



DOI: 10.18039/ajesi.1712606

Museums and Historical Sites in Social Studies Education: An Exploratory Study in Gaziantep Province³

İbrahim DAMAR¹, Servet ÜZTEMUR²

Date Submitted: 02.06.2025

Date Accepted: 09.09.2026

Type³: Research Article

Abstract

This study examines how objects, exhibitions, narratives, and spatial elements at the Gaziantep Archaeology Museum, Gaziantep Toy and Game Museum, Atatürk Memorial Museum, and Gaziantep Castle align with the learning areas, learning outcomes, values, and skills specified in the 2018 Social Studies Curriculum. This exploratory qualitative document analysis collected data between June 2022 and October 2023 by examining the curriculum and conducting field observations at the selected sites, supported by observation records, field notes, and photographs. The alignment process considered content relevance, grade-level appropriateness, exhibition context, and the cognitive processes students could engage in. The findings indicate that the four sites offer complementary yet distinct opportunities for social studies education. The Gaziantep Archaeology Museum was particularly prominent for material culture, historical evidence, chronology, and knowledge construction. The Gaziantep Toy and Game Museum offered resources related to childhood culture, technological change, and cross-cultural comparison. The Atatürk Memorial Museum stood out for oral history, local memory, the Republic, and historical empathy, whereas Gaziantep Castle provided contexts for examining historical layers, spatial evidence, cultural heritage, and narratives of local resistance. The findings also indicate that the same learning area, value, or skill may be addressed through different types of evidence, provided each alignment is justified in relation to the object's context and the cognitive processes expected of students. Overall, the sites examined constitute valuable local learning resources that can be integrated into the social studies curriculum. However, the findings show educational potential rather than measured educational effects on students, and this potential can be activated only through appropriately designed instructional activities.

Keywords: Museum education, social studies education, historical sites, object-based learning, out-of-school learning

Cite: Damar, I., & Üztemur, S. (2026). Museums and Historical Sites in Social Studies Education: An Exploratory Study in Gaziantep Province. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 16(3), 934-962. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1712606>



¹ İbrahim Damar, Ministry of the Interior, Türkiye, ibrahimdamar523@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8755-007X>

² (Corresponding author) Prof. Dr. Servet Üztemur, Anadolu University, Education Faculty, Turkish and Social Science Education Department, Türkiye, servetuztemur@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1580-9123>

³ (If ethics committee approval is required) This research study was conducted with Research Ethics Committee approval of Gaziantep University, dated 06.03.2023. It is based on the first author's master's thesis, which was prepared under the supervision of the second author.



DOI: 10.18039/ajesi.1712606

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Müzeler ve Tarihi Mekânlar: Gaziantep İli Özelinde Keşfedici Bir Çalışma*

İbrahim DAMAR¹, Servet ÜZTEMUR²

Gönderim Tarihi: 02.06.2025

Kabul Tarihi: 09.09.2026

Türü³: Araştırma Makalesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, Gaziantep Arkeoloji Müzesi, Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi, Atatürk Anı Müzesi ve Gaziantep Kalesi'nde bulunan nesne, sergi, anlatı ve mekânsal unsurların 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve becerilerle ilişkilendirilebilirliğini incelemektir. Keşfedici yönelimli nitel bir doküman incelemesi olarak tasarlanan araştırmada veriler, Haziran 2022 ile Ekim 2023 arasında öğretim programının incelenmesi ve belirlenen mekânlarda gerçekleştirilen saha gözlemleri yoluyla toplanmış; gözlem kayıtları, saha notları ve fotoğraflarla desteklenmiştir. Program bileşenleri ile mekânlardaki unsurlar arasındaki eşleştirmelerde içerik ilişkisi, sınıf düzeyine uygunluk, sergilenme bağlamı ve öğrencilerin gerçekleştirebileceği zihinsel işlemler dikkate alınmıştır. Bulgular, dört mekânın sosyal bilgiler öğretimi açısından birbirini tamamlayan ancak farklılaşan olanaklar sunduğunu göstermiştir. Gaziantep Arkeoloji Müzesi maddi kültür, tarihsel kanıt, kronoloji ve bilginin üretimi; Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi çocukluk kültürü, teknolojik değişim ve kültürler arası karşılaştırma; Atatürk Anı Müzesi sözlü tarih, yerel hafıza, Cumhuriyet ve tarihsel empati; Gaziantep Kalesi ise tarihsel katmanlaşma, mekânsal kanıt, kültürel miras ve yerel savunma anlatıları bakımından öne çıkmıştır. Ayrıca aynı öğrenme alanı, değer veya becerinin farklı kanıt türleri üzerinden ele alınabileceği, ancak her eşleştirmenin nesnenin bağlamı ve öğrenciden beklenen zihinsel işlem temelinde gerekçelendirilmesi gerektiği belirlenmiştir. Sonuç olarak incelenen mekânlar, sosyal bilgiler öğretim programıyla bütünleştirilebilecek önemli yerel öğrenme kaynaklarıdır. Bununla birlikte bulgular, öğrenciler üzerinde ölçülmüş bir eğitsel etkiyi değil, uygun öğretim etkinlikleriyle harekete geçirilebilecek eğitsel potansiyeli göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Müze eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi, tarihî mekân, nesne temelli öğrenme, okul dışı öğrenme

Atıf: Damar, İ., & Üztemur, S. (2026). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Müzeler ve Tarihi Mekânlar: Gaziantep İli Özelinde Keşfedici Bir Çalışma. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 16(3), 934-962. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1712606>

¹ İbrahim Damar, İç İşleri Bakanlığı, Türkiye, ibrahimdamar523@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8755-007X>

² (Sorumlu Yazar) Prof. Dr. Servet Üztemur, Anadolu University, Education Faculty, Turkish and Social Science Education Department, Türkiye, servetuztemur@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1580-9123>

³ Bu araştırmada insan katılımcılardan veri toplanmamıştır. Araştırmanın dayandığı yüksek lisans tezi kapsamında Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 06.03.2023 tarihli ve ilgili karar sayılı onayı alınmıştır. Birinci yazarın, ikinci yazarın danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Giriş

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumu anlamalarını, geçmiş ile bugün arasında ilişki kurmalarını ve toplumsal yaşama bilinçli biçimde katılmalarını amaçlayan disiplinler arası bir öğretim alanıdır. Bu amaç, sosyal bilimlere ait bilgilerin öğrencilere aktarılmasından daha geniş bir çerçeveye sahiptir. Öğrencilerin tarihsel kanıtları değerlendirmeleri, farklı toplumsal deneyimleri anlamaya çalışmaları, yaşadıkları çevredeki kültürel unsurları fark etmeleri ve toplumsal sorunlar hakkında gerekçeli düşünceler geliştirmeleri de sosyal bilgiler öğretiminin temel sorumlulukları arasındadır (Doğanay, 2005; Kabapınar, 2014). Nitekim 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin bilgiyi günlük yaşamla ilişkilendirmelerini, farklı kaynaklardan yararlanmalarını ve yaşadıkları çevreyi değişim ve süreklilik içinde değerlendirmelerini öngörmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Bu nedenle sosyal bilgiler dersinin yaşamla ilişkilendirilmesi, öğretimi zenginleştiren ikincil bir tercih değil, alanın amaçlarından doğan bir gerekliliktir. Okul dışı öğrenme ortamları, sınıfta ele alınan bilgi ile gerçek yaşam arasında bağ kurulmasına olanak tanıyan deneyimler sunar. Bununla birlikte bu ortamları sınıf öğretiminin farklı bir mekânda tekrarı olarak görmek, sundukları pedagojik imkânları daraltır. Okul dışı öğrenmelerin ayırt edici değeri, öğrencilere keşfetme, gözlem yapma ve birincil deneyimler edinme fırsatı sağlamasından kaynaklanmaktadır (DeWitt ve Storksdieck, 2008). Öğrenciler bu ortamlarda yalnızca hazır bilgiyi alan kişiler olarak kalmaz; karşılaştıkları nesne, yapı ve anlatılar hakkında soru üretebilir, gözlemlerini mevcut bilgilerle karşılaştırabilir ve yeni açıklamalar geliştirebilirler (Üztemur ve Dere, 2023; Üztemur vd., 2018). Öte yandan okul dışı öğrenmenin öğretmenler tarafından değerli bulunması, bu ortamların düzenli ve öğretimsel amaçlara uygun biçimde kullanıldığı anlamına gelmemektedir. Planlama, zaman, ulaşım, sınıf yönetimi ve programla ilişkilendirme konusunda yaşanan güçlükler, okul dışı öğrenme uygulamalarını sınırlayabilmektedir (Torun ve Yıldırım, 2017). Bu bakımdan temel mesele, okul dışı öğrenme ortamlarının yararlı olup olmadığı değil, hangi amaçlarla ve nasıl yapılandırıldıklarıdır.

Okul dışı öğrenme ortamlarının eğitsel işlevi, deneyimsel öğrenme kuramı açısından da açıklanabilir. Deneyimsel öğrenme, öğrenmeyi yalnızca doğrudan deneyim yaşama olarak değil, somut deneyimin gözlemlenmesi, üzerinde düşünülmesi, kavramsal olarak anlamlandırılması ve yeni durumlarda sınanması yoluyla ilerleyen dönüşümsel bir süreç olarak ele almaktadır (Kolb, 1984). Bu bakımdan müzeler ve tarihî mekânlar, öğrencilere somut nesneler, tarihsel yapılar ve mekânsal kanıtlarla karşılaşma olanağı sunarak deneyimsel öğrenmenin somut yaşantı boyutu için uygun bir başlangıç noktası oluşturabilir (Falk ve Dierking, 2000; Hooper-Greenhill, 1999). Ancak bir nesneyi görmek veya tarihî bir mekânda bulunmak tek başına öğrenmenin gerçekleştiği anlamına gelmez. Müze deneyiminin eğitsel niteliği; öğrencilerin ön bilgileri ve ziyaret amaçları, nesnelerle kurdukları etkileşim, öğretmenin yönlendirmesi ve ziyaret öncesinde, sırasında ve sonrasında yürütülen çalışmalar tarafından biçimlenmektedir (DeWitt ve Storksdieck, 2008; Falk ve Dierking, 2018). Deneyimin öğrenmeye dönüşebilmesi, öğrencilerin gözlemlerini önceki bilgileriyle ilişkilendirmelerini, karşılaştıkları kanıtlar üzerinde düşünmelerini, gözlemlerinden hareketle kavramsal açıklamalar geliştirmelerini ve ulaştıkları çıkarımları yeni durumlarda kullanmalarını gerektirir (Kolb, 1984). Dolayısıyla müze ve tarihî mekânların öğretim programıyla ilişkilendirilmesi, somut deneyim ile kavramsal öğrenme arasında bağ kuran ve ziyaret öncesi, ziyaret sırası ve ziyaret sonrası aşamaları bütünleştiren planlı etkinliklere dayanmalıdır (DeWitt ve Storksdieck, 2008; Falk ve Dierking, 2018).

Müzeler ve tarihî mekânlar, öğrencilerin geçmişin maddi izleriyle karşılaşmalarına olanak tanımaları bakımından sosyal bilgiler öğretimine özgün öğrenme fırsatları sunmaktadır

(Hooper-Greenhill, 1999; Yeşilbursa, 2008). Müze koleksiyonlarında yer alan yazıt, sikke, oyuncak, fotoğraf ve kişisel eşya gibi nesneler, yalnızca geçmişten günümüze ulaşan kültür varlıkları değildir. Uygun sorularla incelendiklerinde bu nesneler, geçmiş toplumların gündelik yaşamı, üretim biçimleri, inançları ve toplumsal ilişkileri hakkında çıkarım yapılabilecek bilgi kaynaklarına dönüşebilir (Burritt, 2018; Kador, 2025). Bununla birlikte, bir nesnenin müzede sergilenmesi onu kendiliğinden tarihsel bir kanıt hâline getirmez. Nesnenin kim tarafından, hangi dönemde, ne amaçla ve hangi koşullarda üretildiğinin sorgulanması; nesneden elde edilen bilgilerin başka kaynaklarla karşılaştırılması ve ulaşılan yorumların gerekçelendirilmesi gerekir (Seixas ve Morton, 2013; Wineburg, 2001). Benzer biçimde kaleler, anıtlar ve tarihî yapılar da yalnızca görülmesi ve korunması gereken kültür varlıkları olarak değil, farklı dönemlerin toplumsal, siyasal ve kültürel ilişkilerinin izlerini taşıyan mekânsal kanıtlar olarak da incelenebilir (Smith, 2007; Yeşilbursa, 2008). Bu yaklaşım, tarihsel olayların yalnızca yazılı anlatılar üzerinden değil, maddi kültür ve mekân üzerinden de sorgulanmasına uygun bir öğrenme bağlamı sunar (Sobel, 2004). Bu nedenle müzede öğrenme, sergilenen nesneler hakkında bilgi edinmekle sınırlı tutulmamalıdır. Öğrencilerin önceki bilgilerini kullanmaları, nesnelere yönelik sorular geliştirmeleri, ayrıntılar arasında ilişki kurmaları ve gözlemlerinden hareketle gerekçeli yorumlar oluşturmaları da öğrenme sürecinin bir parçasıdır (Falk ve Dierking, 2000; Hooper-Greenhill, 1999). Müze deneyiminin niteliği yalnızca koleksiyonun zenginliğine bağlı değildir. Öğrencilerin ön bilgileri, ilgileri ve ziyaret amaçları ile müzenin fiziksel düzeni ve ziyaret sırasında kurulan sosyal ilişkiler öğrenmeyi birlikte biçimlendirmektedir (Falk ve Dierking, 2018). Bu durum, aynı sergiyi gezen öğrencilerin farklı ayrıntılara yönelmelerini ve karşılaştıkları nesnelerden farklı anlamlar çıkarmalarını açıklamaktadır. Dolayısıyla öğretmenin görevi, bu farklılıkları ortadan kaldırmak değil; öğrencilerin gözlem ve yorumlarını ortak araştırma soruları etrafında derinleştirebilecekleri bir süreç oluşturmaktır. Müzenin sunduğu keşif alanı ile öğretim programının amaçları arasında kurulacak denge, ziyaretin genel amaçlı bir geziden planlı bir öğrenme deneyimine dönüşmesi açısından önemlidir (DeWitt ve Storksdieck, 2008; Falk ve Dierking, 2018).

