



**TARİH ÖĞRETİMİNDE DİSİPLİNLERARASI
YAKLAŞIM İLE EDEBİYATTAN
YARARLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ
GÖRÜŞLERİ**

**2021
YÜKSEK LİSANS TEZİ
TARİH ANABİLİM DALI**

MUSTAFA GÖKER

Doç. Dr. AHMET SAİT CANDAN

**TARİH ÖĞRETİMİNDE DİSİPLİNLERARASI YAKLAŞIM İLE
EDEBİYATTAN YARARLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

MUSTAFA GÖKER

Doç. Dr. AHMET SAİT CANDAN

**T.C.
Karabük Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Tarih Anabilim Dalında
Yüksek Lisans Tezi
Olarak Hazırlanmıştır**

**KARABÜK
HAZİRAN 2021**

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	1
TEZ ONAY SAYFASI.....	4
DOĞRULUK BEYANI.....	5
ÖNSÖZ	6
ÖZ	8
ABSTRACT.....	9
ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ	10
ARCHIVE RECORD INFORMATION	11
KISALTMALAR.....	12
ARAŞTIRMANIN KONUSU	13
PROBLEM CÜMLESİ.....	13
ALT PROBLEMLER	13
ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	13
KAPSAM VE SINIRLILIKLAR/KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER	14
BİRİNCİ BÖLÜM.....	15
TARİH ÖĞRETİMİ ve TARİH-EDEBİYAT İLİŞKİSİ	15
1.1. Eğitim ve Öğretim.....	15
1.2. Tarih Nedir?	17
1.3. Tarih Öğretiminin Genel Amaçları ve Faydaları	18
1.4. Tarih Dersi Öğretim Programında Yer Alan Alana Özgü Beceriler.....	21
1.5. Edebiyatın Tanımı.....	21
1.6. Tarih-Edebiyat İlişkisi.....	23
İKİNCİ BÖLÜM.....	26
DİSİPLİNLERARASI YAKLAŞIM ve TARİH ÖĞRETİMİNDE EDEBİYATIN ROLÜ.....	26
2.1. Öğretimde Disiplinlerarası Yaklaşım.....	26
2.2. Disiplinlerarası Öğretimin Kazanımları	27
2.3. Disiplinlerarası Yaklaşım ve Tarih Öğretimi	28
2.4. Disiplinlerarası Yaklaşım ile Tarih Öğretiminde Edebiyattan Yararlanma...	30
2.4.1. Tarih Öğretiminde Tarihsel Romanlar	33
2.4.2. Tarih Öğretiminde Şiir	36

2.4.3. Tarih Öğretiminde Efsane ve Destan	39
2.4.4. Tarih Öğretiminde Tiyatro ve Drama	43
2.4.5. Tarih Öğretiminde Hikaye (Öykü)	49
2.4.6. Tarih Öğretiminde Biyografi ve Otobiyografi	51
2.4.7. Tarih Öğretiminde Anı (Hatırat)	55
2.4.8. Tarih Öğretiminde Seyahatname (Gezi Yazısı)	57
2.4.9. Tarih Öğretiminde Diğer Edebi Ürünler	58
2.5. Tarih Derslerinde Edebi Ürünlerin Kullanımına İlişkin Örnekler	63
2.5.1. 9.Sınıf Tarih Dersinde Kullanılabilecek Edebi Ürünler	65
2.5.2. 10.Sınıf Tarih Dersinde Kullanılabilecek Edebi Ürünler	69
2.5.3. 11.Sınıf Tarih Dersinde Kullanılabilecek Edebi Ürünler	71
2.5.4. 12.Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılabilecek Edebi Ürünler	73
YÖNTEM	75
3.1. Araştırmanın Modeli	75
3.2. Evren ve Örneklem	75
3.3. Verileri Toplama Aracı	76
Ölçeğin Geçerliliğine İlişkin Yapılan Analizler	77
3.4. Yapı geçerliği	77
Açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular	77
Ölçeğin güvenirliğine ilişkin yapılan analizler	82
İç Tutarlık Düzeyi Analizleri	82
3.5. Verilerin Toplanması	83
3.6. Verilerin Analizi	83
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	84
ARAŞTIRMANIN BULGULARI	84
BEŞİNCİ BÖLÜM	91
SONUÇ ve ÖNERİLER	91
5.1. Sonuç	91
5.2. Öneriler	92
Tarih Öğretmenlerine Öneriler	93
MEB'e Öneriler	93

Araştırmacılaraya Öneriler	94
KAYNAKÇA.....	95
Web Kaynakları	103
EKLER.....	105
ÖZGEÇMİŞ	115

TEZ ONAY SAYFASI

Mustafa GÖKER tarafından hazırlanan “TARİH ÖĞRETİMİNDE DİSİPLİNLERARASI YAKLAŞIM İLE EDEBİYATTAN YARARLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ” başlıklı bu tezin Yüksek Lisans Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Ahmet Sait CANDAN

.....

