

ARAŞTIRMA VE DENEYİM
DERGİSİ (ADEDER)

RESEARCH AND EXPERIENCE
JOURNAL (REJ)

Cilt 4 Sayı 2 Aralık 2019

E-ISSN: 2548-1282

adedereditor@gmail.com

<http://dergipark.gov.tr/adeder>

ARAŞTIRMA VE DENEYİM DERGİSİ (ADEDER)

RESEARCH AND EXPERIENCE JOURNAL (REJ)

Cilt 4 Sayı 2 Aralık 2019

ARAŞTIRMA MAKALELERİ

Ahmet Vurgun, Eren AKDENİZ. **II. Meşrutiyet Döneminin İlk Maarif İstatistiğinde İstanbul'daki Okullarda Öğrenim Gören Gayrimüslim ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler.....**54-63

Gülay Güngör Atik, Hamza Keleş. **Müzelerin Eğitim Amaçlı Kullanımı Kapsamında Aday Tarih Öğretmenlerinin Jandarma Müzesi Hakkındaki Görüşleri.....**64-76

ETKİNLİK MAKALELERİ

Sinan Kıyanç, Mehmet Abi. **A Technological Step in History Education Material: NFC.....**77-87

Leyla Nur Çelikdağı, **Tarih Öğretiminde Etkinlik Uygulamalarının Çoğaltılmasına Yönelik Bir Uygulama Örneği: İstiklâl Mahkemelerinde Hint Asıllı Bir İngiliz Casus: Mustafa Sagir.....**88-98

E-ISSN: 2548-1282

Web sitesi: <http://dergipark.gov.tr/adeder>

E-Mail adresi: adedereditor@gmail.com

II. MEŞRUTİYET DÖNEMİNİN İLK MAARİF İSTATİSTİĞİNDE İSTANBUL'DAKİ OKULLARDA ÖĞRENİM GÖREN GAYRİMÜSLİM VE YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLER

NON-MUSLIM AND FOREIGN NATIONAL STUDENTS WHO STUDY AT THE
SCHOOLS IN İSTANBUL ACCORDING TO FIRST EDUCATIONAL STATISTICS
OF CONSTITUTIONAL MONARCHY PERIOD II

Araştırma Makalesi

Ahmet VURGUN¹ Eren AKDENİZ²

Makale gönderim tarihi 28 Kasım 2019

Makale kabul tarihi 27 Aralık 2019

Özet

II. Meşrutiyet döneminde eğitim alanında yaşanan gelişmelerden birisini istatistik mecmualarının hazırlanması oluşturur. Bu araştırmanın amacı, dönemin yayınlanan ilk istatistik mecmuasından yararlanılarak, İstanbul'daki belirli okullarda öğrenim gören gayrimüslim Osmanlı tebaası ve yabancı ülke tebaası öğrenciler hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve araştırmanın verileri doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Çalışmanın temel kaynağını oluşturan istatistik mecmuasındaki cetveller günümüz Türkçesine transkripte edilerek öğrencilerin mensubiyetine ve okullara göre tablolar halinde sunulmuştur. Ardından elde edilen bulgular Osmanlı tebaası gayrimüslim öğrenciler ile yabancı ülke tebaası gayrimüslim ve Müslüman öğrencilerin durumuna göre yorumlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre dönemin politik gelişmelerinin, eğitim faaliyetlerini etkilediği anlaşılmaktadır. Ayrıca, II. Abdülhamid döneminin sonu ve II. Meşrutiyet'in ilk yıllarını içeren mecmuadaki cetvellerde verilen kısa bilgiler, dönemin eğitim kurumlarının tüm Osmanlı tebaasına ve aynı zamanda yabancı ülke uyruklu öğrencilere de açık olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: II. Meşrutiyet, İstanbul, Eğitim, İstatistik, Gayrimüslim

Abstract

One of the developments in the field of education during the Constitutional Monarchy II is the preparation of statistical journals. In this study, by using the first statistical journals of the period, non-Muslim Ottoman subject who studied at certain schools in Istanbul and information about students who are foreign citizens. Qualitative research method was used in the study and data was obtained through document analysis. The main source of the study is the transcripts in the statistical journals which are transcribed to today's Turkish and presented in tables according to students' membership and schools. Then the findings were interpreted depending on students' being Muslim ottoman citizen, non-muslim Ottoman citizen and non-muslim foreign national. It is understood that the political developments of the period affected the educational activities. In addition, brief information on the rulers in the journals including the end of the Abdulhamid II period and the first years of the Constitutional Monarchy II, it shows that the educational institutions of the period were open to all Ottoman subjects as well as foreign students.

Key Words: Constitutional Monarchy II , İstanbul, Education, Statistic, Non-muslim.

¹ Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi. ahmetvurgun@mu.edu.tr. ORCID: [0000-0002-9148-7285](https://orcid.org/0000-0002-9148-7285)

² Öğr. Gör., Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Beşeri Bilimler Fakültesi. eren.akdeniz@ayu.edu.kz. ORCID: [0000-0002-3261-3384](https://orcid.org/0000-0002-3261-3384)

GİRİŞ

Türkiye'nin yakın tarihindeki önemli dönüm noktalarından birini II. Meşrutiyet Dönemi oluşturur. 20. yüzyılın başlarında II. Abdülhamid yönetimine karşı gelişen muhalefet, 1907 yılında İttihat ve Terakki Cemiyeti çatısı altında birleşmiş ve Meşrutiyet'in ilanına yönelik faaliyetlerini hızlandırmıştır. 9 Haziran 1908'deki Reval'de İngiltere Kralı VII. Edward ve Rus Çarı Nikola, görüşmeleri sonunda yayınladıkları bildiriye, Makedonya sorunu ve reformlardan da bahsetmişlerdir. Bu durum, muhalefet tarafından Rumeli'nin paylaşılacağı ve II. Abdülhamid'in bu duruma boyun eğeceği şeklinde algılanmıştır. Bunun üzerine muhalefet mensupları, Selanik ve Manastır gibi şehirlerde harekete geçerek İstanbul'a yüzlerce protesto telgrafı çekmişlerdir. Hatta Enver, Niyazi ve Eyüp Sabri Beyler, emrindeki birliklerle dağa çıkmışlardır. Yaşanan bütün bu gelişmeler üzerine II. Abdülhamid *"artık suyun akışına gideceğim"* diyerek Kanun-ı Esasi'nin seçimlerle ilgili hükmünü yerine koymuş ve 23 Temmuz 1908'de II. Meşrutiyet ilan edilmiştir. Yapılan seçimlerde İttihat ve Terakki mensupları çoğunluğu elde etmiş ve meclisin tekrar açılmasıyla yeni bir dönem başlamıştır. Bu arada İttihat ve Terakki Cemiyeti parti haline gelerek Meşrutiyet rejimi ile bütünleşmiştir. Kısa bir süre sonra yeni rejime karşı çıkan 31 Mart Ayaklanması, Rumeli'den gelen Hareket Ordusu tarafından bastırılmış ve 27 Nisan 1909'da II. Abdülhamid tahttan indirilerek yerine kardeşi Mehmet Reşat padişah yapılmıştır. Bu süreçte anayasada da değişiklik yapılarak padişahın yetkileri kısıtlanmıştır. Tahta çıkarılan Sultan Mehmet Reşat, sembolik olarak görevini sürdürmüş ve kısa bir aralık dışında 1908'den 1918'e kadar ülkeye İttihat ve Terakki iktidarı hâkim olmuştur (Engin, 2015: 83-85). Böylece İttihat ve Terakki ile özdeşleşen II. Meşrutiyet Dönemi, anayasal bir saltanat dönemi olarak, meclisin yeniden toplantıya davet edildiği 23 Temmuz 1908'den 30 Ekim 1918 Mondros Mütarekesine kadarki dönem olarak (Akyüz, 2011: 265; Hanioglu, 2004: 388) tarihteki yerini almıştır.

II. Meşrutiyet Dönemi, siyasi açıdan oldukça çalkantılı olmakla birlikte eğitim açısından kayda değer gelişmelerin meydana geldiği bir zaman dilimi olarak tarihteki yerini almıştır. Balkan Savaşları ve Birinci Dünya Savaşı'nın etkisiyle meydana gelen bütün olumsuzluklara rağmen eğitim alanında canlanma yaşanmıştır. Balkan Savaşlarında alınan ağır mağlubiyetin etkisi ve Bulgaristan örneği, döneme hâkim olan İttihat ve Terakki'nin eğitimi ayrıca önemsemesini sağlamıştır (Ata, 2008: 98). Bu dönemde eğitim kurumları ve sistemi bağlamında yeni gelişmeler yaşanmış, okul öncesi eğitim kurumları ilk defa bu dönemde açılmış ve 1913 yılında Darülmüallimat'a bağlı olarak Ana Sınıfı kurulmuştur. 1914 yılında da okul öncesi öğretmeni yetiştirmek üzere Ana Muallime Mektebi açılmıştır (Gündüz 2013: 101-102). İlköğretim alanındaki en önemli gelişme ise 1913 yılında hazırlanan "Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-ı Muvakkati"dir (Geçici İlköğretim Kanunu). Bu kanun ile ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu hükme bağlanmıştır (Akyüz, 2011: 268; Gündüz, 2013: 103). Bu kanun, ilköğretimdeki düzenlemeleri hukuki bir temele oturttuğu gibi cumhuriyet döneminde de uygulanmaya devam etmiş ve 5 Ocak 1961'deki ilköğretim ve eğitim kanunu çıkıncaya kadar yürürlükte kalmıştır (Giorgetti-Meşeci, 2016: 216). Bu dönemde ortaöğretimde de değişiklikler yaşanmış, ilk etapta 1910 yılında 12 idadi, 1913-1914 ders yılından itibaren de vilayetlerdeki yedi yıllık idadiler ile İstanbul'daki idadiler, sultaniye çevrilmiştir (Demirel, 2012: 343-344). Yükseköğretimde ise, Darülfünun gelişim göstermiş ve "Darülfünun-ı Osmani" adını almıştır. Mülkiye, Hukuk ve Tıp mektepleri, 1909 yılında Darülfünun bünyesinde toplanmış, sivil ve askeri tıbbiyeler birleştirilerek, Eczacılık, Dişçilik ve Hastabakıcılık okulları tıp şubesine bağlanmıştır (Ergün, 2009: 270).

Bu dönemde eğitimin durumu ve sorunları üzerinde oldukça düşünülmüştür. Dönemin eğitimcileri, eğitim yoluyla birey ve toplum arasındaki ilişkinin nasıl yapılandırılacağı, eğitimde dinin yeri, yeni öğretim metodları, eğitim siteminin nasıl olması gerektiği, eğitimde reform çalışmalarına hangi kademededen başlanması gerektiği gibi meseleler üzerine kafa yormuşlardır (Giorgetti-Meşeci, 2016: 217). Bununla birlikte eğitimle ilgili çeşitli akımlar da oluşmaya başlamıştır; seçkinler eğitimi, çocuktan hareket, iş okulu, girişkenlik eğitimi, kitle eğitimi, kültür eğitimi... gibi. Ayrıca bu akımlar çerçevesinde çeşitli tartışmalar meydana gelmiş ve Emrullah Efendi, Ziya Gökalp, Satı Bey, Ethem Nejat, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Prens Sebahattin, Abdullah Cevdet gibi isimler bu tartışmalarda öne çıkan isimler olmuştur (Şahin ve Tokdemir, 2011: 855-856). II. Meşrutiyet Dönemi (1908-1918), Tanzimat'la başlayıp II. Abdülhamid ile devam eden modernleşme ve yenileşme faaliyetlerinin devamı niteliğinde olmakla birlikte eğitim sistemi ve felsefesinde değişimler yaşanmıştır (Gündüz, 2013: 99). Türkiye'nin yakın tarihinde, eğitim hakkında en çok yazı yazılan, eğitimin sorunlarıyla en çok ilgilenilip tecrübe kazanılan bu dönemde, sistemsiz de olsa eğitimle ilgili çağdaş düşünceler Türkiye'ye aktarılmaya çalışmıştır

(Ergün, 2009: 263). Yine, teorik bağlamda Türk eğitim felsefesinin öncü fikirleri ortaya konulmuş ve bu birikim cumhuriyet döneminde de etkisini sürdürmüştür. Esasen bu dönemi, cumhuriyet dönemindeki toplumsal ve eğitim alanındaki modernleşmenin bir nevi hazırlık evresi olarak değerlendirmek mümkündür (Kenan, 2013: 16; Gündüz, 2013: 116).

İstatistikler, eğitim tarihi çalışmalarında oldukça istifade edilebilecek kaynaklardan biridir. Türk eğitim tarihinde ilk istatistik birimi II. Abdülhamid döneminde oluşturulmuş, eğitimin ülke içindeki durumunu tespit etmek ve planlama yapmak için Maarif-i Umumiye Nezareti bünyesinde istatistik şubesi açılmıştır. Bu şubenin açılmasıyla birlikte Maarif Nezaretine bağlı ilköğretimden yükseköğretime değin okulların cemaatlara göre dağılımı, kız ve erkek öğrenciler, öğretmen ve memurların sayısı derlenmiş ve bu veriler kitap olarak yayınlanmaya başlamıştır. Bu doğrultuda Osmanlı Devleti'nde ilk eğitim istatistiği 1894-1895 ders yılına ait olmak üzere yayınlanmıştır (Alkan, 2008: 37-38). II. Meşrutiyet'in ilanı sonrası Maarif Nezareti bünyesindeki istatistik birimi yeniden oluşturulmuş ve istatistik dairesi tarafından 1911 yılında 1323/1324 ve kısmen 1325/1326 ders yıllarına ait bilgiler içeren bir istatistik mecmuası yayınlanmıştır (Alkan, 2008: 71). 1914 yılına gelindiğinde ise istatistik idaresi kapatılmış ve "İhsaiyat Kalemi" oluşturulmuştur. İhsaiyat Kalemi, eğitim-öğretim işleri ve okullarla ilgili bütün bilgilerin toplanması ve bunların yayınlanmasından sorumlu olmuştur. Bu bağlamda 1912-1913 ve 1913-1914 ders yıllarını içeren kapsamlı istatistik kitapları hazırlanmıştır. II. Meşrutiyet döneminde hazırlanan bu eserler, Osmanlı Devletindeki okullaşma oranı hakkında bilgi verdiği gibi öğrencilerin ve öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumu hakkında da fikir edinilmesini sağlamaktadır (Alkan, 2008: 71-72). Bu çalışmada, II. Meşrutiyet döneminde yayınlanan ilk maarif istatistiğinden hareketle, İstanbul'daki bazı okullarda öğrenim gören gayrimüslim Osmanlı tebaası ve yabancı ülkelerin tebaası öğrenciler hakkında bilgi verilerek, dönemlerin eğitim anlayışı ve yapısının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın temel kaynağını oluşturan eser, 1907-1908 ve kısmen 1909-1910 ders yıllarına ait bilgileri içermekte yani II. Abdülhamid döneminin sonu ve II. Meşrutiyet döneminin ilk başlarını içine almaktadır. "*Dersaadet ve Vilayette Kain Mekatib-i Resmîye ve Hususîyeye ve Dersaadette Bulunan Medaris-i İslamiye ile Kütüphanelere Dair İstatistik Mecmuası*" başlıklı bu eser, 46 sayfa, 13 ana başlık ve 38 istatistik cetvelinden oluşmakta olup II. Meşrutiyet'in ilanından sonra yayınlanan ilk istatistik mecmuasıdır. Avrupa istatistikleri tarzında oluşturulan eserde, mukayeseli açıklamalar yapılarak dönemin maarif politikaları ve uygulamaları, okullar bağlamında yansıtılmaya çalışılmıştır (Dilaver, 2002: 73, 74). Önsözde yer alan şu ifadeler, mecmuanın önemini ortaya koymaktadır: "*İlan-ı meşrutiyetten beri birinci defa olarak tertib ve neşrolunan şu istatistik hülasası umumi mektepler hakkında bir kısa bir fikir verebilir. İstatistikler, milletler ve kavimlerin ictimai ve siyasi hayatlarının düzenleyicisi ve sahih miyarı olduğu düşünülürse buna ne derece atf-ı nazar-ı ehemmiyet edilmek lazım geleceği anlaşılır.*" Başlıklar içinde İstanbul Darülmualimini, Darülfünun ve şubeleri, Mekteb-i Sultani, Ticaret Mektebi, Sanayi-i Nefise Mektebi, İstanbul Darülmualimatı, Leyli ve Nehari Kız Sanayi Mektepleri, Darüşşafaka gibi okullarla ilgili bilgiler ve istatistik cetvelleri bulunmaktadır. Bunların yanı sıra mecmuanın son sayfalarında, İstanbul'daki bazı yüksekokullara devam eden gayrimüslim Osmanlı tebaasının mensup oldukları cemaate ve bu okullarda hâlihazırda tahsilde bulunup yabancı ülke tebaası olan müslim ve gayrimüslimlerin tabiiyetine dair istatistik cetvelleri verilmiştir.³ Bu nedenle araştırma konusunu oluşturan eserin başında 1907-1908 ve kısmen 1909-1910 ders yıllarına ait bilgiler içerdiği kayıtlı olmakla birlikte bu çalışmadaki bilgilerin, eserin yayınladığı yıla yani 1911'e ait olduğu anlaşılmaktadır. Böylece araştırma, II. Meşrutiyet dönemi ile sınırlandırılmıştır.

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi

³ Maarif-i Umumiye Nezareti İstatistik Müdüriyeti, *Dersaadet ve Vilayette Kain Mekatib-i Resmîye ve Hususîyeye ve Dersaadet'te Bulunan Medaris-i İslamiye ile Kütüphanelere Dair İstatistik Mecmuası*, 1327-1911, İstanbul: Matbaa-i Amire, s. 40-42.

ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” şeklindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 39). Çalışmanın verileri, doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi veren yazılı materyallerin analiz edilmesidir. Nitekim tarihçiler, elde ettikleri belgeleri belirli bir formatta birbirleri ile ilişkilendirerek ilgili kültür ve medeniyete ilişkin bütüncül bir görüntü elde etmek için uğraşırlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 187). Araştırma sürecinde elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, toplanacak olan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 227). Bu nedenle çalışmanın temel kaynağı olan mecmuadaki ilgili veriler günümüz Türkçesine transkripte edilerek öğrencilerin mensubiyetine ve eğitimlerini aldıkları okullara göre tablolar halinde sunulmuştur. Akabinde elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

BULGULAR

A. Darülfünun-Tıp Şubesi

Tablo I. Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Olan Öğrenci Sayısı

Cemaat İsimleri	Tıp Şubesinde	Eczacı Mektebinde	Dişçi Mektebinde	Ebeler Mektebinde	Gündüzlü Öğrenci Toplamı
Rum	51	125	4	24	204
Ermeni	134	123	30	27	314
Musevi	29	26	4	3	62
Bulgar	1	0	0	0	1
Sırp	4	0	0	0	4
Ulah	0	2	0	0	2
Genel Toplam	219	276	38	54	587

Darülfünuna bağlı Tıp Şubesi içerisindeki 4 farklı okulda toplam 587 Osmanlı tebaası gayrimüslim öğrenci öğrenim görmektedir. En fazla öğrenci Eczacı Mektebinde en azı ise Dişçi Mektebindedir. Okullardaki Osmanlı tebaası öğrenciler, bağlı buldukları cemaate göre sıralandığında en fazla Ermeni, en az ise Bulgar öğrenci bulunmaktadır. Okullara göre bir tasnif yapıldığında Tıp Şubesinde en fazla Ermeni, en az Bulgar öğrenci, Eczacı Mektebinde en fazla Rum en az Ulah öğrenci, Dişçi Mektebinde en fazla Ermeni en az Rum ve Musevi öğrenci, Ebeler Mektebinde ise en fazla Ermeni en az Musevi öğrencinin öğrenim gördüğü ortaya çıkmaktadır. Rum, Ermeni ve Musevi cemaatlerinin bütün okullarda öğrenciye sahip olduğu görülürken, Bulgar, Sırp ve Ulah cemaatine mensup öğrencilerin sadece 1 okulda öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır.