Müze nesneleri, kanıta dayalı öğrenme için güçlü bir başlangıç noktası olabilir. Ancak, bir nesnenin eski, özgün veya estetik açıdan çekici olması, onu etkili bir öğretim materyali hâline getirmez. Nesnenin eğitimsel değeri, öğrencinin onun üzerinde yürüttüğü zihinsel süreçler ve nesneyle öğrenme amacı arasındaki bağlantıyla yakından ilişkilidir (Burritt, 2018). Nesne temelli öğrenmede öğrenciden yalnızca gördüğü nesneyi adlandırması veya betimlemesi değil; ayrıntıları fark etmesi, benzer örneklerle karşılaştırması, nesnenin işlevi hakkında varsayımlar geliştirmesi ve yorumunu gözlenebilir özelliklerle gerekçelendirmesi beklenir (Kador, 2025). Örneğin geleneksel bir oyuncak, yalnızca adı ve üretim tarihi öğrenildiğinde sınırlı bir bilgi kaynağıdır. Aynı oyuncak, çocukluk kültürü, toplumsal roller, üretim teknolojisi veya değişim ve süreklilik açısından sorgulandığında birden fazla öğrenme alanıyla ilişkilendirilebilir. Burada belirleyici olan, nesnenin kendisinden ziyade nesneye yöneltilen soruların niteliğidir. Nesneler üzerinde yürütülen bu tür sorgulamalar, tarihsel bilginin nasıl oluşturulduğunun anlaşılmasına da katkı sağlayabilir. Tarihsel kanıtlar geçmişi doğrudan, eksiksiz ve tarafsız biçimde aktaran kayıtlar değildir; üretildikleri bağlam, amaç ve bakış açısı dikkate alınarak yorumlanmalıdır (Seixas ve Morton, 2013; Wineburg, 2001). Bu nedenle bir yazıtı okumak, bir fotoğrafa bakmak veya tarihî bir eşyayı görmek tek başına tarihsel düşünme anlamına gelmez. Öğrencilerin, kanıtın sunduğu bilgiler kadar, cevaplamadığı soruları da fark etmeleri; farklı kaynaklar arasında karşılaştırma yapmaları ve ulaştıkları yorumların sınırlarını görebilmeleri gerekir. Nesne temelli öğrenme, kanıtın güvenilirliği ve sınırlılıkları üzerinde düşünmeye imkân verdiğinde, müze nesneleri geçmişi doğrulayan süsleyici materyaller

olmaktan çıkarak tarihsel sorgulamanın merkezine yerleşir (Burritt, 2018; Kador, 2025). Müze ve tarihî mekânların bir diğer önemli yönü, geçmişte yaşamış insanların deneyimlerini anlamaya elverişli kaynaklar sunmalarıdır. Bununla birlikte geçmişteki bir kişinin ne hissettiğini hayal etmek, tarihsel empati için yeterli değildir. Tarihsel empati; tarihsel aktörlerin içinde bulundukları koşulların, sahip oldukları bilgilerin, inançların, amaçların ve karşılaştıkları seçeneklerin kanıtlardan hareketle değerlendirilmesini gerektirir (Endacott ve Brooks, 2013; Yılmaz, 2007). Kişisel eşyalar, mektuplar, fotoğraflar ve sözlü tarih anlatıları öğrencilerin geçmişte yaşamış kişilerle duyuşsal bağ kurmalarını kolaylaştırabilir. Ancak bu bağ tarihsel bağlamdan koparıldığında, geçmişteki insanları bugünün değerleriyle yargılayan yüzeysel bir özdeşleşmeye dönüşebilir (Dinç ve Üztemur, 2018). Müzedeki kişisel anlatılar ve gündelik yaşam nesneleri tarihsel empatinin duyuşsal boyutunu harekete geçirirken, bağlamsal bilgi ve kanıt sorgulaması onun bilişsel temelini oluşturur (Savenije ve de Bruijn, 2017).

Müze ve tarihî mekânlar, kültürel miras eğitiminin temel kaynakları arasındadır. Kültürel miras eğitimi, öğrencilere korunması gereken eserlerin adlarını ve özelliklerini öğretmekle sınırlı tutulamaz. Öğrencilerin bu eserlerin farklı topluluklar için ne ifade ettiğini, hangi anlatıları görünür kıldığını, hangi deneyimleri dışarıda bıraktığını ve neden korunması gerektiğini tartışmaları beklenir (Apaydin, 2022; Santisteban-Fernández vd., 2020). Bu yönüyle kültürel miras; aidiyet, toplumsal bellek, sorumluluk, temsil ve sürdürülebilirlik kavramlarıyla birlikte ele alınmalıdır (Achille ve Fiorillo, 2022). Tarihî yerlerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılması, öğrencilerin geçmiş ile yaşadıkları çevre arasında ilişki kurmalarına uygun bir zemin oluşturabilir (Yeşilbursa, 2008). Ancak bu ilişkinin kurulabilmesi için yalnızca geçmişin değerli olduğunun vurgulanması yeterli değildir. Hangi unsurların kimler tarafından miras olarak tanımlandığı, bu seçimlerin hangi değerleri ve güç ilişkilerini yansıttığı ve mirasın geleceğe nasıl aktarılması gerektiği de sorgulanmalıdır (Pérez-Guilarte ve García-Morís, 2023; Santisteban-Fernández vd., 2020). Yerel müzeler ve tarihî mekânlar, kültürel mirasın öğrencinin yakın çevresinden hareketle incelenmesini mümkün kılar. Yer temelli öğrenmede çevre, genel konulara örnek sağlayan edilgen bir arka plan değil, araştırma sorularının üretildiği ve toplumsal deneyimlerin incelendiği temel bir öğrenme kaynağıdır (Smith, 2007; Sobel, 2004). Öğrenciler yaşadıkları şehirdeki bir yapıyı, nesneyi veya toplumsal anlatıyı incelediklerinde yerel tarih ile daha geniş tarihsel gelişmeler arasında bağlantı kurabilirler. Tarihî yapıların ve kültürel peyzajın öğrenmenin merkezine alınması, öğrencilerin yerel çevreyi farklı dönemlerin ve toplulukların izlerini taşıyan çok katmanlı bir alan olarak değerlendirmelerine imkân verir (Smith, 2007; Yeşilbursa, 2008). Böylece yerel tarih, ulusal tarihin küçük ölçekte bir tekrarı olmaktan çıkar; öğrencinin yaşadığı çevredeki değişim, süreklilik, temsil ve aidiyet sorunlarını araştırabildiği bir çalışma alanına dönüşür. Buna karşılık bir müze ziyaretinin gerçekleşmiş olması, öğrencilerin kendiliğinden nitelikli öğrenme deneyimleri yaşayacağı anlamına gelmez. Öğretim amacı açık biçimde belirlenmemiş ziyaretlerde öğrenciler, serileri kısa süreli olarak izleyen pasif ziyaretçilere dönüşebilir. Ziyaretin sonuçları; öğrencilerin ön bilgileri, öğretmenin yönlendirmesi, mekânın yenilik etkisi, ziyaret sırasında kurulan etkileşimler ve ziyaret sonrasında çalışmalar tarafından biçimlendirilir (DeWitt ve Storksdieck, 2008; Falk ve Dierking, 2018). Bu nedenle ziyaret öncesinde öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi ve araştırma sorularının oluşturulması, ziyaret sırasında nesne ve kanıt odaklı görevlerin verilmesi, ziyaret sonrasında ise gözlem ve yorumların yeniden değerlendirilmesi gerekir. Ziyaret öncesi, sırası ve sonrasında çalışmaların öğretim programıyla ilişkilendirilmesi, müze deneyiminin parçalı etkinlikler toplamı olmaktan çıkarak bütünlüklü bir öğrenme sürecine dönüşmesine katkı sağlar (DeWitt ve Storksdieck, 2008).

Öğretim programı, bir ders kapsamında öğrencilere kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri ve değerleri belirlemenin yanı sıra içeriğin hangi eğitsel amaçlar doğrultusunda düzenleneceğine ilişkin ortak bir çerçeve sunar. Bu yönüyle program, yalnızca öğrenme alanları ve kazanımlardan oluşan bir içerik listesi değil; amaç, içerik, öğrenme süreci ve değerlendirme arasındaki bütünlüğü yönlendiren temel bir eğitim belgesidir. Sosyal bilgiler öğretiminde müzeler ve tarihî mekânlar gibi okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılması da bu program çerçevesinden bağımsız düşünülemez. Bir nesnenin, serginin veya tarihî yapının ilgi çekici olması, onun tek başına eğitsel açıdan işlevsel olduğu anlamına gelmemektedir. Söz konusu kaynakların öğretimsel değeri, öğrencilerin sınıf düzeylerine, programda belirtilen öğrenme amaçlarına ve gerçekleştirmeleri beklenen zihinsel işlemlere uygun biçimde yapılandırılmasına bağlıdır. Bu nedenle müze ve tarihî mekânların öğretim programıyla ilişkilendirilmesi, okul dışı deneyimlerin genel amaçlı gezilerden planlı öğrenme süreçlerine dönüştürülmesi bakımından önem taşımaktadır (DeWitt ve Storksdieck, 2008; MEB, 2018).

Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programları, müzelerin ve tarihî çevrenin kullanımına yönelik bir çerçeve sunmaktadır. Yerel tarih, sözlü tarih, tarihî nesne ve müze çalışmaları 2005 programında belirgin hâle gelmiş; öğrencilerin bilgiyi farklı kaynaklardan hareketle yapılandırmaları teşvik edilmiştir (MEB, 2005). Bu yönelim 2018 programında da sürdürülmüştür. Programda müzeler ve tarihî mekânlar çeşitli kazanımların açıklamalarında doğrudan yer alırken kanıt kullanma, araştırma, empati, değişim ve sürekliliği algılama, zaman ve kronolojiyi algılama gibi beceriler de nesne ve mekân temelli çalışmalar için uygun bir yapı oluşturmuştur (MEB, 2018). Bununla birlikte programda müze kullanımının önerilmesi, öğretmen açısından “hangi nesnenin hangi amaçla kullanılacağı” sorusunu bütünüyle yanıtlamamaktadır. Bu nedenle programdaki genel yönlendirmelerin yerel koleksiyonlar üzerinden somutlaştırılması gerekir. Uygulamalı araştırmalar, planlı müze etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgilere özgü becerilerini destekleyebildiğini göstermektedir (Üztemur vd., 2018; Üztemur et al., 2019). Müze eğitimi uygulamalarının öğrencilerin somut kültürel mirasa ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde olumlu sonuçlar oluşturabildiği de belirlenmiştir (Sevigen vd., 2022). Bununla birlikte bu sonuçlar, her müze ziyaretinin aynı etkiyi doğuracağı biçiminde yorumlanmamalıdır. Eğitimsel potansiyelin hangi müze içeriğinden, hangi etkinlikten ve hangi pedagojik düzenlemeden kaynaklandığının ayrıca incelenmesi gerekir. Türkiye’de sosyal bilgiler ve müze eğitimi alanında yürütülen araştırmaları inceleyen çalışmalar, yayınların önemli bir bölümünün öğrenci, öğretmen veya öğretmen adaylarının görüşlerine odaklandığını ve yöntemsel açıklamaların geliştirilmesine ihtiyaç bulunduğunu göstermiştir (Dinç ve Üztemur, 2017; Sağlamgöncü, 2023). Bu araştırmalar müze kullanımının algılanan yararlarını ve uygulamadaki güçlükleri anlamak bakımından değerlidir; ancak belirli bir koleksiyondaki nesneleri öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve beceriler bakımından çözümleyen bağlama duyarlı araştırmalara da ihtiyaç bulunmaktadır.

Bu noktada yalnızca “Müzeler sosyal bilgiler öğretiminde yararlı mıdır?” sorusuyla yetinmek açıklayıcı değildir. Öğretimsel açıdan daha işlevsel olan; hangi müzedeki hangi nesnenin, hangi sınıf düzeyinde, hangi program bileşeniyle ve hangi eğitsel ve öğretimsel gerekçeyle ilişkilendirilebileceğini ortaya koymaktır. Arkeolojik bir yazıt, geleneksel bir oyuncak, kişisel bir eşya, sözlü tarih kaydı ve tarihî bir yapı aynı türden kanıtlar değildir. Her biri farklı soruların sorulmasını, farklı bağlam bilgilerinin kullanılmasını ve farklı yorumlama süreçlerinin işletilmesini gerektirir (Burritt, 2018; Seixas ve Morton, 2013). Bu nedenle nesne ile kazanım arasında yalnızca konu benzerliğine dayalı bir bağ kurmak yeterli değildir. Kurulan ilişkinin, öğrencinin nesne üzerinde gerçekleştireceği gözlem, karşılaştırma, bağlamsallaştırma, kanıt kullanma ve yorumlama işlemleriyle açıklanması gerekir.

