

Geçmişin Gözünden Tarih Eğitimi: Emekli Tarih Öğretmenlerinin Tarih Eğitimi Hakkındaki Görüşleri

History Education Through the Eyes of the Past: Retired History Teachers' Views on History Education

İlkem ATAĞİŞİ*
Ahmet VURGUN**

Öz

Modern eğitim paradigması ile 19. asırdan beri eğitim sisteminin içerisinde olan tarih dersleri süreç boyunca birçok gelişim ve dönüşüme uğramıştır. Şüphesiz yaşanan gelişmelerden öğrenciler kadar öğretmenler de etkilenmiştir. Öğretmenler, tarih eğitiminin bileşenlerinden biri ve okullardaki öğrenme-öğretme sürecinin aktörüdür. Öğretmenlerin göreve başladıkları ilk günden görevden ayrılıp emekli oldukları süreye değin yaşadıkları, hayalleri, uyguladıkları yahut uygulayamadıklarının bilinmesi, mesleki kimliğin gelişiminde dikkate alınması gereken bir durumdur. Geçmişle ilgilenen bir disiplinin uzmanının geçmişine inmek, tecrübe aktarımı olduğu kadar bir nevi durum muhasebesi yapılmasına da fırsat sağlamaktadır. Bu gaye ile emekli tarih öğretmenlerinin deneyim pratiği ve anılarından hareketle geçmişten günümüze tarih eğitiminde kullanılan ders materyalleri, sınıf ortamı ve tarih eğitiminin gelişimine dair süreçler ele alınmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre yapılmıştır. Araştırmada emekli olmuş 9 tarih öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler doğrultusunda elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda davranışçı eğitim paradigmasının yerini günümüzde her ne kadar

* Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, E-posta: ilkematakisi@marun.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7694-5017.

** Doç. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, E-posta: ahmetvurgun@marmara.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9148-7285.

Atıf için: Atakişi, İ. & Vurgun, A. (2025). Geçmişin gözünden tarih eğitimi: emekli tarih öğretmenlerinin tarih eğitimi hakkındaki görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 62(62), 19-43. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.1612174>

yapılandırmacı eğitim modeli alsa da kullanılan yöntem, materyal ve sınıf ortamının değişmediği, tarih eğitiminin disiplin dışı amaçlarının aynı şekilde devam ettiği belirlenmiş ve günümüzdeki tarih eğitiminin gelişimine dair sorunların geçmişten gelip bir yığın halinde karşımızda durduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: tarih eğitimi, eğitim sistemi, öğretmen yetiştirme

Abstract

History courses, which have been in the education system since the 19th century with the modern education paradigm, have undergone many developments and transformations throughout the process. Undoubtedly, teachers have been affected by the developments as much as students. Teachers are one of the components of history education and the actors of the learning-teaching process in schools. Knowing what teachers experience, dream, implement or fail to implement from the first day they start their job until they resign and retire is a situation that should be taken into consideration in the development of professional identity. Going into the past of an expert in a discipline that deals with the past provides an opportunity for a kind of situation accounting as well as transferring experience. For this purpose, the course materials used in history education from the past to the present, the classroom environment and the processes related to the development of history education were discussed based on the experiences, practices and memories of retired history teachers. The study was conducted according to the case study design, which is one of the qualitative research methods. The data obtained through semi-structured interviews with 9 retired history teachers in the study were analyzed with content analysis. As a result of the research, it was determined that although the behaviorist education paradigm has been replaced by the constructivist education model today, the methods, materials and classroom environment used have not changed, the non-disciplinary aims of history education continue in the same way and the problems regarding the development of today's history education come from the past and stand before us as a pile.

Keywords: history education, education system, teacher training

Summary

Introduction

The adventure of history lessons in modern education in Türkiye began in the second half of the 19th century. Throughout this process, history education has undergone many developments. One of the components of this development process is history teachers. Likewise, in this process that continued for many years, history teachers also took part and had a direct impact on the implementation of the prepared curriculum and textbooks. In addition, it should be noted that in addition to the curriculum and textbooks, the behaviors of teachers who guide the teaching-learning process are also effective in achieving the goals of history education (Pamuk, 2015: 30). As a matter of fact, history teachers are not passive transmitters of historical knowledge in the classroom, but professionals who have this complex and multiple knowledge and teach this information actively (Karabağ, 2019: 416). The fact that history teachers who have worked and retired after many years of service should be taken into consideration as much as the current history teachers stands before us. It should be noted that knowing and evaluating the opinions and thoughts of those who are professionally specialized in their fields is very important for the development of that field. For example, in an interview study

conducted on the opinions of “master” historians from various disciplines of history, information specific to the field was obtained through the questions asked. Thus, some guiding recommendations were made for those who will study this field in the future (Bal, Erkek, and Vurgun, 2015). It can be thought that knowing the opinions, thoughts, and recommendations of those who have worked as teachers for many years regarding history lessons and teaching will contribute to the development of history teaching both currently and in the future.

Methodology

The study was conducted by taking into account the phenomenology design in accordance with the nature of the qualitative research approach. Phenomenological studies are studies that reveal participants' experiences with a phenomenon or concept (Creswell, 2020: 79).

Purposeful sampling, one of the qualitative research methods, was used in the study. In this context, the teaching methods, course materials, classroom environment and development processes of history education used in history education from the past to the present were discussed in the study in line with the opinions of retired history teachers.

The study group consists of a total of 9 retired history teachers, 7 of whom are women and 2 of whom are men. 8 of the participants live in Istanbul and 1 of whom lives in Alanya. When the average age of the participants is examined, 6 are between the ages of 57-59 and 3 are between the ages of 63-68.

When the educational background of the participants is examined, 5 of whom are graduates of the faculty of education, 4 of whom graduated from the faculty of science and literature of universities and benefited from the pedagogical formation program of the universities they were at during their undergraduate studies. 3 of the participants completed their thesis-based master's degrees after their undergraduate education, 2 in history and 1 in educational sciences.

When the tenure of the participants was examined, it was determined that there were 3 people in the range of 14-22 years, 3 people in the range of 23-27 years and 3 people in the range of 31-35 years. During their tenure, 8 of the participants served in Istanbul, but they also worked in various cities such as Elâzığ, Diyarbakır, Şanlıurfa, Konya, Kocaeli, Bursa and Alanya. Only 2 of the participants did not work outside of Istanbul. While 5 of the participants worked only in public schools during their tenure; 4 people also worked in private schools.

Interviews were preferred as a data collection tool in the study. The advantage of individual interviews is that they are conducted by contacting the participants directly, without open-ended questions or laboratory experiments. The interviews were conducted between 2022-2023. The verbal data recorded in the interviews, which were recorded with the consent of the participants, were transcribed using the Office Word Program. The total of the written data is 113 pages, with the longest being 20 pages and the shortest being 8 pages. After the data was transcribed, content analysis was applied during the creation of themes.

A qualitative data analysis program Maxqda was used to code written data and create themes. Similar data were brought together and presented with themes in accordance with the problem and sub-problems due to the nature of the research.

The sub-problems of the research are as follows:

1. Teaching materials used in history lessons
2. Museum education in history classes
3. Classroom settings in history classes
4. History curricula and textbooks
5. Private schools
6. Recommendations for the development of history education

Conclusion

In this study, when the teaching materials of retired history teachers are examined, it is seen that they give the most importance to the use of maps. In this context, it is seen that social sciences are met with a holistic understanding and that the auxiliary branches of history were used effectively in the past. Physical or political maps have now moved their place to an interactive area in the classroom environment. Now, most teachers and students access maps via the internet.

It has also been observed that retired history teachers pay attention to the use of resources in history lessons. When compared with today, it is seen that the use of historical sources has become normalized with the guidance in the textbooks or with the initiative of the history teacher, while criteria such as the first-hand source and the dominance of a reliable and objective writing have emerged in the use of historical sources.

In the research, the part where retired history teachers combined museums with history lessons was mostly due to the ease of working in Istanbul. Despite this, in our research, there were also retired teachers who did not limit museums to Istanbul, but evaluated open-air museums, historical ruins, historical caves, historical walking paths, or rather created alternative routes.

When they were asked whether they did any activities before, during or after the museum, it was seen that all of them, except for one retired teacher, interacted with the students either with verbal questions or only *by “visiting”* the collections of the relevant museum together, and in fact, they inevitably acted with the behavioral approach model, which was the educational paradigm of the period.

In addition, while the distinction between public and private schools regarding the classroom environments of retired history teachers is primarily related to the cognitive and readiness level of the student, on the other hand, it is striking that public schools have deficiencies in teaching tools and materials within financial means. Today, although there are cases where this type of school

distinction is similar, it is observed that there is an emphasis on improvements in teaching materials in public schools.

The problems faced by retired history teachers in history textbooks are still encountered today due to the excess content in the curriculum. In the words of retired history teachers, “*intense information load*”, “not being able to complete the curriculum”, “not being able to offer a comparative history narrative” and “*problems arising from the examination system*” still continue and have become chronic problems in our education system. Creating reasoning skills in students, demanding the improvement of textbooks and suggestions on teacher competence are among the areas that have existed from the past to the present and need to be improved.

The suggestions of retired history teachers on the development of history education are primarily a suggestion for teachers and start with the advice “love your profession”. Although the context here is a requirement of a social engineering task, it can be thought that it is based on the belief that professions will be maintained throughout life. In addition, the teaching profession, unfortunately, does not offer a financially satisfying life especially working in private schools which is a problem that is known but not brought to the agenda.

Giriş

Türkiye’de tarih dersinin modern eğitimdeki serüveni 19. yüzyılın ikinci yarısında başlamıştır. 1869’da yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde tarih dersleri ilk ve ortaöğretim derecesindeki okulların programlarında yer almıştır (Vurgun, 2022, 778-781; Ata, 2017: 3). Ertesi yıl (1870) Selim Sabit Efendi’nin hazırladığı *Rehnüma-yı Muallimin (Öğretmenlere Kılavuz)* adlı eserle de tarih dersinin nasıl öğretilceği, öğretim yöntemi gündeme gelmiştir (Ata, 2009: 379). Tarih, Sultan II. Abdülhamid döneminde ilköğretimden yükseköğretime değin tüm okulların öğretim programlarında yer alan bir ders olmuştur (Vurgun, 2020: 625). II. Meşrutiyet döneminde ise tarihe karşı ilgide bir canlılık yaşanmış, öğretim programları yeniden düzenlenmiş, uygulamalı ve öğretim becerilerini kazandırmaya çalışan bir tarih eğitimi anlayışı oluşmaya başlamıştır (Ata, 2017, s. 3; Oruç, 2017: 37). Cumhuriyetle birlikte tarih eğitiminde “millilik” ön plana çıkarak “milli tarih” anlayışı döneme damgasını vurmuştur (Vurgun, 2016). Atatürk dönemi tarih eğitimindeki en önemli gelişme ise, Türk Tarih Tezi ve bu kapsamda hazırlanan ders kitaplarıdır (Şimşek, 2013: 226-227). 1931 yılında Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti’nin açılması (1935’te Türk Tarih Kurumu adını almıştır), 1932 yılında I. Türk Tarih Kongresi’nin toplanması, 1935’te Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi’nin kurulması, 1937’de II. Türk Tarih Kongresi’nin toplanması, Atatürk dönemi tarih eğitiminde yaşanan bir diğer önemli gelişmelerdir (Köstüklü, 2013: 344-346).

