



**Öğrencilerin Tarih Okuryazarlığı Düzeylerini Etkileyen Faktörler:
Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma**

**The Elements Affecting Students' Historical Literacy Levels: A Qualitative
Research Based On Teachers' Opinions**

Bahri ATA*

Murat KEÇE**

Özet: Tarih konularının öğretiminde tarihsel kaynak ve kanıtlara ulaşma yollarını bilen, ulaştığı kaynakları sorgulayan, eleştiren, değerlendiren, tarihsel olayları nedensellik, kronolojik düşünme, tarihsel empati gibi beceriler çerçevesinde inceleyen öğrenciler yetiştirme amacının olması, tarih okuryazarlığı dairesinde hareket edildiğini göstermektedir. Bu çalışmada öğrencilerin tarih okuryazarlığı düzeylerine etki eden unsurlar ve bunların nedenleri öğretmen görüşlerine dayalı olarak tartışılmıştır. Nitel araştırma yöntemine göre hareket edilen çalışma kapsamında “ölçüt örnekleme” yöntemi ile belirlenen 12 sosyal bilgiler öğretmeni ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Ulaşılan bulgulara göre katılımcıların, öğrencilerin tarih okuryazarlığı düzeylerinin düşük olma nedenleri ve çözüm önerilerine yönelik çeşitli görüşler öne sürdükleri gözlenmiştir. Öğrencilerin tarih okuryazarlığı düzeylerinin düşük olma nedenleri arasında sosyal bilgiler öğretim programının, öğrenci velilerinin, sosyal bilgiler öğretmenlerin, sosyal bilgiler ders kitaplarının gerekçe gösterildiği tespit edilmiştir. Ayrıca televizyonda yayınlanan tarih programlarının öğrenci seviyesine uygun olmadığı ve tarihsel belgesellerde de donuk bir anlatımın olması nedeniyle öğrencilerin ilgisini çekmediği belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tarih Okuryazarlığı, Öğretmen Görüşleri, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Nitel Araştırma

Abstract: History teaching is aim to educate students which is knowing the ways to access historical sources and evidence, resources to reach questioning, criticizing, evaluating, also such as causality, chronological thinking, historical empathy skills having. In this study the factors that influence students' levels of literacy history and their causes are discussed based on the opinions of teachers. In this study, interview technique was used as qualitative research method was utilized as a means of data collection. For this purpose, interviews were held with 12 teachers in the study group. “Criteria sampling” method preferred in determining of the study

* Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Tarih Eğitimi A.B.D. E-posta: bahriata@gmail.com

** Yrd. Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi A.B.D. E-posta: muratkece5@gmail.com

group. Various opinions have been put forward the reasons of students' historical literacy levels are low and solutions directed towards by the participants. It was mentioned that social studies curriculum, students' parents, social studies teachers, social studies textbooks is effective on levels of students' historical literacy. In addition participants expressed that it is not appropriate history programs to the level of student on TV and there is a dull lecture on the historical documentary. So they do not attract the attention of students.

Keywords: Historical Literacy, Teachers' Opinions, Teaching of Social Studies, Qualitative Research

Giriş

Sosyal bilim disiplinlerine ait verilerin bir öğretim programı çatısı altında toplandığı ve öğrenme alanlarına uygun olarak her üniteye bir sosyal bilim disiplininin ön plana çıkarıldığı sosyal bilgiler derslerinde “tarih” konuları önemli bir yer tutmaktadır. Sosyal bilim disiplinlerinin çekirdeği olan tarihin, günümüzde yaşanan toplumsal problemlerin analiz edilmesi ve çözüm önerileri sunulmasına katkı sağlaması açısından sosyal bilgiler öğretim programlarının merkezinde bulunması gerektiğini vurgulayan (Gagnon, 1989; Dunn, 1989) eğitimciler olduğu gibi bazı eğitim bilimcilerin de tarihi, sosyal bilgiler öğretim programının bel kemiği olarak kabul edip, tarih üstüne diğer çekirdek disiplinleri ekledikleri tarih ağırlıklı sosyal bilgiler program tasarımlarını ortaya koydukları (Ata, 2009) bilinmektedir. Bu durum, sosyal bilgiler öğretim programlarında tarih disiplininin yadsınamaz bir etki ve öneme sahip olduğunu düşündürmektedir.

Tarih, yaşanmış ve bitmiş olduğu için insanlar, tarihi olaylara tanıklık edemezler. Bu nedenle tarih konularının öğrenilmesinde doğru ve gerçek bilgiye ulaşılmasına bunun sağlanması için de tarihsel düşünme becerisine sahip olmak gerekmektedir (Lee, 2011). Tarih konularının öğretimi sürecinde tarihsel düşünme becerilerinin göz önünde bulundurulması öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme ile yorumlama becerilerinin gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır. Diğer taraftan tarihsel düşünme becerilerini de kapsayan bir kavram olarak karşımıza çıkan tarih okuryazarlığının ilk adımı, tarihin ne olduğunu anlamak, tarihi olayların önemini fark etmek, onun kurallarını tanımak ve tarih disiplininin yönteminde vurgulanan geçmiş, vaka olay, sebep, sonuç gibi kavramları organize etmekten geçer. Tarih okuyazarı öğrenciler, tarihle ilgili mevcut bilgilerini eleştirel değerlendirmeye tabi tutarak, tarihsel anlatılar üretmek ve tarihsel metinleri analiz etmek için doğru-yanlış ayrımını yapabilme becerilerini geliştirmektedirler (Lee, 2005: 3). Diğer taraftan tarih öğretiminde

hedeflenen amaçlara ulaşılması noktasında tarih okuryazarlığı kavramının ortaya koyduğu beceriler önemli bir araç durumundadır.