Tez Danışmanı, Tarih Anabilim Dalı

Bu çalışma, jürimiz tarafından Oy Birliği ile Tarih Anabilim dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. 28/06/2021

Unvanı, Adı SOYADI (Kurumu)

İmzası

Başkan: Doç. Dr. Fatma ÜNAL

.....

Üye : Doç. Dr. Ahmet Sait CANDAN

.....

Üye : Prof. Dr. Fatih AYDIN

.....

KBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu, bu tez ile, Yüksek Lisans Tezi derecesini onamıştır.

Prof. Dr. Hasan SOLMAZ

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı herhangi bir yola tevessül etmeden yazdığımı, araştırmamı yaparken hangi tür alıntılarım intihal kusuru sayılacağını bildiğimi, intihal kusuru sayılabilecek herhangi bir bölüme araştırmamda yer vermediğimi, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu ve bu eserlere metin içerisinde uygun şekilde atıf yapıldığını beyan ederim.

Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak ahlaki ve hukuki tüm sonuçlara katlanmayı kabul ederim.

Adı Soyadı: Mustafa GÖKER

İmza :

ÖNSÖZ

Disiplinlerarası öğretim bir temayı, nitelikli bir şekilde analizinin yapılması gereken bir sorunu, tarih gibi soyut bir disiplinin daha iyi anlaşılmasına yön verecek soruları ve özellikle tarihsel konuların tam olarak kavranabilmesi için konuyla ilintili diğer disiplinlerle tarih eğitimi ve öğretimi yöntemleri doğrultusunda bağlantı kurmayı, konu bazında birden fazla disiplinin birbiriyle ilintili olarak bir bütün halinde aktarımını gerektirir. Disiplinlerarası eğitimin en ayırt edici özelliği incelenmekte/öğrenilmekte olan bir konunun daha nitelikli ve zengin bir içerikle anlaşılmasını sağlaması, sistematik olarak birden fazla disipline yararlanarak temel kavramların ve kılavuz ilkelerin bütünleştirilmesidir.

Tarih gibi çok yönlü bir bilimin tek bir disiplin çerçevesinde nitelikli bir biçimde kavranamayacağı, tarih derslerinde işlenen konuların aslında son derece karmaşık içeriklerinin disiplinlerarası yaklaşım olmadan tam olarak öğretilmeyeceği son yıllarda bu bağlamda yapılan pek çok araştırmayla da güçlü bir şekilde dillendirilen hakikattir. Tarih dersi disiplinlerarası bağlamda işlendiğinde öğrenciler gerçek dünyadaki sorunları daha iyi kavrarlar, tarihsel olayların analizini ve değerlendirmesini yaparak geçmiş bugüne ve gelecekle ilişkilendirirler, çoklu bakış açılarını geliştirirler ve olası sorunlara uygulanabilir çözüm önerilerinde bulunabilirler.

Genel olarak tarih dersleri, ders kitaplarının formatı gereği, “kuru bilgi” aktarımı bağlamında işlendiğinden öğrencilerin zihninde ilgi ve heyecan uyandırmada, öğrencilerin ilgisini çekmede, gerçek hayatla bağlantı kurmada her daim sorunlar yaşanan ortamlar olmuşlardır. Tarih konularının klasik yöntemlerle işlenişinde duygulara ve hayallere pek yer yoktur. Tarih derslerinin işlenişindeki bu problemi çözenin en kolay ve nitelikli yöntemlerinden birisi ise işlenen konularla ilintili edebi metinlerden, şiirlerden, hikayelerden yani edebiyattan yeri geldiğinde etkin bir biçimde faydalanmak ve disiplinlerarası öğretim temelinde konunun işlenişine öncelik vermektir.

Tarih ve edebiyat disiplinleri günümüzde, birbirinden tamamıyla farklı kültür alanları olarak kabul edilmekle birlikte, en eski çağlardan beri birbirleri arasında çeşitli bağlantılar bulunduğu da bilinen bir durumdur. Tarihçiler günümüzde de eski çağlara ait edebi ve destansı eserlerden tarihsel bir kaynak olarak yararlanmakta, özellikle tarihte

geriye doğru gidildiğinde edebi ürünlerin tarihe ve tarih öğretimine katkısının önemi daha da artmaktadır.

