



**TARİH BİLİMİNİN DİĞER BİLİMLERLE İLİŞKİSİNE YÖNELİK
ÖĞRETİM UYGULAMALARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE İNCELENMESİ**

Ebru Öztürkoğlu

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE ve SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

NİSAN, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN:

Adı: Ebru

Soyadı: ÖZTÜRKOĞLU

Bölümü:

İmza:

Teslim tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisine Yönelik Öğretim Uygulamalarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi

İngilizce Adı: The Relation Of The Science Of History With Other Sciences Examination Of The Teaching Practices According To Teacher's Views

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ebru ÖZTÜRKOĞLU

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ebru ÖZTÜRKÖĞLU tarafından hazırlanan “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisine Yönelik Öğretim Uygulamalarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Prof. Dr. Nejla GÜNAY)

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Doç. Dr. Gülin KARABAĞ)

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Doç. Dr. Bahattin DEMİRTAŞ)

(TC. Tarihi Anabilim Dalı, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi:...../...../2019

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

*Eğitimin kıymetini keşfederek çocuklarını irfan yolunda mütemadiyen destekleyen babam
RECEP ÖZTÜRKÖĞLU' na..*

TEŞEKKÜR

Uzun uğraşlar sonucu hazırladığım tez çalışmamda beni güdüleyerek her zorluğu aşmamda rehber olan yardımlarını esirgemeyen kıymetli tez danışmanım Prof. Dr. Nejla GÜNAY'a teşekkürlerimi sunarım.

Anket uygulama sürecinde okullara ulaşmama izin veren Bayburt İl Milli Eğitim Müdürlüğü değerli çalışanları başta olmak üzere uygulama yapılan okullardaki müdür, müdür yardımcıları ve tarih öğretmenlerine, yüksek lisans sürecinde çalışmaya gösterdikleri ilgi ve desteklerinden dolayı Doç. Dr. Gülin KARABAĞ, Dr. Öğr. Üyesi Özkan DAYI'ya, Doç. Dr. Togay Seçkin BİRBUDAK'a ve Doç. Dr. Bahattin DEMİRTAŞ'a bu çalışmanın her aşamasında desteklerini her daim hissettiğim, bana inanıp bu yolda beni yüreklendiren çok kıymetli babam Recep ÖZTÜRKOĞLU ile çok değerli amcam Yavuz KÖSE'ye ayrıca teşekkür ederim.

ANKARA -2019

Ebru ÖZTÜRKOĞLU

TARİH BİLİMİNİN DİĞER BİLİMLERLE İLİŞKİSİNE YÖNELİK ÖĞRETİM UYGULAMALARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Ebru Öztürkoğlu

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Nisan 2019

ÖZ

Araştırmada tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığı açıklanırken öğretmenlerin kullandığı yöntemler, stratejiler, teknikler ve etkinlikler için görüşleri alınarak bunların öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygunluğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında Bayburt Merkez Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı, 11 lisedeki 14 tarih öğretmenidir. Araştırmanın verilerini toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmış, elde edilen bulgular yüzde ve frekanslar ile tablolar halinde gösterilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin derste en fazla anlatım yönteminin tercih ettiği, tarih ile ilişkili bilimler için hazırlanan etkinliklerin öğrenci düzeylerine uygun olduğu, ancak ders saatinin yeterli olmayışının konu için önerilen etkinliklerin öğretim uygulamalarına yönelik dezavantaj olduğu kabul edilmektedir.

Anahtar Kelimeler : Tarih dersi, öğretim yöntem ve teknikleri, tarihle ilişkili diğer bilimler

Sayfa Adedi : 87

Danışman : Prof. Dr. Nejla GÜNEY

**THE RELATION OF THE SCIENCE OF HISTORY WITH OTHER
SCIENCES EXAMINATION OF THE TEACHING PRACTICES
ACCORDING TO TEACHER’S VIEWS**

(Master Thesis)

Ebru Öztürkoğlu

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

April 2019

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the ways in which the science of history makes use of other sciences, and to examine the suitability of the students for the methods, strategies, techniques and activities used by the teachers. Qualitative research method was used in the research. The universe of the study is the 14 history teachers of 11 high schools who are affiliated with the National Education Directorate of Bayburt in the 2016-2017 academic year. A semi-structured interview form was used to collect the data of the study. Content analysis method was used to analyze the data and the findings were shown as tables with percentages and frequencies. As a result of the research, it is accepted that the activities which are prepared for history-related sciences are the most suitable for the student levels, but the activities suggested for the subject are disadvantage to the teaching practices.

Key Words : History course, teaching methods and techniques, other sciences related to history

Page Number : 87

Supervisor : Prof. Dr. Nejla Günay

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Alt Problemler	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Çalışmanın Varsayımları.....	5
1.6. Kapsam ve Sınırlılıklar	5
1.7. Tanımlar	5
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1.Tarih ile İlişkili Bilimler Nelerdir?	8

2.1.1.Coğrafya	9
2.1.2. Arkeoloji	11
2.1.3. Kronoloji.....	12
2.1.4. Antropoloji	14
2.1.5. Epigrafi	15
2.1.6. Filoloji	16
2.1.7. Sosyoloji.....	18
2.1.8. Etnografya	19
2.1.9. Diplomatik	20
2.1.10. Felsefe.....	21
2. 1.11. Paleografi.....	22
2.1.12. Nümizmatik	22
2.1.13. Sicillografi.....	23
2.1.14. Heraldik	24
2.1.15. Onomastik (Yer Adları)	24
2.1.16. Edebiyat	25
2.2. Tarih Derslerinde Kullanılan Öğrenme –Öğretme Stratejileri	26
2.2. 1. Sunuş Yoluyla Öğretim	27
2.2.2.Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi	28
2.2.3.Araştırma Yoluyla Öğretim Stratejisi	28
2.2.4. Tarih Öğretiminde Kullanılan Yöntemler	30
2.2.4.1.Anlatım Yöntemi	30
2.2.4.2.Soru-Cevap Yöntemi.....	31
2.2.4.3.Tartışma Yöntemi	32
2.2.4.4.Örnek Olay İnceleme.....	32
2.2.4.5.Problem Çözme	33
2.2.4.6.İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi	34

2.2.4.7. <i>Drama Yöntemi</i>	
2.2.4.8. <i>Gezi Gözlem Yöntemi</i>	36
2.2.5.Öğretimde Kullanılan Teknikler	36
2.2.5.1. Rol Oynama.....	36
2.2.5.2. Görüş Geliştirme	37
2.2.5.3.İstasyon Tekniği	38
2.2.5.4.Beyin Fırtınası Tekniği.....	38
2.2.5.5.Sokrat Semineri	38
2.2.5.6.Eğitimsel Oyunlar	38
2.2.5.7.Simülasyon	39
2.3. 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi	
Konusunun İncelenmesi	39
2.4.İlgili Araştırmalar	46
BÖLÜM III	49
YÖNTEM	49
3.1.Araştırmanın Modeli	49
3.2.Çalışma Grubu	49
3.3.Verilerin Toplanması	50
3.4.Verilerin Analizi	50
BÖLÜM IV	53
BULGULAR VE YORUM	53
4.1. Birinci Alt Problem	53
4.1.1.Tarih Öğretmenlerinin Kazanımın Tam Olarak Uygulanabilmesi İçin Bu Konun İşlendiği Ders Saatinin Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri.....	53
4.2. İkinci Alt Problem	55
4.2.1. Tarih Öğretmelerinin Konuda Önerilen Etkinliklere Yeterince Yer Verilmesi Hakkındaki Görüşleri.....	55
4.3. Üçüncü Alt Problem	57

4.3.1. Tarih Öğretmenlerinin Konunun Uygulanabilirliği İle İlgili Güçlükleri Hakkındaki Görüşleri.....	58
4.3.2. Tarih Öğretmenlerinin Tarihin Yararlandığı Bilimlerin İşlevselliği Konusunda Görüşleri.....	61
4.3.3. Tarih Öğretmenlerinin “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerden Nasıl Yararlandığını Açıklar.” Kazanımının Ünitelerdeki Ağırlığı Hakkındaki Görüşleri	63
4.4. Dördüncü Alt Problem.....	64
4.4.1. Tarih Öğretmenlerinin Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusunda Verilen Açıklayıcı Bilgilerin Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri.....	64
4.4.2. Tarih Öğretmenlerinin Konu İçerisinde Verilen Etkinliklerin, Görsellerin ve Soruların 9. Sınıf Ders Kitabındaki Konular İle Bağlantılı Olma Durumuna Yönelik Görüşleri	65
4.5. Beşinci Alt Problem.....	65
4.5.1. Tarih Öğretmenlerinin “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerden Nasıl Yararlandığını Açıklar.” kazanımı 9.Sınıf Ders Kitabındaki Tüm Ünitelere Yayılmasına Yönelik Görüşleri	65
4.6. Altıncı Alt Problem.....	67
4.6.1. Tarih Öğretmenlerinin Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusunu Anlatırken Seçtiği Öğretim Yöntemi ve Teknikleri Hakkındaki Görüşleri	67
4.7. Yedinci Alt Problem.....	70
4.7.1. Tarih Öğretmenlerinin Kazanımın Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri.....	70
4.8. Sekizinci Alt Problem.....	72
4.8.1. Tarih Öğretmenlerinin Tarihle Bağlantılı Olup Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusuna Dâhil Edilmesini İstediği Ara Disiplin, Bilim Dalları Hakkındaki Görüşleri.....	72
BÖLÜM V	75

SONUÇ VE ÖNERİLER	75
5.1. Sonuç	75
5.2. Öneriler	78
5.2.1. Araştırma Bulgularına Göre Genel Öneriler	78
KAYNAKLAR.....	80
EKLER	84
EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	85
EK 2. Valilik İzni	87

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 2011-2012,2014-2015,2016-2017,2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı 9.Sınıf Tarih Ders Kitabındaki Tarih ve Diğer Bilimler Konusunun Karşılaştırılması.....	40
Tablo 2. Tarih Öğretmelerinin Kazanımın Tam Olarak Uygulanabilmesi İçin Bu Konun İşlendiği Ders Saatinin Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri	54
Tablo 3. Tarih Öğretmelerinin Konuda Önerilen Etkinliklere Yeterince Yer Verilmesi Hakkındaki Görüşleri.....	55
Tablo 4. Tarih Öğretmenlerinin Konunun Uygulanabilirliği İle Alakalı Güçlükleri Hakkındaki Görüşleri.....	59
Tablo 5. Tarih Öğretmenlerinin Tarihin Yararlandığı Bilimlerin İşlevselliği Konusunda Görüşleri	61
Tablo 6. Tarih Öğretmelerinin “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerden Nasıl Yararlandığını Açıklar.” Kazanımının Ünitelerdeki Ağırlığı Hakkındaki Görüşleri	63
Tablo 7. Tarih Öğretmelerinin “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerden Nasıl Yararlandığını Açıklar.” Kazanımı 9.Sınıf Ders Kitabındaki Tüm Ünitelere Yayılmasına Yönelik Görüşleri	65
Tablo 8. Tarih Öğretmenlerinin Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusunu Anlatırken Seçtiği Öğretim Yöntemi ve Teknikleri Hakkındaki Görüşleri.....	68
Tablo 9. Tarih Öğretmelerinin Kazanımın Öğrencilerin Eğitim Durumlarına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri	70
Tablo 10. Tarih Öğretmenlerinin Tarihle Bağlantılı Olup Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusuna Dâhil Edilmesini İstediği Ara Disiplin, Bilim Dalları Hakkındaki Görüşleri	72

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

%	: yüzdelik
f	: frekans
Bkz.	: bakınız
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
s.	: sayfa
vd.	: ve diğerleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Tarih nedir? Öncelikle bir disiplin adıdır. Konusu, teması geçmiş olan bir disiplin. Bir anlamda, tarih aslında bugüne ait bir kategoridir, geçmişe ait değil. Bugünün geçmişe bakma tarzıdır (Dellaloglu, 2012, s.91).

Önemi artan tarih'in, bir disiplin olarak insan yaşamında sosyal bilimlerde nerede yer aldığı konusu ise karşımızda durmaktadır. Hayatımızın akışı içerisinde tarihin anlamı nedir (Vurgun, 2012, s.142)?

Paul Valery'in ifadesiyle “tarih bize önceden görme imkânı pek vermez, fakat zihnin bağımsızlığı ile ortak olduğundan bizim daha iyi görmemize yardım edebilir.” Leon- E. Halkın daha ileri gitmek gerektiğini, zira tarihin bilinmesinin geleceği düşünmek bakımından zaruri olduğunu söyler. “Geleceğin hayalleri geçmişe karşı gelmek istedikleri zaman bile, kendi unsurları içinde ona bağlı bulunmaktadır.” der. İnsana doğru değerlendirme yapmayı öğreten tarih, onu, Prof. M. Gökberk'in işaret ettiği gibi, “çağdışı olmaktan kurtarır, gününü yaşayan, geleceğe doğru uzanan değerleri içinde yapıcı rol oynamasına yol açabilir (Kütükoğlu, 1997, s.4-5).

Tarih'i disiplinler arası bir şekilde çağın gerekleriyle donatarak öğretmek tarih öğretmenlerinin olmazsa olmazıdır (Vurgun, 2012, s.144).

Tarihin failleri, toplumlar ve toplumları meydana getiren insanlardır. Yer, zaman ve faillerin hepsinin veya herhangi birinin belirtilmediği olayın tarihsel anlayış içerisinde aktarılması mümkün değildir (Metin, 2007, s.7).

Tarihçi, bir birey (Metin, 2007; Carr, 2005) olarak aynı zamanda hem tarihin hem de toplumun bir ürünüdür; tarih öğrencisi işte onu bu ikili ışık altında görmeyi öğrenmelidir (Metin, 2007, s.8). Öteki bireyler gibi, o da aynı zamanda bir toplumsal olaydır, ait olduğu toplumun hem ürünü, hem de isteyerek ya da istemeyerek sözcüsüdür; tarihi geçmişin olgularına işte bu sıfatla yaklaşır (Carr, 2005, s.41).

Tarih öğrencilerin kendilerini tanımaları için gerekli olan perspektifi sağlar. Kültürel bilgi tarih ve diğer disiplinler üzerine organize edilmiş olan bilgidir. Tarih her insanın dünyanın anlamaya isteğini karşılamaya yardım eder.

2016-2017 eğitim öğretim yılı 9. sınıf tarih ders kitabında tarihin yararlandığı bilim dalları coğrafya, arkeoloji, kronoloji, antropoloji, etnografya, hukuk, edebiyat, felsefe, paleografi, epigrafi, diplomatik, nümizmatik, sosyoloji, filoloji, ekoloji, istatistik, kimya ve heraldik şeklinde sıralanmıştır. “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi” konusu, Ekim ayının 3. ve 4. haftası 8. kazanım kapsamında işlenmektedir.

Yardımcı olarak kabul edilen bazı bilim dallarının çok uzun bir süreden beri bağımsız birer bilim dalı haline gelmiş olması “Tarihe yardımcı bilimler” tabirini tartışmalı bir deyim haline getirmiştir. Tarihe yardımcı bilimler bazı tarihçiler tarafından uygun bir tabir olarak kabul görse de bütün bilim dallarının sınıflandırılması bugün dahi büyük sıkıntılar yarattığı bilinmektedir.

1.1. Problem Durumu

Tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisine yönelik öğretim uygulamalarının tarih öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi.

1.2. Alt Problemler

1. Tarih öğretmenlerinin tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusunun işlendiği ders saatinin yeterliliği hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Tarih öğretmenlerinin tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusunda önerilen etkinliklere yeterli derecede yer verebilme durumlarına yönelik görüşleri nelerdir?
3. Tarih öğretmenlerinin tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusunun, işlevselliği, ünitadaki ağırlığı, konunun uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri nelerdir?

4. a.Tarih öğretmenlerine göre tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusunda verilen açıklayıcı bilgiler her bilim için yeterli midir?

b.Tarih öğretmenlerine göre tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusu için hazırlanan etkinlikler, görseller ve sorular 9. sınıf ders kitabındaki konular ile bağlantılı mıdır?

5. Tarih öğretmenlerine göre 9. sınıf tarih ders kitabındaki “Tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını açıklar.” kazanımının bütün ünitelere yayılmasına ve tarih öğretimi için disiplinler arası etkileşimin gerekliliğine yönelik görüşleri nelerdir?

6. Tarih öğretmenlerinin, tarih biliminin diğer bilimleri ilişkisi konusunu anlatırken sınıfta uyguladıkları strateji, yöntem, teknik nelerdir?

7. “Tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını açıklar.” kazanımının öğrencilerin eğitim durumlarına uygunluğuna yönelik tarih öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

8. Tarih öğretmenlerine göre tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusuna dâhil edilebilecek disiplin, bilim dalı var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisine yönelik öğretim uygulamalarının tarih öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Milli Eğitim Bakanlığı Tarih Dersi Öğretim Programı (2007)’nda bilginin, insanlık tarihinin her döneminde önemini koruduğunu, çağımızda ise tartışılmaz üstünlük “bilgiyi üreten” ve “bilgiyi kullanan”ları göstermiştir. Bilgiyi üreten ve kullanan donanımlı insan gücünün yetiştirilmesi de eğitimin temel amaçları arasında gösterilmiştir (s.8).

Yalavuz (2006) çalışmasında, Özbaran (1998)’ın “Tüm dünya ülke ve toplumlarının olduğu kadar, Türk toplumunun da, tarih öğretiminde yer alan “müfredat” tan ders araç, gereçlerine kadar, öğretimde çok önem taşıyabilen yöntem ve kavramları gözden geçirmesi gerekir.” diyerek tarih öğretiminde yöntem ve teknikler üzerinde durduğunu belirtmiştir. Bu konuda, tarih öğretimi ve tarih ders kitaplarının evrensel düzeyi yakalaması gerektiğini,

eleştirel gözle bakabilmek ve yeni yorumlar oluşturabilmek için çağdaş yaklaşımlara yönelerek yeni yöntem ve tekniklerin uygulanması gerektiğini belirtmiştir.

İnsanların ve toplumların işleyişlerinin kavranmasının oldukça zor olması sebebiyle birçok disiplini bu konuda çalışmaya sevk etmiştir. Tüm bu disiplinlerin amacı da insan davranışlarının altında yatan düşünce ve tutumların çözümlenerek kavranmasına katkıda bulunmaktır (Aslan, 2006, s.168).

Hiçbir bilim tek başına gelişemez (Memiş, 1996, s.7). Sosyal bilimler içindeki çeşitli bilim dalları birbirinden mutlaka etkilenmektedir (Özçelik, 2001, s.59). Tarih bilimi ise birçok bilimle birlikte ve onların yardımıyla vücuda gelmiştir (Memiş, 1996, s.7). Bilim hayatında hiçbir ilmi sahanın yalnız başına yalın bir halde gelişmesi mümkün değildir. Bu cümlede olmak üzere, tarihin başka bilimlerle münasebeti olmaksızın gelişmesi düşünülemez (Özçelik, 2001, s.60). Karabağ (2011) çalışmasında, tarihçi hangi konuyu ele alırsa alsın konu yalnızca tarih bilimi ile sınırlandırılmadığını belirtir. Stanford'un bunu açıklamak için at örneğini verdiğini ve bir atı bir fizikçi, bir zoolog, bir veteriner, bir ekonomist, bir kimyacı, bir ressam incelerse hepsi de atı farklı ve kendi bakış açılarından görüp tanımlayacağını söyler. Oysa tarihçi hem ata, hem atın sahibine, hem atın içinde bulunduğu olaya, döneme, mekâna, hem o olayın ilişkili olduğu diğer olaylara, kısacası resmin bütününe anlam vermeye çalışacağını vurgular (s.226).

Freeman'a göre tarihçi her şeyi, felsefeyi, hukuku, finansı, etnografyayı, coğrafyayı, antropolojiyi, tabiat ilimlerini vs. yi bilmelidir; çünkü bir tarihçi geçmiş zamanı tetkik ederken karşısına felsefe, hukuk, finans vs. meseleleri çıkmayacak mıdır (Langlois & Seignobos, 2010, s.43)? Hangi bilimlerle ne oranda alakası bulunduğu, onlardan ne gibi hususlarda faydalanacağı hakkında fikir sahibi olan tarihçi bir problemle karşılaştığında hangi bilim dalının yardımına başvurabileceğini bilir (Kütükoğlu, 1997, s.9). Daha pek çok bilim de tarih için yardımcı bilimlerde sayılabilirler. Örneğin eski yazılar bilimi Paleografi, Genoloji (Şecere Bilimi), Etnoloji, Etnografi, Filoloji, Epigrafi (Kitabeler Bilimi), Nümizmatik (Paralar Bilimi), Diplomatik (Vesikalar Bilimi), Sicillografi (Mühürler Bilimi), Folklor (Halk Bilimi), Heraldik (Armalar Bilimi), Kronoloji (Zaman Bilimi) ve Meteroloji (Ölçüler Bilimi) bu çeşit yardımcı bilimlerdendir (Memiş, 1996, s.7).

20. yüzyılın henüz başlarında tarih biliminin siyasi ağırlıklı çalışmasının eleştirilmesiyle siyaset dışı bir tarih anlayışı benimsenerek insan faaliyetlerinin tamamı ön plana çıkmıştır.

Daha geniş çerçevede bakıldığında -disiplinlerarası bir yaklaşımla- tarihçi yalnızca tarihçi olarak görülmemiştir. Coğrafya, edebiyat, sosyoloji, hukuk, arkeoloji gibi bilimler ile tarih arasındaki ilişki, bilimleri birbirinden ayırt etmeden, işbirliği ve birleşmeye doğru yönlendirmiştir. Böylece insan deneyiminin tüm yönleri bütüncül ve disiplinlerarası boyutta görülme imkânına erişmiştir. Nitekim bir tarihçi bir devletin tarihini yazdığında, birçok sosyal bilimden yararlanması gerekmektedir. Aksi taktirde 19. yüzyılın geleneksel, vakanüvisik tarih anlayışına hapsolmuş olur. Oysa tarihin özünde sürekliliği görmek, değişimleri takip etmek, dünü, bugünü ve yarını daha anlamlı kılmak vardır. Bu çalışmada tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisinin önemi, gerekliliği vurgulanırken, 9. sınıf tarih ders kitabında bu hususta belirlenen öğretim uygulamalarıyla ilgili öğretmen görüşleri alınarak çok boyutlu incelenmesi açısından önemlidir.

1.5. Çalışmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılacak tarih öğretmenleri doğru ve samimi bir şekilde cevap vermişlerdir.
2. Araştırmayı etkileyen istenmeyen değişkenlerin, araştırmaya katılan öğretmenleri aynı şekilde etkilediği varsayılmıştır.

1.6. Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılı ile,
2. Bayburt ili merkeze bağlı devlet okulları ile,
3. Bayburt ili merkezde görev yapan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı tarih öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öğretim: Öğretim öğretme faaliyetlerinin önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde planlı amaçlı düzenli ve kontrollü olarak yapıldığı yerler, okullardır. Okullarda yapılan öğretme faaliyetleri ise öğretim olarak adlandırılmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2011).

Strateji: Ders süresi boyunca öğrenci ile öğretim kaynakları arasındaki etkileşimin yönlendirilmesinde uygulanan sistemin ifadesidir. Öğrenenlerin kendi öğrenmelerini kolaylaştırıp öğrenmeyi artıran faaliyetlerin tümü öğrenme stratejileri kabul edilir.

Yöntem: Genel olarak hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol ya da bir konuyu öğrenmek için seçilen düzenli yol olarak tanımlanmıştır. (Demircioğlu, 2014; Gözütok, 2011)

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Üç boyutun üzerinde olan insanlık dünden gelmekte, bugünü yaşamakta ve yarına gitmektedir. İnsan en iyi bugünde yaşayıp bunu çok iyi bilse de onun en önemli merakı yarın, yani gelecektir. Nitekim tarih sayesinde geleceklerini planlayıp, bunu çok başarılı şekilde gerçekleştirebilir (Baykara, 1999, s.5-6).

Fustel de Coulanges, “Tarih sanatı vesikaların ihtiva ettiği her şeyi, onlardan çekip çıkarmaktan ibarettir.” diyerek tarihin tanımını gereği sınırlı olduğunu ifade etmiştir. Her şeyi bilmek mümkün olmamakla birlikte kendi sınırlarının şuurunda olan tarihçi, yetkisini aşan meselelerle karşılaşacağı vakit, açıkça uzmanlara başvuracaktır. Bu durumda tarih insanların faaliyetlerini tasvir ve izah eder: hususi bilim kolları, insanın mahiyetini, karakterini ve davranışını, toplum halinde insanı beşeri kümelenmeleri, nihayet fiziki ortama bağlı ve ona tesir eden insanı inceleyeceklerdir. Bunlar, psikolojinin, sosyolojinin, beşeri coğrafyanın konuları arasındadır (Halkın, 2014, s. 31-32).

Özçelik (1993) tarafından yapılan çalışmada, Fransız Annales Ekolu tarihçilerinden F. Braudel’in sosyal bilimlerin genel bir kriz içinde olduğunu, bilgi birikiminden ve disiplinler arası işbirliği olmayışından kaynaklı sıkıntının varlığını belirttiğini söyler. Modern biyolojinin ve psikolojinin yetişkinlerin yapılarını ve davranışlarını anlayabilmesi adına, kişilerin bebeklik ve çocuklukla geçirdikleri olayların bilinmesi, açısından önemini vurguladığından bahseder. Braudel’in, toplumlar için geçmişin bilinmesinin gerekliliğinden bahsettiğini tarih araştırması yapan bir kimsenin tarihçiye lazım olacak kadar tarihe yardımcı ilimlerden de yararlanmasının gerekliliğini belirttiğini vurgular. Aksi takdirde tarihçiliğin teknisyenliğini yapmaktan öteye gidemeyeceği gibi alanında da başarılı eserler veremeyeceği görüşünü savunduğu anlaşılmaktadır (s. 20).

“Yardımcı ilimler nedir?” sorusu birçok tarihçi tarafından tartışılmaya müsait bir deyim olarak görülmüştür. Bunlardan Özçelik (1993)’in belirttiği üzere, “tarihe yardımcı bilimler tabiri de uygun bir tabir olmakla birlikte tartışmalı bir deyimdir. Yardımcı olarak kabul ettiğimiz bazı bilim dalları çok uzun süreden beri bağımsız birer bilim dalı haline gelmişlerdir (s. 5). Baykara (1989) ise “hatta günümüz Batı Dünyası’nda Türkoloji denilince hem filoloji, hem tarih hem de Türklerle ilgili öteki bilimler bir arada anlaşılır (s.18).

Halkın (2014) belirttiği üzere tarih, insan faaliyetlerini inceler. İlimler birbirinden bağımsız olmayıp her biri bir diğerini destekleyip yardım etmektedir. Bu durumda bilimleri birbirinden ayırmak türlü bölünmelere ve gerilemelere sebep olacaktır (s.32). Halkın (2014)’de “Yardımcı ilimler nedir? “ sorusunu şu şekilde tartışmıştır:

“Yardımcı ilimler nedir? Bu tabir uygun fakat muğlaktır. Bu bilim dalları uzun zamandan beri hatta bazen tarihten çok daha önceleri bağımsızlıklarını kazanmışlardır. Bu İlimlerin yazılı kaynaklarla az veya çok sıkıcı münasebetlerine göre iki gruba ayrılması teklif edilmiştir. Başlıca beş yardımcı ilim, böylece bir vesikayı okuyan tarihçinin hizmetine sokulmuş olacaktır. Bunlar paleografya, filoloji, diplomatik, kronoloji ve coğrafyadır. Diğer taraftan, arkeoloji heraldik, nümismatik, epigrafi, sijiyyografi yazılı kaynaklardan başka tarihi

göstergelerin tetkikini kolaylaştırmaya davet edilmişlerdir. Diplomatik’i mühür bilgisinden ayırmaya imkân var mıdır? Mühürler resmi vesikalar üzerine basılmamışlar mıdır? Sadece en önemlilerini zikretmek gerekirse, filoloji, ve coğrafya, tarihin yardımcı ilimleri olmadan evvel, birer bilimdir (Halkın, 2014, s. 32-34).”