Tarih okuryazarlığını ilk kez kullanan tarih eğitimcisi Scheiber (1978) tarih eğitiminde içerik ile yöntem arasında problemler olduğu varsayımından hareketle tarih ders kitapları dışında çeşitli kaynakların sınıfa getirilmesi, temsili resimlerin ve müziğin tarih eğitiminde kullanılması gibi ders materyali temelli öneriler sırlamaktadır. Hirsch (1988) kavramı, kültüre bağlılık olarak açıklamakta iken sonraki yıllarda farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Ravitch (1989) sorgulayıcı ve bütüncül tarih öğretimi, Wineburg (1991) etkinlik temelli tarih öğretimi olarak konuya yaklaşmıştır. Rüsen (1993) ise tarih okuryazarlığını öğrencilerin tarih bilinci kazanmalarında önemli bir araç olarak görmektedir. Ona göre nihai hedef tarihsel bilince ulaşmaktır. Türkiye’de tarih okuryazarlığı kavramını ilk defa kullanan tarih eğitimcisi Ata (2002) ise tarihsel düşünme becerisinin ardışık halde bulunan üç aşamasını tarihsel bilgiyi edinme, tarihsel bilgiyi kullanma ve tarihsel bilgiyi sunma şeklinde sıralamaktadır ve tarih okuryazarlığını, tarihsel bilgiyi kullanma basamağıyla özdeşleştirmiştir. Kavrama yönelik en kapsamlı yaklaşım Taylor ve Young’a (2003) aittir. Onlara göre tarih okuryazarlığı, tarihsel olayların araştırmacı ve eleştirel bir tutumla ele alınması, ulaşılan farklı kaynaklar arasındaki çelişkili ifadelerin tespit edilmesi, teknolojinin insanlığa sunduğu imkânların tarihsel olayların öğrenilmesinde kullanılması, kronolojik düşünme becerisi, tarihsel olayların sebep-sonuç ilişkisi içinde ele alınması, tarihsel olayın meydana geldiği çağın koşullarına göre değerlendirilerek tarihsel düşünme ve tarihsel empati yapılması ile geçmiş ve günümüz olaylarının karşılaştırılması gibi süreçleri içermektedir (Taylor ve Young, 2003). Maposa ve Wasserman (2009) ise tarih okuryazarlığının bilgi, kavramsal anlama, tarihsel yöntem, tarihsel bilinç ve tarihsel dil boyutlarından oluştuğu kanaatine sahiptirler. Özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında milletlerin kendi kültürel özellikleri çerçevesinde kimliklerini oluşturmada tarih öğretiminin önemli bir pay sahibi olduğunu ve bu anlamda politik çıkarların ülkelerin tarih öğretim programlarını şekillendirdiğini dile getiren Parkes ve Donnelly’ye (2014) göre tarihsel düşünme (beceri) ile tarihsel içerik (bilgi) birbiriyle çelişmektedir. Bu nedenle tarih öğretim programlarında içeriğin öğrencilerin ve eleştirel düşüncelerine ve sorgulayıcı bir öğretim süreci geçirmelerine imkân tanınması gerekmektedir.

Farklı milletlerden tarih eğitimcilerinin kavrama yaklaşımları incelendiğinde temelde sorgulama ve yorumlama süreçleri eksenli bir tarih öğretimi ifade edilmektedir.

Bununla birlikte tarih okuryazarlığının ne olduğu ve hangi boyutlardan oluştuğuna ilişkin en gerçekleştirilebilir ve bütünsel yaklaşım Avustralyalı tarih eğitimcileri Taylor ve Young (2003) tarafından ileri sürüldüğü için bu çalışmada da onların çizdiği çerçevede hareket edilerek soruna açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Liselerdeki tarih dersleri dışında tarih konularının öğretimi ortaokullarda sosyal bilgiler dersi ile sağlanmaktadır. Bilindiği üzere sosyal bilgiler öğretim programını meydana getiren 8 öğrenme alanının her biri en az bir sosyal bilim disiplini ile ilgili konu içeriğine sahip olmakla birlikte bu öğrenme alanlarından her biri sosyal bilgiler dersinin olduğunu çeşitli sınıf düzeylerinde bir ünite ile eşleştirilmiştir. Öğrenme alanlarından biri olan “Kültür ve Miras” öğrenme alanı da tarih disiplini ile ilişkilendirilmekle birlikte bu öğrenme alanı kapsamında 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde Adım Adım Türkiye, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde İpek Yolunda Türkler ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde Türk Tarihinde Yolculuk üniteleri işlenmektedir. Bu anlamda öğrencilerin etkili bir tarih öğretim sürecinden geçmeleri ve bunun sonunda tarih öğretiminin amacına (tarih bilinci oluşturma) ulaşması noktasında tarih okuryazarlığını meydana getiren alt unsurların rehberliğine ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak ülkemizde sosyal bilgiler dersindeki tarih konularının öğretiminde kullanılan strateji, yöntem, teknikler ve temel alınan tarihsel düşünme becerileri kapsamında tarih okuryazarlığının gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlerle donanmış tarih okuyazarı bireylerin yetiştirilmediği (Keçe, 2013) tespit edilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin tarih okuryazarlığı becerilerinin düşük olmasına neden olan etkenlerin neler olduğu merak konusudur.

Problem Durumu

Tarih öğretiminde ezberci zihniyetten sıyrılarak eleştiren, yorumlayan, analiz ve sentez becerisi gelişmiş öğrencilerin yetiştirilmesi önem taşımaktadır. Bu becerilere ilaveten tarihsel olayları geniş perspektifte ele alan, tarihsel dile hâkim, geçmiş ile bugün arasında ilişkiler kuran, kaynak ve kanıtlar arasındaki çelişkili ve tutarsız yorumların farkına varan, ahlaki muhakeme ve anlatımsal ifade becerisi gibi becerilere sahip tarih okuyazarı birey kimliği taşımalarına engel olan etkenlerin ve bunlara ilişkin çözüm önerilerinin akademik platformlarda açıkça tartışılmaması önemli bir problem olarak görülmektedir. Ayrıca tarih eğitimcileri, öğretim programını hazırlayanlar, ders kitabı yazarları vb. dahil bu işin bizzat içinde olan, süreci yaşayan ve yöneten öğretmenler kadar sorunların tespiti ve çözüm önerileri sunma konusunda ayrıntılı veri

sunamayacakları düşünülmektedir. Söz konusu problem durumu kapsamında araştırmanın amacı aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın birinci amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda öğrencilerin tarih okuryazarlığı düzeylerine etki eden faktörleri incelemektir. Bu görüşler zemininde yapılan değerlendirmelerin nedenlerini tartışmak çalışmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Öğretmen görüşleri doğrultusunda öğrencilerin tarih okuryazarlığı düzeylerine etki eden nedenlerin neler olduğunu belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, betimsel tarama modelinde nitel bir araştırmadır. Veri toplama ve yorumlama sürecinde nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji) deseni günlük yaşamda farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Ancak bu tanışıklık olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmez. Dolayısıyla olgubilim günlük yaşamda karşılaşılan ama hakkında detaylı bilgiye sahip olunmayan olguları yaşayan kişilerin düşüncelerini, yargılarını, deneyimlerini betimlemeye çalışan bir nitel araştırma desendir (Patton, 2002: 105; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 72). Bu çalışmada da ortaokul öğrencilerinin yeterli düzeyde tarih okuryazarı olamamalarının nedenleri konusunda derinlemesine bilgi sahibi grup olarak sosyal bilgiler öğretmenleri görüldüğü için olgu bilim deseni kapsamında bu katılımcı grup ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” ve “kartopu örnekleme” yaklaşımları birlikte tercih edilmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış, araştırmacı tarafından

belirlenmiş ya da önceden hazırlanmış bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 112). Bu çalışma için örnekleme dâhil edilebilecek katılımcılardan aranan özellik (ölçüt), lisansüstü eğitim yapmış ya da yapıyor olmalarıdır. Kartopu örnekleme yaklaşımı ise araştırmacının problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı, olabilecek birey veya durumların saptanmasında etkili bir yaklaşımdır. Bu örnekleme yönteminde en önemli durum, konuyla ilgili en fazla bilgisi olan ve konuyla ilgili en çok deneyime sahip kişilere ulaşmaktır (Patton, 2002, Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların belirlenmesinde araştırmacı tarafından tanınan 6 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirilmeye başlanarak görüşme yapılan öğretmenlerin tanıdığı diğer lisansüstü eğitim alan öğretmenlere de ulaşılmış ve toplamda 12 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenlere ait kişisel bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Kişisel Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdem	Eğitim Düzeyi
Ö1	K	27	6	Doktora yapıyor
Ö2	E	27	4	Yüksek Lisans yapıyor
Ö3	E	30	8	Doktora yapıyor
Ö4	E	32	8	Doktora
Ö5	E	32	6	Doktora yapıyor
Ö6	E	34	11	Doktora yapıyor
Ö7	E	33	10	Yüksek Lisans
Ö8	K	34	10	Doktora
Ö9	K	33	10	Yüksek Lisans
Ö10	E	36	9	Doktora
Ö11	E	39	18	Doktora
Ö12	E	39	16	Doktora

