındaki konu ve içeriklerin bu kazanımlar esas alınarak hazırlandığını söylemek mümkündür (MEB, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 4-7. Sınıflar, 2018; MEB, Öğretim Programları ve Kılavuzları, 2018).

Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'ne göre ders kitapları; Anayasa ve kanunlara uygun, bilimsel hatasız, temel insan haklarını destekleyen, ayrımcılığı reddeden, reklamsız, öğretim programı kazanımlarını kapsayan ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun öğrenmeyi destekleyici tasarıma sahip olmalıdır. Z-kitaplar ise bu niteliklere ek olarak, etkileşimli ve zenginleştirilmiş içeriklere yer verir, tasarım ilkelerine uyar ve telif hakları ile reklamsızlık kurallarına dikkat eder (MEB, Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2018: 3). Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği Madde 8'e göre, ders kitapları; içerik, dil-anlatım, öğrenme-öğretme yöntemleri, ölçme-değerlendirme ve teknik tasarım açısından belirli kriterlere uygun hazırlanır. İçerik, eğitim programını kapsamalı ve dengeli olmalıdır. Dil kullanımı, öğrenci seviyesine uygun, anlaşılır ve güncel Türkçe kurallarına uygun olmalıdır. Öğ-

renme ve değerlendirme yöntemleri üst düzey düşünme becerilerini desteklemeli, teknik tasarım ise öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde yapılmalıdır. Kitapların kapak düzeni ve içerik sayfa düzeni yönetmelikte belirtilen standartlara uygun olması gerektiği de belirtilmiştir (MEB, Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2018: 3-4). Öğretim programlarının hazırlanmasında bütün görüş, öneri, eleştiri ve beklentiler Millî Eğitim Bakanlığı'nın ilgili birimlerinden uzman personel, öğretmen ve akademisyenlerden oluşan çalışma grupları tarafından değerlendirilir. Yapılan tespitler doğrultusunda öğretim programları gözden geçirilip güncellenir ve yenilenir. Böylece programların güncel gelişmelerle ve bilimsel, sosyal, teknolojik vb. ihtiyaçlarla koşutluğunun sürekliliği sağlanmaya çalışılır (Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı, 2018: 7).

Türkiye'de liselerde güncel haftalık ortak ders çizelgelerinde tarih dersleri 9, 10 ve 11. Sınıflarda ikiye saat olarak verilmektedir. Söz konusu tarih derslerinde Lozan konusuna yer verilmemektedir. Lozan Antlaşması 12. Sınıfta iki saat olarak T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ele alınmaktadır. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde; Talim ve Terbiye Kurulu'nun 19.01.2018 tarih ve 45 sayılı Kararı ile kabul edilen öğretim programı uygulanır (MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri, 2023: 13).

ANADOLU LİSESİ					
HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ					
DERSLER		9.	10.	11.	12.
		SINIF	SINIF	SINIF	SINIF
ORTAK DERSLER	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5	5	5	5
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	2	2	2	2
	TARİH	2	2	2	-
	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	-	2
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	6	6	-	-
	FİZİK	2	2	-	-
	KİMYA	2	2	-	-
	BİYOLOJİ	2	2	-	-
	FELSEFE	-	2	2	-
	BİRİNCİ YABANCI DİL	4	4	4	4
	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR	2	2	2	2
	GÖRSEL SANATLAR/MÜZİK	2	2	2	2
	SAĞLIK BİLGİSİ VE TRAFİK KÜLTÜRÜ	1	-	-	-
	ORTAK DERS SAATİ TOPLAMI	32	33	19	17

Ortak Dersler Çizelgesi, MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,
Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri, (MEB, 2023: 3).

Ortak dersler dışında tarih dersleri seçmeli dersler arasında da yer alır. Buna göre bu bölümde Seçmeli Tarih, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi ile Ortak Türk Tarihi olmak üzere toplamda üç seçmeli tarih dersi bulunmaktadır.

SEÇMELİ DERSLER	ORTAK DERS SAATİ TOPLAMI		32	33	19	17
	AKADEMİK ÇALIŞMALAR	SEÇMELİ MATEMATİK (2)	-	-	6	6
		TEMEL MATEMATİK (2)	-	-	2	2
		SEÇMELİ FİZİK (2)	-	-	4	4
		SEÇMELİ KİMYA (2)	-	-	4	4
		SEÇMELİ BİYOLOJİ (2)	-	-	4	4
		SEÇMELİ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI (2)	-	-	(3)(5)	(3)(5)
		SEÇMELİ TARİH (1)	-	-	(2)(4)	(2)(4)
		ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ	-	-	-	(2)(4)
		SEÇMELİ COĞRAFYA (2)	-	-	(2)(4)	(2)(4)
		PSİKOLOJİ (1)	-	-	2	2
		SOSYOLOJİ (1)	-	-	2	2
		MANTIK (1)	-	-	2	2
		SEÇMELİ BİRİNCİ YABANCI DİL (2)	-	-	(2)(10)(12)	(2)(10)(12)
	İNSAN, TOPLUM VE BİLİM	FEN BİLİMLERİ UYGULAMALARI (2)	-	-	(2)(3)	(2)(3)
		MATEMATİK UYGULAMALARI (2)	-	-	(2)(3)	(2)(3)
		ASTRONOMİ VE UZAY BİLİMLERİ (1)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)
		SOSYAL BİLİM ÇALIŞMALARİ (2)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)
		BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ VE YAZILIM (4)	1	(1)(2)(3)	(1)(2)(3)	(1)(2)(3)
		PROJE TASARIMI VE UYGULAMALARI (4)	(2)(3)(4)	(2)(3)(4)	(2)(3)(4)	(2)(3)(4)
		DÜŞÜNME EĞİTİMİ (1)	(1)(2)	(1)(2)	-	-
		DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1)	1	1	1	1
		SÜRDÜRÜLEBİLİR TARIM VE GIDA GÜVENLİĞİ (1)	-	(1)(2)	(1)(2)	-
		İKLİM, ÇEVRE VE YENİLİKÇİ ÇÖZÜMLER (1)	-	(1)(2)	(1)(2)	-
		TEMEL HUKUK BİLGİSİ (1)	-	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)
		GİRİŞİMCİLİK (1)	-	-	(1)(2)	(1)(2)
		METİN TAHLİLLERİ (2)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)	-
		SEÇMELİ İKİNCİ YABANCI DİL (4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)
		OSMANLI TÜRKÇESİ (3)	2	2	2	2
		TÜRK DÜNYASI COĞRAFYASI (1)	-	(1)(2)	(1)(2)	-
		ORTAK TÜRK EDEBİYATI (1)	-	(1)(2)	(1)(2)	-
		ORTAK TÜRK TARİHİ (1)	-	(1)(2)	(1)(2)	-

MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,

Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri, (MEB, 2023:3).

Güncel Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına göre 3. ve 6. Ünite anlatılan Lozan Antlaşması ile ilgili olarak öğrencilerin aşağıda yer alan temel iki kazanımı elde etmeleri beklenmektedir (Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı, 2018: 11).

- Lozan Antlaşması'nın sağladığı kazanımları analiz eder (Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı, 2018, s.11).
- Lozan Barış Antlaşması, Atatürk dönemi Türk dış politikasının temel ilkeleri ile ilişkilendirilir (Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı, 2018: 14).

YÖNTEM

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılarak araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma tekniği olarak doküman analizi çerçevesinde Lozan Antlaşması'nın tarih dersi kitaplarındaki anlatımı incelenmiş ve çeşitli doküman türleri, yazılı metinler ve görsellerden yararlanılmıştır. Bu kaynaklar doküman analizi tekniğiyle kapsamlı bir şekilde analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir (Merriam & Tisdell, 2016: 106-107).

Akademik araştırmalarda, yazılı, görsel veya dijital belgelerin sistematik olarak analiz edilmesine doküman analizi denir. Bu yöntemle, araştırma konusuyla ilgili mevcut kaynaklardan bilgi toplanır ve araştırma sorularına yanıt aranır. Özellikle tarih, sosyoloji ve eğitim gibi alanlarda sıkça kullanılan doküman analizi, zaman ve maliyet açısından verimli olmakla kalmaz; aynı zamanda diğer veri toplama yöntemleriyle desteklenebilmesi nedeniyle de kullanışlıdır (Bowen, 2009: 27-40). Doküman incelemesi tekniği araştırmacılara diğer araştırma yöntemlerine oranla eşsiz bilgiler sunar (Bowen, 2009: 30; Bazeley, 2009: 6-22). Bu nedenle, bir araştırma konusuyla ilgili doküman incelemesi yapılırken incelenen dokümanın belirli bir ortamda hizmet ettiği bağlamın ve işlevin analiz edilmesi önemlidir. Doküman incelemesi, eğitim, sosyal bilimler ve hukuk gibi birçok çalışma alanında kullanılan yaygın bir yöntem olduğu için bu konuda yürütülen araştırmalara sıklıkla başvurulmuş bir araştırma tekniğidir (Bowen, 2009: 27; Kothari, 2004: 338-341). Bu nedenle, bu çalışmada da Lozan ile ilgili konuların Türkiye'deki tarih dersi kitaplarında nasıl yer aldığı doküman inceleme yöntemiyle incelenmiştir. Ders kitapları incelenirken; içeriği, yapısı, organizasyonu, pedagojik özellikleri, ele alınan temaların ve bakış açılarına dair değerlendirmelerde de bulunulmuştur.

Nitel araştırma yöntemleri kapsamında öncelikle Lozan ile ilgili yayınlanmış eserlerle ilgili bir literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Daha sonra elde edilen araştırma verileri toplanarak metinsel analize dayalı olarak betimsel açıdan taranmıştır. Bu çalışmada kullanılan verilerin seçiminde ilgili literatürdeki birincil ve ikincil kaynaklardan yararlanılmıştır.

Mevcut ders kitaplarında Lozan ile ilgili bölümlerin incelenmesinde ise metin analizi yöntemi kullanılmıştır. Metin analizi, yazılı metinlerin anlamını, yapısını ve içerdiği temaları sistematik olarak inceleyen bir nitel araştırma yöntemidir. Bu yöntemle metinlerdeki dil, sözcükler, anlatım biçimleri ve iletişim stratejileri değerlendirilir. Sosyoloji, iletişim, edebiyat ve medya çalışmaları gibi alanlarda yaygın olarak kullanılan bu yöntem metinlerin altında yatan anlamları ortaya çıkarmak ve sosyal bağlamda yorumlamak için etkili ve önemli bir araçtır (Krippendorff, 2019: 10-86). Bu bağlamda ders kitaplarında yer alan veriler; tarihî, içerik ve bağlamsal açıdan analiz edilerek değerlendirmeler yapılmıştır (Ekiz, 2020). Bu kapsamda, belgelere dayalı ve betimsel olarak yürütülen bir çalışma olarak Lozan konusu, söz konusu dönemde meydana gelen diğer olaylar ve gelişmeler devamlılık ve bağlamsallık açısından incelenerek bazı değerlendirme ve önerilerde bulunulmuştur (Çepni, 2014; Sönmez & Alacapınar, 2016).

Konuyla ilgili yapılan ön incelemede ulaşılan ders kitabı bölümlerinde araştırma sorusunun kastettiği Lozan konusuna odaklanılmıştır. Detaylı inceleme ve okuma yapılarak Lozan konusunun ders kitaplarındaki yeri ve kapsamına odaklanılmıştır. Tarih dersi kitaplarında Lozan konusu merkeze alınarak konu, kapsam, kazanımlarla uyumluluk, içeriğin tasarımı ve sunulan bakış açısı olguları

göz önünde bulundurularak bu husus incelenmiştir. Lozan'ın öğretimi ve kalıcı öğrenmenin sağlanması için ders kitaplarında öğrencilere yönelik ne tür metin ve görsellerin kullanıldığı, bunların uluslararası standartlara uygun olup olmadığı ve yer alan bilgilerin doğruluğu da analiz edilmiş ve veriler bulgu hâline getirilmiştir. Ders kitaplarında Lozan ile ilgili yer alan metin ve görsellerin uluslararası standartlara uygunluğu, UNESCO ve OECD gibi kuruluşların belirlediği ölçütler kapsamında içerik doğruluğu, objektiflik, çok seslilik ve kültürel çeşitliliğe uygunluk açısından incelenmiştir. Ayrıca bu verilerle ilgili uzman görüşleri ışığında tarihsel bilgilerin güvenilirliği tarihsel kaynaklarla karşılaştırılmış ve öğrenci seviyesine uygunluğu da analiz edilmiştir. Uluslararası standartlar kapsamında genel olarak ders kitaplarındaki içerik ve görsellerin kalite, doğruluk ve eğitimde kabul gören evrensel ölçütlere uygunluğu değerlendirilmiştir. Bu kapsamda uluslararası eğitim standartları, özellikle UNESCO ve OECD gibi kuruluşların rehberliğinde geliştirilen müfredat ilkeleri doğrultusunda, tarih eğitiminin objektiflik, çok seslilik ve eleştirel düşünceyi desteklemesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu standartlara göre tarih dersi kitaplarında yer alan bilgilerin doğru, dengeli ve kapsayıcı olması, ayrıca görsel ve metin materyallerinin öğrenme sürecini destekleyecek şekilde açık, anlaşılır ve kültürel çeşitliliği yansıtacak biçimde ne oranda tasarlandığı değerlendirilmiştir (UNESCO, 2015; OECD, 2018).

Yapılan ön inceleme sonuçları doğrultusunda, araştırmanın sistematik ve güvenilir bir şekilde yürütülebilmesi için izlenen araştırma deseni, veri toplama araçları ile veri analiz yöntemleri aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Araştırma Deseni

Çalışmanın araştırma deseni nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Türkiye'deki tarih dersi kitaplarında Lozan Antlaşması'nın nasıl anlatıldığı kapsamlı bir biçimde incelenerek söz konusu anlatımın öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri üzerinde nasıl bir etkisi olduğu analiz edilmiştir. Araştırmada durum çalışması kapsamında Lozan Antlaşması'nın ele alınması mevcut bağlam içinde detaylı olarak incelenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Veri toplama aracı olarak doküman analizi yönteminden yararlanılmıştır. Bu çerçevede Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında onaylanarak yürürlüğe giren ve ilköğretim, ortaokul ve lise düzeylerinde okutulan güncel tarih dersi kitapları araştırmanın ana veri kaynağını oluşturmaktadır. Araştırmadaki kitap seçimi, resmî ders kitabı statüsünde olup devlet okullarında okutulma zorunluluğu taşıması nedeniyle tercih edilmiştir. Çalışmada özellikle Lozan Antlaşması'na yer verilen bölümler, konunun anlatım biçimi, kullanılan kavramlar, görsel materyaller (harita, fotoğraf, tablo vb.), öğrencilere yö-

neltiren sorular ve etkinlikler gibi öğeler bakımından sistematik bir biçimde analiz edilmiştir.

Veri Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, nitel içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Ders kitaplarında Lozan Antlaşması'na ayrılan bölümler belirlenmiş ve bu bölümlerde yer alan metinler, görseller, sorular ve dil kullanımı belirli temalar altında kategorize edilmiştir. Elde edilen veriler; “görsel materyal kullanımı”, “anlatım dili ve üslubu”, “öğrenci etkinlikleri”, “tarihsel kavramlar” ve “tarihsel düşünme becerileri” gibi tematik başlıklar altında analiz edilmiştir.

Tablo 1. Ders Kitaplarına İlişkin Genel Bulgular

Eğitim Düzeyi	Eserin Adı	Yazar(lar)	Yayıncı (Yıl)	Sayfa
Ortaokul 8. Sınıf	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı	Milli Eğitim Bakanlığı	MEB (2018)	19
9–10–11. Sınıflar	Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı	Milli Eğitim Bakanlığı	MEB (2023)	32
Ortaöğretim Kurumları	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri	Milli Eğitim Bakanlığı	MEB (2023)	14
Ortaöğretim Kurumları	Ortaöğretim Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi Dersi Öğretim Programı	Milli Eğitim Bakanlığı	MEB (2018)	37
Ortaokul 8. Sınıf	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Ders Kitabı	MEB, Mehmet Ülkü, Özlem Mutlu, Fatih Çetinkaya	MEB (2019)	240
Ortaokul 8. Sınıf	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı	MEB, Sami Tüysüz	MEB (2023)	208

BULGULAR

Araştırmanın bulgularına göre, Türkiye’de lise tarih dersi kitaplarında Lozan Antlaşması konusu çoğunlukla müfredatla uyumlu biçimde sunulsa da içerik açısından yüzeysel ve sınırlı kalmakta; bu durum, tarihsel düşünme ve çok yönlü bakış açısı geliştirme gibi becerilerin yeterince desteklenmediğini göstermektedir. Kitaplarda siyasi ve diplomatik yönler ön planda tutulurken, sosyal, kültürel ve ekonomik boyutlar ihmal edilmiştir. Ayrıca anlatım çoğunlukla ulusal bakış açısıyla sınırlı kalmakta, uluslararası perspektiflere yeterince yer verilmemektedir.

Metinler genellikle açık olsa da tarihsel kavramların açıklanmasında eksiklikler ve görsellerin yetersizliği dikkat çekmektedir. Bu bulgular, ulusal çalışmalarda benzer eleştirilerle örtüşürken uluslararası literatürde vurgulanan kanıta dayalı öğ-

retim, pedagojik çeşitlilik ve çoklu perspektif gibi temel ilkelerle de çalışmaktadır. Sonuç olarak Türkiye’de tarih eğitiminin kalitesinin artırılması için ders kitaplarının içerik, yaklaşım ve sunum bakımından uluslararası standartlara uygun biçimde revize edilmesi gerekmektedir.

a) Der Kitaplarında Konu, Kapsam ve Kazanımlarla Uyumluluk

Çalışma kapsamında, tarih dersi kitaplarında Lozan konusunun işlenme düzeyi ve kapsamı analiz edilmiştir. Ayrıca konunun Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen kazanımlarla ne ölçüde örtüştüğü de değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, Lozan konusunun genellikle müfredattaki hedeflerle uyumlu şekilde ele alındığını ortaya koymaktadır. Ancak bazı kitaplarda konunun kapsamının sınırlı kaldığı ve kazanımların tam anlamıyla karşılanmadığı da tespit edilmiştir.

b) Ders Kitaplarında İçeriğin Tasarımı ve Sunulan Bakış Açısı

Çalışma kapsamında ders kitaplarının Lozan konusunu nasıl yapılandığı ve hangi bakış açısıyla sunduğu üzerinde durulmuştur. İnceleme, içeriğin çoğunlukla siyasi ve diplomatik boyutlara odaklandığını; sosyal, kültürel ve ekonomik perspektiflerin ise yeterince ders kitaplarında ele alınmadığı anlaşılmıştır. Ayrıca ders kitaplarındaki Lozan anlatımının daha çok ulusal perspektiften anlatıldığı, farklı uluslararası bakış açılarına ise sınırlı oranda yer verildiği görülmüştür.

c) Ders Kitaplarının Metin ve Görsellerin Kullanımı ile Uluslararası Standartlara Uygunluğu

Çalışma kapsamında incelenen ders kitaplarında kullanılan metinlerin dil ve içerik kalitesi ile görsellerin kullanımıyla ilgili incelemelerde de bulunulmuştur. Bu materyallerin uluslararası tarih eğitimi standartlarına ne derece uygun olduğu analiz edilmiştir. Çalışmada metinlerin genellikle açık ve anlaşılır olduğu ancak tarihsel terimlerin açıklanmasında bazı eksikliklerin olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda görsel materyallerin sayısının yetersiz olduğu ve çoğunlukla lider portreleri ile sınırlı kaldığı değerlendirilmiştir. Bunun yanı sıra uluslararası standartlarda önerilen çeşitlilik ve tematik zenginliğe de ders kitaplarında tam olarak uyulmadığı görülmüştür.