Atatürk’ten sonraki süreçte, hümanist anlayış, tarih eğitiminde kendini göstermiştir (Copeaux, 2006: 79). Yaşanan siyasi gelişmelerin, tarih eğitiminin gelişimini de etkilediğini belirtmek gerekir. Nitekim, 1970’li yılların M.C. (Milliyetçi Cephe) Hükümetleri döneminde eğitim ve kültür politikalarında yaşanan değişmeden tarih eğitimi de etkilenmiş, yeni ders kitapları hazırlanmıştır (Vurgun, 2016: 96-98). 1980’den sonra tarih eğitimi bağlamında bazı yeni gelişmeler yaşanmış, yeni öğretim programı ve dersler uygulanmıştır. Bu bağlamda “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi

ve Atatürkçülük” dersi öğretim programları hazırlanmış ayrıca ortaokullara “Milli Tarih” dersi konulmuştur (Öztürk, 2005: 52; Vurgun, 2016: 108-109). 1990’lı yıllarda da eğitim sisteminde yaşanan birtakım değişikliklerden tarih eğitimi de etkilenmiş ayrıca yeni öğretim programları hazırlanmıştır (Demircioğlu, 2008: 437, Vurgun, 2016: 114). Türk eğitim sisteminde 2000’lerin başından itibaren yaşanan değişim ve gelişim tarih eğitimi de etkilemiş ve tarih öğretiminde kısmi yapılandırmacı öğrenme anlayışı kendin göstermeye başlamıştır (Şimşek, 2013: 231). Bu yaklaşım doğrultusunda tarih derslerinde öğrencilere tarihsel bilgi, çeşitli yöntem ve becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir (Dilek, 2007: 48).

Tarih eğitiminin yaşadığı bu gelişim sürecinin bileşenlerinden biri tarih öğretmenleridir. Keza uzun yıllar devam eden bu süreçte, tarih öğretmenleri de yer almış, hazırlanan öğretim programlarının ve ders kitaplarının uygulanmasında doğrudan etkili olmuşlardır. Bunun yanı sıra, tarih eğitiminin amaçlarının gerçekleştirilmesinde, öğretim programları ve ders kitaplarının yanı sıra öğrenme-öğretme sürecine yön veren öğretmenlerin süreç içinde sergiledikleri davranışların da etkili olduğunu belirtmek gerekir (Pamuk, 2015, s. 30). Nitekim tarih öğretmenleri, tarih bilgisinin sınıftaki pasif aktaranları değil, bu karmaşık ve çoklu bilgiye sahip olan ve bu bilgileri aktif bir şekilde öğreten profesyonellerdir (Karabağ, 2019, s. 416). Her ne kadar benzer bir eğitim sürecinden geçip, ortak bir öğretim programı ekseninde buluşmuş olsa da tarih öğretmenleri kendi deneyim, düşünce ve ideolojilerinden kaynaklı farklı tarihsel anlayışa sahiptir. Bu nedenle aynı okulda görev yapsalar bile, sınıf içinde öğrencilere sundukları öğrenme-öğretme yaşantıları da farklılık gösterebilir (Çulha Özbaş, 2019, s. 407). Dolayısıyla tarih öğretmenin, alanına yönelik görüş ve düşünce ve uygulamalarının farkında olunması, tarih eğitiminin tüm bileşenleriyle gelişim sürecinin planlanıp değerlendirilmesinde etkili olabilecektir. Bu bağlamda hâlihazırda görev yapan tarih öğretmenleri kadar, uzun yıllar görev yaptıktan sonra emekliye ayrılan tarih öğretmenlerinin de dikkate alınması gerçeği karşımızda durmaktadır.

Mesleki anlamda alanlarında uzmanlaşmış kişilerin görüş ve düşüncelerinin bilinip değerlendirilebilmesi, o alanın gelişimi için oldukça önemli olduğunu belirtmek gerekir. Örneğin, tarihin çeşitli disiplinlerinden “usta” tarihçilerin görüşleriyle ilgili yapılan bir söyleşi çalışmasında, sorulan sorularla, alana özgü bilgiler alınmıştır. Böylece gelecekte bu alanı çalışacak kişiler için yol gösterici birtakım tavsiyelerde bulunulmuştur (Bal, Erkek ve Vurgun, 2015). Tarih eğitimi disiplini açısından da öğretmen olarak uzun yıllar görev yapmış isimlerin, tarih dersine ve öğretime yönelik görüş ve düşünceleriyle, tavsiyelerinin bilinmesinin, halihazırda ve gelecekte tarih öğretiminin gelişimi için katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Üniversitelerde görev yapan tarih eğitimcisi öğretim elemanları, tarih öğretmenleri ve tarih öğretmen adaylarının tarih eğitimi hakkında görüşleri üzerine çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Öztürk ve Şimşek, 2013: Vurgun, 2016). Hatta Türkçe literatürde öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmalar, öğretmenler üzerinde yapılanlardan daha fazladır (Köksal, 2017, s. 321).

Emekli öğretmenler ile ilgili literatüre bakıldığında bazı çalışmalar yapıldığı fark edilmektedir. Örneğin Dilek ve Işık (2014), 1920 ve 1954 doğumlu ve sırayla biri kentsel, diğeri kırsal bölgede yetişmiş iki emekli kadın öğretmenin anlatıları doğrultusunda, öğretmen kadınların deneyimlerini,

ilgili tarihsel bağlamlar ekseninde karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Şimşek ve Büyükkıdık (2015) ise emekli öğretmenlerin yaşam doyumlarına, ilişkin görüşlerinin incelemiştir. Öztürk (2016) ise, emekli sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandığı yöntem üzerine sözlü tarih çalışması yapmıştır. Emekli tarih öğretmenlerinin tarih eğitimiyle ilgili görüşleriyle ilgili ise iki çalışma bulunmaktadır. Atatürk Araştırma Merkezi tarafından düzenlenen, ilk ve orta öğretim kurumlarında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının Öğretimi üzerine yapılan bir etkinlikte, emekli iki tarih öğretmenin, konuyla ilgili görüş ve çalışmalarını paylaşmışlardır. Bu emekli öğretmenlerden Saray (2005), deneyimlerinden ve hâlihazırda görev yapan meslektaşlarıyla yaptığı görüşmeler neticesinde İnkılâp Tarihi dersinin okullarda nasıl işlenip uygulanacağı üzerine bir çalışma sunmuştur. Bir diğer emekli tarih öğretmeni Fırat (2005) da emekli milli eğitim şube müdürü ve tarih öğretmeni olarak, İstanbul'un Kadıköy ve Üsküdar ilçelerinde yaptığı araştırmalar ve öğretmenlerle, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin güncelleştirilmesi ile ilgili görüşmeler yapmıştır.

Tarih eğitiminin geçirdiği aşamalar ve bu sürecin bileşenleri ile bir çeşit mesleki malumat denilen bilgiler, genç tarih öğretmenlerinin mesleki kimliklerinin inşasında etkili olabilecektir (Ata, 2017, s. 2). Ayrıca, MEB Tarih Öğretim Programının amaçlarında, “Geçmişin tarihi bilgiye dönüştürülmesi süreçlerinde tarihçilerin esas aldıkları ilkeler ile yararlandıkları yöntemleri ve kullandıkları becerileri birer yaşam becerisi haline getirmeleri” (MEB, 2023, s. 10) yer almaktadır. Burada geçen tarihinin yerine tecrübeli tarih öğretmenini koyduğumuzda, tarih öğreten adayı ve mesleğe yeni başlamış tarih öğretmenleri için bir rol model olma özelliği ortaya çıkmaktadır. Nitekim Ata’nın (2012, s. 93) da belirttiği gibi, “Günümüzde tarih öğretmeni adayı, geçmişteki meslektaşlarının okul ortamlarını analiz ederek, içinde bulunduğu ortamın pozitif ya da negatif yanlarını görebilir. Genç tarih öğretmen adaylarında, geçmişte yaşamış tarih öğretmenlerinin iyi davranışları benimseme ve kötü davranışlardan dersler çıkarma konusunda bir istek oluşturulabilir.” Bu bakımdan tecrübeli tarih öğretmenlerinin görüş, düşünce ve uygulamalarının farkında olunmasının, alan eğitiminin gelişiminde hayli önemli olduğunu belirtmek gerekir.

Yöntem

Toplum bilimlerinde bilimsel araştırma yapmak, toplumsal gerçeğin ya da insan olgularını gerçek özünü bulmak demektir. Bir gerçeğin özünü bulmak yöntem bilimin temelidir (Ergün, 2018). Bu sebeple, insanı başat aktör ele alan nitel araştırma, çalışmamızın yöntemi olacaktır.

Bu çalışmada, emekli tarih öğretmenlerinin tarih eğitimine ilişkin düşünce ve deneyimleri, nitel araştırma yaklaşımı esas alınarak öğrenilmeye çalışılmıştır. Nitel araştırmalar, Creswell’in (Creswell, 2020: 43) deyiimiyle mecazi anlamda, birçok renk, farklı doku ve çeşitli malzemelerin karışımından oluşan girift bir kumaş, araştırmacılar da bu kumaşı titizlikle dokuyan ve birleştiren kişilerdir. Çalışma nitel araştırma yaklaşımının doğasına uygun olarak fenomenoloji (olgubilim) deseni dikkate alınarak yürütülmüştür. Fenomenolojik çalışmalar, katılımcıların bir fenomen veya kavramla ilgili deneyimlerini ortaya çıkaran araştırmalardır (Creswell, 2020: 79).

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme nitel araştırmacılar tarafından sıklıkla kullanılan, nitel verilerin toplanmasına dayanan

ve deneyimlerle algıların keşfedilmesi ve yorumlanmasına odaklanan az sayıda katılımcının yer aldığı derinlemesine çalışmalar için uygundur. Özünde araştırılan konuda yetkin ve bilgili olan kişilerinin araştırmacının kişisel kanaati ile belirlenmesi ve seçilmesi esasına dayanır. Çünkü gayesi popüler istatistiki bir veri bulmaktan ziyade; araştırmacının incelediği alana ilişkin mevcut durumun değerlendirilmesi ve geleceğe yönelik öngörülerin tespit edilebilmesidir (Altunışık, 2023). Bu bağlamda araştırmada, emekli tarih öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda geçmişten günümüze tarih eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri, ders materyalleri, sınıf ortamı ve tarih eğitiminin gelişimine dair süreçler ele alınmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu 7'i kadın, 2'i erkek olmak üzere toplam 9 emekli tarih öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların 8'i İstanbul'da yaşamakta olup 1'i Alanya'da ikamet etmektedir. Katılımcıların yaş ortalaması incelendiğinde 6 kişi 57-59 yaş aralığında, 3 kişi ise 63-68 yaş aralığındadır.

Katılımcıların eğitim durumu incelendiğinde ise 5 kişi eğitim fakültesi mezunu iken 4 kişi üniversitelerin fen edebiyat fakültelerinden mezun olmuş ve lisans dönemlerinde bulundukları üniversitelerin pedagojik formasyon programından yararlanmıştır. Katılımcılardan 3'ü lisans eğitimlerinin ardından tezli yüksek lisanslarını 2'si tarih alanında 1 kişi ise eğitim bilimlerinde olacak şekilde tamamlamıştır.