2.1.Tarih ile İlişkili Bilimler Nelerdir?

İnsanların yaptıklarıyla ilgili bütün ilim dalları, tarihle ilişkilidir. İnsanlık tarihinin gelişimi izah edilmeye çalışıldığında hiçbir bilimin bunu tek başına açıklayamadığı anlaşılır. Nitekim Tarih ilmi de birçok ilimle birlikte ve onların yardımıyla bu olayları açıklamaya çalışır. Hangi ilimlerle ne oranda alakası bulunduğu, onlardan ne gibi hususlarda faydalanacağı hakkında fikir sahibi olan tarihçi bir problemle karşılaştığında hangi ilim dallarının yardımına başvurabileceğini fark etmiş olur (Çandarlıoğlu, 2003; Altaş, 2011; Kütükoğlu, 1998).

Şimşek (2011) editörlüğünde hazırlanan “Tarih Nasıl Yazılır?” adlı kitabın 9. Bölümünde Karabağ (2011) “Disiplinlerarası Tarih Çalışması” araştırmasında belirttiği üzere tarihçinin seçtiği her konu yalnızca tarih bilimi ile sınırlandırılmaz. Tarihçinin konuyu bütüncül ve disiplinlerarası bir yaklaşımla ele almasının gerekliliğini Stanford’un *at örneğinden* bahsederek açıklamıştır. Stanford, bir atı bir fizikçinin, bir zoologun, bir veterinerin, bir ekonomistin, bir kimyacının, bir ressamın incelemesinde, her birinin atı farklı ve kendi

bakış açılarından göreceğini ve tanımlayacağını söylemiştir. Tarihçinin ise hem ata, hem atın sahibine, hem atın içinde bulunduğu olaya, döneme, mekâna, hem o olayın ilişkili olduğu diğer olaylara, kısacası resmin bütününe anlam vermeye çalışacağını belirtmiştir (s.226).

Şimşek (2017) editörlüğünde hazırlanan “Dünyada Tarihçilik” adlı eserde Kılıçbay(2017) ‘ın “Annales Okulu ve Fernand Braudel” başlıklı çalışmasında Annales okulu tarihçilerine göre tarihçinin görevini geçmişi siyasal veya askeri olayların penceresinden inşa etmek şeklinde olmadığını, tarihçinin büyük adamların değişimdeki rollerini abartmakla da yükümlü tutulamayacağını söylemiştir. Annales’cilerin tarihçinin asıl görevini tarihi değişim sürecini bütünlüğü içinde yakalayabilmek ve kavrayabilmek şeklinde kabul ettiklerini belirtmiştir. Böylece insan bilimlerinin tamamını tarihin çatısı altında tek bir bilim haline getirme yönünde ciddi adımlar atıldığını vurgulamıştır. Böylece tarihin “yüce kapısı”ndan içeri girememiş olan doğal olay ve değişimlerle insan toplumlarının değişim süreçleri arasındaki ilişkiler araştırılmaya başlandığı, iktisat tarihi yeni bir canlılık kazanırken, sosyal tarih, zihniyet tarihi, yemek tarihi, iklim tarihi gibi o zamana kadar hiç akla gelmeyen sayısız alan araştırmacıların yeni heyecan odakları haline geldiğini ifade etmiştir. Kılıçbay (2017) son olarak tarihçilerin artık matematik ve istatistik teknikler ile bilgisayarın olanaklarından yararlanır hale geldiğini söylemiştir (s.228).

2016-2017 eğitim öğretim yılı 9. sınıf tarih ders kitabında tarihin yararlandığı bilim dalları coğrafya, arkeoloji, kronoloji, antropoloji, etnografya, hukuk, edebiyat, felsefe, paleografi, epigrafi, diplomatik, nümizmatik, sosyoloji, filoloji, ekoloji, istatistik, kimya ve heraldik şeklinde sıralanmıştır. Öğretmenler de bu kapsam dâhilinde tarihin diğer bilimlerle ilişkisine yönelik öğretim uygulamalarını gerçekleştirmektedir. Tarih biliminin olayları açıklarken yararlandığı bilimleri de müfredatta belirlenen şekliyle aşağıdaki başlıklar altında inceleyebiliriz:

2.1.1.Coğrafya

Adını, Eski Yunan döneminde “geo-yer ile grapbien-yazmak” kelimelerinden alan ve “yerin tasviri/yazımı” anlamına gelen coğrafya başlangıcından itibaren adına uygun bir şekilde, uzun süre yerin tasviri olarak kabul görmüştür. Coğrafya, bugünkü anlamını oldukça yakın bir dönemde, diğer birçok bilim gibi, yeni dallara ayrılıp modernleştiği XVIII. yüzyılda kazanmıştır (Gümüüşçü, 2013, s.32). Tarihin en çok yararlandığı ilim dalı (Altaş, 2011, s. 14) olan coğrafya, insanların tarihe mevzuu olan hareketlerinin geçtiği mekânı bize tarif ve tasvir eder (Çandarlıoğlu, 2003, s. 15). Bütün tarihi olayların coğrafi

bir mekân içinde geçtiği (Kütükoğlu, 1998, s. 11) düşünüldüğünde coğrafyaya dayanmayan tarih kitabı tarih değil roman görmek mümkündür (Togan, 1981, s. 22).

19. yy sonlarında üniversitede bir disiplin olarak kurulmasıyla öğretilmeye başlayan tarihi coğrafya, geçmişin coğrafyası olarak da tanımlanır. Tarihi coğrafya, interdisipliner bir saha olarak oldukça geniş bir konu yelpazesıyla coğrafyanın bir alt dalıdır ve tarihten de büyük oranda faydalanmaktadır (Gümüşçü, 2006, s. 154).

Gümüşçü (2006)'ye göre tarihi coğrafyanın başlangıçta genellikle dini amaçlara uygun bir tanımının yapılmasının nedeni, 18. yüzyıl başlarında ilk ortaya çıktığı dönemlerde, daha çok kutsal topraklar üzerinde durulmasıdır. Daha sonra yapılan araştırmalarda işin içine sürekli yeni metot, kaynak ve konuları eklenmesiyle tarihi coğrafya, zamanla coğrafyanın bir alt dalı olarak gelişimini sürdürmüştür.

1975 yılında J.B.Mitchell tarihi coğrafyanın, coğrafya içindeki yerini ve önemini etraflıca izah etmiştir. Şöyle ki eğer her tarihi coğrafyacı, coğrafyanın diğer kısımlarında bilgili/hünerli olabilirse, her coğrafyacı da bu durumda tarihi coğrafyacı olmalıdır (Gümüşçü, 2006, s. 134-163).

İnsanın coğrafya öğrenimine ihtiyacı, yaratılışından geldiğinden coğrafya öğrenmenin gereğini yerine getirmek, coğrafi bilgileri tek tek ezberlemek doğru değildir. Bu durumda Erciyes Dağı'nın Orta Anadolu'daki en yüksek dağ olduğunu bilmek, coğrafyanın doğru öğrenildiği anlamına gelmez. Onun için coğrafi algılama ve coğrafyayı doğru öğrenme; Erciyes Dağı'nın Orta Anadolu'daki en yüksek dağ olduğunu bilmemin yanında; onun oluşum ve gelişim evreleri üzerinde etkili olan süreçleri de doğru olarak algılayıp anlayabilmektir. Coğrafya öğrenimini yeterince ve doğru olarak gören birey, öğrendiği bilgilere hâkim olur ve yaşamın her kesintisinde kullanabilir. Günlük yaşamda, coğrafi bilgiye hâkim olan bir kişi, seyyar satıcılarla yaya trafiği, marketlerle otomobil trafiği ve park sorunu arasındaki ilişkileri iyi değerlendirecektir. Mekânsal ölçekte, yağış yetersizliği ile tarımsal üretimdeki azalmayı telafi etmek amacıyla sulama sistemi kurulmasının gerekliliğini fark ederek, sıcaklık terselmesiyle kentlerdeki hava kirliliğinin zararlarının artışını ilişkilendirebilir. Uluslararası boyutta ise, giderek büyüyen ve önem kazanan AB ile bu birliğe üye ülkelere yapılacak göçler arasındaki ilişkiyi fark edebilir. Aynı zamanda ozan tabakasının incelenmesi ve küresel ısınmanın insan topluluklarının etkisi, toprak erozyonunun insan topluluklarına etkisi gibi konularda sağlıklı değerlendirmeler yapılabilir.

Böylece coğrafyanın bu amaçlara ulaşabilmesi için öğretimin uygun yöntemlerle verilmesi gereklidir. Aksi halde gerçek coğrafya olduğundan farklı, yanlış, yararsız ve gereksiz bir bilim gibi anlaşılabilir (Şahin, 2006, s. 136-138-139).

2.1.2. Arkeoloji

Yazıdan önceki devirler ile daha sonraki devirlerden özellikle su ve toprak altında kalmış eserleri bulup inceleyen bilim dalı (Altaş, 2011, s. 16) olarak karşımıza çıkan arkeoloji eski eserleri tanıma bilgisinin görevi, eski eserlerden devirleri, medeniyet ve kültürleri tayin etmektedir. Tarihte geriye gidildikçe vesikalara ulaşım azalmaktadır (Çandarlıoğlu, 2003, s. 21). Helence’de “eskinin öğretisi” anlamına gelirken arkeologlar somut kalıntılardan hareketle geçmişe dair elde edilebilecek her çeşit bilgiyle ilgilenmektedir (Kurşun, 2011, s.70). Eski eserler (asar-ı atika) ilimi demek olan arkeoloji tarihin eşidir ve geçmişteki hayatın yazılı kaynaklar dışındaki en önemli bilgi kaynağıdır. Bu bilimle ilgili olarak “kazı=hafriyat” ve “yüzey araştırması” terimlerine de temas edildiğinden toprak altındaki her şeyin gün ışığına çıkarılması “kazı” toprak üstündeki eserlerin, bir müdahale yapılmaksızın incelenmesine “yüzey araştırması” denilir (Baykara, 1989, s. 22-23).

Bilhassa kültür ve medeniyet tarihi açısından büyük kıymet taşıyan kalıntılar (Kütükoğlu, 1998, s. 10) tarih araştırmalarında arkeolojik materyallere dayandığı zaman, daha sağlam bir zemine oturtulmuş olurlar (Altaş, 2011, s. 16). Bu durumda arkeolojik buluntular yanında yazılı kaynaklar bazen ikinci plana düşebilir (Kütükoğlu, 1998, s. 10).

Togan (1981) da dediği gibi “mesela Önasya ve Mısır tarihleri eskiden Tivrattaki efsanevi, müphem nakillerden, Heredot ve sair eski Yunan müelliflerinin eserlerinden öğrenilirdi. Zamanımızda ise bunların tarihi başlıca hafriyat neticelerinde meydana çıkarılan şehirler, orada bulunan yazma eserler ve maddi medeniyet eserleri ve saire ile canlı olarak tespit ve izah edilmektedir “ (s. 21).

Arkeolojinin bilim olarak bilhassa gelişmesinde Batı medeniyeti Rönesans’la Grek-Roma’ya bir dönüş yapınca onlardan kalanlara da dikkat etmesi ve antik çağ eserleri büyük itibar kazanmasıdır. Ancak biz de Avrupa anlayışı yanlış şekilde düşünülmekte, arkeoloji denince sadece eski Grek-Roma antikitesi anlaşılmaktadır (Çandarlıoğlu, 2003, s. 21) .

Oysaki Türklerin oluşturdukları sahalarda 18. yy. da başlayan yüzey araştırmaları 19. Yüzyılın sonları ile 20. Yüzyılın başlarından itibaren kazılara dönüşmüş ve bugünkü Kazakistan, Özbekistan, Türkmenistan, Tacikistan, Rusya içindeki mntıkalar ve ülkeler

Çin'in kuzey batı ve batı diyarları, Moğolistan, Azerbaycan, İran'ın birçok yeri Türk arkeoloji için önem arz etmiştir. (Baykara, 1989, s. 22-23).

Bunun yanı sıra Afyon bölgesinde bulunmuş bir lahit parçası olduğu tahmin edilen bir taş üzerindeki geyik kabartması ve Tokat'ta görülen bir başka geyik tasviri eski Türk mezar taşlarında rastlanan tasvirlerle ilgili görülmüştür. Bilindiği gibi geyik tasvirlerine Anadolu'da Prehistorik Çağlardan beri rastlandığı bilinmektedir. Ayrıca Ermeniler, Urartuları kendilerinin ataları saymakta ve bu memleketin çok eski çağlardan beri sahibi olduklarını iddia etmektedirler. Ermenilerin kayaları oymayı Urartulardan öğrenmiş olmaları, bugün dahi kullanılan Urartu su kanallarından onların da yararlanmış oldukları, onları tamir ettikleri, benzerlerini yaptıkları ve kendilerinden çok yüksek medeniyete sahip olan Urartuları, hemen her konuda –yukarıdaki bahsi geçen Urartu kemerleri ve maden işçiliği dâhil taklit ettikleri ortaya çıkmıştır. Ama öte yandan dilcilere göre Ermeni dili ile Urartu dili arasında hiçbir münasebet olmadığı anlaşılmıştır (Memiş & Gülensoy, 1996, s. 172). Yaratıcılığın ve hayal gücünün ürünü olan sanatın diyalektik dansı devam ederken, arkeoloji ve sanatı birlikte düşünmek gerekir. Bu konuda Togan (1981)'ın belirttiği üzere “arkeoloji ile çok sıkı olarak bağlanan ilim de sanat tarihidir. Sanat tarihi bazen bütün arkeoloji işlerine karışır. Resimler, minyatürler ile beraber elbise, kumaş ziynetleri, keramikler, binalar, şehir yapma usulleri, dolayısıyla hatta korganlar, hüyükler bile yapılış tarzları itibariyle sanat tarihine idhal ediyorlar” (s. 21).

2.1.3. Kronoloji

Geçmişte cereyan eden bir olayın zamanını ölçen, olayları sırasını ve tarihlerini tespit eden bilim modern takvimin esasını teşkil eden güneş takvimidir (Altaş, 2011, s. 16). Tarihi bir olay için yer ve zaman, çok önemli iki unsurken (Çandarlıoğlu, 2003, s. 21), zamanı tespit edilemeyen bir olayın diğer pek çok şartları da bilinemeyeceğinden doğru olarak değerlendirmesinin yapılması mümkün gözükmemektedir (Kütükoğlu, 1998, s. 14).

Kronoloji hatırlatıcı bir zihinsel çerçeve işlevini görerek tarihin daha kolay anlaşılmasını sağlar. Çünkü kronoloji olmadan geçmiş kaos altındadır (Şimşek, 2016, s.98). Eski Mısır, Babil, Hint, Çin ve Sasanilerin takvimleri olduğu bilindiğinden (Kütükoğlu, İstanbul, 1998, s. 14) yeryüzünde birçok takvimin kullanıldığı ortadadır (Çandarlıoğlu, 2003, s. 22).

Bunları da birbiriyle mukayese eden cetveller elde bulundurmak yahut hesap ile halledebilmek icap eder (Togan, 1981, s. 21).

Avrupa’da eski çağlarda, Julius Caesar’ın M.Ö. 45 yılında Julien takvimini yapmasına kadar farklı takvimler kullanılmıştır. Julien takvimi ise, 1582’ye kadar ilk şekliyle kullanılmışken, geri kaldığı göz önüne alınarak dört yılda bir, senenin 365 gün yerine 366 gün sayılmasıyla, farkın kapatılması yoluna gidilmiş (Kütükoğlu, 1998, s. 14) Papa 13. Gregorie, astronom Lilio’nun araştırmalarıyla bu farkı dikkate alıp, 4 Ekim 1582’nin ertesi gününün 5 değil, 15 Ekim olduğunu ilan (Çandarlıoğlu, 2003, s. 23) ederek 5 Ekim’e rastlaması gereken gün de 15 Ekim kabul edilmiş böylece geri kalış telafi olunmaya çalışılmıştır (Kütükoğlu, 1998, s. 14).

Takvimi, İngiltere 1722’de, Ruslar da hemen bu tarihlerde, Japonlar 1873’de, Yunanlılar ise daha geç kabul ettiler. Fransa’da 1789 İhtilali, yıktığı birçok şeyler arasında takvimde nasibini almış, yerine onar günlük 3 haftadan ibaret 12 aylı ihtilal takvimi kabul edilmiştir. Burada fazla olan 6 gün yılbaşında umumi tatildi. Ancak bu takvimin ömrü çok olmamış, 1792’den itibaren ancak 1806’ya kadar kullanılmıştır (Çandarlıoğlu, 2003, s. 23).

İslam coğrafyasına bakıldığında, Müslümanlar, İslamiyet’in ortaya çıkışından 17 yıl sonra, Hz. Ömer zamanında, Hz. Muhammed’in Mekke’den Medine’ye göç tarihi olan M.622 yılının 1 Muharremi’ni başlangıç olarak alan Hicri takvimi kullanmaya başlamışlardır. Ancak bu takvim, ayın dönüşü esasına dayandığından, güneş yılı gibi 365 gün değil, 354 gün 21 saat kadardı. Bu sebeple de her yıl bir öncekinden 10 gün 8 saat kısa oluyordu (Kütükoğlu, 1998, s. 14).

Çandarlıoğlu (2003) tarafından yapılan araştırmada Türklerin zaman tayininde orijinal olan takvimleri 12 hayvanlı Türk takvimi olduğu bu takvimin tarihinin ne kadar geriye gittiği bilinmemekle beraber Hunlar, Göktürk, Tuna Bulgarları, Kırgızları ve Uygurlar tarafından kullanıldığını biliyoruz. Türkler her seneye bir hayvanın ismini vermişler ve bunu her 12 senede bir devretmişlerdir. Bu yılların isimleri, şüphesiz Türk sosyal hayatında tesirli olan hayvanların isimlerini taşımaktadırlar: Sıçan, Sığır, Pars, Tavşan, Ejder, Yılan, At, Koyun, Maymun, Tavuk, İt, Domuz, ayların isimleri de “Birincay, ikincay” vs. gibidir. Bu bilgileri Semerkant’taki eşsiz rasathanesinde tetkikler yapan Uluğ Bey’in eserinde görüyoruz. Eski Türklerde dini merasimler bu takvime göre yapıldığı anlaşılmıştır (Çandarlıoğlu, 2003, s. 23).

Türkler sonraki dönemlerde Tanzimat’tan sonra, 1256 hicri yılını, aynı zamanda mali yıl kabul eden bir takvimi kullanmaya başladılar ki iki takvim arasındaki 10 günlük fark dolayısıyla, gitgide iki tarihin arası açıldığından (Kütükoğlu, 1998, s. 14). İçlerinde Ömer

Hayyam'ın da bulunduğu devrin en seçkin astronom ve matematikçileri Selçuklu Sultanı Melikşah'ın emriyle bunu düzeltip yeni bir takvim yaptılar: Takvim-i Melikli, Takvim-i Celali isimlerini alan bu takvim, M.1079'dan itibaren kullanılmaya başlamıştır (Çandarlıoğlu, 2003, s. 23). 1 Ocak 1926'dan itibaren benimsenen Miladi takvimiyle, Türkiye de diğer devletlerle aynı takvimi kullanmaya başladı (Kütükoğlu, 1998, s. 14).

Kütükoğlu (1998) dünyanın çeşitli yerlerinde ve değişik zaman dilimleri içinde kullanılan takvimlerin farklı oluşu dolayısıyla, aynı olaylar için değişik kaynaklarda başka başka şekillerdeki takvimlendirmeleri tek bir tarihe, bugün kullanılan miladi takvime irca edebilmek için, tarihçinin, bunların birbirlerine geçişlerini iyi bilmesi gerektiğini söyler. Tüm bunlar düşünüldüğünde bu dal, tarihin yardımcılarından addedilir (s. 14). Sonuç olarak kronoloji hatırlatıcı bir zihinsel çerçeve işlevini görerek tarihin daha kolay anlaşılmasını sağlayarak tarihsel olayların arasındaki ilişkilerin çözümlenmesine yardım eder (Şimşek, 2016, s.98)

2.1.4. Antropoloji

İnsan ırklarını sınıflandıran bilim dalı olarak kabul edilir. İnsanın tabii tarihi diye de sınıflandırılmıştır. Tarihin antropolojiden bu dalın toplumlar, kuramlar, inanç ya da geleneklere ilişkin tarih araştırmaları hariç tutmasından değil, belgelere dayanmak, yerine, insanları, onların faaliyetlerini ve eserlerini olabildiğince dolaysız gözleme usulünü benimsemesindendir. Onu tarihten ayıran nokta bu tür araştırmaların sonuçlarını insanlık tarihinin bir parçası sayıp, insanın karmaşık biyolojik ve kültürel gelişme sürecinin daha iyi kavranmasına katkı olarak değerlendirilmesidir (Altaş, 2011, s. 17).

İrk nedir? Nasıl meydana gelmiştir? Bu sorulara cevap arayıp, insanların kafataslarına, iskelet yapılarına bakarak bu sınıflandırmayı yapar. Aynı zamanda çevrenin fiziki şartları, insanların deri, saç ve hatta gözlerinin rengine ve gelişmelerine etki yapan bölge ve iklim farklılıklarına göre inceler (Altaş, 2011, s. 17).

Bu ilim dalının geçen yüzyılın sonlarında Avrupalılar elinde istismar edilmesi, kendilerinin üstünlüğü iddia edilerek Hitler'in sisteminin temellerini de beslemiştir. Fakat insan zekasının kafatasının şekline, derisinin rengine, boya vs..ye bağlı olmadığı artık anlaşılmış ve bugün antropoloji ilim olarak insanın tarihi üzerinde çalışmaktadır. Bunun bir diğer kolu da antro-po-jeografi, yani "insan-coğrafya" bilgisi şeklindedir (Çandarlıoğlu, 2003, s.

15). Ayrıca “insanın tabii tarihi” olarak tarih edilen antropoloji, fizik ve kültür antropolojisi olarak ayrılır (Kütükoğlu, 1998, s. 10).

Altaş (2011) fizik antropolojisini, insan ırkının tekâmülünü, kültür antropolojisininse kültürlerin, yazının icadından önceki devirlerden başlayarak bugüne kadarki gelişmeleri incelediğini söyler. Ayrıca fiziki antropologlar dünyanın farklı bölgelerindeki insanlar arasındaki biyolojik farklılıkları da incelerler. Böylece fiziki antropologlar iki temel araştırma sorusu sorarlar. 1. İnsanın evrimi nasıl gerçekleşir? 2. İnsanın fiziksel farklılığının doğası ve önemi nedir? Kültürel ya da sosyal antropoloji olarak adlandırılan ikinci alan ise insan yaşamını sürdürebilmek ve çevreye uyum yapabilmek için yaptıklarını ele alır. Kültürel antropologlar kültürün zamanla nasıl değiştiğini, diğer kültürlerle etkileşime girerek nasıl farklılaştığını evrimsel boyutta gözler önüne serer (s.17).

Bazı sosyal antropologlar, köylüler bu kavramı bilmediklerinden doğrudan tarih yazmakta olduğunu söyleyerek bilgi toplarmış. Dolayısıyla sosyal antropoloji de tarihe yardımcı bir bilim olarak sayılabilir. Baykara (1989)’nın bir tarih kitabı olarak kaleme aldığı “Yatağan” adlı eserini “sosyal antropoloji” eseri gibi görmeye eğilimli eski tarihçilerde vardır. Prof.Dr. Bozkurt Güvenç’in İnsan ve Kültür adlı eseri, bu konularda yararlıdır (Baykara, 1989, s. 33). Altaş (2011), antropoloji alanında yapılan çalışmalardan sonra antropologların ulaştıkları sonuçları aşağıdaki şekliyle genelleştirdiğini belirtir:

- Grup halinde yaşayan insanlar kültür geliştirir.
- Kültür tüm toplumlarda toplumsal yolla aktarılır, toplumdan topluma farklıdır ve davranışın en önemli belirleyicilerindendir.
- İnsanlar arasındaki temel farklılıkları biyolojik değil, kültürelidir.

Sonuç olarak kültür değişir, bu değişim sürekli olmasına karşın hızı zamandan zamana ve kültürden kültüre farklılaşır (s. 18).

2.1.5. Epigrafi

Kitabeler bilgisiyle bunu okuyan tasnif eden, ilimi olarak yayınlayan ilme “epigrafi” denilir. Küçük kitabeler epigram, büyükler de epigraf olarak bilinir (Çandarlıoğlu, 2003; Kütükoğlu, 1998). Dilimize “yazıtibilim” diye çevirebileceğimiz epigrafi her dilde ve her bölgede olmasa da, birçok kültürde farklı görüşlerde vardır (Kurşun, 2011, s. 65).

Son yüzyıla kadar dünyada, eser yaptıranların bir kitabe=yazıt koyarak tarihe yadigâr bırakmak istediği bilinir. Böylece çok eski zamanlardan beri sağlam (taş, mermer ve hatta demir) zemin üzerine yazılan kitabeler görülmektedir. Bunların herkesin görüp okuyabileceği yerlerde olması yalan bilgi bulunması ihtimalini ortadan kaldırır. Mezar taşı da en sade kitabe olarak görülmektedir. Bazı yörelerde, taşlara kitabe yazılması yaygındır (Baykara, 1989, s. 28).

Müstakil kitabeler ve bir yapı üzerine monta edilmiş bulunanlar ihtiva ettikleri bilgilerin doğruluğu dolayısıyla tarihçinin vazgeçemeyeceği kaynaklardır (Kütükoğlu, 1998, s. 13).

Baykara (1989)'ya göre kitabeler “eskiden istinsah veya estempaj usulü ile tespit edilirdi. Estempaj, yazıtı özel kâğıdı veya nemlendirilmiş kalın kağıt üzerine bastırarak ve bütün girintileriyle çıkarmaktır” (s.28). Ayrıca kitabelerin tarih kısımlarında ebced denilen ve Arap alfabesindeki her harfe belirli bir sayı değeri veren usul kullanılmış olabilir. Elife 1, be'ye 2, cim'e 3 ve devam ederek her harfin belirli sayıları lügatlerden bulunabilir. Mesela 2. Bayezid'in yaptırdığı Çeşme kalesinin üzerindeki kitabede “Hoşabad” tarih olup, sayı değeri (600+6+300+1+2+1+4) olan 914 (1509) kalenin yapılış tarihi kabul edilir. (Baykara, 1989, s. 28-29).

4. yüzyıldan itibaren ilk örneklerine rastlanılan Göktürk yazıtları, Türkçe kitabelerin en eskisi kabul edilir. 8. Yüzyılda çok büyük bir yayılma gösteren bu kitabelerin dili Danimarkalı W.Thomsen tarafından çözülmüş olup, üzerine geniş araştırmalar yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Ayrıca yeni kitabeler de bulunmaktadır.(V.Radlof, Malof, H.N.Orkun, T.Tekin, O.F.Sertkaya, D.Vasiliev)

Anadolu'daki Türk devri kitabeleri topluca yayınlanmadığı, eskiden beri kitabeleri toplayıp yayınlamaya çalışanların Halil Edhem, İ.H.Uzunçarşılı, Y.Akyurt, N.Kum, İ.H.Konyalı ve yenileri bilinmektedir. (Baykara, 1989, s. 29).

2.1.6. Filoloji

Memiş ve Gülensoy (1996) çalışmasında dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çevresinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir kuruluş kabul edilir. Dilin düşüncede öne çıkması ne demektir? Dilin dar anlamda bir kullanım aracına, nesnesine indirgenmesine karşı çıkış vardır. İnsan

deneyimi, özünde, dilseldir ve dünyayı betimlemede kullandığımız elverişli bir araç değil, dünyanın betimlenebilirliğinin imkânının koşulu olan şeydir (Dellaloğlu,2012, s.42).