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışmaya katılan 12 öğretmenin 3’ü kadın, 9’u erkektir. Katılımcılardan 5’i doktora, 2’si yüksek lisans mezunu; 4’ü doktora, 1’i yüksek lisans eğitime devam etmektedir. Katılımcıların yaş aralığının 39 ile 27 arasında; mesleki kıdemlerinin ise 4 ile 19 yıl arasında bir dağılım gösterdiği görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Betimsel araştırma sonucuna göre ortaya çıkan tarih okuryazarlığının altı boyutunda öğrencilerin tarih okuryazarlığı düzeylerinin düşük olmasının nedenleri ve bunları çözmeye yönelik öğretmen görüşlerinin alınması amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış olarak geliştirilen “Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır. Görüşme yöntemi, insanların neyi ve neden düşündüklerini, duygu, tutum ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarını yönlendiren faktörleri ortaya çıkarmayı sağlayan bir veri toplama aracıdır (Ekiz, 2003: 61). Öğrencilerin tarih okuryazarlığı düzeylerinin düşük olduğu altı boyuta (bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanma, anlatımsal ifade, Kronolojik düşünme, Farklı ve çelişkili yorumları ayırt etme, sebep-sonuç ilişkisi kurma ve tarihsel empati becerileri) ilişkin öğretmenlere yöneltilmek üzere 6 sorudan (her bir boyut için önce düşük olma nedeni, sonra çözüm önerisi şeklinde) oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan form, iki alan eğitimcisi, bir nitel araştırma yöntemi ve bir dil bilimi uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Alınan geribildirimlerde alan eğitimcisi ve nitel araştırma yöntemi uzmanları düzeltme önerisinde bulunmamış; dil bilimi uzmanı ise soru maddelerinin ana çatısı aynı kalmakla birlikte çeşitli anlatım hatalarının düzeltilmesi yönünde görüş bildirmiştir. Ayrıca görüşme formundaki maddelere ilişkin ön uygulamada beklenmedik herhangi bir problemle karşılaşılıp karşılaşılmayacağını belirlenmesi ve maddelerin açık ve net anlaşılmasının tespiti için bir sosyal bilgiler öğretmeni ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu ön görüşmenin yaklaşık 40 dakika sürdüğü, katılımcı gruptaki 12 öğretmen ile yapılan görüşmelerin ise ortalama 35-40 dakikalık bir zaman diliminde gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu süreçte öncelikle “verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama” işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu tür kodlamalar daha çok belirli bir kuramsal temeli olmayan konularda yapılan araştırmalar için geçerlidir (Gökçe, 2006: Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada görüşmeler sonucu elde edilen verilerin kodlanmasında sözcük, cümle ve paragraflar dikkate alınarak kavramsallaştırmalar yapılmıştır. Benzerlikleri ortaya konan kodlar bir araya getirilmiş, böylelikle tematik kodlamaya gidilmiş ve taslak temalar oluşturulmuştur. Elde edilen veriler temalar altında birleştirilmiş ve “doğrudan

alıntılara” da yer verilerek sunulmuştur. Yine her bir soru, bir tarih okuryazarlığı boyutuyla ilgili olduğu için veriler, soru bazında analiz edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin tarih okuryazarlığı düzeylerinin düşük olma nedenleri ile çözüm önerilerine ilişkin katılımcı görüşlerinden ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

Birinci Görüşme Sorusunun Analizi

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde onlara yöneltilen ilk soru şu şekildedir: Öğrenciler, bilgi iletişim teknolojilerini ve çeşitli sosyal medya (twitter, youtube, facebook v.b.) kanallarını etkin bir şekilde kullanmaktadırlar. Ancak bu araçların tarih konularının öğrenilmesi ve araştırılması amacıyla kullanım düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Sizce bunun nedenleri ve bu duruma ilişkin çözüm önerilerinizi neler olabilir? Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinin genel olarak tarihe ilgisizlik ve tarihin sıkıcılığı, eğlenme aracı, farkındalık eksiği, öğrenciye rehberlik edilmemesi temaları altında toplandığı görülmektedir. Öncelikle çalışmaya katılan öğretmenlerin, tarih konularını öğrencinin sevmediğini, tarihin öğrencilere sıkıcı geldiğini vurguladıkları tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak da öğrencilerin tarih dersleriyle ilgili internette araştırma vs. yapmadıkları dile getirilmiştir. Konuyla ilgili olarak benzer içerikteki katılımcı görüşlerinden ikisi aşağıda yer almaktadır:

Öğrencilerin birçoğu sosyal bilgiler derslerindeki tarih konularını zor, sıkıcı hani bir an önce bu ünite bitse de diğerine geçsek şeklinde gördükleri için sıkıcı gördükleri bir şeyle günlük yaşamlarında da ilgilenmiyorlar. Özellikle yedinci sınıfta konular dağınık belki başka arkadaşlar da aynı şeyi söylemiştir. Yedide daha yoğun dolayısıyla sıkıcı buluyor, sosyal medyada internette vakit geçirmeyi bir eğlence olarak görüyor. (Ö2)

Yine katılımcıların tamamının ortak görüşünden ortaya çıkan bilgi iletişim teknolojilerinin öğrencilerce bir eğlenme aracı olarak görüldüğü temasıyla ilgili olarak öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Öğrenciler bilgisayarı, televizyonu, akıllı telefonları bir eğlenme veya eğlence aracı olarak görüyorlar. Çocuk internetin ders konusunda ona yardımcı

olacağını biliyor ama oyun oynamak ya da eğlence sitelerini ziyaret etmek çok daha cazip görünüyor. (Ö1)

Katılımcı görüşlerinden ortaya çıkan diğer bir tema farkındalık eksikliğidir. Çalışmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin bilgi iletişim teknolojilerinden yeterince fazla yararlanmadıklarını, bu konuda farkındalık düzeylerinin düşük olduğunu dile getirmektedirler. Konuyla ilgili olarak Ö3 düşüncelerini, “Çocuklar internetten araştırma yapsa bile oradan çıkarttıkları bilgileri hiç dokunmadan belki okumadan çıktı alıyorlar ve bize getiriyorlar. Çocuk, içinde ne yazdığının farkında bile değil.” sözleriyle, Ö6 ise “Öğrencinin bu konuda bilgisi yoksa tarih videosu nedir ya da burada var mıdır? Onu bilmezse sosyal medya, sanal ortam dediğin şey uçsuz bucaksız bir şey yani.” şeklinde görüşlerini açıklamaktadır. Görüldüğü üzere öğrencilerde bilgi iletişim teknolojilerinin sosyal bilgiler dersi konularının araştırılmasında etkin olarak kullanılması anlamında onlara rehberlik edilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Konuyla ilgili örnek bir görüş şu şekildedir: “Mesela öğretmen arkadaşlar Facebook’a şu videoya yükledim bu video hakkında tartışmanızı bekliyorum der. Böyle yapılırsa öğrenci sosyal medyadaki tarih konulu videolara merak sarabilir. Ya da herhangi bir sayfayı beğenmelerini isteyebilir öğretmen. Bu sayfayı beğenin burada şöyle bir video var. Bunun hakkında konuşalım tartışalım diyebilir.” (Ö11).