Katılımcıların görev süreleri incelendiğinde ise 14-22 sene aralığında 3 kişi, 23-27 sene aralığında 3 kişi ve 31-35 sene aralığında ise 3 kişi olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların görev süreleri boyunca 8'inin İstanbul'da görev yapmış olmakla beraber Elazığ, Diyarbakır, Şanlıurfa, Konya, Kocaeli, Bursa ve Alanya gibi çeşitli şehirlerde de görev almışlardır. Katılımcılardan sadece 2 kişi İstanbul dışında görev yapmamıştır. Katılımcılardan 5'i görev süresi boyunca sadece devlet okullarında görev alırken; 4 kişi özel okullarda da görev yapmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme tercih edilmiştir. Bireysel görüşmelerin avantajı açık uçlu sorular veyahut laboratuvar deneyleri olmadan doğrudan katılımcılarla iletişime geçilerek yapılmasıdır. Görüşmeler 2022-2023 yılları arasında gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların rızası ile kayıt altına alınan görüşmelerde kaydedilen sözlü veriler Office Word programı ile yazıya aktarılmıştır. En uzun 20 sayfa, en kısa 8 sayfa olmak üzere yazılı verilerin toplamı 113 sayfadır. Verilerin yazıya aktarılmasından sonra temaların oluşturulması aşamasında içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilmek, kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur. Betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Yazılı verilerin kodlanması ve temaların oluşturulmasında bir nitel veri analiz programı Maxqda kullanılmıştır. Benzer veriler bir araya getirilerek ve araştırmanın doğası gereği problem ve alt problemlerine uygun olarak temalarla sunulmuştur.

Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. Tarih derslerinde kullanılan öğretim materyalleri

2. Tarih derslerinde müze eğitimi
3. Tarih derslerindeki sınıf ortamları
4. Tarih öğretim programları ve ders kitapları
5. Özel okullar
6. Tarih eğitiminin gelişimine dair öneriler

Bulgular

Öğretim Materyalleri

Tablo 1. Emekli Tarih Öğretmenlerinin Tarih Derslerinde Kullandıkları Öğretim Materyalleri

Kategori	Frekans
Harita	10
Tarihi Kaynaklar	10
Soru – Cevap	6
Dizi-Film-Belgesel	6
EBA	5
Proje Ödevi	3
Ders Öncesi Konu Tekrarı	2
Drama	2
Tekerleme	2
Öğretmen Seyahatleri	2
Yazı yazdırma	2

Emekli tarih öğretmenlerinin öğretim materyali olarak en çok harita kullanımını tercih ettikleri saptanmıştır. Ö2 “görsel baş malzeme olarak” harita kullanımına bilhassa dikkat ettiğini belirtirken; Ö4’e kullandığı öğretim materyalleri sorulduğunda “*Haritasız asla!*” yanıtı alınmıştır. Ö5 ise görsel materyal kullanımında harita kullanımını gerekçesini şu sözlerle ifade etmiştir: “*Meslek lisesinde görev yaparken haritayla çok uğraştım çünkü çocukların harita bilgisi sıfırdı. Öğrenciler haritada ülkesini, Anadolu’yu bulamıyordu! Bazen bir ders saati haritada yer bulmakla geçiyordu.*”

Ö8 ise görev yaptığı okulda harita odaları olduğundan bahsetmiş ve öğrencilerin bu odalarda zevkle gidip harita almalarının derse teşvik edici bir katkı olarak açıklamıştır. Aynı zamanda harita kullanımına ilişkin derste ek materyal kullanımına aktif metot yöntemi denildiğini ve öğrencilerin derse katılımı arttıran bir unsur olduğunu ifade etmiştir.

Emekli tarih öğretmenlerinin yararlandığı bir başka materyal ise tarihi kaynakları derslerinde kullanmak olmuştur. Ö6 tarihi kaynak kullanımının tarih öğretmeninin bir görevi olduğunu dile getirmiştir. Ö4 konusuyla ilişkilendirilebilecek kitapları mutlaka götürdüğünü belirtirken öğrencilerin teneffüs ve boş kalan zamanlarda kitapları incelemesi için sınıfta bıraktığını dile getirmiştir. Ö4’e hangi tarihi kaynaklardan yararlandığı sorulduğunda ise şöyle yanıtlamıştır:

“Atatürk’ün geometri kitabı, Nutuk, Divan-ı Lügatı Türk, coğrafya için de Evliya Çelebi’nin seyahatnamesi ağır geldiği için onun yerine İbn Batuta’ninkini tercih ediyordum. Ayrıca tarihi romanların da tarih eğitiminin bir parçası olduğuna inanıyorum ki iki tane tarihi roman yazdım.”

Ö2 ve Ö5 de Nutuk’tan yeri geldikçe yararlandığını ifade ederken ayrıca Ö2 Kurtuluş Savaşı konularını işlerken Atatürk’ün kadınlara verdiği önemi, çeşitli kaynaklar sınıfa getirerek ve öğrencileriyle paylaşarak ele aldığını şöyle ifade etmiştir:

“Örneğin kadınla ilgili paragrafı okuması için kitabı bir öğrencinin eline verir, ilgili paragrafı öğrenciye okuttuktan sonra sınıfın hissiyatlarını paylaşmasını ister ve istişare ederdik. Böylece çocuklar güzel yorumlar yaparlardı”.

Öğrencilerin araştırma yapmasının yanı sıra sorgulama becerisini de kazanmasını isteyen bir diğer emekli tarih öğretmeni Ö8 ise hala hatırında kalan ödevi şöyle anlatmıştır:

“Mesela Osmanlı tarihinde Kıbrıs Adası’nın fethiyle ilgili bir ödev vermiştim. İkinci Selim döneminde Sokullu’nun adayı fethetmesi hususunda Kıbrıs çok stratejik bir yerdeydi ve adanın alınması Osmanlılara büyük bir ekonomik gelir kazandırmış hem de Süveyş Kanalı’na ve Uzak Doğu yollarına yakın olmuşlardı. Bu konuyla ilgili bir öğrencim de Kıbrıs Adası’nı ve Kıbrıs Harekâtını incelemiş; Rauf Denktaş’a mektup yollamıştı. Denktaş da hem Kıbrıs’ın tarihi açısından hem de 1974’te yapılan Kıbrıs Barış Harekâtı ile ilgili belgeler, mücahitlerin resimlerini yollamıştı. Dahası adanın gelir kaynakları nelerdir yazmıştı ve sonunda da Rauf Bey teşekkür etmişti. Bunu hiç unutamıyorum. Çok güzel bir ödevdi. Ben sadece Kıbrıs’la ilgili araştırma ödevi vermişken öğrencim Denktaş’a mektup yazmıştı. Tüm bunları sorarak yapmıştı. Başarılı, sorgulayan öğrencilerdi!”

Öğretim yöntemlerinde soru cevap tekniği davranışçı eğitim yaklaşımında sıkça tercih edilen bir yöntem olmakla beraber öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini ölçmek için de iyi bir araçtır. Örneğin Ö5 geçmiş dersinde hangi konuyu işlediyse o kon üzerinden ne tip sorular çıkabileceğine dair sorular sorarak öğrencileri yönlendirdiğini belirtirken Ö9 ise kaynak yetersizliğinden bahsetmekte ve kaynağı öğretmenin oluşturduğu varsayımından hareketle soru-cevap tekniğini kullanmasını şöyle temellendirmektedir:

“Bizim geniş çaplı bir eğitim vermemiz gerekiyordu. Öğrenciler ödev verdiğimizde de çok zorlanıyorlardı. Ödevin yapılması, araştırılması için öğrenciye kaynakları da kendi kitaplarımızdan vermek zorunda idik. Çünkü 1980’lerde bile birçok yerde ansiklopedi yoktu. Daha sonra gazetelerin kupon vermesi ile evlere ansiklopedi girmeye başladı.”

Ö4 ise soru cevap tekniğinin dönemin tarih ders kitaplarından ötürü kullanıldığını dolayısıyla kendisinin anlatım yöntemini kullandığını *“Yapılandırmacı yaklaşıma geçinceye kadar konular çok fazlaydı. Hep daha çok takrir yöntemini kullanıyordum. Öğrencilerle ne kadar soru cevap yapsan da sınıflarda kalabalıkla yani çok başarı elde edemiyorduk.”* sözleriyle belirtmiştir.

Günümüzde de tarih öğretmenlerinin oldukça faydalandığı öğretim materyallerinden dizi-film-belgeseller emekli tarih öğretmenleri tarafından da kullanılmıştır. Örneğin Ö2:

“Devletin imkanları çok zayıf ama imkansız diye bir şey yok. Bir kasete, CD’ye bakar olmadı bir beyaz perdeye bakarak imkanlar yaratmaya çalışırdık.” sözleriyle çalıştığı dönemin zorluklarını ifade ederken emekli tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım ve dijitalleşmenin bir sonucu olarak sınıflarda akıllı tahtanın yer edinmeye başlamasıyla daha fazla kullanıldığı da tespit edilmiştir. Akıllı tahtalardan evvel tepegöz aramak için laboratuvarlarda gezdiğini aktaran Ö1 gibi Ö4 ve Ö7 de akıllı tahtaların dizi-film-belgesel gösterimi için rahatlık sağladığını ifade etmiştir. Emekli tarih öğretmenlerinin kullandığı diziler ise 1994 yılı TRT yapımı *Kurtuluş*, *Diriliş Ertuğrul*, filmler ise *Fetih 1453*, belgesellerden de *Yükselen Bir Deniz: Cumhuriyet* eserinin ismi verilmiştir.

Eğim Bilişim Ağı (EBA) da emekli tarih öğretmenleri arasında kullanılan bir diğer dijital kaynak olmuştur. EBA’da bulunan testler, öğretmen materyalleri ve video anlatımları ile haritalar tarih öğretmenleri tarafından kullanılmıştır. EBA’dan önce internette ilgili branşıyla alakalı web sitelerini takip ettiğini belirten Ö4 “*Kendim video hazırlamaktan ziyade ‘sosyal bilgiler biz’ diye bir site vardı, çok güzel videolar hazırlıyorlardı onlardan çok yararlandım. Hatta bahsettiğim sitede videolarda hatalı kısımları sitenin yönetimine ulaşıp düzeltmelerini isterdim.*” ifadesinde bulunurken Ö7 de “EBA gerçekten konuları güzel anlatıyordu. Mesela haritalarını coğrafya, sosyal bilgiler derslerinde kullandım ve bunların hepsi akıllı tahtada vardı. Ayrıca MEB’in işimize yarayan başka siteleri, yayıncılıkları da vardı. Öğrencilerimiz bu yayınlara da bakıyordu. Çocuklar bunları evde de izliyorlardı.” sözlerinde bulunmuştur.

Emekli tarih öğretmenlerinin kullandığı bir başka materyal ise tıpkı soru cevap gibi öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesini ölçme hedefli ama daha çok merkezde öğretmenin kaldığı konu tekrarı yöntemidir. Mesela haftalık yeni bir derse başlamadan evvel ilk on dakikalarını takrire ayıran Ö3 ve Ö5 olmuştur:

“Sınıfta ilk 10 dakikayı bir önceki dersin tekrarına ayırır sonra yeni konuya geçerdim. Bu tekrar yönteminin öğrencinin hatırlaması için derse giriş babında bir eylem olduğunu düşünüyordum. En azından bir önceki derse gelmemiş öğrenciye bile birtakım kalıcı noktalar vermek adına faydası olduğunu düşünüyorum.” sözleriyle Ö3 açıklamıştır.