Tablo II. Yabancı Ülke Tebaası Olan Öğrenci Sayısı

Cemaat İsimleri	Tıp Şubesinde	Eczacı Mektebinde	Dişçi Mektebinde	Ebeler Mektebinde	Gündüzlü Öğrenci Toplamı
Fransız	0	0	2	0	2
Rus	7	0	0	0	7
İspanyol	0	0	2	0	2
İngiliz	0	1	0	0	1
Bulgar	2	0	0	1	3
Romanyalı	1	0	0	0	1
Avusturyalı	1	0	0	1	2
Genel Toplam	11	1	4	2	18

Yabancı ülke tebaası olan öğrencilere bakıldığında, toplam 18 öğrencinin Darülfünun Tıp Şubesi bünyesindeki okullarda öğrenim gördüğü ve bunlardan en fazla Rus en az ise İngiliz ve Romanyalı öğrencinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Tıp Şubesinde en fazla Rus, en az Romanyalı ve Avusturyalı öğrenci, Eczacı Mektebinde sadece İngiliz, Dişçi Mektebinde Fransız ve İspanyol, Ebeler Mektebinde ise Bulgar ve Avusturyalı öğrenci öğrenim görmektedir.

B. Darülfünun - Hukuk Şubesi

Tablo I. Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Olan Öğrenci Sayısı

Cemaat İsimleri	Gündüzlü Öğrenci Toplamı
Rum	98
Ermeni	111
Musevi	47
Bulgar	5
Ulah	3
Esasen Rusyalı Osmanlı Musevi	3
Toplam	267

Tablo II. Yabancı Ülke Tebaası Olan Öğrenci Sayısı

Müslim	Tabiiyeti	Gündüzlü Öğrenci
	Avusturya	3
	Bulgar	3
Gayrimüslim	-	-

Darülfünun Hukuk Şubesinde Gayrimüslim Osmanlı ve yabancı ülke tebaası toplam 273 öğrenci öğrenim görmektedir. Bunlardan gayrimüslim Osmanlı tebaası içinde en fazla Ermeni cemaatine, az ise Ulah ve Musevi cemaatine mensup öğrenci bulunmaktadır. Yabancı ülke tebaası 6 öğrenci içinde ise gayrimüslim öğrenci bulunmamaktadır.

C. Mekteb-i Sultani

Tablo I. Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Olan Öğrenci Sayısı

Cemaat İsimleri	Öğrenci Sayısı		
	Yatılı	Gündüzlü	Toplam
Rum	23	26	49
Ermeni	17	28	45
Musevi	17	36	53
Keldani	4	3	7
Bulgar	17	3	20
Ulah	2	2	4
Sırp	13	1	14
Latin	0	2	2
Toplam	93	101	194

Mektebi-i Sultani'deki Osmanlı tebaası gayrimüslim öğrenciler yatılı ve gündüzlü olarak tasnif edilmiştir. Buna göre yatılı ve gündüzlü toplam 194 öğrenci bulunmakta olup en fazla öğrenci Musevi, en az öğrenci ise Latin cemaatine mensuptur. Öğrenciler yatılı ve gündüzlü olarak cemaatlerine göre tasnif edildiğinde ise en fazla yatılı öğrenci Rum, en az ise Ulah cemaatine mensup olup, Latin öğrenciler içerisinde yatılı durumda öğrenci bulunmamaktadır. Yine en fazla gündüzlü öğrenci Musevi, en az ise Sırp cemaatine mensuptur.

Tablo II. Yabancı Ülke Tebaası Olan Müslüman Öğrenci Sayısı

Tabiiyeti	Yatılı	Gündüzlü	Yabancı Müslüman Öğrenci Toplamı
Buharalı	2	0	2
Romanya	1		1
Çin	2	0	2
Avusturya	5	0	5
Rusya	11	0	11
Bulgar	2	0	2
İran	0	6	6
Toplam	23	6	29

Mekteb-i Sultani’de yabancı ülke tebaası olan öğrenciler Müslüman ve gayrimüslim olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Müslüman öğrenciler içerisinde en fazla Rus en az ise Romanya tebaası öğrenci bulunmaktadır. Müslüman öğrencilerin İran tebaası dışında hepsinin yatılı durumda olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo III. Yabancı Ülke Tebaası Olan Gayrimüslim Öğrenci Sayısı

Tabiiyeti	Yatılı	Gündüzlü	Toplam
Romanya	0	3	3
Rusya	1	1	2
Bulgar	30	1	31
İspanya	0	1	1
Yunan	1	1	2
Sırp	0	2	2
Karadağ	13	1	14
Toplam	45	10	55

Yabancı ülke tebaası gayrimüslim öğrencilerin en fazla, Bulgar en az ise İspanya uyruklu olduğu görülmektedir. Mekteb-i Sultanideki yabancı ülke tebaası gayrimüslim öğrenciler de yatılı ve gündüzlü olarak tasnif edilmiş ve en fazla yatılı öğrencinin Bulgar, en az ise Rusya ve Yunan uyruklu olduğu anlaşılmaktadır. Romanya ve Sırp uyruklu yatılı öğrenci ise bulunmamaktadır. En fazla gündüzlü öğrencinin Romanya uyruklu olduğu görülmektedir.

D. Mekteb-i Mülkiye

Tablo I. Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Olan Öğrenci Sayısı

Cemaat İsimleri	Öğrenci Sayısı
Rum	3
Ermeni	6
Bulgar	1
Ulah	3
Toplam	13

İstatistik mecmuasında, dönemin yüksekokullarından Mekteb-i Mülkiyede öğrenim gören gayrimüslim Osmanlı tebaası öğrenciler hakkında da bilgi verilmiştir. Buna göre Mülkiye Mektebinde gayrimüslim Osmanlı tebaası 13 öğrenci bulunmakta olup en fazla öğrenci Ermeni cemaatine en az ise Bulgar cemaatine mensuptur.

E. Sanayi-i Nefise Mektebi

Tablo I. Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Olan Öğrenci Sayısı

Cemaat İsimleri	Öğrenci Sayısı
Rum	22
Ermeni	37
Musevi	3
Ecnebi	1
Toplam	63

Sanayi-i Nefise Mektebinde gayrimüslim Osmanlı tebaası ve yabancı ülke tebaası öğrenciler birlikte verilmiştir. Buna göre en fazla gayrimüslim öğrencinin Ermeni cemaatine, en az ise Musevi cemaatine mensup olduğu görülmektedir. Yabancı ülke tebaası ise sadece 1 öğrencinin Sanayi-i Nefise Mektebinde öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır.

F. Ticaret Mektebi

Tablo I. Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Olan Öğrenci Sayısı

Cemaat İsimleri	Öğrenci Sayısı
Rum	3
Ermeni	5
Musevi	6
Toplam	14

Ticaret Mektebinde sadece gayrimüslim Osmanlı tebaası öğrencilerin sayısı verilmiştir. Buna göre en fazla öğrenci Musevi en az ise Rum cemaatine mensuptur.

G. İstanbul İdadi Mektepleri

İstatistik mecmuasında, İstanbul'daki idadi mekteplerinde bulunan gayrimüslim Osmanlı tebaası ve yabancı ülke tebaası Müslüman öğrenciler hakkında da bilgi verilmiştir. İdadilerde öğrenim gören yabancı ülke tebaası gayrimüslim öğrenci bulunmamaktadır. Ayrıca II. Meşrutiyet döneminde ortaöğretimde yaşanan değişikliğin örneğinin İstanbul Sultanisi olarak istatistik mecmuasına yansıtıldığı görülmüştür.

Tablo I. Yabancı Ülke Tebaası Olan Müslüman Öğrenci Sayısı

Mektep İsimleri	Yatılı	Gündüzlü
İstanbul Sultanisi	20	2
Mercan İdadisi	0	6
Vefa İdadisi	0	18
Üsküdar İdadisi	0	7 (1 Romanyalı, 3 Rusyalı, 2 Bulgar, 1 Avusturyalı)
Kabataş İdadisi	0	0
Davutpaşa İdadisi	0	13
Toplam	20	46

İstanbul'daki ortaöğretim kurumlarında toplam 66 öğrenci bulunmakta olup bunların 20 tanesi yatılı 46 tanesi ise gündüzlüdür. İstanbul'daki ortaöğretim kurumlarında Kabataş İdadisi dışında mecmuada verilen bütün okullarda yabancı ülke tebaası Müslüman öğrenci bulunmaktadır. Müslüman öğrenci sayısı en fazla İstanbul Sultanisinde, en az ise Mercan İdadisindedir. Mecmuada verilen ortaöğretim kurumları içerisindeki tek yatılı okul İstanbul Sultanisi olup diğerlerinde yatılı öğrenci bulunmamaktadır. Bu arada en fazla gündüzlü öğrenci Vefa İdadisindedir. Üsküdar İdadisinde ise öğrencilerin hangi ülkelere mensup oldukları verilmiştir.

Tablo II. İstanbul Sultanisi Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Öğrenci Sayısı

Cemaat İsimleri	Yatılı	Gündüzlü
Rum	6	2
Ermeni	7	5
Musevi	2	3
Bulgar	8	1
Keldani	2	0
Ulah	0	0
Toplam	36	

Tablo III. Mercan İdadisi Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Öğrenci Sayısı

Cemaat İsimleri	Yatılı	Gündüzlü
Rum	0	11
Ermeni	0	4
Musevi	0	25
Bulgar	0	1
Keldani	0	0
Ulah	0	0
Toplam	41	

IV. Vefa İdadisi Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Öğrenci Sayısı

Esami-i Cemaat	Leyli	Nehari
Rum	0	15
Ermeni	0	3
Musevi	0	7
Bulgar	0	0
Keldani	0	0
Ulah	0	0
Yekün	25	

V. Üsküdar İdadisi Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Öğrenci Sayısı

Esami-i Cemaat	Leyli	Nehari
Rum	0	1
Ermeni	0	2
Musevi	0	3
Bulgar	0	0
Keldani	0	0
Ulah	0	0
Yekün	6	

VI. Kabataş İdadisi Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Öğrenci Sayısı

Esami-i Cemaat	Leyli	Nehari
----------------	-------	--------

Rum	0	7
Ermeni	0	4
Musevi	0	12
Bulgar	0	0
Keldani	0	0
Ulah	0	0
Yekün	23	

VII. Davutpaşa İdadisi Gayrimüslim Osmanlı Tebaası Öğrenci Sayısı

Esami-i Cemaat	Leyli	Nehari
Rum	0	7
Ermeni	0	3
Musevi	0	0
Bulgar	0	0
Keldani	0	0
Ulah	0	0
Toplam	10	

Mecmuada verilen cetvellere göre İstanbul'daki ortaöğretim kurumlarında toplam 141 gayrimüslim öğrenci bulunmaktadır. Bunlarında da 25 tanesi yatılı, 116 tanesi ise gündüzlüdür. Ulah cemaatinden yatılı ve gündüzlü öğrenci bulunmamakta, yine Keldani cemaatinden de gündüzlü öğrenci bulunmamaktadır. En çok gündüzlü öğrenci Musevi cemaatine, en az gündüzlü öğrenci ise Bulgar cemaatine mensuptur. Ayrıca en çok yatılı öğrenci Bulgar cemaatine en az yatılı öğrenci ise Musevi ve Keldani cemaatine aittir. Ortaöğretim kurumlarında en fazla gayrimüslim öğrenci sayısı 52 kişi ile Musevi cemaatine, en az ise Keldani cemaatine aittir. Okullar içerisinde en fazla öğrenci 41 kişi ile Mercan İdadisinde en az ise 6 kişi ile Üsküdar İdadisindedir. Yabancı ülke tebaası tek yatılı öğrenci İstanbul Sultanisinde bulunmakta olup diğer okullarda yabancı ülke tebaası yatılı öğrenci bulunmamaktadır.

SONUÇ

19. Yüzyılda Osmanlı Devletinin bünyesinde meydana gelen gelişmelerin, eğitim alanına doğrudan yansımaları olmuştur. Bir yandan modern eğitim kurumları açılırken öte yandan bu kurumların ülkenin bütünlüğüne katkı sağlayacak şekilde yapılandırılması amaçlanmıştır. Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde apaçık gözüken bu durum, daha sonra da etkisini hissettirmiş, açılan ortaöğretim kurumları ve yüksekokullar, Müslüman-gayrimüslim tüm Osmanlı tebaasına kapılarını açmıştır. Böylece hem ülkenin kalkınması hem de tebaa arasında herhangi bir ayrım gözetilmeyerek birlik beraberlik havası sağlanmaya çalışılmıştır. Bu arada II. Abdülhamid döneminin eğitim politikaları Osmanlı ülkesi sınırları dışında da kendisi hissettirmiş, İstanbul ve diğer vilayetlerdeki okullara Türk dünyası ve Müslüman topluluklardan öğrenciler gelmiştir (Nurdoğan, 2016: 69; Vurgun, 2018: 36, 52). Bu politikanın II. Meşrutiyet döneminde de devam ettiği yukarıdaki tablolardan anlaşılmaktadır. Hatta yurtdışından sadece Müslüman öğrenciler değil gayrimüslim öğrenciler de İstanbul'a gelip öğrenim görmüştür.

Bu çalışmada, II. Meşrutiyet döneminde yayınlanan ilk maarif istatistik mecmuasından hareketle eğitim politikaları hakkında bilgi verilmeye çalışılmıştır. Mecmuadaki cetvellerde verilen kısa bilgiler, dönemin eğitim kurumlarının tüm Osmanlı tebaasına ve aynı zamanda yabancı ülke uyruklu öğrencilere de açık olduğunu göstermektedir. Bu arada mecmuanın, Balkan Savaşlarından bir yıl önce yayınlandığına da dikkati çekmek gerekir. Keza yukarıdaki tablolarda yer alan Sırp, Bulgar ve Ulah cemaati ile Rum ve Musevi cemaatlerinin bir kısmı, Balkan Savaşları öncesi Osmanlı sınırları içinde bulunan Vilayat-ı Selase'de (Selanik, Manastır, Kosova) yaşamaktadır (Bayraktar, 2014: 2-4). Bundan

başka mecmuada verilen yabancı ülke tebaası ülkelere mensup öğrencilerin, İstanbul'da görev yapan yabancı ülkelerin dış temsilciliklerinde çalışanların çocukları veya yurtdışından İstanbul'a öğrenim görmeye gelen öğrenciler oldukları anlaşılmaktadır. Bu da mecmuada verilen okulların, döneminin kaliteli okulları olduğu hakkında fikir vermektedir. Çalışmadan hareketle istatistiki verilerden eğitim tarihi araştırmalarında oldukça istifade edilebileceği söylenebilir. Nitekim mecmuada verilen bu bilgiler, dönemin eğitim politikalarının anlaşılmasına katkı sağlayabileceği gibi dönemin arşiv belgeleri, gazeteler vb. gibi diğer diğer kaynaklarla karşılaştırılarak daha geniş çaplı araştırmalara kapı aralayabilir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2011). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Alkan, M. Ö. (2008). Osmanlı imparatorluğunda modernleşme ve eğitim, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6, 9-84.
- Ata, B. (1998). II. Meşrutiyet döneminin değerli bir maarifçisi: fuat şemsi inan, *Türk Yurdu*, 251, 98-101.
- Bayraktar, K. (2014). Makedonya sorunu ve avrupa müdahalesi (1902-1905), *Bilig*, 69, 1-28.
- Demirel, F. (2012). II. Meşrutiyet'ten sonra osmanlı'da orta öğretim: sultâniler, *Tarih İncelemeleri Dergisi*, c. XXVII, 2, 339-358.
- Dilaver, H. (2002). II. Meşrutiyet dönemi'nde yayınlanan bir istatistik mecmuasına göre osmanlı maarifi, *Türkler*, 15. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Engin, V. (2015). *Osmanlı'dan cumhuriyet'e tarihi devamlılık*, İstanbul: Yeditepe Yayınları.
- Ergün, M. (2009). II. Meşrutiyet dönemindeki eğitim reformlarının türk modernleşmesindeki yeri, *100. Yılında II. Meşrutiyet Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi Uluslararası Sempozyumu Bildiriler*, (Haz. Zekeriya Kurşun, Cemil Öztürk, Yasemin Tümer Erdem, Arzu M. Nurdoğan) İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Giorgetti-Meşeci, F. (2016). *Eğitim ritüelleri*, İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Gündüz, M. (2013). *Osmanlı eğitim mirası, klasik ve modern dönem üzerine makaleler*, Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Hanioğlu, M. Ş. (2004). Meşrutiyet, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 29, 388-393.
- Kenan, S. (2013). Türk eğitim düşüncesi ve deneyiminin dönüm noktaları üzerine bir çözümleme, *Osmanlı Araştırmaları*, XLI, İstanbul.
- Maarif-i Umumiye Nezareti İstatistik Müdüriyeti, (1327-1911). *Dersaadet ve Vilayette Kain Mekatib-i Resmîye ve Hususîyeye ve Dersaadet'te Bulunan Medaris-i İslamiye ile Kütüphanelere Dair İstatistik Mecmuası İstanbul: Matbaa-i Amire*.
- Nurdoğan, A. (2016). *Modernleşme döneminde osmanlı'da ilköğretim (1869-1914)*, İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Şahin M. ve Tokdemir A. (2011). II. Meşrutiyet döneminde eğitimde yaşanan gelişmeler, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 851-876.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınları.
- Vurgun, A. (2018). *II. Abdülhamid Döneminde Bursa'da Eğitim-Öğretim Faaliyetleri* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

MÜZELERİN EĞİTİM AMAÇLI KULLANIMI KAPSAMINDA ADAY TARİH ÖĞRETMENLERİNİN JANDARMA MÜZESİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

THE VIEWS OF CANDIDATE HISTORY TEACHERS ABOUT THE USE OF
MUSEUMS FOR EDUCATIONAL PURPOSES, ACTIVITIES IN THE MUSEUM
AND THE GENDARMERIE MUSEUM.

Araştırma Makalesi

Gülay GÜNGÖR ATIK¹ Hamza KELEŞ²

Makale gönderim tarihi 16 Ağustos 2019

Makale kabul tarihi 28 Ağustos 2019

Özet

Bu çalışmanın amacı aday tarih öğretmenlerinin müzelerin eğitim amaçlı kullanımı, müzede gerçekleştirilen etkinlikler ile Jandarma Müzesine dair görüşlerini incelemektir. Müzecilik anlayışındaki değişim müzenin eğitim işlevini ön plana çıkarmıştır. Müzeler her türlü eğitim kademesinde öğrenme ve öğretme amacıyla kullanılabilirler. Bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Araştırmada kullanılan çalışma grubu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara'da bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde Tarih Öğretmenliği bölümü beşinci sınıf öğrencileridir. Araştırmada katılımcılara müze gezisi sırasındaki duygu ve düşüncelerini, müze eğitimine yönelik tutumları ve Jandarma müzesine ait sorular yöneltilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmen adayları; müze eğitiminin gerekliliğini, kalıcı öğrenmeye katkıları, Jandarma Müzesinin tarih öğretiminde etkili bir şekilde kullanılacak kapsamlı bir müze olduğunu, müzede yaptırılan etkinliklerin geziyi eğlenceli ve kalıcı hale getirdiğini, ilk kez askeri bir müze ile karşılaşmalarına rağmen bu müzelerle ilgili olumlu düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Müze, müze eğitimi, Jandarma müzesi, tarih öğretimi

Abstract

The aim of this study is to examine the views of candidate history teachers about the use of museums for educational purposes, activities in the museum and the Gendarmerie Museum. The change in the understanding of museology has brought the educational function of the museum to the forefront. Museums can be used for teaching and learning at all levels of education. This study is a qualitative research. The study group used in the research is the fifth grade students in the Department of History Teaching in the Faculty of Education of a public university in Ankara in the 2016-2017 academic year. The participants were asked about their feelings and thoughts during the museum visit, their attitudes towards museum education and the questions of the Gendarmerie Museum. As a result of the study, prospective teachers; the necessity of museum education, their contribution to lasting learning, the Gendarmerie museum is a comprehensive museum that can be used effectively in history teaching, the activities made in the museum make the trip fun and lasting, even though they met with a military museum for the first time they expressed their positive thoughts about these museums.