Bu ilim dalı tarihte yaşamış fakat varlıklarını sürdürememiş topluluklarla, bugünkü milletlerin dillerini inceler. Dillerin dil bilgisi bakımından taşıdıkları özelliklerini ortaya koyar (Altaş, 2011, s. 18).

Halkın (2014)’ın ifadesine göre “Filoloji nedir? Filoloji, “konusu metinlerin tesisi ve yorumu olan ilimdir. Bir metin üzerinde çalışan kim olursa olsun, eğer bizzat o metin, incelemesinin asıl gayesini oluşturuyorsa, o kişi filolog demektir”(s.35).

Çandarlıoğlu (2003) da Halkın (2014)’ın belirttiği gibi filolojinin lisan bilgisi olup, bununla uğraşanlara filolog dendiğini söyler. Bunun da başlı başına vazifesini ve problemlerini şöyle sıralar: “bunlardan ilki, anadili çok iyi bilmektedir. Zira konuşan ana diline vakıf sayılmaz. Ana dil ile paralel yürüyen öteki problem yabancı dil ihtiyacıdır” (s.16)

Bir toplumun dilini bilmeden tarihini bilmenin mümkün olmadığı bilinir. Bunun içindir ki tarihi araştırmaların ilk şartı o toplumun dilinin öğrenilmesidir. Bu da filoloji denilen dil bilgisi sayesinde mümkün gözükmektedir (Kütükoğlu, 1998, s. 11).

Tarihte her devrin belli bir kültür dili mevcuttur ve Eski Çağlar için Grekçe ve Latince, Ortaçağ tarihi için Arapça, Farsça; modern tarih için ise, batı dillerinin bilinmesi gerekir. Türk tarihinin en eski devirleri için Çince, Ortaçağlar için Arapça, Farsça şarttır. Tarihte esas her vesikayı yazıldığı dilde okumaktır. Ancak her belgenin yazıldığı devirde okunması bir bakıma imkânsızdır ki filoloji de bu ihtiyacın sonucudur (Çandarlıoğlu, 2003, s. 16).

Kütükoğlu (1998)’nun belirttiği gibi “kelimelerin lügatteki karşılıkları dışında, çeşitli devirlerde ve kullanım yerlerine göre ifade ettikleri manaların da bilinmesi lazımdır. Aksi halde büyük hatalara düşülebilir” (s. 11). Gerçek bir araştırmacının ihmal etmemesi gereken önemli husus kaynak dildir. Bir insanın bütün dilleri bilmesine imkân olmadığından, özellikle az bilinen dillerin uzmanları, bu durumda çeviri yaparak yardımcı olabilirler. Dil ile ilgili araştırmalarda dikkat edilmesi gereken önemli hususun, kavramların ve kelimelerin anlamlarının zamanla daralması veya genişlemesi gösterilebilir. Vali 18. yüzyılda nahiye müdürü anlamında iken 17. yüzyılda Beylerbeği, yani birçok sancağın başındaki yönetici olarak genişlemiş, günümüzde ise Osmanlı sancak beyi düzeyine inmiştir (Baykara, 1989, s. 21).

Altaş (2011)'in çalışmasında bir milletin dilini bilmeden tarihlerini araştırmanın kolay olmadığı çünkü toplumun oluşmasında en temel özellik aralarında canlı bir anlaşma vasıtası olarak dili geliştirmiş olmaları ve bu dilleri sayesinde varlıklarını uzun süre devam ettirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (s.19).

Kütükoğlu (1998) dilin bilinmesinin önemini de şöyle ifade etmiştir: “terakki kelimesinin lügatteki karşılığı ilerlemedir. Fakat Osmanlılarda tabir olarak terakki, kapıkulu veya tımar erbabına cülus veya harb sonrasında yapılan zammı gösterir” (s. 11).

2.1.7. Sosyoloji

Sosyoloji, toplumdaki sosyal kanunları ortaya koyan (Kütükoğlu, 1998, s. 9), tarih de geçmişteki olayları toplumun sosyal kanunlarını dikkate alarak inceleyen ilim dalı Altaş, 2011, s.18) olduğundan tarihin sosyolojiden yararlanması gerekir. Ergut & Uysal (2012) “Tarihsel Sosyoloji” adlı çalışmada Guibert&Jumel(2002) ‘in “... bir anlamda sosyoloji bugünün tarihidir, tarih de geçmişin sosyolojisidir; geçmiş bugünü anlamaya olanak tanır ya da... bugün geçmişi sorgulamaya...” sözü ile bir olgunun nasıl oluştuğunu anlamak için öncelikle onun ne zaman oluştuğunu anlamak gerektiği üzerinde durmuştur.

Memiş ve Eröz (1996), A.Comte’un gayretleri ile içtimai felsefenin kanatları altından kurtulan sosyoloji, ilmi hüvviye kazandığını belirterek, sosyoloji, kendisine has metotlarla, kendi konularını işleyecek hale getirmek için, Durkheim’in, Le Play’nin, Max weber’in ve Pareto’nun çalışmaları faydalı görmüştür. Hans Freyer’in de tarihi sosyolojiye göre sosyolojinin esas konusu insanlığın sosyal gelişmesini gördüğünü belirtmiştir.

Memiş ve Eröz (1996) belirttiği şekliyle “sosyoloji tekrarlanan, düzen gösteren, kaideler, prensipler, kanunlar, ortaya koyan hadiselerle uğraşır. Tek vakalar yerine, sınıflar, türler, onun ilgi sahası içine girer. Tarihçi, tarihi vakalar ve onların unsurları arasında, illiyet bağları kurduğu zaman, sosyal tarihe ulaşır” (s. 172).

Sosyoloji toplumu zaman ve mekândan ayrı olarak ilke ve kanunlarını araştırır. Tarih de toplumun olaylarını, zaman ve mekân içinde yerine koyarak inceler. Bir tarihi olayın sebebi araştırılırken ilgili sosyal kanunlar göz önüne getirilir.

Görülüyor ki, sosyal tarihle sosyolojinin sınırlarının nerede başlayıp, nerede bitiği pek belli değildir. Sosyolog, tarihçinin sağladığı malzemeyi kullanırken, ayrıca sosyal tarihin verilerine de başvurmalıdır.

Öncelikle sosyal olayların değişkenliği bilinmektedir. Belli sınırlar içinde değişiklikler gerçekleşmekte ve sosyal hayatta her zaman her şey değişmektedir. Bu bakımdan tarihteki olaylara da bu açıdan bakılması gerekir. Bunun yanında sosyal olayların çok nedenli olması bakımından sosyal olayları tek nedenle izah etmekten her zaman kaçınılması gerekir. Buna ek olarak; tarihte her sosyal olay mutlaka üç zemine göre oturtulmalıdır. Tarihte değişmeyen ve sosyal olayı sınırlayan bu üç zemin, zaman yer ve toplumdur denilebilir (Altaş, 2011; Çandarlıoğlu, 2003; Memiş & Eröz, 1996)

2.1.8. Etnografya

Bu ilim dalı kısaca kavimler bilgisidir ve türlü toplumların yaşayış, hayat tarzı, gelenek, örf, adetlerini tetkik ve tasvir eder. Bu haliyle etnografyanın ortaya koyduğu malzeme, tarihi neticeler elde etmek için başlıca vasıtaadır. Etnografyanın büyük önem taşımasının nedeni bilhassa tarihi bakımdan belgelerin az olmasıdır. (Çandarlıoğlu, 2003, s. 14).

Türk kavimleri etnografya ve etnolojisine ait başlıca eserler: W.Radloff, G.Potanin ve Anuchin gibi Rus alimleri tarafından neşredilmiştir. Rus Uluu Akademisi'nin Einografi ve Antropoloji Müzesinin Sbronik'i Rus Coğrafya Cemiyetinin etnografya şubesinin, keza bu cemiyetin Kafkas, Orenburg, Türkistan, garbi ve şarki Sibirya şubelerinin Zapiski'leri ve etnografyaya tahsis edilen jivavaya Starina ve Etnografiçeskoye Obozrenye adındaki mecmualar mühimdir. Bir de Macarların milli etnografya mecmuası ve Macar Etnografya Müzesi mecmuası Türk ve Turan kavimleri tarihine ait pek çok malumatı havi bulunur. Türkçede ise Mehmet Halid Bayrı'nın idaresinde dokuz seneden beri muntazaman neşrolunmakta olan "Halk bilgisi haberleri" ve Pertev Boratav, Ali Rıza Yalğın ve Aldülkadir İnan'ın etnografya ve folklara ait neşriyatı mühimdir (Togan, 1981, s. 22).

Eski Türklerin etnografyasına dikkat çeken Togan (1981)'nın da belirttiğine göre "mesela Korkut, Bamsı Böyrek, Köroğlu destanlarının her yerde müşterek motifleri, keza maddi medeniyet sahasında kadın-kız elbiselerinde ve ev eşyasında görülen ziynetler, yayla evlerinde, hayvan beslemede, defin ve düğünlerdeki adetlerin vahdeti görülmektedir (s. 22).

Etnoloji, etnografyanın betimlemelerinden kanunlar çıkarırken, folklor de türküler, maniler, halk oyunları çatısı altında tarihe yardımcı ilim dalları arasında görülmelidir.

2.1.9. Diplomatik

Ülke içi veya devletlerarası her türlü yazışmanın iç ve dış şartlarını inceleyen bilimdir. Dar anlamda günümüze kadar gelmiş olan resmi belgelerin, geniş anlamda ise ilgili daire ile ilgili bilgilerin de incelendiği bilim dalıdır (Baykara, 1989; Altaş, 2011)

Ayrıca Kütükoğlu (1998) diplomatikten bahsederken “toplumun dili bilinip kullandığı yazı okunsa dahi, belgelerin ifade ettikleri mana bilinmeden değerlendirilmeleri mümkün değildir. İşte belgelerin cins ve şekil olarak değerlendirmelerini yapan ilim dalı diplomatiktir” (s. 12) demiştir.

Diplomatik vesika denildiği vakit, kağıt üzerindeki materyaller anlaşılrsa da tarihi malzemelerin hepsi vesika olmakla beraber, birer vesika sayılan paralar, kitabeler diplomatiğe dahil edilmez. Bu ilim sayesinde vesikaların türü ve şekillerini tetkik ile vesikaların sahte veya gerçek olduğu ortaya çıkar (Çandarlıoğlu, 2003, s. 14).

Langlois ve Seignobos (2010) ifade ettiği şekilde ““Diplomatique” yazılar tarihi, tenkitçilerin elde ettikleri, henüz tenkit edilmemiş vesikaların tenkit edilmesini kolaylaştırabilecek vakıaların usul altında yapılmış repertuarlardan başka şeyler değildir”(s. 49).

Kütükoğlu (1998) tarafından yapılan çalışmadan, belge çeşitleri, çıktığı, vardığı yere veya yazılma gayesine göre pek değişik isimler alır. Hükümdar tarafından gönderilen emirler için ferman, emir, hüküm; bir şeyin kullanılma hakkı, bir vazifenin tevcihi gibi vesilelerle verilenlere berat; sadrazam, beylerbeyi gibi üst kademe görevlilerinin emirlerine buyruldu; hükümdarın diğer bir devletin tebaasına veya kendi tebaasından bir grubu bahş ettiği hakları göstermek için verilene ahidname; iki devlet arasında karşılıklı tekeffülü ihtiva eden belgeye muahede, vs. gibi adlar verildiği gibi sonuçlar elde edilmiştir. (Kütükoğlu, 1998, s. 12).

Çandarlıoğlu (2003)’na göre böyle diplomatik vesikaları birer mecmua halinde toplamak adetti. Vesikaları toplayan mecmualara münşeat dendiği ve Osmanlı tarihinin en meşhur münşeat mecmuası “Feridun Bey Münşeatı” bilinir. Ortaçağların mühim bir münşeat mecmuası, bir diplomatik vesikalar külliyyatı olan, Kalkaşandi’nin Subh ül-U’şa’sıdır. İslam devletlerinde dış muhaberatı idare eden daireye “divan-ı inşa” bu yazıları yazanlara “münşi” denilir. Mesela Fatih’in İstanbul’u fethine dair gönderdiği fetihnameler ekseriya münşi olarak Molla Gürani’nin kaleminden çıktığı kabul görür (s. 14).

Baykara (1989)'nın çalışmasında ise belgelerde üç ana kısım vardır: a)Hitap, giriş veya özet kısmı. b) Hüküm kısmı, asıl amacın; verildiği yerdir. c) sonda protokol kısmı vardır ki yaptırımın yazıldığı yeri ve tarih de verir. Hitap kısmının önemi yakın yıllara kadar yaşayan unvanlarda da bellidir. Ağa, bey, efendi, belirli zümrelerin unvanı olup birbirine karıştırılmazdı. Devletlü, İzzetlü, Saadetlü, gibi hitaplar, rastgele değil, bir kurallar gereği kullanılırdı (s. 30).

Her vesika belirli zamanlarda türüne göre tespit edilen şekilli kâğıda yazılırken bunun eni boyu vesikanın türüne göre değişir. Keza kâğıdın bir kısmı boş bırakılarak belirli bir yerden başlanılır. Bu hususlar, türlere ayrılmada en belirli ölçülerdir. Örneğin Sultaniyat'ta umumiyetle büyük boyda kâğıtlar kullanılmıştır. Kâğıtların sarı, desenli, desensiz vs. gibi cinsleri olduğu gibi, Semerkant, Venedik ve nihayet Kâğıthane kâğıtları Osmanlılar'da tarih sırasına göre kullanıldığı kabul edilir. Ayrıca Papiroloji, kâğıt tanıma bilgisi olup diplomatikle birlikte ele alınabilecek bir ilim dalıdır. Kâğıdın türlerini tanıyarak bilinmesi esasına dayanan, özellikle belgelerin zamanını belirlemekte yararlı olan ilim dalıdır. Çünkü kâğıt imalethaneleri genellikle bir tür damgalarını fligran halinde koyarlar. Böyle fligranların bilinmesi papirolojinin esası görülmektedir. (Baykara, 1989; Çandarlıoğlu, 2003)

2.1.10. Felsefe

Felsefe, doğru ve bilinçli düşünmeyi, belirtiler arasındaki genel bağları kurmayı öğreten, dünya görüşlerinin kavranmasına imkân hazırlayan bir ilim dalıdır (Kütükoğlu, 1998, s. 9).

Toprağa yerleşip şehirleşmiş, devlet halinde örgütlenmiş insan için bir ihtiyaç durumuna gelen felsefe medeniyetin, en üst seviyesine varmaktır (Memiş & Turalı, 1996, s. 181).

Her devrin mutlak bir felsefi görüşü olduğundan ve o devir olaylarında bunun muhakkak görüldüğünden bahseden Çandarlıoğlu (2003)'nin belirttiği üzere “günümüz tarihçilerinin de felsefi görüşlerin izlerini bulmak mümkündür. Fransız İhtilali'ni anlamak için Voltaire, Rus komünist ihtilalini bilmek için nihilizmi, Türk istiklal savaşını layığı ile incelemek içinde Ziya Gökalp'ı tanımak lazımdır. Bir devir içinde cereyan eden hadiseler, o zamanın hâkim felsefesi bilinmedikçe doğru anlaşılmaz” (s. 15).

Felsefenin bu bakımlardan tarihe etkisi büyüktür. Kütükoğlu (1998) tarih felsefesinden bahsederken tarihi düşünüş ve münasebetleri gösteren kolu kabul etmiştir. Olayların doğru tahlili, ancak o devrin felsefesinin bilinmesi ile mümkün olacağını da söylemiştir (s. 9).

2. 1.11. Paleografi

Eski yazıları tanıma bilgisi olarak bilinen paleografi ilk defa bir bilim dalı olarak 17. yüzyılın sonlarından itibaren ortaya çıkmıştır. Bu işle uğraşan bilginin “paleograf” denilir. Her devirde ayrı yazılar kullanıldığından bunların okunması oldukça önemlidir (Altaş, 2011; Çandarlıoğlu, 2003).

Dille birlikte kullanılan yazının da bilinmesi lazım geldiğinden, Mısır tarihi için hiyeroglifleri, Mezopotamya için çivi yazısını, Orta Asya Türk Tarihi ile uğraşacaklar için Orhun, Uygur ve Çin alfabeleriyle yazılmış yazıları, Osmanlı, Arap ve İran araştırmaları için Arap alfabesi, Slav milletleri tarihleri için cyril alfabesi ve Avrupa milletlerinin tarihini araştırmak için de Latin alfabesini bilmek gereklidir (Kütükoğlu, 1998, s. 9)

Yazı çeşitleri yanında üslup farkları da vardır. Mesela Arap yazısının kufi, nesih, sülüs, talik, divani, celi, siyakat, rik’a vs.. olmak üzere 20 kadar türü (Çandarlıoğlu, 2003, s. 17) bulunmakla birlikte Osmanlılar da güzel yazı yazmaya, Hüsn-ü Hatta büyük önem vermişlerdir. Kullanışı en yaygın yazı şekli rika, İranlılar için talik, fakat en itinalı ve okunaklı yazı nesih bilinmektedir. Nesihin bir çeşidi sülüs olup, köşeli yazı ise kufidir. Ayrıca tebdil ve tagyir i en aza indirgeyen siyakat yazısı devletin hassas resmi kayıtlarında kullanılan bir tür noktasız yazıdır (Baykara, 1989, s. 25).

2.1.12. Nümizmatik

Helence nomisma(sikke) sözcüğünden gelen “nümismatik”i Antikçağ sikkelerin, ekonomik, tarihsel, kültürel ve sanatsal yönleriyle inceleyen Eskibati temel biliminin de adı kabul edilebilir (Kurşun, 2012, s. 68). Paraların tanınması ile uğraşan bir bilim dalı olan nümizmatik gerek siyasi, gerekse iktisadi tarihin bazı noktalarının açıklığa kavuşturulması açısından tarihçinin faydalandığı bir kaynaktır (Kütükoğlu, 1998, s. 9).

Paralar darphanelerde darp edilirdi. Eski para bilimi ile uğraşan kişilere meskukatçı ve nümizmat denilmektedir. Son yılların ünlü nümizmatı İbrahim Artuk’tur. İstanbul Arkeoloji Müzesi Teşhirdeki İslami Sikkeler Kataloğu çok önemlidir (Baykara, 1989, s. 26).

Meskukat evvelce hükümdar lakaplarını, hükümet, sene ve mahallerini öğrenmek için menba sayılırken şimdi ise daha ziyade üzerindeki resimler ve yazılar ile hakim unsurun

sanatını, güzel sanat zevkini, keza darp mahalli olan ülkenin iktisadi hayatını, mali vaziyetini öğrenmek için sağlam menbalar olduğu anlaşılmıştır

Paraların üzerinde devletin sembolü, o devletin kurucusu veya başka etkili şahsiyetinin kabartması bulunabilir. Tabiatı ile devletin adı, hayatı ile ilgili bazı bilgiler yer alabilir. Hükümdarın adına kesilen paranın kesildiği yer ile tarihi de para üzerinde bulunmaktadır. Paranın kesildiği maddenin cinsi o devletin iktisadi gücünü gösterdiğinden o dönemle ilgili ekonomik, ticari, siyasi ve kültürel gelişmelerin izahını kolaylaştırıcı etkisi vardır (Altaş, 2011; Baykara, 1989; Togan, 1981).

Togan (1981) çalışmasında bahsettiğine göre “gümüş ve altın para ayarlarının nasıl değiştiğini, memleketin mali vaziyetinde geçirilen parlak devirleri, yahut buhran devirlerini gösterir. Sonra bu paralar o zamanki metroloji, ölçü hususlarını öğrenmek için de menba oluyor”(s. 20). Türklerin kullandığı paralardan Baykara (1989) şöyle bahsetmiştir:

Kağıt para, kıymetli maden paranın yerine kaim olan nesnedir. Bu sebeple Osmanlılar ilk kağıt paralarına kaime demişlerdir. Eski Türk hayatında kıymetli kürkler de değişim aracı olmuştur. Han-hakanların mühürlü bezleri de para sayılabilir. Türklerin kullandığı madeni paralara gelince, Çin paraları modelinde kesilen Türgiş sikkeleri 8. Yüzyılda görülür. Karahanlılarla İslamların da benimsediği Önasya paraları model olmuş, isimlerde benimsenmiştir. Lira Avrupa menşeli olup, 1844 de günümüz Cumhuriyet altınını karşılamıştır. 20 kuruşluk gümüş para birimi meci diye de anılır. 10 paralık metalik para birimine metelik denmiştir. Osmanlı paraları genellikle keselerde saklanırdı. Osmanlılarda en büyük para birimi yük olup 200 kesedir (Baykara, 1989, s. 27-28).

2.1.13. Sicillografi

Mühür, Arapçası ile hatem, günümüzde dahi Uzakdoğuda kişinin resmi imzası yerindeyken geçmiş yıllarda da insanımızın imzası yerine kullanılan bir unsurdur. Böyle olunca mühür tanıma bilgisi tarihçi için yardımcı bir özelliktir Mühür, en sade ifade ile kişiyi belirleyip genellikle baba adını ve mührün kazıldığı tarihi verir

Eski çağlardan beri Resmi yazıları damgalamak için kurşun, silindir ve kıymetli taştan mühürler kullanılagelmiştir. Geçen asrın ortalarından beri pota pulu ve damgaları da bu türe dâhil edilir. Halil Edhem'in Eski Eserler Müzesi'ndeki Arap, Bizans ve Osmanlı mühürlerini tasvir eden bir katalogu vardır: Müze-i Hümayun mühür katalogu, 1321 İstanbul, I.Hakkı Uzun Çarşısı da Osmanlıların padişah, sadrazam, kumandan, amiral vs. mühürlerini araştırmış ve Osmanlı Devleti'nde daha etkili bir anlama sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Çünkü mühr-ü hümayuna ancak sadrazam sahip olabilirdi. Mühür kazıcılığının, yani hakkaklığın toplumun en saygın ve güvenilir kişilerin mesleği olması

onun kişinin kimlik belgesi gibi olmasındandır. Eskiden özellikle idaresinde, mütevellilerin tatbik mühürleri listeler halinde belirlenirdi (Baykara, 1989; Çandarlıoğlu, 2003).

2.1.14. Heraldik

Armaları tanıma bilgisidir ve ortaçağlarda çok kullanılan bir hâkimiyet işaretidir. Avrupa’da feodal beylerin kendi özel armaları ve yapılarında bulunduğundan, bunlarla ilgili bilgiler de heraldik olarak belirlenmiştir (Baykara, 1989; Çandarlıoğlu, 2003).

Çandarlıoğlu (2003) her derebeyinin devletinin hususi bir arması mevcut olduğunu, bu armanın demir eşyada bilhassa silah, para ve bayraklarda bulunduğunu söyler. Büyük binalarda da bulunan armaların az olmakla beraber kıymetli oluşunu belirtir. Armanın Türklerde de var olduğuna kanıt, Göktürklerdeki sembolünün kurt başı olduğu armayı gösterir (s. 20).

Baykara (1989) da Osmanlı’da kullanılan armalardan bahsettiği üzere “bununla birlikte Oğuz boylarının tamgaları, belli bir anlamda, arma gibi telakki edilebilir. Yine Osmanlı padişahlarının tuğraları, bu küme içinde değerlendirilebilir. Osmanlı padişahı tuğrasını eserlerine koyabilir ve bu arada her türlü yazışmada kullanılırdı” (s.31).

2.1.15. Onomastik (Yer Adları)

Yeni bir köy veya kasaba kurulurken, ortaya yeni bir ad aramaya hacet kalmaksızın, yerleşen topluluğun adı verilirdi. Bu isimler sayesinde aynı adı taşıyan boy, aşiret, cemaat gibi grupların nasıl bir yayılma gösterdikleri öğrenilir. Doğu veya güney-doğu Anadolu’daki bir köy adının Rumeli topraklarında da olması, bu dağılıp yayılmanın güzel bir örneği gösterilebilir.

Sadece Anadolu sahasını yer adlarının tetkiki bile bizi çok enteresan neticelere götürebilir. Ankara, İzmir, Konya vs. gibi antik çağdan kalan isimler yanında Aydın, Bayındır, Denizli, Mersin gibi Türkçe isimler vardır ki bunlardan Anadolu’nun Türkleşmesinin mahiyeti anlaşılabilir. Keza Yazır, Avşar, Yıva vs. köy isimleri, bunların aynı isimli Oğuz boylarından olduklarını gösterir (Çandarlıoğlu, 2003; Kütükoğlu, 1998).

Kütükoğlu (1998) çalışmasında bu isim vermelerin sadece şehir veya kasabaya topluluğun adını verme şeklinde değil, köy ve kasabadan şehre gelişte, gelinen yerin adının mahalle veya semte verilmesi olarak da kendini gösterdiğini söyler. Örneğin İstanbul’daki

Aksaray'ı, Maçka'yı, Karaman'ı ve semtlerle sur dışındaki Yeni Bosna'yı, buna örnek olarak gösterir. "Hamidiye" isminin kurulan birçok köye verildiğini bunun da Osmanlı'nın toprak kaybına uğramasıyla gelen göçmenlerden kaynaklandığını söyler.

Bilhassa kültür münasebetlerini aydınlatmakta kesin ve açık delillere Antropohymie yani insan adları ile ulaşılır. Türkler vaktiyle Kültegin, Çağrı, Yiğân, Korkut vs. isimlerini almışlardı. Sonradan Müslüman olduklarında Davut, Mesud, İbrahim, Mehmed vs. adlarını aldılar. Yakın tarihlerde ise isimler, İslam ve Türk olmaktan öte, yeni özentili olmuşlardır: Belkıs, Birol, Bulben vs. gibi. Yine nehir, çay vs. isimlerden hükümler çıkarılmasında Hydronymic yani su adlarından yararlanılır. Seyhun ve Ceyhun nehirlerinin hatırasını Seyhan ve Ceyhan da bulmuşuzdur. Tersakan nehri, hem Anadolu'da hem Orta Asya'da mevcuttur. Keza, Aksu, Karasu, Akdeniz vs. isimlerde pek çok dikkate değer özellikler bulunmaktadır (Çandarlıoğlu, 2003, s.21- 22).

2.1.16. Edebiyat

"Edebiyat"; olay, duygu, düşüncüleri ve hayalleri dil aracılığıyla sözlü ve yazılı olarak etkili bir biçimde anlatma sanatı olup tarih boyunca meydana gelmiş olayların günümüze aktarılmasında tarihe yardımcı olur. (MEB, 2016, s.37)

Erol (2012) tarafından yapılan araştırmada edebiyatın, duygu, düşünce ve hayallerin dil malzemesi vasıtasıyla ifade ediliş tarzı bir sanat olduğu ve geçmişi ilgilendiren bir sanat eserini oluşturma ve değerlendirmenin yolu hiç şüphesiz tarihi iyi bilmekten geçtiği üzerinde durulmuştur. Ayrıca, tarihin malzemesi geçmişte yaşanmış olaylar ve insanın hayatına karışmış kültürel değerler ve durumlar olduğu edebi eserler, sözlü ve yazılı ürünler, gelecek için tarihsel bir anlam yüklendiği; geçmişe geleceği buluşturma noktasında oynadığı rol bakımından büyük önem taşıdığı anlaşılmıştır (s.60).

Tarih derslerinde öğretim sürecinde kullanılan sözlü ve yazılı edebiyat ürünleri incelendiğinde tarihi romanlar, şiirler, destanlar, efsaneler, biyografiler, roman ve hikâyeler önemli kaynaklar arasındadır.

Safran (2016)'ın editörlüğünde hazırlanan "Tarih nasıl öğretilir?" kitabının bir bölümünde Köksal (2016)'ın "Tarih öğretiminde epik şiirlerin kullanılması" adlı yazısında epik şiir türleri olan destanların, halk türkülerinin, efsanelerin de bu kategori içinde yer aldığını ürünlerin genellikle toplumun hayatında iz bırakan olaylardan esinlendiği için sözlü kültürel miras kapsamına girdiği bildirilmiştir. Bunların tarih derslerinde öğretmenin

üstlendiği anlatıcılık görevini desteklemede benzer biçimde ders kitaplarındaki ana metnini de zenginleştirdiği görülmektedir (s.308).