İkinci Görüşme Sorusunun Analizi

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde onlara yöneltilen ikinci soru şu şekildedir: Öğrencilerin tarihsel konuların ele alındığı tv programlarına, tiyatro gösterilerine, tarih konulu belgesellere ve tarihi romanlara yönelik ilgilerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun nedenleri ve çözüm önerileri hakkında neler söylersiniz? Konuyla ilgili öğretmen görüşlerine göre tiyatronun bir kültür olduğu, ailenin etkisi, okuma eksikliğimiz, farkındalık eksikliği ve kalite eksikliği temaları oluşmuştur. Katılımcıların tamamının ortak görüşü tiyatro izlemenin bir kültür olduğu ve bu durumun da gelir düzeyi ile doğrudan bir ilişkisinin bulunmadığıdır. Konuyla ilgili olarak Ö3 şu ifadeleri kullanmaktadır: “Tarihi tiyatro konusuna gelince yani günümüzde kaç kişi normal bir tiyatro oyununa gidiyor ki? Her insan tiyatro seyredemez, sıkılır. Onun için tiyatro bir kültürdür.”

Yine öğrencilerin tarihi tiyatrolara ilgilerinin düşük olmasının nedeninin katılımcılar tarafından okuma eksikliğine bağlandığı görülmektedir. Öğretmenler, çocukların okumayı sevmediklerini, onlara ne ailede ne de okula başladıkları ilk yıllardan itibaren okuma alışkanlığının kazandırılmadığını vurgulamaktadırlar. Bu konuya ilişkin bazı öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Tarihi romanları okuma seviyesinin düşük olması ise bizim toplum olarak okuma alışkanlığımız düşük. Biz okumaya ve yazılı materyale değer vermiyoruz toplum olarak. (Ö9)

Sadece tarihi romanlarla sınırlı değil bu. Öğrenciler, gazete, dergi, kitap vs. okumayı sevmiyorlar. Okumayı sevdiremedik. Bunun nedeni küçükten itibaren okuma alışkanlığı kazandıramıyoruz. (Ö12)

Öğretmen görüşlerinden oluşturulan bir diğer tema: ailenin çocuk üzerindeki etkisi şeklinde belirlenmiştir. Katılımcılar, çocuğun tarih konulu belgeseller, filmler, tartışma programları vs. izlemesi üzerinde ailelerinin önemli bir etkisi olduğunu düşünmektedirler. Başka bir anlatımla evde anne-baba ne izliyorsa çocuğun da mecburen onu izlediğini ifade etmektedirler. Bu konuda benzer içerikli öğretmen görüşlerinden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

Yani şu var eğer aile gerçekten tarihsel konulara karşı duyarlıysa bilinçli bir aileyse o seyrettiriyor. Ben kendi tezimde de gördüm çocuğun eğitim hayatında aile çok önemli. (Ö8)

Muhteşem Yüzyıl. Muhteşem Yüzyıla ilgi duyuyorlar. Çünkü her akşam anne-babası izliyor o da oturup onlarla beraber izliyor. Magazinsel bir yönü var. Okulda öğretmenleri tartışıyor, arkadaşları tartışıyor konuşuyor. Ama Muhteşem Yüzyıl'ı bir dizi olarak tartışıyor. Tarihsel bir konu olarak tartışmıyor. (Ö1)

Ülkemizde çekilen belgesellerin çocukların düzeylerine uygun olmadığı, bunun yanında kalitesinin istenilen standartlara ulaşamadığı görüşleri "kalite eksikliği" teması altında birleştirilmiştir. Bu konuya ilişkin katılımcılar, belgesellerin daha cazip bir şekilde büründürülmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. "Belgesellerde tarih filmlerinde olduğu gibi uzun uzun anlatılıyor ve sıkıcı olabiliyor ayrıca donuk bir anlatıma sahip olabiliyor. Ama tarihi filmlerde konular biraz daha somutlaştırılarak ve kurgulanarak anlatıldığı

için çocukların daha fazla ilgisini çekebilir. Filmlerde daha çok bir kahraman üzerinden anlatıldığı için çocukların ilgisini çekiyor.” (Ö4)

Bence belgeselleri filmleştirmeliyiz. Mesela Moğol belgeseli var aynı film gibi yani. Dolayısıyla herkes izledi onu. Biz belgeselleri donuk ve sıkıcı halden çıkarıp hareketli ve aktif hale getirirsek öğrenciler için daha cazip olabilir. (Ö5)

Üçüncü Görüşme Sorusunun Analizi

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde onlara yöneltilen üçüncü soru şu şekildedir: “Öğrencilerin tarihsel olayları kronolojik olarak sıralama konusunda bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Sizce bunun nedenleri ve çözüm önerileriniz nelerdir?” katılımcı görüşlerinden yola çıkılarak oluşturulan temalar ise tarihin sıkıcı gelmesi, tematik yaklaşım, konuların yoğunluğu şeklinde belirlenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenler, sosyal bilgiler program yapısının sınıflar bazında belli bir kronolojik sıra takip ettiğini belirtmekle birlikte; programın tematik bir yapı arz etmesi nedeniyle de kronolojik düşünmenin ikinci planda kaldığını dile getirmektedirler:

Bu durum öğrencilerin bilgilerinin eksikliğinden ve olayların tarihlerini ezberlemelerinin onlara zor gelmesinden, tarihi sıkıcı bir ders olarak görmelerinden kaynaklanıyordur. (Ö5)

Yani o tematik yaklaşımdan ziyade kronolojik yaklaşıma mutlaka geçmesi lazım. 7. sınıfta eksikliklerden birisi Osmanlıyı anlatırken karalardaki gelişmeleri, padişahları anlatıyor. Ondan sonra denizleri anlatırken yine en baştaki padişahı anlatmaya başlıyor. Öğrenci bu sefer direk dumur oluyor. Biz buraları geçmemiş miydik diyor. Yavuz’a geri mi döndük diyor.” Ö9) “Program tematik olduğu için öğrenciye kronolojik düşünmeyi kazandırmayla ilgili pek yardımcı olmuyor. Bir de Mesela bir tane etkinlik var. (Ö1)