Keywords: Museum, museum education, Gendarmerie museum, history teaching

¹ Gazi Üniversitesi, Orta öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Tarih Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi, gulela@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4470-9076

² Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Orta öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, hkeles@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8739-1619

GİRİŞ

Uluslararası Müzecilik Konseyi'ne göre Müze; toplumun ve onun gelişiminin hizmetinde, kamuya açık, eğitim, çalışma ve haz amacıyla insanlığın ve etrafındakilerin somut ve soyut mirasını toplayan, muhafaza eden, araştıran, ileten ve sergileyen, kar amacı gütmeyen kalıcı bir kuruluştur. Müzelerin geçmişine bakılacak olursa, altında koleksiyonculuğun yattığı görülür. Günümüze dek değişik coğrafyalarda ve dönemlerde var olan uygarlıkların oluşturdukları kültürlerin özelliklerini yansıtan, ait oldukları uygarlığın yaşam biçiminin önemli kanıtları olan ve ait olduğu dönemin estetik beğenisini yansıtan özenle toplanmış nesnelere saklandığı yerlerdir müzeler. Günümüzde ise, müzeler farklı eğitim ortamı olarak çağdaş eğitimi önemseyen ülkelerin en çok yararlandığı kurumlar olmuştur. Müzecilik anlayışında eğitim işlevi ön plana çıkmıştır. Müzelerin odağı koleksiyondan iletişime doğru yön değiştirmeye başlamıştır (Hooper-Greenhill,1996). Bu kapsamda ülkemizdeki müzecilik anlayışı da değişmiş müzelerin eğitim amaçlı kullanımı konusu gündeme gelmiştir.

Türkiye'de Kültür ve Turizm Bakanlığı'na bağlı olan müzeler, genellikle arkeoloji müzeleridir. Bunun yanı sıra diğer kurumlara bağlı ve farklı olan müze türleri de vardır. Cumhurbaşkanlığı'na Bağlı Müzeler (Ankara - Atatürk'ün Mekânı Müze Köşk), Genelkurmay Başkanlığı'na Bağlı Müzeler (Ankara - Anıtkabir), Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Müzeler (Ankara - 100. Yıl Kız Teknik Öğretim Müzesi), Tarım ve Orman Bakanlığı'na Bağlı Müzeler (Ankara - Atatürk Evi), MTA Genel Müdürlüğü'ne Bağlı Müzeler (Ankara - MTA Tabiat Tarihi Müzesi), Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu'na Bağlı Müzeler (Ankara - Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu Müzesi), TRT'ye Bağlı Müzeler (Ankara - TRT Müzesi ve Ulusal Kurtuluş Sergisi), Ziraat Bankası Genel Müdürlüğü'ne Bağlı Müzeler (Ankara - T.C. Ziraat Bankası Müzesi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi'ne Bağlı Müzeler (Ankara - ODTÜ Müzesi), Ankara Üniversitesi'ne Bağlı Müzeler (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi "Oyuncak Müzesi"), Gazi Üniversitesi'ne Bağlı Müzeler (Ankara - Eğitim-Der Eğitim Özel Müzesi, Ankara - Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi), Hacettepe Üniversitesi'ne Bağlı Müzeler (Ankara - Mehmet Akif Ersoy Müze Evi), Özel Müzeler (Ankara - Beypazarı Kültür ve Tarih Müzesi, Ankara - Hacı Bayram Camii, İstanbul - Tekel Müzesi, Erzincan Kemaliye Ocak Köyü Özel Müzesi, Karabük Kardemir Demir Çelik Müzesi) gibi.

Müze denilince dikkate alınması gereken bir başka nokta da, müzelerin sergileme biçimleri ile kendiliğinden gelen müze ziyaretçileri arasında ister istemez bir ilişkinin doğmuş olmasıdır. Bu ilişki içinde, ziyaretçilerin yaşları ve ilgi alanlarına göre kendiliğinden bir öğrenme durumu oluşmuştur. Ancak geride bıraktığımız 20. yy.ın içinde, müzeler halka daha da yakınlaşmış, toplumun özellikle de çocukların eğitimine doğrudan hizmet veren bir kurum niteliğine bürünmüştür. Müzenin eğitimsel işlevi artık müze galerilerinde kendiliğinden oluşan bir durum olmaktan çıkmış, müzelerin bünyelerinde oluşturdukları eğitim birimlerinin programları ve müze-okul işbirliğinin sonucu olarak eğitime yaratıcı bir değer katmıştır (Önder, Abacı, Kamaraj, 2009).

Müzecilik anlayışındaki değişim askeri müzelere de yansımış Kültür Bakanlığı ile askeri kurumlar arasındaki görüşmeler neticesinde askeri müzelere ait yönetmelik güncellenerek askeri müzelerin de eğitim amaçlı kullanımına başlanmıştır. Ankara'da bulunan Jandarma Müzesi bulunduğu konum itibarıyla ulaşım imkânlarının kısıtlı olması, Askeri bir birlik içinde yer alması, tanıtım faaliyetlerinin azlığı ve çevresinde çok bilinen bir yer olmaması sebebiyle eğitim amacıyla kullanımı kısıtlı müzeler arasında yer almaktadır. Aslında Jandarma Müzesi birinci sınıf askeri müze kapsamındadır ve tarih öğretiminde pek çok konunun öğretiminde rahatlıkla kullanılabilir özelliktedir.

Müzeler sınıf dışı tarih öğretimi için olmazsa olmaz unsurlardan biridir. Bu nedenle eğitim amaçlı müze kullanımı kapsamında aday tarih öğretmenlerinin Jandarma Müzesi ile ilgili görüşlerinin araştırılacağı bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır. Aday tarih öğretmenlerinin;

1. Tarih öğretiminde müze kullanımı ile ilgili düşünceleri nelerdir?
2. Jandarma Müzesinin fiziki yapısı hakkındaki görüşleri nedir?
3. Jandarma Müzesinin beğendiği bölümleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Jandarma Müzesini diğer müzelerden ayıran özellikler hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. Jandarma Müzesini ziyaretinde kazandığı deneyimler nelerdir?
6. Jandarma Müzesinin tarih öğretiminde kullanımı ile ilgili görüşleri nelerdir?

7. Jandarma müzesinin kalıcı öğrenme açısından öğrenciye sağlayacağı katkılar hakkındaki görüşleri nelerdir?
8. Müze ziyareti sırasındaki etkinlikler hakkındaki görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmayı, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamak mümkündür. Başka bir deyişle nitel araştırma, teori oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım, 1999). Nitel araştırmanın en önemli bileşenini "nitel veri" oluşturmaktadır. Nitel veri, belirli amaçlar doğrultusunda, doğal ortamda, gözlem ve görüşme gibi çeşitli teknikler yoluyla elde edilen ve kişilerin olaylara ilişkin algı ve düşüncelerini içeren her türlü bilgidir (Leech & Onwuegbuzie, 2007). Bu haliyle nitel verinin nicel araştırmalarda yapıldığı gibi sayılara indirgenmesi amaçlanmaz. Nitel veri ile araştırmacı, araştırılan konu hakkında okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle nitel verinin ayrıntılı ve belirli bir derinliğe sahip olması büyük önem taşımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme (convenience sampling) kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örneklem, çalışmaya hız ve pratiklik kazandırması, ayrıca katılımcılar alan gezisine götürüldüğü için maliyetin dikkate alınması (Yıldırım ve Şimşek, 2006) bakımından tercih edilmiştir. Çalışma grubu Ankara'da bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği Bölümünde beşinci sınıf düzeyinde okuyan 18 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılardan 8'i kadın 10'u erkektir. Katılımcıların isimlerinin saklı tutulması için kodlama yapılmıştır. Örneğin, ÖE2 kodu, erkek öğretmen adayları içerisinde ikinci sırada yer alan öğretmen adayını temsil etmektedir, ÖK7 ise, kadın öğretmen adayları içerisinde yedinci sırada yer alan öğretmen adayını temsil etmektedir. Öğretmen adaylarının tamamı Ankara merkezinde ikamet etmektedir. Bu öğretmen adaylarının büyük bir kısmı farklı illerden Ankara'ya üniversite eğitimi için gelmişlerdir. Katılımcıların seçiminde gönüllülük dikkate alınmıştır.

Süreç

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının müze ziyaretleri için bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinden oluşan bir grup gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Gezi için Jandarma müzesinden randevu talep edilmiş, alınan izin sonucunda öğretmen adaylarını müzeye götürecek özel bir servis ayarlanmıştır. Bu gezinin çalışma grubuna herhangi bir maliyeti olmamıştır.

Planlanan gezi öncesi gruba müzelerin eğitim amaçlı kullanımı ve Jandarma Müzesi hakkında bilgilendirme yapılmış, bu bilgilendirme için Jandarma müzesine ait konferans salonu kullanılmıştır. Ardından müze gezisine başlanmıştır. Gezi tamamlandıktan sonra gruba daha önce hazırlanan Zaman Kapsülü-Dün Bugün Yarın Ara-bul ve Nesne İncelemesi etkinlikleri yaptırılmıştır.

Zaman Kapsülü Çalışması: Eğitici katılımcılara bazı nesnelere gelecek kuşaklara aktarmak için bir zaman kapsülü hazırlanacağını söyler. Kısa bir tartışmanın ardından eğitimci, katılımcılara farklı tarihlere ait çeşitli nesnelere gösterir. Bu nesnelere kullanım alanları, hangi amaçla ve ne zaman kullanılmış olabilecekleri grupça tartışılır. Tartışmanın sonunda eğitimci katılımcılardan zaman kapsülüne yerleştirmek için bu nesnelere 3 tanesini seçmelerini ve bu nesneyi neden seçtiklerine ilişkin gerekçelerini "dün - bugün - yarın" adlı çizelgeye yazmalarını ister. "Zaman Kapsülü" etkinliğinin amacı, yaratıcı düşünce ve hayal gücünü geliştirmek ve eski eserleri koruma ve yaşatma bilinci oluşturmaktır (Çakır-İlhan vd., 2011). Bu etkinlikte, "Dün, Bugün Yarın Çizelgesi" çalışma yapıldığı olarak kullanılmıştır. Bu etkinlik grupla ya da bireysel olarak yaptırılabilir, bu araştırmada grup etkinliği tercih edilmiştir. Grup üyelerinin iş birliği içinde çalışmaları, dayanışma içinde olmaları amaçlanmıştır. Aynı zamanda farklı becerilere (yazma, çizme, sözlü iletişim becerisi vb.) sahip grup üyelerinin bu etkinlikte bu becerilerini kullanmalarına olanak sağlanmıştır.

Ara bul etkinliği için müze içerisinden seçilen bir nesneye ilişkin resimlerden ve sorulardan oluşan kâğıttır. Katılımcılardan bu nesneyi bulup, kâğıtta yer alan nesneye ait soruları cevaplaması istenmektedir.

Nesne (obje) inceleme etkinliğinde ise katılımcılardan müze içerisinde kendileri tarafından seçilen bir nesne hakkında yöneltilen soruları cevaplamaları istenmektedir. “Nesne İnceleme” etkinliğinin amacı ise, katılımcıların müzedeki nesnelere daha detaylı incelemelerini sağlamaktır. Bireysel gerçekleştirilen bir etkinliktir. Katılımcıların, bireysel olarak müzedeki nesnelere birini seçmeleri ve o nesne hakkında detaylı inceleme yapmalarına dayanan bir etkinliktir. Nesnenin, türü, özel nitelikleri, kullanımı, değeri ve yapıldığı zamanla ilgili teknoloji hakkında ayrıntılı bilgiler edinmeye yönelik bir etkinliktir. Ayrıca katılımcının neden bu nesneyi seçtiğine yönelik bir sorunun yer alması, katılımcının kişisel ilgi, merak ve beğenisini ortaya koymasını amaçlamaktadır. (Yeşilbursa ve Erol, 2018)

“Zaman Kapsülü- Dün, Bugün, Yarın Çizelgesi” ve “Ara bul” etkinliği için Çakır-İlhan, Artar, Okvuran ve Karadeniz (2011) tarafından hazırlanan “Müze Eğitimi Etkinlik Kitabı”ndan yararlanılmıştır. “Nesne İnceleme” etkinliği ise Yeşilbursa ve Erol tarafından geliştirilmiştir.

Bu etkinlikler için katılımcılar 5 gruba ayrılmış dün-bugün-yarın çizelgesi ile bir nesne, bir belge bir pano ve bir fotoğraftan oluşan Ara- Bul etkinliği yaptırılmıştır. Nesne incelemesi ise katılımcıların tamamına hangi nesneyi seçeceklerinin sonuçları araştırma için verisel açıdan önem arz ettiğinden bireysel olarak yaptırılmıştır. Etkinliklerin bitiminden sonra müzenin dinlenme salonunda katılımcılarla sohbet edilmiştir. Dinlenme ve ikram molasının ardından gruba hazırlanan anket soruları yöneltilmiş ve bunları cevaplamaları istenmiştir. Gezinin sona ermesinden sonra katılımcılar ayarlanan özel servisle fakülteye dönmüşlerdir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada müzelerin eğitim amaçlı kullanımı ile ilgili kavramsal temel, literatür tarama yoluyla elde edilmiştir. İlgili literatür incelendikten sonra tarih öğretmen adaylarının Jandarma müzesi ile ilgili görüşlerini tespit etmek için öncelikle Jandarma müzesine gezi düzenlenmiş bu gezi sırasında çeşitli etkinlikler yapılmış, sonrasında hazırlanan görüşme formları öğretmen adayları tarafından doldurulmuştur. Görüşme formunda 12 tane soru yer almaktadır. Bu sorular şu şekildedir:

- Daha önce müze ziyaretinde buldunuz mu? Hangi müzeleri ziyaret ettiniz?
- Jandarma müzesinin fiziki yapısı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Jandarma müzesinde en çok hangi bölümleri beğendiniz? Neden?
- Jandarma müzesi tarih dersinde hangi konuların öğretiminde kullanılabilir?
- Jandarma Müzesini diğer müzelerden ayıran özellikler nelerdir?
- Tarih öğretiminde müze kullanımı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
- Müze ziyareti size nasıl bir deneyim kazandırdı?
- Müze gezisi sırasında neler hissettiniz?
- Jandarma müzesini ziyaret etmeniz size kalıcı öğrenme açısından ne tür katkılar sağladı?
- Bir müzeye gezi düzenlemenin zorlukları hakkında neler düşünüyorsunuz?
- Müze ziyareti sırasında yapılan etkinlikler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- Bu etkinliklerden sonra müze eğitimi hakkında neler öğrendiniz?

Veri toplama aracının güvenilirliğinin belirlenmesinde araştırmacı üçgenlemesi kullanılmıştır. Veri toplama aracında yer alan bu sorular için ikisi tarih eğitimi uzmanı, bir tanesi sosyal bilgiler eğitimi uzmanı olan üç farklı uzmandan görüş alınmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmektedir. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleştirilmektedir. Birinci aşamada araştırmacı

araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan boyutlardan hareket ederek veri analizi için bir çerçeve oluşturur. Böylece verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş olur. Ardından, araştırmacı daha önce oluşturmuş olduğu çerçeveye dayalı olarak verileri okur ve düzenler. Bu süreçte verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi önem taşımaktadır. Bu aşamadan sonra araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar. Bunun için gerekli yerlerde doğrudan alıntılara da başvurmak zorunda kalabilir. Bu sürecin sonunda araştırmacı tanımlamış olduğu bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır. Araştırmacı bu aşamada ayrıca yapmış olduğu yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

BULGULAR VE YORUM

Katılımcıların müze eğitimi, tarih öğretiminde müze kullanımı ve Jandarma müzesi ile ilgili kendilerine yöneltilen soruları yazılı olarak cevaplaması istenmiştir. Her öğrencinin sorulara verdiği cevaplar yorumlanmıştır. Daha önce müze ziyaretinde buldunuz mu? Hangi müzeleri ziyaret ettiniz? Sorusuna öğretmen adaylarının tamamı evet cevabını vermiştir. Öğretmen adaylarının tamamı birden fazla müzeyi ziyaret etmiştir. Bu durum birçok sebepten kaynaklanabilir. Birincisi öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümün etkisi ile alanlarına yönelik bilgilerini arttırmak için müze ziyaretine önem vermiştir. İkincisi ise müzelerin eğitimde kullanılmasına yönelik anlayışta meydana gelen değişiklik sebebiyle üniversitede seçmeli ders olarak okutulan müze eğitimi dersinden etkilenmiş olabilirler. Daha önce farklı müzeleri gezme imkânı olan öğretmen adayları Jandarma müzesini değerlendirirken deneyimlerinden yararlanma imkânına sahip olacaktırlar. Bu durum araştırmanın sonuçları açısından önemlidir.

Ankete verdikleri cevaplar açısından bakıldığında öğretmen adaylarının en çok ziyaret ettikleri müzeler Etnografya, I. Meclis, Anadolu Medeniyetleri ve Resim Heykel müzeleridir. Verilen cevaplarda Ankara ili dışındaki müzeler de yer almaktadır. Kültür ve Turizm Bakanlığının internet sayfasındaki verilere göre öğretmen adayları tarafından ziyaret edilen müzelerin büyük çoğunluğu ücret karşılığı ziyaret edilebilen müzelerdir. Jandarma Müzesini ziyaret etmek için herhangi bir ücret talep edilmemektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının verdiği cevaplara göre ziyaret ettikleri müzeler çeşitlilik göstermekle birlikte, daha önce ziyaret ettikleri müzeler içerisinde askeri müze niteliği taşıyan müze bulunmamaktadır. Bu açıdan bakıldığında da öğretmen adayları ilk kez bir askeri müzeyi ziyaret etme fırsatı bulmuşlardır.

Jandarma Müzesinin fiziki yapısı ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Sorusuna verilen cevaplarda öğretmen adayları Jandarma müzesinin fiziki yapısı ile ilgili binanın şeklini, konumunu, havalandırma sistemini, materyallerin sergilenme biçimini ve müzenin yönlendirme durumunu beğenmişlerdir. Müzenin fiziki yapısında en çok bahsedilen konu müze içerisindeki ışıklandırma sistemidir. Bazı öğretmen adayları (ÖK4, ÖK5, ÖKÖ, K7, ÖK8, ÖE8) ışıklandırma açısından sorunlar olduğundan, özellikle ışıklandırmanın fazla olmasından parlama yaptığı ve yazma eserleri seçmekte zorlandıklarından bahsetmişlerdir. Bazı öğretmen adayları ise (ÖK1, ÖE5, ÖE7, ÖE8, ÖE10) ışıklandırma sistemini yeterli ve iyi seviyede bulmuşlardır.

Fiziki yapı ile ilgili ikinci konu mekân olarak kalabalık gruplara uygunluğudur. Bu konuda da bazı öğretmen adayları (ÖK1, ÖK3) gruplara uygunluğundan bahsederken bazıları (ÖK2, ÖE10) uygun olmadığını ifade etmiştir. Öğretmen adayları müzeyi fiziki olarak değerlendirirken ilerde bir okul gezisi düzenlenmesi durumunda kalabalık gruplarla yaşanabilecek sorunlar açısından da değerlendirdiği görülmektedir. Müze içerisindeki düzen ve yönlendirme sistemi öğretmen adayları tarafından beğenilmiştir. Kırıcı'nın belirttiği gibi "insan için hareket etme ihtiyacının ve yön bulma eyleminin en temel içgüdü olduğu gerçeğiyle, müze mekânının tasarlanmasında öncelikle bu güdülerin dikkate alınarak karşılanması önemli hale gelmektedir" (Kırıcı, 2010: 189). Bu açıdan bir öğretmen adayının "ziyaretçileri belli bir noktadan başlamak üzere pratik bir şekilde gezebilmesi amaçlanmış, eserlerin konumu birbirleriyle uyumlu" ifadesi müzenin iyi tasarlanmış bir yönlendirmeye sahip olduğunu göstermektedir.

Bir başka öğretmen adayı ise "yerli ve yabancı turistler için görsel animasyon ve ses sistemi olabilirdi" ifadesi ile müzelerin teknolojik gelişmelere yabancı kalamayacağını vurgulamıştır. Ayrıca müzenin bulunduğu konum öğretmen adayı tarafından "güzel bir muhit" olarak tanımlanmıştır.