Şimşek (2016)'ın “Tarih öğretiminde destanlar ve efsaneler” adlı çalışmasında belirttiği üzere “ tarihsel gerçekliği birebir ele almadıkları, sanatsal bir doğaya da sahip oldukları göz önüne alınarak efsane, mit ve destanlardan kültür tarihi öğretimi bağlamında tarih derslerinde yararlanmak mümkündür” (s.317)

Destanlarda ahlaki açıdan bir duyarlılık vardır. Çünkü olayların ağızdan ağza aktarılmasıyla destanlar, sosyal ahlak anlayışını da özümsemiştir. Tarihsel bilgi, tarihsel coğrafi bilgi, atasözleri, din-inanış, hayvan-bitki adları ve işlevleri, kadının eski toplumdaki yeri, erkeğin ve kadının görevleri, çocuğun yaşının görev ve değerleri, savaş aletleri ve teknolojisi, evlenme törenleri, aile yapısı, diğer topluluklarla ilişkiler, eğlence törenlerinin anlamlarını da destanlarda görmek mümkündür. Oğuz Kağan, Manas, Göç, Şu, Alp Er Tunga ve Dede Korkut destanları önemli Türk destanlarıdır (Şimşek, 2016, s316).

Tarih ile edebiyatın ortak bir ürünü olarak ortaya çıkan tarihi romanlar, üstlendiği toplum mühendisliği misyonuyla tarihi bilgileri, belgelere boğulmuş kasvetli bir anlatımdan kurtararak okura sunma gayretinin ve geçmişi edebi açıdan yeniden inşa etme çabasının ürünüyken tarihi romanlar okuru hayali olarak geçmiş zaman yolculuğuna çıkarır ve tasarruf edemediği mekanlarda yaşanmış bazı gerçeklerle buluşturur (Öztürk, 2011, s. 69).

Tarihi hikâye ve romanlar kişi, zaman ve mekân unsurları bakımından zengin, ideal ve otantik olmakla değer kazanır. Bu bağlamda öğrenciye okutulmak üzere seçilen roman, gerçek tarihin bir kesitine ilişkin fikir vermek bakımından önemlidir (Erol, 2012, s.67)

Öztürk (2011)'ün belirttiği üzere “öğrencilere kitap okumayla ilgili olumlu tutum ve alışkanlıkların kazandırılmasının Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin alanına girdiği ve bunun sadece bu alanların öğretmenlerinin sorumluluğunda olduğu yönünde yaygın bir kanaat vardır” (s. 279).

Şimşek (2016) çalışmasında tarihsel hikâyelerden ders ortamında yararlanılması için hikaye okunması sırasında, konuyla ilgili resim, gravür, çizim, fotoğraf gibi görsel materyallerden yararlanılabileceği, resimler, tepegöz, slayt ile duvara yansıtılabileceği gibi power-point ile aktarılabileceği sonucuna ulaşmıştır (s. 323).

2.2. Tarih Derslerinde Kullanılan Öğrenme – Öğretme Stratejileri

Strateji, ders süresi boyunca öğrenci ile öğretim kaynakları arasındaki etkileşimin yönlendirilmesinde uygulanan sistemin ifadesidir. Öğrenenlerin kendi öğrenmelerini kolaylaştırıp öğrenmeyi artıran faaliyetlerin tümü öğrenme stratejileri kabul edilir. (Filiz

vd., 2014, s.101-102). Demircioğlu (2014) ve Gözütok (2011) strateji kavramını "önceden belirlenmiş amaca ulaşmak için tutulan yol" anlamında kullanmaktadır.

Öğretim stratejileri, öğrenme-öğretme sürecinde öğrenmenin gerçekleştirilmesi amacıyla tasarılan (Öztürk vd., 2012, s.78) genel ve özel amaçları ve beklenen davranış değişikliklerinin gerçekleştirilmesini sağlayacak yöntem, teknik, araç-gereçler, yapılacak etkinliklerin belirlenmesi, uygulanması, denetlenip, geliştirilmesi için alınması gereken tüm önlemlerin organizasyonudur (Filiz vd., 2014, s.101-102).

2.2. 1. Sunuş Yoluyla Öğretim

David Ausebel tarafından geliştirilen bu strateji ile öğrencilerin bilgileri hazır olarak alması esasına dayanır. Genel olarak bilgi aktarımının hedeflendiği eğitim- öğretim ortamlarında tercih edilen bu yaklaşımda, öğrencilere "ezberden aynını söyleme, yazma, tanıma ve hatırlatma" gibi davranışların kazandırılması amaçlanır. Kavram, ilke, genellemelerin açıklayıcı bir anlayışla, öğrencilere öğretilmeye çalışıldığı bir yol olarak görülür. (Demircioğlu, 2014, s. 61)

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinde, eğitim durumlarını düzenleyen ve konuyla ilgili örnekleri seçip kullanan kişinin öğretmen olduğu bilinir. Bu stratejide öğretmenin görevi arasında, öğrencilerin öğrenebilmesi için konuyu en iyi biçimde düzenleyip en uygun araç ve gereçleri seçerek ve daha sonra konuyu genelden özele doğru düzenli ve anlamlı sunmaktır. (Öztürk vd, 2012, s.80-81).

Öztürk vd (2012) çalışmasında sunuş yoluyla öğretim stratejisinde anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından önemli gördüğü noktalar; sunulan materyallerin öğrenciler için anlamlı olması, yeni öğretilecek bilgilerin öğrencilerin önceden öğrendikleriyle ilişkilendirilmesi ve öğrencinin öğrenmeye hazır ve istekli olmasıdır. Aksi durumda öğrenciler bilgileri öğrenmekten çok ezberleme yoluna gidebilir. (s.80-81).

Sunuş yoluyla öğretimin yararları düşünüldüğünde kısa zamanda çok bilgi kazandırılması, anlamlı öğrenmeyi sağlaması ve zaman açısından tasarruf sağlaması bu yaklaşımın üstün yönleri olarak gösterilebilir. Sunuş yoluyla öğretimin sınırlılıkları arasında öğrencinin, sunulan bilgiler arasında bağlantı kuramadığı takdirde, ezberleyerek öğrenme yolunu deneyebildiği, öğrenci belirli etkinliklerle aktif hale getirilmezse, edilgen durumda kalabildiği gösterilebilir (Demircioğlu, 2014 s. 62).

2.2.2.Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Demircioğlu, (2014) çalışmasında Jerome Bruner tarafından geliştirilen bu yaklaşımda, kavram, ilke ve fikirlerin öğrenciye tümevarım yoluyla kazandırılmaya çalışıldığını, öğrenci etkinliğine dayalı bir öğretme yaklaşımı olarak görüldüğünü belirtir. Buluş yoluyla öğretim yönteminin özelliklerini şöyle anlatmıştır:

“İlke ve genellemelerin öğrenci tarafından bulunduğu, başka bir deyişle keşfedildiği bu yaklaşımda, öğrencilerin kazanmaları gereken davranış ve becerilerin bir kısmı: bu yaklaşımda öğretmenin görevi öğrenciyi yönlendirmek ve rehberlik etmektir. bir başka deyişle öğrenciye hazır bilgiyi sunmak yerine takdim etiği kavram, ilke ve bilgilerin ışığı altında yaptığı yönlendirmelerle, bizzat öğrencinin bilgiyi keşfetmesi ve bulması için uygun ortamlar hazırlamalıdır. yapılan etkinliklerle bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanın üst basamaklarındaki davranışları sergilemek zorunda olan öğrenciler, bizzat kendi katılım ve deneyimleriyle sonuca ulaştıklarından daha kalıcı bir şekilde öğrenebilmektedir (Demircioğlu, 2014 s. 62). “

Buluş yoluyla öğretim öğrenci merkezli bir öğretim stratejisi olup, öğrencilerin kendi etkinlikleri ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını destekler, Buluş yoluyla öğretim stratejisi, gerek bilimsel kavram ve genellemelerin öğretilmesinde gerekse bilişsel süreç becerilerinin kazandırılmasında önemli bir işleve sahiptir. Öğrencinin ilke ve genellemeleri kendisinin bulduğu sorunu çözerken tarihi bir tarihçi ya da coğrafyayı coğrafyacı gibi çalıştığı kabul edilir. İyi bir öğrenmenin ortaya çıkmasındaki sebep öğrencinin süreçte aktif ve üretken olmasıdır. Bu yolla bilgi, öğrenci tarafından bulunarak kalıcı ve işlevsel bir hale getirilmekte ve öğrenci daha iyi motive olmaktadır. Ancak iyi motive olmamış ve anlatılacak konularla ilgili gerekli giriş davranışlarına sahip olmayan öğrencilerle başarıya uygulanması güçtür. Ayrıca, zaman ve maliyet açısından pahalı bir yaklaşım olan buluş yoluyla öğretim stratejisinin bütün konuların öğretiminde kullanılması güçtür. (Öztürk vd., 2012; Demircioğlu, 2014)

Bruner’in, öğrencilerin birer bilim adamı gibi düşünmelerini sağlamak gerektiği üstünde durduğu, bunu sağlamanın yolunu da buluş yoluyla öğretim olduğunu ileri sürdüğü bilinir. Buluşla öğrenme yoluyla öğrencilerin aktif araştırmacılar haline gelebileceğini düşündüğünü, bunun içinde öğretmenin, öğrencilere kavramları ilkeleri kendisi vermek yerine, öğrencileri deney yapmaya, ilkeleri, kavramları bulmaya teşvik etmesi gerektiğini söyler. (Senemoğlu, 2011, s.469)

2.2.3.Araştırma Yoluyla Öğretim Stratejisi

Yaşamın gittikçe karmaşık bir duruma geldiği çağımızda, sınıf içinde ya da dışında aktif olan bireylere karşılaştıkları problemleri çözebilme ve sistematik düşünme becerilerinin

kazandırılması zorunlu hale gelmiştir. Bundan dolayı eğitim- öğretim kurumlarında kullanılabilecek en uygun öğretim stratejisidir. (Demircioğlu, 2014; Aykaç, 2005)

Bilimsel araştırma yöntemlerinin temel alındığı bu yaklaşımda öğrenciler aktiftir ve gözlem, etkinlikler esas alınmaktadır. Bu anlayışla öğrenci sadece bilgiyi öğrenmekle kalmaz aynı zamanda eleştirel düşünme, açık görüşlülük, kabullülük ve üretkenlik becerilerini de kullanmış olur. Örnek olay, gösterip yaptırma, problem çözme, soru cevap, beyin fırtınası, rol yapma, deney, dramatizasyon ve gezi gibi yöntem ve tekniklerden yararlanabilir. (Demircioğlu, 2014, s. 66)

Araştırma yaklaşımıyla öğrenciler, konuyla ilgili belli bir sorunu çözmek için araştırma süreçlerini kullanırlar. Öğrenciler sorun çözme yönteminin aşamalarına uygun olarak; sorunu tamamlar, sorunun çözümü için denenceler kurar, denencelerin sınanması için veri toplar ve verileri değerlendirerek sonuca ulaşmaya çalışırlar. (Dilek Gözütok, 2011, s.136)

Araştırma yoluyla öğretim stratejisinde, öğretmen bir yol gösterici, yönlendirici ve destekleyici rolüyle buluş yoluyla öğretim stratejisinde olduğu gibidir. Öğretmen sorunun çözümü esnasında dikkatli bir gözlemci ve gerektiğinde rehber durumundadır. Bu stratejide öğrenciler, çok yönlü araştırarak ve sorgulayarak soruna çözüm yolu bulmaya çalışırlar. Ayrıca bu strateji öğrencilere planlı ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmanın yanı sıra, araştırma ve inceleme yapma, sorun çözme ve eleştirel düşünme gibi önemli becerileri kazandırdığı bilinmektedir (Öztürk vd., 2012, s.86).

Bu stratejide önemli olan problemin iyi saptanıp Aykaç, 2005, s.49) problemle ilgili olarak ortaya konmuş olan hipotezlerin doğru olup olmadığını belirleyip kanıt toplama çalışmasının yapılmasıdır. Kanıtların elde edildiği kaynakların sağlıklı olup olmadığına bakılması dikkat edilmesi gereken en önemli husustur (Demircioğlu, 2014, s. 61).

Demircioğlu (2014)'nın çalışmasında araştırma inceleme stratejisinin faydaları için öğrencilerin yaşayarak öğrendikleri için daha iyi bir motivasyon ve öğrenme meydana geldiği, ayrıca öğrencilerin problem çözme ve yaratıcılık becerilerinin gelişiminin yanında, görev ve sorumluluk bilincinin oluştuğu gibi sonuçlar elde edilmiştir. Bu stratejinin sınırlılıklarına ise çok zaman aldığını ve gerekli alt yapıya sahip olmayan öğrencilerin bu yaklaşımı uygulamakta sıkıntılar yaşanabileceğini, gereçleri temin etmenin zorluğu olarak göstermiştir.

2.2.4. Tarih Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Yöntem kavramının değişik tanımları yapılmaktadır. Genel olarak yöntem, hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol ya da bir konuyu öğrenmek için seçilen düzenli yol olarak tanımlanmıştır. (Aykaç, 2005; Demircioğlu, 2014; Gözütok, 2011)

Aykaç (2005)'in belirttiği üzere “öğretim sürecinin başında belirlenen hedefler hedef davranışların kazandırılması için, öğretim yöntemleri kullanılacağı için, öğretim yöntemlerinin de eğitim durumları planlanırken belirlenmesi gerekir” (69).

Tarih öğretiminin hedeflenen amaçlara ulaşabilmesi için gerek yurt dışında gerekse yurt içinde birbirinden farklı yeni yaklaşımlar geliştirilmeye çalışılmakla birlikte tarih öğretiminin öğrenciler için nasıl daha verimli bir hale getirilebilmesi için neler yapılabileceği sorusu üzerinde durulabilir (Tuna, 2016, s. 195).

Yine aynı çalışmasında Aykaç (2005) yapılan araştırmalarda dersin amaçlarına ve içeriğine göre her öğrencinin, daha iyi öğrenebilmesini sağlayan yöntem ve tekniklerin varlığı eğitimi daha bireyselleştirerek değişik kaynaklardan farklı öğretim yöntemleriyle kişiyi öğrenmeye sevk ederken öğrencinin de kendi öğrenme hızında ilerleyebilecek alanı oluşturmuştur.

2.2.4.1. Anlatım Yöntemi

Öğretmenin sunumu ya da düz anlatım her öğretmenin kullandığı en genel öğretim yöntemidir. Özellikle yoğun içerik bilgilerinin öğretiminin söz konusu olduğu tarih dersleri için uygundur. Düz anlatım yöntemi konunun sunumu ve konuyla ilgili sorular sorulmasını kapsar. Görsel ve belgesel materyallerden yararlanılması bu yöntemin kullanımındaki verimi artırır. (Dinç, s.1443)

Anlatım bir konunun öğretmen tarafından belli bir sıra ve düzen içinde öğrencilere sunulmasına olanak sağlayan öğretim yöntemi (Öztürk vd., 2012, s.89) bilgi aktarımının en basit, en kolay ve en yaygın yoludur (Demirel vd., 2015, s.192).

Öztürk vd., (2012)'in belirttiği şekliyle “birçok araştırmaya göre, bu yöntemin, diğer birçok yöntemden daha etkili bir yöntem olduğu kanıtlanmıştır. Ancak, bunun için yöntemin kullanılmasında belirli ilkelere dikkat edilmesi gerekmektedir” (s.89).

Vural (2004) çalışmasında anlatım yönteminin yararlarından bahsederken en esnek metotlardan olduğunu, her derste her türlü dinleyicinin her mekâna ve zamana kolayca

uydurulabileceği öğretmen'in fazla zaman kaybetmeden konunun özünden ve ciddiyetinden uzaklaşmadan, öğrencilerin dikkatlerini uzun süre bir konuşmaya verip not tutmayı öğrenebildiği, en verimli öğrenme metodu olduğunu söylemiştir. Gözütok (2011) araştırmasından elde ettiği bulgulara göre anlatım yönteminin sınırlılıkları arasında öğrencinin pasif tutularak dersin hızının tüm öğrencilere hitap edemeyeceği, öğretmen'in de coşkulu ve güdüleyici değilse öğrenci ilgisinin kısa sürede dağılabileceği, psikomotor hedeflerin gerçekleşmesine olanak vermeyeceğini göstermiştir.

Derste işlenen konun özelliğine göre anlatım başka yöntem ve tekniklerle desteklenmelidir ve öğrencilerin dikkatini dağıtmadan sıkılmalarına imkân vermeden onları da anlatımın içine katarak dersin devamlılığı sağlanmalıdır (Alaca, 2017, s.8).

2.2.4.2.Soru-Cevap Yöntemi

Soru-yanıt yöntemi, öğretmen tarafından öğretimin amaçlarına uygun olarak hazırlanmış olan soruların, öğrencilere yöneltilmesi ve alınan yanıtların değerlendirilmesi temeline dayanmakta (Öztürk vd., 2012, s.89) ve her türlü öğrenmenin başıdır (Vural, 2004, s.57). Eğitimde anlatım yönteminden sonra en çok kullanılan ikinci öğretim yöntemidir (Demirel vd., 2015, s.192). Öğretmen öğrencinin öğrenme süresini kontrol edebilmek için soru sormak ve soru sorulmasına izin vermek zorundadır (Açıkgöz, 2005, s. 331).

Sorularıyla öğrencileri harekete geçiren öğretmen, onları düşünmeye yönlendirir ve yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar. Ayrıca, etkileşimli öğretiminin temeli olan soru sorma, öğrencileri araştırmaya yönlendirmesi bakımından da önemlidir (Öztürk vd., 2012, s.89).

Bu yolda öğrencileri düşündürme onlara soru yoluyla doğruyu buldurma, öğrenmelerini sağlama amaçlanır. "soru sorma, düşünce yeteneğini çalışmaya zorlayan, onları gerçekten anlaşılmış bilgilere götüren güçlü bir yol olduğundan, sürekli kullanılmıştır (Ercan, 2002 s. 23). Aykaç (2005)'ın belirttiği üzere öğretmen soru sorduğu öğrenciden yanıt almadan soruyu başka öğrenciye sormalıdır. Öğrenciden yanıt alamayınca farklı tarzda sorular sorarak ve ipuçları ile destekleyerek yanıt almaya öğrenciyi cesaretlendirmeye çalışmalıdır. Öğretmen öğrenci seviyelerini dikkate alarak sorular sormalı, cevap alamadığı takdirde öğrenciyi aşağılamamalı ve öğrencilerin kişiliklerini zedeleyeceği sözler kesinlikle söylememelidir (s.77).

2.2.4.3.Tartışma Yöntemi

Tartışma öğretmen ve öğrencilerin veya sadece öğrencilerin bilgi ve düşüncelerini paylaşmak veya bir sorunu çözmek için yaptıkları karşılıklı konuşmalardır (Demirel vd., 2015, s.192). Aykaç (2005)'ın belirttiği üzere “tartışma, konu veya bir soru üzerinde öğrencileri düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaların açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir” (s.83).

Tartışma tekniği, geleneksel soru-cevap tekniğindeki etkileşimin daha çok öğretmen ile öğrenci arasında ve çok sınırlı bir konu üzerinde olmasından dolayı farklıdır. Tartışma yönteminde hem öğretmenle öğrenciler arasında hem de öğrencilerin kendi aralarında aktif bir etkileşim söz konusu olmakla birlikte öğrenciler farklı görüşlere karşı daha hoşgörülü olmayı, işinde ve sosyal hayatında danışma ve fikir alışverişi yapmayı öğrenir (Demircioğlu, 2014; Aykaç, 2005; Vural, 2004).

Öğrencilerin tarihsel anlama ve dilsel gelişimlerini ilerletmek için faydalıdır. Bu sayede öğrencilerin işlenen konu hakkında güdülenmeleri ve geçmiş hakkında bir kavrayış geliştirmeleri sağlanır. (Dinç, s.1443) Tartışma yöntemi iyi planlanıp doğru uygulandığında öğrencilerde eleştirel düşünme becerisi geliştirilebileceği gibi orta ve alt düzeyde yeteneğe sahip öğrencilerde öğrenme sürecine katılabilir (Gözütok, 2011, s. 217).

2.2.4.4.Örnek Olay İnceleme

Bu tekniğin amacı toplumdaki farklı görüşlere, farklı değerlere sahip insanların birbiriyle konuşarak farklılıklardan kaynaklanan problemleri çözmede kullanabilecekleri becerileri kazandırmaktır (Açıkgöz, 2005, s. 331). Bunun için yaşamda karşılaşılmış ya da karşılaşıma olasılığı bulunan sorun niteliğindeki olaylar seçilir (Gözütok, 2011, s.253). Seçilen olaylar anlaşılır bir biçimde ortaya konur ve o olayla ilgili tartışma açılır. Gerçek olay bulunmaması durumunda öğrenciye gerekli yaşantıyı sağlamak amacıyla olay yazılabilir. Olay açıklandıktan sonra öğrencilere örnek olay ve olası çözümler üzerinde düşünüp tartışma fırsatı verilirken (Açıkgöz, 2005, s. 331) aynı zamanda seçilen olay iyi bir olay ise bunun geliştirilip yaygınlaştırılmasının; kötü bir olay ise bunun engellenmesi ve düzeltilmesinin yolları hep beraber ortaya konmaya çalışılmalıdır (Vural, 2004, s.99) Bu aşamada bireysel çalışma yaptırılabilir gibi işbirlikli öğrenme gruplarından da yararlanılabilir (Açıkgöz, 2005, s. 331). Demircioğlu (2014)'nın belirttiği üzere “örnek olay yöntemi, öğrencilere demokratik bir toplumda, güncel yaşamda ihtiyaç duydukları

temel nitelik ve becerileri kazandırmanın yanında, pedagojik açıdan pek çok faydası olan bir etkinlik olarak karşımıza çıkmaktadır”(s. 183).

2.2.4.5. Problem Çözme Yöntemi

Problem, organizmanın hazırdaki tepkilerle çözemediği durumlara denir. Problemler çeşitli düzeylerde olabilir. Örneğin, bir bölgedeki hava kirliliği toplumsal bir problemdir. Gagne’ye göre problem çözme en karmaşık zihinsel beceridir. Süreç olarak problem çözme sınama-yanılmadan, içgörü içselleştirmeye ve neden-sonuç ilişkilerini bulmaya kadar uzanan işlemleri içermektedir. Problem çözen kişi yalnızca eski öğrendiklerini kullanmakla kalmaz aynı zamanda yeni öğrenmeler de gerçekleştirir. (Açıkgöz, 2005, s. 358).

Bu yöntem öğrencilere gerçek hayatta karşılaşılan bir problem verilerek bunu çözmeleri veya önerilen bir çözüm varsa bunun doğruluğu veya yanlışlığı üzerinde karar vermeleri esasına dayanır. Tarih güncel hayatla direk olarak ilgilenmediğinden tarih derslerinde güncel hayata ait problemlerle bu yöntemi uygulayamayız. Bu yöntem tarih derslerinde geçmişte karşılaşılan sorunlara o günün şartlarına uygun çözüm önerileri getirmek veya geçmişte karşılaşılan sorunlara getirilen çözümlerin doğruluğunu veya yanlışlığını tartışmak suretiyle uygulanır. (Demirel vd., 2015, s.209).

Problem çözme, problemleri bir durumla başa çıkabilmek için etkili seçenekleri oluşturmayı, birini seçmeyi ve uygulamayı içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir. herhangi bir bilgiye sahip olmaktan çok o bilgi sayesinde düşünebilen insanlar gerçek hayatta bildikleri sayesinde işlerini kolaylaştırabilenlerdir. mevcut bilgileriyle düşünmeyen insanların gerçek bilen insan olmadıkları kabul edilmektedir. problem çözümünde görevli öğrencileri, o iş ile ilgili önemli insanlar olarak görmek motive edici olacağı için onların bilinçli olarak olayın üzerine gitmelerine katkı sağlayacaktır. (Şimşek, 2007, s.142)

Ata (1998) “Tarih öğretimine bilimsel problem çözme yönteminin uygulanmasını a yönelik bir model adlı yüksek lisans” tez çalışmasında Dewey’nin geliştirmiş olduğu problem çözme modeli ile problem çözme etkinlikleri arasındaki farkın iyi anlaşılması açısından problem çözme etkinliklerinin ele alınmasının gerekliliğinden bahsetmiştir. Problem çözmenin kullanışlı bir strateji olduğunu gözlem ve dikkatli düşünmekle birlikte, rol oynama ve sunu becerilerini içerdiğini ifade eder. Ayrıca problem çözmenin yeni bir bakış açısı kazandırdığı ve güdüleyici olduğu, tarihi nesneler, tarih anlayışı, empati, sentez,

kanıtın kullanılmasını içerebilecek olan problem çözme alıştırmaları yapmayı tarih öğretmenin hayal gücüne kaldığını belirtmektedir.

2.2.4.6.İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi

İşbirlikli öğrenme, basitçe; öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirinin öğrenmesine yardım ederek (Açıkgöz, 2005, s. 337) ortak bir amaç uğruna birlikte çalışma yoluyla öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak ele alınabilir (Aykaç, 2005, s.77). İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı sınıflar, öğrencilerin ne tek tek ya da gruplar halinde yarıştıkları ne de sıralar halinde oturup öğretmeni dinledikleri, bireysel çalışma yaptıkları yerlerdir. Tersine işbirlikli sınıflar, öğrencilerin küçük gruplar halinde toplanarak etkileşimde bulundukları, öğretmenin de grupların arasında dolaşarak gereksinim duyanlara yardımcı olduğu yerlerdir. İlk bakışta işbirlikli öğrenmenin düz anlatım, tartışma vb. yöntemler gibi tek bir öğretim yöntemi olduğu düşünebilir. Oysa işbirlikli öğrenmenin, Birlikte Öğrenme, Öğrenme Takımları, Grup Araştırması, Birleştirme ve Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim gibi birçok uygulama birimi vardır (Açıkgöz, 2005, s. 337).

İşbirliğine dayalı öğrenme her sınıf ortamında her konunun öğretiminde ve her yaş grubunda başarı ile uygulanabilecek bir öğrenme yöntemidir. Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlayabilecek olan bu teknik sınıf ortamında oluşturulan karma kümelerle belirli bir amaç çerçevesinde öğrencilerin birbirlerin öğrenmelerine yardım ettikleri ve küme başarısının farklı yollardan ölçüldüğü, kişilerarası zekası yüksek olan öğrencilerin tercih ettiği öğrenme türüdür. Kıskanma ve rekabet etmekten uzak birlikte olduğu insanlarla karşılıklı yardımlaşma birbirlerinin fikirlerine değer vermekle birlikte karşılıklı faydalanma ön plandadır. Burada kimin daha iyi olacağı değil grup üyelerinin başarısı önemsenir. Grup içinde sorumluluk bilinci gelişmiştir. (Şimşek, 2007; Demircioğlu, 2014) Şimşek (2007), işbirliğine dayalı öğrenmenin yararlarını şöyle sırlamıştır.

1.Öğrenme motivasyonunu artırır. çünkü, bir grubun sahip olduğu enerji o grubu oluşturan bireylerin sahip oldukları enerjinin toplamından daima daha büyüktür.

2. İşbirliğine dayalı öğrenme sürecinde öğrencilerin birbirleriyle ilgili olan etkileşimleri, zihinsel aktivitelerin yoğun olduğu bilişsel ve sosyal çatışma ortamlarını doğurur.

3.Öğrencilerin sınıftaki farklılıklarının farkına varmalarına olanak sağlar. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmasını sağlar. öğretmen bilginin tek kaynağı olarak algılanmaz.

Öğrencilerin okula olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlar. öğrencilerin kendilerine olan güvenleri artar (Şimşek, 2007, s. 138-139).