Emekli tarih öğretmenleri tüm bunların yanı sıra drama, tekerleme, kendi seyahatlerinden anekdotlar paylaşma ve yazı yazdırma gibi yöntemler kullanmışlardır. Örneğin Ö8 Dandanakan Savaşı’nı hikayeleştirip en sonunda tekerlemeye dönüştürerek öğrencilerin zihninde yer edinmesini sağladığı ifade etmiştir. Tekerlemesi ise ‘*Bin Kırk Bin Kırk Dan-Dana-Kan Dan-Dana-Kan! Selçuklular sevinmiş, Gazneliler üzülmüş Bin Kırk Bin Kırk Dan-Dana-Kan Dan-Dana-Kan!*’

Ö4 ise Erzurum Kongresi konusunda uyguladığı tarihsel canlandırma metodunu şöyle anlatmıştır: “*Erzurum Kongresi’nin olduğu dönemde hava durumu nasıl, kimler kongrede, hangi koşullarda gelmişler, hangi amaçla gelmişler bunları tahtaya yazıyordum. Sonrasında öğrencilerden Erzurum Kongresi’nde ülkeyi kurtarmak üzere Doğu Anadolu’dan gelen temsilciler olduklarını hayal etmelerini istiyor ve ‘Ülkemiz elden gidiyor. Doğu Anadolu işgal edilmiş, Ermenilere verilmek isteniyor ne yapardınız?’ sorusuyla çocuklardan gelen yanıtları bakalım gerçekten kongredeki ne karar almış deyip o maddeleri okuyorduk. O zaman bu konu öğrencilerin kafalarında güzel yerleşiyordu.*”

Emekli tarih öğretmenlerinin kullandığı öğretim materyallerinden biri de öğrencinin bilgisini pekiştirmek adına ödevlendirme yapmak olmuştur. Ödevlendirmenin bir diğer amacı da ölçme ve değerlendirme uygulamasının yazılı sınavından düşük alan öğrencilerin notunu yükseltme gayesidir. Özellikle yapılandırmacı eğitimle birlikte proje ödevi olarak adlandırılan bu süreçte amacın merak uyandırmak, araştırmaya teşvik etmek, emek verilmesini sağlamak gibi hedefler olduğu görülmüştür. Örneğin Ö5 verdiği ödevlerdeki amacının “her yerde her seviyeye, her öğrenci profiline inmek” olduğunu dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö4 de emek verilen ödevlerin tanımını yaparken öğrenciden yazarak çalışmasını istediğini dile getirmiştir:

“Çocuklarda bu da çok önemli yoksa yani internetten her bilgiye ulaşıyorsun sana sayfalarca ödev getirebilir. Ama ben diyorum ki o ödevi oku, internetten oku, kendi cümlelerinle 10 cümle yaz getir ve kontrol ediyordum. Çünkü yapılandırmacı eğitimde konuyu verip konular arasında analiz senteze uğraştırmalıyız. Bunları ezberletmek yerine analiz ve sentezine gitmeden evvel belli başlı tarihlerden ilerlemeliyiz.”

Müze Eğitimi

Tablo 2. Emekli Tarih Öğretmenlerinin Müze Eğitimine Dair Çalışmaları

Kategori	Frekans
Müze Eğitimi Çalışmaları	8

Emekli tarih öğretmenleri derslerinde imkanlar dahilinde müzelerden de faydalanmıştır. Araştırmada emekli tarih öğretmenlerinin tarih derslerinde müzelerin kullanımını yapılandırmacı eğitim modelinde olduğu gibi müze öncesi-müze esnası ve müze sonrası etkinlikler şeklinde cereyan etmekten çok davranışçı bir eğitim metodunun örmeği olarak gezi şeklinde yer edindiği tespit edilmiştir. Emekli tarih öğretmenlerinin müze etkinliklerine dair genel kanısı “imkân meselesi” olmuştur. Örneğin Ö2 “İmkanla alakalı bir şey. Mesela TED Karabük Koleji’nin imkanları vardı. Konumuz Osmanlı ise mutlaka İstanbul’a bir gezimiz oluri Topkapı Sarayı’ndan işte Beylerbeyi’ne kadar çocukları böyle hem göstererek hem öğreterek gezdirir getirirdik.” ifadelerinde bulunmuştur. Ö2’ye benzer yorumlarda bulunan Ö5 ise her yıl yaptığı gibi şöyle anlatmıştır:

“Gezi yapmak biraz sıkıntılı bir iş. Okul kuralları, idareciler ve ya da İlçe Milli Eğitimdekiler... Hani ders aksamam işte... Sorumluluk boyutu ve parasal boyut... Bunlar hep böyle önümüze biraz engeldi. İlk çalıştığım yer Giresun’un bir ilçesiydi ve orada imkân yoktu. Ama İstanbul’da bütün her yıl belki ikiyi geçmezdi yani Sultanahmet yarımadası ve oradaki bütün yerlere çocuklarımızı götürürdük. Mesela Maltepe’de çalıştığım okulda öyle öğrenciler vardı ki karşı yakaya hiç geçmemiş, denizi hiç görmemişti.”

Ö5’nin İstanbul dışındaki görev yerlerinde müze gezisi düzenlememesinin aksine Ö7 de Alanya’da görev yaparken düzenlediği müze gezilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Alanya Müzesi (Açıkhava müzesi), Damlataş Mağarası, Alanya Kalesi, Kızıl Kulesi mesela Alaattin Keykubat zamanı yapılmış. Alaattin Keykubat burayı kışlık saray olarak kullanmış, normalde başkent Konya’da. Konya Alanya arasında başkentte yollar gidiyor. O yolları bizzat çocuklarla yürüdük, tarihe

tanıklık ettik. Alanya bu tarz gezilere her mevsim müsait, kışın biraz yağmur olur ama rahatsız etmez. Selçuklu tarihini anlatmada mesela Alanya iyi bir yer. Aşağı yukarı her öğrencimi götürdüm.”

Ö6 ise müze gezilerine müsaade edilmesi gerekliliğinden bahsederken bunun tarih eğitiminin anlaşılması ve zenginleştirilmesi için bir zorunluluk olduğunu “Kaynak kitapların yanı sıra müzeler, açık hava müzeleri, mesela Çanakkale ya da Sarıkamış şehitliğini gezdirmek ya da anıt yapıtlar, tapınaklar, camileri... Bunlar tarih derslerini zenginleştirmek ve çocuk tarafından tarihin daha iyi anlaşılmasını sağlamak için gidilmesi gereken yerlerdir. Öğretmen tarihi anlatırken çocukların sıkılmasına müsaade etmemeli.” sözleriyle vurgulamıştır.

Ö6’nın müze gezisi düzenlediği yerler arasında her sene Mart ayında üç günü kapsayan bir Çanakkale gezisi bulunmakta olup bundan başka Efes Örenyeri de yer almıştır. Diğer emekli tarih öğretmenlerinden farklı olarak Ö6 müze gezilerinde öğrencilerinden gittikleri yerlerde dikkatini çeken objeleri, olayları not almasını istemiştir: “Çocuklara dedim ki ‘Dönüşte bu gördüklerinizi aklınızda kalanları neler varsa yazacaksınız haftaya bu yazdıklarınızı okuyacağız.’ Gerçekten büyük bir çoğunluk yazmış ve böylece onlara yazma alışkanlığı katmış olduk. Mesela biri makine mühendisi olmuş benim oğlumla da yaşıttır kendisi ve onunla internet üzerinden görüşüyorlar. O öğrencim mesela ‘gördüklerim, yaptıklarım benim makine mühendisi olarak olmamı sağladı’ dedi. Çünkü görerek iş kazandı.”

Ö8 ise konu konu ilerleyerek müze gezisi yapmayı tercih etmiştir:

“Kadeş Antlaşmasını anlatırken Arkeoloji Müzesi’ne götürdüm. İslam Eski Eserler Müzesi, Deniz Müzesine mesela Preveze Deniz Savaşlarını incelerken. Bu tür etkinliklerde görsel olarak götürürseniz kalıcı oluyor. Her iki dönemde de öğrencileri müzelere götürüyordum. Topkapı Sarayına götürdüm. Askeri Müzeye götürdüm. Öğrenciler bizden dinledikleri bilgileri ailelerine de aktarırdı. Bir kere veli toplantısında ‘Siz de bir Fatih olabilirsiniz’ sözüme takılan bir veli olmuştu. Halbuki ben bunu Stefanos’un tarihi kaynağından söylemişim. Çocuğunuz Fatih Sultan Mehmet gibi başarılı olabilir dediğimde hoşlarına gitmişti.”

Öğretmenlik meslek hayatında hep İstanbul’da görev alan Ö4’ün tercih ettiği müze yerleri ise Miniaturk, Panorama 1453, Sultanahmet yarımadası ve Pera Müzesi olmuştur.

Sınıf Ortamı

Tablo 3. Emekli Tarih Öğretmenlerinin Tarih Derslerindeki Sınıf Ortamı

Kategori	Frekans
Rehberlik	12

Emekli tarih öğretmenlerine nasıl bir sınıf ortamına sahip oldukları sorulduğunda bütün katılımcıların ortak noktasının eğitimci olduklarını vurgulamalarıyla başlamıştır. Ö4 durumu şöyle açıklamıştır:

“Öğretmenlik sadece derse girip çıkmakla değil; orada bulunduğumuz süreçte öğrenciyle hep birebir bütünleşmek gerekiyor. Onun da sizi anlaması için sizin de onu anlamanız için o karşılıklı güven

duygusunu oluşturmak gerekiyor yani tabii ki öğretmenlerin boyunca çok böyle gerçekten öğretmen olmayı hak etmeyen insanlarla da karşılaştım.”

Ö4'e benzer şekilde Ö2 de eğitimci kimliğine vurgu yaparak tarihçi ile tarih öğretmeni arasındaki farkla durumu şöyle özetlemiştir:

“Ben tarihçi değilim. Örneğin eşim de dahil olmak üzere ‘İşte benim eşim tarihçidir.’ deyince ‘Yok ben tarih öğretmeniymiyim arkadaş! ben tarihçi değilim!’ derim itiraz ederim. Ben tarihçi değilim. Sınıfa girdiğim zaman öğrencilerle temas kurmayı severim. Sınıfta hani bir sıkıntı vardysa çocuğa eğilip ‘İyi misin? var mı bir sıkıntı yani neyse konuşalım halledebiliriz’ gibi yaklaştırdım.”

Ö5 ise sınıf ortamında hoşgörünün mühim bir yer edindiğini belirtirken “Öğretmenlik sevmeden yapılmaz. Sınıfta bazen 60-63 kişi de oldu. Öğretimden önce eğitmek daha önemli tabii. Öğrencinin ilgisini sana çekmek, onun arkadaşını dinlemeyi öğrenmesini sağlamak, öğrencinin derste az da çok da olsa takıldığı yeri sorabilecek özgüvene getirmek ya da görev almasını istemek de hani gerçekten eğitim kısmı. Mesleğim sürecinde ben bunlarla ilgilendim.”

Benzer şekilde Ö8 ise “Öğrenciyi hayata hazırlamak önemli. Ders anlatılmaz biraz da hâl ilmini de verirsın. Mesela okuldan çıktığında bazı arkadaşlarımız için öğretmenlik bitmiştir. Ama ben dışarda da öğrencilerimi gözlemler, tenkitlerde bulunurdum. Onları kırmayacak şekilde yapardım. Onları dışarıda da takip etmem hoşlarına gider ‘Öğretmenimiz bizimle ilgileniyor.’ derlerdi.”

Ö9 ise sınıfında bulunan kekeme öğrencisi ile kurduğu hoşgörülü iletişimin sınıf ortamına tesirini şöyle anlatmıştır:

Söylemden ziyade sınıfa girişiniz, duruşunuz, konuşmanız, mimikleriniz çok önemlidir. Mesela ben o kekeme öğrencimi ayağa kaldırdığım zaman benim onunla konuştuğumda ona bakışım ve duruşum sınıftaki diğer öğrencileri de etkilerdi, o öğrenciler ona farklı davranırken sonradan herkes onun yardımcısı oldu, aralarına aldılar.