İnsanlığın bu sonsuz evrendeki yolculuğunda geçmişin izlerini sürmek birçok bilimle beraber tarih disiplinini bilmeyi ve öğrenmeyi de zorunlu kılmıştır. İnsanoğlu tarih boyunca dünyayı şekillendirirken farklı coğrafyalarda sayısız medeniyetler kurmuş ve aynı zamanda geleceği de şekillendirmiştir. Geçmiş şimdiki zaman aktarmak eylemi ise tarihçilere düşmüştür. Şimdiki zamanın insanlarına bilimsel çalışmalar sonucunda üretilen tarihsel bilgilerin aktarılması ise tarih ders kitaplarına, sosyal bilgiler ve tarih dersleri müfredatlarına ve biz tarih öğretmenlerine düşen bir görevdir.

Nitelikli insan çok yönlü düşünebilen, bir olayı tüm boyutlarıyla değerlendirebilen, tarihten disiplinlerarası bakış açısı bağlamında çıkarımlar yapabilen insandır. İşte bu çalışma bu doğrultuda tarih öğretiminde ve tarih derslerinde konuların işlenişinde tarih ve edebiyat ilişkisinin öğrenci görüşleri bağlamında ve disiplinlerarası tarih öğretimi yaklaşımı doğrultusunda analizini ortaya koymaya çalışmaktadır.

Çalışma konusunun belirlenmesi ve işleyiş sürecinde desteğini her zaman gördüğüm danışmanım sayın Doç. Dr. Ahmet Sait CANDAN'a özellikle teşekkürü bir borç bilirim. Her zaman ve her koşulda yanımda bulunan değerli eşim Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni Gonca Halide Göker'e ve biricik kızım Bilge Göker'e de saygı ve sevgim sonsuzdur. Anket çalışmamızın uygulanmasında yardımcı olan Zonguldak ve Alaplı Milli Eğitim Müdürlüklerine, Alaplı ilçesi lise müdürlerine ve anketimize katılım sağlayan değerli öğrencilere verdikleri katkılarından dolayı şükranlarımı sunarım.

ÖZ

Günümüzde eğitim ve öğretimden beklenen, bireylerin bilgiye ulaşabilen, bilgiyi yapılandırabilen ve edindikleri bilgileri diğer bilgilerle ilişkilendirebilen bireyler olmalarıdır. Bundan dolayı her geçen gün eğitim ve öğretimde disiplinlerarası yaklaşım önem kazanmaktadır. Bunun yanı sıra hızla gelişen ve değişen dünyaya karşın öğretmenlerin de bu değişime ve gelişime ayak uydurmaları kaçınılmaz olmaktadır.

Tarih bilimi, araştırma yaparken birçok bilimden yardım almaktadır. Objesi insan olan tarih bilimi, insanı ilgilendiren her şeyi konu edinebilmektedir. Tarih öğretiminde de diğer disiplinlerle ilişki kurulması bundan dolayı gerekli hale gelmektedir.

Tarih başta edebiyat, coğrafya, sosyoloji, din, iktisat vb. olmak üzere bir çok disiplinle ilişkilidir. Yapılan bu çalışmada, disiplinler arası yaklaşım ile tarih öğretiminde edebiyattan yararlanılması konu edinilmiştir. Konu ile ilgili lise öğrencilerinin görüşlerine başvurularak, tarih derslerinde edebi ürünlerden ne ölçüde istifade edildiği, öğrencilerin tarih ve edebiyat derslerine karşı ilgileri, tarih ve edebiyat derslerini ne ölçüde ilişkili buldukları öğrenilmeye çalışılmıştır.

Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, tarih ve edebiyat öğretiminin amaçları, tarih ile edebiyat arasındaki ilişki yer almaktadır. İkinci bölümde disiplinler arası yaklaşım ve bu yaklaşımın kazanımlarından, disiplinlerarası yaklaşım ile tarih öğretiminde edebiyattan yararlanılmasından bahsedilmekte ve tarih derslerinde kullanılacak edebi ürünlere örnekler yer almaktadır. Çalışmanın üçüncü bölümünde yöntem yer alırken dördüncü bölümde ise öğrencilere uygulanan anket çalışmasının bulguları ve analizleri bulunmaktadır. Son bölümde ise anket bulgularının ışığında, sonuç ve öneriler bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Tarih, Tarih öğretimi, Edebiyat, Disiplinlerarası yaklaşım

ABSTRACT

Nowadays, what is expected from education and training is that a person should be able to easily access information, structure information, and associate them with other kinds of information. Hence, interdisciplinary approach in education and training has been progressively gaining significance everyday. Moreover, despite the rapidly developing and changing world, it is an inevitable fact for teachers to keep up with this dynamical upgrading conditions.