2.2.4.7.Drama Yöntemi

Drama, yaparak yaşayarak öğrenme bakımından en etkili yöntemlerden biridir. İnsan “anlatan” ve “oynayan” bir varlıktır aynı zamanda meraklı ve öğrenmeyi seven bir canlıdır çünkü beyin öğrenme donanımına sahiptir. Öğretmenler için öğrencinin bu özelliklerini işe koşturmak ve öğretim için avantajlı duruma getirmek yaratıcı drama oturumlarında çok kolay ulaşılabilecek bir durumdur. Yaratıcı dramada konu oturumda ele alınıp irdelenecek duygu ve düşüncelerdir ele alına konu herhangi bir olay, olgu, soyut-somut bir durum, bir gazete haberi, bir karikatür, yazının bütün türleri, yarım bırakılmış bir edebi metin, yaşantı, anı fotoğraf vb. yollarla irdelenir ve yaratıcı dramada işlenecek içeriği oluşturabilir. Ayrıca bağlam önemli olduğu için öğretimde etkili bir araç olarak kullanılır. Yaratıcı drama eğitim ve öğretimde geleneksel yöntemlere göre daha yeni bir yöntem olarak farklı bir avantajları da içinde barındırmaktadır. Sonucun değil sürecin önemli olduğu bir grup etkinliğidir. Ezbere ve bilgi yığılmasına dayalı bir eğitim dizgesinde birey, çeşitli uygulamaların yaptırımlarından kurtulamamakta, bilgiyi arayarak, paylaşarak bulamamaktadır. İşte bu nedenle drama ezberin ya da zorunlulukların en az olduğu okul öncesi eğitim evresi için önemli bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcı dramada konu-tema herhangi bir olay, olgu, soyut-somut bir durum, bir gazete haberi, bir karikatür, yazının (edebiyatın) tüm türleri, yarım bırakılmış herhangi bir edebi metin, anı, bir yaşantı fotoğraf olabilir. Bir ders konusu, eğitimde drama da işlenecek konuyu rahatlıkla oluşturabilir. Eğitimde yaratıcı drama grup çalışmasıdır. Eğitimde yaratıcı drama çalışmalarında tiyatrunun doğaçlama ve rol oynama ve diğer alanların tekniklerinden yararlanır (Güven vd.; 2014, Aykaç, 2005; Vural, 2004).

Drama öğrencilerin kendilerini özgür hissettikleri bir ortamda, belli bir konunun öğrenilmesine yönelik olarak kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, deneyimleri ve bilgilerine dayalı olarak oluşturdukları doğaçlamalardır. Drama gerçek yaşamdan esinlenerek, kendiliğinden oluşan oyunları içerir. Ancak, eğitsel amaçlar için tasarlandığından öğrencilerin oynadıkları oyunlardan farklıdır. Drama tekniğinin formal drama ve informal drama olmak üzere iki türü bulunmaktadır:

Formal Drama : Belirli bir metne bağlı kalınarak gerçekleştirilen formal dramada, sınıf, çalışma yapılacak konu hakkında önceden bilgilendirilir. Öğrenciler konu hakkında kitap,

film ve ansiklopedi gibi farklı kaynaklardan araştırma yaparak olayın nerede, nasıl ve kimler arasında gerçekleştirildiğini öğrenmeye çalışırlar.

İnformal Drama: Gereksinim duyulduğu zaman hazırlık yapmaksızın bu teknikten yararlanırlar. Bu teknikte, öğrencilere belli roller verilir ve rolleri oynamaları istenir. Oyunu oynayan öğrenciler, kendilerini istedikleri gibi ifade etme olanağı bulurlar (Öztürk vd., 2012, s.101-102).

2.2.5.8. Gezi Gözlem Yöntemi

Gözlem gezisi, eğitsel değeri oldukça yüksek olan bir yöntemdir. Gözlem gezisi her şeyden önce öğrencilere zengin öğrenme yaşantıları sağlar. Onların, ilk elden bilgi edinmelerine, gerçek yaşamı ve çevrelerini daha yakından tanımalarına, gözlem yapmalarına, öğrendiklerini gördüğü olgu ve olaylarla ilişkilendirmelerine olanak sağlar.

Gözlem gezisinin bu yararlarının yanı sıra, bir takım sınırlılıkları bulunmaktadır. Yasal sorumluluğunun fazla olması, gerçekleştirilmesinin zor karmaşık olması, disiplin sorunlarına yol açması, masraf gerektirmesi, çok zaman alması, öğretmenin dışında başka kişilere gereksinim duyulması ve kimi zaman eğitsel amaçların gözden kaçırılması bu yöntemin önemli sınırlılıkları arasındadır. Bu nedenle, gözlem gezilerinin çok iyi planlanması gerekir (Öztürk vd., 2012, s.99).

2.2.5. Öğretimde Kullanılan Teknikler

Genel anlamda teknik, “herhangi bir sanatın, üretim ya da çalışmasının gerektiği işlem ya da yöntem, uzmanlaşmış türden bir davranış ya da uzmanlık derecesi” olarak tanımlanmaktadır. (Demircioğlu, 2014, s.60)

2.2.5.1. Rol Oynama

Rol oynamanın tüm öğrencilerin kendi bölümlerini yazıp oynadıkları aktif “tiyatro, yalnızca şarkı söyleme, yalnızca dans etme” gibi eylemler olmadığını hatırlayın. Bilgi yaprakları ya da slâytlara dayalı olarak uygulanmalarında yerlerini almaları için öğrencilere basit sorular yöneltiniz. Bazı öğretmenler rol oynamayı tercih etmezler çünkü tam anlamıyla dramatik bir öğeleri yaratamayacaklarını düşünürler. Rol oynama

etkinliklerinde yaratıcılığın işlemediği zamanlar dersler monotonlaşıp sıkıcı hale gelir (Güven vd., 2014, s. 189). Rol yapma eskiden beri öğretim amacıyla kullanılması önerilen tekniklerdendir. Rol yapmada birey gerçek rolünden ve duygularından sıyrılıp kendini bir başkasının yerine koyar, ya da belli bir durumda ne yapacağını ve neler hissedeceğini hareketlerle gösterir. Rol yapma, bir anlamda problemin hareketlerle gösterilmesi ve tartışılmasıdır. Örneğin, trafik kuralların uymayanların başına gelebilecekler rol yapma ile gösterilebilir. Rol yapmanın sınırlıkları, zaman alıcılık, öğrencilerin ciddiye almaması, iyi hazırlanmadığı durumlarda istenmedik izlenimler bırakması, arkadaşlarının iyi tanımadığı oyuncuların oynadıkları rol ile tanınmaları bu sınırlılıkların başlıcalarındandır (Açıkgöz, 2005, s. 368). Rol oynama etkinliklerinde öğrenciler, değişik özellikteki maddelerin ve insanların durumlarını dramatize ederken öğrencilerin çoğunluğunu oyunları gözleme ve inceleme konumunda görmekteyiz (Gözütok, 2011, s.256)

Gözütok (2011) çalışmasında yöntemin amacını ”bir kavramı öğretmek ya da bir beceriyi, bir yetiyi geliştirmek” şeklinde demiştir. Öğrenci grup önünde kendisi olarak konuşmaya çekiniyorsa, bir başkasının rolüne girerek daha kolay konuşabileceği, başkalarının kişiliğini canlandırma, başkası gibi düşünme öğrencide daha olumlu davranış örüntüleri gelişmesine yardımcı olduğu, öğretmenin öğrencilerini tanımasını ve öğrencilerin derse katılmalarını sağladığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

2.2.5.2. Görüş Geliştirme

Görüş geliştirme tekniği, bireylerin görüşler oluşturmalarına, görüşlerini ifade edebilmelerini ve bu sayede tartışma, iletişim, kendini ifade etme, etkili dinleme gibi becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayan bir tekniktir. Tartışma yönteminin bir tekniği olan görüş geliştirme genellikle münazara tekniği ile karıştırılmaktadır. Aynı yönteme hizmet eden bu teknikler çeşitli açılardan birbirleri ile farklılıklar göstermektedir. Görüş geliştirme tekniği bütün sınıfın ve tartışmayı yönetenin tartışma süreci boyunca ayakta olduğu, tartışmalara ayakta durarak katıldığı bir tekniktir. Bu yönüyle bütün katılımcıların ve yönetenin dinamik olduğu bir tekniktir. Görüş geliştirme tekniğinin en önemli özelliği belirgin çelişkiler ve kutuplaşmış tutumlar içeren konuların öğretiminde öğrencilerin konuya ilişkin sahip olduğu görüşünü değerlendirebileceği hatta değiştirebileceği olanaklar

sağlamasıdır. “ Üzerinde tartışılacak konu, çelişki içeren bir tümce, önerme biçiminde ifade edilir” (Güven vd., 2014, s. 274).

2.2.5.3.İstasyon Tekniği

İstasyon yöntemi, bütün sınıfın her aşamaya katkı sağlaması yoluyla bir önceki grubun yaptıklarını ileri götürmeyi öğreten öğrenci merkezli bir yöntemdir. İstasyon yöntemi, öğrencileri heterojen gruplarda dersin kazanımı doğrultusunda afiş hazırlama, slogan, yazma, öykü oluşturma, şiir yazma, logo tasarlama, akrostiş yazma, gazete sayfası tasarlama, canlandırma planlama vb. istasyonlarda işbirliği içerisinde, belli bir süre içinde birbirlerinin yarım bıraktıkları çalışmaları devam ettirmeleri ve tüm sınıfın katılımı ile oluşturulmuş ürünler ortaya koyma sürecidir (Güven vd., 2014, s. 288).

2.2.5.4.Beyin Fırtınası Tekniği

Beyin fırtınası, bir grubun, bir konuya çözüm getirmek, karar vermek ve fikir üretmek amacıyla kullandıkları tekniktir. Beyin fırtınası tekniğinde, öğrencilerin bir konu, olay ya da problem durumu hakkında düşünceleri ve mantıklı olup olmadığı endişesine kapılmadan olabildiğince çok sayıda fikir üretmeleri istenir. Bu tekniğin temel amacı, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini uygulamaya dönüştürmelerini sağlamaktır (Öztürk vd., 2012, s.99).

2.2.5.5.Sokrat Semineri

Platon’un Sokrat diyaloglarından geliştirilen Sokrat semineri öğrencilerin analitik tartışmalar yapmasına ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine olanak veren öğrenci merkezli bir öğretim yöntemidir. Sokrat Semineri her derste ve konu alanında rahatça kullanılabilecek bir yöntemdir ve derslerde özellikle değişen toplumdaki sorulara eleştirel bakışı getirebilmektedir (Güven vd., 2014, s. 260)

2.2.5.6.Eğitimsel Oyunlar

Özellikle çocuklar için oyun, yaşamın vazgeçilmez parçasıdır. Diğer taraftan öğretimde insanların doğal eğilimlerine uygun olarak düzenlemenin gerekliliğine de inanılmaktadır. Bundan dolayı, öğrenme öğretme süreçlerinde oyunlara yer vermenin dersleri ilginç hale getireceğine ve öğrencileri güdüleyeceği düşünülmektedir. Günlük yaşamda oynanan bir

çok oyun, öğretimsel amaçlara hizmet etmesi koşuluyla sınıfta da oynanabilir. Örneğin sözcük türetme, “Hadi anlat bakalım” vb. oyunlar dil derslerinde harika fırsatlar yaratabilir. Bilen(1989)’da yer alan diğer oyunlar dışında; öğretmen ve öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını kullanarak geliştirdikleri ya da günlük yaşamdan sınıfa uyarladıkları oyunlarda öğrencinin öğrenmesine yardım etmesi koşuluyla kullanılabilir (Açıkgöz, 2005, s. 363).

2.2.5.7.Simülasyon

Öğretimin gerçeğe uygun olarak geliştirilen yapay bir ortamda veya model üzerinde yapılması olan simülasyon yönteminde öğrenciler gerçek durumun yerine onun benzeri olan yapay bir ortamda çalışırlar. Bir anlamda o anı hissetmeleri ve yaşamaları sağlanır. Bu yöntemin uygulanmasında öğretmen ya da sanal ortamda simülasyon yazılımları kullanarak bilgisayar tarafından tarihi olaylar canlandırılarak sunulur.

Öğretmen öğrencilere rolleri dağıtır olayı anlatır ve sadece kontrol edici olarak olayların dışında kalır. Uygulama sırasında problem çözme ve karar verme sürecine katılmaz. Öğrenciler bir tarihi olayı gerçekmiş gibi görüp onu üzerinde eğitici çalışma yaparlar. Öğrencilere olaylara bir tarihçi ya da tarihi bir karakterin bakış açısından bakma fırsatı verilerek geçmişini anlayabilmeleri için imkân sunulur. Bu teknik ile öğrencilerde öğrenme isteği uyanır, tarih dersine ve konuya daha fazla ilgi gösterir. Öğrencileri karar verme becerisi gelişir. Öğrencilerin yaptığı çalışmalarda yetenek ve becerilerini ortaya çıkarmalarını sağlar. Öte yandan tarih derslerinde konuların geçmiş olaylardan oluştuğu ve bir çok konunun soyut olduğu düşünüldüğünde simülasyon kullanımı öğrencilerin geçmişteki olayları daha iyi anlayabilmelerini, kendilerini oradaki kişilerin yerine koyarak onların düşünce dünyalarını anlayabilmelerini yani empati kurabilmelerini sağlamaktadır (Alaca, 2017, s. 81).

2.3. 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi

Konusunun İncelenmesi

Ders Kitapları öğrenme öğretme süreci içinde, planlı eğitim uygulamalarında öğrencilerin neler öğreneceğini, öğretmenlerin neler öğreteceğini etkileyen ve gösteren bir rehberdir. Ders kitabı tüm öğeleriyle öğretimin hedeflerini gerçekleştirmeyi amaçlar (Büyükalın, 2003, s.157). Görsel tasarım öğeleri; renk, şekil, resim, grafik ve diğer öğretim araçlarının

kitap içinde sunulmuş şeklini ifade etmektedir. Ders kitaplarının hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci yönünden ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun görsel tasarım açısından desteklenmediği sürece işlevini etkin olarak yerine getirmediği söylenebilir. Dolayısıyla ders kitaplarında kullanılan görsel malzemeler konuyla doğrudan ilgili olmalı, fotoğraf yerine resimleme tercih edilmelidir (Hali, 2014, s.161).

Öğrencilerin önüne Edirne’den Van’a kadar tek bir tarih kitabı ya da içerikleri aynı birçok tarih kitabının konması da önemli bir yanıdır. MEB onaylanan tarihsel öykülerin, yerel tarih konularının yer aldığı küçük kitapçıkların sayıları çoğaltılmalı ve her yörede bunlardan istenen sayıda çevreye uyumlu olanların seçilip okutulmasının izin verilmelidir (Hali, 2014, s.160).

2011-2012,2014-2015,2016-2017, 2018-2019 eğitim öğretim yılı 9.sınıf tarih ders kitabındaki “tarih ve diğer bilimler konusu”nun karşılaştırılarak, dönem içindeki değişimleri Tablo 1’de belirtilmiştir. 4 farklı eğitim öğretim dönemine ait 9. ders kitabında bahsi geçen her bilim belirlenmiş, bu bilimler için verilen etkinlikler, okuma parçaları, varsa görseller karşısına yazılmıştır. “X” işaretinin anlamı bilim vardır ancak sadece kısaca açıklaması verilmiş etkinlik yahut görsel kullanılmamıştır. “Yok” ibaresinin anlamı ise bahsi geçen bilimin mevcut ders kitabında bahsi geçmemiştir.

Tablo 1. 2011-2012,2014-2015,2016-2017, 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı 9.Sınıf Tarih Ders Kitabındaki Tarih ve Diğer Bilimler Konusunun Karşılaştırılması

Tarih ile İlişkili Bilimler	2011-2012 Eğitim-Öğretim Yılı	2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılı	2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı	2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı
Coğrafya	Sarıkamış Harekatı	19.Etkinlik: Sarıkamış Harekatı	Türk Tarihinden Yapraklar	X
Arkeoloji	1.Amisos Hazinesi 2. Sular Altında Saklanan Tarih	20.Etkinlik:Moğolistan’da yeni Türk izleri bulundu (gazete haberi)	Elmalı Sikkeleri	X
Antropoloji	Buz Adam :Ötzi	X	Türklerin Kökeni	X

Etnografya	Kınalı Hasan	21. Etkinlik: Türklerde Hıdrellez Bayramı	Kırgızlar	X
Hukuk	Eski Türklerde Hukuk	22. Etkinlik: Osmanlı Devleti'nde Hukuk	Cengiz Yasaları	Yok
Kronoloji	Kurtuluş Savaşı'nda Olaylar Kronolojisi	23. Etkinlik: Batı Cephesi Savaşları	Fatih Sultan Mehmet'in Savaşlarının Kronolojisi	X
Edebiyat	Çanakkale Şehitlerine	24. Etkinlik: Plevne Marşı	Bir Yolcu	X
Felsefe	Ortaçağ'da İslam Dünyası	X	Türklerde Devlet Anlayışı	Yok
Paleografya	Türkiye Selçuklularına ait bir kitabe	Tonyukuk Anıtı (görsel)	Beyazıt Devlet Kütüphanesi giriş kapısı üzerindeki kitabe	X
Epigrafi	Türkiye Selçuklularına ait bir kitabe	Tonyukuk Anıtı (görsel)		X
Sosyoloji	İslamiyet'ten Önce Arap Toplumu	25. Etkinlik: Eski Türklerde Aile ve Evlilik Anlayışı	Türklerde Aile	Yok
Filoloji	Altay Dilleri'nden	X	Dil ve Kültür (Mehmet Kaplan)	X
Diplomatik	Balkan Antantı	26. Etkinlik: Fatih'in Bosnalı Din Adamlarına Gönderdiği Ferman	İstanbul Antlaşması maddeleri	X

Nümizmatik	Osmanlı Devletine ait kağıt ve altın para (görsel)	Lidayalılara ait para (görsel)	TBMM'nin 50. Yıl anısına çıkarılan para	Eski Para (görsel)
İstatistik	Büyük Taarruz'da Türk Yunan Kuvvetleri'ne ait istatistikler	27.Etkinlik: Sakarya Meydan Muharebesinde Türk Yunan Kuvvetleri	2012-2013 Yaygın Eğitim İstatistikler	Yok
Onomatoloji	Yok	28. Etkinlik: Türklerde Ad Verme Geleneği	Yok	Yok
Heraldik	Osmanlı arması (görsel)	Osmanlı arması (görsel)	Osmanlı arması (görsel)	X
Sanat tarihi	İlk Türk Halısı	X	Yok	Yok
Kimya	Çanakkale Savaşı'nda kullanılan top mermileri	X	İstanbul 'un Fethindeki Şahi Topları	Yok
Sicilografi	Yok	X	Yok	Yok
Arkeometri	Yok	X	Yok	Yok
Ekoloji	Hiroşima 'ya ait fotoğraflar	Yok	2011 Japonya'da meydana gelen tsunami (görsel)	Yok

2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında bulunan 1. Ünite: Tarih Bilimi başlığı altında 3. Konu: Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi, “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerden Nasıl Yararlandığını Açıklar” kazanımıyla, ilişkilendirilmektedir.

“Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi” konusu, Ekim ayının 3. ve 4. haftası 8. kazanım kapsamında işlenmektedir. Ünitelendirilmiş Yıllık Ders Planında, etkinlikler kısmında “Tarihî Bir Çeşme ve Hatırlattıkları: Tarihî bir çeşme resminden ya da fotoğrafından yola çıkarak coğrafya, arkeoloji, antropoloji, kronoloji, etnografya, edebiyat, epigrafi, filoloji gibi bilim dallarından nasıl yararlandığı sorgulanır.” şeklinde yer almaktadır. Açıklamalar kısmında “Tarihçinin diğer bilim dallarından (coğrafya, arkeoloji, antropoloji, kronoloji, etnografya, hukuk, edebiyat, felsefe paleografi, epigrafi, diplomatik, nümizmatik, sosyoloji, filoloji, ekoloji, istatistik, kimya vb.) nasıl yararlandığı birer örnekle işlenecektir.” denilmektedir.

2016-2017 eğitim öğretim yılı 9. sınıf tarih ders kitabında tarihin yararlandığı bilim dalları coğrafya, arkeoloji, kronoloji, antropoloji, etnografya, hukuk, edebiyat, felsefe, paleografi, epigrafi, diplomatik, nümizmatik, sosyoloji, filoloji, ekoloji, istatistik, kimya ve heraldik şeklinde sıralanmıştır. “Tarih araştırmalarında birçok bilim dalına başvurulmasının nedenleri hakkında bilgi ediniz” (MEB, 2015, s.34) sorusu ile konuya giriş yapılmıştır. Coğrafya için kısaca bilgi verilmiş Yılmaz Öztuna’nın Türk tarihinden yapraklar çalışmasından bir bölüm ve Türkiye’nin uydu görüntüsünün fotoğrafı kullanılmış, “tarihi olayların değerlendirilmesinde coğrafyanın hangi konularından yararlanılmaktadır?” sorusu da hemen sonra verilmiştir. Arkeoloji içinse Elmalı sikkeleri başlığı altında Persler ve Yunanlılara değinilmiş ve aynı başlık adı altında fotoğraf kullanılmıştır. “Sizce arkeolojik çalışmalar tarihi olayların değerlendirilmesine ne gibi katkılar sağlamaktadır?” şeklinde soru yönlendirilmiştir. Verilen bilgiler değerlendirildiğinde ilk çağ uygarlıkları 9. sınıf konusudur. Kullanılan fotoğraf ve bilgiler 9. sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygundur. “Tarihi olayların belirli bir kronolojik sırada verilmesinin sebebi ne olabilir?” kronoloji bilimi için verilen sorudur. Yorumlayalım kısmında kullanılan görsel Fatih Sultan Mehmet savaşlarının kronolojik sıralamasıdır. Ancak bu konu 9. sınıf tarih dersinin değil 10. sınıf tarih dersinin konusudur. Antropoloji’de Yılmaz Öztuna’nın Türk tarihinden yapraklar çalışmasından Türklerin kökeni başlıklı yazının ardından “antropolojinin hangi konularda tarihe yardımcı olduğu söylenebilir?” sorusu kullanılmıştır. Ancak görsel unsur hiç kullanılmamıştır. Etnografya için Bahaettin Ögel’in İslamiyet’ten önce Türk kültür tarihi kitabından Kırgızlar hakkında bilgiler verilmiştir. İlk Türk devletleri 9. Sınıf konusudur. Verilen örnek metin 9. Sınıf konusu ile paraleldir. Hukukun kısaca tanımı yapılmış, Cengiz Yasaları hakkında kısaca bilgi verilmiş “metinde verilen hukuk kurallarından hareketle hukuk bilimi, tarihe hangi konularda yardımcı olmaktadır?” sorulmuştur. Edebiyat içinse “tarihi olayların duygu ve coşku yüklü ifadelerle

anlatılmasının sebepleri neler olabilir?” sorusu yönlendirilmiş ve Necmettin Halil Onan’ın Bir yolcuya adlı şiiri Mehmetçiğe saygı anıtı fotoğrafı ile öğrencilerden yorumlanması istenmiştir. Yorumlayalım kısmında Alper Tunga Destanı şiirinin kullanılması ile 9. Sınıf konuları ile bağ kurulabilir. Felsefe’de ise Bahaettin Ögel’den Türklerde devlet anlayışı metni için iki soru sorulmuştur. “ 1. İslamiyet öncesi Türk devlet anlayışı hangi temeller üzerine kurulmuştur?

2. Felsefe bilimi hangi konularda tarihçilere nasıl yardımcı olmaktadır?” şeklindedir. Paleografyi için Afet İnan’ın hiyeroglif metni dikkate alınarak “ hiyerogrif yazısından hareketle Mısır’ın sosyal yapısı hakkında ne tür bilgiler elde etmemiz mümkündür?” sorusu verilmiştir. Yine ilk çağ tarihi konusu kapsamında olan bu metin 9. sınıf ders kitabında mevcuttur. Epigrafi’nin tanımı kısaca yapıldıktan sonra Beyazıt Devlet Kütüphanesi giriş kapısı üzerinde olan kitabe resmi kullanılmıştır. Diplomatika için verilen metin de İstanbul Antlaşması- 1533’tür. “Yukarıdaki anlaşma metnine göre Osmanlı Devleti ile Avusturya arasındaki siyasi ilişkilerle ilgili hangi çıkarımda bulunabiliriz?” sorusu verilmiştir. Ancak Osmanlı Devleti 10. sınıf dersinin konusudur. Diplomatik için Kadeş Antlaşması metni verilebilirdi. Nümizmatik’de ise TBMM’nin 50. Yıl anısına çıkarılan para ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından basılan bir banknot resmi kullanılmış, “yukarıdaki görsellerden hareketle paraların bastırıldığı dönemlerin kültürel ve ekonomik yapısı hakkında neler söylenebilir?” sorusunun cevaplanması istenmiştir. Sosyoloji için verilen metin ise İbrahim Kafesoğlu’nun Türklerde Aile’dir. “Sosyoloji bilimi hangi konularda tarihe yardımcı olmaktadır?” sorusu da incelendiğinde yine 9. sınıf dersindeki konuların kapsamında olduğu görülmektedir. Filoloji’de Mehmet Kaplan’ın dil ve kültür başlığı altında bir metin verilmiş ve “dil tarihsel olayların değerlendirilmesinde neden önemlidir?” sorusu yönlendirilmiştir. Ekoloji hakkında kısaca bilgi verildikten sonra 2011 Japonya’da meydana gelen tsunami sonrasında ortaya çıkan genel bir görünümün olduğu bir fotoğraf kullanılmıştır. İstatistik de yine aynı şekilde kısaca tanıtımı yapılmış ve 2012-2013 yaygın eğitim istatistikleri kullanılmış, “tarihi olaylarda istatistikî bilgilerin kullanılması tarihi bilgilere nasıl katkı sağlamaktadır?” sorusu verilmiştir. 9. sınıf konusu kapsamında istatistikî verilerin kullanılması halinde öğrencide sonraki üniteler için ön öğrenmeler gerçekleşebileceği düşünülmektedir. Kimyanın tanıtımı yapıldıktan sonra kullanılan görselin İstanbul’un fethindeki şahî topları olduğu görülmüştür. Radyokarbon tarihlendirme yöntemiyle, kömür, odun, tohumlar, kafatası, kabuklar, iskeletler, deriler, toprak, vazolar, duvar yazıları, iplikler, kâğıtlar gibi daha birçok örnek üzerinde tarihlendirme yapılabilir. Son olarak heraldik bilimi için Osmanlı arması fotoğrafı kullanılmış, “yandaki Osmanlı armasında yer alan sembollerin anlamlarını Genel Ağ’dan araştırınız. Bu armadan hareketle Osmanlı Devleti’nin askeri yapısı ile ilgili neler söylenebilir?” sorusu yönlendirilmiştir. Ancak arma görseli için açıklayıcı hiçbir bilgi verilmemiştir. Etkinlik kısmında diplomasi, antropoloji, nümizmatik, arkeoloji, epigrafi bilimleri için görseller karışık verilmiş ve eşleştirme istenmiştir.