Sınıf ortamında disiplinli bir öğretmen profili çizmenin öneminden bahseden Ö4 “Çok arkadaş gibi olunca öğrenci o ayarı bilmiyor. Biraz sert davrandığında ise ona daha iyi davranan öğretmenle kıyaslayıp seni dışlıyor. Ama sonrasında senin değerini anlıyor ‘siz çok haklıymışsınız öğretmenim, bize sade bilgi değil diğer şeyleri de öğretiyormuşsunuz’ diyorlar.” ifadelerinde bulunmuştur. Ö4'e benzer şekilde Ö8 de “Öğrencilerle arkadaş gibi olmaya katılmıyorum. Öğrenciyle tatlı sert olmak gerekir. Çok arkadaş gibi olunca öğrenci o ayarı bilmiyor. Biraz sert davrandığında ise ona daha iyi davranan öğretmenle kıyaslayıp seni dışlıyor. Ama sonrasında senin değerini anlıyor ‘siz çok haklıymışsınız öğretmenim, bize sadece bilgi değil diğer şeyleri de öğretiyormuşsunuz’ diyorlar.” sözlerinde bulunmuştur.

Ayrıca emekli tarih öğretmenleri sınıf içinde rehber olma hedefini sorumluluk bilinci kazandırma ile de bağdaştırmıştır. Örneğin sınıf ortamında öğrenciye sorumluluk bilinci kazandırmanın, öğrenciye alan açmanın öğrenciler nezdinde onların yanında olduğunu hissettirmesine vurgu yapan Ö1 ve Ö5 örnekler üzerinden durumu somutlaştırmıştır. Ö1'in ifadeleriyle:

“Mesela çok sorunlu öğrenci çocuğa dedim ki ‘Bak ben seni dersten geçirmek istiyorum çok iyi bir öğrencisin sen aslında iyi bir insansın. Ne yapmak istersin neyi araştırmak istersin?’ Her şeyin tarihi var

neticede! ‘Futbol tarihini araştırayım’ dedi. Şahane oldu çünkü ben de bilmiyordum ve o futbol tarihini araştırdı. Göktürklerdeki tepik oyununda günümüze kadar gelen futbolun böyle bilgiselini sundu. Sonra onun ödevini diğer sınıflarda anlattım ve o çocuk bu olaydan sonra tarih derslerinde 90’dan aşağı not almadı. Tek bir yerden bağlantı yakalamakla zor değil öğretmenlik! Bence insanlar çok zorlaştırıyor çünkü beraber olduklarını hissetmiyorlar.”

Tarih Öğretim Programları ve Ders Kitapları

Tablo 4. Emekli Tarih Öğretmenlerinin Tarih Öğretim Programları ve Ders Kitaplarına Dair Görüşleri

Kategori	Frekans
Tarih Öğretim Programındaki İçerik Yoğunluğu	6
Karşılaştırmalı Tarih	2
Ölçme ve Değerlendirme Sistemi	2

Araştırmamızın bu bölümünde emekli tarih öğretmenlerine “Tarih ders kitaplarında karşılaştıkları sorunlar nelerdir?” sorusu sorulduğunda en çok öğretim programındaki içerik fazlalığı yanıtı alınmıştır.

Ö1 bu soruya “kesinlikle yoğun bilgi yükü” diyerek “Çocukların bulunduğu yaş grubunun anlayabileceği kavram ve olaylardan ziyade ben en kısa süre içerisinde en çok nasıl bilgi yükleyebilirim ve dönek bir şey bir de çekici yanları yok yani sadece olayların naklediyor halbuki o olayla ilgili geçen herhangi bir anıyı bir hikâyeyi anlatırsa öğrenci bir bağlantı sağlayabilecek ama onu ben yapmak zorunda kalıyordum. Neden-sonuç ilişkisi oluştuyordum. Hatta çocuklar diyelim ki o gün derse katılamayıp okul etkinliğine gidiyor, sınıftaki öğrenciler bugün ne olur hikâye anlatmayın biz gelince anlatın derlerdi.” yanıtını vermiştir.

Ö2 ise “Bizim zamanımızda bize okutulan Emin Oktay’ın o ağır kaynak içeren kitabı vardı ama çok doğru bilgilerdi ve yaşıma kemale gelince o kaynağın güvenilir olduğunu anladım. O zaman bu kitap çok ağır geliyordu örneğin Karlofça Anlaşması’nın maddesinin anlamının bilmem nesine kadar vardığı için. Ama bu da çok ağır bu da zulüm yani... Eski çağdan bu yana dibi yok! Bu kadar bu kadar derin bilgi verilmeli mi? Verilmemeli ama hiç daha temeli olmadan da şunu ezberle sorunun cevabı budur şeklindeki tarih doğru değil!”

Ö3 ise öğretim programındaki yoğunluğunun ders kitaplarına yansıyışını “sayfasını açılacak bir kitap değil” olarak nitelendirirken Ö7 ise konuları yetiştirmek için Medya Okuryazarlığı dersinde İnkılâp Tarihi işlediğini belirtmiştir. Benzer şekilde Ö9 ise bayram tatili, kar tatili aralarının 2 saatlik tarih dersi için zor olduğunu ve “hem müfredatı yetiştireceksiniz hem çocukların pedagojik durumlarıyla ilgileneceksiniz böyle olunca biz tatillere sevinemezdik” sözleriyle aktarmıştır.

Ö4 ise yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ile öğretim programındaki konu fazlalığının azaldığını dile getirirken bu seferde kalabalık sınıf mevcudunun engel oluşturduğunu belirtmiştir.

Emekli tarih öğretmenlerinin tarih ders kitaplarında öğretim programındaki konu fazlalığından sonra en çok karşılaştığı sorun karşılaştırmalı tarih konularının olmayışıdır. Örneğin Ö1 derslerinde

öğrencilerinin muhakeme yeteneğini kazanmasını amaçlamış ve bu sebeple öğretim programını hiçbir zaman yetiştiremediğini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Ders kitabı 26 Ağustos 1071’ den bahsediyor sonra neden-sonuç ilişkisini getirmiyor. Mesela Malazgirt işlerken bence Miryokefalon’dan da bahsetmeli. Ayrıca eksiklik şurada Türk tarihini anlatıyor ama aynı anda Avrupa tarihinde neler olmuş anlatmıyor. Muhakemeyi arttıran bir tavır olması lazım.”

Benzer şekilde Ö5 de Türk tarihi konularının yanı sıra aynı dönemde dünyada özellikle Avrupada meydana gelmiş konuların da yer alması gerekliliğini *“Kompleks bir yapı oluşturulmalı. Dünya bir bütün halinde! Sadece sen ben değiliz ki!”* sözleriyle dile getirmiştir.

Ders kitaplarında karşılaşılan bir diğer sorun ise ölçme ve değerlendirme sistemine yöneliktir. Özellikle 8. ve 12. Sınıf öğrencileri bir sonraki öğretim kurumuna geçiş sınavları dolayısıyla *“sınav öğrencisi”* olarak tabir edilen bir statüye erişmektedir. Dolayısıyla öğretmenler de inisiyatif olarak sınav takvimi doğrultusunda derslerine yön verdikleri herkesin malumudur. Bu noktada Ö4 *“Öğrencinin başarısını arttırmak mı yoksa her şeyden önce eğitim öğretim mi gelmeli ikilemini yaşıyor ve kendime çok soruyorum ama sınav sisteminden ötürü bir şey diyemiyorum. Sonuç olarak 8. sınıflarda tamamen sınav odaklı yani test mantığı ile hareket ediyoruz.”*

Ö2 ise sınav sistemindeki bu durumun özel okullarda farklı bir kitap kullanılmasına sebebiyet verdiğini *“Usulen alınmış kenarda duran bir Milli Eğitim tarih kitabı var. Ama onlar özel yayınlardan, sınav sistemine uygun hap bilgilerden oluşan kapsül kitaplar kullanıyorlar. Bu kitaplar sınav sistemine hizmet ediyor, neden-sonuç ilişkisi kurdurmuyor, muhakeme yeteneği kazandırmıyor sadece sınav sorusuna cevap oluyorlar, ezber oluyorlar.”* sözleriyle aktarmıştır.

Özel Okullar

Tablo 5. Emekli Tarih Öğretmenlerinin Özel Okul Deneyimine Dair Görüşleri

Kategori	Frekans
Öğretim Materyaline Ulaşılabilirlik	3
Sınıf Ortamı	3
Özel Okullarda Öğretmenlik Meslek Şartlarının İyileştirilmesi	2

Emekli tarih öğretmenlerinin tarih derslerinde öğretim materyallerine ulaşılabilirlik açısından devlet okulu imkânlarına kıyasla özel okullarda daha çok imkâna sahip olduğu görülmüştür. Örneğin Ö1 *“Derslerimde bir kuralım vardı her öğrencinin özel atlas olacak, bunu özelde yapmak daha kolaydı. Devlet lisesinde harita dediğim zaman öğrencilerim bırakın haritayı tarih derslerine fen bilgisi branşlarından öğretmenlerin girdiğini söylemişti. Özel lisede ben bir şeyi söylediğim anda ertesi gün hazır olurdu öbür tarafta ise tebeşirleri bile kendi aramızda para toplayıp alırdık.”* ifadesinde bulunmuştur. Ö1 gibi Ö5 ve Ö2 de özel okulların öğretim materyali çeşitliliğine dair benzer ifadeler kullanmıştır. Ö2 öğretim materyaline ulaşım açısından özel okulların daha donanımlı olduğunu ifade ederken bu çeşitliliğin Tübitak proje ödülüne kadar gittiği şöyle anlatmıştır:

“Özel okulda kullanmak istersen malzeme çok! Mesela 1988’lerde şimdiki kavram kelimeler için siteler vs. yoktu. Teksir kağıdına ispirtolu baskı makineleri vardı. Benden yaşça büyük ve nitelikli öğretmenler bu işin peşinde ben de hevesliydim, onlara katıldım. Kovaladıkça daha çok heyecanlandım ve işe dört elle sarıldım sonucunda da ödüllü Tübitak projeleri kazandım.”

Emekli tarih öğretmenleri özel okullardaki sınıf ortamını değerlendirdiğinde ise Ö1:

“Sınıf ortamını öğrenci mevcudu etkiliyor. Özel okullarda çok az ve öğrencilerin yiyecek bulmak gibi dertleri olmadığı için liseye kadar getirdikleri eğitim çok farklı. Onlarla bütünüyle bilim dilini kullanarak konuşulabiliyor. Yani şenlendirmek dediğin zaman onu anlardı veya başka bir payitaht dediğin zaman anlardı. Oysa devlette endüstri meslek lisesine geçince hocam ne diyorsun anlamıyorum diyorlardı.”

Ö2 özel okullarda daha aktif bir sınıf ortamına sahip olduğunu “Aktivite çıkartmak için emek verirdim ama öğrenci bunu anlar ve bana katılırdı. Çünkü sizin ona eğlenceli bir şeyler sunacağınızdan emindi. Devlette ise öğrencilerim ders bitse de gitsek tarzına sahip olduğundan dolayı hiç zorlanmadım. Aslında maalesef aksine ben onları zorladım, ben onları yordum.” ifadeleriyle dile getirmiştir. Bundan farklı bir şekilde Ö5 sınıf ortamında gayretli öğrencilerin de olduğunu ve sırf o öğrenciler için okul çıkışlarında gönüllü olarak ekstra 2 saat ders işlediğini belirtmiştir. Ayrıca Ö5 devlet liseleri içerisinde de meslek liselerinin farklı bir konumda olduğunu kendi deneyiminden yola çıkarak şöyle aktarmıştır:

“Gerçekten meslek lisesi çok daha yorucu tarih gibi kültür derslerine çok fazla önem vermiyor öğrenciler. Ondan dolayı çocuğu derse bağlamak için ekstra bir efor sarf etmen gerekiyor ki ben devlet okulunda çalışırken daha fazla çocuk bir şeyler öğreysin, derse bağlı kalsın diye daha fazla efor sarf ettim. Ama başka türlü de olamıyor. Çünkü öğrenci meslek liselerine aşçı, terzi, kuaför olmak istediği için geliyor ama birtakım tarihteki temel noktaları bilmeli, ilgisi olsun biraz araştırsın, biraz muhakeme gücü artsın istedim.”