Jandarma Müzesinde en çok hangi bölümleri beğendiniz? Neden? Sorusuna öğretmen adayları tarafından verilen cevaplara bakıldığında öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (ÖK1, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖE1, ÖE10) şehitler bölümünü beğenmişlerdir. Şehitler bölümünü beğenme nedeni olarak bu bölümün insan ruhunda bıraktığı izlerden bahsetmektedirler. Ayrıca şehitler bölümünü beğendiğini ifade eden öğretmen adaylarında vatan millet sevgisi, şehitlere gösterilen saygı hürmet ve vefa gibi duygulardan bahsettikleri görülmektedir. Yani Jandarma Müzesinde bulunan kahraman şehitlere ayrılmış bölüm, ziyaret eden insanların duygusal alanlarına hitap etmektedir ve duyuşsal alana yönelik öğrenmelerin başarılı bir örneğidir.

Bazı öğretmen adayları ise (ÖK2, ÖE3, ÖE4, ÖE8, ÖE9) silahların sergilendiği bölümü beğendiklerini ifade etmişlerdir. Müzede yer alan silahların tamamı orijinaldir. Jandarma müzesi aynı zamanda ülkemizin sayılı silah müzeleri içerisinde yer almaktadır. Öğretmen adaylarının ilgi alanları, beğeni tercihlerini etkilemektedir. Ayrıca silahlar bölümünü beğendiğini ifade eden öğretmen adaylarının çoğunun erkek olması cinsiyetin tercihleri belirlemedeki etkisini göstermektedir.

En çok beğendiği bölümü askeri kıyafetler, üniformalar olarak cevaplayan (ÖK7, ÖK8, ÖE2, ÖE6, ÖE7) öğretmen adayları ise müzeye genel olarak hakim olan ve mekânsal olarak daha çok alana yayılmış olan kıyafetlerden etkilenmişlerdir. Mekânsal olarak daha geniş alanı kaplayan öğeler dikkat çekmekle birlikte duygusal olarak insanı etkileyen öğelerin önüne geçememiştir. ÖK1 kodlu öğretmen adayının verdiği "diğer ülke üniformalarının olduğu bölümü" cevabı dikkat çekicidir. Jandarma müzesinde FIEP ve TAKM üyesi jandarma teşkilatlarının kıyafetleri yer almaktadır. Öğretmen adayı, dünyada jandarma teşkilatı bulunan ülkelere ait kıyafetleri gösteren böyle bir bölümün olmasından etkilenmiş görünmektedir.

Jandarma Müzesinde tarih derslerinde hangi konuların öğretiminde kullanılabilir? Sorusuna öğretmen adayları Jandarma Müzesinin tarih öğretiminde pek çok konunun öğretiminde kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları tarafından belirtilen konular; Osmanlı Yenileşme Dönemi (Tanzimat ve Islahat Dönemi, II. Mahmut dönemi) Osmanlıda Askeri Yapı, I. ve II. Dünya Savaşları, Kıbrıs Barış Harekâtı, Türk Ordusu, Milli Mücadele, Cumhuriyet Dönemi gibi ifade edilerek geniş bir yelpazeyi kapsamıştır. Bu açıdan bakıldığında öğretmen adayları, Jandarma Müzesinin eğitimde kullanım alanının oldukça geniş olduğunu dile getirmişlerdir.

Jandarma Müzesini diğer müzelerden ayıran özellikler nelerdir? Öğretmen adayları tarafından bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde sergilenen ürünlerin orijinal ve çeşitli olması, diğer müzelere göre daha canlı, düzenli, temiz ve bakımlı olması vurgulanmıştır. Müzenin belli bir kronoloji ile düzenlenmiş olması öğretmen adaylarında zamanda yolculuk yapıyor hissi oluşturmuştur. Öğretmen adayları bu sayede geçmişle günümüz arasında daha kolay bağlantı kurduklarını ifade etmişlerdir. Bu durum müzenin geçmişle günümüz arasında bağlantı kurma işlevini sağladığını göstermektedir. Bu soruyla ilgili vurgulanan diğer bir konu müzedeki materyal sayısının zenginliği ve orijinalliğidir. Öğretmen adayları orijinal belgelere daha çok ilgi göstermişlerdir. Orijinal eserleri görmek öğretmen adaylarının müzeye olan ilgisini arttırmıştır. ÖK1 Müzenin diğer müzelerden ayrılan yönlerini "Devletin Askeri tarihini yine Jandarmanın kendi yerinde görmek" olarak ifade ederken tarihi geçmişe sahip kurumların kendine ait müzelerinin olduğu, ancak bazı kurum müzelerinin bilinirliğinin halen zayıf olduğunu vurgulamaktadır.

ÖK3 kodlu öğretmen adayı ise "Askeriyenin halkla bütünleşmesi" şeklindeki ifadesi ile askeri müze niteliğindeki müzelerin halka açık müzeler olduğunun pek de bilinmediğini ortaya koymaktadır. Bu ifadelerden anlaşılabilir; öğretmen adayları bu gezi düzenlenmeden önce askeri nitelik taşıyan bir müzeyi görmedikleri gibi askeri müzeler hakkında net bir bilgiye de sahip değillerdir.

Tarih öğretiminde müze kullanımı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir? Sorusuna öğretmen adaylarının tamamı tarih öğretiminde müze kullanımının fayda ve önemini ortaya koyan ifadeler kullanmıştır. Bu kapsamda tarih öğretiminde müze kullanımının kalıcı öğrenmeyi sağladığını ÖK1, ÖK4, ÖK7, ÖE5 kodlu öğretmen adayları ifade ederken, birden fazla duyu organına hitap ederek soyut kavramları somutlaştırdığını ÖK2, ÖK3, ÖK6, ÖK8, ÖE4, ÖE7, ÖE10 kodlu öğretmen adayları belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından gelen kalıcı öğrenme, detaylı öğrenme gibi ifadeler

öğretimde ders dışı etkinliklerin kullanılmasının faydalı olduğu fikrini destekler durumdadır (Köse, 2013).

Öğretmen adayları tarih öğretiminde müzelerin daha etkin olarak kullanılması gerektiği fikrindedirler. Denizli ve arkadaşlarına (2006) göre, müzelerin örgün ve yaşam boyu eğitim sürecindeki etkinliği, müzelerin görsel, işitsel ve sözel niteliğinin yanı sıra, yaşantıya dayalı öğrenim özelliğinden kaynaklanmaktadır. ÖE9 kodlu öğretmen adayının “Görsel olarak öğrenen öğrenciler için çok önemlidir” ÖE7 kodlu öğretmen adayının “Müze kullanımı görsel, dokunsal ve işitsel hafızaya etki eder anlaşılmayı kolaylaştırır” ÖE4 kodlu öğretmen adayının “....birden fazla duyu organına hitap etmektedir” ifadesi de bu durumu destekler niteliktedir.

Müze ziyareti size nasıl bir deneyim kazandırdı? Sorusuna öğretmen adayları kazandıkları deneyim ile ilgili pek çok farklı husus üzerinde durmuşlardır. Öğretmen adaylarının müze ziyareti sonrası kazandıkları deneyim ile ilgili olarak “görmek, bilinçlenmek, bilgi sahibi olmak” şeklinde bilişsel alan ifadeleri kullanmışlardır. Bu açıdan bakıldığında müze öğretmen adaylarının özellikle Osmanlı ve Cumhuriyet dönemine silah ve kıyafetleri, kullanılan diğer ekipmanlar, kronolojik olarak sunulan görseller sayesinde teknolojik alandaki gelişmeleri deneyimlemelerine olanak sağlamıştır.

Diğer taraftan duyuşsal farkındalık, insanların öğrenirken nasıl hissettikleri ve nasıl duyumsadıklarının farkında olması ile yakından ilişkili bir kavramdır. Bilişsel farkındalığın tanımında yer alan ne öğrendiğinin farkında olarak öğrenme, öğrenmeyi öğrenme ve zihnin düşünme dili; duyuşsal boyutta bireyin neyi nasıl hissederek öğrendiğini işaret etmektedir. Bazı öğretmen adayları (ÖK4, ÖK8, ÖE2, ÖE3, ÖE5) yaşadıkları deneyim ile ilgili “mutlu oldum, maneviyatımı arttırdı, duygulandım, en içten hissettim” gibi duyuşsal alan ifadeleri kullanmışlardır.

Öğretmen adaylarından bazıları kazandıkları deneyimle ilgili olarak *ilerde öğrencilerini getirebilecekleri bir müze keşfettiklerini, ilk defa böyle bir müzeyi gezdiğini* ifade etmektedirler. Buradan yola çıkarak öğretmen adaylarının müze ziyareti neticesinde hem bilişsel hem duyuşsal alana yönelik kazanımlar elde ettikleri anlaşılmaktadır.

Müze gezisi sırasında neler hissettiniz? Sorusuna cevaben öğretmen adayları verdiği cevaplarda kişisel duygular ve durumsal duygular olarak kategorize edebileceğimiz iki tür duygudan bahsetmektedirler. Kişisel duygu, katılımcının etkinlik yapılırken bireysel olarak ne hissettiği ile alakalıdır. (Yeşilbursa, Erol: 2018) Öğretmen adayları yaşadıkları kişisel duyguları duygulandım (ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK8, ÖE3, ÖE5, ÖE8, ÖE10), gururlandım (ÖK8, ÖE1, ÖE7, ÖE10) mutlu oldum (ÖE3, ÖK2), heyecanlandım (ÖE6, ÖK7), hüznüldüm ÖK2, ÖE1) şeklinde ifade etmişlerdir. Durumsal duygu ise, o anki durumu (geziyi) nasıl bulduğu ile ilgili duygusudur. Öğretmen adayları durumsal duygu olarak ilgi çekici (ÖE5, ÖK7), etkileyici (ÖK3) eğitici (ÖK1) ifadelerini kullanmışlardır. ÖK4 ve ÖE7 kodlu öğretmen adayları yukarıda izah edilen duygulardan farklı olarak vatan sevgisi üzerine hislerini açıklamışlardır. Buradan anlaşılacağı üzere Jandarma Müzesi ziyaretçilerinde değerler eğitimi alanında da bir farkındalık oluşturmuştur.

Jandarma müzesini ziyaret etmeniz size kalıcı öğrenme açısından ne tür katkılar sağladı? Sorusuna öğretmen adayları ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖE2, ÖE4, ÖE6, ÖE7 kodlu öğretmen adayları orijinal kıyafet, silah, belge ve araçları görmenin, bu materyalleri incelemenin hafızalarında kalıcı bir etki oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Verilen diğer cevaplara bakıldığında gezi sırasında silahlar bölümü anlatılırken I. dünya Savaşının çıkış nedenleri ile bağlantılı olarak Ferdinand’ın öldürüldüğü silah hakkında anlatılan hikâye ve bu silaha ait özelliklerin anlatılması, öğretmen adaylarını çok etkilemiştir. Hafızalarında soyut olan bilgileri somutlaştırma fırsatı bulmuşlar; ÖK4 ve ÖE3 kodlu öğretmen adayları bu konuyu cevaplarına taşımışlardır. Bu durum göstermektedir ki müze gezisi sırasında ziyaretçilere müze materyalleri hakkında anlatılan bilgiler ve hikayeler kalıcı öğrenmeye büyük katkı sağlamaktadır. ÖE1 kodlu öğretmen adayı “İlk bombalı terör eyleminin 01.07.1996 da Tunceli’de gerçekleştiği, Kıbrıs çıkartmasında jandarmanın giydiği üniforma bilgisine sahip oldum” cümlesi yine bu konuyla ilgili rehberimiz tarafından anlatılan bilgilerin kalıcılığı ile ilgilidir.

Abacı (2003:4) ya göre çağdaş eğitim anlayışına göre müzenin; kişileri düşünmeye zorlayan, gözlem yaptırarak ilişkiler kurduran, kişiye bilgisini geliştirme yolları öğreten, bu bilgileri karşılaştırma alışkanlığı kazandıran, karşıtlıkları gösterir belli bir yorumla sonuca ulaştıran bireyde gözlem,

yaratıcılık, mantık, hayal gücü ve beğeni duygusunun oluşmasına ve gelişmesine katkıda bulunan ve doğru tarih bilinci edindiren yerler olması gerektiği ifade edilmektedir. Öğretmen adayları tarafından verilen cevaplar bu durumu destekler niteliktedir. Müzeler öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sunmakta, böylelikle bilimden sanata, kültürden tarihe kadar çeşitli disiplinlerde biriktirilen tüm değerleri öğrencilerin içselleştirmelerini kolaylaştırmaktadır. (Sungur, Bülbül: 2019). Ancak bir müze gezisi düzenlemenin pek çok zorlukları vardır.

Müze gezi düzenlemenin zorlukları hakkında neler düşünüyorsunuz? Sorusuna cevaben öğretmen adayları tarafından birçok zorluktan bahsedilmiştir. Öğretmen adayları tarafından en çok ifade edilen zorluk geziye katılacak öğrencilerin toplanması (ÖE3, ÖE4) ve öğrencileri belli bir disiplinde tutmak (ÖK4, ÖK5, ÖK7) olarak ifade edilmiştir. Verilen cevaplarda diğer bir zorluk ise gezinin planlanması ve gerekli prosedürler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen adayları ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖE2, ÖE10 müze gezileri ile ilgili planlama, prosedür ve gerekli izinlerin alınması aşamasında yaşanan zorluklardan bahsetmişlerdir. Gerçekten de müze gezileri ile ilgili olarak yapılan tüm iyileştirmelere imzalanan protokollere rağmen özellikle öğrenci gruplarına yönelik yapılacak gezilerde izlenecek prosedür oldukça zorlayıcıdır.

Öğretmen adaylarının dile getirdiği bir başka zorluk; müze gezisi sırasında kalabalık gruplar olduğunda dinleme ve öğrenme sorunları olabileceğidir. Müze gezisi öncesinde iyi bir plan yapılmaz ise öğrencilerin ilgilerinde azalma olacak, müzede öğrenme eyleminin gerçekleşmesi zorlaşacaktır. Bu açıdan müzelerde verilen rehberlik hizmeti büyük önem taşımaktadır. İyi bir rehber müze için olumlu algının oluşturulması için oldukça önemlidir. İfade edilen bir diğer zorluk Jandarma Müzesinin askeri bir kışla içinde bulunmasından ve askeri müze statüsünden kaynaklanacağı düşünülen kışlaya giriş ve izin konusudur. Bu konuda öğretmen adaylarının ön yargıları olduğu bir gerçektir. Zira sanıldığı aksine Jandarma Müzesi izin işlemleri en kolay müzelerden biridir. Müze gezisinde karşılaşılabilecek ulaşım sorunu da öğretmen adayları tarafından ifade edilmiştir.

Müze gezi sırasında yapılan etkinlikler hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Sorusuna öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK6, ÖK7, ÖE3, ÖE8, ÖE10) etkinliklerin amacına uygun olarak kalıcı öğrenmeye katkı sağladığı görüşündedir. Öğretmen adayları etkinlikler ile ilgili “faydalı, eğlenceli, verimli, çok güzel, beğendim, mutlu oldum” gibi ifadeler kullanmışlardır. Ayrıca bazı öğretmen adayları etkinliklerin “öğrenciyi aktif hale getirdiğini, hiç sıkılmadığını, eğlenceli bir müze gezisi geçirdiklerini” ifade etmişlerdir. Bu cevaplar müzede yapılan etkinliklerin gerek öğrencilerin dikkatlerini çekmek, gerek kalıcı öğrenmeleri sağlamak gerekse öğrencinin gezi boyunca aktif olmasını sağlamak açısından önemli olduğunu göstermektedir. Müze gezisi denilince insanın aklına tek sıra halinde öğrencilerin materyallerin önünden bakarak geçtikleri bir tablo gelmektedir. Halbuki bu şekilde gerçekleştirilen bir müze gezisinin ziyaretçiye kazandıracığı kazanım oldukça azdır. Artık müze ziyaretleri sırasında belli bir plan dahilinde pek çok etkinlik yapılmaktadır.

Diğer öğretmen adayları tarafından yazılan olumlu hususların yanı sıra gerçekleştirilen etkinliklerle ilgili bir öğretmen adayı tarafından “düzeni biraz dağınık daha düzgün olabilirdi” şeklindeki olumsuz eleştirisi de mevcuttur.

Bu etkinliklerden sonra müze eğitimi hakkında neler öğrendiniz? Sorusuna öğretmen adayları “müze eğitiminde etkinlikler mutlaka olması gerektiğini, müzede dikkat edilecek yerlerin etkinliklere katılmasını, etkinliklerin müze eğitiminin bir parçası olduğunu ve müze eğitiminin etkinliklerle tamamlandığını, etkinliklerin kalıcı öğrenmeyi sağladığını” ifade etmişlerdir. Etkinlikler sayesinde müzeler ve tarihi mekânlar eğitim ortamına dönüştürülerek öğrencilerin bu yerlerde yaparak yaşayarak öğrenmeleri düşünme becerilerinin geliştirilmesi sağlanmaktadır. Tüm bunların sağlanabilmesi müzede uygulanacak etkinlikler iyi bir planlamayı ve tasarlamayı gerekli kılmaktadır.

Öğretmen adayların bu soruya verdikleri diğer cevaplara bakıldığında ÖE1 kodlu öğretmen adayı “Her kurumun kendine has bir müzesi bulunabileceğini” ÖK3 kodlu öğretmen adayı “Askeri müzelere aile -sivilde gidilebildiğini öğrendim” şeklinde ifadeler kullanmışlardır. Bu durum

öğretmen adaylarının böyle bir araştırma için askeri bir müzeye getirilmesinin isabetli olduğu fikrini oluşturmuştur.

Araştırmada son olarak öğretmen adaylarına eklemek istedikleri konular ile ilgili bir bölüm ayrılmıştır. Bu bölüme beş öğretmen adayı eklemek istediği diğer konuları yazmıştır. Bu konuların başında müze rehberi ile ilgili görüşler gelmektedir. Öğretmen adayları müze rehberinin müze bilgisi, rehberlik becerisi ve güler yüzü sayesinde müze ziyaretinin eğlenceli, öğretici ve faydalı olduğu ifade etmişlerdir. Müze ziyaretlerinde iyi bir rehber, müze eğitiminin başarısı üzerinde oldukça etkilidir. Bir öğretmen adayı uygulanan anket sorularının detaylı ve iyi seviyede hazırlanmış olduğunu ifade etmiştir. Anket soruları hazırlanırken öğretmen adaylarının müze ziyareti ve müze eğitimi ile ilgili duygu ve düşüncelerine ulaşılmaya çalışıldığından sorular özenle seçilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı daha önce birden fazla müzeyi ziyaret etmiştir; ancak bu müzeler içerisinde askeri nitelik taşıyan bir müze bulunmamaktadır. İlk kez askeri nitelik taşıyan bir müzeyle karşılaşmış olmaları müzeye dair görüşleri araştırmanın önemi arttırmıştır. Aynı zamanda Askeri müzelerin bilinirliğinin ne kadar zayıf olduğunu ortaya koymuştur. Zira öğretmen adaylarının tamamının Ankara'da böyle bir müze olduğundan bilgisi yoktur.

Öğretmen adayları Jandarma müzesinin fiziki yapısı ile ilgili binanın şeklini, konumunu, havalandırma sistemini, materyallerin sergilenme biçimini ve müzenin yönlendirme durumunu beğenmişlerdir. Binanın ışıklandırması ve kalabalık gruplara uygunluğu konusunda farklı görüşlere sahiptirler. Bazı öğretmen adayları ışıklandırmayı yeterli bulmuşken bazıları ışıklandırmanın fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Her iki konuda da belli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Dikkate alınması gereken bir diğer konu ise görüntü ve animasyon sistemi oluşturulması konusudur. Bu konu müzenin teknolojik olarak gelişimi açısından önem arz ettiği gibi ziyaretleri eğlenceli ve daha kalıcı hale getirebilir.

Öğretmen adayları müzede en çok kahraman şehitlere ayrılmış bölümü beğenmişler, bu bölümde duygusal anlamda çok etkilenmişlerdir. Müzede en çok beğenilen ikinci bölüm silahların ve askeri kıyafetlerin sergilendiği bölümdür. Jandarma müzesinin sayılı silah müzelerinden biri olduğu dikkate alındığında orijinal silahlar görmek katılımcıları etkilemiştir. Ayrıca jandarmanın kuruluşundan bu yana kullandığı tüm kıyafetleri kronolojik bir sırayla görmek öğretmen adaylarına zamanda yolculuk ediyor hissi vermiştir.