2011-2012 eğitim öğretim yılı 9. sınıf tarih ders kitabında tarihe yardımcı bilimlerden sanat tarihi bir sonraki ders kitabının (2016-2017) tarihin yararlandığı bilim dalları konusunun kapsamından çıkarılmıştır. 2011-2012 eğitim öğretim yılı 9. sınıf tarih ders kitabı incelendiği zaman coğrafya bilimi için Sarıkamış Harekatı adlı bir metin verilmiş ve metinle ilgili iki soru sorulmuştur. Ayrıca Sarıkamış Cephesi'nde Türk askerlerinin görseli kullanılmıştır. Arkeolojinin kısaca tanıtımı yapıлып Yaşam Ötesinden Gelen Zenginlik: Amisos Hazinele ve Sular Altında Kalan tarih adlı iki metin verilmiş ve metinlerle ilgili birer soru sorulmuştur. Ayrıca "Gezelim" başlığı altında "Bulunduğunuz yörede varsa kazı alanlarını ve etnografya müzelerini geziniz. Gördüklerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız." Notu dikkat çekmektedir. Arkeoloji için Paul Bahn, Arkeolojinin ABC'si çalışmasından Buz Adam: Ötzi metni kullanılmış ve metinle ilişkili iki soru sorulmuştur. Etnografya bilimine bakıldığında Kınalı Hasan başlıklı okuma parçası verilmiş ve ilgili iki soru sorulmuştur. Hukukun da kısaca tanımı yapılarak Türkler Ansiklopedisi'nden kısa bir bölüm verilmiş ve bununla ilgili tek soru sorulmuştur. Kurtuluş Savaşı'nda olaylar kronolojisi de kronoloji için verilmiş bir örnek olmakla birlikte bununla ilgili tek soru sorulmuştur. Mehmet Akif Ersoy'un "Çanakkale Şehitlerine" şiiri edebiyat ve tarih arasında kurulan ilişki için seçilmiş örnek olup yine soruda şiir ile Çanakkale Savaşı arasında bağ kurulması istenmiştir. Felsefe bilimi içinse verilen metin Orta Çağda İslam dünyası ve Avrupa'nın bilime bakış açıklarını karşılaştıracak mahiyettedir. Paleografinin ve epigrafinin tanımı yapılmış ve iki bilim peş peşe sıralanmış olup Türkiye Selçukluları'na ait bir kitabe görseli de yine iki bilimi de kapsayacak şekilde yerleştirilmiştir. Tek bir ortak soru sorulmuştur. Sosyoloji içinse Yılmaz Boyunağa'nın Tebliğinden Günümüze Kadar İslam Tarihi kitabından İslamiyet'ten Önce Arap Toplumu başlığı altında bir metin verilmiştir. Metinle ilişkili tek bir soru sorulmuştur. Fuat Bozkurt'un Türklerin Dili çalışmasından Altay Dillerinden metni için "Türkçe ve Moğolca arasındaki benzerliklerin nedeni neler olabilir? ve Filoloji hangi bilim dallarıyla çalışır?" şeklinde iki soru sorulmuştur. Diplomatik için seçilen metin ise Baltan Antantı olup anlaşma metni ile ilgili bir soru sorulmuştur. Nümizmatik biliminde Osmanlı Devleti'ne ait kağıt ve altın para görseli kullanılmış ve paralarla ilgili tek soru sorulmuştur. Büyük Taarruz'da Türk ve Yunan Kuvvetlerine Ait İstatistikler de istatistik bilimi için verilmiş bir örnek olup Büyük Taarruz savaşı için öğrencinin istatistik verilerinden yararlanılması istenmiştir. Ekoloji için de Hiroşima'ya atılan atom bombası sonrası oluşan tahribatı anlatan birkaç görsel kullanılmıştır. Kimyada "Karbon 14" metodundan bahsedilmiş ve Çanakkale Savaşı sırasında kullanılmış toprakların resmi kullanılmıştır. Ayrıca "karbon 14" metodunun açığa çıkmasını sağlayacak bir soru sorulmuştur. Şöyle ki "Yukarıdaki fotoğrafta yer alan top mermilerinin Çanakkale Savaşı dönemine ait olup olmadığı nasıl tespit edilebilir?" Sanat tarihi için İlk Türk Halısı metni verilmiş ve ilk Türk halısı-Pazırık kurganı görseli ile ilişkili bir soru sorulmuştur. Son olarak heraldik bilimi için kullanılan Osmanlı arması verilmiş ve armada yer alan bazı sembollerin anlamı numaralandırılarak açıklanmıştır. Arma ile ilgili de bir soru sorulmuştur.

2014-2015 öğretim yılında kullanılan 9. Sınıf ders kitabında ise Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi konusu için 21 farklı bilimin açıklaması yapılmış ve bilimlere uygun da etkinliklerin düzenlenmesi dikkat çekmektedir. “Sicilografi ve arkeometri” diğer yıllardan farklı konu içerisinde tarih ile ilişkili bilim olarak tanıtılmıştır.

Mehmet Ali Kapar editörlüğünde hazırlanan, 2018 yılı 9. sınıf tarih ders kitabında 1. Ünite Tarih ve Zaman bölümünden, İnsanlığın Hafızası Tarih konusu içinde Tarih ve Diğer Bilimler başlığı altında kronoloji, coğrafya, diplomasi, arkeoloji, heraldik, etnografya, antropoloji, nüvizmatik, paleografya, filoloji, epigrafi bir tabloda sıralanarak kısa bir açıklaması yapılmıştır. Kadeş Antlaşması tableti, eski para, Kültigin Yazıtı görselleri gelişigüzel kullanılmıştır. Yalnızca Türklerin İlk Yazılı Belgeleri başlığında bir metin verilmiş ve metne göre bir sorunun cevaplanması istenmiştir.

2.4.İlgili Araştırmalar

Tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi ile ilgili Yükseköğretim Kurumu’ndaki tezler bölümü taranmış olup hiçbir veriye ulaşılamamıştır. Bu konuyla ilgili başka çalışmada yapılmamıştır. Ancak konuyla ilgili ipucu verebilecek bazı çalışmalar bulunmaktadır.

Safran (2006), editörlüğünde sunulan “Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler ” adlı kitap, toplam 16 başlıktan oluşmaktadır. Eser, eğitim sistemi, tarih dersine ilişkin tutum, tarih programları, çağdaş müfredat teorileri, yazılı kanıtların kullanılması, okul dışı tarih öğretimi, tarih öğretiminin eğitimsel amaçları başta olmak üzere tarih öğretimi ile ilgili birçok konuya değinerek, alana geniş bir yelpazede yaklaşmıştır. Bu kitap içinde bulunan bir çok makale de bulgular, yorum ve öneriler kısmı bulunmakla birlikte uygulamaya dair tutum ölçekleri, anketler de yer almaktadır.

Safran (2016), editörlüğündeki “Tarih Nasıl Öğretilir? adlı kitap, giriş ile toplamda 7 bölümden oluşmaktadır. Her bölüm için ayrı başlık altında farklı yazarların çalışması mevcuttur. “Tarih Öğretimi ve Özel Öğretim Yöntemleri” başlığı altında tarih öğretiminde: hikâye ve roman, müzeler ve tarihi mekanlar, edebi ürünler, epik şiir, drama, harita bilgisi vb. konular anlatılmıştır.

Memiş (1996), “Tarih Metodolojisi” adlı kitabında giriş ve toplam 7 bölümden oluşmaktadır. Yazar giriş bölümünde tarihin tanımı ve elamanları hakkında kısa bilgi verdikten sonra “Tarihe Yardım Eden Diğer Bilimler” başlığı altında coğrafya, kronoloji, arkeoloji, filoloji ve antropoloji bilimlerini açıklayarak çeşitli örnekler vermiştir.

Özçelik (2001), “Tarih Araştırmalarında Yöntem ve Teknikler” giriş bölümü ile başlayıp 6 bölümden oluşan, tarih lisans, yüksek lisans, ve doktora öğrencilerinin hazırlayacakları bilimsel araştırmalarda ve derslerde yararlanabilecekleri bir literatürdür. Kitapta ikinci bölüm ise iki başlığa ayrılmıştır; Tarih ve Diğer Sosyal Bilimler ve Tarihe Yardımcı Bilimler. Sosyal bilimler içerisinde coğrafya, iktisat, sosyoloji, felsefe, Antropoloji, filoloji, sanat tarihi, siyaset bilimi, hukuk, psikoloji vardır. Tarihe Yardımcı Bilimler içerisinde ise arkeoloji, paleografya, diplomatik, epigrafi, nümizmatik, mühürler ve armalar, şecere, onomastik, kronoloji ve takvimler bulunmaktadır.

Şimşek (2011), editörlüğünde sunulan “Tarih Nasıl Yazılır” çalışma Ahmet Şimşek’in sunuşu ile başlayıp toplam 14 bölüm ve ekte verilen küçük bir kılavuzdan oluşmaktadır. 28 akademisyenin bölümler altında çalışmaları mevcuttur. Bu kitap hem tarih araştırmalarının değişen/gelişen bilgiye ulaşma yollarını örneklerle göstermekle birlikte tarihi metnin inşasına yönelik verdiği bilgilerle birçok soruya cevap vermektedir. 9. bölümde; Gülin Karabağ Disiplinlerarası Tarih Çalışması başlığında her bir disiplinin (sosyoloji, coğrafya, psikoloji, arkeoloji, ekonomi, matematik ve teknoloji vs.) tarihçiliğe katkısını örnekler üzerinden göstermiştir.

Togan (1981), Tarihte Usul” adlı eseri alanında yazılan en kapsamlı ve birçok yazar tarafından sıkça atıfta bulunulan bir kaynaktır. Yazar tarihin başka ilimlerle münasebeti başlığında diğer bilimleri ayrıntılı açıklayıp örnekler vermektedir. Eser baskı tarihi sebebiyle dili çok yalın değildir.

Kütükoğlu (1997), “ Tarih Araştırmalarında Usul” adlı kitapta yazar Tarihin Faydalandığı Bilimler başlığı altında her bir bilimi tek tek açıklamıştır. Bilgiler kısa anlaşılır ve yalın bir dil ile yazılmıştır.

Tez çalışması olarak Doğan (2014), coğrafya öğretiminde disiplinlerarası ders işlenişinin başarıya etkisinin değerlendirmesini yapmıştır. Araştırmaya 11. sınıfta öğrenim gören 14 öğrenci katılmıştır. Araştırmada model olarak durum deseni kullanılmıştır. Elde edilen veriler ise diğer branş öğretmenlerden de yardım alınarak hazırlana ders planları dersin etkili ve verimli olmasını sağladığıdır.

Langlois ve Seignobos (2010), “Tarih Tetkiklerine Giriş” orijinal adı: Introduction aux Etudes Historiques (1898) kitapta tenbih bölümde kitabın birinci bölümünü B. Langlois, ikinci yarısını B. Seignobos’un yazdığı belirtilmiştir.

Kitap I' de: Önceden Lüzumlu Bilgiler başlığı altında Fasil I ve Fasil II diye ikiye ayrılmıştır. Fasil I'de: Vesikaların Araştırılması, Fasil II'de: Yardımcı İlimler şeklinde yazılmıştır.

Kitap II: Analiz İşleri başlığı altında bir bölüme: Fasil I: Tarih Bilgisinin Umumi Şartları ayrılmıştır. Kitap II adlı bölüm ayrıca Kısım I ve Kısım II adıyla ikiye ayrılmıştır.

Kitap III: Sentez İşleri başlığı altında 5 Fasil, 1 Sonuç ve 2 Zeyl'den oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla şu şekildedir: Fasil I: Tarih kurmanın umumi şartları, Fasil II: Vakıaların gruplara ayrılması, Fasil III: Tarihi kurarken muhakeme, Fasil IV: Umumi formüllerin kurulması, Fasil V: Takrir, Sonuç, Zeyl I: Fransa'da orta tedrisatta tarih, Zeyl II: Fransa'da yüksek tedrisatta tarih ve son şeklinde yer almaktadır.

Kitap, Türkiye'de Meşrutiyet'le beraber Osmanlı okullarında okunduğu ve Darülfünun tarih hocalarının, çoğunlukla Fransız tarih kitaplarından özellikle Langlois ve Seignobos'dan etkilenerak çevrileri yaptıkları bilinmektedir. Kitap I'de Fasil II bölümünde “Yardımcı İlimler” 40.-58. sayfalarda anlatılmaktadır.

Dosse (2008), “Ufalanmış Tarih Annales Okulundan “Yeni Tarih'e” orijinal adı: “L'historie En Miettes Des Annales A LA “Nouvelle Histoire” adlı kitap toplam 5 bölümden oluşmaktadır. II. Braudel Yılları başlığında Pradigma bölümünde çağrafya-tarih, tarih-ekonomi şeklinde disiplinlerin öneminden bahsetmektedir.

Gulbenkian Komisyonu (1996), “Sosyal Bilimleri Açın” orijinal adı: “Open the Social Sciences” adlı çalışma 11 yazar tarafından kaleme alınmıştır. 3 bölüm ve sonuç kısmından oluşan kitapta sosyal bilimlerin rolünü ele alıp insan ve doğa bilimleri arasındaki ilişkileri gözden geçirip sosyal bilimlerin var olan disiplinlere bölünmüş yapısını aşma gereği duyulduğu belirtilmiştir.

Tez çalışması olarak Çelik (2017), tarih derslerinde disiplinlerarası ilişkilendirmelerin kullanımını incelemiştir. Araştırmaya toplam 168 10. sınıf öğrencisi katılmıştır. Bu çalışmada araştırma tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler [yüzde (%) ve frekans (f)] kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda ise, tarih derslerinde en az ilişkilendirmenin edebiyat, en fazla ilişkilendirmenin sosyoloji disiplini ile yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel yöntemler araştırma dizaynı sosyal olarak tanımlanmış birden çok gerçek olduğunu savunan fenomenolojik paradigmaya dayalıdır. Araştırmacılar araştırma ortamından elde ettikleri zengin tanıtımlarla araştırılan olgunun yeterince detaylı gösterilmesini sağlamaktadır. Bu yöntemde insanların kendilerinin ve diğerleriyle olan ilişkilerinin incelenmesini sağlayan ve daha çok karşılıklı etkileşim gerektiren stratejiler kullanılmaktadır (Böke, 2014, s.287-288).

Araştırmada öğretmen görüşlerini inceleyebilmek için görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme nitel araştırmada en çok kullanılan yöntemdir. Görüşmeyi, önceden hazırlanmış soruların belli bir sistematik dâhilinde görüşülene sorulması ve cevapların alınmasını öngören sosyal bir etkileşim olarak tarif edilmektedir. (Böke, 2014, s.291).

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Bayburt Merkez Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan 11 lisede görev yapan 14 tarih öğretmenleridir. Buna göre; 1 Fen lisesi, 4 Anadolu lisesi, 4 Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi, 2 İmam Hatip lisesinde görev yapan 14 tarih öğretmeni çalışma grubuna alınmıştır.

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme sorularında dil, üslup, anlam bakımından doğru ifadelerin kullanılıp kullanılmadığının belirlenmesi amacıyla uzman üç tarih eğitimcisinin görüşleri alınmış ve bu doğrultuda pilot uygulama yapılmıştır. Veri toplama aracının uygulanmasından önce tarih öğretmenleri için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu da dâhil edilerek araştırma hakkında bilgi veren tez önerisi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne, Bayburt İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınması için başvurulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun da Bayburt İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından değerlendirilmesi sonucunda hazırlanan resmi yazı araştırma kapsamında belirtilen ilgili okulların müdürlerine gönderilmiş, bu okullarda görev yapan tarih öğretmenleri ile görüşme yapmadan bir-iki gün önce okullar aranarak randevu oluşturulmuştur. Çalışma grubunda belirlenen liselerde görev yapan 14 tarih öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Ancak öğretmenlerden biri ile yapılan görüşmeden elde edilen veriler yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulardan bağımsız olduğu tespit edildiğinden değerlendirme aşamasında 13 öğretmen dikkate alınmıştır. Görüşmede toplam 10 soru sorulmuştur. Tarih öğretmenlerinin tarih bilimi ile ilişkili bilimlere yönelik öğretim uygulamaları için görüşleri alınmış bu bağlamda kullandıkları öğretim yöntemleri, teknikleri, stratejileri sorulmuş, ayrıca öğretmenlerden tarihin diğer bilimlerle ilişkisinin derste işlenişi ile öğrencilerin konuyu algılama durumları hakkında ayrıntılı bilgiler alınmıştır. Görüşme esnasında bazı öğretmenlerin derslerine araştırmacı bizzat katılmış, sınıf ikliminde öğretmenlerin öğretim uygulamaları gözlemlenmiştir. Ayrıca veriler katılımcıların izniyle araştırmacı tarafından yazılı olarak kaydedilmiştir.

3.4.Verilerin Analizi

Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmeden elde edilen verilerin çözümünde nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik çözümlemesi iletişim içeriğinin, genellikle önceden belirlenmiş sınıflamalar (kategoriler) çerçevesinde sistematik olarak gerçekleştirilmesini sağlayan bir araştırma tekniğidir (Geray, 2011, s.151).

İçerik analizi öncesinde, araştırmaya katılan öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen yorumlar ayrıntılı bir şekilde incelenerek bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki her bir soru ayrı ayrı değerlendirilerek öğretmenlerin görüşleri analize uygun veri metinleri haline getirilmiştir.

İçerik analizinde dört aşamadan bahsetmek mümkündür. Bunlar, (1) kodlama, (2) temaların incelenmesi, (3) kodların düzenlenmesi, (4) bulguların sunumu ve yorumlanmasıdır (Böke, 2014, s. 313).

Tematik kodlama, gözlem ve görüşme çıktılarının çeşitli kavramlar, başlıklar veya temalara göre sınıflandırılması olmuştur. Süreç genel olarak, anlamı oluşturan kurucu unsurların karşılaştırılması, zıtlaştırılması ve soyutlanması olmaktadır (Geray, 2011, s.178).

Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler defalarca okunarak, satır satır okuma tekniği ile değerlendirilmiş ve kod listesi oluşturulmuştur. Kod listesi ise görüşmelerden elde edilen veriler ile karşılaştırılmış, araştırmanın problemlerine uygun temalar haline getirilmiştir. Oluşturulan kodlar bir başka uzman tarafından da yeniden incelenmiş, elde edilen veriler ile kodların uygun olduğu saptanmıştır. Böylece oluşturulan kod listesi ve temalar araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturacak şekilde düzenlenerek çalışmanın geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmıştır

Görüşme verilerinin sunumunda öğretmenlerin isimleri verilmeden her birine kod numarası verilmiş (Ö1, Ö2, Ö3...), öğretmen görüşleri bu kodlar ile birebir alıntı yapılarak aktarılmıştır. Bulgular ayrı başlıklar halinde, herhangi bir yoruma yer verilmeden ve okuyucunun anlayacağı şekilde sunulmuştur. Yapılan alıntılarda öğretmenlerin gerçek isimleri yerine alfabeden rastgele harfler seçilmiş yalnız aynı okuldaki öğretmenler için aynı harf tekrar ederek kodlar oluşturulmuştur. Veri sunumunda tablolar hazırlanarak görüşler yüzde (%) ve frekans (f) ile gösterilmiştir. Hazırlanan tablolardaki frekans ve yüzdelikler yalnızca öğretmen sayıları ile değil öğretmenlerin soruyla ilgili toplam görüşü ile de ilişkilendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemlerine ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin yarı yapılandırılmış mülakat formunda yer alan sorulara vermiş oldukları cevaplar, bunlardan da elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Tüm verilen cevaplar yüzde ve frekanslarıyla birlikte analiz edilerek tablo halinde sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Problem

4.1.1.Tarih Öğretmenlerinin Kazanımın Tam Olarak Uygulanabilmesi İçin Bu Konun İşlendiği Ders Saatinin Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri

Görüşme yapılan 13 tarih öğretmenine kazanımın tam olarak uygulanabilmesi için bu konun işlendiği ders saatinin yeterliliği hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans ve yüzdeleri ile birlikte aşağıda Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Tarih Öğretmelerinin Kazanımın Tam Olarak Uygulanabilmesi İçin Bu Konun İşlendiği Ders Saatinin Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri

	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	f	%
Öğretmenler Kodlar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		
Yeterli ders saati			X	X	X			X		X	X			6	46
Yetersiz ders saati	X	X				X	X					X	X	7	54
Toplam														13	100

Tablo 4.1'e göre tarih öğretmenlerinin yarıdan fazlası kazanımın tam olarak uygulanabilmesi için bu konun işlendiği ders saatini yeterli görmemektedir. Ö1, Ö6, Ö9, Ö2, Ö7, Ö12, Ö13 tarih öğretmenleri genel olarak 2 saatlik ders süresini tüm kazanımlar için kesinlikle yeterli görmemektedir. Ö12 "Meslek lisesi olduğu için birçok terimin açıklanması gerekiyor veya yönergeler sunulmalıdır. Bu düşüncede olan Ö9 "Sadece bu konu ile ilgili değil. Tarih derslerinin ders saati her kademe bazında yetersizdir." demiştir. Ö13 "Yeterli bulmuyorum. Bazı kazanımların geçmiş ile bağlantısı var ve hazırbulunuşluk olmayınca bilgiler aktarılmıyor. Ön bilgiler ile bağlantı kurulmasına öncelik verilmeli." Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö4, Ö3 tarih öğretmenleri ise müfredatta 2 ders saati olmak üzere işlenen konunun süresini yeterli bulmaktadır. Bu görüşte olan Ö5 "Tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusu için 4 saatlik bir zaman ayrılmıştır. Bu süre 9.sınıf için ideal bir süredir." şeklinde yanıt verirken Ö10 "Tarih Bilime Giriş Ünitesi 5 hafta ve haftada 2 ders saati olmak üzere müfredatta işlenmiştir. Yeterlidir." demiştir.

Bulgulardan anlaşılabileceği üzere "Tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını açıkla." kazanımı için ayrılan ders saatinin yeterli olmadığı 1 öğretmen farkla kabul edilse de öğretmenlerin % 46'sı da kazanım için ayrılan ders saatini yeterli bulmaktadır.

4.2. İkinci Alt Problem

4.2.1. Tarih Öğretmenlerinin Konuda Önerilen Etkinliklere Yeterince Yer Verilmesi Hakkındaki Görüşleri

Görüşme yapılan 13 tarih öğretmenine konuda önerilen etkinliklere yeterince yer verilmesi hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular, frekans ve yüzdeleri ile birlikte aşağıda Tablo 3'te belirtilmiştir.

Tablo 3.

Tarih Öğretmenlerinin Konuda Önerilen Etkinliklere Yeterince Yer Verilmesi Hakkındaki Görüşleri

Öğretmeler	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	f	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		
Kodlar															
Yeterli düzeyde			X								X	X		3	9
	X	X			X	X	X	X	X					7	21
Kısmen															
Öğrenci hazır bulunuşluğunun etkisi	X			X						X		X		4	12
				X			X							2	6
Çevresel etkenler															
								X		X				2	6
Öğrenme için uyarılmışlık hali															
				X				X				X		3	9
Bireysel farklılıklar															
Müfredatı yetiştirme kaygısı/zaman	X	X		X	X	X	X		X	X		X		9	27
												X	X	2	6
Etkinliklerin uygun															

olmaması

Diğer	X	1	3
Toplam		33	100

Tablo 3’te tarih öğretmenleri konuda önerilen etkinliklere yeterli düzeyde yer verilmesinin koşullarından bahsederlerken üzerlerinde en fazla durdukları konu ders saatinin yeterli sürede olmamasıdır. Öğretmenlerin kaygılandıkları diğer bir husus ise müfredatın yoğun olması ve müfredatı yetiştirme gayreti üzerinedir. Bu görüşte olan Ö5 “*Etkinliklere yeteri kadar zaman ayıramıyorum. Çünkü bu durum ders saatini artıracaktır. Bunun sonucu olarak da müfredatın da yetiştirilmemesi problemi ortaya çıkacaktır. Çünkü her konuda istenilen düzeyde etkinlik yapmak haftada iki saatlik ders için uygun değildir.*” demiştir. Ö6 ise “*Tamamen yer veremedim. Uygulama durumunda müfredat ve yıllık plan arasında uyumsuzluk olacaktır.*” söylemiştir. Benzer görüşte olan Ö1 “*Aslında etkinlik yapmak dersteki öğrenci katılımını olumlu yönde etkilemekte. Ancak ders saati haftada iki saat olduğu için yapabileceğimiz çoğu etkinliği yapamıyoruz.*” demiştir. Öğretmenlerin etkinlikleri kısmen de olsa uygulayabildiklerinde hem fikir olduklarını söyleyebiliriz. Ö8 “*Kısmen yer verebiliyorum. Öğrencilerin dikkati etkinlik yapılırken dağılabilmekte. Onun yerine örnekler vermeyi, verdirmeyi uygun buluyorum.*” benzer fikirde olan Ö9 “*Hayır. Ders saati azlığı ve müfredatın yoğun olmasından dolayı.*” derken Ö2’de “*Etkinliklerin daha iyi uygulanabilmesi için ders saati artırılmalı.*” önerisinde bulunmuştur.

Bahsi geçen konu için da önerilen etkinliklere yeterince yer verdiğini ifade eden Ö11 şöyle demiştir; “*..Konuda 11 adet etkinlik bulunmaktadır. Bunun da yeterli olduğunu düşünüyorum.*” aynı fikirde olan Ö3 “*Yeterli olduğunu düşünüyorum. Günlük yaşamda ve diğer dersler ile doğrudan ilişki kurabilmektedir.*” demiştir.

Tarih öğretmenleri konuda önerilen etkinliklere yer verilmesine etki eden durumları sıralarken öğrencilerin hazır bulunuşlukları, genel uyarılmışlık halleri ve çevresel etkenlerden de şu şekilde bahsetmişlerdir:

Ö4 “*Düşünemiyorum. Çevresel etkenler özellikle okul imkansızlığı, hazırbulunuşluk düzeyinin yetersiz olması, öğrenciler derse karşı isteksiz ve maalesef öğrenme çabasında değiller.*”

Ö7 “*Konuda önerilen etkinliklere yeterince yer veremiyorum. Hem sınıfların kalabalık olması hem de ders saatinin yetersiz olması buna müsaade etmemektedir.*”

İki öğretmen ise; Ö12 “*Hayır bazıları öğrenci seviyesinin üstünde olduğu için.*” ile Ö13 “*Zaman kısıtlı. Konu ile öğrenci bilgisi paralel değildir. Ön öğrenmeler gereklidir. Çocuk bilgi sahibi olmalı*” cevapları ile etkinliklere yeterince yer verememelerinin nedenini etkinliklerin öğrencilerin düzeyleri için uygun olmaması olarak belirtmişlerdir.

Son olarak Ö10 “*Zaman problemi olmamakla beraber günlük 8 ders saati olması ve 9. sınıfta 15 ders alınması öğrenci katılımını ve isteğini düşürmektedir.*” diyerek öğrencilerin tarih dersine karşı güdülenemediklerini düşünmüştür.

Ö6, Ö13, Ö12 “*Konunun işlenişinde verilen etkinlikler öğrencilerin bilgi ve beceri birikimlerine uygun değildir*” şeklinde ortak fikrinde buluşurken Ö10, Ö11, Ö8, Ö3 ise “*Konunun işlenişinde verilen etkinlikler öğrencilerin bilgi ve beceri birikimlerine uygundur.*” demiştir. Ancak Ö7, Ö5, Ö9, Ö2, Ö1 de konunun işlenişinde verilen etkinlikleri öğrencilerin bilgi ve beceri birikimlerine uygun görmektedir. Ancak ders saatinin yeterli olmamasından dolayı konuda önerilen etkinliklere yeterli derece yer veremediklerinde anlaşılmaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Problem

“Tarih öğretmenlerinin tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusunun sınırlılıkları, işlevselliği, üniteadaki ağırlığı, konunun uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri nelerdir?” problem durumunun bulgularını elde etmek için tarih öğretmenlerine 10 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile fikirleri alınmıştır. Ve her maddede verilen cevaplara göre kodlar oluşturulup, bunlar tablolar halinde frekans ve yüzdelikler ile gösterilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yazılı cevapları doğrudan aktarılmıştır.

4.3.1. Tarih Öğretmenlerinin Konunun Uygulanabilirliği İle İlgili Güçlükleri Hakkındaki Görüşleri

Görüşme sırasında öğretmenlere konunun uygulanabilirliği ile alakalı güçlüklerin olup olmadığı sorulmuş, öğretmenlerden var olan güçlüklerin neler olduğunu belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen bulgular ve frekanslar, yüzdeler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 4.