Araştırmada emekli tarih öğretmenleri özel okullarda öğretmen olmanın zorluklarına da değinmiştir. Bu noktada özel okullarda öğretmenlik mesleği şartlarının iyileştirilmesi hususunda öneriler de gelmiştir. Örneğin Ö3 hafta sonu dersleri uygulamasının olduğunu ve haftasonu iki gün boyunca 20 saat ders verdiğini dile getirerek “Artık konuşacak halim kalmazdı, özel okul öğretmenliğini çok sevmedim.” şeklinde örneklerle açıklamıştır. Benzer şekilde Ö2 de özel okullarda yönetici kaynaklı sıkıntılar yaşadığını dile getirmiştir.

Tarih Eğitiminin Gelişimine Dair Öneriler

Tablo 6. Emekli Tarih Öğretmenlerinin Tarih Eğitime Dair Görüşleri

Kategori	Frekans	Alt Kategori	Frekans
Mesleğini Sevmek	9		
Okul Dışı Öğrenme Alanları Yaratmak	7	Müze Kütüphane	6 1
Teknolojinin Kullanımı	3		
İyi Bir Vatandaş Yetiştirmek	3		
Öğrencilerde Muhakeme Yeteneği Oluşturmak	3		
Ders Kitapları	2		
Öğretmen Yeterliliği	1		

Öğretmenlik mesleği doğası itibariyle sabır ve şefkat isteyen bir meslektir. Dolayısıyla emekli tarih öğretmenleri “Tarih eğitiminin gelişimine dair önerileriniz nelerdir?” sorusuna öğretmenleri hedef alan bir yanıtla “*mesleğinizi sevin*” teması ortaya çıkmış ve katılımcılar kendi deneyimlerinden örneklerle durumu açıklamıştır.

Katılımcılardan Ö9 “*İdeal bir tarih eğitimi için tabiki mesleğini seven bir öğretmene rastlanılmalı. Öğretmen mesleğini seviyorsa zaten idealini bulur ve yapar. Eğer çocuğa bunu sevdirebiliyorsa, sevdirecek öğretebiliyorsa yapar. Şimdi koşullar çok daha rahat. Müzeleri eve getirebilirsiniz, tarihi eve getirebilirsiniz. Mesela ben sergiye gidiyorum ama artık internette de o sergiyi ziyaret edebiliyorum. Şimdiki koşulların avantajı çok. Hangi meslekte olursa olsun mutlu olmayan bir insan zaten başarılı olamaz. Mutlu insan başarılı olur, o yolu yaratır. Bu nedenle öğretmenlikte en önemli şey mesleği ve çocukları sevmek. Ardından sabırlı ve hoşgörülü olmak geliyor. Çocuk her yerde öğrenebilir ama nasıl öğreneceğini öğretmek bizim görevimiz ve mutlu bir nesil yetiştirebilmek için çaba sarf etmek gerekir.*” ifadelerinde bulunmuştur.

Benzer şekilde Ö6 da “*Bir keresinde bir meslektaşım bende peygamber sabrı olduğunu söylemişti. Bende peygamber sabrı yok, bende olan şey mesleğime duyduğum sevgidir, hoşgörüdür. Mesleğini sevmek çok önemlidir.*” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö4 ise gündelik hayatta birçok olumsuz durumla karşı karşıya gelinebileceğini belirterek “*Hiçbir zaman asık suratla derse girmedim. Hep gülyüzlü olurdum sabahın köründe de olsa. Okulun kapısından içeri girdiğim anda apayrı bir dünyaya gelmiş gibi dışarıdan getirdiğim her şeyi okulun dışında bırakıp kapıdan içeri girdiğimde öğretmen olarak kendimi adapte ediyordum. Bu istemsiz oluyordu. Çünkü mesleğimi seviyordum.*” diyerek örneklendirmiştir.

Ö8 ise “*Son dönemde diğer öğretmen arkadaşlarımda ders anlatmak, derse girmekte isteksizlik vardı. Bense ‘Ayy, ders başlasa da gitsem çocuklara!’ derdim. Mesela bugün 24 Kasım (öğretmenler günü) ve öğrencilerim beni aradılar. İrtibatım devam ediyor onlarla.*” yanıtını vermiştir.

Ö3 ise “*İyi ki yapmışım! Öğrencilerle olmak güzeldi zaman zaman derslerde çocuklarla beraber çok eğlendiğimiz de oluyordu. Pişmanlığım yok. Okulda idarecilik de yaptım ama öğretmenlik yapmak bana göre bir işmiş.*” yanıtını verirken Ö1 öğretmenlik mesleğinde paranın ikinci planda kaldığını şöyle aktarmıştır:

“*Öğretmenliği severek yapın. Yani bu işi paradan daha başka bir şey olduğunu anlayan insanların yapması lazım. Ben acaba daha iyi nasıl öğretebilirim diye kafayı yoracaksın.*”

Katılımcılardan Ö2 de benzer yanıtlarda bulunurken “*Çocuklar tarihten haz aldıkça bende zevk alıyordum demek ki öyle bir iletişim vardı aramızda. Şimdi düşündüğümde öyle yorumluyorum. Ben mesleğimi severek yaptım ve çok iyi bir yerde bıraktım, yetti bana.*” demiştir.

Buna karşın Ö4 ise öğretmenlik mesleğini özlediğini fakat “*üzerinden bir sorumluluk duygusu kalktığı için rahatladığını*” belirtmiştir.

Mesleğini severek yapan katılımcılar emekli olduktan sonra da benzer alanlarda çalışmalar yapmaktadırlar. Örneğin Ö4 akademik kariyerine devam etmiş ve tarih alanında araştırmalar

yaparak kitaplar yazdığını dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö8 de arkadaşlarıyla tarih rotaları çizip seyahatler düzenlediğini ve orada arkadaşlarına bir nevi “*turist rehberliği*” görevi üstlendiğini dile getirmiştir. Ö6 ise yerel bir televizyon kanalında tarih programı hazırlayıp sunmaktadır.

Günümüzde de okul dışı öğrenme alanları gündemde olan bir konu olup emekli tarih öğretmenlerinin de ajandasında yer almıştır. Emekli tarih öğretmenleri müze ve kütüphanelerin kullanımını bu noktada örnek göstermişlerdir. Müzelerin tarih derslerine dahil edilmesi hususunda Ö1 müzeleri “*yaşayarak öğrenilecek mekân*” olarak tanımlayıp müzelerin sadece gezilecek bir alan olmadığını vurgulamıştır. Ö1 kendi deneyiminden de örnekler vererek müze etkinliği sonrasında öğrencilerinden geri bildirimler aldığını da belirtmiştir. Bunu yanı sıra Ö6 ve Ö7 ise müze gezilerini imkân meselesi olarak değerlendirirken müze gezisi öncesi, esnası ve sırasında herhangi bir etkinlik vb. tasarlamadıklarını dile getirmiş; şimdinin imkânlarının daha iyi olduğunu vurgulamıştır. Ö4 ise müze etkinliklerini tavsiye ederken başka bir duruma da vurgu yapmış ve öğrenciye araştırmanın “*nasıl*” yapılacağını öğretmek amaçlı kütüphane gezileri önerirken aynı zamanda müze etkinliği öncesinde de kütüphane araştırması için öğrencilerin teşvik edilmesi gerektiğini dile getirip önermiştir.

Emekli tarih öğretmenlerinin teknolojinin kullanımına dair önerileri de olmuştur:

Ö4 “*Metaverse dediğimiz bir döneme giriyoruz ve çocuklar artık bilgiye istedikleri anda istedikleri yerde ulaşabiliyor. Ama tarihini bilmeden bir kimlik oluşmaz o da bir gerçek! Bu soruda net olamıyorum yani ezber olmadan olmaz evet ama belli başlı yerleri konuları bilmeden yapılandırmacı yaklaşımda da oturtamazsın analiz sentez oluşturamazsın.*” sözleriyle teknolojiye temkinli yaklaştığı görülmüştür.

Emekli tarih öğretmenlerinden Ö7 de kara tahtalardan akıllı tahtalara geçişi ve EBA’nın sisteme dahil edilmesini olumlu değerlendirir ve teşvik ederken Ö9 ise teknolojinin tarih derslerinde kullanımını bir şans olarak değerlendirip şu açıklamalarda bulunmuştur:

“*İnternet! İnternet ve televizyonun devreye girmesi ile özellikle son yıllarda tarihi olaylara yönelik tarihçilerin bu konularda yaptıkları açık oturumlar, tarihi diziler tarihe ilgiyi arttırdı. Benim dönemimde en çok zorlandığımız şey ezbere dayalı tarih işleniyordu. Sonra neden-niçine yönelik. Ben özellikle savaşı anlatırken neden olmuş, niçin meydana gelmiş özellikle koşullar. Şimdi ama bakıyorum tarihe ilgi toplumda da arttı bu diziler sayesinde. Tabi ona başka gözle bakanlar da oldu bu sansasyonel olaylar çerçevesinde ama onun içerisinden öğretmen ayıklayarak tarih derslerini zenginleştirebilme şansları var. Yalnız bir dezavantaj, hem de avantaj: Çok donanımlı olması gerekir (öğretmenin) bilgi yönünden çünkü dünya çocuğun onun iki dudağı arasından ibaret. Kendi alanında çok zengin olması gerekir.*”

İyi bir vatandaş yetiştirme teması karşımıza Ö9’un ifadeleriyle “*Tarihini bilmeyen toplumun kendini bilmesi, tanınması ve güveni eksik olur. Bireyin hatalardan ders alması ya da öğrencinin bilinçlenmesi ve kendine güveni sağlaması eksik olur aksi halde. Öğrencinin bilinçlenmesi ve güvenmesi, toplumunu tanınması onun için çok önemli. Bu sebeple tarih öğretmenleri çok büyük bir önem taşıyor. Toplumu bir arada tutabilecek bir ders neticede*” şeklinde yanıtlamıştır. Ö1 ise “*Tarih eğitiminde iyi insanlar yetiştirme misyonu da var. Mesela benim bir yazılı sorum ‘Biz niye barbar değiliz?’ diye bir soruydu.*

Tarihten örneklerle çocukların Türk adet ve töresini bilmesi ve hakikaten adaletli bir anlayışımızın olduğunu bilmesini isterdim.” diyerek ölçme ve değerlendirme sistemi üzerinden bu hedefe yönelik eylemlerde bulunmuştur. Ö4 ise iyi bir vatandaş yetiştirmeyi hedeflerken aynı zamanda öğretmenlerin de bu bağlamda rol model olması gerektiğini *“Hak ve özgürlüklerden bahsederken ona göre davranmalısın, mecbursun. Aksi davranışında öğrenci de fark eder.”* sözleriyle açıklamıştır.