Türkiye’de Tarih Dersi Kitaplarında Lozan

Türkiye’de öğrenciler Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konuları ile ilkökul birinci sınıftan itibaren karşılaşır (T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programı, 2018). Bu derste konular işlenirken arşiv belgeleri, somut tarihî miras öğeleri, Nutuk vb. birinci el kaynakların kullanımına özen gösterilir. Öğrencilerin derste ele alınan olayları kavrayabilmeleri için dö-

nemle ilgili yazılı, sesli, görsel ve görüntülü kaynakların kullanımı teşvik edilir. Bu derste ayrıca sözlü ve yazılı edebî ürünler ile gazete, internet vb. medya araçlarından da yararlanılabilir (Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı, 2018: 9).

Türkiye'de güncel tarih dersi kitaplarında Lozan konusu 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük kitabında yer almaktadır (MEB, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı, Ortaokul 8. Sınıf, 2023). Kitabın 3. ve 6. Ünitelerinde Lozan ele alınmıştır. Güncel tarih dersi kitaplarında “Lozan Barış Antlaşması (24 Temmuz 1923)” başlıklı bir bölüm bulunmaktadır (Ülkü, Mutlu, Çetinkaya, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, 8. Sınıf Tarih Ders Kitabı, 2019: 116). Bu bölümde ilk olarak “Lozan Antlaşmasına göre sınırlarımız” başlıklı bir haritaya yer verilmiştir. Lozan'ın ilk geçtiği bu bölümde ayrıca öğrencilere bir soru da yöneltilmiştir:

Bu bölümde öğrenciler “İtilaf Devletleri'nin Lozan Barış Konferansı'na TBMM Hükümeti'nin yanı sıra İstanbul Hükümeti'ni de çağırımları karşısında TBMM Hükümeti'nin aldığı önlem nedir? Söyleyiniz” başlıklı bu soru ile konuya dair düşünmeye sevk edilmiştir. Bu bölümde ayrıca Mudanya Ateşkes Antlaşması'nın imzalandığı, İstanbul, Boğazlar ve Doğu Trakya'nın savaş yapılmadan düşman işgalinden kurtarıldığı da anlatılmıştır. Burada ayrıca kalıcı bir barış açısından Lozan'ın öneminden bahsedilmiştir. İtilaf Devletlerinin Lozan'da toplanacak barış konferansına 28 Ekim 1922'de İstanbul Hükümeti ve TBMM'yi birlikte davet ettikleri anlatılarak İtilaf Devletlerinin asıl amacının iki Türk tarafı arasındaki görüş ayrılıklarından yararlanmak olduğu ifade edilmiştir. Daha sonra TBMM'nin 1 Kasım 1922'de saltanatı kaldırarak İtilaf Devletleri'nin bu amacını boşa çıkardığı dile getirilmiştir (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 116).



(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: Kapak Sayfası).

Bu bölümde öğrencilere yöneltilen bir diğer soru ise “Mustafa Kemal, Lozan Konferansı’nın hangi nedenlerle İzmir’de toplanmasını istemiştir? Açıklayınız.” şeklindedir. Sorunun hemen ardından yine bir önceki bölümde olduğu gibi bu konuyla ilgili açıklamalara yer verildiği görülmektedir. Lozan Konferansı’nda Türkiye’yi Dışişleri Bakanı İsmet Paşa başkanlığında bir heyetin temsil edeceği de yine bu bölümde değinilen hususlar arasında yer almıştır. Bu bölümde İsmet Paşa’nın Mecliste söz aldığı ve Lozan Konferansı’nda savunacağı temel ilkeleri bu konuşmasında açıkladığı da belirtilmiştir. Burada öğrencilere Lozan öncesi bir hazırlık yapıldığı gösterilmeye çalışılmıştır (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 116).



Lozan Antlaşması’na Göre Türkiye Sınırları

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 116).

Kitapta 3. ünite de Lozan başlığı altında yer alan bilgiler dört sayfadan oluşmaktadır. Bu bölümde yer alan bir diğer görsel ise İsmet Paşa’nın Lozan Barış Konferansı’na gitmek üzere uğurlandığına dair bir fotoğraftır. Bu bölümde yeterli düzeyde görsellerin kullanıldığı son derece açık ve sade bir dilin yer aldığı söylenebilir. Ele alınan konuların da görsellerle yeterli düzeyde desteklendiği görülmektedir.



İsmet Paşa Lozan Barış Konferansı'na Uğurlanırken, 1922
(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 117).

Bu bölümde TBMM'nin, Lozan'a gidecek heyetten kapitülasyonlar ve Ermeni Devleti'nin kurulması konularında kesinlikle taviz verilmemesini istediği dile getirilmiştir. Konferansın toplanmasında İngiltere, Fransa, İtalya ve Japonya'nın etkili olduğuna da dikkat çekilmiştir. Konferanstaki bütün görüşmelerde yer alan devletlerin TBMM, Yunanistan, Romanya, Yugoslavya ve ABD olduğu da belirtilmiştir. Sovyetler Birliği ve Bulgaristan'ın ise Boğazlarla ilgili konularda görüşmelere çağrıldığına yer verilmiştir (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 116).



Lozan Barış Konferansı'nda Türk Delegeler, 1923
(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 117).

Bu bölümde ele alınan hususlara bir bütün olarak bakıldığında konu bütünlüğünün olduğu görülmektedir. Bu bölümdeki bilgilerin öğretim programlarında yer alan konu kazanımlarıyla da örtüştüğü söylenebilir. Bu bölümde İngiltere'nin rolüne ise şöyle değinilmiştir:

“...İngiltere, Lozan Görüşmelerinde de I. Dünya Savaşı sonunda yapılan antlaşmalarda olduğu gibi İtilaf Devletleri adına hareket etme görevini üstlenmiştir. Konferansta İngiltere Dışişleri Bakanı Lord Curzon'dan sonra söz alan İsmet Paşa konuşmasında “Çok ıstırap çektik, çok kan akıttık bütün medeni milletler gibi hürriyet ve bağımsızlık istiyoruz.” dedi. Türkiye'nin bu haklı isteği konferansta İtilaf Devletleri'nce dikkate alınmadı. Onlar ön yargılarla hareket ediyorlar, Osmanlı Devleti'nden elde ettikleri ayrıcalıkları ve Orta Doğu'daki çıkarlarını kaybetmek istemiyorlardı. Türk tarafının iyi niyetli bütün girişimlerine rağmen birçok konuda uzlaşma sağlanamadı ve konferans 4 Şubat 1923 tarihinde dağıldı. Lozan Barış Görüşmelerinin kesintiye uğradığı dönemde Türk ordusu Boğazlar ve Musul üzerine yürümeye hazırlanıyordu. Ancak hiçbir taraf savaşı göze alabilecek konumda değildi. Bunun üzerine yapılan görüşmelerde konferansa devam edilmesine karar verildi. Bu arada Mustafa Kemal Paşa İzmir'de bir iktisat kongresi topladı. Bu kongrede Misak-ı İktisadi kararları kabul edildi. Böylece Batılı devletlere ekonomik bağımsızlık konusunda da kararlı bir mesaj verilmiş oldu. Yine bu süreçte I. TBMM'nin yenilenmesine karar verildi...” (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 117).



Lozan Barış Antlaşması İmzalanırken, 1923

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019:117).

Bu bölümde yer alan bir diğer husus ise Lozan Barış Antlaşması'nın maddeleridir.

Sınırlar, Boğazlar, Kapitülasyonlar, Azınlıklar, Savaş Tazminatı, Osmanlı Borçları, Rum Patrikhanesi başlıklarından oluşan bu maddelerle ilgili kitapta kısa bilgilere de yer verilmiştir. Burada öğrencilerin anlayabileceği sade ve net cümlelerin kullanıldığı görülmektedir. Aynı metnin yan tarafında konuyla ilgili yöneltilen sorular aracılığıyla ilgili kazanım pekiştirilmeye çalışılmıştır. Burada sorulan sorular antlaşma maddelerinin öğrenilmesini pekiştirecek mahiyettedir.

Maddeler	Lozan Barış Antlaşması (Harita 3.5)
Sınırlar	Yunanistan Sınırı: Meriç Nehri sınır olarak kabul edildi. Doğu Trakya Türklere, Batı Trakya ise Yunanlara bırakıldı. Adalar: Gökçeada ve Bozcaada Türkiye'ye, diğer Ege adaları Yunanistan'a, On İki Ada ise İtalya'ya bırakıldı. Suriye Sınırı: 20 Ekim 1921'de Fransızlarla imzalanan Ankara Antlaşması'ndaki şartlar aynen kabul edildi. Irak Sınırı: Bir anlaşma sağlanamadı. Bu anlaşmazlıkların Türkiye ile İngiltere arasında barıştan sonraki 9 ay içerisinde yapılacak ikili görüşmelerle çözülmesi kararı alındı.
Boğazlar	Boğazların yönetimi, başkanı Türk olan uluslararası bir komisyona verilecektir. Boğazların her iki yakası askerden arındırılacaktır. Barış zamanında Boğazlardan ticari gemilerin geçisi serbest olacaktır.
Kapitülasyonlar	Kesin olarak kaldırılmasına karar verildi.
Azınlıklar	Bütün azınlıklar Türk vatandaşı kabul edilecektir. İstanbul'daki Rumlar ile Batı Trakya'daki Türkler hariç, Türkiye'deki Rumlarla Yunanistan'daki Türkler yer değiştirecektir.
Savaş Tazminatı	Yunanistan Türkiye'ye savaş tazminatı ödemeyecek, bunun karşılığı olarak Karaağaç'ı Türkiye'ye verecektir.
Osmanlı Borçları	Düyun-ı Umûmiye İdaresi kaldırıldı. Osmanlı borçları, Osmanlı Devleti'nin yıkılmasıyla ortaya çıkan yeni devletler ve Türkiye arasında paylaştırılacaktır. Borçların altın yerine kağıt para ve Fransız frangıyla ödenmesi kararlaştırılmıştır.
Rum Patrikhanesi	Patrikhane'nin ekümenik (evrensel) özelliği olmayacak ve siyasi yetkileri kaldırılacaktır. Patrikhane'nin İstanbul'da kalması kararlaştırıldı. Ayrıca Patrik seçiminde Türkiye'nin etkisi olacaktır.

Lozan Barış Antlaşması'nın Maddeleri

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 118).

Antlaşmanın devamında Atatürk'ün Lozan'la ilgili değerlendirmelerine de yer verilmiştir. Bu ifadeler Atatürk'ün Lozan'ı ne kadar önemli bir antlaşma olarak gördüğünü göstermesi açısından önemlidir.



Mustafa Kemal, Lozan Barış Antlaşması'nın imzalanmasından sonra şu sözleri söylemiştir:

"...Muhterem efendiler, Lozan Barış Antlaşması'ndaki hükümleri, öbür barış önerileriyle daha çok karşılaştırmanın yersiz olduğu düşüncesindeyim. Bu antlaşma, Türk milletine karşı yüzyıllardan beri hazırlanmış ve Sevr Antlaşması ile tamamlandığı sanılmış büyük bir yok etme girişiminin yıkılışını bildirir bir belgedir..."

(M. Kemal Atatürk, *Nutuk*, s.1023)

Atatürk'ün Lozan Barış Antlaşması'na dair sözleri

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 118)

Bu bölümün son sayfasında ise İngiltere ve I. Dünya Savaşı'nın galip devletleri karşısında verilen uzun ve ciddi bir mücadele sonucu Lozan Barış Antlaşması'nın imzalandığı belirtilmiştir. Burada Misak-ı Milli sınırlarına tam olarak ulaşılamadığı buna karşın Lozan'da çözümlenemeyen sorunların bir bölümünün Atatürk dönemi Türk dış politikasının temel konularını oluşturduğuna da değinilmiştir. Bu antlaşma sonucu Türkiye'nin lehine çözümlenemeyen Boğazlar ve Hatay sorunlarının daha sonradan çözüme kavuşturulduğu ele alınmıştır (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 119).



Türk Ordusunun İstanbul'a Girişi, 1923

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 116).

Bölümün sonunda ise Lozan Barış Antlaşması'nın “bir milletin var olma mücadelesini kazandığını belgeleyen”, halen geçerliliğini koruyan, yeni kurulan Türk Devleti'ni ve onun bağımsızlığını tüm dünyaya ilan eden bir antlaşma olduğuna işaret edilmiştir (Ülkü, Mutlu ve Çetinkaya, 2019: 119).

3. Ünitenin sonunda Ölçme ve Değerlendirme Soruları arasında da Lozan'la ilgili kazanım odaklı sorulara yer verilmiştir. Burada Yunanistan'ın savaş tazminatı, kapitülasyonlar ve antlaşmanın tarihine dair sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Ayrıca antlaşmanın nerede imzalandığı, konferansın neden kesintiye uğradığı ve Türk tarafını kimin temsil ettiği de sorulan sorular arasındadır.

C. Lozan Antlaşması ile ilgili 5N1K sorularını cevaplayınız.

Yunanistan savaş tazminatı yerine Türkiye'ye ne vermiştir?

.....

Antlaşma nerede imzalanmıştır?

.....

Antlaşmada kapitülasyonlar nasıl çözümlenmiştir?

.....

Lozan Konferansı neden kesintiye uğramıştır?

.....

Antlaşma ne zaman imzalanmıştır?

.....

Antlaşmada Türk tarafını kim temsil etmiştir?

.....

Lozan'la ilgili Ölçme ve Değerlendirme Soruları

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 122).

21-Lozan Barış görüşmeleri devam ederken İtilaf Devletleri temsilcilerinin uzlaşmaz tavırlarını gören İsmet (İnönü) Paşa şunları söylemiştir:

“Beyler bizi karıştırmayın, biz buraya Mondros'tan değil, Mudanya'dan geldik.”

İsmet (İnönü) Paşa bu sözlerle aşağıdakilerden hangisini vurgulamak istemiştir?

- A) Saltanatın kaldırılacağını
- B) Türk heyetinin yıkıcı değil yapıcı taraf olduğunu
- C) Osmanlı Devleti'nin yerine yeni bir devletin kurulacağını
- D) Türkiye'nin zafer kazanan taraf olduğunu

Lozan'la ilgili Ölçme ve Değerlendirme Soruları

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 125).

Kitabın 4. ünitesinde de Lozan'a değinilmiştir. Ancak burada doğrudan Lozan başlığı değil Saltanatın kaldırılması konusu içerisinde yer verilmiştir (Ülkü, Mutlu ve Çetinkaya, 2019, s.134). Ayrıca “Ankara'nın Başkent Oluşu (13 Ekim 1923)”, “Cumhuriyetin İlanı (29 Ekim 1923)”, Türk Medeni Kanunu'nun Kabul Edilmesi (17 Şubat 1926) başlıklı bölümlerde de kısaca Lozan'a değinilmiştir (Ülkü, Mutlu ve Çetinkaya, 2019: 134-141).

4. ünitenin sonunda yer alan Ölçme ve Değerlendirme Sorularında da Lozan'a yer verilmiştir. Burada metin içinde anlatılan konuların ne oranda öğrenildiği

sorular aracılığıyla anlaşılmaya çalışılmıştır (Ülkü, Mutlu ve Çetinkaya, 2019: 166-169).

24- I. Lozan Barış Görüşmeleri'ne TBMM'nin tek temsilci olarak katılmasını sağlamak

II. Millet egemenliği önündeki engeli ortadan kaldırmak

III. Yönetimde iki başlılığı ortadan kaldırmak

Mustafa Kemal belirtilen amaçlara ulaşmak amacıyla aşağıdakilerden hangisinin yapılmasını gerekli görmüştür?

A) Cumhuriyetin ilan edilmesini

B) TBMM'nin açılmasını

C) Halifeliğin kaldırılmasını

D) Saltanatın kaldırılmasını

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 166-169).

8. sınıf tarih ders kitabında Lozan'la ilgili bir diğer bölüm ise “Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” başlığı altında verilmiştir. Bu bölümde Millî Mücadele'nin kazanılması ve Lozan Barış Antlaşması'nın imzalanmasından sonra Mustafa Kemal Atatürk'ün Türkiye'nin ileriye dönük çıkarlarını gözeten, kararlı ve gerçekçi dış politika hedeflerine yer verilmiştir (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 190).

Bu bölümde ayrıca Lozan Barış Antlaşması'nın Türkiye'nin bağımsızlığını dünyaya ilan eden bir belge olduğu belirtilmiştir. Bu antlaşmayla Türkiye'nin İtilaf Devletleri ve diğer dünya devletleriyle eşit statüye kavuştuğu da vurgulanmıştır. Ayrıca Lozan Antlaşması'yla azınlıkların Türk vatandaşı sayıldığı ve tüm vatandaşlara yasalar önünde eşit haklar verildiği de ifade edilmiştir. Kapitülasyonların kaldırılmasıyla Türkiye'nin siyasi, ekonomik ve hukuki bağımsızlığına gölge düşüren sınırlamaların da ortadan kalktığı dile getirilmiştir. Bu bölümde ayrıca söz konusu dönemde Lozan'ın dış basındaki yansımalarından hareketle hazırlanmış bir gazete metnine de yer verilmiştir. Tevhid-i Efkâr adlı bu gazete metninde Amerikalılar, İngilizler, Fransızlar, Rusya, Mısır, İran, Hindistan'ın Lozan'ı nasıl değerlendirdikleri de ele alınmıştır (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 190).