Gaziantep, bu sorunun incelenmesi için zengin fakat kendi içinde farklılaşan bir yerel bağlam sunmaktadır. Gaziantep Arkeoloji Müzesi'ndeki yazıtlar, heykeller, mühürler ve gündelik yaşam eşyaları maddi kültür ve tarihsel kanıt incelemelerine imkân verebilir. Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi, çocukluk kültürünün, üretim teknolojilerinin ve değişim ile sürekliliğin tartışılabilirliği farklı bir içerik sunmaktadır. Atatürk Anı Müzesi'ndeki kişisel eşyalar, fotoğraflar ve sözlü tarih anlatıları yerel hafıza ile Millî Mücadele ve Cumhuriyet tarihi arasında ilişki kurulmasına olanak sağlayabilir. Gaziantep Kalesi ise mimari katmanları, anıtları ve savunma anlatılarıyla kültürel miras, toplumsal dayanışma, bağımsızlık ve yerel kimlik konularını aynı mekânda bir araya getirmektedir. Bu çeşitlilik, söz konusu dört ortamın genel bir “müze ve tarihî mekân” kategorisi altında birbirinin yerine kullanılabilecek homojen alanlar olmadığını göstermektedir. Her bir ortamın koleksiyonu, temsil ettiği tarihsel dönemler ve mekânsal özellikleri ayrı ayrı değerlendirilmelidir. Türkiye’de sosyal bilgiler ve müze eğitimi alanındaki araştırmaların önemli bir bölümü öğrenci, öğretmen veya öğretmen adaylarının müze kullanımına ilişkin görüşlerine ve müze etkinliklerinin belirli öğrenme çıktıları üzerindeki etkilerine odaklanmıştır (Dinç ve Üztemur, 2017; Sağlamgöncü, 2023; Sevigen et al., 2022; Üztemur et al., 2018). Bu çalışmalar müze kullanımının algılanan yararları, uygulamadaki güçlükleri ve olası eğitsel sonuçları hakkında önemli bilgiler sunmakla birlikte, belirli bir yerel bağlamdaki farklı müze ve tarihî mekânların somut içeriklerini öğretim programı bileşenleri açısından karşılaştırmalı olarak çözümleyen araştırmalar sınırlıdır. Özellikle nesne, sergi, anlatı ve mekânsal unsurlar ile öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve beceriler arasında yalnızca konu benzerliğine değil, öğrenciden beklenen zihinsel işlemlere dayalı pedagojik ilişkilerin nasıl kurulabileceği yeterince açıklanmamıştır. Bu çalışma, Gaziantep'teki içerik ve kanıt türleri bakımından farklılaşan üç müze ile bir tarihî mekânı ortak bir program temelli analiz çerçevesinde inceleyerek bu boşluğa yanıt vermektedir. Çalışmanın özgün katkısı, bu mekânların genel eğitsel önemini yeniden ileri sürmekten ziyade, hangi somut unsurların hangi program bileşenleriyle ve hangi pedagojik gerekçelerle ilişkilendirilebileceğini sistematik biçimde ortaya koymasındır.

Araştırma verileri Haziran 2022 ile Ekim 2023 tarihleri arasında toplandığı için analiz çerçevesini bu dönemde yürürlükte bulunan 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı oluşturmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, veri toplama süreci tamamlandıktan sonra yayımlandığından analize sonradan dâhil edilmemiştir. Bununla birlikte yeni programda alan becerileri, kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, değerler ve okuryazarlıkların bütüncül biçimde ele alınması, müze ve tarihî mekânların güncel önemini azaltmamaktadır (MEB, 2024). Öğrencilerin farklı kaynak ve kanıtlarla çalışmaları, yaşadıkları çevreyi değişim ve süreklilik içinde değerlendirmeleri ve toplumsal konulara ilişkin araştırma yapmaları yönündeki vurgu, bu ortamların sosyal bilgiler öğretimindeki yerini koruduğunu göstermektedir. Bu araştırmanın amacı, Gaziantep Arkeoloji Müzesi, Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi, Atatürk Anı Müzesi ve Gaziantep Kalesi'nde bulunan nesne, sergi, anlatı ve mekânsal unsurların 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve becerilerle ilişkilendirilebilirliğini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İncelenen müze ve tarihî mekânlardaki nesne ve unsurlar, 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki hangi öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilebilir?
2. İncelenen nesne ve unsurlar hangi sınıf düzeylerindeki kazanımlarla ilişkilendirilebilir?
3. İncelenen nesne ve unsurlar, programda yer alan hangi değerlerin ele alınması için uygun öğrenme bağamları sunabilir?

4. İncelenen nesne ve unsurlar, programda yer alan hangi becerilerin kullanılmasını ve geliştirilmesini destekleyebilir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, keşfedici yönelimli nitel bir doküman incelemesi olarak tasarlanmıştır. “Keşfedici” nitelmesi bağımsız bir araştırma deseni olarak değil, Gaziantep’teki yerel kültürel kaynakların sosyal bilgiler öğretimi açısından taşıdığı potansiyeli sistematik biçimde belirlemeye yönelik araştırma amacını ifade etmektedir. Araştırmanın temel yöntemi doküman incelemesidir. Doküman incelemesi, araştırma problemiyle ilişkili basılı veya elektronik materyallerin belirli ölçütlere göre seçilmesini, sistematik biçimde incelenmesini ve yorumlanmasını içeren nitel bir araştırma yöntemidir (Bowen, 2009). Bu doğrultuda 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı araştırmanın temel dokümanı; programda yer alan öğrenme alanları, kazanımlar, kazanım açıklamaları, değerler ve beceriler ise analiz birimleri olarak ele alınmıştır. Program dokümanından elde edilen veriler, araştırma kapsamındaki müze ve tarihî mekânlarda gerçekleştirilen saha gözlemleriyle desteklenmiştir. Gözlemler bağımsız bir etnografik araştırma olarak değil, program bileşenleriyle ilişkilendirilebilecek nesne, sergi, anlatı ve mekânsal unsurların belirlenmesini sağlayan tamamlayıcı bir veri toplama yolu olarak kullanılmıştır. Böylece analiz, öğretim programındaki bileşenler ile sahada belirlenen unsurların ortak bir inceleme çerçevesinde karşılaştırılmasına dayandırılmıştır. Kurulan ilişkiler ölçülmüş öğrenme çıktıları olarak değil, nesne ve mekânların uygun öğretim etkinlikleri kapsamında kullanılma potansiyeline ilişkin analitik değerlendirmeler olarak yorumlanmıştır.

Veri Kaynakları

Araştırmada iki temel veri kaynağından yararlanılmıştır. Birinci veri kaynağı, araştırma verilerinin toplandığı dönemde yürürlükte bulunan 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programıdır. Programda yer alan öğrenme alanları, kazanımlar, kazanım açıklamaları, değerler ve beceriler araştırmanın amacı doğrultusunda incelenmiştir. Verilerin Haziran 2022’den Ekim 2023’e kadar toplanması nedeniyle analiz çerçevesi, bu dönemde yürürlükte bulunan 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına dayandırılmıştır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, veri toplama süreci tamamlandıktan sonra yayımlandığından araştırmanın analizine sonradan dâhil edilmemiştir.

Araştırmanın ikinci veri kaynağını Gaziantep Arkeoloji Müzesi, Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi, Atatürk Anı Müzesi ve Gaziantep Kalesi’nde bulunan nesne, sergi, anlatı ve mekânsal unsurlar oluşturmuştur. İnceleme yalnızca taşınabilir müze nesneleriyle sınırlandırılmamış; sergi düzenlemeleri, sözlü tarih anlatıları, anıtlar, tarihî yapılar, mimari bölümler ve müzelerdeki tematik sergi alanları da araştırma kapsamına alınmıştır. Bu tercih, sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek kaynakların yalnızca vitrinlerde sergilenen nesnelerden oluşmamasına dayanmaktadır. Araştırmada kullanılan veriler, birinci yazarın Mart 2024’te tamamladığı yüksek lisans tezinin ilgili bölümünden alınmıştır. Makale hazırlanırken tez kapsamında toplanan veriler araştırma soruları doğrultusunda yeniden düzenlenmiş, program ile nesne ve mekân unsurları arasındaki eşleştirmeler yeniden değerlendirilmiş ve bulgular makale formatına uygun biçimde yapılandırılmıştır.

İncelenen Mekânların Seçimi

Araştırma kapsamına alınan mekânların belirlenmesinde amaçlı örnekleme stratejilerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırma problemi bakımından bilgi açısından zengin durumların belirli gerekçeler doğrultusunda seçilmesine; ölçüt örnekleme ise önceden tanımlanmış koşulları karşılayan durumların araştırma kapsamına alınmasına dayanır (Patton, 2015). Bu doğrultuda öncelikle Gaziantep'teki müzeler ve tarihî mekânlara ilişkin genel bir liste oluşturulmuştur. Listenin hazırlanmasında Gaziantep Büyükşehir Belediyesi, Şahinbey Belediyesi, Şehitkâmil Belediyesi ve Gaziantep İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü'nün kurumsal kaynakları ile mekânlara ilişkin basılı ve elektronik tanıtım materyallerinden yararlanılmıştır. Mekânların seçiminde araştırma döneminde fiziksel veya sanal olarak erişilebilir olma, 4–7. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek nesne, sergi, anlatı veya yapısal unsurlar içermesi ve 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki öğrenme alanları, kazanımlar, değerler veya becerilerle gerekçeli ilişkiler kurulmasına elverişli olma ölçütleri kullanılmıştır. Ayrıca Gaziantep'in arkeolojik geçmişi, çocukluk ve gündelik yaşam kültürü, Millî Mücadele ve Cumhuriyet tarihi ile tarihî mimarisi gibi farklı tematik boyutların temsil edilmesi gözetilmiştir. Bu ölçütler sonucunda Gaziantep Arkeoloji Müzesi, Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi, Atatürk Anı Müzesi ve Gaziantep Kalesi araştırma kapsamına alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada doküman inceleme matrisi, açık uçlu gözlem kayıt formu, saha notları ve fotoğraf kayıtları kullanılmıştır. Araçlar, program bileşenleri ile sahada belirlenen nesne ve mekânsal unsurların sistematik ve karşılaştırılabilir biçimde kaydedilmesini sağlayacak şekilde araştırma soruları doğrultusunda hazırlanmıştır. Doküman inceleme matrisi; sınıf düzeyi, öğrenme alanı, kazanım, kazanım açıklaması, değer, beceri, ilişkilendirilen mekân veya unsur ve ilişkilendirme gerekçesi bölümlerinden oluşturulmuştur. Böylece program dokümanından ve saha gözlemlerinden elde edilen verilerin aynı analiz çerçevesinde karşılaştırılması sağlanmıştır. Saha ziyaretlerinde araştırma soruları doğrultusunda oluşturulan açık uçlu bir gözlem kayıt formundan yararlanılmıştır. Forma incelenen mekân ve bölümün adı, nesne veya yapısal unsurun özellikleri, sergilenme bağlamı, programla kurulabilecek muhtemel ilişkiler ve araştırmacının saha açıklamaları kaydedilmiştir. Açık uçlu kayıt biçimi, araştırmacının önceden belirlenmiş kategorilerle sınırlı kalmadan sahada karşılaştığı farklı nesne, sergi ve mekânsal unsurları ayrıntılı olarak incelemesine imkân vermiştir. Gözlemler sırasında saha notları tutulmuş ve fotoğraf çekimine izin verilen bölümlerde görsel kayıtlar alınmıştır. Fotoğraflar, saha notlarının kontrol edilmesi, nesne adları ile sergi yerleşimlerinin doğrulanması ve program-nesne eşleştirmelerinin yeniden incelenmesi amacıyla destekleyici kayıtlar olarak kullanılmıştır. Fotoğraf çekiminin yasaklandığını veya sınırlandırıldığını belirten uyarıların bulunduğu alanlarda herhangi bir görsel kayıt alınmamıştır.

Veri Toplama Süreci

Doküman incelemesi ve saha ziyaretleri Haziran 2022 ile Ekim 2023 arasındaki dönemde birinci yazar tarafından yürütülmüştür. İnsan katılımcılardan herhangi bir veri toplanmamış; saha incelemeleri ziyaretçilere açık alanlardaki nesne, sergi, anlatı ve mekânsal unsurlarla sınırlandırılmıştır. Araştırmanın dayandığı yüksek lisans tezi kapsamında 6 Mart 2023 tarihinde etik kurul onayı alınmış olmakla birlikte bu onay, daha önce gerçekleştirilen

saha ziyaretlerine geriye dönük bir izin olarak değerlendirilmemiştir. Sürecin ilk aşamasında 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının 4, 5, 6 ve 7. sınıflara ilişkin bölümleri incelenmiştir. Müze ve tarihî mekânlarla ilişkilendirilebilecek öğrenme alanları, kazanımlar, kazanım açıklamaları, değerler ve beceriler doküman inceleme matrisine aktarılmıştır. Bu ön inceleme, saha ziyaretlerinde hangi tür nesne ve mekânsal unsurlara odaklanılacağına ilişkin genel bir çerçeve sunmuştur. Bununla birlikte saha gözlemleri yalnızca önceden belirlenen program ifadeleriyle sınırlandırılmamış, araştırma sorularıyla ilişkili olduğu değerlendirilen diğer nesne ve mekânsal unsurlar da kayıt altına alınmıştır. Gaziantep Arkeoloji Müzesi dört kez fiziksel olarak ziyaret edilmiş, ayrıca müzeye iki sanal ziyaret gerçekleştirilmiştir. Müzenin yeniden fiziksel olarak ziyaret edilmesi planlanmış olmasına rağmen 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli depremlerin ardından bir süre ziyarete kapatılması nedeniyle ek ziyaret gerçekleştirilememiştir. Fiziksel erişimin sınırlı olduğu bu dönemde müzenin sanal ziyaret olanağından yararlanılmıştır. Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi, Atatürk Anı Müzesi ve Gaziantep Kalesi ayrı ayrı dört kez ziyaret edilmiştir. Her ziyaret yaklaşık iki saat sürmüştür. Gaziantep Kalesinin bazı bölümleri 6 Şubat 2023 depremleri nedeniyle ziyarete kapatıldığından gözlemler erişime açık alanlarla sınırlandırılmıştır. Doğrudan gözlemlenemeyen veya erişilemeyen alanlara ilişkin varsayımsal eşleştirmeler yapılmamıştır. Ziyaretler sırasında mekânların kalıcı sergileri, tematik bölümleri, yazılı açıklamaları, görsel anlatıları, sözlü tarih içerikleri, müze nesneleri ve tarihî yapısal unsurları incelenmiştir. Her nesne veya mekânsal unsurun adı, bulunduğu bölüm, sergilenme bağlamı, dikkat çeken özellikleri ve programla kurulabilecek muhtemel ilişkiler açık uçlu gözlem kayıt formuna yazılmıştır. Saha notları ve izin verilen bölümlerde çekilen fotoğraflar, ziyaretlerin ardından düzenlenerek dijital ortamda sınıflandırılmıştır. Tekrarlanan ziyaretler, ilk ziyaretlerde kaydedilen bilgilerin kontrol edilmesi, gözden kaçan unsurların belirlenmesi ve programla kurulan ilk ilişkilerin yeniden değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri doküman analiziyle çözümlenmiş; analiz sürecinde program bileşenleri ile müze ve tarihî mekân unsurları karşılaştırmalı olarak eşleştirilmiştir. Doküman analizi, araştırma soruları açısından anlamlı verilerin seçilmesini, sınıflandırılmasını ve yorumlanmasını içeren sistematik bir süreçtir (Bowen, 2009). İlk aşamada 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki öğrenme alanları, kazanımlar, kazanım açıklamaları, değerler ve beceriler sınıf düzeylerine göre doküman inceleme matrisine aktarılmıştır. Programda müze, tarihî mekân, tarihî nesne, yerel tarih, sözlü tarih, kültürel miras veya yakın çevrenin incelenmesine doğrudan gönderme yapan ifadeler ayrıca işaretlenmiştir.