Öğretmen adayları Jandarma Müzesinin eğitimde kullanım alanının oldukça geniş olduğunu dile getirmişlerdir. Müze, içerisindeki zengin materyaller sebebiyle tarih öğretiminin pek çok konusunun anlatımı için rahatlıkla kullanılabilir özelliğe sahiptir. İlköğretim ve ortaöğretim sosyal bilgiler ve tarih derslerinde müzeden faydalanılabileceği gibi üniversitelerde müze eğitimi kapsamında Jandarma müzesinden istifade edilebilir.

Katılımcılar Jandarma müzesini diğer müzelerden ayıran özellikler olarak sergilenen ürünlerin orijinal ve çeşitli olması, diğer müzelere göre daha canlı, düzenli, temiz ve bakımlı olması vurgulamıştır. Öğretmen adaylarının tamamı tarih öğretiminde müze kullanımının fayda ve önemini ortaya koyan ifadeler kullanmıştır. Bu kapsamda tarih öğretiminde müze kullanımının kalıcı öğrenmeyi sağladığını, birden fazla duyu organına hitap ederek soyut kavramları somutlaştırdığını ve öğretimde ders dışı etkinlikler kullanılmasının faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının müze ziyareti sonrası kazandıkları deneyim ile ilgili olarak "görmek, bilinçlenmek, bilgi sahibi olmak" şeklinde bilişsel alan ifadelerinin yanı sıra "mutlu oldum, maneviyatımı arttırdı, duygulandım, en içten hissettim" gibi duyuşsal alan ifadeleri kullanmışlardır. Jandarma Müzesi ziyaretçileri hem bilişsel hem de duyuşsal olarak etkilemiştir. Müze gezisi sırasında öğretmen adayları kişisel duygular ve durumsal duygular olarak kategorize edilebilecek iki tür duygudan bahsetmektedirler. Öğretmen adayları yaşadıkları kişisel duyguları duygulandım, gururlandım, mutlu oldum, heyecanlandım, hüznümlendim şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları durumsal duygu olarak ilgi çekici, etkileyici, eğitici ifadelerini kullanmışlardır. Ayrıca bazı öğretmen adayları müze gezisi sırasında vatan sevgisinin arttığını ifade etmiştir.

Müze gezisinin kalıcı öğrenmeye katkı sağladığı konusunda öğretmen adayları hemfikirdirler. Aynı zamanda müze gezisi sırasında materyallere ait bilgilerin, özelliklerin ve hikayelerin anlatılması kalıcı öğrenmeyi arttırmıştır. Öğretmen adayları müzeye gezi düzenlemenin zorlukları ile ilgili birçok zorluk dile getirmişlerdir. Geziye katılacak öğrencilerin toplanması, gezi öncesi prosedürler, ulaşım sorunu, öğrencileri disiplin içinde tutmak ifade edilen zorluklardır. Resmi anlamda yapılan girişimler, protokoller bu sorunları azaltsa da henüz müze eğitimi konusunda gerekli alt yapı tam manasıyla oluşturulamamış görünmektedir. Öğretmen adaylarının bahsetmediği bir diğer zorluk müzelere uygulanan giriş ücretleridir. Araştırmanın yapıldığı Ankara ilinde ücretsiz hizmet veren müze sayısı yok denecek kadar azdır. Müze giriş ücretlerinin kaldırılması veya en azından makul bir seviyeye çekilmesi maddi alandaki sorunu ortadan kaldırabilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu müzede gerçekleştirilen etkinliklerin amacına uygun olarak kalıcı öğrenmeye katkı sağladığı görüşündedir. Öğretmen adayları “müze eğitiminde etkinlikler mutlaka olması gerektiğini, müzede dikkat edilecek yerlerin etkinliklere katılmasını, etkinliklerin müze eğitiminin bir parçası olduğunu ve müze eğitiminin etkinliklerle tamamlandığını, etkinliklerin kalıcı öğrenmeyi sağladığını” ifade etmişlerdir. Etkinlikler sayesinde müzeler ve tarihi mekânlar eğitim ortamına dönüştürülerek öğrencilerin bu yerlerde yaparak yaşayarak öğrenmeleri düşünme becerilerinin geliştirilmesi sağlanmaktadır. Tüm bunların sağlanabilmesi müzede uygulanacak etkinlikler için iyi bir planlamayı gerekli kılmaktadır.

Öğretmen adayları Jandarma müzesi ile ilgili rehberlik hizmetinden çok memnun kaldıkları, bu hizmetin materyaller hakkında bilgi sahibi olmayı ve kalıcı öğrenmeyi sağladığını ifade etmişlerdir. Müzede iyi bir rehberlik hizmeti verilmesi; müzenin eğitimi açısından önemlidir. Ziyaretçilerin bilgi sahibi olmasını, gezi sırasında sıkılmadan öğrenerek ziyareti gerçekleştirmesini sağlayacaktır. Jandarma müzesi müze eğitiminde kapsamında kullanılacak nadir müzelerden biridir. Aday tarih öğretmenlerinin görüşleri de bu yöndedir. Ancak gerek şehre uzak bir noktada olması, gerekse askeri bir kıшла içerisinde yer alması sebebiyle çok iyi bilinmeyen bir müzedir. Gerekli tanıtım faaliyetlerinin yapılması sayesinde bu alanda etkin bir şekilde kullanılacağı değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akçalı, A. (2013). Tarih öğretiminde merkeze bağımlılığın azaltılması yolunda bir çözüm önerisi: Yerel tarih, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akmehmet-Tezcan, K., Ödekan A. (2006). Müze Eğitiminin Tarihsel Gelişimi, İTÜ Dergisi/B Sosyal Bilimler, 3(1), ss.47-58.
- Ata, B. (2002). Müzelerle ve Tarihi Mekânlarla Tarih Öğretimi: Tarih Öğretmenlerinin “Müze Eğitimine” İlişkin Görüşleri, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atasoy, S. (1984). “Türkiye’de Müzecilik” Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, 6/46: İletişim Yayınları 1458-1460.
- Balcı, A. (2005). Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler. Ankara: PegemA
- Buyurgan, S., Mecrin, L (2005) Görsel Sanatlar Eğitiminde Müze Eğitimi ve Uygulamaları Güzel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları, Ankara
- Carr, E.H. (1993). *Tarih nedir?*. İstanbul: İletişim.
- Çakır-İlhan, A., Artar, M., Okvuran, A. ve Karadeniz, C. (2011). Müze Eğitim Modülü. Ankara: MDGF UNICEF.
- Çakır-İlhan, A., (2017). Müze eğitimi alanında yapılmış tezler, *Yaratıcı Drama Dergisi* 12(2), 93-104.

- Egüz Ş., Kesten, A. (2012) Sosyal bilgiler dersinde müze ile eğitimin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi: Samsun İli Örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 81-103.
- Epik, C. (2004). *Müzelerin lise öğrencilerinin tarih dersi başarıları ve hatırdan tutma becerileri üzerindeki etkileri*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Erol-Şahin, N. Yeşilbursa, C.C (2018). Tarih bölümü öğrencilerinin alan gezileri ve müze ziyaretlerine ve müzede yapılan etkinliklere yönelik görüşleri, *Turkish History Education Journal* TUHED 7(2), 555-577
- Hopper-Greenhill, E., (1999) Müze ve galeri eğitimi (Yayına Hazırlayan, Bekir O., Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi, No:4
- Işık, H. (2002). Yerel tarih konularının sosyal bilgiler (6. sınıf) programı tarih üniteleri ile ilişkilendirilmesine yönelik bir uygulama: Pasinler örneği, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İncegül, S. (2010). Sosyal bilgiler dersinde örnek bir sözlü tarih uygulaması, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaplan, E. (2005). İlköğretim Öğrencilerinin Tarihsel Düşünce Becerilerinin Sözlü Tarih Çalışmalarıyla Geliştirilmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karadeniz, C. Okvuran, A.(2018) Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkiye’de müze eğitimi: Tarihsel gelişim ve gelecek tasarıları *Millî Folklor Dergisi*, sayı:118 s.101-113
- Kaya, M. (2013). Sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak sözlü tarih: Amaç, içerik, uygulama, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keleş, V. (2003). Modern Müzecilik ve Türk Müzeciliği" Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi cilt 2 sayı 1-2 Erzurum
- Kervankiran, İ. (2014) Dünyada değişen müze algısı ekseninde türkiye’deki müze turizmine bakış, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 9/11 Fall 2014, p. 345-369, ANKARA
- Keskin, S. (Coşkun) ve Kaplan, E. (2012). Sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 95-115.
- Kırca,S.S (2008). Tüketicilerin müze ziyaret alışkanlıkları ve müze tercihlerini etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü <https://www.ulusaltezmerkezi.net/tuketicilerin-muze-ziyaret-aliskanliklari-ve-muze-tercihlerini-etkileyen-faktorler-uzerine-bir-arastirma/> adresinden ulaşılmıştır.
- Kırcı N. (2010). Müzelerde sentaktik ve biçimsel analiz üzerine bir değerlendirme. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 189-199.
- Leech, N. L., Onwuegbuzie, A. J. (2007). An array of qualitative data analysis tools: A call for data analysis triangulation. *School Psychology Quarterly*, 22, 557-584.
- Mercin, L. (2015) Müzeler ve toplum. Erişim Adresi <http://Www. Ayk. Gov. Tr/WpContent/Uploads/2015/01>

- Önder A, O. Abacı, I. Kamara (2009). Müzelerin eğitim amaçlı kullanımı projesi": İstanbul Arkeoloji Müzesi'ndeki Marmara örnekleme, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(25), 103-117.
- Öner, G. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı tarih öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4(1), 89-121
- Özdemir, M. (2011) Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1).
- Safran, M., Ata, B. (2006). "Okul Dışı Tarih Öğretimi", *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler*, Ankara: Gazi Sarı, İ. (2007). Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Sungur, T. Bülbül, H. (2019) Sınıf öğretmeni adaylarının sanal müze uygulamalarına yönelik görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 652-666.
- Şahan, M Müze ve Eğitim (2019) <https://dergipark.org.tr/download/article-file/256386> sayfasından erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu (2017). www.tdk.gov.tr sayfasından erişilmiştir.
- Yaraş, Ahmet, (1996). Çağdaş müzecilik yolunda devlet müzelerinde çalışan müzecilerin sorunları. *Kuruluşunun 150. Yılında Türk Müzeciliği Sempozyumu III, Bildiriler*, ss. 64-70.
- Yeşilbursa, C. C. (2008). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi yerlerin kullanımı, *Türklük Bilimi Araştırmaları TUBAR-XXIII-/2008-Bahar*. s.209-222.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin .
- Yıldız, S.B. Avcıkurt, C. & Çolak, U. (2017). Lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin müze ziyaret alışkanlıkları ve müze tercihlerini etkileyen faktörler https://www.researchgate.net/publication/326146452_Lisans_Duzeyinde_Turizm_Egitimi_Alan_Ogrencilerin_Muze_Ziyaret_Aliskanliklari_ve_Muze_Tercihlerini_Etkileyen_Faktorler r sitesinden 18.12.2018 tarihinde ulaşılmıştır.
- Web-1 <https://www.bilgiustam.com/turkiyede-muzeciligin-tarihcesi/>
Web-2 <https://kvmmgm.ktb.gov.tr>

EXTENDED SUMMARY

The aim of this study is to examine the views of candidate history teachers about the use of museums for educational purposes, activities in the museum and the Gendarmerie Museum. According to the International Museology Council; is a non-profit permanent organization in the service of society and its development, open to the public, collecting, preserving, researching, communicating and exhibiting the concrete and abstract heritage of humanity and those around it for the purpose of education, work and pleasure. If we look at the history of museums, we see that it is based on collecting. Today, museums have become the institutions most benefited by the countries that care about contemporary education in order to create a different educational environment. Education function has come to the forefront in museology. Museums can be used for teaching and learning at all levels of education.

This study is a qualitative research. The study group used in the research is the fifth grade students in the Department of History Teaching in the Faculty of Education of a public university in

Ankara in the academic year of 2016-2017. Since the study group will graduate one month after the date of the study, the candidate data is defined as candidate history teachers.

The participants were asked about their feelings and thoughts during the museum visit, their attitudes towards museum education and the questions of the Gendarmerie Museum.

At the end of the study, prospective teachers stated that; the necessity of museum education, their contribution to permanent learning, the Gendarmerie Museum is a comprehensive museum that can be used effectively in history teaching. It is revealed that the museum not only provides cognitive domain learning but also affective domain learning.

The participants stated that abstract lessons such as history can be embodied by the effective use of museums in the field of education, the activities made in the museum make the trip fun and lasting and they expressed their positive thoughts about these museums even though they visited a military museum for the first time.

The difficulties involved in organizing a trip to the museum are the gathering of the students who will participate in the trip, the pre-trip procedures, the transportation problem and the difficulties in keeping the students in discipline. Although formal initiatives and protocols reduce these problems, it seems that the necessary infrastructure for museum education has not yet been fully established.

The prospective teachers stated that they were very pleased with the guidance service related to the Gendarmerie Museum and that this service provided information about the materials and permanent learning.

A TECHNOLOGICAL STEP IN HISTORY EDUCATION MATERIAL: NFC

TARİH EĞİTİM MATERYALİNDE TEKNOLOJİK BİR ADIM: NFC*

Etkinlik Makalesi

Sinan KIYANÇ¹ Mehmet ABİ²

Makale gönderim tarihi 5 Temmuz 2019

Makale kabul tarihi 18 Kasım 2019

Özet

İnsanoğlu var olduğu günden beri sürekli bir değişim ve gelişme arayışı içerisinde olmuştur. İlkel tarım aletlerinden sanayi devrimine kadar bu gelişme isteği yadsınamaz boyuttadır. Sanayi devrimiyle birlikte ise gelişim hız kazanmış özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısında ilk kişisel bilgisayarların ve internetin hayatımıza girmesiyle beraber gelişimin hızı sınırları zorlamaya başlamıştır. Dördüncü sanayi devrimi kavramının hayatımıza girdiği ve nesnelerin internetinden bahsetmekte olduğumuz şu günlerde akıllı cihazların ve sensor teknolojilerin de tanıtılmasıyla beraber gelişimin hızı baş döndürücü bir hal almıştır. Hayatımızın hemen her alanda bu gelişim ve değişim sürecinin sonuçlarını görebiliriz. Ne var ki çok az sayıda da olsa bazı alanlar değişime karşı direnç göstermişlerdir. Bunlardan birisi olan eğitim alanında da gelişim ve değişimin hızı nispeten yavaş olmuştur. Sonuç olarak dünyanın birçok yerinde yüzyıl öncesinde olduğu gibi eğitim ve öğretim yapılmaktadır. Tıpkı yüzyıl önceki sınıflarda olduğu gibi öğrenciler sınıflarda arka arkaya dizilerek pasif ve bilgiyi sadece alan rollerini devam ettirirken öğretmenler de sınıftaki otorite olma rollerini sürdürmekte ve hala bilgiyi sağlayan tek kaynak olmayı seçmektedirler. Bu bağlamda okullarımızda yürütülmekte olan tarih dersleri de maalesef bir istisna oluşturmamaktadır. Genç nesillerin eğitiminde son derece önemli bir yere sahip olan tarih derslerinde kullanılan kitap, harita, poster veya tarih cetvelleri gibi materyaller günümüz teknolojisini yakalamakta yeterince başarılı olamamışlardır. 21. yüzyıl öğrenci profili düşünüldüğünde bu materyallerin öğrencilerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamakta yetersiz kaldığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu açıdan bakıldığında, hayatımıza son yıllarda girmiş olan Yakın Alan İletişim Teknolojisinin - Near Field Communication (NFC) tarih eğitiminde kullanılmakta olan materyallerin modernize edilmesinde dikkate değer bir potansiyeli olduğu söylenebilir. Kısa mesafeden temassız iletişimi ve bilgi paylaşımını olanaklı kılan bu teknoloji sayesinde tarih eğitimi materyalleri etkileşimli hale getirilip daha verimli bir şekilde kullanılabilir. Liselerde uygulanması planlanan daha geniş kapsamlı çalışmanın ilk adımı olan bu çalışma kapsamında, okullarda kullanılmakta olan poster ve haritaların NFC teknolojisi kullanılarak etkileşimle hale getirilmesinin yolları araştırılmış ve örnek posterler hazırlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yakın alan iletişim teknolojisi, tarih eğitimi, tarih eğitim materyalleri, NFC, akıllı posterler

*This article is a new version of a paper presented orally at the IV. International Symposium on History Education held on September 1-3, 2016 in Muğla.

¹ Dr, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, sinankiyanc@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0148-9632

² Öğr. Gör., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, mehmetabi@mu.edu.tr., ORCID: 0000-0002-4976-5173

Abstract

Since the existence of first humans, human beings have been in search for continuous development and improvement. This development which accelerated especially after the industrial revolution gained momentum after the introduction of first personal computers and internet in the second half of the 20th century. Nowadays in which the fourth industrial revolution is on its way and the internet of things has entered our lives, it can be said that the developments in smart devices and sensor technologies increased this momentum to incredibly fast levels. Although we feel the effects of these developments and changes in every field of our lives, resistance in some areas like education can be observed. In that, today the teaching and learning processes are being carried out in a way which had been done hundred years ago and in which students play the information receiver role by sitting behind each other in rows and teachers has information provider role. Besides, although information technologies have entered into classrooms in recent years, traditional education materials still exist. In this vein, it can be said that history education is not an exception and materials such as books, maps, posters and chronological charts which are used in history education have failed to keep up with technological developments enough. When 21st century student profile is considered, these materials may fall short in meeting students' needs and expectations. Accordingly, it can be argued that Near Field Communication (NFC) technology may have a great potential and may be used to modernize the materials which are used in history education. Due to this technology which enables contactless data transfer in short distances, the history lesson materials can be turn into interactive ones and can be used in more effective ways. In this study, which has been planned as the first step of a broader study which will be carried out within a high school, the possible ways of turning history lesson materials into interactive ones by using NFC technology are investigated and sample applications are carried out.

Key words: Near field communication technology, teaching history, history teaching materials, NFC, smart posters

INTRODUCTION

When humans left the hunter-gatherer life style and settled down, they understood that it was necessary to improve their equipment and technology as well. The process which started with the development of primitive plough has gained velocity in time and still continues to gain more. Since the early times human beings have been in search of better standards. As a result, the transition from agricultural society to industrial society took place. Together with the industrial revolution, the need for educated work force emerged and to compensate the educational needs schools were established. This incited willingness to develop and the need for change. Although the speed of development accelerated with industrial revolution, the invention of computers and internet in the second half of the 20th century enabled the speed of development increased at a dizzying rate. Afterwards, personal computers have become accessible economically at the end of 1990s, the effects of computer technologies started to be observed in almost every fields. With the invention of mobile devices, sensors and smart applications and the development of software, it has become possible to control all kinds of devices and processes in almost all aspects of our lives. However, in few sectors one of which is the education sector and which have resisted change and development, traditional methods still perpetuate.

Today although a few technological education materials have been embedded into education processes, we still continue to educate our children in the same way as we did hundred years ago. Yet, it is generally accepted that the traditional way of instruction decreases the efficiency of system, kills the creativity of our children and ends the interaction among individuals.

Even though the history will not change in the future, it is evident that the way of providing history education which have not been benefitted from the educational technologies in desired level should change. The materials which are being utilized within history education which is highly important in terms of educating our future generations fall short in meeting today's children's needs and arouse their interests. The material support in history education is highly important. The technology should be exploited to embody the abstract events and to be adopted by students. This not only provides opportunities for students but also for teachers. Besides, it can be possible to strengthen the relationship between students and teachers

and improve motivation in classrooms. In this respect, latest technological developments which have become available to us recently have potential to break the chains that restrain education. Undoubtedly, mobile devices undertake significant roles in this process. In addition, the developments in sensor technologies enables the use of mobile devices in a more efficient way. It can be said that one of the promising technologies in this field is Near Field Communication Technology (NFC).