Bu bölümün devamında “Türk milletinin Mustafa Kemal'in liderliğinde başlattığı Millî Mücadele'nin zaferle sonuçlandığı, Lozan Barış Konferansı'nda Batılı devletlerle tarihi bir hesaplaşmanın yaşandığı da ele alınmıştır. Ayrıca Lozan Barış Antlaşması ile asırları aşan sorunların çözülmeye çalışıldığı ve her alanda Türkiye'nin tam bağımsızlığının tüm dünyaya onaylatıldığı kaydedilmiştir (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 191).

Bu bölümde ayrıca Türkiye'nin, 1923-1930 yılları arasında Lozan Barış Antlaşması'nda çözülemeyen sorunların çözümüne yönelik bir dış politika izlemeye başladığı da belirtilmiştir. 1930-1938 yılları arasındaki Türk dış politikasının temelini Almanya ve İtalya'nın saldırgan ve yayılcı politikası karşısında alınacak önlem-

lerin şekillendirdiği ifade edilmiştir. Bu çerçevede Yabancı okullar sorunu, Irak sınırı, Musul sorunu, Yunanistan'la yapılacak nüfus değişimi, Boğazlar sorunu ve Osmanlı borçlarının bu dönemdeki başlıca sorunlar olduğu belirtilmiştir. Türkiye'nin bu sorunların çözümünde gerçekçiliği ve akılcılığı ön plana çıkararak, barışı esas alan bir yaklaşım sergilediği vurgulanmıştır (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 191).



Macar Karikatürist Alois Derso ve Emery Kelen'in Lozan Antlaşması'nı İmzalayanları Konu Alan Karikatürü

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 191).

Bu bölümdeki Atatürk'ün Lozan'a dair görüş ve düşüncelerine dair kısa bir paragrafa da yer verilmiş ve genel hatlarıyla Lozan'ın Türkiye için ne anlama geldiği şöyle ifade edilmiştir:

"Atatürk "Lozan barışı, geneli bakımından bizi hoşnut ediyor. Biz bu antlaşmaya tümüyle uyacağız. Çözülmemiş meseleler için dostça çözüm biçimleri bulunacağını ümit ediyoruz. Yakın bir gelecekte şimdiye kadar çözümlenemeyen meselelerin kesin olarak çözüm yoluna yaklaştığını görmek istiyoruz." diyerek Türkiye'nin bu sorunların çözümünde uzlaşmacı ve barışçı tutumunu vurgulamıştır." (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 191).

8. sınıf tarih ders kitabında 6. ünitenin devamında ayrıca yabancı okullar, dış borçlar, Musul sorunu ve nüfus mübadelesi alanlarındaki sorunların Lozan Antlaşması'nın ilgili maddeleri gereği nasıl çözüme kavuşturulduğuna da geniş yer

verilmiştir (Ülkü, Mutlu ve Çetinkaya, 2019, s.191-195). Kitabın sonunda yer alan kronoloji de de Lozan'a yer verilmiştir (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 231).

KRONOLOJİ

16 Mart 1921	Moskova Antlaşması
23 Mart-1 Nisan 1921	II. İnönü Savaşı
10 - 24 Temmuz 1921	Eskişehir - Kütahya Savaşları
15-21 Temmuz 1921	I. Maarif Kongresi
5 Ağustos 1921	Mustafa Kemal'in TBMM tarafından başkomutanlık görevine getirilmesi
7-8 Ağustos 1921	Tekâlif-i Milliye Emirleri'nin yayımlanması
23 Ağustos 1921	Sakarya Meydan Savaşı'nın başlaması
13 Ekim 1921	Kars Antlaşması
20 Ekim 1921	Fransa ile yapılan Ankara Antlaşması
26-30 Ağustos 1922	Büyük Taarruz ve Başkomutanlık Meydan Savaşı
9 Eylül 1922	Türk ordusunun İzmir'e girmesi
11 Ekim 1922	Mudanya Ateşkes Antlaşması
1 Kasım 1922	Salтанatın kaldırılması
20 Kasım 1922	Lozan Konferansı'nın toplanması
17 Şubat 1923	Türkiye İktisat Kongresi'nin İzmir'de toplanması
24 Temmuz 1923	Lozan Antlaşması'nın imzalanması
9 Eylül 1923	Halk Fırkası'nın kuruluşu
13 Ekim 1923	Ankara'nın başkent olması
29 Ekim 1923	Cumhuriyetin ilanı ve Mustafa Kemal'in cumhurbaşkanı seçilmesi
3 Mart 1924	Halifeliğin kaldırılması, Tevhid-i Tedrisat Kanunu

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 231).

SONUÇ

Lozan'ın ele alındığı bölümlerde genel olarak konuyla ilgili dönemin basın yayın organlarında yer alan gazete haberlerine, karikatürlere, adı geçen isimlerin görsellerine ve antlaşma maddelerine yer verilmiştir. Genel itibarıyla kullanılan harita ve diğer görsellerin metne oranı ve kullanılma sıklığının yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca metinde genel olarak yapıcı ve barışçıl bir dilin kullanıldığı görülmektedir. Yine Lozan'la ilgili bölümlerde, konular ele alınırken öğrenciye konuya ilişkin kısa sorular da yöneltilmiştir. Bölüm sonlarında ise öğrencilere konuyu pekiştirici sorular yöneltilmiştir. Biçimsel özellikleri açısından bakıldığında konu kazanımlarını destekleyen görseller kullanılmıştır. Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi ve uygulamasıyla ilgili etkinlikler bölümüne de yer verilmiştir. Kazanımları doğrudan destekleyecek ek bilgilere ve konuyla ilgili alıntılara da kitapta yer ayrılmıştır.

Kitaplarda kullanılan kavramlarla ilgili bazı düzenlemeler yapılabilir. Lozan'ın anlatıldığı bölümlerde kullanılan bazı tarihi terimlerin ders kitaplarında yer aldığı görülmektedir. Bu nedenlerle bu terimlerin günümüzdeki karşılıkları kullanılabilir. Bu çerçevede örneğin “müadele” sözcüğünün günümüzdeki karşılığı kullanılabilir.

Tarih öğretiminde kanıt temelli tarih öğretiminden de faydalanarak Lozan'ın öğretimi konusunda yeni bazı yol ve yöntemler kullanılabilir. Bunlar arasında sözlü tarih kayıtları, yerel tarih bilgileri, mikro tarih çalışmaları, aile tarihi ve müze çalışmalarından faydalanılabilir. Bu noktada tarih bilimcilere büyük bir görev düşmektedir. Bu farklı yöntemler aynı zamanda öğrencilerde tarih kültürünün de gelişmesine katkı sunacaktır. Bu nedenle Lozan'ın tarih dersi kitaplarındaki öğretimiyle ilgili bölüm ve verilerin güncel yöntem ve tekniklerle geliştirilmesi gerekir.

Derslerde tarihin önemi ve sürekliliğinden hareketle neden ve sonuç ilişkisinin daha net kavranacağı bir yöntem kullanılmalıdır. Öğrencilerin aynı zamanda tarihsel empati ve çoklu perspektif kazanabilmeleri için çok yönlü bir tarih öğretimi elzemdir. Tarihin etik boyutları da göz önünde bulundurularak doğru, barışçıl ve etik bir tarih öğretiminin sadece ülkeler nezdinde değil tüm dünyada barışçıl tarih eğitiminin yerleşmesine katkı sunacağı unutulmamalıdır.

Lozan Antlaşması anlatılırken tarihsel düşünme becerileri göz önünde bulundurulmalıdır. Bu kapsamda öğrencilerin kronolojik düşünme becerileri geliştirilmelidir. Özellikle tarihsel empatinin büyük bir önemi olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenciler tarihsel analiz ve yorum yapmaya yönlendirilmelidir. Ayrıca tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma odaklı bir ders planlanmalıdır. Bu noktada öğrenciler tarihsel sorunların analizi için teşvik edilmeli ve karar verme konularında cesaretlendirilmelidir. Ayrıca, Lozan Antlaşması ele alınırken tarihsel empati kurmaya da önem verilmelidir.

TARTIŞMA

Lozan Antlaşması, tarihî, siyasi, diplomatik ve hukuki birçok boyutu bulunan çok yönlü bir belgedir. Günümüzde uluslararası literatürde özellikle hukuki yönü ve azınlıklarla ilgili hükümleriyle öne çıkmakta aynı zamanda Türkiye'nin yakın ve uzak geçmişiyile ilişkili olarak Kıbrıs'tan Misak-ı Milli'ye, azınlık hukukundan Boğazlar rejimine kadar pek çok önemli konuyu içermektedir. 1923 tarihli bu antlaşmanın hükümleri farklı taraflarca çeşitli şekillerde yorumlanmakta; bu durum da günümüz uluslararası diplomasisinde zaman zaman tartışmalara ve gerilimlere de yol açmaktadır (Xypolia, 2021: 674–691; Topal ve Bulut, 2024: 951-971).

Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda teknolojik gelişmelere rağmen Türkiye'de ders kitaplarının hâlâ temel eğitim aracı olduğunun vurgulandığı da görülmektedir. Ancak 1940–1990 yılları arasında tarih dersi kitaplarının, siyasi iktidarların ideolojik yönlendirmeleri nedeniyle pedagojik açıdan zayıf kaldığına da işaret edilmektedir. Bu dönemdeki ders kitaplarının; görsel olarak yetersiz, ezberci, çağdaş değerlerden uzak, bilgi yüklemesine dayalı, dar bir bakış açısına sahip, toplumsal-kültürel boyutları ihmal eden, ötekileştirici ve güncel meselelerle bağ kuramayan içerikler taşıdığı kaydedilmiştir. Bu durumun, öğrencilerin tarihsel olayları

anlamlandırmakta zorlanmasına ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmemesine yol açtığı kaydedilmiştir (Buldum, 2012).

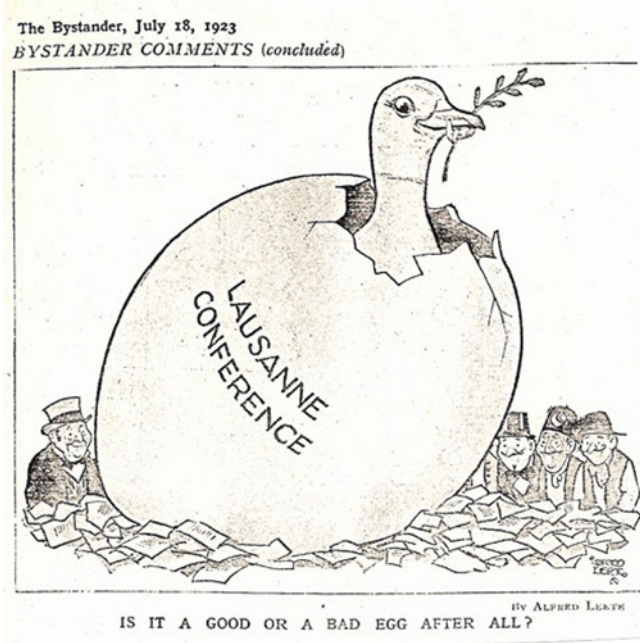
Koçoğlu (2014) tarafından hazırlanan “Barışın aracı olarak tarih dersi kitapları: Türk-Yunan tarih dersi kitapları örnekleme” başlıklı yüksek lisans tezi ise, tarih dersi kitaplarının barışçıl tarih öğretimine katkısını incelemektedir. Araştırmada, tarih boyunca çatışmalı ilişkileri olan Türkiye ve Yunanistan’ın tarih kitaplarında ortak geçmişe dair olayların nasıl anlatıldığı ve bu anlatılarda barış dili kullanılıp kullanılmadığı analiz edilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi olarak doküman analizi kullanılmış; Türkiye’de okutulan Tarih 10. Sınıf ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ile Yunanistan’da okutulan Yakınçağ ve Günümüz Dünyası Tarihi (1815–Günümüze) adlı kitaplar incelenmiştir. Ortak tarihsel olaylara dair metinler ve görseller barışçı tarih öğretimi ilkeleri çerçevesinde değerlendirilmiş; iki ülkenin ders kitaplarında barışçıl bir söylemin ne ölçüde yer aldığı ortaya konmuştur. Çalışma, tarih öğretiminde barış dili ve çok perspektifli yaklaşımın önemine dikkat çekmektedir (Koçoğlu, 2014).

Ders kitaplarıyla ilgili bir diğer önemli çalışma, Korkmaz tarafından hazırlanan “Ortaöğretim 9. sınıf tarih dersi kitaplarının niteliği hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi” başlıklı araştırmadır. Bu çalışmada, ortaöğretim 9. sınıf tarih dersi kitapları ve bu kitaplara ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri detaylı şekilde incelenmiştir. Ders kitapları eğitimde temel bir materyal olmasına rağmen, mevcut kitapların hem görsel hem de içerik açısından öğrencilerin ilgisini çekmede yetersiz kaldığı ve çağdaş tarih öğretimi kriterlerini tam anlamıyla karşılamadığı belirlenmiştir. Öğretmenler, ders kitaplarının sistematik bilgi sunduğunu kabul etmekle birlikte, tek başına yeterli olmadığını ve ek materyallerin kullanımına ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, anlatımda tek doğru yaklaşımın hâkim olduğu, bu nedenle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin yeterince geliştirilemediği gözlemlenmiştir. Hem öğretmenler hem de öğrenciler kitaplardaki eksikliklerin farkında olup bu durumun iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Sonuç olarak, daha nitelikli ve kaliteli tarih dersi kitaplarının hazırlanmasının önemi vurgulanmış; bu doğrultuda öğretmenlere, kitap yazarlarına, yayınevlerine ve eğitim kurumlarına çeşitli öneriler sunulmuştur (Korkmaz, 2006).

Öğrencilere Lozan’ı anlatırken doğru kaynakları derslerde kullanmalıyız. Doğru kaynaklar arasında arşiv belgeleri, resmî yazışmalar, görseller, karikatürler, gazete kupürleri ve daha pek çok materyal yer alır. Özellikle orijinal belgeler Lozan öğretiminde daha sık kullanılabilir. Bu kaynaklar, o dönemin yaşananlarına doğrudan tanıklık etmiş kişilere ait kaynaklar da olabilir. Yine o dönemde yaşamış kişilerin yazdıkları mektuplar, çizdikleri veya ürettikleri belgeler de kullanılabilir. Dönemin resmî belgeleri, mektuplar, dergiler, gazeteler, resimler, fotoğraflar gibi dokümanlardan da orijinal kaynaklar olarak yararlanılabilir. Kanıta dayalı tarih öğretimi aynı zamanda öğrencilerin tarih konularına ve tarih dersine ilişkin algıla-

rında da pozitif değişikliklere yol açtığı bilimsel olarak ortaya konmuştur (Deveci Bozkuş, 2023: 2537).

Bunun yanı sıra Lozan'ı anlatırken kronolojik sıralamaya da dikkat edilmesi gerekmektedir. Çünkü Lozan'ın imzalanmasına kadar gidilen süreçte kronolojik gelişmelerin önemli bir yeri vardır. Bu nedenle antlaşmanın imzalanmasına kadar geçen süreçte yaşanan gelişmelerin belirli bir zaman çizgisine göre anlatılması önemlidir. Bu aynı zamanda öğrencilerin konuyu daha iyi kavramalarını da sağlar. Lozan'ın okullarda öğretimi konusunda günlükler, mektuplar, resmî belgeler, kanunlar, kararname gibi dokümanların kullanılması aynı zamanda öğrencinin konuyu farklı perspektiflerden değerlendirmesini de sağlayacaktır. Özellikle gazete ve dergiler kullanıldığında dönemin gazete ve dergilerinin Lozan'ı nasıl yorumladıkları çok net bir biçimde ortaya çıkacaktır.



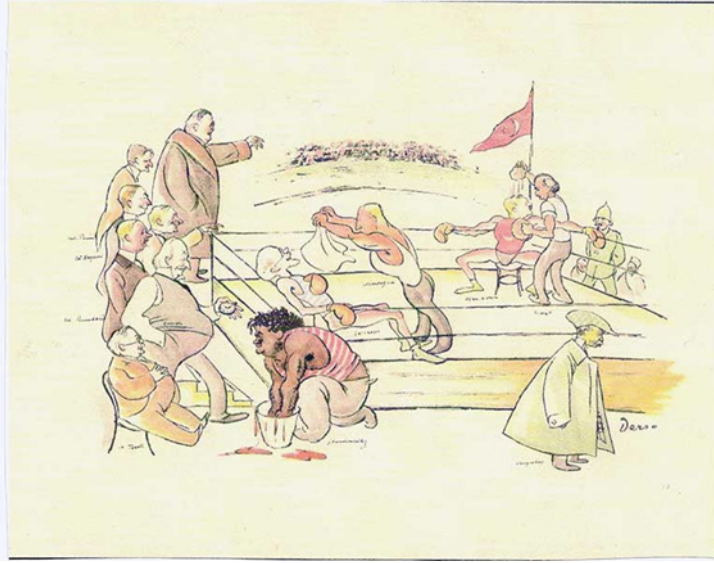
Amerikalı karikatürist “The Bystander”

“Sonuçta iyi yumurta mı yoksa kötü yumurta mı?” diye soruyor.

(URL1)

Lozan'la ilgili anılarda yer alan bilgilerin kullanılması da öğrencilerin konuyu daha iyi anlamalarına katkı sağlayabilir. Zira dönemin tanıkları veya katılımcıları tarafından yazılan anılarda Lozan'a dair pek çok detayı görmek mümkündür.

Fotoğraflar ve resimler ise hemen hemen tüm tarihî konuların ele alınmasında önemli orijinal kaynaklardır. Görseller hem Lozan'ın imzalandığı dönemin fiziksel ortamını hem de insanların bu antlaşmayla ilgili düşüncelerini ortaya koymaları bakımından önemlidir. Kanıt temelli tarih öğretimi kapsamında örneğin fotoğraf kullanımıyla ilgili yapılan bir çalışmada derslerde kanıt olarak fotoğraf kullanmanın öğrenci başarısı üzerinde pozitif bir etki yarattığı bilimsel olarak ortaya konmuştur (Akbaba, 2005: 185-197).



Derso and Kelén Lausanne, 1923

Young Turk takes on Old Man Europe

[Derso ve Kelén Lozan, 1923 Genç Türk, Yaşlı Avrupa'ya karşı]

(URL2)

ÖNERİLER

Lozan Antlaşması'nın öğretiminde, kanıt temelli tarih öğretimi yaklaşımından yararlanılması faydalı olacaktır. Kanıt temelli öğretim, yapılandırmacı yaklaşımın önemli bir uzantısı olup öğrencilerin bilgiyi pasif olarak almak yerine, tarihi kanıtlar üzerinden aktif bir şekilde yapılandırmalarını teşvik eder. Bu yöntem, öğrencilerin özellikle soyut tarihi kavramları daha iyi anlamalarını sağlamakta ve tarih öğretimini daha etkili hâle getirmektedir (Kibar, 2019: 19). Bu nedenle, Lozan gibi tarihsel önemi büyük bir konunun öğretiminde kanıt temelli yaklaşımlara ağırlık verilmesi önerilmektedir.