İkinci aşamada saha gözlemleriyle belirlenen nesne, sergi, anlatı ve mekânsal unsurlar, bulundukları mekânlara ve tematik özelliklerine göre sınıflandırılmıştır. Farklı ziyaretlerde aynı unsur hakkında oluşturulan kayıtlar bir araya getirilmiş, yinelenen kayıtlar ayıklanmış ve nesne adları ile sergilenme bağlamları saha notları ve fotoğraflar üzerinden kontrol edilmiştir. Üçüncü aşamada program bileşenleri ile saha unsurları karşılaştırılmıştır. Eşleştirmelerde yalnızca konu benzerliği yeterli görülmemiş; ilişkinin açık bir içerik bağlantısına dayanması, ilgili sınıf düzeyine uygun olması ve öğrencilerin gözlem, karşılaştırma, sorgulama, kanıt kullanma veya yorumlama gibi zihinsel işlemler gerçekleştirmesine elverişli bir bağlam sunması aranmıştır. Aynı unsurun birden fazla program bileşeniyle ilişkilendirildiği durumlarda her eşleştirme için ayrı bir pedagojik gerekçe oluşturulmuştur.

İlk eşleştirmeler birinci yazar tarafından yapılmış, hazırlanan tablolar ikinci yazar tarafından program ifadeleri, nesnelerin özellikleri ve ilişkilendirme gerekçeleri bakımından incelenmiştir. Farklı değerlendirilen eşleştirmeler program metni, saha notları, gözlem kayıtları ve fotoğraflar üzerinden yeniden ele alınarak uzlaşmayla sonuçlandırılmıştır. Araştırmanın amacı kodlayıcılar arası sayısal güvenilirlik hesaplamak değil, her eşleştirmenin program ve saha verileriyle gerekçelendirilebilirliğini değerlendirmek olduğundan sayısal bir uyum katsayısı kullanılmamıştır. Üzerinde uzlaşılan eşleştirmeler öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve beceriler olmak üzere dört kategori altında düzenlenmiştir.

İnandırıcılık, Tutarlılık ve Teyit Edilebilirlik

Araştırmanın inandırıcılığını, tutarlılığını ve teyit edilebilirliğini güçlendirmek amacıyla veri kaynaklarının çeşitlendirilmesi, araştırmacı incelemesi, uzman değerlendirmesi ve denetim izi stratejilerinden yararlanılmıştır (Lincoln ve Guba, 1985; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Program dokümanı, tekrarlanan saha gözlemleri, gözlem kayıtları, saha notları, fotoğraflar ve sanal müze kayıtları birlikte değerlendirilerek eşleştirmelerin tek bir ziyaret sırasındaki izlenimlere dayanması sınırlandırılmıştır. Birinci yazarın hazırladığı eşleştirmelerin tamamı ikinci yazar tarafından kontrol edilmiş; farklı değerlendirilen eşleştirmeler program ifadeleri ve saha kayıtları üzerinden yeniden incelenerek uzlaşmayla sonuçlandırılmıştır. Eşleştirme tabloları ile açık uçlu gözlem kayıt formu, sosyal bilgiler eğitimi alanındaki iki öğretmen üyesi ve iki sosyal bilgiler öğretmeninin yazılı değerlendirmesine sunulmuştur. Uzmanlardan ilişkilerin açıklığını, sınıf düzeyine uygunluğunu, programla uyumunu ve pedagojik gerekçelerin yeterliliğini incelemeleri istenmiştir. Değerlendirmeler sonucunda bazı gerekçeler yeniden ifade edilmiş, yeterli dayanağı bulunmayan eşleştirmeler çıkarılmış ve bazı program-nesne ilişkileri yeniden düzenlenmiştir. Doküman inceleme matrisi, gözlem kayıtları, saha notları, fotoğraflar, eşleştirme tablolarının farklı sürümleri, ikinci yazarın kontrol notları ve uzman değerlendirmeleri saklanarak analiz kararlarının izlenebilmesini sağlayan bir denetim izi oluşturulmuştur.

Araştırmacıların Rolü

Saha ziyaretlerinin tamamı birinci yazar tarafından gerçekleştirilmiştir. Birinci yazar, veri toplama sürecinde mekânlardaki nesne, sergi, anlatı ve yapısal unsurları incelemiş; açık uçlu gözlem kayıtlarını ve saha notlarını oluşturmuş, izin verilen alanlarda fotoğraf çekmiş ve programla kurulabilecek ilk ilişkileri kaydetmiştir. Program-nesne eşleştirmelerinin ilk sürümü de birinci yazar tarafından hazırlanmıştır. Bu durum, birinci yazarın sosyal bilgiler eğitimi ve araştırma konusu hakkındaki bilgi ve beklentilerinin veri seçimi ve yorumlama sürecini etkileyebileceği ihtimalini gündeme getirmiştir. Araştırmacı etkisini sınırlandırmak amacıyla ilk eşleştirmeler ikinci yazar tarafından kontrol edilmiş ve analiz kararlarının yalnızca birinci yazarın saha izlenimlerine dayandırılmamasına dikkat edilmiştir. İkinci yazar saha ziyaretlerine katılmamış; program-nesne eşleştirmelerinin denetlenmesi, farklı yorumların belirlenmesi ve analiz kararlarının yeniden değerlendirilmesi süreçlerinde görev almıştır. Ayrıca uzman görüşüne başvurulmuş ve her eşleştirme program ifadesi, gözlem kaydı ve nesnenin sergilenme bağlamına dayalı bir gerekçeyle açıklanmıştır. Araştırmacıların görevi, nesnelerin öğrenciler üzerinde kesin biçimde belirli etkiler oluşturduğunu ileri sürmek değil, program bileşenleri ile saha verileri arasında analitik ve eğitsel açıdan gerekçelendirilebilir ilişkiler kurmaktır. Bu nedenle analiz sırasında doğrudan nedensellik bildiren ifadelerden kaçınılmış;

bulgular incelenen nesne ve mekânların ilişkilendirilebilirliği ve eğitsel potansiyeli çerçevesinde yorumlanmıştır.

Etik Konular

Bu araştırmada insan katılımcılardan veri toplanmamış; öğrenci, öğretmen, müze çalışanı veya ziyaretçilerle görüşme, anket, başarı testi ya da deneysel uygulama gerçekleştirilmemiştir. Araştırmanın verilerini 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile kamuya açık müze ve tarihî mekânlarda bulunan nesne, sergi, anlatı ve yapısal unsurlar oluşturmuştur. Araştırmanın dayandığı yüksek lisans tezine ilişkin olarak Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 6 Mart 2023 tarihli ve üç numaralı toplantısında etik kurul onayı alınmıştır. Bununla birlikte saha incelemelerinin Haziran 2022’de başlamış olması nedeniyle söz konusu onay, bu tarihten önce gerçekleştirilen ziyaretlere geriye dönük bir etik izin olarak değerlendirilmemiştir. Etik kurul onayından önceki incelemeler de yalnızca ziyaretçilere açık alanlardaki nesne, sergi ve mekânsal unsurların belgelenmesiyle sınırlı olup herhangi bir kişisel veya tanımlanabilir veri içermemektedir. Fotoğraf çekiminin yasaklandığı veya sınırlandırıldığı alanlarda görsel kayıt alınmamış; izin verilen alanlarda çekilen fotoğraflarda ziyaretçilerin kimliklerinin belirlenebileceği görüntülere yer verilmemiştir. Deprem nedeniyle ziyarete kapatılan veya erişilemeyen bölümlere girilmemiş ve bu alanlara ilişkin doğrudan gözleme dayanmayan veri üretilmemiştir.

Bulgular

Bu bölümde bulgular, araştırma sorularına paralel olarak öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve beceriler başlıkları altında sunulmuştur. Eşleştirmeler, incelenen nesne ve mekânsal unsurların ilgili program bileşenlerini tek başına kazandırdığı anlamında değil, uygun öğretim etkinlikleriyle kullanılabilecek içerik ve bağlamlar sunduğu biçiminde değerlendirilmiştir.

Öğrenme Alanlarıyla İlişkilendirmeye Yönelik Bulgular

İlk araştırma sorusu kapsamında, incelenen nesne, sergi, anlatı ve yapısal unsurların 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki öğrenme alanlarıyla ilişkileri değerlendirilmiştir. Eşleştirmelerde yalnızca nesne veya mekânın genel konusu dikkate alınmamış; ilgili öğrenme alanının programda tanımlanan kapsamı, bu alanla ilişkilendirilen kazanımlar ve öğrencilerden beklenen öğrenme süreçleri esas alınmıştır. Analiz sonucunda Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Küresel Bağlantılar ve Etkin Vatandaşlık öğrenme alanlarıyla gerekçelendirilebilir ilişkiler kurulmuştur. Mekânlar, içerik ve kanıt türleri bakımından farklı öğrenme alanlarında yoğunlaşmıştır. Eşleştirmeler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1 incelendiğinde öğrenme alanlarının mekânlar arasında eşit biçimde dağılmadığı görülmektedir. Gaziantep Arkeoloji Müzesi, özellikle Kültür ve Miras ile Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilen içerikleriyle öne çıkmıştır. Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi, geleneksel ve modern oyuncakları birlikte barındırması nedeniyle Kültür ve Miras, Bilim, Teknoloji, Toplum ve Küresel Bağlantılar alanlarında çok yönlü bir içerik sunmuştur.

Atatürk Anı Müzesindeki eşleştirmeler Birey ve Toplum ile Etkin Vatandaşlık alanlarında yoğunlaşırken Gaziantep Kalesi yerel hafıza, toplumsal sorumluluk ve kültürel etkileşim bağlamlarıyla ilişkilendirilmiştir. Kültür ve Miras öğrenme alanında iki farklı kanıt türü ortaya çıkmıştır. Arkeoloji Müzesindeki ortostatlar, steller ve höyük buluntuları uzun dönemli kültürel değişimin maddi izlerini sunarken, Oyun ve Oyuncak Müzesindeki geleneksel oyun ve oyuncaklar, değişim ve sürekliliğin gündelik yaşam ve çocukluk kültürü üzerinden incelenmesine olanak vermektedir. Etkin Vatandaşlık alanında ise Atatürk Anı Müzesindeki Cumhuriyet dönemi anlatıları ile Gaziantep Kalesindeki savunma anlatıları ve anıtlar öne çıkmıştır. Bu içerikler, yurttaşlık ve toplumsal sorumluluk konularının yerel tarih örnekleri üzerinden ele alınabileceği bağlamlar olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 1.