In scope of this study, the possible ways of using NFC technology in the development of history education materials which are thought to be inefficient because of being inactive are sought. Especially, it is aimed to allow students to access more interesting and efficient contents by using their smart phones or tablets. In addition, it is aimed to provide a technological infrastructure for posters which are being utilized in history instruction. As secondary objectives, turning school environments into smart environments and increasing the awareness about NFC technology are aimed. In this vein, first the related literature on mobile learning and NFC technology is investigated below and then instructions for sample materials are provided.

Mobile Learning (mLearning)

The term mLearning is getting researchers' attention more and more. Among these Sharples, Taylor, Josie and Vavoula (2007) state that mobile and context-aware technologies provide the opportunity to learn by exploring the world and enable continuous communication. As to the definition of what mobile learning is some researchers have tried to define it, for example, Kukulska-Hulme and Shield (2007), by focusing on the time and setting and mobility of devices, define mobile learning as "... learning mediated via handheld devices and available anytime, anywhere. Such learning may be formal or informal" (p.3). In another definition of mobile learning, Sharples, Taylor and Vavoula (2007) not only emphasize portable technology but also the mobility of people and knowledge. According to them, mobile learning is "the process of coming to know through conversations across multiple contexts amongst people and personal interaction technologies" (p.4). As can be understood from these definitions, mLearning enables students not to be restricted by space (classroom) and time (class time) and to have access to educational materials in other contexts. In other words, allows individualized education which is independent of time and location.

At this stage, it may be necessary to state what constitutes mobile devices. Traxler (2010) points out they are "smart-phones, game consoles, digital cameras, media players, netbooks, in-car sat-nav, and handheld computers" (p.3). So it can be said that today most devices can be counted as mobile.

Historical Development of mLearning

The historical development of mLearning begins with the introduction of first mobile phone which was DynaTAC 8000X developed by Motorola in 1973. According to Crompton (2014) in whose work the historical development of mLearning is well documented, in 70s, technology and telecommunications were merged. Although technology was not so important in those years the term 'Discovery Learning' was developed in 1970s. Then, first handheld computers were introduced in 1980s. In this period, students were able to interact with computers in their learning processes by means of Computer-Assisted Instruction (CAI). Since students were involved in learning it can be said that educational circles embraced more constructivist point of view in this period. Then, the first web browser was introduced in 1990s. In schools, it was possible to find multimedia computers and PalmPilots a form of personal digital assistants were the first devices used for educational purposes. Moreover, by means of World Wide Web, socio-constructivist learning gained importance in this period and the demand for mobility of devices increased. From 2000s to present it is seen that mobile phones have become smaller and more affordable and they have begun to have the capabilities of microcomputers. Static internet has changed to the dynamic and this resulted in the development of Web 2.0 tools and virtual learning environments. Internet has become wider and more accessible and people get accustomed to the use of smart phones. Tablets which offer more screen size were also introduced in this period.

Using Mobile Devices for Educational Purposes

As can be understood, the development of mobile devices has affected the understanding of education. Together with each technological development the educational understanding has become more interactive and gained a more socio-constructivist characteristic. Thus, for students both hands on and collaborative learning has become possible.

In this respect, it can be said that using mobile devices for educational purposes has some potential benefits. Kukulska-Hulme (2005) and Crompton (2014) point out that with these devices students now can decide when, what, where, how fast to learn and also, more personalized and student-centered education is possible. Besides, for Ferran-Ferrer et. al (2014) it is easier, faster and cheaper to develop and find mobile devices and tools designed specifically for learning.

Surely mLearning and using mobile devices for educational purposes have some potential drawbacks as well. Several researchers such as Brown, Hruska, Johnson and Poltrack (2014), Waard (2014), Parsons (2014), Ting (2012) and Traxler (2010) have criticize mLearning. Besides minor drawbacks of mLearning such as being disruptor and inappropriate usage, Traxler (2010) also mentions about drawbacks in infrastructures, procurement and sustainability issues; ethical aspects; ensuring equality of opportunity, inclusion and access; and quality assurance and staff training (pp. 11-12).

NFC Technology

When compared to other technologies, since it is relatively newer technology, which was jointly developed by Philips and Sony in 2002 for contactless communication, there are fewer number of studies in literature related to Near Filed Communication. Some of the studies on NFC are: Choo, Cheong and Lee, 2014; Özdenizci, Alsadi, Ok and Coşkun, 2013; Ok, Aydın, Coşkun and Özdenizci, 2011; and Ok, Coşkun Aydın and Özdenizci, 2010.

While defining what NFC is, researchers used similar expressions. In one of these, Choo, Cheong and Lee (2014) state that "NFC is a short range and robust high frequency wireless communication technology which enables the exchange of data between devices" (p. 739). According to Ok et al., (2011) there should be two devices for NFC communication, one indicator which is active and responsible to start the communication and a target device which responses the indicator's request. When indicator gets close to the target device (less than four cm) it generates 13.56 MHz magnetic field and powers the target device. Özdenizci et. al., (2013) say that it can be used as a trigger to access a space by interacting with a smart object and allows more personalized control of a number of devices in that space.

NFC Modes

It has three operation modes in which NFC mobile interacts with a smart object like NFC tag, NFC reader and NFC mobile. Coşkun, Özdenizci and Ok (2013) argues that each mode employs different communication interfaces. In reader/writer mode mobile user make use of the data stored in NFC tag and take appropriate actions. In peer-to-peer mode two NFC devices establish a bidirectional communication to exchange information. In card-emulation mode NFC device acts as smart card.

The Advantages and Disadvantages of NFC technology

NFC technology has some advantages. First of all, according to Özdenizci et. al., (2013) as a result of the developments in NFC technology, mobile phones have undergone some changes and are now safer, more convenient, speedier and more fashionable. That is, the transformation of mobile devices into smart devices has enabled them to become popular and they have become accessible by many people all around the world. This means that today it is much easier to design educational materials utilizing these kind of smart materials than ever before. Also, Ok et. al., (2010) state that turning mobile devices into information storages and being able to use them as NFC readers simultaneously is one of the advantages of NFC technology. Before the widespread usage of the smart devices and NFC, people needed to use separate devices for each different task for each step in the educational material design processes. This resulted in a turmoil for both the

designer and the user, which in turn decreased the engagement rates and finally failure. However, after these technologies have become extensive, the ability to complete all the processes by using one device has created a great advantage. Another benefit of these technologies can bring about is that it is possible to use available technological infrastructures which will decrease to required investment considerably. Besides, to be able to use the existing RFID infrastructure, its simplicity of use, which does not require any knowledge about the technology, and the security it provides are among the main advantages of NFC technology. Even the basic user who may have problems while carrying out simple procedures can easily use the NFC integrated systems. However, NFC technology is not free from some drawbacks. According to Coşkun et al. (2013) the problems of NFC can be grouped as technological and operational problems and managerial and strategic problems (p. 2278). Even if the NFC technology itself has become widespread recently, not all the smart device manufacturers use it. This may lead some problems in terms of enabling all students have access to the developed educational materials. In addition, developers may need to integrate more than one technology into one piece of material according to the different technologies of different devices. Consequently, this may create a fuzziness while using the material.

Sample Applications

Since NFC technology started, several applications have been developed. These are classified by Coşkun et al. (2007) as healthcare applications, smart environment applications, data exchange and sharing applications, mobile payment, ticketing and loyalty applications, entertainment applications, social network applications, educational service applications, location-based applications and workforce and retail management applications (p. 2280-2283).

Choo, Cheong and Lee (2014) conducted a study called I²Navi using NFC stickers and smartphones. With NFC-enabled smartphones they designed a navigation system in a faculty. They put NFC tags on posters in various places inside the building. These tags provided reference coordinates which users can use on a floor plan of the building on their smart phones. Besides, Miraz et. al., (2009) mentions about possible use of NFC applications in teaching scenarios in their study. In addition, at Cordoba University they tested attending control (p.7). Coşkun et al., (2010) tested the usability of NFC in a student council voting and compared NFC voting to web-based voting and found out that NFC increases the potential of the usability of system.

Other Technologies

There are other technologies which are similar to NFC and which form basis for NFC technology. Barcode, QR code or RFID technologies which we come across in all parts of our lives have some potentials in educational fields as well. Barcode technology is a kind of information coding technology and it requires an optic reader to be able to reach the coded information. Barcodes can be seen everywhere and for everything. Although it can be very easy to produce barcodes, only limited amount of data can be coded into them (Kato ve Tan, 2005) and it is difficult and costly to establish the infrastructure. Therefore, there are problems with using this technology for educational purposes.

On the other hand, QR codes which were used in the production phase in automotive sector first and entered in our country with its use in pharmacy sector are another possible technology to be used in educational environments. From prescriptions to identity cards, and from tickets to TV programmes or product flyers or library application, QR codes are used in various fields. They are cost effective and can be used with almost all kinds of mobile devices. So, it can be said that they are a little bit more advantageous than barcodes. However, they can only be used once and need to be reprinted when new data need to be coded which cause some problems in terms of educational settings (Kato ve Tan, 2005).

Their use in educational setting are rather in the form of supplementary materials which aim at increasing the efficiency of printed materials (Özdemir: 2010). When considered in this way, QR code technology is advantageous not only being cheap but its potentials. RFID technologies which we utilize in many parts of our lives and constitutes the basis of NFC technology can be used for educational purposes in many ways.

RFID technology is the general name for the technologies which are used to identify things or human by using radio frequencies. This technology which has existed since 1970s is a technology which uses antenna, microchip and reader device and which requires infrastructure investment. Although it is becoming more advantageous in terms of investment cost in these days, its being easily damaged, affected by environmental factors a lot, and having security gaps result in difficulties while utilizing it. Generally, in the identity cards that are used in business and which have key function, the RFID technology is being used (<http://www.sembolbarkod.net/rfid-nedir/19.08.2016>).

To sum up, to be able to use mobile devices for educational purposes and to be able to offer mLearning which enables anytime anywhere learning will be significant parts of teaching and learning processes of the future. Moreover, since NFC technology is versatile and has many advantages to be used in educational environments, it is evident that it will have a significant role in the education of future.

History Education in Highschool Classrooms

History is not a satisfying science in many respects. It consists of unreliable, variable and incompatible parts. Yet, since it is the best in reflecting human, it is an inseparable part of our educational system. Because, it is required to be able understand ourselves and to understand what is happening around us. Also, it can help people find answers for the questions which ask what will happen in the future. Of course, past does not change. But our intentions in terms of perceiving the the past, accepting and canalizing it are continuously changing. Each generation reinvestigates the past according to its interests and worries as far as its abilities and strenghts allow (Özbaran, 1995, p. 28).

History education has a significant role in bringing up developed individuals in terms of cognitive, personal and social aspects. Shaughnessy ve Haladyna (1985) who conduct a study on students' attitudes related to social sciences, state that most of the students in all levels find the classes little interesting and unrelated to their personal lives and characteristics. As a result, it is stated that the content should be contextualised in control of the teacher. In history education teacher has a great role and the course book is the mostly used material. It is found out that new materials hardly employed and an education based instruction and repetition is accepted. In addition in the current understanding of history education, it is important to acquire certain information and students study not for learning but for good grades. Besides, it is stated that the topics are not dealt in accordance with the aims (Paykoç, 1995: 331). It is also stated that the course books used in history classes have some problems in the way the content is delivered (Kabapınar, 1995: 217). As a result, some pedagogical problems arise which causes students follow only the chronological aspects of the events (Sakaoğlu, 1995: 141-142).

History education has an abstract and verbal characteristics. This causes the biggest difficulty as well. However, 75% of the information we get is processed visually whereas 13% verbally, 6% tactile, 3% olfactory, and 3% by tasting (Küçükahmet: 1995, 23). Edgar Dale designs The Generative Theory of Multimedia Learning with his "Life Cone" (Dale, 1969: 108). Accordingly, only when students actively take part in the learning activities, the learning can be optimised. Nevertheless, since it is almost impossible to optimise the learning outcomes in history education with available teaching materials, there is a need to develop new ones. In the past, materials which could provoke students' imagination were frequently used. According to Şimşek (2003) some these can be:

- Radio and voice recordings,
- Visual symbols,
- Films and television materials,
- Presentation and gamification (Drama),
- Exhibitions and excursions to museums (p. 113-114)

However, from time to time there have been problems with the availability of these materials. Moreover, it is necessary to utilize materials appropriate to students' ages which causes extra problems in terms of the adaptation of available ones. Besides, because of the cost, some materials could not be developed. Developing technologies enables teachers and students develop their own materials. In this respect mobile

technologies can have facilitative roles. Also, they can enable equality of opportunity for all students. NFC technology can be seen as a part of mobile technologies and has some potentials in educational fields. It can help to embody the historical content and facilitate the process. Because NFC has the advantage of easy usability and is accessible for everybody.

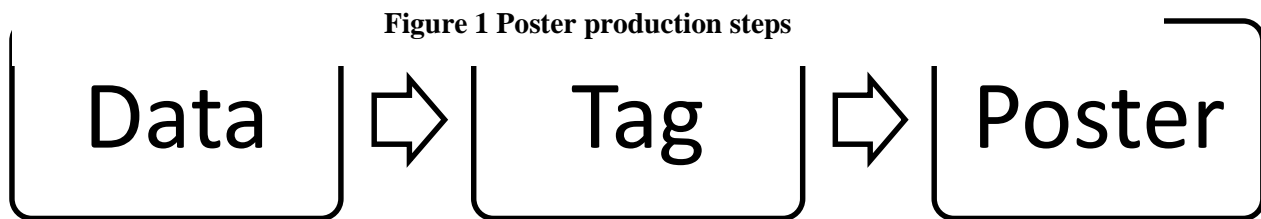
NFC Capable History Teaching Materials

In scope of this study, it was aimed to produce educational materials. Thus, in the first phase, the history teaching materials, posters and maps, which were being used in high schools were investigated. As a result, the posters of Fatih Sultan Mehmet and Kaşgarlı Mahmud (Mahmud ibn Hussayn ibn Muhammed al-Kashgari) together with the map of 14th century Anatolian Principals were chosen to produce NFC capable smart materials.

As the second phase, a content analysis was conducted to determine the appropriate data which would be embedded into the NFC tags. In terms of writing the appropriate data onto the tags, there were several ways to be used in this phase. Depending on the type of application designers could choose one of the two options to embed the data. At this stage the critical factor which needs to be taken into consideration was whether the teachers or researcher wanted to collect the user data. Because if there was no need to store user information, the data can be written on the tags via free mobile applications that can be found in the market easily. When the user activates the tags by using his/her mobile device, the data can be read on the screen. Alternatively, addresses of the related web sites can be embedded into the tags. When activated, the tag diverts students to the desired web-site.

In addition to the above ways of data writing, there are other different methods to embed the data into the tags. However, these are more complicated and requires expertise. For example, an application can be written for this purpose. When user reach the data via this application, data related to user preferences can be collected and stored. As another method, a new web-page can be designed and the content can be uploaded to this page. By using the smart devices users can be diverted to the page. Again in this method the data related to user preferences can be accumulated and stored.

In this current study, embedding the address of an accessible web-page into the tags was chosen as the data writing method. In this way, it was aimed to reduce the costs and increase the usability of the system so that teachers or other possible users of the system who had limited knowledge about the use of smart devices and NFC technology could use the system easily. In figure 1, the poster production steps are given. In this respect, the link of a video in which Kaşgarlı Mahmud is told and which can be accessed through Turkish Language Institute web page (http://www.tdk.gov.tr/?option=com_dlt&view=dlt&kategori1=videon) was embedded into the Type 2



NFC tags by using NFC-Pro application which can be downloaded from Google Play Store for free. Then, the poster of Kaşgarlı Mahmud which were used in a passive way in school environments were taken and the tags were stuck on them in an invisible way. In addition, an informative sign was added to the front side of the poster to indicate that it was an NFC capable smart poster.

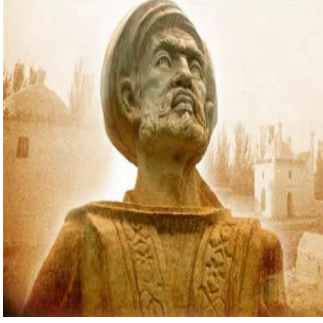


Figure 2 NFC capable Kaşgarlı Mahmud poster and informative sign

A similar procedure was carried out for Fatih Sultan Mehmet poster. What was different from the previous poster was that this time a link for the written text was used instead of video. The link for the text (see appendix 1) diverted users to the web page of Turkish History Institute (<http://www.ttk.gov.tr/index.php?Page=Sayfa&No=116>).



Figure 3 NFC capable Fatih Sultan Mehmet poster and informative sign

Finally, a map which represents the borders of the 14th century Anatolian Principals and which is frequently used in history lessons was chosen. Different from the other posters, separate Type 2 NFC types were stuck to the back side of the poster for each principal. The data related to each principal were accessed through the data base of Turkish National Ministry of Education which is called EBA (<http://www.eba.gov.tr>). The related links were embedded into tags and users were directed to the related information. For example, a tag including the link for a video which shows the political situation in Anatolia in 14th century was placed behind the title section of the map whereas another tag diverting the users to the page in EBA which included information about Karamanoğlu Principal. For each principal the data was provided in different forms such as lectures, presentations, pictures, texts or videos so that users could reach the data via different channels.



Figure 4 NFC capable 14th century Anatolian principals map and informative sign

All in all, by means of these smart posters it was aimed at making history education materials, which are used in an ineffective way, more interactive. In scope of this experimental study in which students will take part in voluntarily, a questionnaire which will provide data about students' mobile device usage and knowledge and a semi-structured interview which will be carried out with both students and the teachers are going to be conducted. This way it is aimed at collecting data about the usability of the system and whether the system will have an effect on students' academic achievements.

CONCLUSION

Education needs to have an evolving structure. Current educational models need to change according to the present conditions. In addition, the educational materials which have crucial roles in this process need to be redesigned to be able to meet contemporary requirements. In this vein, Mobile technology comes forward as an inseparable part of our daily life because of its potential in educational environments. Recent technological developments one of which is NFC technology facilitate the integration of mobile technology into education context. In current study, history education materials are tried to be improved with a new point of view and by using new technological developments. In this way it is aimed to create a new perspective in terms of classic history education materials. By means of NFC technology, it is possible to provide static information in more interactive ways.

REFERENCES

- Açıkgöz, K. Ü. (1995), *Tarih Derslerinde Öğrencileri Güdüleme Stratejileri*, Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu, Yay. Haz. Salih Özbaran, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Brown, j., Hruska, M., Johnson, A., & Poltrack, J. (2014). *Educational standarts for mobile learning and mobile application development*. M. Ally, & A. Tsinakos (Dü) içinde, *Increasing Access through Mobile Learning* (ss. 17-25). Vancouver: Commonwealth of Learning and Athabasca University.
- Choo, J. H., Cheong, S. N., & Lee, Y. L. (2014). *Design and Development of NFC Smartphone Indoor Interactive Navigation System*. *World Applied Sciences Journal*, 6(29), 738-742.
- Coşkun, V., Özdenizci, B., & Ok, K. (2013). *A Survey on Near Field Communication (NFC) Technology*. *Wireless Pers Commun*, 71, 2259-2294.
- Crompton, H. (2014). *A Diachronic Overview of Technology Contributing to Mobile Learning: A Shift towards Student-Centered Pedagogies*. M. Ally, & A. Tsinakos (Dü) içinde, *Perspectives on Open and Distance Learning: Increasing Access through Mobile Learning* (ss. 7-15). Vancouver: Commonwealth of Learning Athabasca University.
- Dale, E. (1969), *Audio-Visual Methods in Teaching*, New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Fatih Sultan Mehmet. (tarih yok). Türk Tarih Kurumu: <http://www.ttk.gov.tr/index.php?Page=Sayfa&No=116> adresinden alındı
- Ferran-Ferrer, N., Domingo, M. G., Prieto-Blazquez, J., Corcoles, C., Sancho-Vinuesa, T., & Santanach, F. (2014). *Mobile Learning in Higher education*. M. Ally, & A. Tsinakos (Dü) içinde, *Increasing Access through Mobile Learning* (s. 175-191). Vancouver: Commonwealth of Learning and Athabasca university.
- Garrido, P. C., Miraz, G. M., Ruiz, I. L., & Gomez-Nieto, M. A. (2010). *A Near Field Communication tools for Building Intelligent Environment using Smart Posters*. *International journal of Computers and Communications*, 4(1), 9-16.
- Garrido, P. C., Miraz, G. M., Ruiz, I. L., & Gomez-Nieto, M. A. (tarih yok). *A Tool for the Tag Management for the Building of Smart Environments*. *Proceedings of the international Conference on Applied Computer Science*, (ss. 520-524).