Emekli tarih öğretmenleri öğrencilerinde muhakeme yeteneği oluşturulması üzerinde de önerilerde bulunmuştur. Mesela Ö1 *“Teknolojinin gelişiminden de yararlanılarak öğrenmekten zevk alan öğrenci yetiştirilmeli. Ölçü çabalamak yani tarihi eğitiminde ezbere dayalı bir şey ziyade bir fikir yaratmış veya muhakeme yeteneği gelişmiş çocuklar yetiştirilmeli. Bunun için de aslında ilkokuldan itibaren çocuk araştıran, öğrenen, materyalleri kullanan ve gelişmek için sürekli çaba sarf etmeli yani sadece tarih değil aslında eğitim geneli böyle olmalı.”* sözlerinde bulunurken Ö2 ise *“Şimdiki çocukların hayalleriyle benim hayallerim bambaşka. Öğretmenin sadece ona ‘Bir bir dakika şunu olabilir mi?’ diye bir şeyleri sorgulattığı bir düzen olmalı bence.”* diyerek yanıtlamıştır. Benzer şekilde Ö9 da *“A veya B partisi mensubu olarak değil; daha objektif bakabilmeli ve tarihi olayları yorumlamalı.”* ifadelerinde bulunmuştur.

Tarih ders kitaplarının iyileştirilmesine yönelik emekli tarih öğretmenlerinden Ö2 ve Ö6 önerilerde bulunmuştur. Ö2 *“Yani şu anda çokbaşlılık var: Tarikat okulları var, özel okulların tarikat okulları var kim bilir onların okullarındaki o kitaplar nasıl, ne içerikte, ne mihvalde bilmiyorum. Hani ideal kitap nasıl olmalı? Milli Eğitimin bastığı olmalı. Kaynağından olmalı. Doğru bilgiler içermeli.”* ifadelerinde bulunmuştur.

Emekli tarih öğretmenleri ise öğretmen yeterlilikleri kapsamında düzenlenen seminerlere değinmiş ve bu noktada iyileştirmelerin yapılması gerektiğini şöyle açıklamıştır:

“Üniversitesi aldığımız eğitim gerçekten bence iyi ve yeterliydi yani iyi hocalardan iyi dersler aldık. Onun üzerine de çok bir şey katmadım yani okuduklarım var ancak şundan bundan bir şey öğrendiğimi falan söyleyemeyeceğim yani ya o seminerler aslında hiç işe yaramıyor yani ben hiçbir faydasını görmedim.”

Sonuç

Öğretmenler, tarih eğitiminin bileşenlerinden biri ve okullardaki öğrenme-öğretme sürecinin aktörüdür. Öğretmenlerin göreve başladıkları ilk günden görevden ayrılıp emekli oldukları süreye değin yaşadıkları, hayalleri, uyguladıkları yahut uygulayamadıklarının bilinmesi, mesleki kimliğin gelişiminde dikkate alınması gereken bir durumdur. Geçmişle ilgilenen bir disiplinin uzmanının da geçmişine inmek, tecrübe aktarımı olduğu kadar bir nevi durum muhasebesi yapılmasına da fırsat sağlamaktadır. Bu bakımdan çalışmadaki bulgulardan hareketle şu sonuçlar üzerinde durulabilir:

Emekli tarih öğretmenlerinin öğretim materyalleri ele alındığında en çok harita kullanımına önem verdikleri görülmektedir. Bu bağlamda sosyal bilimlerin bütüncül bir anlayışla karşılanması ve tarihe yardımcı bilim dallarının etkin bir şekilde geçmişte dönemlerde de kullanıldığı görülmektedir.

Fiziki veya siyasi haritalar sınıf ortamında yerini şimdi interaktif bir alana taşımıştır. Artık çoğu öğretmen ve öğrenci internet aracılığı ile haritalara erişmektedir.

Emekli tarih öğretmenlerinin tarih derslerinde kaynak kullanımına dikkat ettikleri de görülmüştür. Günümüzle karşılaştırma yapıldığında artık tarihi kaynak kullanımının ders kitaplarındaki yönlendirmelerle ya da tarih öğretmenin inisiyatifi ile normalleştiği görülürken, tarihi kaynakların kullanımında kaynağın birinci elden olması, güvenilir ve objektif bir yazımın hâkim olması gibi kriterler ortaya çıkmıştır.

Lefebvre (2014) mekân ve ruhu arasında imgesel bir birliktelikten söz eder. Bu birliktelik o mekâna yüklenen anlamdadır. Okul ise tarihsel süreç boyunca çeşitli hedefler üzerinden şekillenen ve bir duygudaşlık oluşturarak nihayetinde bireyde aidiyet hissi yaratan özelliğinden ötürü toplumsal bir mekândır. Dolayısıyla okul sosyalleşmenin sağlandığı bir yerdir (Atakış, 2022). Bu bağlamda tarih derslerinde mekanla kurulan duygudaşlık birlikteliğinden hareketle müze eğitimi önemli bir yer edinmektedir. Araştırmada emekli tarih öğretmenlerinin müzeleri tarih dersleri ile birleştirdiği kısım çoğunlukla İstanbul'da görev yapmalarının kolaylığı ile olmuştur. Buna rağmen araştırmamızda müzeleri İstanbul ile sınırlandırmayan açık hava müzeleri, tarihi ören yerleri, tarihi mağaraları, tarihi yürüyüş yollarını değerlendiren daha doğrusu alternatif yollar yaratan emekli öğretmenler de çıkmıştır. Ayrıca emekli öğretmenlerin müze gezilerinde tercih ettiği Sultanahmet yarımadası, Topkapı Sarayı, Dolmabahçe Sarayı, Arkeoloji müzeleri, Çanakkale Şehitliği gibi tarihi müze ve rotalar günümüzde de tercih edilen mekânları oluşturmaktadır. Emekli tarih öğretmenlerinin çoğu müze eğitimini gezi olarak değerlendirmiştir. Kendilerine müze öncesi, esnasında veya sonrasında herhangi bir etkinlik yapıp yapmadıkları sorulduğunda bir emekli öğretmen hariç, hepsinin ya şifahen sorular ile ya da sadece ilgili müzenin koleksiyonlarını birlikte "gezerek" öğrenciler ile etkileşim kurduklarını belirten ve aslında ister istemez dönemin eğitim paradigması davranışçı yaklaşım modeli ile hareket ettikleri görülmüştür. Diğer bir yandan müze gezilerinin düzenlenmesinde "imkân meselesi" kavramı karşımıza çıkmıştır. Emekli tarih öğretmenlerinde böyle bir algının oluşumunda devlet-özel okul ayrımı ile görev yapılan il, okulun finansal bütçesi, bürokratik yazışmalar silsilesinin bir engel olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Keza günümüzde de benzer şekilde müze eğitiminin aynı sebeplerden ötürü engel görüldüğü durumlarda öğretmenlerde oluşan bıkkınlık nedeniyle davranışçı eğitim yaklaşımı ekseninde geziler yapıldığı bilinmektedir. Buna karşın 1997'li yıllar itibarıyla hayatımıza giren ve adından 2010'lu yıllardan sonra bahsettiren yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ile günümüzde bu müze eğitimleri bir öğrenme alanı olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda özel müzelerin kendi eğitim bölümlerinde ziyaretçileri için çeşitli öğrenme alanları oluşturmaktadır. Ayrıca Marmara Üniversitesi Tarih Öğretmenliği anabilim dalı akademisyenleri ve öğrencilerinin gönüllü inisiyatifi ile oluşturulan MEB Öğretim Programı ile uyumlu hazırlanan içeriklere müzedetarihdersi.com gibi tematik konu alanları il ve müze öncesi, müze esnasında ve müze sonrası etkinlikler ücretsiz bir şekilde tarih öğretmenlerinin erişimine sunulmuştur. (Bkn: <https://muzedetarihdersi.com/>)

Davranışçı eğitim metodunun bir sonucu olarak soru cevap tekniği, konu tekrarı, ev/proje ödevi aynı zamanda günümüzde tarihsel düşünme becerilerinin temel basamaklarını oluşturan tarihsel kavrama, kronolojik düşünme, tarihsel empati becerilerinin kazanımını sağlamıştır. Bu durum

tarihsel sorgulama, analiz ve eleştiri becerileri gibi bütünlük becerilerin ismen olmasa da edinimine olanak sağlamak demektir.

Öztürk'ün çalışmasında (2016), emekli sosyal bilgiler öğretmenlerinin 1970'li ve 80'li yıllarda teknolojik imkânların sınırlı olduğu dönemlerde dahi materyal üretiminde yaratıcı oldukları, öğrenciye değer vererek bunu öğrencilere hissettirdikleri anlatımlarından çıkarılmıştır. Görüşülen öğretmenlerin kendi söylemlerinden birçok başarılı insan yetiştirdikleri düşünüldüğünde bunun tesadüfi olmadığı anlaşılmaktadır. Benzer şekilde araştırmamızda tekerleme icat eden, tarihsel canlandırma senaryoları oluşturan ve uygulatan emekli tarih öğretmenlerinin varlığı, eğitimlerinde öğrendikleri yöntemler dışında kendi imkanlarını yaratarak, yaratıcı öğretim yöntemlerini oluşturdukları anlaşılmaktadır.

Akyüz (2012), toplum mühendisliğinin önemli bir parçası öğretmenlerin toplumsal değişimdeki etki yollarını incelerken okul kanalıyla etkisini toplumsallaştırma ve davranış değişikliği oluşturma kavramları ile açıklamıştır. Benzer şekilde araştırmamızda da emekli tarih öğretmenlerine sınıf ortamlarının nasıl olduğu sorulduğunda öğretmen olma kimliği ve bilinci üzerinden rehber olma meselesi üzerine düşmüşlerdir. Emekli tarih öğretmenleri rehber olmayı öğrencilerine kendi davranışları üzerinden rol model olarak, sorumluluklarının bilincinde ve disiplinli kimlikleri ile açıklamıştır. Bu bağlamdan hareketle tarih eğitiminin amaçlarından biri de disiplin dışı olarak tanımlanan ve resmi otoriteler tarafından belirlenen çeşitli niteliklerle iyi bir vatandaş yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda tarih öğretmeninden milli birlik, toplumsal barışı hedefleyen bir tarih bilincinin kazandırılması ve alanla ilgili güncel literatürün takibinde olması istenilen tarih öğretmenin tarih ve tarih eğitimi ile ilgili genel tutum ve değerlere sahip olabilmesi istenmektedir. (Atakışi, 2022). Toplum mühendisliğinin tarih eğitimi kısmında Yıldırım, Saklan ve Yıldırım'ın 2016 yılında emekli öğretmenlerle yaptığı çalışmada da görüleceği gibi öğretmenlik tanımı yapan emekli öğretmenler “toplumu, öğrencileri iyiliğe, güzelliğe sevk eden, vatanına bağlı milli ve manevi değerlerine bağlı, içinde bayrak sevgisi taşıyan, öğrencilerdeki cevheri açığa çıkartan” gibi tanımlamalar yapılmıştır. Araştırmamızda da benzer tanımlamalar mevcut olmakla beraber bu tanımlamalar emekli tarih öğretmenleri tarafından tarih eğitiminin amacı olarak özellikle vurgulanmadığı bunun tarih eğitiminin doğasından kaynaklandığı ve öğretmenin kimliğinde örtük olarak doğrudan yer edindiği ve öğretmenlerin sürecin tüm olağanlığı içerisinde kabul ettiği görülmüştür. Nihayetinde toplumsal mühendisliğin tarih eğitime düşen payı, geçmişten günümüze intikal eden bir amaç olarak karşımıza çıktığı söylenebilir ve tarih eğitiminin doğası gereği şaşırtıcı değildir.

Ayrıca emekli tarih öğretmenlerinin sınıf ortamlarına dair devlet ile özel okul ayrımı başta öğrencinin bilişsel ve hazır bulunuşluk düzeyi ile ilgili iken diğer taraftan devlet okullarının finansal imkanlar dahilinde öğretim araçları, materyal eksiklikleri olduğu göze çarpmaktadır. Günümüzde bu tür okul ayrımının benzerlik gösterdiği durumlar olmakla birlikte devlet okullarında öğretim materyallerinde iyileştirmeler üzerine durulduğu gözlemlenmektedir.