Öğrenme Alanları ile Nesne, Sergi ve Mekânsal Unsurların İlişkisi

Öğrenme alanı	Mekân	Nesne, sergi veya mekânsal unsur	İlişkilendirme gerekçesi
Birey ve Toplum	Gaziantep Arkeoloji Müzesi	Dülük ve Zeugma antik kent bölümleri	Bireyin toplumsal rollerinin ve farklı tarihsel bağlamlardaki toplum-birey ilişkisinin incelenmesine olanak sağlaması
	Gaziantep Kalesi	Lohanlızade Mustafa Nureddin ve Tüfekçi Yusuf anlatıları	Bireysel eylem, toplumsal sorumluluk ve yerel hafıza arasındaki ilişkinin ele alınabilmesi
	Atatürk Anı Müzesi	Sözlü tarih bölümü	Bireysel anılar ile toplumsal hafıza arasındaki ilişkinin incelenmesi
Kültür ve Miras	Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi	Peçiç, âşık oyunu, geleneksel Türk oyuncakları	Oyun ve çocukluk kültüründeki değişim ve sürekliliğin karşılaştırılabilmesi
	Gaziantep Arkeoloji Müzesi	Tören sahneli ortostat, Tanrıça Hepat Steli, Sfenksli Ortostat, Kale Höyük buluntuları	Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarına ait maddi kültür unsurlarının kültürel miras, değişim ve süreklilik bağlamında incelenmesine olanak sağlaması
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi	Uzay oyuncakları, Japon teneke oyuncakları, uzay aracı maketleri	Oyuncak üretimindeki ve gündelik yaşamdaki teknolojik değişimin gözlenebilmesi
	Gaziantep Arkeoloji Müzesi	Luvce yazıtlar, mühür baskıları, sikkeler	Yazı, kayıt, iletişim ve ekonomik yaşamın tarihsel gelişiminin incelenmesi
Küresel Bağlantılar	Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi	Dünya Çocukları Mağara Galerisi ve farklı ülkelere ait oyuncaklar	Farklı çocukluk kültürlerinin benzerlik ve farklılıklar bakımından karşılaştırılabilmesi
	Gaziantep Kalesi	Roma, Eyyubi ve Osmanlı dönemlerine ait yapısal katmanlar	Farklı uygarlıkların aynı mekândaki izleri üzerinden kültürel etkileşimin ele alınabilmesi
Etkin Vatandaşlık	Atatürk Anı Müzesi	Cumhuriyet dönemi anlatıları ve sözlü tarih bölümü	Cumhuriyet, yurttaşlık ve toplumsal değişim arasındaki ilişkinin incelenmesi
	Gaziantep Kalesi	Gaziantep Savunması anlatıları ve anıtlar	Toplumsal sorumluluk, dayanışma ve yerel katılımın tarihsel örneklerle ele alınabilmesi

Kazanımlarla İlişkilendirmeye Yönelik Bulgular

İkinci araştırma sorusu kapsamında, mekânlardaki nesne ve unsurların 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarla ilişkileri incelenmiştir. Eşleştirmelerde nesnenin yalnızca kazanımın konusuyla benzerlik taşıması yeterli görülmemiştir. Nesnenin ilgili kazanımın sınıf düzeyi ve kapsamıyla uyumlu olması, kazanımda öngörülen inceleme alanına somut içerik sağlaması ve öğrencilerin kazanımla ilişkili gözlem, araştırma, karşılaştırma veya kanıt kullanma süreçlerini gerçekleştirebilecekleri bir bağlam sunması aranmıştır. Bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Kazanımlar ile Nesne, Sergi ve Mekânsal Unsurların İlişkisi

Mekân	Kazanım kodu	Nesne, sergi veya mekânsal unsur	İlişkilendirme gerekçesi
Gaziantep Arkeoloji Müzesi	SB.5.2.1; SB.5.2.2	Ortostatlar, steller, höyük buluntuları, tarih öncesi araçlar	Somut kalıntılardan hareketle Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının ve yakın çevredeki tarihî eserlerin incelenmesi
	SB.6.4.1	Kazı buluntuları, mühür baskıları, yazıtlar	Arkeolojinin bilgi üretme süreci ve sosyal bilimlerin toplum yaşamına katkısının örneklendirilebilmesi
	SB.7.4.1	Luvce ve Sümerce yazıtlar, çivi yazılı kitabe parçaları, mühür baskıları	Bilginin kaydedilmesi, korunması ve aktarılmasındaki değişim ve sürekliliğin incelenmesi
Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi	SB.4.2.2; SB.4.2.3	Peçiç, âşık oyunu, topaç, kukla ve gölge oyunu	Millî kültürü yansıtan unsurların araştırılması ve geleneksel oyunların günümüz oyunları ile karşılaştırılabilmesi
	SB.5.7.4	Dünya Çocukları Mağara Galerisi, farklı ülkelere ait bebek ve oyuncaklar	Farklı ülkelerdeki çocukluk kültürü ve ortak miras unsurlarının karşılaştırılabilmesi
	SB.4.2.2; SB.5.2.2	Sözlü tarih bölümü, Atatürk’ün Gaziantep ziyaretine ilişkin belge ve eşyalar	Yerel tarih ve yakın çevredeki tarihî nesnelerin incelenmesi
Atatürk Anı Müzesi	SB.4.2.4	Şehit Kamil ve yerel Millî Mücadele anlatıları	Millî Mücadele’nin yerel kahramanlar ve biyografik anlatılar üzerinden ele alınabilmesi
	SB.6.6.6	Kadın şehitler bölümü ve Yirik Fatma anlatısı	Toplumsal hayatta kadının rolünün tarihsel bir örnek üzerinden tartışılabilmesi
	SB.7.6.2	Cumhuriyet dönemi anlatıları ve Atatürk’e ilişkin belge ve görseller	Cumhuriyetin ilanı ve demokratikleşme sürecinde Atatürk’ün rolünün incelenmesi
Gaziantep Kalesi	SB.5.2.2	Kale burçları, Eyyubi Hamamı, Kale Camii, Roma dönemi gözetleme kulesi	Yakın çevredeki tarihî yapıların dönemleri ve işlevleriyle birlikte incelenmesi
	SB.4.2.4	Gaziantep Savunması ve Kahramanlık Panoraması, Şehitler Anıtı	Millî Mücadele’nin yerel savunma ve kahramanlık anlatıları üzerinden ele alınabilmesi
	SB.5.7.3	Gaziantep Kalesi ve farklı dönemlere ait mimari katmanlar	Tarihî mirasın turizm, kültürel tanıtım ve toplumlar arası etkileşimle ilişkilendirilebilmesi

Kazanım eşleştirmeleri bakımından Gaziantep Arkeoloji Müzesinin özellikle somut kalıntıların incelenmesi, arkeolojinin bilgi üretme süreci ve bilginin korunup aktarılmasındaki değişim üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Yazıtlar, mühür baskıları ve kitabe parçaları, bilginin farklı dönemlerde kaydedilme ve aktarılma biçimlerinin karşılaştırılmasına uygun bulunmuştur. Tarih öncesi araçlar, ortostatlar ve höyük buluntuları ise uygarlıkların gündelik yaşamı ve maddi kültürleriyle ilgili kazanımlarla ilişkilendirilmiştir.

Oyun ve Oyuncak Müzesindeki geleneksel oyun ve oyuncaklar, millî kültür ile değişim ve süreklilik temalı kazanımlarla; farklı ülkelere ait oyuncaklar ise ortak miras ve kültürler arası karşılaştırma içeren kazanımlarla eşleştirilmiştir. Atatürk Anı Müzesi ile Gaziantep Kalesi, Millî Mücadele ve yerel tarih içerikleri bakımından birbirini tamamlayan ancak farklı kanıt türleri sunan mekânlar olarak belirlenmiştir. Atatürk Anı Müzesi daha çok kişisel eşya, belge ve sözlü tarih anlatılarına; Gaziantep Kalesi ise tarihî yapı, anıt ve panoramik anlatılara dayalı bir inceleme bağlamı sunmaktadır.

Değerlerle İlişkilendirmeye Yönelik Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu doğrultusunda, incelenen nesne, sergi, anlatı ve mekânsal unsurların 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan değerlerin ele alınmasına yönelik sunduğu bağlamlar incelenmiştir. Değerler, araştırmacılar tarafından oluşturulan kategorilerden değil, programda yer verilen değerler arasından seçilmiştir. Eşleştirmelerde bir nesnenin veya anlatının ilgili değeri kendiliğinden aktardığı ya da öğrenciye doğrudan kazandırdığı varsayılmamıştır. Bunun yerine ilgili unsurun programdaki değerlerin tarihsel ve toplumsal bir bağlam içinde incelenmesine, örneklendirilmesine veya tartışılmasına olanak sağlayıp sağlamadığı değerlendirilmiştir. Programla açık bağlantı kurulamayan veya yeterli pedagojik gerekçeye dayanmayan eşleştirmeler analiz dışında bırakılmıştır.

Tablo 3.

Değerler ile Nesne, Sergi ve Mekânsal Unsurların İlişkisi

Mekân	Değer	Nesne, sergi veya mekânsal unsur	İlişkilendirme gerekçesi
Gaziantep Arkeoloji Müzesi	Kültürel mirasa duyarlılık	Ortostatlar, steller, höyük buluntuları, yazıtlar	Arkeolojik mirasın korunması, belgelenmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması konularının ele alınabilmesi
	Bilimsellik	Kazı buluntuları, mühür baskıları, yazıtlar	Arkeolojik bilginin kanıt toplama, sınıflandırma ve yorumlama süreçleri üzerinden incelenebilmesi
	Estetik	Tanrıça Hepat Steli, Sfenksli Ortostat ve seçili heykel/seramik örnekleri	Farklı dönemlerin biçim, bezeme ve temsil anlayışlarının karşılaştırılabilmesi
Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi	Kültürel mirasa duyarlılık	Geleneksel Türk oyunları ve yerli oyuncaklar	Oyun kültürünün korunması ve kuşaklar arası aktarımının tartışılabilmesi
	Bilimsellik	Mekanik, teneke ve teknolojik oyuncaklar	Üretim teknikleri ve teknolojik değişimin nesneler üzerinden sorgulanabilmesi
	Estetik	Farklı dönem ve ülkelere ait bebekler, sinema odası nesneleri	Oyuncak tasarımıdaki biçim, malzeme ve dönemsel beğeni farklılıklarının incelenebilmesi
Atatürk Anı Müzesi	Bağımsızlık	İstiklal Madalyası replikası, Şehit Kamil ve yerel direniş anlatıları	Bağımsızlık mücadelesinin yerel örnekler üzerinden ele alınabilmesi

Mekân	Değer	Nesne, sergi veya mekânsal unsur	İlişkilendirme gerekçesi
Gaziantep Kalesi	Sorumluluk	Sözlü tarih bölümü ve yerel halkın Millî Mücadele anlatıları	Bireysel ve toplumsal sorumluluğun tarihsel bağlamda tartışılabilmesi
	Eşitlik	Kadın şehitler bölümü ve Yirik Fatma anlatısı	Kadınların tarihsel süreçteki rolü ve görünürlüğü tartışılabilmesi
	Kültürel mirasa duyarlılık	Kale burçları, Roma gözetleme kulesi, Eyyubi Hamamı ve Kale Camii	Farklı dönemlerden kalan yapıların korunması ve kültürel sürekliliğin incelenebilmesi
	Bağımsızlık	Gaziantep Savunması Panoraması ve Şehitler Anıtı	Yerel bağımsızlık mücadelesinin tarihsel anlatılar üzerinden ele alınabilmesi
	Dayanışma	Gaziantep Savunması anlatıları ve anıtlar	Toplumsal dayanışma ile ortak sorumluluğun yerel tarih örnekleri üzerinden tartışılabilmesi

Tablo 3'te kültürel mirasa duyarlılık değerinin üç farklı mekânda öne çıktığı görülmektedir. Bununla birlikte bu değer her mekânda farklı içerikler üzerinden ele alınmıştır. Arkeoloji Müzesinde arkeolojik eserlerin belgelenmesi ve korunması, Oyun ve Oyuncak Müzesinde oyun kültürünün kuşaklar arası aktarımı, Gaziantep Kalesinde ise farklı dönemlere ait mimari unsurların korunması bu değerle ilişkilendirilmiştir. Bu durum, aynı değer farklı kanıt türleri üzerinden tartışılabileceğini göstermektedir. Atatürk Anı Müzesi ve Gaziantep Kalesindeki eşleştirmeler bağımsızlık, sorumluluk ve dayanışma değerlerinde yoğunlaşmıştır. Atatürk Anı Müzesindeki kişisel anlatılar ve sözlü tarih kayıtları bireysel sorumluluk ve yerel direniş bağlamında değerlendirilirken Gaziantep Kalesindeki anıtlar ile savunma anlatıları toplumsal dayanışma bağlamında ele alınmıştır. Kadın şehitler bölümü ise kadınların tarihsel anlatılardaki rolünün ve görünürlüğü tartışılmasına imkân vermesi nedeniyle eşitlik değeriyle ilişkilendirilmiştir. Bulgular, değerlerin nesnelerin kendisinde hazır ve değişmez biçimde bulunmadığını; değer ilişkisinin nesnenin bağlamı ve ona yöneltilen sorular üzerinden kurulması gerektiğini göstermektedir.

Becerilerle İlişkilendirmeye Yönelik Bulgular

Dördüncü araştırma sorusu kapsamında, nesne ve mekânsal unsurların 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan becerilerin kullanılmasına yönelik sunduğu olanaklar incelenmiştir. Beceri kategorileri programdaki adlandırmalar esas alınarak oluşturulmuştur. Programda bağımsız bir beceri olarak yer almayan gözlemleme, karşılaştırma, soru üretme, sınıflandırma ve yorumlama gibi işlemler beceri adı olarak kullanılmamış; öğrencilerin programdaki becerileri kullanırken gerçekleştirebilecekleri zihinsel işlemler olarak ilişkilendirme gerekçelerinde açıklanmıştır. Bir unsurun birden fazla beceriyle ilişkilendirildiği durumlarda her beceri programdaki özgün adıyla ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Eşleştirmelerde konu yakınlığı yerine öğrencinin ilgili nesne, anlatı veya mekânsal kanıt üzerinde gerçekleştirebileceği işlem esas alınmıştır.