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir diğer ortak görüşü 7. sınıf sosyal bilgiler dersi Türk Tarihinde Yolculuk ünitesinin çok geniş bir tarihsel süreci kapsayan geniş bir yelpazede (konu yoğunluğu) olmasıdır. Bu durum, öğrencilerin tarihsel olayları ve olayların tarihlerini kalıcı olarak öğrenememelerine dolayısıyla kronolojik düşünme becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Çünkü tarihsel süreçteki o geniş yelpaze çok kısa süre içinde 7. sınıfta aktarılmaya çalışılıyor. Doğal olarak da bu hızlı geçişlerde çocuğun konuyu özümsemesi zor oluyor. Kronoloji becerisinde birtakım sorunlara neden olabilir. (Ö7)

Aslında programdaki kazanımlar ve ders kitaplarındaki konu içerikleri kronolojik bir biçimde hazırlanmış, ama konu çok hızlı bir biçimde geçtiği için öğrenciler olayları bir silsile haline getiremiyor. (Ö12)

Programın kronolojik olarak çok devam ettiğini söyleyemem. Özellikle 7. sınıfta çok atladığı yerler var. Bir anda başlıyor kuruluşla sonra bilmem nerelere kadar geliyor, hatta I. Dünya savaşına kadar geliyordu 7. sınıfın sonlarında o küresel bağlantılar ünitesinde. (Ö5)

Dördüncü Görüşme Sorusunun Analizi

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde onlara yöneltilen dördüncü soru şu şekildedir: Öğrencilerin tarihsel metinlerdeki çelişkili ve tutarsız yorumları ayırt etme becerilerinin düşük olmasının nedenleri nelerdir ve bu durumun üstesinden gelmek için neler yapılabilir? Konuyla ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde ezberci eğitim, yanlış yapılandırıcılık, dikkat eksikliği, ders kitaplarında etkinlik sayısı ve hamasi duygular temalarının ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Bu anlamda çalışmaya katılan öğretmenlerin, öğrencilerdeki söz konusu beceri eksikliğinin nedenini ilk olarak ezberci eğitim anlayışında aradıkları gözlenmiştir:

Bunun en sebebi ezberci eğitim. Biz hala ezberci eğitimi yıkamadık. Yorumlama yeteneğinin gelişmediğini gösterir. Bu da yine ezberci eğitime göre ders anlatan sunuş yoluyla ders anlatan öğretmenlerden kaynaklanıyor. Yani öğrencilerin okuduğu, izlediği tarihle ilgili farklı yorumları değerlendirememeleri düşünme becerilerinin gelişmediğini gösteriyor. (Ö3)

Öğretmen sunuş yoluyla dersi anlatıp geçiyor, öğrencinin öğrendiğini varsayarak. Öğrenci de sınav zamanı ezberleyip geliyor. Ama sonrası yok. Çocuğa yaparak yaşayarak öğretim imkânı çoğu yerde sunulmadığı için öğrenci, öğrendiklerini kalıcı hale getiremiyor ve sınıfta öğrendiğinin tersi bir şeyle karşılaştığında bunu eleştiremiyor. (Ö9)

Dikkat eksikliği temasına ilişkin Ö5 kodlu öğretmen “Öğrencinin dikkatini çekmiyor, dikkatli okumuyor. Dikkatli okusa da beni ilgilendirmiyor diyor. Çünkü tarihi sevmiyor, tarihten sıkılıyor. Dolayısıyla tarihte olursa olsun aman deyip geçiyor.” sözleriyle bu görüşünü açıklarken Ö1 ise “Mesela bazen iki hafta geçiyor konu işlendikten sonra çocuğa soruyorsun çocuk sanki ilk defa duyuyormuş gibi davranıyor. O zaman kendinden şüpheye düşüyorsun. Bunu için çocuğun dikkatini arttırmalıyız. Çoğunlukla öğrencilerde okuduğunu eleştirme becerisinin eksik olduğunu fark ediyorum ben.” diyerek öğrencilerde genel olarak bir dikkat eksikliği durumunun söz konusu olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretmenlerden biri dışında tüm katılımcılar ders kitaplarının yapılandırmacı anlayışa hizmet eden bir anlayışla oluşturulmadığını, ders kitabı yazarlarının yapılandırmacı öğrenme felsefesini tam olarak anlayamadıklarını dile getirmekle birlikte; yapılandırmacılık adı altında ders kitaplarında hiçbir bilgi kalmadığı görüşü belirtilmektedir. Diğer katılımcıların düşüncelerine de örnek olması açısından aşağıdaki alıntılara yer verilmiştir.

Anekdotlar falan biraz serpiştirilmiş resimler falan konmuş ama bilgi yok ve dağınık. Dolayısıyla yapılandırmacılık bizde yanlış anlaşılıyor. Yapılandırmacılıkta bilgi tabii ki var yani. Öğrencide var olan eski bilgileri kullanıp ondan yola çıkarak yeni bir bilgiyi yapılandırma sürecine girmesi lazım. Biz ne yapıyoruz? Var olmayan bilgiyi yapılandırmaya çalışıyoruz. Zaten olmadığı için yapılanmıyor da. (Ö9)

Çünkü öğrencide tarihsel bilgi yok. Bilmediği için de eleştirel bir boyutta düşünemiyor. Yani biz okulda yeterince bilgi vermiyoruz. Ben bu durumu yapılandırmacı yaklaşıma bağlıyorum özellikle bunu. Çünkü 2000’den önceki dönemde öğrencilerde bilgi vardı. Bilgileri karşılaştırıp yorum yapıyordu, eleştiriyordu. (Ö7)

Katılımcı görüşlerinden oluşturulan bir diğer tema, hamaset temasıdır. Öğrencilere gerek ders kitapları, gerek ailesi, gerekse tv filmlerinin aşırı milli duygular aşılması nedeniyle öğrencilerin tarihe eleştirel bir gözle bakmadığını vurgulamaktadırlar. Konuyla ilgili olarak öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Türk milleti şöyledir, böyledir falan diye belki o milliyetçiliği kazandırmaya çalışıyoruz ama o zaman da gerçekte abartı arasındaki farkı göremeyebiliyor

öğrenci. Özellikle ilköğretim öğrencileri bu şekilde yetiştiriliyor. İşte Türkler kahramandır, asar, keser. (Ö7)

Bunun yanında medyanın ve o eski Türk filmlerinin de etkisi vardır. Mesela Tarkan vardır Battal Gazi vardır tek başına Bizans kalesine girer. Hatta bunlar bir de hafta sonu tv ye veriliyor çocuklar izlesin diye. (Ö11)

Ders kitaplarında, etkinlik kitaplarında çelişkili yorumlar yok. Mesela etkinlik kitaplarında Türkler yenişmiştir, 1150 yılında olmuştur falan filan gibi ifadeler kullanarak çocukların kafasını yoracak onlara sorgulamayı öğretecek hiçbir şekilde etkinlik yok. (Ö2)

Beşinci Görüşme Sorusunun Analizi

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde onlara yöneltilen beşinci soru şu şekildedir: Öğrencilerin tarihsel olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurma becerilerinin zayıf olmasının nedenlerini ne şekilde açıklarsınız, bu durumun önlenmesi için neler yapılabileceğini düşünmektesiniz? Çalışmaya katılan öğretmen görüşlerinden tespit edilen kodların bir araya getirilmesiyle ortaya iki tema çıkmıştır: ezberci eğitim ve ders kitapları.