Emekli tarih öğretmenlerinin tarih ders kitaplarında karşılaştıkları sorunların öğretim programındaki içerik fazlalığı günümüzde de karşılaşılan bir durumdur. Öğretim programlarındaki

içerik yoğunluğunun ölçme ve değerlendirme sistemine yansımaları lise ve üniversite sınavlarına hazırlık sınıflarında karşılaşılmıştır. Öğretmenlerin ifadeleriyle öğrencilerin hap bilgiye duydukları ihtiyaç sebebiyle çoktan seçmeli sorular bireyin zihninde tarihsel inşa etme sürecinde yıllardan ve savaşlardan ibaret bir tarih dersi algısı oluşmasına neden olmaktadır. Diğer taraftan ölçme ve değerlendirme sisteminden kaynaklı ezberleştirilen tarih derslerinde karşılaştırmalı tarih konularının olmayışı araştırmada elde edilen bulgulardandır. Halbuki karşılaştırmalı tarih eğitimi ile öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine katkı sağlayacaktır. Karşılaştırmaları tarih eğitiminin emekli tarih öğretmenlerinin ifadelerinden yola çıkılarak yer almadığı düşünülen bir süreçte tartışmalı tarih konularının da öğretimi mümkün olmamıştır. Avaroğulları'nın (2015) çalışmasında da belirtildiği üzere tartışmalı konular öğretim becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı gibi demokratik bir toplumda bireyde ihtiyaç duyulan beceri, tutum ve davranışları kazandırmak için iyi bir fırsattır.

Özetle araştırmada emekli tarih öğretmenlerinin ifadeleriyle “yoğun bilgi yükü”, “öğretim programını yetiştirememek”, “karşılaştırmalı bir tarih anlatımı sunamamak” ve “sınav sisteminden kaynaklı sorunlar” hala devam etmekte olup, eğitim sistemimizdeki kronikleşen sorunlar haline gelmiştir.

Emekli tarih öğretmenlerinin tarih eğitiminin gelişimine dair önerileri öncelikle öğretmenlere dair bir öneri olup “mesleğinizi sevin” öğüdü ile başlamaktadır. Buradaki bağlam bir toplum mühendisliği görevinin bir gereği olmakla birlikte mesleklerin yaşam boyu sürdürüleceği kanısından hareket edildiği düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlik mesleği, ne yazık ki finansal açıdan tatmin edilebilir bir yaşam sunmamaktadır. Milli Eğitim Şuraları incelendiğinde bu başlığa hemen hemen her şurada yer verildiği görülmektedir. Bu durum geçmişte olduğu gibi günümüzde de aynı şekilde devam etmektedir. Umud edelim ki gelecekte böyle bir sorunumuz kalmayın. Emekli tarih öğretmenleri kendi deneyimlerinden hareketle müze, kütüphane gibi okul dışı öğrenme alanları yaratmanın öğrenme sürecindeki payını analiz etmiş ve bunun devamını savunmuşlardır ki günümüzde de okul dışı öğrenme alanları 2024 Öğretim Programında da görüleceği üzere yer edinmiş, yine MEB tarafından kademeli olacak şekilde Okul Dışı Öğrenme Ortamları Kılavuzları yayınlanmıştır. Araştırmada emekli tarih öğretmenlerinin teknolojinin kullanımına temkinli yaklaştıkları görülmüştür. İnternet çağına doğmamış emekli tarih öğretmenlerimizin hayatlarına sonradan dahil olan bir alan olması hasebiyle bu durum anlaşılabilir görülmektedir. Bununla birlikte çağın gerekleri düşünüldüğünde teknoloji ve bilhassa internet 2022 Covid Pandemisi ile gelen uzaktan eğitim deneyimi ile artık eğitimin ayrılmaz bir parçası olacaktır.

Benzer şekilde öğrencilerde muhakeme yeteneği oluşturmak ders kitaplarının iyileştirilmesini talep etmek ve öğretmen yeterliliğine dair öneriler de geçmişten günümüze varlığını koruyan, geliştirilmesi gereken alanlardandır.

Tüm bunların dışında emekli tarih öğretmenlerinin özel okullardaki öğretmenlik meslek şartlarının iyileştirilmesine yönelik önerileri dikkat çeken bir kısımdır. Günümüzde eğitim, bir sektör halini almış ve ticarileşen bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla özel okulların acil çözümlenmesi gereken, bilinen ama gündeme getirilmeyen yeni bir sorun olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Eğitim sistemine dair mevcut sorunların çözümü eğitim paydaşlarının bir araya gelmesiyle olacaktır ve şüphesiz bu noktada emekli öğretmenlerin de görüşleri değer kazanmaktadır. Sonuç olarak araştırmamızda geçmişin gözünden tarih eğitime bir fener tutulmuştur. Zaman içinde değişen eğitim yaklaşımları çağa ayak uydurarak farklı yöntemlerle karşımıza çıkarken günümüze getirdiğimiz öğretim yöntemleri materyal boyutunda değişiklik göstermiş, tarih öğretiminin disiplin dışı amaçları değişmemiş ve mikrodan hareketle tarih eğitimindeki sorunlar, aynı zamanda eğitim sistemimizin de sorunlarının bir aynası olarak kronikleşip günümüze kadar gelmiştir.

Etik Kurul İzni

Bu araştırma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 15.06.2023 tarihli ve 579343 sayılı onayı doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Kaynakça

- Akyüz, Y. (2012). *Türkiye'deki Öğretmenlerin Toplumsal Değişimdeki Yeri (1839-1950)* (2. b.). İstanbul: Pegem Akademi.
- Ata, B. (2012). Öğrenci Anılarında Tarih Öğretmenleri ve Uygulamaları (1882-1957). *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 73-98.
- Ata, B. (2009). Selim sabit efendi'nin okul tarihi inşası. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 377-392.
- Ata, B. (2017). Tarih öğretiminin tarihi (1869-1922 dönemi). İ. H. Demircioğlu ve E. Demircioğlu (Ed.), *Türkiye'de tarih eğitimi araştırmaları el kitabı* içinde (s.1-28). Ankara: Pegem Akademi.
- Atakışi, İ. (2022). *Uzaktan Eğitim Sürecinde Tarih Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliliklerinin İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Eğitimi Bilim Dalı.
- Altunışık, R. (2023). Örneklem ve Örneklem Süreci. Erdoğan Koç, Ünsal Sığı, Erkan Yıldız, Atila Yüks içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Yeni Perspektifler Araştırma Yöntemleri, Yeni Uygulamalar Ve Bakış Açıları* (s. 164). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Avaroğulları, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tartışmalı Konularla İlgili Bir Eylem Araştırması. (s. 139-150) *E-Journal of New World Sciences Academy*.
- Bal, M. S., Erkek, M. S., Vurgun, A. (2015). Usta Tarihçilere Göre Çalışma Alanları. A. Şimşek (Ed.), *Tarih için metodoloji içinde* (s.45-89). Ankara: Pegem Akademi.
- Copeaux, E. (2006). *Tarih Ders Kitaplarında (1931-1993) Türk Tarih Tezinden Türk İslam Sentezine*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel Araştırma Yöntemleri – Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çulha Özbaş, B. (2019). İyi bir tarih öğretmeninin nitelikleri (öğretmen tipolojisi). M. Safran (Ed.), *Tarih Nasıl Öğretilir?* içinde (s. 407-412). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Demircioğlu, İ. H. (2008). Türkiye'de tarih eğitiminin tarihi. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6, 431-450.
- Dilek, D. (2007). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Dilek, G. ve Işık, H. (2014). Kadınların özyaşam öykülerinde kadınlık ve öğretmenlik kimliklerinin kuruluşu: emekli kadın öğretmenlerle mikro düzlemde bir sözlü tarih çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (3), 1165-1186
- Ergün, D. (2018). *Yöntemi Bulmak Türkiye'de Toplumsal Bilimlerin Bunalmı*. Ankara: İmge Kitabevi.

- Fırat, M. (2005). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin güncelleştirilmesi ile ilgili görüşler. M. Saray ve H. Tosun (Haz.), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* içinde (s. 173-176). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Karabağ, G. (2019). Tarih öğretmeninin mesleki becerilerini şekillendiren unsurlar. M. Safran (Ed.), *Tarih Nasıl Öğretilir?* içinde (s. 413-416). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Köksal, H. (2017). Türkiye’de tarih öğretmeni yetiştirme. İ. H. Demircioğlu ve E. Demircioğlu (Ed.), *Türkiye’de tarih eğitimi araştırmaları el kitabı* içinde (s. 307-322). Ankara: Pegem Akademi.
- Köstüklü, N. (2013). *Atatürk ve Türkiye Cumhuriyeti tarihi araştırmaları I*, Konya: Çizgi Kitabevi.
- Lefebvre, H. (2014). *Mekânın Üretimi*. İstanbul : Sel Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2023). Ortaöğretim tarih dersi (9, 10 ve 11. sınıflar) öğretim programı. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1265> adresinden alınmıştır.
- Oruç, Ş. (2017). II. Meşrutiyet döneminde tarih öğretimi. A. Şimşek (Ed.), *Türkiye’de tarih eğitimi* içinde (s. 37-53). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2005). İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri. M. Saray ve H. Tosun (Haz.), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* içinde (s.51-57). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Öztürk, M. (2016). Emekli sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandığı yöntem ve teknikler üzerine bir sözlü tarih çalışması. *Uluslararası sosyal bilgiler eğitimi sempozyumu-V bildiriler kitabı* içinde (s. 763-768). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, Ş. Y. ve Şimşek, A. (2013). Tarih eğitimi alanında yayınlanmış Türkçe makaleler bibliyografyası. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 2 (1), 110-145.
- Pamuk, A. (2015). Tarih derslerinde alternatif ölçme. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 4(4), 29-46, doi: [org/10.30703/cije.321378](https://doi.org/10.30703/cije.321378)
- Saray, Ş. (2005). İnkılâp tarihi dersi okullarda nasıl işlemeli ve uygulanmalı? . M. Saray ve H. Tosun (Haz.), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* içinde (s. 101-108). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Şimşek, A. ve Büyükkıdık, S. (2015). Emekli öğretmenlerin yaşam doyumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 19-41.
- Şimşek, A. (2013). Geçen yüzyılda Türkiye’de tarih dersleri. C. Bayram, K. Özçetin ve A. Vurgun (Ed.), *Avrasya’da Türk dili ve tarihi eğitimi sempozyum bildiriler* içinde (s. 224-234). İstanbul: Türk Ocakları İstanbul Şubesi Yayınları.
- Vurgun, A. (2022). Eğitimde modernleşme sürecinde değişimin temel bir dinamiği: maarif-i umumiye nizamnamesi. Ed. S. Sağlam, G. Yüksel, M. Kara, A. S. Bingöl (Ed.), *Prof. Dr. Mehmet Çağatay Özdemir Armağanı – Toplumsal Değişim* içinde (s. 774-784). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Vurgun, A. (2020). Tarih eğitiminin tarihinden bir kesit: 20. yüzyılın başlarında (1898-1904) Osmanlı devlet okullarında tarih dersinin yeri. *Turkish History Education Journal*, 9 (2), 604-627.
- Vurgun, A. (2016). *Millî tarih nedir?* İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Yıldırım , N., Saklan, E., ve Yıldırım, V. Y. (2016). Emekli Öğretmenlerin Edindikleri Deneyimler Düzleminde Geçmiş ve Günümüz Eğitim Sistemi Sorunlarına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.