Tablo 4.*Beceriler ile Nesne, Sergi ve Mekânsal Unsurların İlişkisi*

Mekân	Beceri	Nesne, sergi veya mekânsal unsur	Becerinin kullanılmasına yönelik olarak
Gaziantep Arkeoloji Müzesi	Kanıt kullanma	Yazıtlar, mühür baskıları, kitabeler, kazı buluntuları	Maddi kanıtlardan hareketle soru üretme, çıkarım yapma ve yorumları gerekçelendirme olanağı
	Zaman ve kronolojiyi algılama	Farklı dönemlere ait yazıt, heykel, seramik ve araçlar	Nesnelerin dönemlere göre sıralanması ve dönemler arasındaki farklılıkların karşılaştırılabilmesi
	Eleştirel düşünme	Kazı bölümleri, yazıtlar ve mühürler	Nesnenin kökeni, işlevi ve bilgi değeri hakkında soru oluşturma ve farklı olasılıkları değerlendirme olanağı
Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi	Değişim ve sürekliliği algılama	Geleneksel oyunlar ile yakın dönem teknolojik oyuncakları	Oyun, malzeme, üretim ve kullanım biçimlerindeki süreklilik ve değişimin karşılaştırılabilmesi
	Eleştirel düşünme	Japon, Alman, Türk ve diğer ülkelere ait oyuncaklar	Farklı kültürlerin çocukluk ürünlerinin benzerlik, farklılık ve temsil biçimleri açısından incelenebilmesi
	Yaratıcılık	Sanat ve tasarım atölyesi ile oyuncak örnekleri	Nesnelerin biçim, malzeme ve işlevinden hareketle yeni tasarımlar geliştirilebilmesi
Atatürk Anı Müzesi	Kanıt kullanma	Sözlü tarih kayıtları, fotoğraflar, kişisel eşyalar ve belgeler	Farklı kanıt türlerinin sunduğu bilgilerin karşılaştırılması ve sınırlılıklarının tartışılabilmesi
	Politik okuryazarlık	Cumhuriyet dönemi anlatıları ve Atatürk'e ilişkin belgeler	Cumhuriyet, yurttaşlık ve demokratikleşme kavramlarının tarihsel bağlamda incelenebilmesi
	Tarihsel empati	Kişisel eşyalar, sözlü tarih anlatıları ve yerel tanıklıklar	Tarihsel aktörlerin koşullarının bağlamsal bilgi ve kanıtlar üzerinden değerlendirilmesi olanağı
Gaziantep Kalesi	Zaman ve kronolojiyi algılama	Roma, Eyyubi ve Osmanlı dönemlerine ait yapısal katmanlar	Aynı mekândaki tarihsel katmanların dönemlere göre sıralanıp karşılaştırılabilmesi
	Değişim ve sürekliliği algılama	Gözetleme kulesi, hamam, cami, burçlar ve restorasyon izleri	Mekânın işlevi ve kullanımındaki değişim ile mimari sürekliliğin incelenebilmesi
	Araştırma	Tarihî yapılar, anıtlar ve Gaziantep Savunması Panoraması	Mekânsal kanıtlar ile tarihsel anlatıların karşılaştırılması ve araştırma soruları geliştirilebilmesi

Beceri eşleştirmelerinde Gaziantep Arkeoloji Müzesinin kanıt kullanma, zaman ve kronolojiyi algılama, araştırma ve eleştirel düşünme açısından öne çıktığı görülmüştür. Müzedeki yazıtlar, mühürler ve kazı buluntuları, öğrencilerin nesnenin kökeni ve işlevi hakkında sorular üretmelerine ve yorumlarını maddi kanıtlara dayandırmalarına uygun içerikler sunmaktadır. Farklı dönemlere ait nesnelerin aynı müzede bulunması, kronolojik sıralama ve dönemler arası karşılaştırma yapılmasına da imkân vermektedir. Oyun ve Oyuncak Müzesinde değişim ve süreklilik ile karşılaştırma becerileri belirginleşmiştir. Geleneksel oyunlarla

teknolojik oyuncakların, farklı ülkelere ait oyuncakların veya üretim malzemelerinin karşılaştırılması; çocukluk kültüründeki benzerlik ve farklılıkların incelenmesine uygun bulunmuştur. Atatürk Anı Müzesinde sözlü tarih, belge, fotoğraf ve kişisel eşya gibi farklı kanıt türleri kanıt kullanma ve tarihsel empati becerileriyle; Cumhuriyet dönemi anlatıları ise politik okuryazarlıkla ilişkilendirilmiştir. Gaziantep Kalesinin farklı dönemlere ait yapısal katmanları, zaman ve kronoloji ile değişim ve sürekliliğin aynı mekân üzerinden incelenmesine olanak vermektedir. Kale içindeki tarihî yapılar, anıtlar ve panoramik anlatılar birlikte değerlendirildiğinde mekânsal kanıtlarla anlatı kaynaklarının karşılaştırılması mümkün hâle gelmektedir. Genel olarak bulgular, dört mekânın aynı becerileri aynı tür kanıtlarla desteklemediğini; her mekânın koleksiyon ve yapı özelliklerine bağlı olarak farklı sorgulama olanakları sunduğunu ortaya koymaktadır.

Tartışma

Bu araştırmada Gaziantep Arkeoloji Müzesi, Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi, Atatürk Anı Müzesi ve Gaziantep Kalesi'nde bulunan nesne, sergi, anlatı ve mekânsal unsurların 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve becerilerle ilişkilendirilebilirliği incelenmiştir. Bulgular, dört mekânın aynı program bileşenlerine benzer biçimde karşılık veren homojen öğrenme ortamları olmadığını göstermiştir. Arkeoloji Müzesi maddi kültür, tarihsel kanıt ve bilginin üretimi; Oyun ve Oyuncak Müzesi çocukluk kültürü, teknolojik değişim ve kültürler arası karşılaştırma; Atatürk Anı Müzesi sözlü tarih, yerel hafıza ve Cumhuriyet; Gaziantep Kalesi ise tarihsel katmanlaşma, yerel savunma ve kültürel miras bağlamlarında belirginleşmiştir. Dolayısıyla çalışmanın temel sonucu, müzelerin genel olarak yararlı olduğu yönündeki yaygın önermeyi yinelemekten ziyade farklı koleksiyon ve mekân türlerinin farklı öğretimsel olanaklar sunduğunu göstermesidir.

Öğrenme alanlarına ilişkin bulgular, tek bir mekânın birden fazla öğrenme alanıyla ilişkilendirilebildiğini; ancak bu ilişkilerin mekânın koleksiyon yapısına göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Özellikle Kültür ve Miras alanı, arkeolojik eserler ile geleneksel oyun ve oyuncaklar üzerinden iki ayrı kanıt türüyle temsil edilmiştir. Arkeoloji Müzesindeki buluntular, uzun dönemli kültürel değişimin maddi izlerini sunarken Oyun ve Oyuncak Müzesindeki nesneler, değişim ve sürekliliği gündelik yaşam ve çocukluk kültürü üzerinden görünür kılmaktadır. Bu sonuç, nesne temelli öğrenmede nesne ile öğrenme amacı arasında açık bir pedagojik ilişki kurulması gerektiği görüşüyle uyumludur (Burritt, 2018; Kador, 2025). Başka bir ifadeyle, aynı öğrenme alanı farklı müzelerde ele alınabilir; ancak yöneltilecek sorular ve öğrenciden beklenen zihinsel işlemler, kullanılan kanıtın niteliğine göre değişmelidir. Kazanım eşleştirmeleri de bu farklılaşmayı desteklemektedir. Gaziantep Arkeoloji Müzesindeki yazıt, mühür ve kazı buluntuları, bilginin kaydedilmesi ve aktarılmasındaki değişimin yanı sıra arkeolojinin bilgi üretme sürecini ele alan kazanımlarla ilişkilendirilmiştir. Bu bulgu, müze nesnelerinin yalnızca tarihsel bilgiyi örneklendiren materyaller olarak değil, bilginin nasıl üretildiğini sorgulatabilecek kaynaklar olarak da kullanılabileceğini düşündürmektedir. Tarihsel düşünme literatüründe kanıtların geçmişi doğrudan yansıtan tarafsız kayıtlar olmadığı; kaynakların üretim bağlamı, amacı ve sınırlılıkları dikkate alınarak yorumlanması gerektiği vurgulanmaktadır (Seixas ve Morton, 2013; Wineburg, 2001). Bu açıdan Arkeoloji Müzesindeki nesnelerin değeri, eski veya özgün olmalarından ziyade kanıt temelli sorularla ele alınabilmelerinden kaynaklanmaktadır.

Oyun ve Oyuncak Müzesine ilişkin bulgular, gündelik yaşam nesnelerinin sosyal bilgiler öğretiminde taşıdığı potansiyeli görünür kılmıştır. Geleneksel oyunlar ile teknolojik

oyuncakların birlikte incelenmesi, değişim ve sürekliliğin öğrencilerin aşına oldukları bir olgu üzerinden tartışılmasına imkân vermektedir. Farklı ülkelere ait oyuncaklar, çocukluk kültürlerinin benzerlik ve farklılıklarını karşılaştırmak için kullanılabilecek somut kaynaklar sunmaktadır. Nesne temelli öğrenme, öğrencilerin ayrıntıları gözlemlene, nesneleri karşılaştırma ve nesnenin üretildiği toplumsal bağlam hakkında çıkarım yapma süreçlerini destekleyebilecek bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (Burritt, 2018; Kador, 2025). Bununla birlikte mevcut araştırma, öğrencilerle yürütülmüş bir uygulamaya dayanmadığından bu nesnelerin söz konusu becerileri fiilen geliştirdiği ileri sürülemez. Bulgular, bu tür etkinliklerin tasarlanabileceği içerik ve bağlamları göstermektedir. Atatürk Anı Müzesi ile Gaziantep Kalesine ilişkin eşleştirmeler, yerel tarih ile ulusal tarih arasındaki ilişkinin farklı kanıt türleri üzerinden kurulabileceğine işaret etmektedir. Atatürk Anı Müzesindeki kişisel eşyalar, fotoğraflar ve sözlü tarih kayıtları bireysel deneyimler ile toplumsal hafıza arasında bağ kurmaya elverişliyken Gaziantep Kalesindeki tarihî yapılar, anıtlar ve panoramik anlatılar tarihsel olayların gerçekleştiği mekânı incelemeye açmaktadır. Yer temelli eğitim, yerel çevreyi genel tarih anlatısına eklenen bir örnek olmaktan çıkararak araştırmanın başladığı bir bağlam olarak ele almaktadır (Smith, 2007; Sobel, 2004). Müze programlarında yer temelli yaklaşımın kullanılması, yerel mirasın topluluk, kimlik ve daha geniş tarihsel gelişmelerle ilişkilendirilmesini mümkün kılabilir (Utt ve Olsen, 2007). Bu nedenle söz konusu iki mekânın birlikte kullanılması, kişisel tanıklık, toplumsal anlatı ve fiziksel çevrenin birbirini tamamlayan fakat aynı olmayan tarihsel kaynaklar olarak ele alınmasına imkân verebilir.

Kültürel mirasa duyarlılık, bağımsızlık, sorumluluk, dayanışma, eşitlik, bilimsellik ve estetik gibi değerler belirli nesne ve anlatılarla ilişkilendirilmiş olsa da, bu değerlerin nesnelerin içinde hazır ve değişmez biçimde bulunduğunu söylemek mümkün değildir. Bir arkeolojik eser, tarihî yapı veya kişisel eşya, ancak sergilenme bağlamı ve ona yöneltilen sorular aracılığıyla belirli bir değer tartışmasına kaynaklık edebilir. Kültürel miras eğitiminin yalnızca geçmişten kalan varlıkların korunmasını benimsetmeye indirgenmemesi; hangi mirasın, kimler tarafından ve hangi gerekçelerle görünür kılındığının da sorgulanması gerektiği belirtilmektedir (Achille ve Fiorillo, 2022; Santisteban-Fernández vd., 2020). Bu bakımdan bulgulardaki değer eşleştirmeleri, değer aktarımına ilişkin kesin sonuçlar değil, sınıf ve müze etkinliklerinde ele alınabilecek tartışma bağlamları olarak görülmelidir. Kişisel eşyalar ve tanıklıklar, geçmişte yaşamış kişilerle duyuşsal bağ kurulmasını kolaylaştırabilir; ancak duygusal yakınlık, tarihsel empati için tek başına yeterli değildir. Tarihsel aktörlerin içinde bulundukları koşulların, sahip oldukları bilgilerin ve karşılaştıkları seçeneklerin kanıtlardan hareketle değerlendirilmesi gerekir (Endacott ve Brooks, 2013; Yılmaz, 2007). Müze ortamında tarihsel empati üzerine gerçekleştirilen araştırmalar, duygusal katılım ile bağlamsal anlamının birlikte işlemesi gerektiğini göstermektedir (Savenije ve de Bruijn, 2017; Uppin ve Timoştuk, 2019). Dolayısıyla yerel kahramanlık anlatılarının yalnızca duygusal özdeşleşme yaratacak biçimde sunulması yerine farklı kanıtlarla desteklenmesi, tarihsel koşullar içinde sorgulanması ve anlatının sınırlarının tartışılması daha uygun olacaktır.

Beceri eşleştirmelerinde kanıt kullanma, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, araştırma, eleştirel düşünme, tarihsel empati, politik okuryazarlık ve yaratıcılık öne çıkmıştır. Ancak her mekân aynı beceri için aynı türden bir olanak sunmamaktadır. Arkeoloji Müzesinde kanıt kullanma daha çok maddi buluntuların kökeni, işlevi ve bilgi değeri üzerinden; Atatürk Anı Müzesinde ise belge, fotoğraf, kişisel eşya ve sözlü tarih arasındaki karşılaştırma üzerinden; Gaziantep Kalesinde ise yapısal katmanlarla tarihsel anlatıların birlikte değerlendirilmesi üzerinden kurulmaktadır. Bu farklılık, beceri öğretiminin mekândan bağımsız ve genellenmiş etkinliklerle değil, kanıt türünün özelliklerine göre

tasarlanması gerektiğini göstermektedir. Müze koleksiyonlarının öğretim programıyla ilişkilendirilmesi de ancak nesne, öğrenme çıktısı ve öğrencinin gerçekleştireceği zihinsel işlem arasında açık bir bağ kurulduğunda anlamlı hâle gelmektedir (Burritt, 2018).