Tarih dersi kitaplarındaki Dil ve Kavram Kullanımı Güncellenmeli

Tarih dersi kitaplarında Lozan Antlaşması'na ilişkin bölümlerde yer alan “mübadele” gibi bazı tarihî terimler öğrenciler tarafından yeterince anlaşılamadığı için tarihî kavramların günümüz dilindeki karşılıklarıyla birlikte verilmesi, öğrencilerin ilgili konuyu daha iyi kavramalarına katkı sağlayacaktır.

Tarih dersi kitaplarında Tarihsel Empati ve Düşünme Becerileri Geliştirilmeli

Lozan Antlaşması'nın öğretiminde, öğrencilerin tarihsel empati geliştirebilmeleri, olaylara çok boyutlu bakış açısıyla yaklaşabilmeleri ve neden-sonuç ilişkilerini kavrayabilmeleri adına ders kitaplarında bu becerileri destekleyici etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, öğretim materyallerinin tarihsel düşünme becerilerini önceleyen bir yaklaşımla yeniden yapılandırılması ve çağın gerekliliklerine uygun dijital teknolojilerle desteklenmesi önem arz etmektedir. Örneğin, Lozan Antlaşması'nın gerçekleştiği mekânlara ilişkin sanal müze uygulamalarına yönlendiren QR kodlar aracılığıyla öğrencilere mekânsal bağlam kazandırılabilir ve öğrencinin konuyu öğrenme süreci derinleştirilebilir. Bu tür uygulamalar aynı zamanda öğrencilerin tarihî olaylara daha bütüncül ve eleştirel bir çerçeveden yaklaşmalarına da katkı sağlayacaktır.

Ders Kitaplarında Kanıta Dayalı ve Etkileşimli Öğretim Yöntemleri Kullanılmalı

Tarih dersi kitaplarında yer alan bilgi sunumunun ötesine geçilerek; sözlü tarih kayıtları, mikro tarih çalışmaları, aile tarihçiliği, yerel tarih örnekleri ve müze gezileri gibi etkileşimli ve kanıta dayalı öğrenme yöntemlerinin ders içeriklerine entegre edilmesi, konuların daha iyi öğrenilmesini sağlayacaktır. Örneğin, Ders kitaplarında Lozan Antlaşması konusunun öğretimi sırasında, öğrenciler kendi aile büyükleriyle mübadele sürecine dair yapılmış bir sözlü tarih görüşmesi gerçekleştirebilirler. Ayrıca yaşadıkları şehirdeki bir mübadil müzesini gezerek bu sürecin bireyler üzerindeki etkilerini yerinde gözlemleyebilir. Bu tür uygulamalar, tarihî konuların bireysel ve toplumsal düzeydeki yansımalarının daha somut biçimde kavranmasına katkı sunacaktır.

Ders Kitaplarında Görsel Materyal Kullanımı Niteliksel Açından Zenginleştirilmeli

Mevcut tarih dersi kitaplarında harita, karikatür, belge ve görsel materyal kullanımının sayıca yeterli olduğu gözlemlenmiştir. Ancak yine de bu materyallerin içerik kazanımlarıyla doğrudan ilişkilendirilmesi ve analiz temelli sorularla desteklenmesi ilgili konunun öğrenilmesini derinleştirecektir.

Etkinlik ve Soru Tasarımları Eleştirel Düşünmeye Yönelik Olmalıdır

Ders kitaplarında Lozan konusunun anlatıldığı bölümlerde yer alan klasik pekiştirme sorularına ek olarak öğrencilerin analitik düşüncelerini sağlayacak açık uçlu, yorumlama ve tartışma temelli etkinliklerin sayısının artırılması da konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Ders Kitaplarında Dijital ve Yapay Zekâ Destekli Kaynaklara Yer Verilmeli

Ders kitaplarında günümüz dijital eğitim anlayışına uygun olarak, Lozan Antlaşması ile ilgili dijital içerikler, artırılmış gerçeklik uygulamaları, interaktif belgeler ve yapay zekâ destekli öğrenme ortamlarının linklerinin de ders kitaplarına entegre edilmesinde yarar vardır.

Ders Kitaplarında Uluslararası Perspektifle Uyumlu Sunumlar Sağlanmalı

Ders kitaplarında Lozan Antlaşması'nın yalnızca ulusal düzeyde değil aynı zamanda uluslararası tarihsel bağlamda da ele alınması; farklı aktörlerin bakış açısına yer verilmesi ve çoklu perspektif kazandıracak içeriklerle desteklenmesi önem arz etmektedir.

Tüm bu öneriler ışığında Lozan'ı anlatırken orijinal kaynakların kullanımı kadar bu kaynakların doğru bir biçimde yorumlanmasının da önemli olduğunu belirtmek gerekir. Zira orijinal kaynaklarda da bazen yanıltıcı bilgiler olabilir. Bu nedenle öğrencilere daima konuyu sorgulayan ve pek çok farklı açıdan yorumlayabilecek bir bakış açısı kazandırılması gerekir.

Lozan öğretiminde orijinal kaynaklar kapsamında sanat eserleri de kullanılabilir. Resimler, heykeller ve benzeri sanat eserleri Lozan'ın imzalandığı dönemin sanat ve estetik anlayışına dair önemli ipuçları sunar. Lozan'ın imzalandığı dönemde Türkiye'de ve dünyada ne tür gelişmelerin yaşandığını anlamak açısından o dönemde kaleme alınan makale ve kitaplardan da yararlanılabilir. Bu tür eserler Lozan'ın imzalandığı dönemde bilimsel ve entelektüel dünyayı öğrencilerin daha rahat anlamasını sağlayacaktır.

Derslerde Lozan'ın anlatımıyla ilgili olarak öğrencilerin belki de en fazla rağbet gösterdiği alanlardan bir tanesi de belgesel filmler ve ses kayıtlarıdır (Kaya & Günel, 2015: 1-48). Bu film ve kayıtlar öğrencilerde hem merak uyandıracaktır hem de öğrencilerin Lozan'ı dinleyerek ve okuyarak değil öğretilmek istenen fikirleri ve bilgileri sorgulamalarını sağlayacaktır. Ayrıca öğrencilerin konuyu sorular sorarak, tartışarak, yorumlar yaparak ve analiz ederek daha iyi öğrenmelerini sağlayacaktır. Dolayısıyla, bu yöntem öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını teşvik ederken öğrenmenin kalıcılığını da artırabilir. Yapılandırmacı öğrenme

süreci öğrencinin edilgen ve dinleyici konumundan çıkmasını ve aktif hâle gelmesini de sağlayacağı için aynı zamanda öğrencinin tarihsel bilgiyi kendisinin oluşturmaya ve yeni öğretim yöntemlerini benimsemesine de olanak sağlayacaktır (Çiftarslan, 2019: 7).

Lozan'ın okullarda öğretiminde tarihsel kanıtlarla zenginleştirilmiş ders etkinliklerinin öğrenciler tarafından ilgi çekici bulunacağı muhakkaktır. Bu tür etkinliklerin öğrencilerde merak duygusunu harekete geçirdiği de yapılan çalışmalarla bilimsel olarak ortaya konmuştur. Tarih derslerinde kanıtsal değeri olan verilerin kullanımının öğrencilerde hem geçmiş araştırma öğrenme konusunda ilgi ve şevkini arttırdığını hem de öğrencilerin dersi öğrenme konusundaki isteğini harekete geçirdiği belirlenmiştir (Deveci Bozkuş, 2023:25-37). Bu nedenle, kanıt temelli tarih öğretimi öğrencileri sorgulayıcı bireyler hâline getirerek, onları tarihi olaylara eleştirel ve çok yönlü bakmaya teşvik etmektedir. Kanıt dayalı tarih eğitimi çerçevesinde öğrencilerin elde ettikleri bilgilerin onların derse aktif olarak katılımlarının önünü açtığı da görülmektedir. Tarihsel kanıtlarla zenginleştirilmiş tarih derslerinin öğrencilerin zihninde “kanıtlara dayalı doğru, güvenilir, kalıcı, ilk elden, inandırıcı bilgi” edinmelerini de sağlamaktadır. Böylelikle öğrenciler tarih konularını daha rahat anlayabilmekte ve tarihî meselelere farklı bakış açılarıyla bakma gibi beceriler de kazanmaktadır (Çiftarslan, 2019: 8).

Sonuç olarak, Lozan Antlaşması'nın öğretiminde kanıt temelli yaklaşımlardan yararlanarak öğrencilerin ilgisini artırmak ve öğrenme sürecini daha etkili kılmak mümkündür. Bu bağlamda kullanılabilecek çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Görsel kaynaklardan yararlanmak, harita kullanımı, müzeler ve tarihî mekânların ziyaret edilmesi gibi uygulamalar öğrencilerin somut örnekler üzerinden öğrenmelerini kolaylaştırır. Bunun yanı sıra sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları, öğrencilerin yaşadıkları çevreyle geçmiş arasında bağ kurmalarını sağlar. Proje uygulamaları, tartışma yöntemi ve drama gibi etkinlikler ise öğrencilerin sürece aktif katılımını teşvik eder. Ayrıca edebî ürünlerin kullanımı, epik şiirler, destanlar, efsaneler, tarihî hikâyeler, romanlar, mizah eserleri, karikatürler, filmler, animasyonlar, biyografiler ve antlaşma metinleri gibi kaynaklar da tarihî içeriklerin daha anlamlı ve kalıcı biçimde öğrenilmesine katkı sunar (Safran, 2019: 7-10).

Türkiye'de okullarda Lozan'ın öğretiminde öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir. Öğretmenler derslerde Lozan'ı anlatırken öğrencilere orijinal kaynakları kullanarak dersi anlatmalıdır. Böylece öğrencilere farklı türlerde birincil kaynaklar sunularak öğrencilerin konuyla ilgili farklı bakış açıları edinmeleri sağlanmalıdır. Bunun yanı sıra öğrencilerin bu derste eleştirel düşünme becerilerinin de geliştirilmesi elzemdir. Öğrencilere sunulan kaynakların yararlı olup olmadığının anlaşılması için kullanılan kaynakların faydalı olup olmadığı, ne düzeyde güvenilir kanıtlar olarak değerlendirilebileceği gibi sorular da yöneltilebilir.

Öğrencilere Lozan öğretilirken geçmişte kullanılan ancak bugün pek fazla gündemde yer almayan bazı kavramlar da öğretilmektedir. Örneğin Lozan öğretilirken geçmişte sıkça kullanılan ancak bugün daha az gündemde olan bazı kavramlar olan Manda ve Himaye (bir devletin başka bir bölgeyi yönetmesi veya koruması), Eşit Egemenlik (devletlerin uluslararası hukukta eşit haklara sahip olması), Azınlık Hakları (devlet içindeki farklı grupların korunması), Sykes-Picot Anlaşması (Orta Doğu'nun paylaşılmasını planlayan gizli anlaşma) ve Halkların Kendi Kaderini Tayin Hakkı (bir halkın kendi devletini kurma hakkı) vb. kavramlar gibi. Bu kavramların büyük bir kısmı soyut olduğu için öğrencilerin bunları anlaması zorlaşmaktadır. Bu nedenle Lozan'ın imzalandığı dönemde kullanılan bazı terimlere de açıklık getirilmesi gerekir. Öğrencilerin konuyu daha iyi kavrayabilmesi ve empati kurabilmesi için dönemin kullanılan terimlerine ve ifadelerine de hâkim olması gereklidir. Bu kapsamda kıyafetlerden, dönemin mi-marisine kadar pek çok detayın öğrenilmesi yararlı olacaktır.

TEŞEKKÜR VE AÇIKLAMALAR

Çalışmamıza katkı sağlayan kurum ve kuruluş bulunmamaktadır.

ÇIKAR ÇATIŞMASI

Makalenin yazarları arasında, çalışma kapsamında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Kurul Beyanı

Bu çalışma metinsel bir analiz olduğundan ve kişisel temasların bir sonucu olmadığından etik kurul onayı gerektirmemektedir.

KAYNAKLAR

- Akça, S. (2023). Millî Eğitim Bakanlığı Lise Ders Kitapları'na Göre Lozan Antlaşması. İçinde Y. E. Tansü (Ed.), *Tarih Alanında Seçme Yazılar-IV* (s. 227-257). Ankara: Özgür Yayın Dağıtım Ltd. Şti. Aktaş, Ö. (2013). Ortaöğretim Tarih dersi kitaplarında Yer Alan Barış ve Antlaşmalar Üzerine Bir Değerlendirme. *Turkish History Education Journal*, 2(2), 78-107. Alaca, E. (2017). Cumhuriyet dönemi ortaokul tarih dersi kitapları üzerine bir değerlendirme. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(4), 49-65.
- Bowen, G.A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal* 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bazeley, P. (2009). Analyzing qualitative data: More than 'identifying themes'. *Malaysian Journal of Qualitative Research*, 2(2), 6-22.
- Deveci Bozkuş, Y. & Ayantaş, T. (2024). Tarih Öğretiminde Tartışmalı Konular: Tarih Ders Kitaplarında 1915 Olaylarının Konu ve Kapsam Açısından Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 64(2), 1044-1074.
- Deveci Bozkuş, Y. (2023). Tarihsel Kanıtlarla Tarih Öğretimi. İçinde Y. Deveci Bozkuş & T. Ayantaş (Ed.), *Kanıt Temelli Tarih Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bilsel, C., & Talip, Ş. (2011). Lozan. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 1(2), 247-280.

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çiftarslan, N. (2019). 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kanıt Temelli Öğrenme Yaklaşımı ile Tarih Öğretim: Fenomenolojik Bir Çalışma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Demircioğlu, İ. H. (2013). Tarih Ders Kitabı Yazımında Yeni Yaklaşımlar. *Karadeniz Araştırmaları*, 38, 119-133.
- European Association of History Educators (EUROCLIO) (2013). *Manifesto for high-quality history, heritage and citizenship education: Recognising the distinctive contribution of history to the development of young people*. Erişim: 4.6.2025, <https://euroclio.eu>
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tokmak, A. & Kara, İ. (2023). Tarihsel Arka Planıyla Lozan Barış Antlaşması ve Ders Kitaplarına Yansımaları. *History Studies*, 15(15), 121-138.
- Kaya, R., & Günel, H. (2015). Tarih Öğretmenlerinin Muhteşem Yüzyıl Dizisi Özelinde Tarih Konulu Film ve Dizilerin Öğretimde Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 4(1), 1-48.
- Kıbar, Ç. (2019). *Ortaöğretim Tarih dersi kitapları Kanıt Temelli Öğrenme Yaklaşımının Neresindedir? Bir Saptama Çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Koçoğlu, Y. (2014). *Barışın Aracı Olarak Tarih dersi kitapları: Türk-Yunan Tarih dersi kitapları Örneklemi*, Atatürk Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Korkmaz, M. (2006). *Ortaöğretim 9. Sınıf Tarih dersi kitaplarının Niteliği Hakkında Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Marmara Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kothari, C. R. (2004). *Research Methodology: Methods And Techniques*. New Delhi: New Age International.
- Krippendorff, K. (2019). History. In *History* (Fourth Edition ed., pp. 10-23). SAGE Publications, Inc., <https://doi.org/10.4135/9781071878781.n2>
- Kuzu, E. (2023). 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ve Ders Kitabında Lozan Antlaşması'nın Öğretiminin İncelenmesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
- Ülkü, M., Mutlu, Ö., & Çetinkaya, F. (2019). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, 8. Sınıf Tarih Ders Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Tisdell, E. J., Merriam, S. B., & Stuckey-Peyrot, H. L. (2025). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2023). *Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri*. Ankara: MEB Yayınları
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2023). *Ortaöğretim Tarih Dersi 9, 10 ve 11. Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). *Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (4-7. Sınıflar)*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı (8. Sınıf)*.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (4-7. Sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Öğretim Programları ve Kılavuzları*. Ankara: MEB Yayınları. *MEB Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği*, 2018. Erişim: 4.06.2025, <https://mevzuat.meb.gov.tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı (Ortaokul 8. sınıf)*. MEB Yayınları.
- Muahedenamesi, L. S. Mukavelat ve Senedat-ı Saire 24 Temmuz 1339 (1923)*. İstanbul: Ahmet İhsan Şürekası Matbaacılık Osmanlı Şirketi.
- Safran, M. (2019). *Tarih Nasıl Öğretilir?* İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2016). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sonyel, S. (1974). *Lozan'da Türk Diplomasisi*. Belleten, 38(149), 41-116.
- Sonyel, S. R. (2006). *Gizli Belgelerle Lozan Konferansı'nın Perde Arkası*, Ankara: TTK Yayınları.
- Topal, C. & Bulut, Y. (2024). From Lausanne to Montreux: Türkiye's Diplomatic Struggle for the Reconsideration of the Straits Regime. *Türkiyat Mecmuası-Journal of Turkology*, 34(2), 951-971.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi Hariciye Vekâleti (1923). *Lozan Sulh Muahedenamesi: Mukavelât ve Senedât- Saire*. Ankara: TBMM Yayınları.
- Utugün, C. & Yıldırım, R. (2023). 1970'lerden Günümüze Öğrencilerin Tarih Derslerine Yönelik Görüşleri. *Journal of History School*, 62, 457-488.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a global common good?* France: UNESCO Publishing.
- OECD. (2018). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world: The OECD PISA global competence*

- framework. OECD Publishing. Erişim: 4.06.2025, <https://www.oecd.org>
- URL1-Mideast Cartoon History (MCH) The Treaty of Lausanne Project (TLP) (2023). Treaty of Lausanne 1923. Erişim: 4.05.2025, <http://mideastcartoonhistory.com/1923.html>
- URL2- Mideast Cartoon History (MCH) The Treaty of Lausanne Project (TLP) (2023). Treaty of Lausanne 1923. Erişim: 4.05.2025, <http://mideastcartoonhistory.com/1923.html>
- Vurgun, A., & Özdemir, Y. (2020). Cumhuriyet'in İlk Yıllarındaki (1924-1928) İlkokul Tarih dersi kitaplarında Milli Mücadele Döneminin Siyasi ve Diplomatik Gelişmeleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 66, 335-347.
- Wineburg, S. (2010). Historical Thinking and Other Unnatural Acts. *Phi delta kappan*, 92(4), 81-94.
- Yalçın, A. (2024). Türkiye Cumhuriyeti Müfredat Programlarında Lozan Barış Antlaşması'nın İncelenmesi *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 113-127.
- Xypolia, I. (2021). Imperial Bending of Rules: The British Empire, the Treaty of Lausanne, and Cypriot Immigration to Turkey. *Diplomacy & Statecraft*, 32, 674-691.