- Kabapınar, Y. (1995), *Kredili Sistem ve Lise Tarih Kitapları*, Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu, Yay. Haz. Salih Özbaran, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Kaşgarlı Mahmud. (tarih yok). Türk Dil Kurumu: http://www.tdk.gov.tr/?option=com_dlt&view=dlt&kategori1=video adresinden alındı
- Koloğlu, O. (1995), *Tarih Öğretiminde Bugüncülük/Presentizm Yansımaları ve Sonuçları*, Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu, Yay. Haz. Salih Özbaran, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Kukulska-Hulme, A. (2005). *Introduction*. A. Kukulska-Hulme, & J. Traxler (Dü) içinde, *Mobile Learning: A handbook for educators and trainers* (s. 1-6). London and New York: Routle.
- Kukulska-Hulme, A., & Shield, L. (2007). *An Overview of Mobile Assisted Language Learning: Can mobile devices support collaborative practice in speaking and listening?* EuroCALL 2007 Conference Virtual Strand (ss. 1-20). Conference Virtual Strand.
- Kukulska-Hulme, A., & Shield, L. (2008). *An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to support collaboration and interaction*. *ReCALL*, 3(20), 271-289.
- Kukulska-Hulme, A., & Traxler, J. (2005). *Mobile teaching and learning*. A. Kukulska-hulme, & J. Traxler (Dü) içinde, *Mobile Learning: A handbook for educators and trainers* (s. 26-44). London and New York: Routledge.
- Küçükahmet, L. (1995), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Gazi Büro Kitapevi
- Lee, W. H., & Kuo, M. C. (2014). *An NFC E-Learning Platform for Interactive and Ubiquitous Learning*. International Conference on Education Reform and Modern Management (ERMM) (s. 271-274). Atlantis Press.
- Miraz, G. M., Ruiz, I. L., & Gomez-Nieto, M. A. (2009). *How NFC can be used for the compliance of European higher education area guidelines in European universities*. 2009 First International Workshop on Near Field Communication (s. 3-8). IEEE Computer Society.
- NFC Forum. (2014). 02.09.2014 tarihinde <http://nfc-forum.org/our-work/specifications-and-application-documents/specifications/nfc-forum-technical-specifications/> adresinden alındı
- Ok, K., Aydın, M. N., Coşkun, V., & Özdenizci, B. (2011). *Exploring Underlying Values of NFC Applications*. 3rd International Conference on Information and Financial Engineering, 12, ss. 290-294. Singapore: IACSIT Press.
- Ok, K., Coskun, V., Aydın, M. N., & Ozdenizci, B. (2010). *Current Benefits and Future Directions of NFC Services*. ICEMT 2010, (ss. 334-338).
- Özbaran, S. (1995), *Neden ve Nasıl Tarih*, Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu, Yay. Haz. Salih Özbaran, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Özdenizci, B., Alsadi, M., Ok, K., & Coşkun, V. (2013). *Classification of NFC Applications in Diverse Service Domains*. *IJCCE*, 2(5), 614-620.
- Paykoç, F. (1995), *Tarih Öğretiminde Duyuşsal Alanın Rolü*, Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu, Yay. Haz. Salih Özbaran, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Parsons, D. (2014). *The Future of Mobile Learning and Implications for Education and Training*. M. Ally, & A. Tsinakos (Dü) içinde, *Increasing Access through Mobile Learning* (s. 217-229). Vancouver: Commonwealth of Learning and Athabasca University.
- Sakaoğlu, N. (1995), *İlkokul Tarih Programları ve Ders Kitapları* Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu, Yay. Haz. Salih Özbaran, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Sharples, M., Taylor Josie, & Vavoula, G. (2007). *A Theory of Learning for the Mobile Age*. R. Andrews, & C. Haythornthwaite (Dü) içinde, *The Sage Handbook of Elearning* (s. 221-247). London: Sage.

- Snowman , J., & Biehler, R. F. (2000). *Psychology Applied to Teaching*. Houghton Mifflin.
- Şimşek, A. (2003), *Tarih Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı*, G.Ü. KırŐehir Eğitim Fakóltesi Dergisi, C. 4, S.1, 141-155
- Ting, Y.-L. (2012). *The pitfalls of mobile devices in learning: A different view and implications for pedagogical design*. J. Educational Computing Research, 2(46), 119-134.
- Traxler, J. (2007). *Defining, Discussing, and Evaluating Mobile Learning: The moving fingers writes and having writ ...* International Review of Research in Open and Distance Learning, 8(2), 1-12.
- Traxler, J. (2010). *Will Student Devices Deliver Innovation, Inclusion, and Transformation?* (M. Hooft, & A. Q. Denzer, Dü) Journal of Research Center for Educational Technology (RCET), 6(1), s. 3-15.
- Waard, I. I. (2014). *Using BYOD, Mobile Social Media, Apps, and Sensors for Meaningful Mobile Learning*. M. Ally, & A. Tsinakos (Dü) içinde, *Increasing Access through Mobile Learning* (s. 113-124). Vancouver: Commonwealth of Learning and Athabasca University.
- Zervas, P., & Sampson, D. G. (2014). *Supporting Mobile Access to Online Courses: The ASK Mobile SCORM Player nad ASK Mobile LD Player*. M. Ally, & A. Tsinakos (Dü) içinde, *Increasing Access through Mobile Learning* (s. 125-140). Vancouver: Commonwealth of Learning and Athabasca University.
- <http://www.sembolbarkod.net/rfid-nedir/19.08.2016>
- <http://www.eba.gov.tr>

TARİH ÖĞRETİMİNDE ETKİNLİK UYGULAMALARININ ÇOĞALTILMASINA YÖNELİK BİR UYGULAMA ÖRNEĞİ: İSTİKLÂL MAHKEMELERİNDE HİNT ASILLI BİR İNGİLİZ CASUS: MUSTAFA SAGİR

AN APPLICATION EXAMPLE DIRECTED TO THE REPRODUCTION OF THE ACTIVITY APPLICATIONS IN HISTORY TEACHING: BRITISH SPY OF INDIAN ORIGIN IN THE INDEPENDENCE TRIBUNALS: MUSTAFA SAGİR

Etkinlik Makalesi

Leyla Nur ÇELİKAĞI¹

Makale gönderim tarihi 5 Temmuz 2019

Makale kabul tarihi 12 Aralık 2019

Özet

Osmanlı Devleti, 30 Ekim 1918 yılında Mondros Ateşkes Antlaşması ile fiilen sona ermişti. Bu antlaşma maddelerine dayanarak İtilaf Devletleri, Osmanlı Devleti'ne ait toprakları işgal etmişti. Bu işgalleri gören Mustafa Kemal Paşa ve arkadaşları bir çözüm arıyorlardı. Mustafa Kemal'in 19 Mayıs 1919'da Anadolu'da "İstiklâl" mücadelesi başlamıştı. 23 Nisan 1920'de ise Büyük Millet Meclisi açılarak milli egemenliğe dayalı tam bağımsız bir devlet kurulmuş oldu. Büyük Millet Meclisi'nin kurulmasının ardından meclise karşı ayaklanmalarda kendini göstermeye başladı. BMM'ye karşı yapılan ayaklanmalara önlem olarak 29 Nisan 1920'de Hıyanet-i Vataniye Kanunu çıkarıldı. Meclis, kendi otoritesini koruyup varlığını sürdürebilmesi ve çıkarılan kanunun uygulanması için 11 Eylül 1920'de İstiklâl Mahkemeleri kuruldu. Ayaklananlar, İstiklâl Mahkemesinde yargılandı. Sadece ayaklananlar değil o dönemde Anadolu'ya Yabancı Devletler tarafından gönderilen casuslar da yargılanmıştı. 12. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi "Büyük Millet Meclisi'nin açılış sürecini ve sonrasında meydana gelen gelişmeleri kavrar" kazanımında işlenecektir. Seçilen bu kazanımla hem İstiklâl Mahkemeleri hem de Mustafa Sagir'i etkinlik yoluyla kavramaları beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: İstiklâl mahkemeleri, Mustafa Sagir, Milli Mücadele, Mustafa Kemal Paşa

Abstract

Ottoman Empire ended as a de facto with the Armistice of Mudros on 30 October 1918. On the basis of the provisions of this agreement, the Entente states occupied the lands of the Ottoman Empire. Mustafa Kemal and his friends who sees these occupations looked for a solution to this. On 19 May 1919, the struggle for independence of Mustafa Kemal began. On 23 April 1920, with the establishment of the Grand National Assembly, a fully independent state which based on national sovereignty was established. After establishment of the Grand National Assembly revolts started against it. On 29 April 1920, law of treason to homeland was legislated as a precaution to revolts against GNA. To implement of the law and protect the authority of the Assembly, Independence Tribunals were established on September 11, 1920. Rebels were put in a trial at Independence Tribunals. Not only rebels were judged in tribunals but also spies who were sent by foreign countries to the Anatolia were judged in them. With this acquisition the students are expected to comprehend the acquisition through an activity by preparing an event with both the independence courts and the British spy Mustafa Sagir, who has been tried here.

Keywords: Independence tribunals, Mustafa Sagir, National Struggle, Mustafa Kemal

¹ Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Tarih Öğretmenliği Anabilim Dalı, Lisans Öğrencisi, leylanurcelikagi@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6571-8561.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti, Mondros Ateşkes Antlaşması'nı imzalamasının ardından ülkede anarşi ve otorite boşluğu hakimdi. 16 Mart 1920'de İstanbul'un İtilaf Devletleri tarafından işgal edilmesinin ardından Mustafa Kemal Paşa ve arkadaşları 23 Nisan 1920'de Ankara'da Büyük Millet Meclisi kurdu. Büyük Millet Meclisi'nin kurulmasıyla birlikte Ankara'daki bu meclise karşı ayaklanmalar da başlamıştı. 29 Nisan 1920'de Hiyanet-i Vataniye Kanunu çıkarıldı. On dört maddeden oluşan kanun. Saltanat ve hilafet makamı ile ülkeyi düşman istilasından kurtarmak üzere kurulmuş bulunan Büyük Millet Meclisi'nin meşruiyetine karşı her türlü sözlü, yazılı ve fiili muhalefette bulunmayı ve halkı isyana teşvik etmeyi vatana ihanet sayıyor; bu suçları işleyenlerin idamla cezalandırılmalarını öngörüyordu. Davalar azami yirmi gün içinde karara bağlanacak ve cezalar meclisin onayından sonra infaz edilecekti (Küçük,2001, s. 350).

Ülke içerisinde İstiklâl Mahkemeleri; Ankara, Eskişehir, Isparta, Kastamonu, Konya, Sivas, Kayseri, Diyarbakir, Pozantı, Samsun, Yozgat, Amasya, Elcezire, İstanbul ve Şark'da kurulmuştu. Bu şehirlerde kurulan İstiklâl Mahkemeleri sadece kuruldukları ilde değil yakın çevredeki illerden de sorumluydu. Bu mahkemelerde idam cezasının yanında kürek cezası da verilmekteydi.

İstiklâl Mahkemeleri, asker kaçakları, isyan çıkaranları, casusluk, bozgunculuk, soygunculuk yapanları, görevini kötüye kullananları yargılamışlardır. Casusluktan yargılananlardan biri de İngiliz casusu Hint asıllı Mustafa Sagir, 1877 yılında Peşaver'de doğdu. İngiltere, sömürgesi altında bulunan bazı öğrencileri alıp kendi ülkelerine hizmet için yetiştirme politikası yürütüyordu. Mustafa Sagir de 10 yaşında Peşaver'den alınıp İngiltere'ye götürüldü (Kılıç Ali, 2018, s.393-396). Eğitimine önce İngiltere'de özel bir kolejde devam etti. Buradaki eğitiminin ardından Oxford Üniversite'ne bağlı Lincoln Kolejinde eğitim aldı. Lisans eğitimini ise Cambridge Üniversitesinde tamamladı. Mustafa Sagir; İngilizce, Arapça, Farsça, Almanca ve Türkçe dillerini de öğrenmişti.

İngiltere için İsviçre, Almanya, İran, Afganistan, Irak ve Türkiye'de casusluk faaliyetlerinde bulundu. İngiltere'nin Türkiye'deki casusluk faaliyetleri kapsamında Mustafa Sagir'den Velihaht Abdülmecid ve Şehzade Ömer Faruk'un Milli Mücadele hakkındaki görüşlerini öğrenmek ister ve bunun yanında İngiltere, Mustafa Kemal Paşa'ya suikast yapılmasını da istemişti. Mustafa Sagir, Hindistan Hilafet Komitesi üyesi olduğunu belirterek İstanbul'dan Ankara'ya gelmiştir.(Kazancıgil, 2016 s. 4) Ankara'ya geldiği andan itibaren Dahiliye Vekaleti aracılığı ile İngiltere'ye mektuplar göndermiştir. Ankara Hükümeti'nin güvenini kazanmak için mektuplarını kapatmadan göndermesi üzerine dikkatleri üzerine toplamıştır. Mektupların iki satırdan olması ise daha çok şüphe uyandırmaya başlamıştı. Dönemin Dahiliye Vekili, Adnan Bey ise kimyager Avni Refik Bekman'ı bu işle görevlendirmişti. Mektupların üzerine amonyak damlatılarak fenofaleinle yazılan yazılar görünmeye başladı. Mustafa Kemal Paşa ile ilgili yazdığı son mektubu ise Mustafa Sagir'in sonunu getirmiştir. Polis Müdürlüğünde, Adnan Bey'in gözetiminde sorguya alındıktan sonra İstiklâl Mahkemelerinde yargılanan Mustafa Sagir, 23 Mayıs 1921'de idam edildi (Kılıç Ali, 2018, s.399).

Bu çalışmada, birinci el ve ikinci elden kaynaklarla hem İstiklâl Mahkemeleri'nin işleyişini hem de Milli Mücadele döneminde yabancı devletlerin Anadolu içerisindeki casusluk faaliyetlerini vurgulamaya yönelik bir örnek üzerinden Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında (MEB, 2018) yer alan kazanımlarla bağlantılı etkinlik temelli ders planını uygulamak amaçlanmıştır.

ETKİNLİĞİN UYGULANMASI VE DENEYİM

Etkinlik, Ortaöğretim 12. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi *Büyük Millet Meclisi'ne Karşı Yapılan Ayaklanmalar* konusu kapsamında hazırlanmıştır. Hazırlanan bu etkinlikle amaç; 12.2.2" *Büyük Millet Meclisi'nin açılış sürecini ve sonrasında meydana gelen gelişmeleri kavrar.*" Kazanımına yönelik bilgi ve becerileri kazandırmaktır. ²

² Alt kazanımlar ise;

"a) BMM'nin açılış gerekçeleri vurgulanarak bu meclisin genel özelliklerine değinilir.

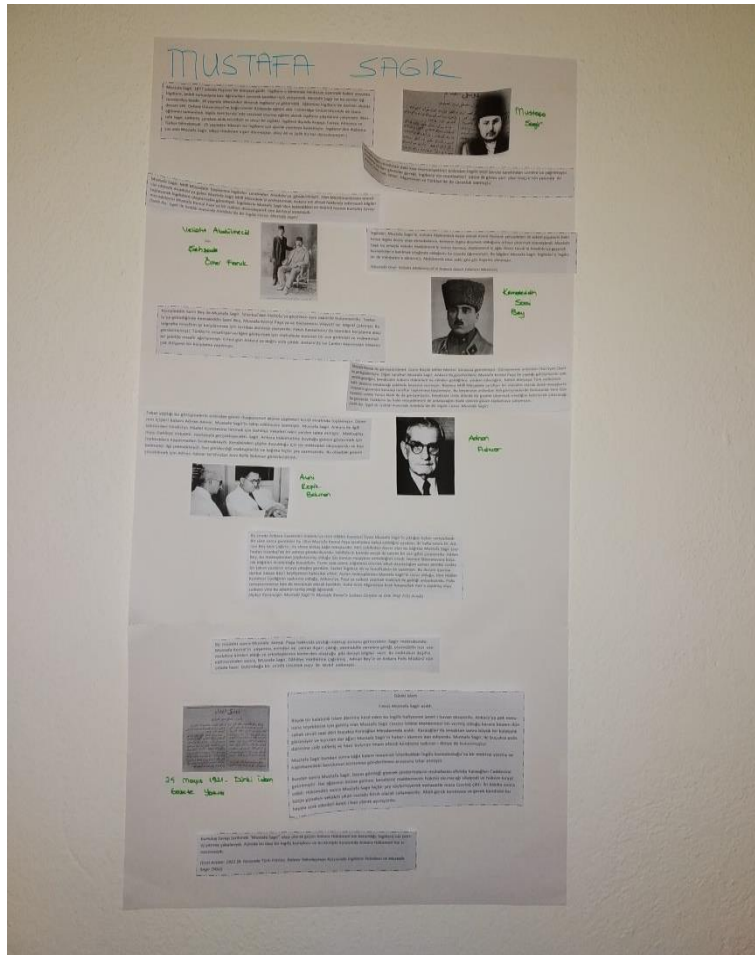
b) BMM'ye karşı ayaklanmalar ve ayaklanmaların bastırılması için alınan tedbirlere değinilir.

c) İstiklal Mahkemeleri'nin kuruluş gerekçeleri, işleyişi ve bu mahkemelere getirilen eleştirilere çeşitli kaynak ve görüşlerden alıntılar yapılarak yer verilir.

c) Anadolu Ajansının kurulmasına değinilir."

Hazırlanan bu etkinlik Ankara ili Pursaklar ilçesi Kocalar Anadolu İmam-Hatip Lisesi'nde 12-H sınıfındaki 20 kız öğrenciye uygulanmıştır. Etkinlik için 3 adet çalışma yaprağı hazırlanmıştır Öğrencilere konu hakkında bilgi verildikten sonra öncelikle İstiklâl Mahkemeleri'nin işleyişini kavratmak için Çalışma Yaprağı-1'i öğrencilere dağıtılmıştır. Çalışma Yaprağı-1 için öğrencilere 15 dakika süre verilmiştir. Bu etkinlikte amaç, İstiklâl Mahkemeleri'nin hangi mahkemeden etkilendiği, Osmanlı Devletindeki mahkemelerden farkını öğrenciye kazandırmaktır. Öğrenciler bu etkinliği verilen süreden daha kısa bir sürede bitirmişler ve İstiklal Mahkemeleri'nin oluşum sürecini ilk defa bu etkinlik sayesinde farklı bir şekilde öğrendiklerini ifade etmişlerdir. İstiklâl Mahkemeleri ile ilgili olan etkinliğin yapılmasının ardından öğrencilere Büyük Millet Meclisi'ne yapılan ayaklanmaların ve casusluk hareketlerinin olduğu anlatılmıştır. Bu casusluk hareketine örnek olarak ise Hint asıllı İngiltere Ajanı Mustafa Sagir hakkında kısa bir bilgi verilip sınıf dörder kişilik beş gruba bölündü.

Mustafa Sagir'e yönelik olan sıradaki etkinliğin bulunduğu Çalışma Yaprağı-2, bant, A3 Kağıt, makas, renkli kalem ve yapıştırıcı öğrencilere dağıtılmıştır. Etkinlikte ayrıca Mustafa Sagir ile ilgili karışık bilgiler verilmiştir. Bu karışık bilgilerin öğrenciler tarafından kutucuklarda yer alan bilgilerden hareketle kronolojik sıralamaya koyulmaları ve kendilerine verilen bilgiler ışığında poster hazırlamaları istenmiştir. Çalışma Yaprağı-2 Ekler sayfasında yer alan görsellerin de öğrenciler tarafından kullanılması istenmiştir. Bunun için öğrencilere 20 dakika süre verilmiştir. Öğrenciler kronolojik sıralama yaparken çok zorlandıklarını verilen sürenin kendileri için yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Grup arkadaşlarıyla kronolojik sıralamayı yapan öğrenciler verilen materyallerle poster yapmışlardır.