Araştırmanın bulguları, Türkiye’de sosyal bilgiler ve müze eğitimi alanındaki araştırmaların genel görünümü açısından da anlamlıdır. Türkiye’de sosyal bilgiler ve müze eğitimi alanında yürütülen araştırmaları inceleyen çalışmalar, yayınların önemli bir bölümünün öğrenci, öğretmen veya öğretmen adaylarının görüşlerine odaklandığını ve yöntemsel açıklamaların geliştirilmesine ihtiyaç bulunduğunu göstermektedir (Dinç ve Üztemur, 2017; Sağlamgöncü, 2023). Mevcut çalışma, katılımcı görüşü belirlemek yerine dört yerel mekândaki somut içeriklerle program bileşenleri arasında gerekçeli ilişkiler kurması bakımından bu literatürden ayrılmaktadır. Bununla birlikte çalışma bir öğretim uygulamasının sonuçlarını ölçmediği için yapılan eşleştirmelerin öğrenci başarısı, tutum, değer edinimi veya beceri gelişimi üzerindeki etkisi hakkında doğrudan kanıt sunmamaktadır. Planlı müze uygulamalarının öğrenci çıktıları açısından olumlu sonuçlar üretebildiğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Türkiye’de gerçekleştirilen uygulamalı çalışmalar, yapılandırılmış müze etkinliklerinin sosyal bilgilere özgü bazı becerileri, somut kültürel mirasa ve derse yönelik tutumları destekleyebildiğini göstermiştir (Sevigen vd., 2022; Üztemur vd., 2018). K-12 düzeyindeki müze ziyaretlerini inceleyen güncel bir kapsam taramasında da öğrenme ve sosyal çıktılar bakımından genel olarak olumlu sonuçlar bildirilmiştir; ancak çalışmaların konu, coğrafya ve uygulama özellikleri bakımından farklılaştığı belirtilmiştir (Sahani ve Prakasha, 2024). Bu araştırmalar mevcut eşleştirmelerin öğretimsel uygulamalara dönüştürülmesi için bir dayanak sağlasa da her müze ziyaretinin kendiliğinden benzer sonuçlar doğuracağı varsayılmamalıdır. Ziyaretin amacı, öğrencilerin ön bilgileri, öğretmenin yönlendirmesi ve ziyaret öncesi ile sonrası çalışmaların öğrenme sürecini belirgin biçimde etkileyebilmesidir (DeWitt ve Storksdieck, 2008; Falk ve Dierking, 2018). Bu çerçevede araştırmanın uygulamaya dönük en önemli çıkarımı, program-mekân ilişkisinin ziyaret öncesinde kurulması gerekliliğidir. Öğretmenin yalnızca bir kazanıma uygun müzeyi seçmesi yeterli değildir; öğrencinin hangi nesne üzerinde ne tür bir gözlem, karşılaştırma veya sorgulama yapacağını da belirlenmesi gerekir. Bulgularda sunulan eşleştirmeler, hazır etkinlik planları olarak değil, öğretmenlerin ziyaret öncesi, ziyaret sırası ve ziyaret sonrası etkinlikleri geliştirebilecekleri bir başlangıç çerçevesi olarak kullanılabilir. Böyle bir kullanım, keşif serbestliği ile öğretim programının hedefleri arasında denge kurulmasına yardımcı olabilir.

Sınırlılıklar

Araştırmanın bulguları çeşitli sınırlılıklar çerçevesinde değerlendirilmelidir. İlk olarak çalışma Gaziantep’teki üç müze ve bir tarihî mekânla sınırlıdır. Kentteki diğer müzeler, tarihî yapılar ve kültürel alanlar analize dâhil edilmemiştir. Bu nedenle sonuçlar, Gaziantep’teki tüm okul dışı öğrenme ortamlarını temsil etmemektedir. İkinci olarak analiz, veri toplama döneminde yürürlükte olan 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına dayanmaktadır. 2024 programı veri toplama sürecinden sonra yayımlandığı için eşleştirmeler yeni programın öğrenme çıktıları ve beceri yapısı üzerinden yapılmamıştır. Üçüncü olarak, araştırma doküman incelemesi ve saha gözlemlerine dayanmakta; öğrenci veya öğretmenlerle yürütülen bir uygulama içermemektedir. Bu nedenle eşleştirmelerin öğrenci başarısı, tutum, tarihsel düşünme, değer edinimi veya kalıcılık üzerindeki etkisi değerlendirilememiştir. Dördüncü olarak program-nesne ilişkileri belirlenen ölçütler, ikinci yazar kontrolü ve uzman görüşleri üzerinden gerekçelendirilmiş olsa da nitel yorum içermektedir. Farklı araştırmacılar aynı nesneleri farklı program bileşenleriyle ilişkilendirebilir. Son olarak, 6 Şubat 2023 depremleri

nedeniyle Gaziantep Arkeoloji Müzesi ve Gaziantep Kalesi'nin bazı bölümlerine fiziksel erişim sınırlanmış; Arkeoloji Müzesi için sanal ziyaretlerden de yararlanılmıştır. Erişilemeyen alanlara ilişkin doğrudan gözlem yapılmamış olması, incelenen içeriklerin kapsamını daraltmıştır.

Uygulamaya ve Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bulgular doğrultusunda öğretmenler için sınıf düzeyi, kazanım, nesne veya mekânsal unsur, ziyaret sorusu ve ziyaret sonrası görev bileşenlerini birlikte içeren yerel müze rehberleri hazırlanabilir. Bu rehberlerin yalnızca nesneler hakkında bilgi vermesi yerine öğrencilerin gözlem, karşılaştırma, kanıt kullanma ve yorumlama süreçlerini yönlendiren açık uçlu sorulara yer vermesi daha işlevsel olacaktır. Aynı mekânın farklı sınıf düzeylerinde kullanılabilmesi için etkinliklerin bilişsel düzeyi ve kanıt türleri sınıf düzeylerine göre farklılaştırılmalıdır. Müze ve okul iş birliğinde ziyaret öncesi, ziyaret sırası ve ziyaret sonrası aşamalar birlikte planlanmalıdır. Ziyaret öncesinde öğrencilerin ön bilgileri ve araştırma soruları belirlenebilir; ziyaret sırasında belirli nesne ve mekânsal unsurlar üzerinde kanıt odaklı görevler yürütülebilir; ziyaret sonrasında ise farklı kanıtlar karşılaştırılarak öğrencilerin yorumları yeniden değerlendirilebilir. Müze eğitimcileri ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortak materyal geliştirmesi, sergi içeriği ile program hedefleri arasındaki ilişkinin daha görünür hâle gelmesine katkı sağlayabilir. Gelecek araştırmalarda bu çalışmada geliştirilen eşleştirmeler uygulamaya dönüştürülerek öğrencilerin tarihsel düşünme, kanıt kullanma, değişim ve sürekliliği algılama, kültürel mirasa yönelik tutum ve politik okuryazarlık gibi çıktıları incelenebilir. Deneyisel veya karma yöntemli çalışmalar, farklı etkinlik türlerinin ve ziyaret aşamalarının öğrenme üzerindeki etkilerini karşılaştırabilir. Öğretmenlerin bu eşleştirmeleri uygulanabilirlik, yaş düzeyine uygunluk ve programla uyum açısından nasıl değerlendirdikleri de araştırılabilir. Ayrıca 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı temelinde benzer çözümler yapılarak iki programın müze ve tarihî mekân kullanımına sunduğu olanaklar karşılaştırılabilir. Araştırmanın Gaziantep ile sınırlı yapısı dikkate alınarak farklı şehirlerdeki yerel müzeler ve tarihî alanlar için nesne-program eşleştirmeleri geliştirilebilir. Böylece ulusal ölçekte tek tip müze etkinlikleri önermek yerine, yerel koleksiyonların özelliklerini koruyan ancak ortak yöntemsel ölçütlere dayanan bölgesel öğretim materyalleri oluşturulabilir. Deprem, restorasyon veya erişim kısıtlamaları nedeniyle fiziksel ziyarete kapalı mekânlarda sanal müze uygulamalarının hangi kanıt türlerini koruduğu ve hangi mekânsal deneyimleri sınırlandırdığı ayrıca incelenmelidir. Müze ve okul iş birliğinde ziyaret öncesi, ziyaret sırası ve ziyaret sonrası aşamalar birlikte planlanmalıdır. Ziyaret öncesinde öğrencilerin ön bilgileri harekete geçirilerek araştırma soruları oluşturulabilir; ziyaret sırasında belirli nesne ve mekânsal unsurlar üzerinde gözlem, karşılaştırma ve kanıt kullanmaya dayalı görevler yürütülebilir; ziyaret sonrasında ise gözlemler kavramsal bilgilerle ilişkilendirilerek geliştirilen yorumlar farklı kanıtlar üzerinden yeniden değerlendirilebilir. Bu yapı, somut deneyimin yansıtıcı gözlem, kavramsal anlamlandırma ve uygulamayla bütünleştirilmesini öngören deneyimsel öğrenme yaklaşımıyla uyumludur (Kolb, 1984).

Sonuç

Araştırma sonucunda Gaziantep'teki dört okul dışı öğrenme ortamının 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının farklı bileşenleriyle ilişkilendirilebildiği belirlenmiştir. Gaziantep Arkeoloji Müzesi maddi kültür, arkeolojik kanıt, kronoloji ve bilginin üretimi; Gaziantep Oyun ve Oyuncak Müzesi çocukluk kültürü, değişim ve süreklilik, teknoloji ve kültürler arası karşılaştırma; Atatürk Anı Müzesi sözlü tarih, yerel hafıza, Cumhuriyet ve

tarihsel aktörlerin deneyimleri; Gaziantep Kalesi ise tarihsel katmanlaşma, mekânsal kanıt, kültürel miras ve yerel savunma anlatıları bakımından öne çıkmıştır. Bu farklılaşma, müze ve tarihî mekânların birbirinin yerine kullanılabilecek genel amaçlı ortamlar olmadığını göstermektedir. Çalışmanın özgün katkısı, dört mekânı yalnızca konu başlıklarıyla eşleştirmek yerine nesne, sergi ve mekânsal unsurları program bileşenleriyle pedagojik gerekçeler üzerinden ilişkilendirmesidir. Analiz, aynı öğrenme alanı, değer veya becerinin farklı türden kanıtlarla ele alınabileceğini; ancak her eşleştirmenin nesnenin bağlamı ve öğrenciden beklenen zihinsel işlem üzerinden açıklanması gerektiğini ortaya koymuştur. Bu nedenle müze nesneleri, öğretim programını süsleyen örnekler olarak değil, soru üretme, karşılaştırma, bağlamsallaştırma ve kanıta dayalı yorum geliştirme süreçlerinin kaynakları olarak ele alınmalıdır. Bununla birlikte araştırmanın vardığı sonuç eğitsel etkiye değil, eğitsel potansiyele ilişkindir. İncelenen mekânların belirli kazanım, değer veya becerilerle ilişkilendirilebilir olması, öğrencilerin bunları ziyaret yoluyla kendiliğinden edineceği anlamına gelmemektedir. Söz konusu potansiyelin öğrenme çıktısına dönüşmesi; yaşa uygun soruların hazırlanmasına, kanıtların bağlam içinde sunulmasına, ziyaret öncesi ve sonrası çalışmaların yürütülmesine ve öğretmenin süreci yönlendirme biçimine bağlıdır.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Yazarlar araştırmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Yazarlar herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Kaynakça

- Achille, C., & Fiorillo, F. (2022). Teaching and learning of cultural heritage: Engaging education, professional training, and experimental activities. *Heritage*, 5(3), 2565–2593. <https://doi.org/10.3390/heritage5030134>
- Apaydin, V. (2022). *Heritage, education and social justice*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009052351>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Burritt, A. M. (2018). Pedagogies of the object: Artifact, context and purpose. *Journal of Museum Education*, 43(3), 228–235. <https://doi.org/10.1080/10598650.2018.1469909>
- DeWitt, J., & Storksdieck, M. (2008). A short review of school field trips: Key findings from the past and implications for the future. *Visitor Studies*, 11(2), 181–197. <https://doi.org/10.1080/10645570802355562>
- Dinç, E., & Üztemur, S. (2017). Türkiye’de sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde müzeler ve tarihi mekânlardan yararlanmaya yönelik araştırmaların içerik analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(214), 61-84.
- Dinç, E., & Üztemur, S. (2018). Tarihsel bakış açısı edinme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve tarih ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel bakış açısı edinme becerilerinin incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 441–481.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi. İçinde C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.

- Endacott, J., & Brooks, S. (2013). An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 41–58. <https://doi.org/10.1108/SSRP-01-2013-B0003>
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. AltaMira Press.
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2018). *Learning from museums* (2nd ed.). Rowman & Littlefield.
- Hooper-Greenhill, E. (1999). Müze ve galeri eğitimi (M. Ö. Evren & E. G. Kapçı, Çev.; B. Onur, Yay. Haz.). Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları. (Orijinal eser 1991 yılında yayımlanmıştır)
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi* (Genişletilmiş 4. baskı). Pegem Akademi.
- Kador, T. (2025). *Object-based learning: Exploring museums and collections in education*. UCL Press. <https://doi.org/10.14324/111.9781787354296>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6–7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı: İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı: İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar*.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE.
- Pérez-Guilarte, Y., & García-Morís, R. (2023). The role of intangible heritage in critical citizenship education: An action research case study with student primary education teachers. *Education Sciences*, 13(8), 801. <https://doi.org/10.3390/educsci13080801>
- Sağlamgöncü, A. (2023). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde müze eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalara yönelik bir meta-sentez çalışması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 308–334. <https://doi.org/10.34056/aujef.1160176>
- Sahani, C., & Prakasha, G. S. (2024). Museum visit intervention in K-12 education: A scoping review. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 13(3), 1375–1383. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i3.27119>
- Santisteban-Fernández, A., González-Monfort, N., & Pagès-Blanch, J. (2020). Critical citizenship education and heritage education. In E. J. Delgado-Algarra & J. M. Cuenca-López (Eds.), *Handbook of research on citizenship and heritage education* (pp. 26–42). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-1978-3.ch002>
- Savenije, G. M., & de Bruijn, P. (2017). Historical empathy in a museum: Uniting contextualisation and emotional engagement. *International Journal of Heritage Studies*, 23(9), 832–845. <https://doi.org/10.1080/13527258.2017.1339108>
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education.
- Sevigen, E., Acun, İ., & Üztemur, S. (2022). Müze eğitimi uygulamalarının öğrencilerin somut kültürel miras ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve görüşlerine etkisi: Bir karma yöntem araştırması. *Tarih Okulu Dergisi*, 15(58), 1718–1752. <https://doi.org/10.29228/joh.55616>
- Smith, G. A. (2007). Place-based education: Breaking through the constraining regularities of public school. *Environmental Education Research*, 13(2), 189–207. <https://doi.org/10.1080/13504620701285180>
- Sobel, D. (2004). *Place-based education: Connecting classrooms and communities*. Orion Society.
- Torun, Ü., & Yıldırım, T. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik farkındalıkları, bilişsel yapıları ve uygulama durumları üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 222–249.