TEACHING LAUSANNE: THE TREATY OF LAUSANNE IN HISTORY TEXTBOOKS IN TURKEY, CURRENT SITUATION AND SOME RECOMMENDATIONS (1)

ABSTRACT

History textbooks are important learning tools that shape students' perspectives on their surroundings and the world. Therefore, these books should be treated differently from other textbooks, as they play a significant role in teaching history through accurate and scientific methods. In Türkiye, contemporary history textbooks include many major historical treaties. However, the Treaty of Lausanne holds a particularly distinctive place in Turkish history. Although a century has passed since its signing, the Lausanne Convention remains both in force and regarded as the "title deed" of the Republic of Turkey, ensuring that it continues to be frequently addressed at all levels of education. This study examines how the Lausanne Treaty—one of Turkey's most significant international treaties—is presented in current history textbooks. First, the study discusses the importance of the Treaty of Lausanne within Turkish public opinion, outlining the treaty's significance, content, and impact. The study then focuses on how the treaty is covered in the history textbooks currently taught in schools across Turkey. Relevant literature, as well as studies on the content and revision of history textbooks in Turkey, is also evaluated. Using a qualitative research approach, the study employs the document analysis technique within the scope of documentary review. The data source consists of current history textbooks used at the middle school and high school levels in Turkey in 2018. Sections related to the Treaty of Lausanne within these textbooks were systematically analyzed. In this descriptive and interpretive study, not only the textual content but also visual materials (maps, photographs, tables, etc.), together with the language and style used, were examined. Additionally, previous research and textbook analyses on the subject were incorporated into the study through a literature review. The collected data were analyzed using the qualitative content analysis method and interpreted according to emerging themes. The study also discusses several recommendations regarding how history textbooks should approach treaties in relation to promoting global peace. The findings reveal how the Treaty of Lausanne is represented in history textbooks in Turkey. The analysis indicates that visual materials related to the topic are used adequately and in a peaceful tone, and that the questions and activities provided reinforce students' understanding. However, it was also found that certain historical terms are not easily understood by students, suggesting the need for these concepts to be supported with contemporary equivalents. Furthermore, the study demonstrates the importance of incorporating historical empathy, multiple perspectives, the use of digital resources, and evidence-based contemporary approaches in history teaching.

Key Words: Treaty of Lausanne, History Textbooks, Turkey, History Education, Lausanne.



INTRODUCTION

In the age of globalization, history education has moved beyond merely transmitting information about the past; it has evolved into a multidimensional discipline aimed at fostering higher-order cognitive and affective skills such as critical thinking, developing multiple perspectives, and historical empathy. This process of change and transformation has made it necessary to support history teaching not only with national narratives but also with evidence-based, inquiry-driven, and analytical approaches. In line with these new pedagogical approaches, principles, and practices designed to enhance the quality of history education at the international level have gained increasing importance. In this context, the manifesto published by the European Association of History Educators (EUROCLIO), which centers on high-quality history, cultural heritage, and citizenship education, is noteworthy for defining contemporary directions and pedagogical standards in the field. In 2013, EUROCLIO released a manifesto titled “Manifesto for High-Quality History, Heritage, and Citizenship Education: 15 Principles for the Recognition of the Distinctive Contribution of History to the Development of Young People.” This document is significant not only because it reflects twenty-five years of institutional experience in the fields of history, heritage, and citizenship education, but also because it aligns with European policies on lifelong learning, competence-based learning, and twenty-first-century skills. In the manifesto’s section titled “Preventing the Abuse of the Past: Complexity – Multi-perspective Approaches – Critical Thinking,” the first principle emphasizes the role of historical evidence in reaching historical reality, as follows (<https://euroclio.eu>; Aktekin, 2019: 652).

“...High-quality history, heritage, and citizenship education does not attempt to convey a single truth about the past. Instead, it aims to approach historical realities as closely as possible by relying on concrete facts and sound evidence, while striving for objectivity. Based on the understanding that historical narratives are multilayered and interpretive, it encourages these narratives to be questioned and thought about critically...” (Aktekin, 2019: 652).

Based on the paragraph above, it is possible to state that historical evidence plays a crucial role in preventing the misuse of the past in the teaching of historical subjects. In the second principle of the manifesto’s section titled “Preventing the Abuse of the Past: Complexity – Multiperspectivity – Critical Thinking,” the need to introduce a new perspective to the concept of high-quality history education is expressed as follows:

“...High-quality history, heritage, and citizenship education deconstructs historical myths and clichés by introducing a new perspective to the traditional approach of history as a ‘mirror of pride and pain.’ In doing so, it supports educators and students in questioning their own reasoning and cultural expressions. This traditional approach—shaped on the one hand by the nation’s suffering and on the other by national pride—tends to overlook the harm inflicted on others and neglects the histories of areas not connected to the national narrative...” (Aktekin, 2019: 652).

From this perspective, the way the Treaty of Lausanne is presented in schools offers intriguing insights. As Turkey celebrates the 100th anniversary of this highly significant treaty, how it is taught in schools and depicted in textbooks carries great importance. Numerous books, articles, and monographs have been written in Turkey about the Lausanne Conference. An examination of these works shows that many aspects—such as the plenary sessions of the conference, the official negotiations conducted in commissions and committees, the documents submitted to the conference, the decisions taken, and the official minutes—are reflected in these publications. On the other hand, it should also be noted that beyond these developments, the Lausanne Conference included secret negotiations involving bargaining, disputes, conspiracies, and the activities of covert intelligence services (Sonyel, 2006: 13; Sonyel, 1974: 41–116).

One of the significant studies on how the Treaty of Lausanne is taught in schools and presented in textbooks in Turkey is Demircioğlu’s work titled “New Approaches to Writing History Textbooks” (2013). Demircioğlu notes that history textbooks in Turkey are generally prepared with a curriculum-centered and memorization-based approach. He emphasizes that these books do not sufficiently allow students to develop critical thinking skills or build historical contextualization. He argues that complex historical events—such as Lausanne—are often addressed superficially, preventing students from conducting in-depth historical analysis. Demircioğlu also examines the changes and developments in the writing of history textbooks in developed countries and argues that history textbooks in Turkey should be evaluated in accordance with these advancements. In this regard, he outlines several key factors that should guide the writing of history textbooks: presenting historical facts together with controversial issues that go beyond traditional narratives, incorporating multiple perspectives, developing historical thinking skills, and adopting a constructivist approach to teaching. He further stresses the need to integrate democratic values, human rights, and gender issues into textbook content. According to Demircioğlu, history textbooks should not merely serve as sources that transmit information; rather, they should be tools that encourage students to question, critique, and engage in active learning. He argues that current history textbooks in Turkey fall short in this regard, noting that they are dominated by an ideological perspective and characterized by one-sided narratives. He

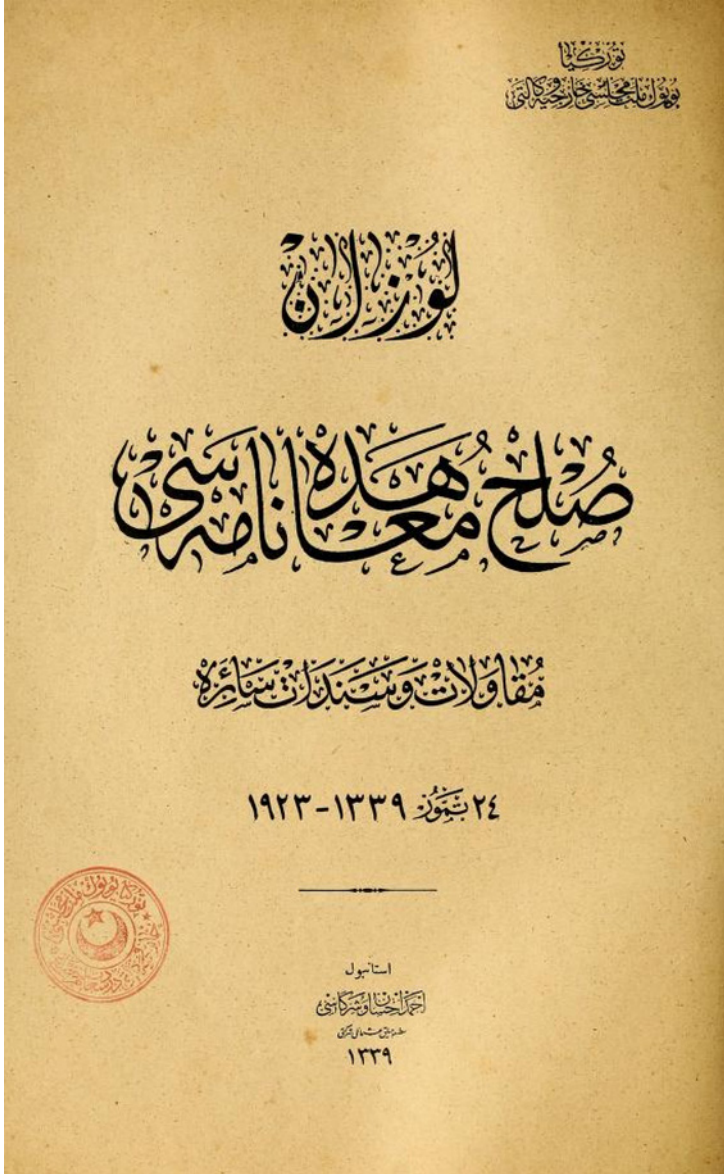
suggests that history teaching should move away from political and ideological content and instead devote more emphasis to cultural, social, and economic issues, reflect the experiences of different social groups, and adopt a peaceful and tolerant approach. In conclusion, Demircioğlu asserts that improving the quality of history textbooks in Turkey requires taking these factors into consideration. He recommends developing materials that will enable young people not only to memorize history but also to make sense of it through a critical lens. In doing so, he argues, history education will contribute to raising democratic, inquisitive, and productive individuals (Demircioğlu, 2013: 119–133).

The significance of the Treaty of Lausanne in the founding process of the Republic of Turkey and its place in history education remains a frequently discussed issue today. Lausanne is an important treaty because it serves as a bridge between the collapse of the Ottoman Empire after World War I and the establishment of the Republic of Turkey. An examination of the History of the Turkish Revolution and Kemalism textbooks and curricula, specifically those used in the 12th grade of high school and the 8th grade of middle school, reveals that the treaty's historical background is presented in a limited and mostly sequential manner. The textbooks mention the importance of Lausanne only through general statements, while topics such as the historical process and diplomatic negotiations are not addressed in depth. The visuals used in the textbooks generally include images of the parties to the treaty and maps; however, the connection between these visuals and the accompanying content appears to be insufficient. Moreover, it is understood that aspects of the treaty that influence modern history and diplomacy should be addressed in greater detail and in a more evidence-based manner in educational programs, especially in relation to contemporary politics. In this context, studies conducted on the subject generally emphasize that the Treaty of Lausanne is presented in textbooks in a way that is disconnected from its historical context and insufficient in terms of content and visual materials. This indicates an area in need of improvement for history education (Tokmak & Kara, 2023: 121–138).

The Treaty of Lausanne is a fundamental topic that must be examined comprehensively in its historical, political, and diplomatic dimensions within the context of the founding of the Republic of Turkey. In particular, in courses on the History of the Republic of Turkey, the place of Lausanne in the teaching process and its impact on historical consciousness constitute key areas of emphasis. The preparation, signing, and role of the treaty in Turkey's struggle for independence and in the determination of national borders are frequently studied at the higher education level as well as at the primary and secondary education levels. Within the Lausanne process, the decisive role of the Misak-ı Milli (National Pact) principles, the diplomatic negotiations conducted with foreign powers, and historical issues such as the Armenian question are also analyzed in this context. The role of the treaty in shaping academic and societal historical consciousness is likewise a recurring

topic of discussion. With all these dimensions, the Treaty of Lausanne stands as a cornerstone in the formation of Turkey's modern nation-state identity (Bozkuş & Ayantaş, 2024: 1044–1074; Kuzu, 2023: 41–67).

In his study titled *An Examination of the Treaty of Lausanne in the Curriculum Programs of the Republic of Turkey* (2024), Yalçın examines how the Treaty of Lausanne—an agreement of vital importance in the founding process of the Republic of Turkey—has been included and presented in primary and secondary education curricula throughout the historical development of these programs. The study emphasizes that the Treaty of Lausanne, as a critical document that formally certified Turkey's independence in the international arena and paved the way for Republican reforms and the modernization process, has been incorporated into educational curricula in various forms for many years. According to Yalçın's findings, the Treaty of Lausanne was first referenced in the 1924 primary school curriculum under the title “Lozan Muahedesi” (Treaty of Lausanne). In the 1931 middle school curriculum, it appeared as “Lozan Konferansı” (Lausanne Conference), generally framed within the context of the “Turkish miracle.” Over time, the term “Lozan Barış Antlaşması” (Treaty of Lausanne) came into use in the curriculum, and the significance and impact of the treaty were emphasized in greater detail. Since 1968, Lausanne has been addressed in social studies and life sciences courses, particularly in relation to Atatürk and the early Republican period. The study further notes that in the curriculum revisions of 1988, 1990, 2005, and subsequent years, the linkage between the Treaty of Lausanne, the War of Independence, and the peace period was expressed more explicitly and presented with increased historical sensitivity. Throughout this process, the treaty has played an important role not only as a historical document but also as an educational tool in the construction of national identity and historical consciousness. Yalçın underlines that curriculum programs serve not only to transmit knowledge but also to reinforce social and political values in a lasting way. In conclusion, the Treaty of Lausanne is identified as a critical component of Turkey's education system, forming one of the foundations of secular, modern, and national education, and thereby being transmitted to future generations (Yalçın, 2024: 113–127).



Lausanne Peace Treaty: Agreements and Other Documents (TBMM, 1923).

That the Treaty of Lausanne was a historic achievement was expressed as follows by İsmet Pasha, who is regarded as the most accomplished diplomat of modern Turkish diplomacy:

“...he stated that, as a result, a homogeneous and uniform homeland had been established—one that had been freed from adverse external conditions and from internal privileges that amounted to a ‘state within a state’; a homeland whose right to self-defense was unquestionable, and whose resources were abundant and free. He added, ‘The name of this homeland is Turkey. These treaties (agreements) define and explain that Turkey...’” (Sonyel, 2006: 215–216).

Although topics related to peace and treaties occupy an important place in secondary-education history textbooks, treaties are generally presented in a list-like, memorization-based, and didactic manner, either directly or within the text. Despite the use of rich visual materials in textbooks, activities aimed at developing higher-order historical skills—such as reasoning, discussion, critical thinking, and the use of primary sources—are extremely limited. While treaties such as the Treaty of Lausanne, whose effects continue to be felt today, are highlighted, discussions regarding their political, social, and potential future impacts remain insufficient. In this context, wars and treaties should be addressed in a balanced way, and the language used should avoid harsh or biased expressions because treaties are historical processes that play a significant role in the lives of nations and require not only knowledge but also analysis and synthesis. Therefore, in history education, treaties should not merely be memorized; instead, teaching methods that promote critical thinking and historical skills—such as discussion, empathy, and the use of primary sources—should be strengthened. These approaches will enable students to understand treaties more concretely and will contribute to the development of a peaceful understanding of history by deepening their historical knowledge (Aktaş, 2013: 78–107).

Although history education at the primary and secondary school levels in Türkiye offers comprehensive content on historical treaties, it is observed that students do not possess sufficient and in-depth knowledge about foundational documents such as the Treaty of Lausanne (Aktaş, 2013: 78–107; Utkugün & Yıldırım, 2023: 457–488; Yalçın, 2024: 113–127). In particular, the fact that historical narratives may be influenced by the political, social, and ideological conditions of their respective periods leads students to question such topics and encounter various ambiguities. With the impact of globalization and digitalization, educational paradigms are undergoing transformation; new approaches supported by learning engineering, artificial intelligence, and digital tools are replacing traditional methods. During this transformation process, it has become essential in history education to employ methods that enhance students’ historical thinking, critical inquiry, and multidimensional analytical skills (Aktaş, 2013: 78–107; Utkugün & Yıldırım, 2023: 457–488; Yalçın, 2024: 113–127).

In Türkiye, students acquire only limited knowledge about the Treaty of Lausanne at school, while encountering diverse and sometimes contradictory narra-

tives from external sources, such as the media and their social environment. This situation leads to confusion and misinformation regarding historical events, as historical narratives possess a dynamic structure that can frequently change under the influence of political and social developments. In the age of globalization, traditional rote-based history teaching has become insufficient; instead, instructional approaches grounded in historical thinking, critical inquiry, and the development of multiperspectivity are gaining importance. International sources such as EUROCLIO (2013) and Wineburg (2001) also emphasize the need to move beyond mere transmission of information in history education. Research conducted in Türkiye (Demircioğlu, 2005; Tokmak & Kara, 2023; Aktaş, 2013: 78–107; Utkugün & Yıldırım, 2023: 457–488; Yalçın, 2024: 113–127) demonstrates that textbooks often remain superficial and struggle to develop students' higher-order thinking skills. For this reason, in the teaching of multifaceted topics such as Lausanne, students should not only acquire knowledge but also be enabled to analyze information, evaluate different perspectives, and think critically. Such an approach will both strengthen individual learning and contribute to the development of a sound historical consciousness. In this context, the aim of this study is to examine how the Treaty of Lausanne is presented in current history textbooks in Türkiye, to determine the extent to which this presentation supports students' historical thinking skills, and to provide recommendations for addressing existing shortcomings and developing a history teaching approach that aligns with contemporary needs.

When debates on history education and national history standards in the United States are examined, Sam Wineburg emphasizes that these discussions often focus on the question of “which history should be taught,” whereas the real question should be “why is history taught?” According to Wineburg, memorizing historical knowledge is relatively easy; however, historical thinking—meaning the effort to understand people of the past within their own historical contexts—is not an innate or natural skill. This process requires individuals to step outside their existing systems of knowledge and belief, which is quite difficult. Wineburg explains, with examples, that when students encounter historical documents, they often project their contemporary values and perspectives onto the past. In his view, history education should enable individuals to attempt to understand the past within its own conditions. In this sense, history has the potential to “humanize” people; yet contemporary popular culture and media (such as Disney and MTV) make this process more challenging. Wineburg argues that history teaching should not be limited to transmitting names, events, and dates. Instead, it should be conducted with an approach that aims to develop students' historical thinking skills, encourages them to understand the past through empathy, recognize different perspectives, and grasp the diversity of human behavior. This approach offers an important contribution in reconsidering why history education matters and in understanding the true purpose of teaching history, beyond political or cultural conflicts (Wineburg, 2001: 81–94).