Tarih Öğretmenlerinin Konunun Uygulanabilirliği İle İlgili Güçlükleri Hakkındaki Görüşleri

	Öğretmeler	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	f	%
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		
Kodlar																
Anlaşılabilirliğin güç olması	X					X	X			X			X	X	6	25
Konu uygulanabilir			X	X				X	X			X			5	23
Uygulama basamağının somutlaşmaması					X		X			X	X				4	18
Açıklayıcı bilgilerin ve örneklerin yetersizliği	X					X							X		3	14
Öğrenme düzeyindeki farklılıklar	X						X						X	X	4	18
Toplam															22	100

Tablo 4’ te görüldüğü gibi 5 öğretmen konunun uygulanabilirliği ile bir güçlük olmadığını ifade ederken, 8 öğretmen ise var olan güçlükleri birkaç nedenle açıklamıştır. Bunlardan en fazla bahsedilene bahsi geçen konunun anlaşılabilirliğinde güçlükler yaşanılmasıdır.

Ö5 “Özellikle ders kitabında konu anlatılırken bazı açılardan net bir bilgi ortaya konulmamıştır. Örneğin coğrafyanın tarih üzerindeki etkisi daha müşahhas örneklerle açıklanabilir.” derken Ö12 ise “Öğrencinin anlayabilmesi için basite indiriyoruz bu da zaman kaybına sebep olmaktadır.” diyerek desteklemiştir. Öğretmenlerden Ö1 “Konularımız zaman zaman sıkıcı gelebilmekte ancak konuyu güncellediğimizde, etkinliklerle süslediğimizde konular daha anlaşılır olmaktadır.” demiştir. Böylece verilen

örneklerin ve açıklayıcı bilgilerin yetersizliğinden dolayı öğretmenin çabasıyla konunun işlendiği fark edilmektedir.

Elde edilen bulgulara göre, konu için verilen etkinliklerin dersin süresine fazla geldiğini, öğrencilerin kapasitelerinin aynı olmamasıyla birlikte verilen bilgilerin dönütünün sağlanamadığını söyleyerek, uygulamada sıkıntı yaşadığını dile getiren Ö13 “2 derslik zamana birçok konu sıkıştırılabiliyor. 10-15 etkinlik ve içinde aktarılacak birçok bilgi zaman sıkıntısı ile birleşiyor. Konular zamanında yetişemiyor. Çocukların anlam kapasiteleri oldukça düşük. ” demiştir.

Tarih öğretmeni Ö6, “ Etkinlik uygulaması sıfıra yakındır. Çocuğa birçok şey yabancı ve öğrencilerde neden öğreniyoruz merakı yok. Hazırbulunuşluk düzeyleri yeterli değildir. Ama her çocuk için genelleymeyiz. Sınıfta ilgili, motivasyonu olan öğrencilerde yok değil. Ancak genel durum değişmiyor tabi.” diyerek konunun anlaşılabilirliğindeki güçlüğün öğrencilerin hazırbulunuşluk durumları, istekleri, tutumları ve güdülleri ile paralel oluşuna vurgu yapmıştır.

Ö4, Ö9, Ö10 ise daha çok uygulama basamağında yaşanan problemlerden dolayı konuda verilen etkinliklerin öğrenciler tarafından somutlaştırılamadığından ve bu durumun da konunun anlaşılabilirliğini olumsuz etkilediğinden bahsetmişlerdir. Şöyle ki:

Ö9 ” ..Bulunduğumuz bölgede (Bayburt) tarihi bir etnografya müzesi yok mesela. Konunun daha çok somutlaşması için arkeolojik kazı yeri gezisi, müze gezisi gibi etkinlikler yapılmalıdır.”

Ö10 ”Çalışılan bölgenin sosyoekonomik durumu sebebiyle uygulama basamağında materyal edinimi, müze gezisi gibi yöntemler hayata geçirilmemektedir. “

Konunun uygulanabilirliğinde bir güçlük olmadığını ifade edenler Ö3, Ö11, Ö2, Ö8, Ö7’dir. Öğretmenlerden Ö11” ..Öğrencilerin bilimler hakkında bilgilerinin bulunması uygulanabilirlikte çok fazla sorun yaşanmamasına neden olmaktadır.” ile benzer görüşte olan Ö2 “Konu öğrencilerin anlayabileceği dilde basit şekilde anlatılmıştır. Konunun anlatımında herhangi bir sorun yaşanmıyor.”

4.3.2. Tarih Öğretmenlerinin Tarihin Yararlandığı Bilimlerin İşlevselliği Konusunda Görüşleri

Görüşme sırasında öğretmenlerin tarihin yararlandığı bilimlerin işlevselliği konusundaki fikirleri sorulmuştur. Elde edilen bulgular frekans ve yüzdeleri ile birlikte Tablo 5’te belirtilmiştir.

Tablo 5.

Tarih Öğretmenlerinin Tarihin Yararlandığı Bilimlerin İşlevselliği Konusunda Görüşleri

Öğretmeler Kodlar	Ö 1	Ö 2	Ö 3	Ö 4	Ö 5	Ö 6	Ö 7	Ö 8	Ö 9	Ö 10	Ö 11	Ö 12	Ö 13	f	%
İşlevsel olması							X	X		X	X			4	20
İşlevselliğinin sınırlı olması	X			X	X				X				X	5	25
Örneklerin somutlaştırılması için görseller kullanılması	X	X		X	X	X			X				X	7	35
Öğretmenin motivasyonu ve çabası						X			X			X	X	4	20
Toplam														20	100

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretmenler tarihin yararlandığı bilimlerin işlevselliğinden bahsederlerken en fazla, konu için verilen etkinliklerin, örneklerin somutlaştırılması ve daha çok görsel kullanılması gerektiğini söylemişlerdir. Bu düşüncede olan **Ö4** şöyle söylemiştir: “*Aslında yardımcı bilim dalları görsellerle zenginleştirilebilirdi. Mesela doğal verilerle. Aksi halde öğrencilerde daha kalıcı izler oluşturulmuyor. Etkinlikler ise öğrencinin öğrenme durumlarına uygun değildir.*” Bir başka öğretmen, **Ö5** ise, “*Birçok bilimde olduğu gibi tarih biliminin de tam olarak anlaşılabilmesi için ders kitaplarında da adı geçen bilimlere ihtiyacı vardır. Yalnız bu bilimler öğrencilerin daha iyi anlayabilmesi için ders kitaplarında özellikle coğrafya, diplomatik gibi bilimler daha somut olarak yer almalıdır.*” demiştir. Benzer düşüncede olan **Ö2** de “*Konunun kalıcılığını sağlayabilmek için daha fazla görsele yer verilmeli.*” söylemiştir.

Tarih öğretmenlerinden **Ö9** “*Özellikle tarihin ana yardımcı dalı olan arkeoloji gibi bilim dallarının çok işlevsel olduğunu biliyoruz. Fakat bu bilim dallarının imkanlar ve zaman ölçüsünde gezi, seyahat gibi etkinliklerle somutlaştırılması gerektiğini düşünüyorum. Fakat biz okuldaki imkanlar ölçüsünde mesela akıllı tahtalar kullanarak, örneğin arkeolojik kazı*

alanları, eski paralar (nümizmatik) vs. gibi tarihe yardımcı bilim dallarından bahsetmeye çalışıyoruz.” derken, Ö12 “Kitabın etkisinin olmadığını düşünüyorum. Tamamen öğretmenin çabalarıyla olabilir.” şekline ifade ederken Ö13 de “ ...Hikayeleştirerek ders anlatımını seçerim. Nümizmatik= Banka çağrışımını yaparım. Etnografyayı anlatırken bar müzikleri ile açık kültürü aktarıyoruz. Çocukların dikkatini çeksin diye bölgesel kelimeler de kullanıyorum.” diyerek kitabın etkisinin sınırlı olduğunu, kendi anlatımları sayesinde öğrencilerin daha iyi anlamalarına katkı sağladıklarını yinelemişlerdir.

9. sınıf tarih ders kitabında tarihin yararlandığı bilimlerin işlevsel olduğunu 4 öğretmen şu sözleri ile dile getirmiştir: Ö10 “Yeterli görmekteyim. Tarih gibi konusu insan ve zaman olan bir ilimde sınırlama kaçınılmaz olduğu için gerekli yardımcı ilimler mümkün mertebe verilmiştir.” söylemiştir. Ö7 “Ders kitabında tarihe yardımcı bilimlerle ilgili yeterince açıklama yapıldıktan sonra, örneklerle, tablolarla, tarihi metinlerle desteklenmiştir. Bu açıdan baktığımızda işlevsel olduğunu düşünüyorum.” derken Ö8 “Bilimler gayet iyi açıklanmış. Görsellerle desteklenmiştir. Ayrıca örnekler verilmiştir.” ile Ö11 “Bilimlerin birbiriyle ilişki içinde olması inceleme ve araştırmada birbirinden faydalanması işlevsel olduğunu göstermektedir” fikirlerini ifade etmişlerdir.

Son olarak Ö6, Ö3 ve Ö1 ise yararlanılan bilimlerin işlevselliğinin sınırlılıklarından bahsederken yalnızca teorik bilgiler ve birkaç etkinlik ile konunun işlenmesine eleştiri getirebilmişlerdir.

Ö6 “Edebiyat dersinde gördüğü bir konuyu tarihte de görüyor olması işlevselliğini güçlendirir. Ne var ki öğrenci bunu fark etmelidir öyle değil mi? Kitapta çok önemli bilgiler var ancak dilini anlamıyorsa önemi olamaz. Filoloji epigrafi ile anlamlıdır. Etkinlikler günlük yaşama uygulanabilirdi.”

Ö1 “Ders kitaplarında tarihin yararlandığı bilimlerin neler olduğunun bilgisi teorik olarak anlatılmış, Ancak konuya işlevsellik kazandırılmamıştır. Örnekler yeterli ve can alıcı olmamaktadır.”

Ve Ö3 “ Öğrencinin tarih bilgileri ile diğer bilim dalları arasındaki ilişkiyi anlaması açısından son derece önemlidir.” diyerek bilim dallarını tarihi bilgileri ile ilişkilendirilmesinin önemini vurgulamıştır.

Ayrıca Ö11, Ö6, Ö3, Ö8, Ö2, Ö9 “Etkinliklerin sonunda verilen soruları öğrencilerin yaratıcı düşünmesine fırsat verecek nitelikte” görmektedir. Ö5, Ö1, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13 “Etkinliklerin sonunda verilen soruları öğrencilerin yaratıcı düşünmesine fırsat verecek nitelikte” görmemektedir.

4.3.3. Tarih Öğretmenlerinin “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerden Nasıl Yararlandığını Açıklar.” Kazanımının Ünitadaki Ağırlığı Hakkındaki Görüşleri

Görüşme yapılan 13 tarih öğretmenine “Tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını açıklar.” kazanımının ünitadaki ağırlığı hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans ve yüzdeleri ile birlikte aşağıda Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Tarih Öğretmenlerinin “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerden Nasıl Yararlandığını Açıklar.” Kazanımının Ünitadaki Ağırlığı Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenler Kodlar	Ö 1	Ö 2	Ö 3	Ö 4	Ö 5	Ö 6	Ö 7	Ö 8	Ö 10	Ö 11	Ö 12	Ö 13	F	%
Azami ölçüde yer alması				X	X		X			X			4	25
Yeterli düzeyde olması		X	X		X	X		X	X		X		7	44
Uygun örneklerle zenginleştirilmeli	X	X		X						X		X	5	31
Toplam													16	100

Tablo 6’da öğretmenlerin adı geçen kazanımın ünitadaki ağırlığı hakkındaki fikirleri incelendiğinde, 7 öğretmen kazanımın ünite içerisinde yeterli düzeyde yer aldığına dair görüş belirtmiştir. Aşağıda öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Ö5 “Ağırlık olarak normal bir durum söz konusudur. Çünkü iki haftalık süreçten daha fazla süre vermek etkinlik yapma anlamında iyi bir şey olsa da daha sonraki önemli konuların zamanını kısıtlayacağı için uygun değildir.” şeklinde ifade ederken Ö2 de “yeterli düzeyde. Bilimlerle ilgili daha fazla görselden yararlanılabilir.” demiştir. Öğretmenlerden Ö3, Ö6, Ö8, Ö12 “Bence yeterli buluyorum.” diyerek fazla açıklama yapmamışlardır. Aynı grupta olan Ö 10 ise ilgili kazanıma şu şekilde eleştiri getirmiştir:

“Nasıl? Sorusu yönetime yönelik bir soru olduğu için öğrenciyi araştırmaya ve ön hazırlık yapmaya sevk eder. Ancak konu esnasında bunu gördüğümü pek söyleyemeyeceğim.”

Aynı soru yöneltilen 5 öğretmen ise bahsi geçen kazanımın üniteadaki ağırlığını azami ölçüde görmüşlerdir ve kazanımın daha iyi anlaşılması için de uygun örneklerle zenginleştirilmesinden yana olduklarını söylemişlerdir.

Ö7 “ Çok geniş yer aldığını söyleyemeyiz. Çünkü çoğu zaman bir ders saatinde sıkıştırılmış olarak anlatmak zorunda kalıyoruz.” şeklindeki görüşüne yakın olan Ö11 de “Ünite içerisinde ağırlık verilen bir konu değil. Daha fazla ön plana çıkarılabilir.” yorumunda bulunmuştur.

“Uygun örneklerle zenginleştirilmeli” durumuyla ilgili görüş belirten öğretmenlerden Ö4 “ Sözlü olarak değiniliş somut örnek ve görsellerle daha da zenginleştirilebilir. Tanımlar yeterli değildir.” şeklinde görüşünü ifade ederken Ö13’ün “... Diğer bilimlerle bağlantı kurulup başka derslerle bilgi sentezi yapılabilir. Örneğin coğrafyayı savaşları anlatırken yararlanıyorum. Ancak zaman alıyor.” yorumuyla da uygulayıcı konumdaki bir öğretmenin etkisi görülmektedir. Yine öğretmenlerden Ö1’in “Tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığı ile ilgili konuyu kimi zaman 2 saatte kimi zaman slayt ve sunu kullanıyorsak 4 saatte de anlatabiliyoruz. Görsel olarak konuyu etkileşimli tahtadan resimlerle anlattığımızda öğrenciler daha iyi anlıyor. 2 saat bile yeterli gelebiliyor. Lakin ders saatimiz yeterli değildir.” şeklindeki görüşü de uygulayıcı konumdaki bir öğretmenin varlığının ispatı olmuştur.

4.4. Dördüncü Alt Problem

4.4.1. Tarih Öğretmenlerinin Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusunda Verilen Açıklayıcı Bilgilerin Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri

Ö2, Ö8, Ö3, Ö12, Ö10, Ö7, Ö4 kodlu öğretmenler “Tarihin diğer bilimlerle ilişkisi konusunda her bilim için verilen açıklayıcı bilgiler yeterlidir.” şeklinde ortak fikirde buluşmuştur. Ancak Ö6, Ö11, Ö9, Ö13, Ö1 ve Ö5 tarih ile ilişkili diğer bilimler için verilen açıklayıcı bilgiler için şu yorumda bulunmuşlardır: “Tarihin diğer bilimlerle ilişkisi konusunda her bilim için verilen açıklayıcı bilgiler yeterli değildir. Bazen bilgiler tanımdan öteye geçememiştir”.

4.4.2. Tarih Öğretmenlerinin Konu İçerisinde Verilen Etkinliklerin, Görsellerin ve Soruların 9. Sınıf Ders Kitabındaki Konular İle Bağlantılı Olma Durumuna Yönelik Görüşleri

Araştırmaya katılan tarih öğretmenlerinin tamamı “ Konu içerisinde verilen etkinlikler, görseller ve sorular 9. Sınıf ders kitabındaki konular ile bağlantılıdır.” şeklinde yorumda bulunmuştur.

4.5. Beşinci Alt Problem

4.5.1. Tarih Öğretmenlerinin “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerden Nasıl Yararlandığını Açıklar.” kazanımı 9.Sınıf Ders Kitabındaki Tüm Ünitelere Yayılmasına Yönelik Görüşleri

Görüşme sırasında öğretmenlere “Tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını açıklar.” kazanımını ders kitabının bütün ünitelere yayılıp yayılmamasına yönelik fikirleri sorulmuştur. Elde edilen bulgular frekans ve yüzdeleri ile birlikte Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7.

Tarih Öğretmenlerinin “Tarih Biliminin Diğer Bilimlerden Nasıl Yararlandığını Açıklar.” Kazanımı 9.Sınıf Ders Kitabındaki Tüm Ünitelere Yayılmasına Yönelik Görüşleri

Öğretmeler	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	f	%
Kodlar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		
		X	X	X		X	X		X	X	X	X	X	10	77
Tüm ünitelere yayılmasını öngörenler	X				X			X						3	23
Tüm ünitelere yayılmasını öngörmeyenler															
														13	100
Toplam															

Tablo 7 incelendiğinde 10 öğretmenin bahsi geçen kazanımın tüm ünitelere yayılması gerektiği hususunda birleştikleri, kalan 3 öğretmenin ise aksi düşüncede oldukları görülmektedir. İlgili kazanımın tüm ünitelere yayılmasını öngören öğretmenlerimiz bu konudaki düşünceleri şöyledir:

Ö7 “Evet. Tarihi konular anlatılırken ve etkili bir şekilde işlenirken diğer bilimlere yer verilmelidir. Eğer bu konuda diğer ünitelerde vurgu yapılmazsa öğrencilere tarihçi kimliği kazandıramayız. Öğrenciler konuların nedenleri, nasılları ve sonuçlar üzerinde durmalıdır. Bunda da bilimlerden faydalanabiliriz.” diyerek tarihin değerlendirilirken ortamdan, koşuldan bağımsız olunamayacağını söylemiştir. Öğretmenlerden Ö11 “..çünkü araştırma noktasında tarih bilimime diğer bilimler her konuda destek sağlamaktadır. Hangi bilim dalı tarih ile ilgili farklı farklı konularda katkı sağlıyorsa bunu belirtmelidir.” demiştir. Ö2 “..çünkü tarih değerlendirirken ortamdan, koşullardan bağımsız değerlendirilemez. Konuların tamamı bağlantılı olmalıdır.” düşüncesine yakın yorum ise Ö4’den gelmektedir. Şöyle ki: “Yayılmalıdır. Çünkü tarih sebep-sonuç ilişkisine bağlı olarak kendisini ortaya koyan bir bilim dalıdır. Bir önceki olayın sonucu bir sonrakinin başlama sebebidir. Bütünsel bir işlem arz eder.”

Öğretmenlerden Ö10 “ Tarihin konusu her şey ise eğer her üniteye yardımcı ilimlerden yararlanma amacı güdülmelidir. Ünite başındaki kavramların yanına kullanarak yardımcı ilimlerde not düşülebilir.” sözleri ile soruya alternatif bir fikir sunmuştur. Ö12 fikri ise öğretmenlerce kurulan işbirliği ile belirlenen bilimlerin işlevselliğinin artırılması yönelik yorumunu şu sözleri ile dile getirmiştir: “.. bence ders kitaplarından ziyade öğretmenlerin işbirliği ile çalışması daha etkili olur. Bütün ünitelere yayılması tabi ki kaliteyi artırır.”

Ö9 “Biz zaten yeri gelince bahsediyoruz. Örneğin 9.sınıf tarih konusu olan ilk Türk devletlerinde 2. Göktürk Devletleri’nde Orhun Kitabeleri Türk tarihinin ilk yazılı kaynakları olarak bilinmektedir. Ancak daha sonra başka yazılı kaynaklar ortaya çıkınca Orhun kitabelerinden daha önceye tarihlendiği için tarihi bulguların değişebilir olacağı anlaşılmaktadır. Bu nedenle hemen her üniteye tarihe yardımcı bilim dallarından yararlanılabilir” yorumunda bulunmuştur. Ö6 ‘da kendi örnekleri ile kazanımın tüm ünitelere yayılması konusunda şunları anlatmıştır: “ .. çok önemlidir. İlkçağ-İslam Tarihi, Anadolu Beylikleri anlatılırken coğrafya-tarih ilişkisi vardır. her konuda ekonomik, siyasi, kültür konularına değinilir. Baştaki bilgileri hatırlanırsa özümseme yapılır. Niye Mezopotamya? Niye Anadolu? Bu bölgeleri cazip kılan nedenler nelerdir? Orhun

Kitabeleri okunurken epigrafiden yararlanılmıştır. Sonucunda tarihi aydınlatan birçok bilgiye ulaşılabilmektedir. Ön plana çıkan tarihe yardım eden bilimler mutlaka anlatılmalıdır.

Öğretmenlerden Ö8 ve Ö5 ilgili kazanımın 9. Sınıf tarih ders kitabının tüm ünitelerine yayılması sorusuna net bir şekilde ret cevabı vermiştir. Ö8 “Yapılmamalıdır. Örnekler verilip tekrar edilebilir. Hatırlatılabilir.” düşüncesi ile, Ö5 de “Yapılmamalıdır. Çünkü 9. Sınıf öğrencileri yaş olarak bu yayılmayı kavrayabilecek düzeyde değildir. Eba üzerinden hazırlanacak videolar ile bu konuların öğretilmesi daha işlevsel hale getirilebilir.” yorumuyla kazanımın ünitelere yayılmamasını, onun yerine bahsettikleri fikirleri ile de alternatiflerini sunmuşlardır. Benzer düşüncede olan Ö1 “Bu konunun ders kitabındaki tüm ünitelere yayılması demek diğer önemli konu ve ünitelerin yeterince anlaşılmasına engel olabilir. Ancak üniteler arasına serpiştirme yapılar bilir demiştir.” demiştir.

Son olarak Ö3 de “Tarih başlı başına tek bir ders olmayıp bütün bilim dallarından konuyu içeriğine göre bahsedilmekle birlikte öğrencilere daha iyi bir eğitim verilmesi gerekmektedir.” genel bir yorum yapmıştır.

Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13 kodlu öğretmenler “Öğrencilerin aldığı bütün dersler ve konular her ne kadar farklı olsa da birbirinden bağımsız olmayıp, birlikte ele alınmalıdır” ifadesinde ortak karar kılmakla birlikte bunun için alternatif olarak “Eş güdümlü etkinlikler ile farklı dersler arasında ilişki kurulabilir” göstermişlerdir. Ancak yalnızca Ö7 ilk fikre katılmamaktadır ancak ikinci fikre olumlu baktığını ifade etmektedir.

4.6. Altıncı Alt Problem

Araştırmanın altıncı alt problemi “Tarih öğretmenleri, tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusunu anlatırken sınıfta uyguladıkları strateji, yöntem teknik ve etkinlikler hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusudur. Problem durumuna ilişkin bulgular ve yorumlar Tablo 4.6 ‘da frekans ve yüzdelikleri ile verilmiştir.

4.6.1. Tarih Öğretmenlerinin Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusunu Anlatırken Seçtiği Öğretim Yöntem ve Teknikler Hakkındaki Görüşleri

Tablo 8.

Tarih Öğretmenlerinin Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusunu Anlatırken Seçtiği Öğretim Yöntem ve Teknikler Hakkındaki Görüşleri

Öğretmeler Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö10	Ö11	Ö12	Ö13	F	%
Anlatım	X	X		X	X		X	X		X		X	7	
Soru-Cevap	X	X		X	X	X	X	X	X	X		X	9	
Tartışma														
Gezi Gözlem									X					
Araştırma-İnceleme									X					
Beyin fırtınası									X					
Yorumlama										X				
Buluş yoluyla öğretim									X					
Proje yöntemi											X			
Gösteri tekniği														
Akıllı tahta														
Görsellerden yararlanma														
Karşılaştırma					X									
Not aldırma	X													
Tekrar										X				
Örnek verme	X	X					X			X				
Toplam														

Öğretim stratejileri sunuş, buluş ve araştırma yoluyla öğretimdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden yalnızca **Ö10** “*Bu ünite tamamen öğrenciye yönelik. Buluş Yoluyla öğrenme, müze ve anıt ziyareti, araştırma inceleme, ön hazırlık sonrası sınıfta ürün sunumu ve materyalin sunumunda nispeten beyin fırtınasını bu konuda faydalı görmekteyim.*” yorumu ile stratejilerden sunuş yolu ile öğretimi tercih ettiğini söylemiştir. Aynı zamanda müze ziyaretleri, araştırma inceleme, ürün ve materyal sunumu ile merkeze öğrenciyi alarak kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine olanak vermiştir.

Başlıca öğretim yöntemleri; anlatım, soru cevap, tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, bireysel öğretim vb. şeklindedir. 9. sınıf tarih dersinde öğretmenlerin mevcut konunun anlatımında kullandıkları yöntemler incelendiğinde en çok anlatım ve soru-cevap yöntemi tercih ettikleri anlaşılmıştır. Öğretmenlerden Ö4 “*Sözel düz anlatım. Soru-cevap, Fatih Projesinin sunmuş olduğu akıllı tahta.*” demiştir. Ö1 ise “*Soru-cevap, beyin fırtınası, akıllı tahtadan slayt ve videoların izletilmesi, not aldırma en çok kullandığım yöntem ve tekniklerdendir.*” ile öğretim yöntemlerinden beyin fırtınasını kullandığını ifade ederek görsel araçlardan yararlandığını da belirtmiştir. Ö5 de “*Düz anlatım. Soru- cevap. Geçmişteki uygulama ile günümüzdeki uygulamaları karşılaştırma.*” yorumu ile öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini yokladığını söylemiştir. Ö11’in yorumu “*Anlatım, soru-cevap, yapılan işi yorumlama, tekrarlama, örnek verme, konu kazanımıyla ilgili en fazla başvurduğum yöntem ve tekniklerdir.*” şeklindeyken sırasıyla K7’nin “*Anlatım, soru-cevap, örneklendirme, görsellerden yararlanma.*”, Ö3’un “*Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, yöntem ve teknikleri çoğunlukla kullanmaktayım.*”, Ö8’in “*Anlatım, görseller, soru-cevap.*”, Ö2’in “*Anlatım, örnekleme, soru-cevap, gösteri tekniği, beyin fırtınası.*”, Ö13’ün “*Düz anlatım, yaşantı merkezli öğrenme, çevre okul işbirliği*” yorumları mevcuttur.

Yaşantı merkezli öğretimi tercih eden Ö6’nın “*%100 günlük yaşamla karşılaşacakları konular üzerinden hareket ederim. Tamamen öğrencinin yaşantılarına dokunulmasını sağlarım. Mezar taşları incelemesi, sınıfta bu konuyu konuşurum. Para; cebimden para çıkarıp sınıfta dolandırır. Herkesin fark etmesini sağlarım. Soru-cevap, yorumlama, betimleme daha çok yaparım.*” ifadesiyle öğrencilerin somut yaşantılar kazanmalarına olanak vererek sınıfta kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi için zemin hazırladığı fark edilmiştir.

Son olarak Ö12 de “*Mesela coğrafya biliminden fazlasıyla yararlanıyorum. Performans ödevi olarak bütün okula dünya haritası puzzle hazırlattım.*” yorumu ile yöntem olarak projeyi tercih ettiğini belirtmiştir. Böylece Ö6 ve Ö12 sınıf ortamında kalıcı öğrenmelerin kazanılmasına olanak vermiştir.

4.7. Yedinci Alt Problem

4.7.1. Tarih Öğretmenlerinin Kazanımın Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri

Görüşme yapılan 13 tarih öğretmenine kazanımın öğrencilerin eğitim durumlarına uygunluğuna yönelik görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans ve yüzdeleri ile birlikte aşağıda Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 9. *Tarih Öğretmenlerinin Kazanımın Öğrencilerin Eğitim Durumlarına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri*

Kodlar	Öğretmenler	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	f	%
		1	2	3	4	5	6	7	8	10	11	12	13	
Öğrenciler için uygun bulanlar		X	X			X		X	X		X	X	7	54
Öğrenme düzeylerine uygun bulmayanlar							X			X	X		X	4
Göreceli bulanlar		X			X								2	15
Toplam													13	100

Kazanımın öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun olup, olmaması ile ilgili görüşleri sorulan tarih öğretmenleri “öğrenciler için uygun görenler” ve “öğrenme düzeylerine uygun bulmayanlar” şeklinde ayrılırken, öğrenme durumlarını etkileyen olumlu ve olumsuz faktörlerden bahseden öğretmenler de “göreceli bulanlar” başlığı altında toplanmışlardır.