- Uppin, H., & Timoštuk, I. (2019). "We'll be back by Christmas": Developing historical empathy during a museum activity. *Journal of Museum Education*, 44(3), 310–324. <https://doi.org/10.1080/10598650.2019.1612660>
- Utt, E., & Olsen, S. L. (2007). A sense of place in museum public programming: Three case studies. *Journal of Museum Education*, 32(3), 293–300. <https://doi.org/10.1080/10598650.2007.11510579>
- Üztemur, S., & Dere, İ. (2023). 'I was not aware that I did not know': Developing a sense of place with place-based education. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 36(3), 481–497.
- Üztemur, S., Dinç, E., & Acun, İ. (2018). Müzeler ve tarihî mekânlarda uygulanan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin sosyal bilgilere özgü becerilerinin geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 294–324. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.349442>
- Üztemur, S., Dinç, E., & Acun, İ. (2019). Teaching social studies in historic places and museums: An activity based action research. *International Journal of Research in Education and Science*, 5(1), 252-271.
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Temple University Press.
- Yeşilbursa, C. C. (2008). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihî yerlerin kullanımı. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 23, 209–222.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2007). Historical empathy and its implications for classroom practices in schools. *The History Teacher*, 40(3), 331–337.

Extended Abstract

Introduction

Social studies education aims to help students understand the societies in which they live, establish meaningful connections between the past and the present, and participate consciously in social life. Accomplishing these goals requires more than transmitting established knowledge from the social sciences. Students are also expected to examine historical evidence, recognize cultural elements in their immediate environments, understand different social experiences, and develop reasoned interpretations of social and historical issues. Accordingly, the 2018 Turkish Social Studies Curriculum emphasizes relating knowledge to everyday life, using different sources of information, and examining the local environment through the concepts of change and continuity (Ministry of National Education [MoNE], 2018). Museums and historical sites can contribute to these curricular purposes by providing direct access to material culture, historical structures, personal narratives, and spatial evidence. However, the educational value of museums and historical sites does not arise automatically from visiting these environments. Simply seeing an artifact or entering a historical setting does not necessarily produce meaningful learning. Museum learning is shaped by students' prior knowledge, interests, purposes, social interactions, teacher guidance, and the instructional activities conducted before, during, and after a visit (DeWitt & Storksdieck, 2008; Falk & Dierking, 2018). From an experiential learning perspective, concrete encounters become educationally meaningful when learners reflect on their observations, connect them with conceptual knowledge, develop explanations, and apply their conclusions to new situations (Kolb, 1984). Museum and historical-site visits should therefore be understood not as isolated field trips but as components of carefully structured learning processes.

Objects displayed in museums can function as sources of evidence when students are encouraged to observe their details, compare them with other sources, question their origins and functions, and justify their interpretations (Burritt, 2018; Kador, 2025). Similarly, historical buildings and landscapes can be examined as spatial evidence reflecting the social, political, and cultural relationships of different periods. These settings may also support historical empathy when personal belongings, oral histories, photographs, and documents are interpreted within the circumstances, knowledge, beliefs, purposes, and options available to historical actors (Endacott & Brooks, 2013). The affective connection created by personal narratives is educationally valuable, but it must be combined with contextual knowledge and evidence-based reasoning to prevent present-centered or purely imaginative interpretations.

Museums and historical sites are also important resources for cultural heritage education. Such education should extend beyond identifying and preserving artifacts. Students should be encouraged to investigate what particular heritage elements mean to different communities, which narratives they make visible, which experiences they exclude, and why they should be transmitted to future generations (Achille & Fiorillo, 2022; Santisteban-Fernández et al., 2020). Local museums are especially valuable because they enable students to connect their immediate surroundings with broader historical developments. Place-based learning treats the local environment not as a passive background but as a central source for questions about identity, memory, change, continuity, representation, and belonging (Smith, 2007; Sobel, 2004). Although Turkish social studies curricula encourage the use of museums, historical objects, oral history, and local environments, these general recommendations do not clearly specify which objects to use for particular grade levels, curricular components, or cognitive processes. Much of the existing Turkish literature has focused on the opinions of

students, teachers, and preservice teachers or on the outcomes of particular museum interventions (Dinç & Üztemur, 2017; Sağlamgöncü, 2023). Comparatively fewer studies have systematically examined the concrete contents of different local museums and historical sites in relation to learning areas, curricular outcomes, values, and skills. Addressing this need requires moving beyond the broad question of whether museums are beneficial and examining which specific objects, exhibitions, narratives, and spatial elements connect to which curricular components and for what pedagogical reasons.

Against this background, the present study examined the educational potential of the Gaziantep Archaeology Museum, Gaziantep Toy and Game Museum, Atatürk Memorial Museum, and Gaziantep Castle. The study aimed to determine how the objects, exhibitions, narratives, and spatial elements in these four settings could be related to the learning areas, curricular outcomes, values, and skills included in the 2018 Turkish Social Studies Curriculum. The 2018 curriculum was selected because it was the curriculum in effect during data collection. The 2024 Social Studies Curriculum was published after data collection was completed and was therefore not incorporated into the analytical framework.

Method

The study used an exploratory qualitative document analysis. The term “exploratory” refers to the purpose of systematically identifying the social studies education potential of local cultural resources rather than to a separate research design. The 2018 Social Studies Curriculum served as the principal document, and its learning areas, curricular outcomes, outcome explanations, values, and skills were treated as units of analysis. Field observations conducted at the selected museums and historical sites provided a complementary data source for identifying objects, exhibitions, narratives, and spatial elements that could be pedagogically related to the curriculum. Criterion sampling, a purposeful sampling strategy, was used to select the research settings. Eligible settings were required to be physically or virtually accessible during the research period, contain materials appropriate for Grades 4 through 7 social studies education, and permit clearly justified relationships with the components of the 2018 curriculum. The selection process also sought to represent different dimensions of Gaziantep’s local heritage, including archaeological history, childhood and everyday-life culture, the Turkish National Struggle and the Republic, and historical architecture. Based on these criteria, three museums and one historical site were included.

The data were collected between June 2022 and October 2023. The Gaziantep Archaeology Museum was visited physically four times and virtually twice. The other three settings were visited physically four times, with each visit lasting about two hours. Virtual access to the archaeological museum was used after the February 6, 2023 earthquakes restricted physical access. Observations at Gaziantep Castle were similarly limited to areas open to visitors. No assumptions or mappings were produced for inaccessible areas. A document analysis matrix, an open-ended observation form, field notes, and photographs were used to collect and organize the data. The matrix included grade level, learning area, curricular outcome, outcome explanation, value, skill, associated setting or element, and the pedagogical rationale for the proposed relationship. The observation form documented each object or structural element's name and characteristics, its exhibition context, possible curricular relationships, and the researcher's field explanations. Photographs were taken only where permitted and were used to verify object names, exhibition arrangements, and initial curriculum-object mappings.

During analysis, the curricular components were first organized by grade level. We then classified objects, exhibitions, narratives, and spatial elements identified through fieldwork by

location and thematic characteristics. The two datasets were then compared. Topic similarity alone was not accepted as sufficient evidence of curricular alignment. Each proposed relationship was expected to show a clear content connection, grade-level appropriateness, relevance to the object's exhibition context, and the potential to engage students in cognitive processes such as observation, comparison, questioning, evidence use, contextualization, or interpretation. The first author developed the initial mappings, and the second author reviewed them in relation to the curriculum, object characteristics, and pedagogical rationales. The authors reconsidered differences using curriculum documents, field notes, observation records, and photographs until they reached agreement. Two social studies education faculty members and two social studies teachers also evaluated the mappings for clarity, curricular consistency, grade-level appropriateness, and pedagogical adequacy. The team removed insufficiently supported relationships and revised others. The study preserved an audit trail containing successive versions of the matrices, observation records, photographs, author notes, and expert evaluations. Because the study did not involve students, teachers, museum staff, or other human participants, it did not measure learning outcomes or collect identifiable personal data.

Findings

The findings showed that the four settings provided complementary but distinct opportunities for social studies education. The findings identified relationships with the learning areas of Individual and Society; Culture and Heritage; Science, Technology, and Society; Global Connections; and Active Citizenship. However, these relationships were not evenly distributed. Each setting differed in the nature of its collection, historical context, forms of evidence, and spatial characteristics. The Gaziantep Archaeology Museum was particularly prominent in relation to material culture, archaeological evidence, chronology, and the construction and transmission of knowledge. Orthostats, stelae, mound findings, prehistoric tools, inscriptions, seal impressions, coins, sculptures, and ceramics could be associated with the Culture and Heritage and Science, Technology, and Society learning areas. These materials could create contexts in which students investigate ancient civilizations, compare objects from different periods, and analyze how archaeological knowledge is produced. Inscriptions and seals were especially relevant to examining historical changes in recording, preserving, and communicating information. The museum also offered opportunities related to evidence use, chronological thinking, critical thinking, and cultural heritage awareness. Its educational importance therefore rested not merely on the age or authenticity of its objects but on their potential to support evidence-based questioning and interpretation.

The Gaziantep Toy and Game Museum offered resources for examining childhood culture, technological change, cultural comparison, and change and continuity in everyday life. Traditional games and toys, including peçiç, knucklebones, spinning tops, puppets, and shadow-play materials, could be connected to national culture and intergenerational transmission. Mechanical, tin, and technologically advanced toys could support comparisons involving materials, production techniques, functions, and technological transformation. Toys from different countries and the World Children Cave Gallery could provide concrete contexts for comparing childhood experiences and cultural representations. The museum was also associated with critical thinking and creativity because students could analyze the form, material, function, and cultural meanings of toys and use these elements to develop new designs.

The Atatürk Memorial Museum was distinguished by its personal belongings, photographs, documents, oral histories, and local narratives concerning the Turkish National

Struggle and the Republic. These sources could connect individual memory with collective memory and local history with broader national developments. The oral-history section and materials related to Atatürk's visits to Gaziantep provided opportunities to examine different forms of historical evidence and their limitations. Narratives about Şehit Kamil, Yirik Fatma, local resistance, and women martyrs could support discussions of independence, responsibility, equality, citizenship, and the historical visibility of women. The museum also offered contexts for historical empathy, provided that students interpreted personal experiences through contextual knowledge and corroborating evidence rather than relying on emotional identification alone.

Gaziantep Castle was notable for its historical layers, architectural evidence, cultural heritage, and narratives of local resistance. Roman, Ayyubid, and Ottoman structural elements could be used to investigate chronological development, change and continuity, and the coexistence of different historical periods in a single location. The watchtower, bath, mosque, bastions, restoration traces, monuments, and Gaziantep Defense Panorama could support research questions involving the changing functions of a historical space, preservation, cultural interaction, and relationships between spatial evidence and public narratives. The castle's defense narratives also provided contexts for discussing independence, solidarity, social responsibility, and local participation. An overarching finding was that the same learning area, curricular value, or skill could be addressed through different forms of evidence. For example, cultural heritage awareness could be examined through archaeological preservation at the archaeology museum, the intergenerational transmission of play culture at the toy museum, or the conservation of historical architecture at the castle. Similarly, evidence use could involve archaeological artifacts in one setting, oral histories and personal documents in another, and architectural layers in a third. These possibilities were not interchangeable. The questions asked, the contextual information supplied, and the cognitive processes expected of students needed to adapt to the characteristics of each source.

Discussion and Conclusion

The findings demonstrate that museums and historical sites should not be treated as homogeneous or interchangeable out-of-school learning environments. Their educational affordances depend on the forms of evidence they contain and the pedagogical purposes for which those forms are used. An archaeological inscription, a traditional toy, a personal belonging, an oral testimony, and a historical structure require different questions, contextual information, and interpretive procedures. Consequently, curricular alignment should not be based solely on thematic similarity. A defensible relationship must specify what students will examine, what cognitive operation they will perform, and how that operation contributes to the relevant outcome, value, or skill. The study makes an original contribution by systematically connecting concrete local resources with curricular components through explicit pedagogical rationales. The resulting mappings can help teachers select appropriate settings and design activities for before, during, and after visits. Before a visit, students can activate prior knowledge and develop inquiry questions. During the visit, object-centered and evidence-based tasks can guide observation and comparison. After the visit, students can reassess their interpretations, compare different sources, and connect their observations with broader concepts.

Nevertheless, the findings indicate educational potential rather than demonstrated educational effects. The study did not include an instructional intervention or evaluate achievement, attitudes, value acquisition, historical thinking, political literacy, or skill development. It therefore cannot establish that visiting the selected settings will automatically

produce these outcomes. Activating the identified potential requires age-appropriate questions, contextualized evidence, teacher guidance, and integration of the visit with classroom learning. The study is limited to three museums and one historical site in Gaziantep and does not represent all out-of-school learning settings in the province. The analysis is based on the 2018 curriculum and includes interpretive judgments despite author review, expert evaluation, and an audit trail. Physical-access restrictions following the 2023 earthquakes also narrowed the scope of direct observation. Future research could transform the mappings into instructional interventions and examine their effects through experimental, qualitative, or mixed-method designs. Similar analyses may also be conducted using the 2024 curriculum and in other cities. Overall, the study concludes that local museums and historical sites can function as valuable curricular resources when their objects, exhibitions, narratives, and spatial elements are used not as decorative illustrations of textbook content but as sources for questioning, comparison, contextualization, and evidence-based interpretation.