Table 1. Historical Thinking Skills

(MoNE, Secondary Education History Curriculum for Grades 9, 10, and 11, 2023: 12).

**Figure 1:** Historical Thinking Skills

Current Curriculum Programs in Turkey

In history textbooks in Türkiye, the topic of Lausanne is given less space compared to other subjects. Since Turkish history has a long and extensive background prior to the Lausanne period, it is observed that earlier historical topics occupy a larger portion of the textbooks. This, in turn, leads to the inclusion of a large number of historical subjects within the history curricula.

When the current curricula in Türkiye are examined, it is observed that historical subjects in grades 1–4 are mostly included within the social studies course. Historical thinking skills are predominantly emphasized in the curriculum. A review of the curricula for grades 1–4 shows that the topic of Lausanne is not included at this level. Similarly, in grades 4–7, historical subjects are taught within the Social Studies course. An examination of grades 4–7 reveals that the topic of Lausanne is not covered in the history textbooks and is likewise absent from the curriculum. In this study, two main methods were used to determine how frequently the topic of Lausanne appears in textbooks. First, textbooks from grades 1 to 8 were reviewed, and the presence or absence of the Lausanne topic in the content was analyzed. Second, the current curricula published by the Ministry of National Education were examined to identify at which grade levels the Lausanne topic is included. The results of these two analyses indicate that Lausanne is included only within the

8th grade Revolution History (İnkılap Tarihi) course. In the 8th grade, the topic of Lausanne is addressed within the Revolution History course (MoNE, Social Studies Curriculum (Grades 4–7), 2018; MoNE, T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum (Grade 8), 2024; Bowen, 2009: 27–40; MoNE, Social Studies Curriculum, 2018; MoNE, T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum, 2024).

In the current curriculum, within the elective course titled “History of Turkish Culture and Civilization,” there is a learning objective related to Lausanne, although it is very limited. Regarding Lausanne, a single objective appears under the section titled “Understands the economic structure and approaches in the early years of the Republic.” This objective is stated as follows: “The economic binding nature of the Treaty of Lausanne and its effects on the national economy are emphasized.” (MoNE, History of Turkish Culture and Civilization Course, 2018, p. 26) (MoNE, History of Turkish Culture and Civilization Course Curriculum, 2018, p. 26; MoNE, Ministry of National Education, Board of Education and Discipline, Weekly Lesson Schedules for Secondary Education Institutions, 2023: 3).

Within the Secondary Education History Curriculum for grades 9, 10, and 11, there is no learning objective related to Lausanne (MoNE, Secondary Education History Course Curriculum for Grades 9, 10, and 11, 2023).

In Türkiye, for an official history textbook to be taught within the curriculum, a program outlining the learning objectives must first be prepared, similar to the practice in the United States. This curriculum is typically developed through the collaboration of subject-matter experts, academics, and personnel from the Ministry of National Education. Textbooks and their content in Türkiye are prepared in accordance with these curricula. Therefore, since it is mandatory for textbook content to align with the learning objectives specified in the curriculum, it is possible to state that the topics and content of textbooks are prepared based on these objectives (MoNE, Social Studies Curriculum (Grades 4–7), 2018; MoNE, Curricula and Guides, 2018).

According to the Ministry of National Education (MoNE) Regulation on Textbooks and Educational Tools, textbooks must comply with the Constitution and laws, be scientifically accurate, support fundamental human rights, reject discrimination, contain no advertisements, cover the learning objectives of the curriculum, and have a design that supports learning appropriate to students’ developmental characteristics. E-books (Z-books), in addition to these qualities, must include interactive and enriched content, follow design principles, and comply with copyright and no-advertising rules (MoNE Regulation on Textbooks and Educational Tools, 2018: 3). Furthermore, according to Article 8 of the MoNE Regulation on Textbooks and Educational Tools, textbooks must be prepared in accordance with

specific criteria regarding content, language and expression, teaching and learning methods, assessment and evaluation, and technical design. The content must cover the curriculum and be balanced. The use of language must be appropriate to the students' level, clear, and consistent with current Turkish language rules. Teaching and assessment methods should support higher-order thinking skills, while technical design should facilitate learning. It is also stated that the cover design and page layout of textbooks must conform to the standards specified in the regulation (MoNE Regulation on Textbooks and Educational Tools, 2018: 3–4). In the preparation of curricula, all opinions, suggestions, critiques, and expectations are evaluated by working groups composed of expert personnel from relevant units of the Ministry of National Education, teachers, and academics. Based on these evaluations, the curricula are reviewed, updated, and revised. In this way, efforts are made to ensure that the curricula remain aligned with current developments and scientific, social, technological, and other needs (Middle School 8th Grade T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum, 2018: 7).

In Türkiye, according to the current weekly common course schedules in high schools, history courses are taught for two hours per week in grades 9, 10, and 11. The topic of Lausanne is not included in the history courses at these grade levels. The Treaty of Lausanne is addressed in grade 12 for two hours as part of the “History of the Turkish Revolution and Kemalism” course. The curriculum implemented for this course is the one approved by the Board of Education and Discipline (Talim ve Terbiye Kurulu) with Decision No. 45 dated 19.01.2018 (MoNE, Board of Education and Discipline, Weekly Course Schedules for Secondary Education Institutions, 2023: 13).

Table 2. Common Courses Schedule, MoNE, Board of Education and Discipline, Weekly Course Schedules for Secondary Education Institutions (MoNE, 2023: 3).

SUBJECTS	9th Grade	10th Grade	11th Grade	12th Grade
Turkish Language and Literature	5	5	5	5
Religious Culture and Ethics	2	2	2	2
History	2	2	2	–
Republic of Türkiye History of Revolution and Kemalism	–	–	–	2
Geography	2	2	–	–
Mathematics	6	6	–	–
Physics	2	2	–	–
Chemistry	2	2	–	–
Biology	2	2	–	–

SUBJECTS	9th Grade	10th Grade	11th Grade	12th Grade
Philosophy	–	2	2	–
First Foreign Language	4	4	4	4
Physical Education and Sports	2	2	2	2
Visual Arts / Music	2	2	2	2
Health Education and Traffic Safety	1	–	–	–
TOTAL WEEKLY HOURS OF COMMON SUBJECTS	32	33	19	17

In addition to the common courses, history courses are also offered among the elective subjects. Accordingly, there are three elective history courses in this section: Elective History, Contemporary Turkish and World History, and Common Turkish History.

Table 3. MoNE, Board of Education and Discipline,
Weekly Course Schedules for Secondary Education Institutions
(MoNE, 2023: 3).

ELECTIVE COURSES	Grade 9	Grade 10	Grade 11	Grade 12
TOTAL COMMON COURSE HOURS	32	33	19	17
ACADEMIC STUDIES				
Elective Mathematics (2)	–	–	6	6
Basic Mathematics (2)	–	–	2	2
Elective Physics (2)	–	–	4	4
Elective Chemistry (2)	–	–	4	4
Elective Biology (2)	–	–	4	4
Elective Turkish Language and Literature (2)	–	–	(3)(5)	(3)(5)
Elective History (1)	–	–	(2)(4)	(2)(4)
Contemporary Turkish and World History	–	–	–	(2)(4)
Elective Geography (2)	–	–	(2)(4)	(2)(4)
Psychology (1)	–	–	2	2
Sociology (1)	–	–	2	2
Logic (1)	–	–	2	2
Elective First Foreign Language (2)	–	–	(2)(10) (12)	(2)(10) (12)

ELECTIVE COURSES	Grade 9	Grade 10	Grade 11	Grade 12
HUMAN, SOCIETY AND SCIENCE				
Science Applications (2)	–	–	(2)(3)	(2)(3)
Mathematics Applications (2)	–	–	(2)(3)	(2)(3)
Astronomy and Space Sciences (1)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)
Social Science Studies (2)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)
Information Technologies and Software (4)	1	(1)(2)(3)	(1)(2)(3)	(1)(2)(3)
Project Design and Applications (4)	(2)(3)(4)	(2)(3)(4)	(2)(3)(4)	(2)(3)(4)
Thinking Education (1)	(1)(2)	(1)(2)	–	–
Democracy and Human Rights (1)	1	1	1	1
Sustainable Agriculture and Food Security (1)	–	(1)(2)	(1)(2)	–
Climate, Environment and Innovative Solutions (1)	–	(1)(2)	(1)(2)	–
Basic Law Knowledge (1)	–	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)
Entrepreneurship (1)	–	–	(1)(2)	(1)(2)
Text Analysis (2)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)	–
Elective Second Foreign Language (4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)
Ottoman Turkish (3)	2	2	2	2
Geography of the Turkish World (1)	–	(1)(2)	(1)(2)	–
Common Turkish Literature (1)	–	(1)(2)	(1)(2)	–
Common Turkish History (1)	–	(1)(2)	(1)(2)	–

According to the current 8th Grade T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum, students are expected to acquire the following two fundamental learning objectives related to the Treaty of Lausanne, which is covered in Units 3 and 6 (8th Grade T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum, 2018, p. 11):

- Analyzes the gains secured by the Treaty of Lausanne (8th Grade T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum, 2018, p. 11).
- Associates the Treaty of Lausanne with the fundamental principles of Turkish foreign policy during the Atatürk era (8th Grade T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum, 2018, p. 14).

METHOD

In this study, a qualitative research method was employed using document analysis. Within the framework of the document analysis technique, the presentation of the Treaty of Lausanne in history textbooks was examined, utilizing various types of documents, written texts, and visual materials. These sources were comprehensively analyzed and evaluated using the document analysis technique (Merriam & Tisdell, 2016: 106–107).

In academic research, the systematic analysis of written, visual, or digital documents is referred to as document analysis. This method involves collecting information from existing sources related to the research topic and seeking answers to the research questions. Document analysis is frequently used in fields such as history, sociology, and education. It is not only time- and cost-efficient but also practical because it can be complemented with other data collection methods (Bowen, 2009: 27–40). Compared to other research methods, the document analysis technique provides researchers with unique insights (Bowen, 2009: 30; Bazeley, 2009: 6–22). Therefore, when conducting a document analysis related to a research topic, it is important to examine the context and function that the analyzed document serves in a particular setting. Since document analysis is a widely used method in many fields, including education, social sciences, and law, it is a commonly employed research technique for studies in these areas (Bowen, 2009: 27; Kothari, 2004: 338–341). Accordingly, this study examined the topics related to Lausanne in Turkish history textbooks using the document analysis method. During the review of the textbooks, evaluations were made regarding their content, structure, organization, pedagogical features, and the themes and perspectives addressed.

Within the scope of qualitative research methods, a literature review was first conducted on published works related to the Treaty of Lausanne. Subsequently, the collected research data were compiled and descriptively examined through text-based analysis. In selecting the data used in this study, both primary and secondary sources from the relevant literature were utilized.

The method of text analysis was used to examine the sections related to the Treaty of Lausanne in the existing textbooks. Text analysis is a qualitative research method that systematically examines the meaning, structure, and themes contained in written texts. This method evaluates language, words, expression styles, and communication strategies within the texts. Widely used in fields such as sociology, communication, literature, and media studies, text analysis is an effective and important tool for uncovering underlying meanings in texts and interpreting them in a social context (Krippendorff, 2019: 10–86). Within this framework, the data in the textbooks were analyzed and evaluated from historical, content-related, and contextual perspectives (Ekiz, 2020). As a document-based and descriptive study,

the topic of Lausanne, along with other events and developments occurring during the relevant period, was examined in terms of continuity and context, and certain evaluations and recommendations were made accordingly (Çepni, 2014; Sönmez & Alacapınar, 2016).

In the preliminary review of the relevant sections of the textbooks, the focus was placed on the Treaty of Lausanne as intended by the research question. Through detailed examination and reading, attention was directed to the place and scope of the Lausanne topic in the textbooks. The study examined the topic of Lausanne in history textbooks by considering factors such as the subject matter, scope, alignment with learning objectives, content design, and the perspectives presented. To ensure effective teaching of Lausanne and facilitate lasting learning, the types of texts and visuals used for students in the textbooks were analyzed, including whether they complied with international standards and the accuracy of the information provided. The texts and visuals related to Lausanne were evaluated for compliance with international standards in terms of content accuracy, objectivity, inclusivity of multiple perspectives, and cultural diversity, based on criteria established by organizations such as UNESCO and OECD. Additionally, the reliability of historical information was assessed by comparing it with historical sources and analyzing its appropriateness for the student level, taking into account expert opinions. Within the framework of international standards, the quality, accuracy, and alignment of the content and visuals in textbooks with universally accepted educational criteria were evaluated. In this context, international educational standards—particularly curriculum principles developed under the guidance of organizations such as UNESCO and OECD—emphasize that history education should support objectivity, multiple perspectives, and critical thinking. According to these standards, the accuracy, balance, and inclusiveness of information in history textbooks, as well as the extent to which visual and textual materials are designed to support learning, be clear and comprehensible, and reflect cultural diversity, were assessed (UNESCO, 2015; OECD, 2018).

Based on the results of the preliminary review, the research design, data collection tools, and data analysis methods employed to conduct the study in a systematic and reliable manner are explained in detail below.

Research Design

The research design of the study was conducted using a qualitative research method. The presentation of the Treaty of Lausanne in Turkish history textbooks was examined comprehensively, and the impact of this presentation on students' historical thinking skills was analyzed. Within the scope of a case study, the treatment of the Treaty of Lausanne was examined in detail within its existing context.

Data Collection Tools

In the study, the document analysis method was used as the data collection tool. Within this framework, the primary data source of the research consists of the current history textbooks approved and implemented in 2018 by the Ministry of National Education of the Republic of Türkiye, which are taught at the primary, middle, and high school levels. The selection of these textbooks was based on their status as official textbooks, which are mandatory in state schools. The study systematically analyzed the sections covering the Treaty of Lausanne, focusing on elements such as the manner of presentation, the concepts used, visual materials (maps, photographs, tables, etc.), and questions and activities directed at students.

Data Analysis

The data obtained in the study were analyzed using qualitative content analysis. Sections of the textbooks dedicated to the Treaty of Lausanne were identified, and the texts, visuals, questions, and language used in these sections were categorized under specific themes. The collected data were analyzed under thematic headings such as “use of visual materials,” “language and style of presentation,” “student activities,” “historical concepts,” and “historical thinking skills.”

Table 1. General Findings Related to the Textbooks

Textbook	Title	Author(s)	Publication Source/Year	Page
8th Grade Middle School	T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum	MoNE Collective	MoNE/2018	19
Grades 9–11	Secondary Education History Curriculum	MoNE Collective	MoNE/2023	32
Secondary Education Institutions	Board of Education and Discipline, Weekly Course Schedules for Secondary Education Institutions	MoNE Collective	MoNE/2023	14
Secondary Education Institutions	Secondary Education Turkish Culture and Civilization Curriculum	MoNE Collective	MoNE/2018	37
8th Grade Middle School	Middle School and Imam Hatip Middle School Textbook	MoNE, Mehmet Ülkü, Özlem Mutlu, Fatih Çetinkaya	MoNE/2019	240
8th Grade Middle School	T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Textbook	MoNE, Sami Tüysüz	MoNE/2023	208

FINDINGS

According to the findings of the study, although the topic of the Treaty of Lausanne is generally presented in alignment with the curriculum in Turkish high school history textbooks, the content remains superficial and limited. This indicates that skills such as historical thinking and developing a multifaceted perspective are not sufficiently supported. While political and diplomatic aspects are emphasized in the textbooks, social, cultural, and economic dimensions are largely neglected. Furthermore, the presentation is mostly confined to a national perspective, with insufficient attention given to international viewpoints.

Although the texts are generally clear, there are notable gaps in the explanation of historical concepts and inadequacies in the use of visuals. These findings align with similar criticisms in national studies while conflicting with key principles highlighted in the international literature, such as evidence-based teaching, pedagogical diversity, and multiple perspectives. Consequently, to improve the quality of history education in Türkiye, it is necessary to revise textbooks in terms of content, approach, and presentation to align with international standards.

a) Alignment of Topic, Scope, and Learning Objectives in Textbooks

Within the scope of the study, the level of coverage and scope of the Treaty of Lausanne in history textbooks was analyzed. Additionally, the extent to which the topic aligns with the learning objectives set by the Ministry of National Education was evaluated. The findings indicate that the topic of Lausanne is generally addressed in a manner consistent with the curriculum objectives. However, it was also observed that in some textbooks, the scope of the topic is limited and the learning objectives are not fully achieved.

b) Content Design and Perspectives Presented in Textbooks

The study focused on how textbooks structure the topic of the Treaty of Lausanne and the perspective from which it is presented. The analysis revealed that the content primarily emphasizes political and diplomatic aspects, while social, cultural, and economic perspectives are not sufficiently addressed in the textbooks. Furthermore, it was observed that the presentation of Lausanne in the textbooks is mostly from a national perspective, with limited inclusion of different international viewpoints.

c) Use of Texts and Visuals in Textbooks and Their Compliance with International Standards

Within the scope of the study, an examination was conducted regarding the language and content quality of the texts used in the textbooks, as well as the use of visuals. The extent to which these materials comply with international history education standards was analyzed. The study found that the texts are generally clear and understandable, although there are some deficiencies in the explanation of historical terms. In this context, it was observed that the number of visual materials is insufficient and largely limited to portraits of leaders. Additionally, the textbooks do not fully adhere to the diversity and thematic richness recommended by international standards.

The Treaty of Lausanne in Turkish History Textbooks

In Türkiye, students are first introduced to the topics of the History of the Turkish Revolution and Kemalism course starting from the first grade of primary school (T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum, 2018). While covering these topics, attention is given to the use of primary sources such as archival documents, tangible historical heritage, and Nutuk (Atatürk's Speech). To help students understand the events discussed in class, the use of written, audio, visual, and video sources related to the period is encouraged. Additionally, oral and written literary works, as well as media tools such as newspapers and the internet, may also be utilized in this course (8th Grade Middle School T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum, 2018: 9).