Öğrencilerin hazırlamış olduğu bir poster örneği

Bu posterleri oluştururken eğlendiklerini belirtmişlerdir. Çalışma Yapradı-2/ Ekler kâğıdında yer alan gorsellerden faydalanan öğrenciler şuana kadar adını duyup fotoğraflarını hiç gormedikleri kişileri de bu ekler sayfasından yararlanarak öğrenme fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir.



Etkinlik sonu öğrenciler ile fotoğraf

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

12. Sınıf öğrencilerine Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kapsamında yaptırılan bu etkinlikler ile aslında istenilen öğrencilerin tekdüze anlatımdan biraz daha farklı bir yöntemle konunun kavratılmasıdır. Verilen bu üç etkinlikle hem kazanım hakkında bilgi sahibi olunmuş hem de öğrencilerin çalışma yaprakları ile konuyu farklı şekilde öğrenebilecekleri anlaşılmıştır. Bu etkinlik çalışmaları ile öğrencilere farklı tarihsel becerilerin kazandırılması açısından da önemlidir. Milli Mücadele döneminde hem BMM'ye karşı yapılan ayaklanmalar hem de casusluk hareketleri açısından Mustafa Sagir örneği, öğrencilerde konuya olan ilgiyi de beraberinde getirmiştir. Etkinlikte yer verilen birinci dereceden kaynaklar ve olayda bizzat olan kişilerin gorsellerinin de kullanılması öğrencilerin merakını daha da arttırmıştır. Mustafa Sagir'in doğum yerinin harita üzerinde verilmesi, öğrencilerin o bölgeye ait bir harita görmeleri coğrafya bilgilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Etkinliğin değerlendirme aşamasında genel olarak öğrenciler, etkinliği yaparken zorlandıklarını belirtmişlerdir. İnkılap Tarihi kapsamında böyle bir etkinlik yapmadıklarını ilk kez, böyle bir etkinlikle ve etkinlik sorularıyla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Poster yapılırken zevk aldıklarını ve eğlendiklerini söylemişlerdir. Mustafa Sagir gibi bir kişiliği ise bu etkinlikle duyduklarını, bu gibi casus kişilerin ders kitaplarında yer almasını istediklerini de bir kısım öğrenci özellikle belirtmişlerdir. Derslerde bu tarz etkinliklerin yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu etkinlikle ders kitaplarında gorsellerin kullanılarak kalıcı öğrenmenin sağlanması gerektiği de saptanmıştır.

Öğrenciler, Çalışma Yapradı-2'deki kronolojiyi oluştururken her grup birbirinden farklı sıralamalar yapmışlardır. Çalışma Yapradı-3'de yer alan 1. Açık uçlu soruyla öğrenciler çoğunlukla Hakimiyet-i Milliye Gazetesi'nin tarafsız olduğu şeklinde bir kanaat oluşturmuşlardır. 3. Soruda yer alan karşılaştırma sorusunda ise önce kendi tahminlerini belirterek daha sonra araştırma yaparak tahminleriyle gerçek sonuçları karşılaştırdıklarında bir kısım öğrencinin tahminlerinin doğru olduğu görülmüştür.

¹ Bu etkinliği hazırlamamda emeği olan değerli hocam Prof. Dr. Bahri ATA'ya, İngilizce Özet yazımı için ODTÜ İngilizce Tarih bölümünde okuyan sevgili arkadaşım Aybüke Soylu'ya, Kocalar Anadolu İmam Hatip Lisesi 12-H Sınıfı öğrencileri, okul müdürü Ali Rıza Arslan'a ve Tarih öğretmeni Kadir Saylan'a teşekkürü bir borç bilirim.

EKLER:**ÇALIŞMA YAPRAĞI-1**

Bu çalışma yaprağından “İhtilal Mahkemeleri, Bidayet Mahkemeleri, İstiklâl Mahkemeleri” ile ilgili bilgi verilmiştir. Bu bilgiler ışığında sorulan soruları cevaplayınız.

İHTİLAL MAHKEMELERİ:	SORULAR
<p>10 Mart 1793'te kurulan Fransız İhtilal Mahkemeleri'nin amacı “inkılâp düşmanı her girişimi, hürriyet, eşitlik, birlik, cumhuriyetin bölünmezliği, devletin iç ve dış güvenliği aleyhindeki her suikastı ve krallığı tekrar kurmayı hedefleyen bütün komploları yargılamaktı.” Mahkemenin kararları kesin olup bu kararlar aleyhine bir üst mahkemeye başvurma ve temyiz hakkı yoktu. Bir jüri, bir savcı ve iki hâkimden oluşan mahkeme üyeleri Convention (Meclis) tarafından tayin ediliyordu</p>	<p>1. İstiklâl Mahkemeleri'nin kurulma ihtiyacı Bidayet Mahkemeleri'nin görevini tam anlamıyla yerine getiremeyip ülkede hukuki bir otorite sağlayamamasıdır, işleyiş bakımından Bidayet Mahkemeleri ve İstiklâl Mahkemelerini karşılaştırınız.</p> <p>2. Sizce, İstiklâl Mahkemeleri Bidayet ve İhtilal Mahkemelerinin özelliklerine bakıldığında hangisinden esinlenilerek oluşturulmuştur?</p> <p>3. İhtilal Mahkemeleri ile İstiklal Mahkemeleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyunuz.</p>
<p>BİDAYET MAHKEMELERİ: 1879 yılında yapılan düzenlemeyle Nizâmiye mahkemeleri ceza ve hukuk daireleri olmak üzere iki kısma ayrılmıştı. Her bir kısım bidâyet ve istinâf mahkemeleri olmak üzere iki dereceli idi. Bidâyet mahkemeleri hem basit kazalarda hem de livâ ve vilâyetlerin merkez kazalarında bulunmaktaydı. Bir başkan iki üyeden meydana gelen üyelerden birisi önceleri aynı zamanda başkâtip iken sonradan mahkemelere ayrıca başkâtip tayin edilmeye başlanmıştır. Kazalarda görev yapan başkâtipler, üyelerden birisi mahkemede bulunmadığında onun yerine görev ifâ ederlerdi.</p>	<p>4. Diyanet İslam Ansiklopedisi'nin “İstiklâl Mahkemeleri” maddesinden yararlanarak İstiklâl Mahkemeleri ile ilgili bir yazı yazınız.</p>
<p>İSTIKLÂL MAHKEMELERİ: Ankara'daki yeni hükümetin otoritesini kabul ettirmek, asker kaçaklarını önleyerek Türk ordularını güçlendirmek ve bölgede asayiş sağlamaya yönelik olarak İstiklal Mahkemeleri'nde kararlar hâkimlerin vicdani kanaatlerine göre verilirdi. Verilen kararlar kesin olup derhal infaz edilmekte ve temyiz hakkı bulunmamaktaydı. Sanıklar mahkemede kendi savunmalarını kendileri yapmak zorundaydı. Öncelikle asker kaçaklarını yargılamak amacıyla kurulan bu mahkemelerin yetkileri kısa sürede vatana ihanet, casusluk, yolsuzluk, eşkıyalık, isyan, saldırı ve bozgunculuk gibi suçları da kapsar hale gelmiştir.</p>	

ÇALIŞMA YAPRAĞI- 2

PARÇALARI BİRLEŞTİR

Aşağıda Mustafa Sagir'in hayatına dair bilgiler ve Anadolu'daki casusluk faaliyetleri ile ilgili bilgiler verilmiştir. Bu bilgileri birleştirerek Mustafa Sagir ile ilgili bir poster çalışması yapınız.

Mustafa Sagir, 1877 yılında Peşaver'de dünyaya geldi. İngiltere o dönemde Hindistan üzerinde hakim unsurdu. İngiltere, belirli zamanlarla bazı öğrencileri ayırarak kendileri için yetiştirirdi. Mustafa Sagir ise bu ayrılan öğrencilerden biridir. 10 yaşında ülkesinden alınarak İngiltere'ye götürüldü. Eğitimine İngiltere'de özel bir okulda devam etti. Oxford Üniversitesi'ne bağlı Lincoln Kolejinde eğitim aldı. Cambridge Üniversitesinde de lisans eğitimini tamamladı. İngiliz Gizli Servisi'nde casusluk üzerine eğitim alarak İngiltere çıkarlarına çalışmıştır. Mustafa Sagir, kültürlü, çalışkan,akıllı,tecrübeli ve cesur bir kişiliktir. İngilizce dışında Arapça, Farsça, Almanca ve Türkçe bilmekteydi. 25 yaşından itibaren ise İngiltere için ajanlık yapmaya başlamıştır. İngiltere'den diplomasını alan Mustafa Sagir, ülkesi Hindistan'a geri dönmüştür. *(Kılıç Ali ve Salih Kış'tan düzenlenmiştir.)*

Kurtuluş Savaşı tarihinde "Mustafa Sagir" olayı olarak geçen Ankara Hükümeti'nin kararlılığı, İngiltere'nin prestij yitirme çabalarıydı. Aslında bu olay bir İngiliz komplosu ve bu komplo karşısında Ankara Hükümeti'nin sınınamasıydı.

(Esat Arslan- 1921 İlk Yarısında Türk-Fransız, İtalyan Yakınlaşması Karşısında İngiltere Politikası ve Mustafa Sagir Olayı)

Bu sırada Ankara Gazeteleri İnebolu'ya Hint Hilâfet Komitesi Üyesi Mustafa Sagir'in çıktığını haber veriyorlardı. Bir süre sonra gazeteler bu zâtın Mustafa Kemal Paşa tarafından kabul edildiğini yazdılar, iki hafta sonra Dr. Adnan Bey beni çağırttı. Ve elime birkaç kâğıt tutuşturdu. Dört sahifeden ibaret olan bu kâğıtlar Mustafa Sagir tarafından İstanbul'da bir adrese gönderiliyordu. Sahifelerin birinde ancak iki satırlık bir yazı göze çarpıyordu. Adnan Bey, bu mektuplardan şüphelenmiş olduğu için bunları muayene etmeliğimi istedi. Hemen lâboratuvara koşarak kâğıtları incelemeye koyuldum. Yarım saat sonra, kâğıtların üzerine alkali damlattığım zaman pembe renkte bir takım yazıların ortaya çıktığını gördüm. Yazılar İngilizce idi ve fenolftalein ile yazılmıştı. Bu durum üzerine derhal Adnan Bey'i keyfiyetten haberdar ettim. Açılan mektuplardan Mustafa Sagir'in casus olduğu, Hint Hilâfet Komitesi Üyeliğinin uydurma olduğu, Ankara'ya, Paşa'ya suikast yapmak maksadı ile geldiği anlaşılıyordu. Polis soruşturmasına ben de tercüman olarak katıldım. Daha önce Afganistan Kralı Amanullah Han'a yapılmış olan suikastı yine bu adamın tertip ettiği öğrenildi.

(Aykut Kazancıgil- Mustafa Sagir'in Mustafa Kemal'e Suikast Girişimi ve Ord. Prof. Fritz Arndt)

İngilizler, Mustafa Sagir'le, Veliâht Abdülmecit başta olmak üzere Osmanlı şehzadeleri ile askerî paşaların hâkimen İngiliz dostu olup olmadıklarını, kimlerin İngiliz düşmanı olduğunu ortaya çıkarmak istemişlerdi. Mustafa Sagir bu amaçla Veliâht Abdülmecit'le temas kurmuş, Abdülmecit'in oğlu Ömer Faruk'la Anadolu'ya geçerek Kemalistler'e katılmak istediğini bu sayede öğrenmiştir. Bu bilgileri Mustafa Sagir, İngilizler'e, İngilizler de Vahdettin'e aktarınca, Abdülmecit otuz sekiz gün göz hapsine alınmıştır.

(Mustafa Oral- Veliâht Abdülmecid'in Ankara Davet Edilmesi Meselesi)

Mustafa Sagir,Hindistan'daki kısa memuriyetinin ardından,İngiliz Gizli Servisi tarafından Londra'ya çağırılmıştır. Kendisine verilen görevler gereği, İngiltere'nin menfaatleri adına ilk görev yeri olan İsviçre'nin yanında Almanya, İran, Irak, Mısır, Afganistan ve Türkiye'de de casusluk yapmıştır.

Mustafa Sagir, Millî Mücadele başlayınca İngilizler tarafından Anadolu'ya gönderilmiştir. Hint Müslümanlarının temsilcisi sıfatıyla Anadolu'ya gelen Mustafa Sagir Millî Mücadele'yi yozlaştırmak, Ankara'nın ahvali hakkında teferruatlı bilgiler toplayarak İngilizlere ulaştırmakla görevliydi. İngilizlerin Mustafa Sagir'den bekledikleri en önemli hizmet Kurtuluş Savaşı mücadelecisi Mustafa Kemal Paşa'ya bir suikast düzenleyerek onu bertaraf etmesiydi.

(Salih Kış- İşgal ile İstiklâl Arasında Anadolu'da Bir İngiliz Casus: Mustafa Sagir)

Dünki İdam

Casus Mustafa Sagir asıldı.

Büyük bir kalabalık İslam âlemine kasd eden bu İngiliz hafiyesine lanet-i huvar okuyordu. Ankara'ya pek melunane teşebbüs için gelmiş olan Mustafa Sagir casusu İstiklal Mahkemesi'nin vermiş olduğu karara binaen dün sabah zevali saat dört buçukta Karaoğlan Meydanında asıldı. Karaoğlan'da imsaktan sonra büyük bir kalabalık görünüyor ve kurulan dar ağacı Mustafa Sagir'in haber-i idamını ilan ediyordu. Mustafa Sagir, iki buçukta polis dairesine celb edilmiş ve hazır bulunan imam efendi kendisine telkinat-ı diniye de bulunmuştur.

Mustafa Sagir bundan sonra kâğıt kalem isteyerek İstanbuldaki İngiliz Konsolosluğu'na bir mektup yazmış ve hapisanedeki bavulunun konsolosa gönderilmesi arzusunu izhar etmiştir.

Bundan sonra Mustafa Sagir, beyaz gömleği giyerek jandarmaların muhafazası altında Karaoğlan Caddesine getirilmiştir. Dar ağacının önüne gelince, kendisine mahkemenin hükmü okunacağı söylendi ve hüküm kıraat edildi. Hükümden sonra Mustafa Sagir hiçbir şey söylemeyerek metanetle masa üzerine çıktı. İki dakika sonra bütün günahını sekaleti çıkan vücudu biruh olarak sallanıyordu. Ahali gerek kendisine ve gerek kendisini bu hayata sevk edenleri lanet-i hun olarak ayrılıyordu.

Mustafa Kemal ile görüştürülmek üzere Büyük Millet Meclisi binasına getirilmiştir. Görüşmenin ardından Hürriyet Oteline yerleştirilmiştir. Diğer taraftan Mustafa Sagir, Ankara'da,gazetecilere; Mustafa Kemal Paşa ile yaptığı görüşmenin çok verimli geçtiğini, kendisinin Ankara Hükümeti'ne elinden geldiğince yardım edeceğini, bütün dünyaya Türk milletinin haklı davasını anlatacağı şeklinde beyanat vermiştir. Böylece Millî Mücadele taraftarı bir mücahit olarak ılımlı mesajlarla insanların güvenini kazanıp taraftar toplamaya başlamıştır. Bu beyanatın ardından ikili görüşmelerde bulunarak Yeni Gün Gazetesi sahibi Yunus Nadi ile de görüşmüştür. Kendisine Urdu dilinde bir gazete çıkarmak istediğini belirterek çıkaracağı bu gazetede Türklerin bu haklı mücadelesini de anlatacağını ifade ederek güven toplamaya çalışmıştır.

(Salih Kış- İşgal ile İstiklâl Arasında Anadolu'da Bir İngiliz Casus: Mustafa Sagir)

Fakat yaptığı bu görüşmelerin ardından güven duygusunun aksine şüpheleri kendi etrafında toplamıştır. Dönemin İçişleri Bakanı Adnan Adıvar, Mustafa Sagir'in takip edilmesini istemiştir. Mustafa Sagir, Ankara ile ilgili izlenimleri Hindistan Hilafet Komitesine iletmek için Dahiliye Vekaleti'nden yardım talep etmiştir. Mektuplaşması Dahiliye Vekaleti vasıtasıyla gerçekleşecekti. Sagir, Ankara hükümetine duyduğu güveni göstermek için mektuplara kapatmadan bırakmaktaydı. Kendisinden şüphe duyulduğu için ise mektuplar okunuyordu ve bazı kelimeler ilgi çekmekteydi. Son gönderdiği mektuplarda ise kağıtta hiçbir şey yazmıyordu. Bu olaydaki gizemi çözebilmek için Adnan Adıvar tarafından Avni Refik Bekman görevlendirildi.

Kemaleddin Sami Bey ile Mustafa Sagir, İstanbul'dan İnebolu'ya geçerken aynı vapurda bulunuyordu. İnebolu'ya gelindiğinde Kemaleddin Sami Bey, Mustafa Kemal Paşa'ya ve Kastamonu Vilayeti'ne telgraf çekmişti. Bu telgrafta misafirin iyi karşılanması için tertibat alınması yazıyordu. Fakat Kastamonu'da istenilen karşılama alayı görülemedi. Türklerin misafirperverliğini göstermek için mahallede bulunan bir eve girilmişti ve mükemmel bir şekilde misafir ağırlandı. Ertesi gün Ankara'ya doğru yola çıkıldı. Ankara'da ise Çankırı kapısından itibaren çok ihtişamlı bir karşılama yapılmıştı.

Bir müddet sonra Mustafa Kemal Paşa hakkında yazdığı mektup sonunu getirecektir. Sagir, mektubunda; Mustafa Kemal'in yaşantısı, evinden ne zaman dışarı çıktığı, otomobille nerelere gittiği, otomobilin hızı otomobiline kimleri aldığı ve arkadaşlarının kimlerden oluştuğu gibi detaylı bilgiler verir. Bu mektubun deşifre edilmesinden sonra, Mustafa Sagir, Dâhiliye Vekâletine çağrılmış, Adnan Bey'in ve Ankara Polis Müdürü'nün odada hazır bulunduğu bir sırada casusluk suçu ile tevkif edilmiştir.

ÇALIŞMA YAPRAĞI-2/ EKLER



Prof. Dr. Adnan Adıvar



Kemaleddin Sami Gökçen



Hakimiyet-i Milliye Gazetesi'nin haberi görseli üzerinde verilmiş Casus Mustafa Sagir



Avni Refik Bekman (Sağda)



Hakimiyet-i Milliye "Gazetesi Dünki İdam" adlı Mustafa Sagir haberi



Veliht Abdlmeaid ve Őezade Ömer Faruk

KAYNAKÇA

- Arslan, E. (1995). 1921 yılı ilk yarısında Türk-Fransız, İtalyan yakınlaşması karşısında İngiltere politikası ve Mustafa Sagir Olayı, *ATAM Dergisi*, 31. 186-222.
- Aslan, S., Dünder, T. (2014). Cumhuriyet döneminde İstiklal mahkemeleri. *Mukaddime*, 5(1). 27-44.
- Berkem, S. (1960). Unutulmuş günler, Hilmi Kitabevi: İstanbul.
- Kazancıgil, A. (1998). Dr. Adnan Adıvar, Prof. Dr. Avni Refik Bekman ve Mustafa Sagir: Bir casusluk hikayesinin bilimsel yönü, *Tıp Tarihi Araştırmaları*. S.7, 171-173.
- Kış, S. (2009). İşgal ile istiklâl arasında Anadolu'da bir İngiliz casusu: Mustafa Sagir, *Tarihin Peşinde*.1 (1), 195-210.
- Kılıç Ali (2018). Atatürk'ün sırdaşı Kılıç Ali'nin anıları, İş Bankası Kültür Yayıncılık: İstanbul.
- Küçük, C. (2001). İstiklal mahkemeleri, İslam Ansiklopedisi, c.23, TDV Yayınları: Ankara.
- MEB, (2018) Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim programı. Ankara: MEB
- Oral, M. (2005). Veliht Abdülmecid'in Ankara'ya davet edilmesi meselesi, *ATAM Dergisi*, 21(61).
- Özdemir, S. (2014). Milli mücadele dönemi bazı casusluk faaliyetleri ve Mustafa Sagir, *ATAM Dergisi*. (E.T. 15.05.2019)