Kuru bilgi istediğin zaman yapabiliyorlar. Çünkü ezberleyip size söylüyorlar. Ama onu kullanmaya geçirdiğin zaman bağlantı kuramıyorlar. Yani ezberci eğitim sisteminden aslında tam olarak kurtulamadık. Çocuklar olaylar arasında bağlantılar kuramıyorlar. (Ö2)

Beşinci sorunun diğer teması ders kitaplarıyla ilgili olarak katılımcıların 10'u sosyal bilgiler ders kitaplarında nedensellik becerisinin göz ardı edildiğini belirtmektedir. Bununla birlikte katılımcıların 9'u sosyal bilgiler programının neden-sonuç ilişkilerini ele alan bir yapıda olduğunu belirlemekle birlikte 3 öğretmen bu görüşe karşı çıkmaktadır:

Mesela program ya da ders kitaplarında neden-sonuç ilişkileri maalesef sağlıklı kurulamamış. Olaylar anlatılmış ve geçilmiş. O olayın yaşanmasına getiren süreç kısaca anlatılmamış ya da nedenler sorgulanmamış. (Ö6)

Programın olayların nedeni üzerine durduğu yerde var durmadığı yer de var. Bazı yerlerde patadan geçiyor. Belli konular da çok yüzeysel geçtiği için öğrenciler bu ilişkiyi kuramıyor yani. (Ö11)

Altıncı Görüşme Sorusunun Analizi

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde onlara yöneltilen altıncı soru şu şekildedir: Sizce öğrencilerin tarihsel empati kurma konusundaki eksikliğin nedenleri ve bu becerinin öğrencilerde kazandırılmasına ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir? Konuyla ilgili katılımcı görüşleri doğrultusunda ders kitabı, çocukların bilişsel gelişim düzeyleri, sosyal tarih eksikliği ve öğrenme-öğretme süreci temaları oluşturulmuştur.

Ders kitaplarının öğrenciye tarihsel empati becerisi kazandırma noktasında herhangi bir etkisinin olduğunu düşünmemektedirler. Ders kitaplarının geçmişi iyi tasvir edemediğini, çağın koşullarının, değer yargılarının öğrencilere iyi sunulmadığını, dolayısıyla öğrencilerin de geçmiş olayları geçmişin gözünden değil de bugünün bakış açısıyla değerlendirdiğini vurgulamaktadırlar. Konuyla ilgili katılımcı görüşleri şu şekildedir:

O dönem yeterince iyi anlatılmadığı için kitaplar ve öğretmenler tarafından o dönemin şartları yeterince gösterilmediği için. (Ö6)

Ders kitabı tarihsel empati kurma konusunda eksik bence. (Ö1)

Ders kitabının çocuğa tarihsel empati becerisini kazandırmaya yönelik bir etkisinin olmasından çok fazla bahsedemeyiz. Böyle bir örgü çok fazla göze çarpmıyor açıkçası. Ben bu kitapları hazırlayanların tarihsel empati becerisini göz önüne aldıklarını düşünmüyorum zaten. Ders kitaplarında dönemin koşullarını tasvir eden çok az örneklere rastlıyoruz. (Ö9)

Bilişsel gelişim düzeyi temasıyla ilgili olarak katılımcılar, günümüzde yetişkin insanların bile tarihsel empati yapmakta zorlandıklarını belirtmekle birlikte; öğrencilerin tarihsel empati düzeylerinin düşük olması normal karşılanmaktadır

Öğrencilerin sağlıklı doğru şekilde tarihsel empati yapamamalarının nedeni soyut düşünceye ulaşmamalarıdır. Öğrenci bilişsel ve duyuşsal olarak henüz o seviyeye gelmemiştir. (Ö5)

Empati konusunda ben toplum olarak zaten yeterli düzeyde olduğumuzu düşünmüyorum. En basit örnek Kızılay'da git bir otobüse binmeye çalış herkes hayvan gibi birbirlerini itip duruyorlar. Kaldı ki tarihsel empati daha spesifik daha özel beceri gerektiren bir durum. Çocukların birincisi yaşları müsait değil, ikincisi empatik bir toplumda yaşamıyorlar. (Ö9)

Öğretmenler, ders kitaplarında tarih konularının sadece siyasi tarih boyutuyla (savaş, barış, antlaşma) ele alındığını toplumsal tarihe ilişkin yeterince örnek olaya rastlanılmadığı görüşünde birleşmektedirler. Sosyal tarihe önem verilmemesi nedeniyle öğrencinin geçmiş olayları, insanları, insanların değer yargılarını, hayata bakışlarını, önceliklerini vs. tam olarak anlayamaması durumuyla karşılaşılmaktadır. Ders kitaplarında sosyal tarih konularının yetersiz olduğunu vurgulayan 9 katılımcıdan biri olan Ö8 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: “Sosyal tarih yönünün az olduğunu düşünüyoruz programda. Çocuğa bu siyasi tarihi vererek bir şey kazandıramıyoruz. Ama geçmişteki sosyal yaşamdan bazı örnekler üzerinde durursak faydalı olacağını düşünüyorum.” Benzer şekilde Ö4 kodlu öğretmen de düşüncelerini “Bu aslında programdaki sosyal tarih konularının eksikliği. Sosyal tarih boyutunda bir eksiklik var. Biz dönemin sosyal ve kültürel koşullarını tam olarak öğrencilere yansıtamıyoruz. Dolayısıyla öğrenciler Fatih döneminde altın para bastırıldı deyince dudakları uçukluyor yani.”

Bunun yanında öğretim programında tarihsel empatinin bir beceriden ziyade, bir kavram bilgisi olarak ele alındığı dolayısıyla bu durumun da öğrenme-öğretme sürecinde izlenen yanlış stratejiden meydana geldiği öngörüsünde bulunmaktadır. Konuyla ilgili olarak Ö8 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: Bizde beceriler, değerler ve kavramlar her şey var da ders olarak anlatılıyor işte sıkıntı o. Teoride var ama ders olarak ha empati nedir? Şudur, geç. Bu sorunun giderilmesine yönelik çözüm önerileri ise şu şekildedir:

Yani o dönemi anlatan tarihi romanlarla bu yapılabilir, belgeseller ve filmler kanalıyla da bu yapılabilir. İnternette o dönemi anlatan videolar gösterilebilir. (Ö10)