In Türkiye, the topic of the Treaty of Lausanne is included in the 8th Grade T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism textbook (MoNE, T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism Textbook, 8th Grade, 2023). Lausanne is covered in Units 3 and 6 of the book. In the current history textbooks, there is a section titled "Treaty of Lausanne (24 July 1923)." (Mehmet Ülkü, Özlem Mutlu, Fatih Çetinkaya, T.R. History of the Turkish Revolution and Kemalism, 8th Grade History Textbook, 2019: 116). This section first presents a map titled "Our Borders According to the Treaty of Lausanne." In this initial section on Lausanne, a question is also posed to students:

In this section, students are prompted to contemplate the topic with the question, "What measure did the Grand National Assembly of Turkey (TBMM) Government take in response to the Allied Powers inviting both the TBMM Government and the Istanbul Government to the Lausanne Peace Conference? Explain." The section also explains the signing of the Mudanya Armistice and how Istanbul, the Straits, and Eastern Thrace were freed from enemy occupation without warfare. Additionally, the importance of Lausanne for establishing lasting peace is

highlighted. It is explained that on 28 October 1922, the Allied Powers invited both the Istanbul Government and the TBMM to the Lausanne Peace Conference, and that the Allies' main aim was to exploit the differences between the two Turkish sides. The text then notes that the TBMM thwarted this objective by abolishing the sultanate on 1 November 1922 (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 116).



(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: Cover Page)

Another question posed to students in this section is, “For what reasons did Mustafa Kemal want the Lausanne Conference to be held in İzmir? Explain.” Immediately following the question, explanations related to the topic are provided, similar to the previous section. It is also noted that Turkey would be represented at the Lausanne Conference by a delegation headed by Foreign Minister İsmet Pasha. The section mentions that İsmet Pasha spoke in the Assembly and outlined the fundamental principles he would defend at the Lausanne Conference. This part of the textbook aims to show students that preparations were made prior to Lausanne (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 116).



“Turkey’s Borders According to the Treaty of Lausanne”

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 116)

The information under the Lausanne heading in Unit 3 of the textbook spans four pages. Another visual in this section is a photograph showing İsmet Pasha being sent off to the Lausanne Peace Conference. It can be said that a sufficient number of visuals are used in this section, and the language is very clear and straightforward. The topics covered are also supported by an adequate number of visuals.



“İsmet Pasha Being Sent Off to the Lausanne Peace Conference, 1922”

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 117)

This section states that the Grand National Assembly of Turkey (TBMM) insisted that no concessions be made regarding the issues of capitulations and the establishment of an Armenian state in the delegation sent to Lausanne. It also highlights that Britain, France, Italy, and Japan played a significant role in convening the conference. The section notes that the countries participating in all the discussions at the conference included the TBMM, Greece, Romania, Yugoslavia, and the United States, while the Soviet Union and Bulgaria were invited specifically for discussions related to the Straits (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 116).



“Turkish Delegates at the Lausanne Peace Conference, 1923”

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 117)

When the issues covered in this section are considered as a whole, it can be seen that there is cohesion in the topic. The information in this section also aligns with the learning objectives specified in the curriculum. The section addresses the role of Britain as follows:

“...During the Lausanne negotiations, Britain assumed the role of acting on behalf of the Allied Powers, as it had done in the treaties concluded at the end of World War I. After British Foreign Secretary Lord Curzon spoke at the conference, İsmet Pasha addressed the assembly, stating, ‘We have suffered greatly and shed much blood; like all civilized nations, we want freedom and independence.’ Turkey’s rightful demand, however, was not considered by the Allied Powers at the conference. They acted with prejudice, unwilling to lose the privileges they had obtained from the Ottoman Empire and their interests in the Middle East. Despite the Turkish side’s sincere efforts, many issues remained unresolved, and the conference adjourned on 4 February 1923. During the interruption of the Lausanne Peace Talks, the Turkish army was preparing to advance on the Straits and Mosul. However, no side was in a position to

risk war. Consequently, it was decided to continue the conference. Meanwhile, Mustafa Kemal Pasha convened an economic congress in İzmir, where the Economic Pact (Misak-ı İktisadi) decisions were adopted. This sent a clear message to Western states regarding Turkey's determination for economic independence. During this period, it was also decided to renew the First Grand National Assembly (TBMM)" (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 117).



"Signing of the Lausanne Peace Treaty, 1923"

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 117)

Another topic covered in this section is the articles of the Lausanne Peace Treaty.

The textbook provides brief information on the articles, which include Borders, the Straits, Capitulations, Minorities, War Reparations, Ottoman Debts, and the Greek Patriarchate. Simple and clear sentences are used to ensure that students can easily understand the content. Alongside the text, questions related to the topic are included to reinforce the corresponding learning objectives. These questions are designed to help students consolidate their understanding of the treaty's articles.

Articles	Lausanne Peace Treaty (Map 3.5)
Borders	Greece Border: The Meriç River was accepted as the border. Eastern Thrace was left to the Turks, and Western Thrace to the Greeks. Islands: Gökçeada and Bozcaada were given to Turkey; other Aegean islands to Greece; the Dodecanese (Twelve Islands) to Italy. Syria Border: The terms in the Ankara Agreement signed with the French on 20 October 1921 were accepted as is. Iraq Border: No agreement was reached. These disputes were decided to be resolved through bilateral negotiations between Turkey and the UK within nine months after the peace.
Straits	The management of the Straits will be given to an international commission headed by a Turkish president. Both sides of the Straits will be cleared of military forces. During peacetime, the passage of commercial ships through the Straits will be free.
Capitulations	Decided to be abolished completely.
Minorities	All minorities will be considered Turkish citizens. Greeks in Istanbul and Turks in Western Thrace will be accepted; exchanges will take place between Greeks in Turkey and Turks in Greece.
War Reparations	Greece will not pay war reparations to Turkey; in return, it will give Karaagac to Turkey.
Ottoman Debts	The General Debt Administration was abolished. Ottoman debts arising from the collapse of the Ottoman State will be shared between the new states and Turkey. Debts will be paid in paper money and French francs instead of gold.
Greek Patriarchate	The Patriarchate will not retain ecumenical (universal) status, and its political powers will be abolished. The Patriarchate will remain in Istanbul. Turkey will have influence in the selection of the Patriarch.

The Articles of the Treaty of Lausanne

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 118).

The continuation of the treaty also includes Atatürk's evaluations regarding Lausanne. These statements are significant, as they demonstrate how important Atatürk considered the Treaty of Lausanne to be.

Mustafa Kemal, after the signing of the Treaty of Lausanne, said the following:

"...Gentlemen, I believe that it is unnecessary to compare the provisions of the Treaty of Lausanne with other peace proposals. This treaty is a document that announces the collapse of a major attempt to annihilate the Turkish nation, an attempt that had been prepared over centuries and was thought to have been completed with the Treaty of Sèvres..."

(M. Kemal Atatürk, Nutuk, p.1023)

Atatürk's Remarks on the Treaty of Lausanne

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 118)

On the final page of this section, it is stated that the Treaty of Lausanne was signed after a long and serious struggle against England and the victorious states of World War I. It is noted that the National Pact (Misak-ı Milli) borders could not be fully achieved; however, some of the issues unresolved at Lausanne became central topics of Turkish foreign policy during Atatürk's era. As a result of this treaty, unresolved matters favorable to Turkey, such as the Straits and the Hatay issue, were later resolved (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 119).



The Entry of the Turkish Army into Istanbul, 1923
(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 116)

At the end of the section, it is emphasized that the Treaty of Lausanne is “an agreement that documents a nation's struggle for existence, remains valid today, and proclaims the newly established Turkish State and its independence to the entire world” (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 119).

At the end of the unit, within the Measurement and Evaluation Questions, there are also achievement-oriented questions related to Lausanne. These questions address issues such as Greece's war reparations, the capitulations, and the date of the treaty. Additionally, students are asked about the location of the treaty's signing, why the conference was interrupted, and who represented the Turkish side.

C. Answer the 5W1H questions about the Treaty of Lausanne.

Instead of war reparations, which settlement did Greece give to Turkey?

How were the capitulations resolved in the treaty? When was the treaty signed?

Where was the treaty signed?

Why was the Lausanne Conference interrupted?

Who represented the Turkish side in the treaty?

Assessment and Evaluation Questions about Lausanne

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 122).

21- While the Lausanne Peace negotiations were continuing, seeing the uncompromising attitudes of the representatives of the Allied Powers, İsmet (İnönü) Pasha said the following: “Gentlemen, do not confuse us, we came here from Mudanya, not from Mondros.”

With this statement, what did İsmet (İnönü) Pasha want to emphasize?

- A) That the sultanate would be abolished
- B) That the Turkish delegation was constructive, not destructive
- C) That a new state would be established instead of the Ottoman Empire
- D) That Turkey was the victorious side

Assessment and Evaluation Questions on Lausanne

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 125).

Lausanne is also mentioned in the 4th unit of the book. However, it is not presented under a separate “Lausanne” heading but within the topic of the abolition of the Sultanate (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019, p.134). In addition, brief references to Lausanne are included in the sections titled “Ankara Becoming the Capital (October 13, 1923),” “Proclamation of the Republic (October 29, 1923),” and “Adoption of the Turkish Civil Code (February 17, 1926)” (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 134-141).

Lausanne is also included in the Assessment and Evaluation Questions at the end of the 4th unit. These questions aim to determine the extent to which the topics presented in the text have been learned (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 166-169).

24- I. To ensure that the Turkish Grand National Assembly (TBMM) participates as the sole representative in the Lausanne Peace Talks

II. To remove the obstacle before national sovereignty

III. To eliminate dual leadership in governance

Which of the following did Mustafa Kemal consider necessary to achieve the above goals?

- A) Proclamation of the Republic
- B) Opening of the TBMM
- C) Abolition of the Caliphate
- D) Abolition of the Sultanate

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 166-169).

Another section on Lausanne in the 8th-grade history textbook is presented under the title “Turkish Foreign Policy During Atatürk’s Era.” This section covers the period after the National Struggle was won and the Treaty of Lausanne was signed, highlighting Mustafa Kemal Atatürk’s determined and realistic foreign policy goals that aimed to safeguard Turkey’s forward-looking national interests (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 190).

The section also emphasizes that the Treaty of Lausanne was a document that proclaimed Turkey’s independence to the world. It is stressed that with this treaty, Turkey achieved equal status with the Allied Powers and other states. Furthermore, it is noted that under the Lausanne Treaty, minorities were considered Turkish citizens, and all citizens were granted equal rights before the law. The abolition of capitulations is also highlighted, as it removed restrictions that had undermined Turkey’s political, economic, and legal independence. In addition, the section includes a newspaper text prepared based on international press coverage of Lausanne during that period. In this text from the newspaper *Tevhid-i Efkâr*, the reactions of Americans, the British, the French, Russia, Egypt, Iran, and India to Lausanne are discussed (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019, 190).

The section goes on to discuss that the National Struggle initiated by the Turkish nation under the leadership of Mustafa Kemal ended in victory and that a historic confrontation with Western states took place at the Lausanne Peace Conference. It is also noted that with the Treaty of Lausanne, long-standing issues were addressed, and Turkey's full independence was internationally recognized in all areas (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 191).

The section also notes that between 1923 and 1930, Turkey began pursuing a foreign policy aimed at resolving issues that remained unsettled in the Treaty of Lausanne. It is stated that the foundation of Turkish foreign policy between 1930 and 1938 was shaped by the measures to be taken in response to the aggressive and expansionist policies of Germany and Italy. Within this framework, the main issues of the period included the problem of foreign schools, the Iraq border, the Mosul issue, the population exchange with Greece, the Straits question, and the Ottoman debts. It is emphasized that Turkey approached the resolution of these issues with a policy that prioritized realism and rationality, adopting a peace-oriented approach (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 191).



The Cartoon by Hungarian Cartoonists Alois Derso and Emery Kelen,
Depicting the Signatories of the Treaty of Lausanne
(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 191).

A short paragraph in this section is also devoted to Atatürk's views and thoughts on Lausanne, summarizing what Lausanne meant for Turkey as follows:

Atatürk stated, “The Lausanne peace, in general, satisfies us. We will fully comply with this treaty. We hope that friendly solutions will be found for unresolved issues. In the near future, we want to see that the issues that have not yet been resolved are approaching a definitive solution,” emphasizing Turkey’s conciliatory and peace-oriented stance in addressing these problems (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 191).

Following this, in the continuation of Unit 6 of the 8th-grade history textbook, considerable attention is given to how issues related to foreign schools, external debts, the Mosul question, and the population exchange were resolved in accordance with the relevant articles of the Lausanne Treaty (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 191-195). The chronology at the end of the book also includes Lausanne (Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 231).

CHRONOLOGY

16 March 1921 – Moscow Treaty

23 March–1 April 1921 – Second İnönü Battle

10–24 July 1921 – Eskişehir–Kütahya Battles

15–21 July 1921 – First National Education Congress

5 August 1921 – Mustafa Kemal appointed as Commander-in-Chief by the Grand National Assembly of Turkey (TBMM)

7–8 August 1921 – Publication of the National Order of Duties

23 August 1921 – Start of the Battle of Sakarya

13 October 1921 – Kars Treaty

20 October 1921 – Ankara Agreement with France

26–30 August 1922 – Great Offensive and Command Headquarters Battle

9 September 1922 – Turkish army enters İzmir

11 October 1922 – Mudanya Armistice

1 November 1922 – Abolition of the Sultanate

20 November 1922 – Lausanne Conference convened

17 February 1923 – İzmir Economic Congress

24 July 1923 – Signing of the Treaty of Lausanne

9 September 1923 – Establishment of the People's Party

13 October 1923 – Ankara becomes the capital

29 October 1923 – Proclamation of the Republic and election of Mustafa Kemal as president

3 March 1924 – Abolition of the Caliphate, Tevhid-i Tedrisat Law

(Ülkü, Mutlu & Çetinkaya, 2019: 231).

CONCLUSION

In the sections covering the Treaty of Lausanne, references have generally been made to newspaper articles and cartoons from the period, images of the individuals mentioned, and the treaty's articles. Overall, the ratio and frequency of maps and other visuals used in the text appear to be at a sufficient level. Additionally, the text generally employs a constructive and peaceful tone. In the sections related to Lausanne, brief questions about the topic have also been posed to students while the subjects are being discussed. At the end of each section, students are given reinforcing questions to consolidate their understanding.

From a formal perspective, visuals that support the learning outcomes have been used. Activities related to reinforcing and applying the learned knowledge are also included. The book also provides additional information and excerpts related to the topic that directly support the learning outcomes.

Some adjustments can be made regarding the terms used in the textbooks. Some historical terms used in the sections discussing Lausanne are still present in the textbooks. Therefore, modern equivalents of these terms could be used. For instance, the term "mübadele" could be replaced with its contemporary equivalent.

In history education, new approaches and methods can be employed in teaching the Treaty of Lausanne by also benefiting from evidence-based history teaching. These may include oral history records, local historical knowledge, microhistory studies, family history, and museum-based activities. At this point, historians have a significant role to play. These diverse methods will also contribute to the development of historical culture among students. Therefore, the sections and data related to the teaching of Lausanne in history textbooks should be enhanced using contemporary methods and techniques.

In lessons, a method should be employed that allows students to better understand cause-and-effect relationships, taking into account the importance and conti-

nuity of history. A multidimensional approach to history education is essential so that students can also develop historical empathy and gain multiple perspectives. Considering the ethical dimensions of history, it should be remembered that accurate, peaceful, and ethical history teaching will contribute not only to peaceful historical education at the national level but also globally.

When teaching the Treaty of Lausanne, historical thinking skills should be emphasized. Within this scope, students' chronological thinking skills should be developed. The importance of historical empathy should be particularly considered. Students should be guided toward historical analysis and interpretation. Additionally, a research-oriented lesson plan based on historical inquiry should be designed. At this point, students should be encouraged to analyze historical problems and be supported in decision-making processes. Furthermore, when the Treaty of Lausanne is discussed, attention should also be given to fostering historical empathy.

DISCUSSION

The Treaty of Lausanne is a multifaceted document with historical, political, diplomatic, and legal dimensions. Today, in the international literature, it is particularly noted for its legal aspects and provisions concerning minorities. At the same time, in relation to Turkey's recent and distant past, it encompasses many significant issues, ranging from Cyprus to the National Pact (Misak-ı Milli), from minority law to the regime of the Straits. The provisions of this 1923 treaty are interpreted in various ways by different parties, which sometimes leads to debates and tensions in contemporary international diplomacy (Xypolia, 2021: 674–691; Topal & Bulut, 2024: 951–971).

Studies on the topic indicate that, despite technological developments, textbooks in Turkey still remain a primary educational tool. However, it has also been noted that between 1940 and 1990, history textbooks were pedagogically weak due to the ideological guidance of political authorities. Textbooks from this period have been described as visually inadequate, memorization-focused, distant from contemporary values, overloaded with information, narrow in perspective, neglectful of social and cultural dimensions, othering, and unable to connect with current issues. This situation has reportedly hindered students' ability to make sense of historical events and impeded the development of their critical thinking skills (Buldu, 2012).

The master's thesis titled "History Textbooks as a Tool for Peace: A Case Study of Turkish and Greek History Textbooks," prepared by Koçoğlu (2014), examines the contribution of history textbooks to the teaching of peaceful history. The study analyzes how events related to the shared past are presented in the history textbooks of Turkey and Greece, two countries with historically conflictual relations, and

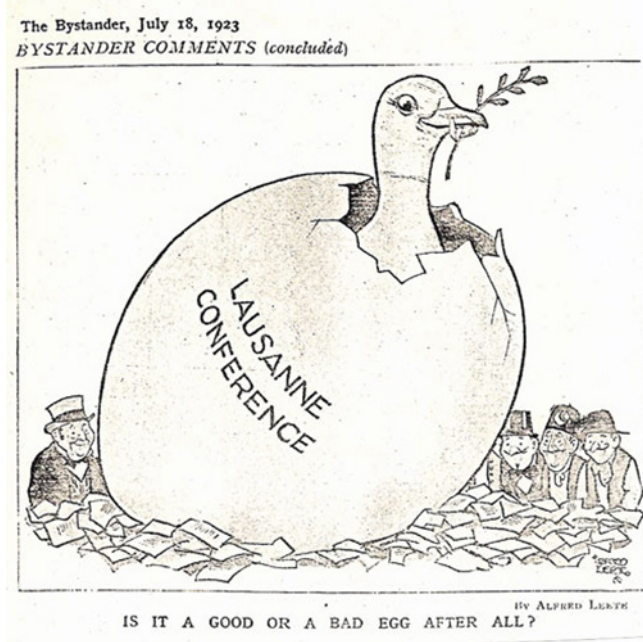
whether a language of peace is employed in these narratives. Document analysis was used as the qualitative research method; the Turkish textbooks History for Grade 10 and Revolution History and Kemalism and the Greek textbook History of the Modern and Contemporary World (1815–Present) were examined. Texts and visuals concerning shared historical events were evaluated within the framework of principles of peaceful history education, revealing the extent to which a discourse of peace is present in the textbooks of the two countries. The study emphasizes the importance of using a language of peace and a multi-perspective approach in history education (Koçoğlu, 2014).