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin çoğu (7) kazanımı öğrencilerin öğrenme durumlarına uygun bulmuştur. Ö3, Ö8, Ö2, Ö7 yorum yapmayarak, kısaca “uygundur” demekle yetinmişlerdir. Ö11” *Evet uygundur. Bilim dalları ve yaptıkları çalışmalar konusunda öğrencilerin hemen algıladıkları görülebilir.*” yorumunda bulunmuştur. Ö5”*Uygundur. Fakat ders kitabında uygulamalı örnekler verilmelidir.*” şeklinde eleştiride bulunmuştur. Ö12 ise “*Uygundur. Zaten öğretmen rehberlik yapmaktadır.*” görüşü ile öğretmenin etkisini hissettirmiştir.

Elde edilen bulgulardan kazanımın öğrenci durumlarına uygun olmadığını belirten tarih öğretmenlerinden Ö6’nın, Ö10’nun ve Ö13’in bulundukları okulun öğrenci seviyelerine göre yorum yaptıkları anlaşılmıştır. Şöyle ki; Ö13 “*Kesinlikle değil. Meslek liselerine en düşük düzeyde gelen öğrenciler vardır. Puan olmadan, sınavsız amaçları olamayan öğrenciler çok fazla. Her okulun seviyesine göre tarih ders kitabı yazılması lazım. Her okulun kendi bünyesine uygun ders kitabı olması öğrencinin öğrenmelerini kolaylaştıracaktır.*” yorumunda bulunmuştur. Benzer fikirde olan Ö10 ise “*Her ders kitabının okulların tasnifine göre hazırlanması kanaatindeyim. TTK Ankara Fen Lisesi ile Bayburt A.İ.H.L’yi aynı seviyede görüyorsa yanlış, aynı seviyeye getirmeye hedefliyorsa daha da yanlıştır.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö6’nın yorumu da bulunduğu okulun öğrencilerinin ilgileri, istekleri ve hazırbulunuşluk durumlarına göre olmuştur. Ö6 “*Meslek lisesi öğrencilerinin ön bilgileri ilgi ve tutumları, hazırbulunuşluk halleri yeterli düzeye ulaşmadığından öğretmenin aktif olması zorunludur. Öğrencilerin siyasi tarihe nazaran kültürel tarihe algıları daha açıktır. Bunu derslerimde göz önünde bulunduruyorum.*”

Yukarıda belirtildiği gibi öğrenme düzeylerini etkileyen olumlu ve olumsuz faktörlerden bahseden öğretmeler (2) fikirlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1 “*Öğrenciye ne verirsene onu almaya çalışır. Ancak kazanımın nasıl verildiği uyguladığınız yöntem ve teknikler çok önemlidir.*”

Ö4 “*Görecelidir. Öğrencinin hazırbulunuşluk durumuna göre değişebilir. Derse hazır gelen öğrencilerle işlenen ders aksi durumda işlenen dersten her anlamda farklıdır. Bir kere zamandan yana işiniz kolaylaşır. Hiç bilenle bilmeyen bir olur mu? Yani alt yapı önemli.*”

4.8. Sekizinci Alt Problem

4.8.1. Tarih Öğretmenlerinin Tarihle Bağlantılı Olup Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusuna Dâhil Edilmesini İsteddiği Disiplin, Bilim Dalları Hakkındaki Görüşleri

Tablo 10.

Tarih Öğretmenlerinin Tarihle Bağlantılı Olup Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusuna Dâhil Edilmesini İsteddiği Disiplin, Bilim Dalları Hakkındaki Görüşleri

Öğretmeler	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	f	%
Kodlar	1	2	3	4	5	6	7	8	10	11	12	13		
Klasik Arkeoloji									X				1	7
Uluslararası ilişkiler	X								X				2	13
Sosyoloji	X												1	7
Coğrafya		X			X				X				3	20
Harita bilgisi					X								1	7
Spor						X							1	7
Tartışma						X							1	7
Siyaset	X					X							2	13
Müzik												X	1	7
Osmanlıca											X		1	7
Tarihi filmler						X							1	7
Toplam													15	100

Görüşme yapılan 13 tarih öğretmenine tarihle bağlantılı olup tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusuna dâhil edilmesini istedikleri ara disiplin, bilim dalları hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans ve yüzdeleri ile birlikte aşağıda Tablo 10’da sunulmuştur. Öğretmenlerden Ö2’nin *“Coğrafya bilgisine konuların anlatımı sırasında daha fazla bilgi verilmeli. Tarihte anlatılan olayın iyi anlaşılabilmesi için olayın geçtiği bölge koşullarını bilmek önemli.”* yorumu ile B5’in *“Bir şey dâhil etmekten ziyade tarihi coğrafya ve coğrafyanın tarih üzerindeki etkisi ön plana çıkarılmalıdır. Ayrıca öğrencilerin harita bilgilerini geliştirici etkinliklere yer verilmelidir.”* şeklindeki fikri 9.sınıf tarih ders kitabında konu dâhilinde bulunan coğrafya biliminin daha fazla ön plana çıkarılmasını ve bu bilim kapsamında geçen harita kullanımının da artırılmasına yönelik öneri mahiyetinde kabul edilebilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Ö1 ve Ö10 da 9. Sınıf tarih ders kitabında tarihin ilişkili olduğu bilimlerden sosyoloji, arkeoloji ve coğrafyanın önemini yineledikten sonra mevcut kitapta bahsi geçmeyen siyaset biliminin, uluslararası ilişkilerin de konuya eklenmesi gerektiğini şu sözleri ile dile getirmişlerdir:

Ö1 *“Siyaset, uluslararası ilişkiler, sosyoloji özellikle bu bilimlerin tarihle ilgili olduğunu düşünüyorum. Çok fazla ders kitabında yer bulamamaktadır.”*

Ö10 *“Klasik arkeoloji, tarihi coğrafya, uluslararası ilişkilere giriş görmek istediğim eş disiplinler. Coğrafyasız tarih olmaz. Uluslararası ilişkiler coğrafyayı, klasik arkeoloji ise eski çağ uygarlıklarını daha iyi tanıtır.”*

Tarih öğretmenlerinden Ö6, Ö13 ve Ö12 de ara disiplin olarak spor, müzik ve Osmanlıca terimler sözlüğünün konuya eklenmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir.

Ö6 *“Spor da eklenmelidir. Kültür-medeniyetler, ekonomi, siyasi, sosyal hayat olarak anılır. Cirit, spor faaliyetidir. Öğrenci algısında spor savaşçı özelliklerin nasıl geliştiğini gösterilmeli. Öğrencinin muhakemesini geliştirmek için tartışma, siyaset bilimi de eklenmelidir. İnsanlar neden yaptı sorusuna cevap bulabiliyorsa siyaset bilimi ile sistemleşebilir. Filimler de eklenebilir.”*

Ö12 *“ Osmanlıca. Bazı terimlerin anlamlarını verirken çok zaman kaybedebiliyoruz. Ya Osmanlıca öğretilmeli ya da kitaplar sadeleştirilmeli. Veya terimler sözlüğü ünite başlarında verilsin”*

Ö13 “Müzik alınmalıdır. Eski edebiyatta koşma, sav, destanların anlatımında kullanılmalıdır. Toplumların gelenek ve görenekleri alınmalıdır. Bando da alınabilir. Müziğin siyasi olayları da etkilediğini, mehterin aynı zamanda orduları yönlendirme, galeyana getirme, psikolojiye yansıması aktarılabilir.”

9. sınıf tarih ders kitabında ilgili üniteye mevcut bulunan tarihe yardımcı bilim dallarının öğrenciler için yeterli olduğunu savunan öğretmenler ise Ö7,Ö8, Ö11 ve Ö9’dur.

Ö3 “Var olan bilim dalları öğrenciler açısından yeterlidir.” şeklinde soruya cevap vermiştir.

Ö4 ise “Tarih biliminin konusu insandır. Tarih de insanoğlunun yapmış olduğu tüm faaliyetleri,, ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel olarak ele alınıp inceleyen bir bilim dalıdır. Dolayısıyla konusu insan olan bilim dallarından yararlanılmalıdır.” sözleri ile genel bir yorumda bulunmuştur.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve yorumlar neticesinde ortaya çıkan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç

“Tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını açıklar.” kazanımı için ayrılan ders saatinin yeterliliği konusunda 6 öğretmen ders saatini yeterli bulduğunu söylerken 7 öğretmen bunun aksini söyleyerek ders saatinin yetersizliği noktasında hemfikirlerdir.

Bahsi geçen konu için önerilen etkinliklere yeterince yer verilmesi hususunda ise öğretmenlerin üzerinde en çok durduğu mevzu yeterli ders saatinin olmaması ve mevcut müfredatın yetiştirilme kaygısıdır. Ayrıca öğretmenler sınıf ikliminin, mevcudunun, öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarının her okul için farklı olmasından dolayı 9. sınıf ders kitabında ilgili konu için verilen etkinliklere yer verilip verilememesi konusunda birçok bağımsız değişkenden bahsetmiştir.

Tarih öğretimi için disiplinler arası etkileşimin gerekliliği konusunda öğretmenlerin görüşleri incelenmiştir. Katılımcıların yalnızca 3’ü, disiplinler arası etkileşimin elzem olmayabileceğini, ders esnasında öğretmenin bilgi ve tecrübesiyle bilimler arasında bağ kurulabileceğini söylemiştir. Öğretmenlerin bir kısmı, 9. sınıf öğrencilerinin yaş aralığını da hesaba katarak tarih ile ilişkili bilimlerin tüm ünitelere entegre edilmesinin öğrencilerin kavrama düzeylerine uygun olmayacağı konusunda anlaşılmıştır. Ancak katılımcıların çoğu tarih dersinde birçok disiplinin etkileşimin gerekli olduğunu belirterek, 9. Sınıf konularının da buna uygun olduğu konusunda hemfikirdir. Ancak bahsi geçen bilimler için verilen

görseller, örnekler 9. sınıf tarih konuları ile tamamen alakalı değildir (Bkz: Tablo 1). Örneğin heraldik bilimi için verilen Osmanlı arması görseli düşünüldüğünde “Osmanlı tarihi” 9. sınıf tarih konuları kapsamında değildir. Ya da istatistik için verilen veriler (Sakarya Savaşı, Büyük Taarruz Savaşı gibi) 11. Sınıf inkılâp tarihi konuları içerisinde verilmektedir. Edebiyat biliminde verilen şiirler de nitekim 9. Sınıf konuları ile bağlantılı değildir. Dolayısıyla mevcut bilimler için verilen bazı örneklerin, görsellerin, okuma parçalarının, 9. Sınıf konuları ile bağlantılı olmaması süreçte en çok öğretmeni etkilemektedir. Bu durumda sonraki yıllarda öğreneceği konuları öğretmenler bilgi ve tecrübe ile öğrencinin öğrenme durumlarına olumsuz etki etmeyecek şekilde iletmelidir. Böylece öğretmenlerin en çok üzerinde durdukları zamanın yetersizliği ve müfredatın yetiştirilme kaygısı gibi bağımsız değişkenler tarih ile ilişkili bilimler konusunda öğrencilerin öğrenme durumlarını olumsuz etkileyebilir. Etkinlikler içinde sunulan görsellerin ve soruların 9. Sınıftaki konular ile bağlantı olması öğrencinin diğer ünitelerdeki konuların öğrenilmesini kolaylaştırılacağı düşünülmektedir. Örneğin arkeoloji, epigrafi, nümizmatik gibi tarih ile ilişkili bilimler için verilen etkinlikler bir sonraki konu olan İlkçağ Uygarlıkları’ndan beslenirse öğrencide ön öğrenmelere olanak verecektir. Hemen sonraki üniteden verilen örnekler, görseller, sorular arasında bağlantı kurularak, onun üstüne konuşulması öğrenmeyi pekiştireceğinden bilginin kalıcılığını sağlayacaktır.

Sonuçlar öğretmen görüşleri ile karşılaştırıldığında farklı konu alanlarının birbiriyle ilişkilendirilerek öğrencilere kalıcı öğrenmeler sağlanmasını ve farklı dersler arasında uygun etkinlikler ile olası bir ilişki kurulabileceğini öğretmenlerin neredeyse tamamının (%92,9) kabul ettiği sonucuna varılmaktadır. Görüşme sırasında öğretmenlerin çoğu(10) tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını açıklar kazanımını ders kitabının bütün ünitelere yayılmasının öğrencide daha çok anlamlı öğrenmeler gerçekleşeceği kanaatindedir.

Öğretmenin kullandığı her bir strateji, yöntem, teknik, öğrenme sürecinde bulunan öğrenci için araştırma, edinilen bilgiyi içselleştirme, sorgulama, düşünme, keşfetme, yeni fikirler bulma ve taze fikirlere açık olma gibi istenen davranışları kapsayıcı olmalıdır. Tarih derslerinde kullanılan öğrenme-öğretme stratejileri; sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim araştırma yoluyla öğretim şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerden yalnızca 2’si kullandıkları stratejiden bahsetmiştir. Ö 10 “buluş yoluyla öğretim” derken Ö12 de “araştırma yoluyla öğretim” şeklinde ifade etmiştir. 12 öğretmen ise tarih derslerinde benimsedikleri öğretim stratejilerinden hiç bahsetmemiştir. Öğretim yöntemleri

hususunda anlatım ve soru cevap-çok sık tekrarlanmıştır. Bir öğretmen ise özellikle gezi gözlem yönteminden bahsederek, bulundukları ilin imkânsızlığından dolayı bu yöntemi tercih edemediğinden ancak şartlar uygun olduğunda mutlaka kullanılması gereken bir yöntem olduğundan bahsetmiştir. İlgili konu işlenirken en çok tercih edilen teknik ise beyin fırtınası tekniğidir. Ancak “Tarih Öğretmenlerinin Tarih Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi Konusu Anlatırken Seçtiği Öğretim Strateji, Yöntem, Teknik Hakkındaki Görüşleri” adlı tablo dikkatle incelendiğinde strateji, yöntem, teknik olarak literatürde olmayan ifadelerin kullanıldığı görülmektedir. Akıllı tahta, para bir materyaldir. Geçmiş ile bugünün karşılaştırması bir strateji, yöntem, teknik değildir. Yahut yapılan işi yorumlama, okul-aile işbirliği, karşılaştırma... Dolayısıyla öğretmenlerin öğretim strateji, yöntem ve teknik konusunda eksiklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tarih öğretmenlerinin tarihle bağlantılı olup tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusuna dâhil edilmesini istediği disiplin, bilim dalları hakkındaki görüşleri incelendiğinde spor, uluslararası ilişkiler, müzik önerilmiştir. Ancak mevcut tablo incelendiğinde öğretmenlerin disiplin olarak önerdiği tarihi filmler, klasik arkeoloji, Osmanlıca, harita bilgisi bu bağlama uygun öneri kabul edilememektedir. Nitekim ilgili konuya dahil edilmesi istenen “Osmanlıca”nın paleografi bilimi içinde yer aldığı göz önünde bulundurulmalıdır. Aynı zamanda tartışma bir bilim değil öğretim yöntemidir. Tarihi filmler ve haritalar öğretim sürecinde kullanılan birer materyaldir. Tüm bu bulgular düşünüldüğünde öğretmenlerin bilim ve disiplin konusunda birçok önerisi hatalıdır. Yinede konuya dahil edilmesi için önerilen spor ve müzik mutlaka değerlendirilmesi gereken bilimler arasındadır.

Mevcut kazanımın öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygunluğuna yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde 7 katılımcının olumlu düşündüğü, öğrenciler için sorun teşkil etmeyecek şekilde konunun düzenlendiği, zaten öğretmenlerin de derste rehberlik ettiklerini belirlenmiştir. Ancak bazı öğretmenlerin okuldaki başarı durumlarının farklı olmasında kaynaklı öğrencilerin öğrenme düzeylerinin de değişebildiğini söylemiş bu durumda kendilerinin derste konu işlenirken çok fazla açıklamalarda bulunduklarından bahsedilmiştir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma Bulgularına Göre Genel Öneriler

1. Tarih öğretiminde kullanılan öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve teknikler hususunda öğretmenlere hizmet içi eğitim seminerleri verilebilir.
2. Teorik olarak öğrenilen öğretim strateji, yöntem ve teknikler için pratikte uygulamaların sağlanabilmesi adına müfredatta bahsi geçen bilimlere yönelik alternatif strateji, yöntem ve teknik hazırlanabilir. Ayrıca her okulun başarı durumunun farklı olduğu vurgulandığından öğretmenlerin kendi sınıf iklimine uygun strateji, yöntem ve teknik belirleyebileceği bir ortak alan çalışması Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından desteklenebilir.
3. Öğrencilere bugünün koşulları kavratılıp geçmiş, bugün ve gelecek arasındaki ilişki karşılaştırılarak bu döngüdeki değişim ile tarihsel süreklilik vurgulanmalıdır. Bunun içinde müze gezileri, alan gezileri düzenlenilmesi öneriler. Etnografya, arkeoloji, sanat, açık hava, bilim, kişiler için yapılmış müzeler mevcuttur. Tarih ile ilişki bilimler için öğrencilerden kendi müzelerini oluşturması istenebilir. Bu bağlamda maketler, görseller, eğitsel oyunlar, afişler, minyatür, gravürler kullanılabilecek öğretim materyalleridir. Bulunulan çevrede gezilere imkân olmaması halinde de teknolojiden yararlanılarak sanal geziler ile öğrencilere sunumlar yapılabilir. Böylece interaktif gezi deneyimi sağlanılarak 3 boyutlu gezi yapılabilir. Yaşam boyu öğrenme amacına da uygun olup dünya çapında erişim sağlanıp kesintisiz iletişim olanağı sayesinde sanal gezilerin öğrenciler için görsel şölen olacağı düşünülmektedir. Anadolu Medeniyetler Müzesi, Cumhuriyet Müzesi, Askeri Müze örnekleri verilebilir.
4. Farklı disiplinlerdeki konular ile eş güdümlü etkinlikler düzenlenebilir. Coğrafya katedridir. Orta Asya göçlerinden bahsederken coğrafi konumun yaşamı doğrudan etkilediğini fark eden öğrenci, edebiyat dersinde Orhun abidelerinin, Yenisey yazıtlarının filoloji, epigrafi, arkeoloji gibi bilimlerin ışığında çözümlendiğini öğrenerek bu taşların önemini kavrayacaktır. Böylece öğrenci coğrafya, edebiyat, tarih, filoloji, epigrafi, arkeoloji arasındaki bağı fark etmiş olacaktır.
5. Tarihin diğer bilimlerle ilişkisi konusunda sunulan bilimlerin işlevselliğini artırmak için konu için hazırlanan etkinliklerde öğrencilere yönlendirici rehber bilgiler sunulabilir. Ekoloji için verilen görselin, soruların günümüzdeki çevre, ses kirliliği, küresel ısınma gibi

güncel sorunlardan seçilip çözüm üretilebilecek projeler tasarlanmasına imkân verilmesi halinde öğrencinin çevreye duyarlılığı artacaktır.

6. Spor, müzik gibi farklı bilimler tarih ile ilişkili bilimler konusuna dâhil edilebilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası.
- Alaca, E. (2017). *Tarih eğitime giriş, kavramlar, kişiler, kuramlar ve kurumlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altaş, S. (2011). *Uygarlık tarihi*. Ankara: Nobel.
- Arseven, A. (2004). *Anket hazırlama*. Ankara: Gündüz.
- Aytekin, S. (2009). *Çok kültürlü bir avrupa için tarih ve sosyal bilgilerin eğitimi*. Ankara: Harf Eğitim.
- Baykara, T. (1989). *Tarih araştırma ve yazma metodu*. İzmir: Akademi.
- Boydak, H. (2007). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyaz.
- Böke, K. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Alfa.
- Büyükalın, F.& Şen, Ş. (2014). *Öğretim kuram ve yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carr, E.H. (2005). *Tarih nedir?*. İstanbul: İletişim.
- Çandarlıoğlu, G. (2003). *Tarih metodu*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Dellaoğlu, B.S. (2012). *Dil, tarih ve coğrafya*. İstanbul: Ayrıntı.
- Demircioğlu, İ. (2014). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar tarih bölümü özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Demirel, M. (2015). *Tarih öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dosse, F. (2007). *Ufalanmış tarih* (I. Ergüden, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Ercan, A. (2002). *Etkin öğrenme sürecinde öğretmen ve yöntemler*. Ankara: Başak.
- Ergut, F& Uysal, A. (2012). *Tarihsel sosyoloji*. Ankara: Dipnotkitap.

- Erdem, A.(). Öğrenmede etkili yollar: öğrenme stratejileri ve öğretimi. *İlköğretim-Online*, 4(1),1-6.
- Eröz, M. (1996). Tarih metodolojisi. E, Memiş (Ed.), *Kamusal alan* içinde (s. 172). İstanbul: Öz Eğitim.
- Gözütok, F. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks.
- Gulbenkian Komisyonu, (1996). *Sosyal bilimleri açın* (Ş.Tekeli, Çev.). İstanbul: Metis.
- Gülensoy, T. (1996). Tarih metodolojisi. E, Memiş (Ed.), *Kamusal alan* içinde (s. 172). İstanbul: Öz Eğitim.
- Güllü, H. (2011). LiseI-II tarih kitaplarında içerik sorunları ve üç örnek üzerinden çözüm önerileri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(11), 401-416.
- Gümüşçü, O. (2006). *Tarihi coğrafya*. İstanbul: Yeditepe.
- Gümüşçü, O. (2013). *Tarihi coğrafya*. Eskişehir: Uzaktan Öğretim Tasarım Birimi.
- Güven, İ. (2014). *Tarih öğretimi kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Halkın, L.– E. (2014). *Tarih tenkidinin unsurları*. (B. Yediyıldız, Çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Kılıçbay, M. (2017). Dünyada tarihçilik. A.Şimşek (Ed.). *Annales Okulu ve Fernand Braudel* (s.228). Ankara: Pegem Akademi.
- Kıncal, R. (Ed.).(2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Kurşun, Z. (2011). *Tarih metodu*. Eskişehir: Uzaktan Öğretim Tasarım Birimi.
- Kütükoğlu, M. (1998). *Tarih araştırmalarında usul*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- Kütükoğlu, S.M. (1997). *Tarih araştırmalarında usul*. İstanbul: Kubbealtı.
- Langlois, Ch. V. & Seignobos, Ch. (2010). *Tarih tetkiklerine giriş* (G. Ataç,Çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- MEB (2011). *9. sınıf tarih ders kitabı*. Ankara: Devlet kitapları.
- MEB (2014). *9. sınıf tarih ders kitabı*. Ankara: Biray.
- MEB (2016). *9. sınıf tarih ders kitabı*. Ankara: Devlet kitapları
- MEB (2018). *9. sınıf tarih ders kitabı*. Ankara: Devlet kitapları.

- Memiş, E. (1996). *Tarih metodolojisi*. İstanbul: Öz eğitim.
- Metin, E. *Tarih nedir? Niçin tarih öğretilir?* [Ders notları]. websitem.karatekin.edu.tr/user_files/ dosyalar/ sayfasından erişilmiştir.
- Özçelik, İ. (1993). *Tarih araştırmalarında yöntem ve teknikler*. Ankara.
- Özçelik, İ.(2001). *Tarih araştırmalarında yöntem ve teknikler*. Ankara: Gündüz.
- Öztürk,C. (Ed.). (2010). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*. Pegem Akademi.
- Safran, M. (2006).*Tarih eğitimi makale ve bildiriler*. Ankara: Gazi.
- Safran, M. (Ed.).(2016).*Tarih nasıl öğretilir?*. İstanbul: Yeni İnsan.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. İstanbul: Pegem Akademi.
- Servet, H. (2014). Tarih öğretimi ve ders kitapları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(3), 158-166.
- Şahin, C. (2006). *Genel coğrafya*, Ankara: Gündüz Eğitim.
- Şimşek, A. (Ed.)(2011). *Tarih nasıl yazılır?*. İstanbul: Tarihçi.
- Şimşek, N. (2007). *Öğrenmeyi öğrenmede alternatif yaklaşımlar*. Ankara: Asil.
- Togan, V. (1981). *Tarihte usul*. İstanbul: Enderun.
- Turalı, T. (1996). Tarih metodolojisi. E, Memiş (Ed.), Kamusal alan içinde (s. 181). İstanbul: Öz Eğitim.
- Türk Dil Kurumu.(2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Vural, B. (2004). *Öğretim faaliyetlerinde yöntem- teknik ve etkinlikler*, İstanbul: Hayat.
- Vurgun, A. (2012). *Tarih nasıl öğretilir?*. turkegitimsen.dergipark.gov.tr/download/article-file/59584 sayfasından erişilmiştir.
- Yalavuz, G.(2006). *Türkiyede tarih öğretiminde aktif yöntemin uygulanışı*. (Yüksek lisans tezi) acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle sayfasından erişilmiştir.

EKLER

EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme formundaki sorulara vereceğiniz yanıtlar, bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacak, gizli tutulacaktır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

1.BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Çalıştığınız Okul:

Sorular

1. Kazanım tam olarak uygulanabilmesi için bu konun işlendiği ders saatini yeterli buluyor musunuz?

2. Konuda önerilen etkinliklere yeterli derecede yer verebildiğinizi düşünüyor musunuz? Neden?

3. Konunun uygulanabilirliği ile ilgili güçlükler var mıdır? Varsa ne gibi güçlükler söz konusudur?

4. 9. sınıf tarih ders kitabında tarihin yararlandığı bilimlerin işlevselliği konusunda görüşleriniz nelerdir?

5. a.Tarih öğretmenlerine göre tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusunda verilen açıklayıcı bilgiler her bilim için yeterli midir?

b.Tarih öğretmenlerine göre tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusu için hazırlanan etkinlikler, görseller ve sorular 9. sınıf ders kitabındaki konular ile bağlantılı mıdır?

6. “Tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını açıkla.” kazanımı 9.sınıf ders kitabındaki tüm ünitelere yayılmalıdır? Neden?

7. Tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını açıkla.” kazanımının ünitedeki ağırlığı hakkında neler söyleyebilirsiniz?

8. Kazanım öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun mudur?

9. Tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusunu anlatırken seçtiğiniz öğretim yönteminiz ve tekniklerinizden bahsedebilir misiniz?

10. Tarihle bağlantılı olup Tarih biliminin diğer bilimlerle ilişkisi konusuna dâhil edilmesini istediğiniz ara disiplin, bilim dalı vs. var mıdır? Varsa sebepleri nelerdir?

EK 2. Valilik İzni



T.C.
BAYBURT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 13616634-355.01-E.5346522
Konu : Uygulama İzni

18.04.2017

BAYBURT MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 29/03/2017 tarihli ve E.13176 sayılı yazısı.

İlgi yazıda Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ebru ÖZTÜRKOĞLU 'nun 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde "9. Sınıf Tarih Dersinde Tarih Biliminin Diğer Bilimlerden Nasıl Yararlandığını Açıklamak İçin Sınıfta Uygulanan Strateji, Teknik Etkinliklerinin İncelenmesi" konulu tezini il merkezinde bulunan ortaöğretim okullarında 9.sınıf öğrencileri ve tarih öğretmenleri ile görüşerek anket uygulama çalışması yapacağı belirtilmektedir.

Söz konusu çalışmanın ilgili okullarımızda okul müdürünün sorumluluğunda, ders dışında, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esasına uygun olarak yapılması müdürlüğümüz tarafından uygun bulunmaktadır.

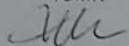
Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet GÜVEN
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek:İlgi yazı ve ekleri (26 sayfa)

OLUR
18.04.2017

Atanur ÇAĞLAYAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Mete TÜRKER
Tekn.

Güvenli Elektronik imzalı
Aslı ile Aynıdır
18.4.2017

Cumhuriyet Caddesi BAYBURT
E-posta .ortaogretim69@meb.gov.tr, spor69@meb.gov.tr
E-posta .spor69@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: H. Mete TÜRKER
Tel: (0 458) 2112536
Faks: (0 458) 2116077

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9fa8-e90f-37ce-84b6-e53e kodu ile teyit edilebilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..