Mesela ben çocuklara sözlü tarih çalışması yaptırıyordum. Dedeleriyle, nineleriyle görüşürüyordum ve onlara bazı sorular sorduruyordum: bir yerden bir yere nasıl gidiyordunuz, en fazla ne yiyip içiyordunuz? Hangi araçları kullanıyordunuz, şimdiyle geçmiş arasında ne farklar var? Böylelikle birinci

elden kaynaklarla gidip görüşüyorlardı ve geçmişi değerlendirirken daha sağlıklı tarihsel empati kurabiliyorlardı. (Ö1)

Ayrıca öğrencilerin sınav kaygısı (TEOG) ve öğretmenlerin de konuları yetiştirme kaygısı şeklinde dile getirilen iki temel gerekçe, öğrenci ve öğretmenlerin okuldaki hareket alanlarını ve eylemlerini sınırlandıran bir nitelik taşımaktadır. Bu kapsamdaki öğretmen görüşlerine örnek olarak şunlar gösterilebilir:

Ama öğretmenler de haklı bence SBS kaygısı müfredatı yetiştirme kaygısı vs. aşağıdakilerden hangisi yukarıdakilerden değildir diye sorarsan o öğrenci, testle geçip gidiyor işte. (Ö11)

Açıkçası programa bitirme odaklı olduğumuz için çok fazla elimizden geldiğince test dağıtmaya çalışıyoruz çocuklara, zaman kalırsa slayttan etkinlik yapıyoruz. (Ö5)

Onun yerine konuları yetiştirelim. İdareden baskı olabiliyor. Konu tam yerinde olmalı diye. Haftaya Milli Eğitim denemeleri olacak vs. sürekli bir baskı oluyor. (Ö9)

Sonuç

Çalışmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanma düzeylerinin düşük olmasının nedeni olarak tarih konularının öğrencilere sıkıcı geldiği için ilgi çekici bulmadıklarını belirttikleri; internet ortamının ve sosyal medya kanallarının ise öğrencilerin eğlenmek için zaman geçirdikleri bir alan olduğunu vurguladıkları gözlenmiştir. Bu sorunun çözümüne yönelik gerekli teknolojik araç-gereçlerle donatılmış sosyal bilgiler laboratuvarlarına (derslik) ihtiyaç duyulduğu ve öğrencilerle birlikte tarih sitelerinin ziyaret edilebileceği, öğretmenin liderliğinde Facebook'ta ya da Twitter'da bir tarih grubu oluşturularak burada tarihle ilgili videoların, görsellerin, metinlerin paylaşılıp üzerinde tartışılabileceği önerisinde bulunmuşlardır.

Öğrencilerin tarihi olayları konu edinen sanat yapıtlarına ilgilerinin düşük olmasına ilişkin katılımcı görüşleri incelendiğinde; tarihi roman okuma eksikliğinin, aslında toplumsal bir problem olan öğrencilerdeki kitap okuma düzeyinin düşük olmasıyla; tarihi belgesellere, filmlere ve tiyatrolara ilginin düşük olmasının ise öğrencilerdeki bu tür yapıtlara karşı farkındalık eksikliğiyle açıklanabileceği

belirtilmektedir. Öğretmenlerin bu tür eserleri sınıfta öğrencilere izletmeleri, okutmaları sayesinde öğrencilerin bu eserlerden haberdar olabilecekleri ve böylelikle ilgilerinin artacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin tarih okuryazarlığının alt boyutlarından biri olan kronolojik düşünme becerisi düzeylerinin düşük olmasının nedeni olarak sosyal bilgiler öğretim programlarının tematik bir şekilde hazırlanmış olması gösterilmektedir. Öğretim programı tematik olduğu ve söz konusu temayla ilgili olaylar bir araya getirildiği için olaylara ilişkin kronolojik sıralamanın ikinci planda kaldığı ve bu yüzden öğrencilerde söz konusu becerinin gelişemediği vurgulanmaktadır. Sosyal bilgiler ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabında da yeterli sayıda etkinlik bulunmadığını dile getiren katılımcılar, sosyal bilgiler öğretmenlerinin derste çeşitli araç-gereçleri kullanarak etkinlikler yapması gerektiğini belirtmektedirler. Bu anlamda bilgisayar destekli eğitimin yararlı olabileceğini düşünen katılımcıların çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin farklı yorumlardaki çelişkili ifadeleri ayırt etme düzeylerinin düşük olduğu bulgusuna ilişkin, katılımcıların ezberci eğitim sisteminin devam ettiği için öğrencilerin kalıcı öğrenmeyi gerçekleştiremedikleri ve sınavlara hazırlanırken konuları ezberledikleri daha sonra hızlı bir şekilde unuttukları ve farklı bir kaynaktan yanlış bilgiyle karşılaştıklarında o bilginin yanlış olduğunu ayırt edemediklerini vurgulamaktadırlar. Bununla birlikte yapılandırmacı öğrenme felsefesinin eğitim camiasında tam olarak anlaşılmadığı, özellikle ders kitabı yazarları tarafından yapılandırmacılık adı altında kitapta bilgi verilmediğini, resimlerle, anekdotlarla, anılarla vs. kitabın doldurulduğunu belirtmişlerdir. Yine öğrencilerin tarihi sıkıcı bir ders olarak görmelerinden kaynaklanan dikkat eksikliğinin de verimli öğrenmenin önüne geçen bir engel olduğunu dile getirmişlerdir. Bu konuda ders kitabında ve öğrenci çalışma kitabında yeterli sayıda etkinliğe yer verilmediğini dile getiren katılımcılar, her ders saati ya da her hafta sonunda öğretilen konuyla ilgili olarak öğrencilere abartılı ve yanlış ifadelerin yer aldığı tarihsel metinlerin verilerek öğrencilerin yanlış doğrudan ayırmalarının sağlanabileceği öngörüsünde bulunmuşlardır.

Öğrencilerin tarih okuryazarlığının bir diğer alt boyutu olan neden-sonuç ilişkisi kurma becerilerinin istenilen seviyede olmamasına ilişkin katılımcılar; sosyal bilgiler ders kitaplarında neden-sonuç ilişkilerinin iyi kurgulanmadığı, yine sosyal bilgiler öğretim programının ve ders kitaplarının yoğun bir içeriğe sahip olduğu ve bu yüzden konular arasında ilişkilendirmelerin çok fazla gerçekleştirilemediğini belirtmişlerdir.

Zincirin halkaları arasında kopukluk olması, öğrencilerin tarihsel olaylarda neden-sonuç ilişkisi kurmasını güçleştirmektedir. Çözüm önerisi olarak da öğretmenlere önemli görevler düştüğü belirtilmekle birlikte ders kitabından ve kazanımlardan bağımsız olarak olaylar arasında neden-sonuç ilişkilerinin kurulması gerektiği belirtilmektedir. Yine film izleterek, gazete hazırlatarak, öğrencilere kendi hayatlarından neden-sonuç ilişkileri sunmalarını sağlayan örnekler verdirerek bu sorunun çözülebileceği önerisi dillendirilmiştir.