Another significant study on textbooks is the research conducted by Korkmaz, titled “Evaluation of Teacher and Student Opinions on the Quality of 9th Grade Secondary School History Textbooks.” In this study, 9th grade secondary school history textbooks and the perspectives of students and teachers regarding these textbooks were examined in detail. Although textbooks are a fundamental educational resource, it was found that the existing books are insufficient in attracting students’ interest both visually and content-wise and do not fully meet the criteria of contemporary history education. Teachers acknowledged that the textbooks provide systematic information but emphasized that they are not sufficient on their own and that supplementary materials are necessary. Furthermore, it was observed that a single, authoritative approach dominates the narrative, which limits the development of students’ critical thinking skills. Both teachers and students recognized the shortcomings of the textbooks and indicated that improvements are needed. Consequently, the importance of preparing higher-quality and more effective history textbooks was emphasized, and various recommendations were made to teachers, textbook authors, publishers, and educational institutions (Korkmaz, 2006).

When teaching students about the Treaty of Lausanne, it is important to use accurate and reliable sources in the classroom. Such sources include archival documents, official correspondence, visuals, cartoons, newspaper clippings, and many other materials. Original documents, in particular, can be used more frequently in the teaching of Lausanne. These sources may also include materials produced by individuals who directly witnessed the events of that period. Additionally, letters, drawings, or other documents created by people who lived during that time can be utilized. Original sources can also be drawn from official documents, letters, magazines, newspapers, illustrations, and photographs from the era. Evidence-based history teaching has been shown to lead to positive changes in students’ perceptions of historical topics and history classes (Deveci Bozkuş, 2023: 2537).

In addition, when teaching the Treaty of Lausanne, attention should be paid to chronological sequencing. The chronological developments leading up to the signing of Lausanne are particularly important. Therefore, it is essential to present the events that occurred prior to the treaty according to a clear timeline. This approach

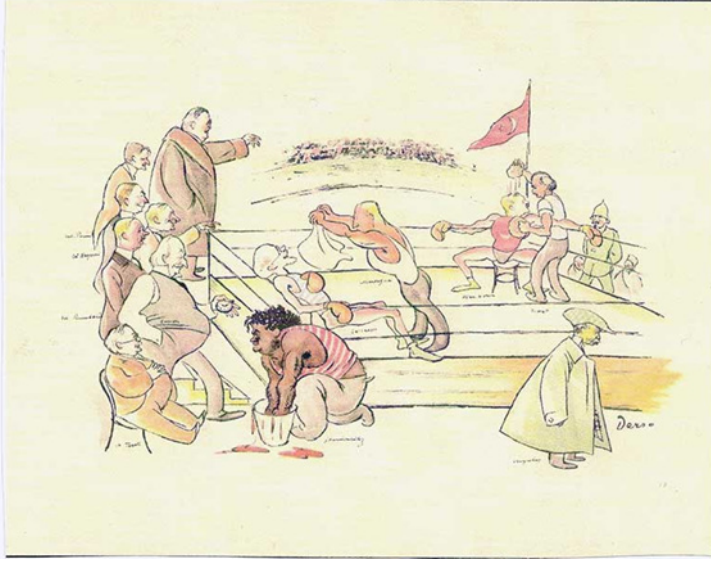
also helps students better understand the topic. Using documents such as diaries, letters, official records, laws, and decrees in teaching Lausanne allows students to evaluate the subject from multiple perspectives. In particular, when newspapers and magazines are used, it becomes obvious how the press of the time interpreted and presented the Lausanne process.



The American cartoonist in The Bystander asks, “After all, is it a good egg or a bad egg?”

(URL1)

Using information from memoirs related to Lausanne can also help students better understand the topic. Many details about the treaty can be found in memoirs written by witnesses or participants of the period. Photographs and illustrations are important primary sources in the study of almost all historical topics. Visual materials are significant both for showing the physical context of the period when Lausanne was signed and for revealing people’s perspectives on the treaty. Within the framework of evidence-based history teaching, a study on the use of photographs as evidence has scientifically demonstrated that employing photographs in lessons has a positive effect on student achievement (Akbaba, 2005: 185–197).



Derso and Kelén, Lausanne, 1923

Young Turk takes on Old Man Europe

[Derso ve Kelén, Lausanne, 1923–Genç Türk, Yaşlı Avrupa'ya karşı]

(URL2)

RECOMMENDATIONS

In the teaching of the Treaty of Lausanne, it would be beneficial to utilize an evidence-based history teaching approach. Evidence-based teaching is an important extension of the constructivist approach, encouraging students to actively construct knowledge through historical evidence rather than passively receiving information. This method particularly helps students better understand abstract historical concepts and makes history teaching more effective (Kibar, 2019: 19). Therefore, it is recommended that evidence-based approaches be emphasized in teaching topics of significant historical importance, such as the Treaty of Lausanne.

The Language and Concept Usage in History Textbooks Should be Updated

In the sections of history textbooks related to the Treaty of Lausanne, some historical terms, such as “mübadele” (population exchange), are not sufficiently understood by students. Therefore, presenting historical concepts along with their

contemporary equivalents in today's language would contribute to students' better understanding of the topic.

Historical Empathy and Thinking Skills Should Be Developed in History Textbooks

In the teaching of the Treaty of Lausanne, textbooks should include activities that support students in developing historical empathy, adopting a multidimensional perspective on events, and understanding cause-and-effect relationships. Accordingly, instructional materials should be restructured with an approach that prioritizes historical thinking skills and supported with digital technologies appropriate to contemporary needs. For example, QR codes, directing students to virtual museum applications related to the locations where the Treaty of Lausanne took place, can provide spatial context and deepen the students' learning process. Such applications also contribute to students approaching historical events from a more holistic and critical perspective.

Evidence-Based and Interactive Teaching Methods Should be Used in Textbooks

Going beyond the mere presentation of information in history textbooks, integrating interactive and evidence-based learning methods—such as oral history records, microhistory studies, family history projects, local history examples, and museum visits—into the curriculum will enhance students' understanding of the topics. For example, while teaching the Treaty of Lausanne, students could conduct an oral history interview with their own family members about the population exchange process. Additionally, they could visit a local museum dedicated to the population exchange to observe firsthand the impact of this process on individuals. Such practices contribute to a more concrete understanding of the personal and societal reflections of historical events.

The Use of Visual Materials in Textbooks Should be Qualitatively Enriched

It has been observed that the use of maps, cartoons, documents, and visual materials in existing history textbooks is quantitatively sufficient. However, linking these materials directly to the learning outcomes and supporting them with analysis-based questions would further deepen students' understanding of the subject.

Activity and Question Designs Should Promote Critical Thinking

In the sections of textbooks covering the Treaty of Lausanne, in addition to the traditional reinforcement questions, increasing the number of open-ended, interpretation- and discussion-based activities that promote students' analytical thinking would contribute to a better understanding of the topic.

Digital and AI-Supported Resources Should be Included in Textbooks

In accordance with contemporary digital education approaches, it would be beneficial to integrate digital content related to the Treaty of Lausanne, augmented reality applications, interactive documents, and links to AI-supported learning environments into textbooks.

Textbooks Should Provide Presentations Aligned with an International Perspective

In history textbooks, it is important that the Treaty of Lausanne is addressed not only at the national level but also within its international historical context, incorporating the perspectives of different actors and supported with content that fosters multiple viewpoints. In light of all these recommendations, it should be emphasized that using original sources when teaching Lausanne is as important as correctly interpreting them, since even primary sources may sometimes contain misleading information. Therefore, students should always be encouraged to adopt a critical perspective, questioning the topic and interpreting it from various angles.

Artworks can also be utilized within the scope of original sources in the teaching of Lausanne. Paintings, sculptures, and similar art forms provide important insights into the artistic and aesthetic understanding of the period during which Lausanne was signed. Articles and books written at the time can also be used to understand the developments in Turkey and the world during that period. Such works enable students to better comprehend the scientific and intellectual context of the era when Lausanne was signed.

Among the materials that students often find most engaging in the teaching of Lausanne are documentary films and audio recordings (Kaya & Günel, 2015: 1–48). These films and recordings not only stimulate curiosity but also encourage students to question the ideas and information being taught, rather than just listening or reading passively. Furthermore, they facilitate learning through questioning, discussion, interpretation, and analysis. Therefore, this method promotes active student participation in the learning process and can enhance the retention of knowledge. Since the constructivist learning process enables students

to move from a passive, listening role to an active one, it also allows students to construct historical knowledge themselves and adopt new teaching methods (Çiftarslan, 2019: 7).

It is certain that lesson activities enriched with historical evidence will be found engaging by students when teaching the Treaty of Lausanne in schools. Studies have scientifically shown that such activities stimulate students' curiosity. The use of evidence with historical value in history lessons has been found to increase students' interest and motivation in researching and learning about the past, as well as their willingness to engage with the lesson (Deveci Bozkuş, 2023: 25–37). Therefore, evidence-based history teaching encourages students to become inquisitive individuals and motivates them to approach historical events critically and from multiple perspectives. Within the framework of evidence-based history education, it is also observed that the knowledge students gain promotes their active participation in the lesson. History lessons enriched with historical evidence help students acquire “accurate, reliable, lasting, firsthand, and convincing knowledge” based on evidence. Consequently, students can understand historical topics more easily and develop skills to approach historical issues from different perspectives (Çiftarslan, 2019: 8).

In conclusion, using evidence-based approaches in teaching the Treaty of Lausanne can increase students' interest and make the learning process more effective. Various methods can be employed in this context. Utilizing visual sources, maps, museum visits, and historical site tours facilitates learning through concrete examples. Additionally, oral history and local history studies help students establish connections between their immediate environment and the past. Project-based applications, discussion methods, and activities such as drama encourage students' active participation in the process. Furthermore, the use of literary works, epic poems, legends, historical stories, novels, works of humor, cartoons, films, animations, biographies, and treaty texts contributes to the more meaningful and lasting learning of historical content (Safran, 2019: 7–10).

Teachers also play a significant role in the teaching of Lausanne in schools in Turkey. When teaching Lausanne, teachers should present the lesson using original sources, thereby providing students with various primary sources to help them gain multiple perspectives on the topic. In addition, it is essential to develop students' critical thinking skills in this lesson. Questions can also be posed regarding the usefulness of the sources provided to students, such as whether they are reliable and to what extent they can be considered credible evidence.

When teaching Lausanne, some historical concepts that were commonly used in the past but are less prominent today are also introduced. For example, concepts such as Mandate and Protectorate (the governance or protection of a territory

by another state), Equal Sovereignty (states having equal rights in international law), Minority Rights (protection of different groups within a state), the Sykes-Picot Agreement (a secret agreement planning the division of the Middle East), and the Right to Self-Determination of Peoples (the right of a people to establish their own state) are discussed. Many of these concepts are abstract, which makes them difficult for students to understand. Therefore, it is necessary to clarify some of the terms used at the time when Lausanne was signed. To help students better grasp the topic and develop empathy, they should also be familiar with the terminology and expressions of the period. Learning details ranging from clothing to architecture of the era will be beneficial in this regard.

ACKNOWLEDGMENTS AND NOTES

There are no institutions or organizations that contributed to this study.

CONFLICT OF INTEREST

The authors of this article declare that there is no personal or financial conflict of interest related to this study.

ETHICS COMMITTEE STATEMENT

Since this study is a textual analysis and does not involve any personal interactions, it does not require ethics committee approval."

REFERENCES

- Akça, S. (2023). The Treaty of Lausanne According to the Ministry of National Education High School Textbooks. In Y. E. Tansü (Ed.), *Selected Writings in the Field of History IV* (pp. 227–257). Ankara: Özgür Publishing and Distribution Ltd.
- Aktaş, Ö. (2013). An evaluation of peace treaties and agreements included in secondary education history textbooks. *Turkish History Education Journal*, 2(2), 78–107.
- Alaca, E. (2017). An evaluation of middle school history textbooks in the Republican period. *Manas Journal of Social Research*, 6(4), 49–65.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bazeley, P. (2009). Analyzing qualitative data: More than "identifying themes." *Malaysian Journal of Qualitative Research*, 2(2), 6–22.
- Deveci Bozkuş, Y., & Ayantaş, T. (2024). Controversial issues in history education: An evaluation of the 1915 events in history textbooks in terms of topic and scope. *Journal of the Faculty of Languages and History-Geography, Ankara University*, 64(2), 1044–1074.
- Deveci Bozkuş, Y. (2023). Teaching history through historical evidence. In Y. Deveci Bozkuş & T. Ayantaş (Eds.), *Evidence-Based History Teaching*. Ankara: Pegem Publishing.
- Bilsel, C., & Talip, Ş. (2011). Lausanne. *Istanbul University Law Faculty Journal*, 1(2), 247–280.
- Çepni, S. (2014). Introduction to Research and Project Studies. Ankara: Pegem Academy Publishing.
- Çiftarslan, N. (2019). History teaching through an evidence-based learning approach in the 8th Grade "History of the Turkish Revolution and Kemalism" course: A phenomenological study (Unpublished master's thesis). Marmara University, Istanbul.

- Demircioğlu, İ. H. (2013). New approaches to history textbook writing. *Karadeniz Research*, 38, 119–133.
- European Association of History Educators (EUROCLIO). (2013). Manifesto for high-quality history, heritage and citizenship education: Recognising the distinctive contribution of history to the development of young people. Accessed June 4, 2025.
- Ekiz, D. (2020). *Scientific Research Methods*. Ankara: Anı Publishing.
- Tokmak, A., & Kara, İ. (2023). The Treaty of Lausanne with its historical background and its reflection in textbooks. *History Studies*, 15(15), 121–138.
- Kaya, R., & Günel, H. (2015). History teachers' views on the use of historical films and TV series in teaching, with reference to The Magnificent Century. *Turkish History Education Journal*, 4(1), 1–48.
- Kibar, H. (2019). To what extent do secondary education history textbooks reflect the evidence-based learning approach? A diagnostic study (Unpublished master's thesis). Marmara University, Istanbul.
- Koçoğlu, Y. (2014). History textbooks as a tool of peace: The case of Turkish and Greek history textbooks (Unpublished master's thesis). Atatürk University, Erzurum.
- Korkmaz, M. (2006). An evaluation of teachers' and students' views on the quality of 9th grade secondary education history textbooks (Unpublished master's thesis). Marmara University, Istanbul.
- Kothari, C. R. (2004). *Research methodology: Methods and techniques*. New Delhi: New Age International.
- Krippendorff, K. (2019). History. In *Content Analysis* (4th ed., pp. 10–23). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781071878781.n2>
- Kuzu, E. (2023). An examination of the teaching of the Treaty of Lausanne in the 8th Grade "History of the Turkish Revolution and Kemalism" curriculum and textbook (Unpublished master's thesis). Bolu Abant İzzet Baysal University, Bolu.
- Ülkü, M., Mutlu, Ö., & Çetinkaya, F. (2019). *History of the Turkish Revolution and Kemalism: 8th Grade History Textbook*. Ankara: Ministry of National Education Publications.
- Tisdell, E. J., Merriam, S. B., & Stuckey-Peyrot, H. L. (2025). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Ministry of National Education (MoNE). (2018). *Turkish Culture and Civilization History Course Curriculum*. Ankara: MoNE Publications.
- Ministry of National Education (MoNE). (2023). *Weekly Course Schedules for Secondary Education Institutions*. Ankara: MoNE Publications.
- Ministry of National Education (MoNE). (2023). *Secondary Education History Course Curriculum (Grades 9–11)*. Ankara: MoNE Publications.
- Ministry of National Education (MoNE). (2018). *Middle School 8th Grade History of the Turkish Revolution and Kemalism Curriculum*. Ankara: MoNE Publications.
- Ministry of National Education. (2018). *Social Studies Course Curriculum (Grades 4–7)*.
- Ministry of National Education. (2024). *History of the Turkish Revolution and Kemalism Course Curriculum (8th Grade)*.
- Ministry of National Education (MoNE). (2018). *Curricula and Teaching Guides*. Ankara: MoNE Publications.
- Ministry of National Education. (2018). *Regulation on Textbooks and Educational Materials*. Accessed June 4, 2025.
- Ministry of National Education. (2023). *History of the Turkish Revolution and Kemalism Textbook (Middle School 8th Grade)*. Ankara: MoNE Publications.
- Treaty of Lausanne and Related Conventions and Documents (1923). Istanbul: Ahmet İhsan Printing House.
- Safran, M. (2019). *How Is History Taught?* Istanbul: Yeni İnsan Publishing.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2016). *Illustrated Scientific Research Methods*. Ankara: Anı Publishing.
- Sonyel, S. (1974). Turkish diplomacy at Lausanne. *Belleten*, 38(149), 41–116.
- Sonyel, S. R. (2006). *Behind the Scenes of the Lausanne Conference Through Secret Documents*. Ankara: Turkish Historical Society Publications.
- Topal, C., & Bulut, Y. (2024). From Lausanne to Montreux: Türkiye's diplomatic struggle for the reconsideration of the Straits regime. *Türkiyat Mecmuası – Journal of Turkology*, 34(2), 951–971.
- Grand National Assembly of Türkiye, Ministry of Foreign Affairs. (1923). *Treaty of Lausanne: Conventions and Additional Documents*. Ankara: GNAT Publications.
- Utkugün, C., & Yıldırım, R. (2023). Students' views on history courses from the 1970s to the present. *Journal of History School*, 62, 457–488.
- UNESCO. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* Paris: UNESCO Publishing.
- OECD. (2018). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world: The OECD PISA global competence framework*. OECD Publishing.
- Mideast Cartoon History (MCH), Treaty of Lausanne Project (TLP). (2023). *Treaty of Lausanne 1923*. Accessed May 4, 2025.

- Vurgun, A., & Özdemir, Y. (2020). Political and diplomatic developments of the National Struggle period in primary school history textbooks during the early Republican years (1924–1928). *Dumlupınar University Journal of Social Sciences*, 66, 335–347.
- Wineburg, S. (2010). Historical thinking and other unnatural acts. *Phi Delta Kappan*, 92(4), 81–94.
- Yalçın, A. (2024). An examination of the Treaty of Lausanne in the curricula of the Republic of Türkiye. *Ankara University Journal of Social Sciences*, 15(2), 113–127.
- Xypolia, I. (2021). Imperial bending of rules: The British Empire, the Treaty of Lausanne, and Cypriot immigration to Turkey. *Diplomacy & Statecraft*, 32, 674–691.