Tarih okuryazarlığının alt boyutlarından tarihsel empati becerilerinin öğrencilerde istenilen düzeyde olmamasının nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde; henüz yetişkinlerin dahi tarihsel empati yapabilecek zihinsel yeterlilikte bulunmadıkları dile getirilmektedir. Bunun yanında geçmiş dönemin sosyal, politik, ekonomik vs. koşullarının ders kitaplarında ayrıntılı olarak betimlenmediği bu nedenle de öğrencilerin geçmişi zihinlerinde canlandırma noktasında başarısız oldukları vurgulanmıştır. Yine tarih konularının öğretiminde siyasi tarihin ön planda tutulması ve sosyal tarih konularına yeterince önem verilmemesi, söz konusu becerinin öğrencilerde gelişmesini engelleyen bir etken konumundadır. Yine katılımcıların % 70'i sunuş yolu stratejisine dayalı olarak ders işlendiği, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmadığını dile getirmişlerdir. Bu anlamda öğretmenlerin en önde gelen önerileri yaratıcı drama, rol yapma gibi öğrenciyi aktif kılacak tekniklere ağırlık verilmesi şeklindedir.

Öğrencilerin tarih okuryazarlığı düzeylerinin düşük olmasının genel nedenlerinden bazıları katılımcılarca şu şekilde belirtilmektedir: öğrencilerin sosyal bilgiler derslerine sınav odaklı yaklaşımları, öğretmenlerin konu ve üniteleri müfredata uygun şekilde zamanında bitirme kaygısı, sosyal bilgiler programında kavram boyutunun daha ön planda olması nedeniyle beceri boyutunun ihmal edilmesi. Bu gerekçeler dikkate alındığında öncelikle bu sorunlara çözüm üretilmesi, sonra da yukarıda adı geçen her bir becerinin öğrencilere kazandırılması konusuna ilişkin farklı çözüm önerilerine ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır.

Kaynakça

- Ata, B. (2002). Tarih Derslerinde "Dokümanlarla Öğretim" Yaklaşımı. *Türk Yurdu*, 175, 80-86.
- Ata, B. (2009). Sosyal Bilgiler Ünitesi Kavramı Üzerine Bazı Düşünceler. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ. (Eds.). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar - 1*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dunn, R. E. (1989). *Central Themes For World History*. P. Gagnon. (Ed.). *Historical Literacy: The Case for History in American education*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik Analizi Kuramsal ve Pratik Bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Hirsch, E. D. (1988). *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. New York: Vintage Books.
- Keçe, M. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yararlanılan Sınıf İçi Tarihi Roman Kullanım Tekniklerinin Öğrencilerin Tarih Okuryazarlığı Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Ankara.
- Lee, P. J. (2005). *Historical Literacy: Theory and Research*. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 5(1), 1-12.
- Lee, P. J. (2011). *History Education and Historical Literacy*. I. Davis. (Ed.). *Debates in History Teaching*. New York, NY: Routledge.
- Maposa, M. ve Wasserman, J. (2009). *Conceptualising historical literacy – a review of the literature*. *Yesterday & today*. 4, 41-66.
- Parkes, R. ve Donnelly, D. (2014). *Changing conceptions of historical thinking in History education: an Australian case study*. *Tempo & Argumento*, 6(11), online: <http://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180306112014113/058>.

- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ravitch, D. (1989). *The Plight of History in American Schools*. P. Gagnon. (Ed.). *Historical Literacy: The Case for History in American education*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Rüsen, J. (1993). *The Development of Narrative Competence in Historical Learning: An Ontogenetic Hypothesis Concerning Moral Consciousness*. P. Duvenage. (Ed.). *Studies in Metahistory*. Pretoria: HSRC.
- Scheiber, H. N. (1978). *Recapturing a Usable Past: Knowledge and Skills in The High School American History Curriculum*. *History Teacher*, 1(2), 481-492.
- Taylor, T. ve Young, C. (2003). *Making History: a Guide For The Teaching and Learning of History in Australian School*. Carlton South: Curriculum Corporation.
- Wineburg, S. (1991). *Historical Problem Solving: a Study of The Cognitive Processes Used in The Evaluation of Documentary and Pictorial Evidence*. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 73-87.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Extended Summary

Purpose

It is important that historical literacy's dimensions taking into consideration various activities should take place related this dimensions in the process of the development of history and social studies curriculum to reach targeted acquisitions in teaching history. There is a parallel relationship between the frequency of using of historical literacy sub-dimensions in social studies and history lessons with process of effective history teaching. The primary purpose of this study, the factors affecting the levels of students' historical literacy is to examine. Another aim of the study is that background the assessment made is to investigate on the basis of these opinions.

Method

In this study phenomenology design, which is one of the qualitative research methods, was used. In the determination of the participants (during the determining of the participant) snowball and criteria sampling are used together. Interview technique was used as a means of data collection. For this purpose, interviews were held with 12 teachers in the study group. "Criteria sampling" method preferred in determining of the study group. At these meetings, six basic questions and their sub-questions were directed to participants. Interviews ended at about 45-50 minutes. Content analysis method was used in the process of the data.

In this study while encoding the data obtained from the negotiations, the words, sentences and paragraphs were taken into consideration in conceptualization. Similar codes are combined, thus thematically codes were formed and visual themes were composed.

Results and Discussion

According to the results based on the opinions of participants, levels of students benefit from information and communication technologies are low. In this respect the opinions of participants are united under the following themes: apathy to history, dullness of history subjects, lack of awareness, perception of social media channels and communication technologies as a means of entertainment. Students' interest is low toward historical novels, films, documentaries. In this respect the opinions of

participants are united under the following themes: the influence of family, reading deficiency, poor quality of historical documentaries. The teachers who participated in the study state is that chronological thinking skills of students is low. Following themes have been expressed by the participants as a cause of this condition: social studies curriculum has a thematic structure, scope and content of history subjects is overly and there are not enough activities in social studies textbooks. Participants emphasize is that students can not differentiate between contradictory and inconsistent reviews in the context of historical texts. In this regard participants expressed opinions under the following themes: rote learning, lack of attention, the number of events in textbooks and incorrectly perception of constructivism. It is foreseen that students can distinguish right from wrong through historical text involving exaggerated and false statements. According to the participants causality skills of students is low on historical events. It is emphasized that the reason for this is the rote learning system by them. Moreover participants expressed which social studies curriculum and social studies textbooks have a dense content. Therefore participants said that linking not enough between historical topics. Social studies textbooks didn't describe enough past. It has not been presented clearly the conditions and value judgments of past ages. Hence students have evaluated past events from today's perspective. These reasons, historical empathy skills of students are low. However, ignoring of social history subjects in social studies textbooks has a negative influence on students' historical empathy skills.

Conclusion

Various factors play a role on students' historical literacy levels. The most notable of these factors is that students are bored of the history lesson. Besides it has been expressed that problems arising from social studies curriculum by the teachers who participated in the study. Social studies curriculum and social studies textbooks have a dense content. In the development of the social studies curriculum thematic approach has been adopted. Also the participants stated which social studies textbooks are insufficient to provide students with critical thinking skills. As a result of it is emphasized that students cannot distinguish contradictory and illogical comments in historical text by the participants. However it is understood that students are away from history lessons. Because rote learning system dominated in the process of teaching of historical subjects.