History is intertwined with many other branches of science in which the main object is human. In general, history can deal with everything that concerns human beings. Therefore, it is vital to establish a relationship between the other disciplines and history.

History has been associated with many diverse disciplines including literature, geography, sociology, religion, economics and so on. In this study, usage of literature in history teaching was extensively discussed in the light of statistical analysis. Particularly, the following points were tried to be addressed: to what extent literature studies were utilized in history courses, the interest of students in history and literature courses, and to what extent they found history and literature courses are related to each other by referring to the opinions of high school students on the predetermined subject. The study consisted of five major sections. In the first section, the aims of history and literature teaching, the subjects of history and literature courses taught at secondary education levels, and the relationship between history and literature are discussed. In the second section, the interdisciplinary approach, the gains of the interdisciplinary approach, and the utilization of literature in history teaching with interdisciplinary approach are mentioned. While the methods are given in the third section of the study, the fourth one composes of the statistical analysis of the questionnaire study applied to the students. The last section contains results of the questionnaire study and discussion of the survey findings.

Keywords: History, Teaching history, Literature, Interdisciplinary approach.

ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ

Tezin Adı	Tarih Öğretiminde Disiplinlerarası Yaklaşım ile Edebiyattan Yararlanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri
Tezin Yazarı	Mustafa GÖKER
Tezin Danışmanı	Doç. Dr. Ahmet Sait CANDAN
Tezin Derecesi	Yüksek Lisans
Tezin Tarihi	28.06.2021
Tezin Alanı	Tarih Öğretimi
Tezin Yeri	Karabük
Tezin Sayfa Sayısı	XIII + 104
Anahtar Kelimeler	Tarih, Tarih öğretimi, Edebiyat, Disiplinlerarası yaklaşım

ARCHIVE RECORD INFORMATION

Name of the Thesis	Student Views on Using Literature with an Interdisciplinary Approach in History Teaching
Author of the Thesis	Mustafa GÖKER
Advisor of the Thesis	Doç. Dr. Ahmet Sait CANDAN
Status of the Thesis	Master Degree
Date of the Thesis	28.06.2021
Field of the Thesis	Teaching History
Place of the Thesis	Karabuk
Total Page Number	XIII + 104
Keywords	History, Teaching history, Literature, Interdisciplinary approach

KISALTMALAR

Bkz. : Bakınız

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

T.C. : Türkiye Cumhuriyeti

TDE: Türk Dili ve Edebiyatı

TDK: Türk Dil Kurumu

v.b: ve benzeri

v.d. : ve diğerleri

ARAŞTIRMANIN KONUSU

Tarih bilimi birçok bilim ile ilişkilidir ve bu bilimlerden biri de edebiyattır. Tarihi olayların daha iyi anlaşılabilmesi ve de yorumlanabilmesi için edebiyattan yararlanmak kaçınılmaz olmaktadır. Bütün bilim dallarında olduğu gibi tarih bilimi de zaman içerisinde gelişerek farklı anlayışlarla ve yaklaşımlarla devamlılığını sürdürmüştür. Tarih öğretiminde zamanla farklı öğretim yaklaşımlarının ve anlayışlarının ortaya konulması, öğretim yöntem ve tekniklerini daha önemli hale getirmiştir.

Bu araştırmada disiplinlerarası yaklaşım ile tarih öğretiminden edebiyattan yararlanılmasına ilişkin öğrenci görüşlerine başvurulmuş, tarih derslerinde edebiyattan ne ölçüde yararlandığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin tarih ve edebiyat dersine ilgileri ve bu dersleri birbirleri ile ilişkili bulup bulmadıkları, bunun yanı sıra edebi ürünlerin tarih derslerinde ne ölçüde kullanıldığı öğrenci görüşlerine dayanılarak tesbit edilmeye çalışılmıştır.

PROBLEM CÜMLESİ

Disiplinlerarası yaklaşım ile tarih derslerinde edebiyattan yararlanılıyor mu?

ALT PROBLEMLER

Yapılan çalışmada belirlenen problem cümlesine göre aşağıda belirtilen alt problemlere cevaplar aranmıştır.

1. Öğrenciler tarihe ve edebiyata ne ölçüde ilgi duyuyorlar?
2. Orta öğretim öğrencileri tarih ve edebiyat derslerini ilişkili buluyorlar mı?
3. Kız ve erkek öğrenciler tarih öğretiminde edebi ürünlerden yararlanılıp yararlanılmadığı konusunda farklı düşünüyorlar mı?
4. Öğrenciler tarih dersinde ödev ve projeler hazırlarken diğer derslerden yararlanıyorlar mı?
5. Tarih derslerinde edebi ürünlerin kullanımının kazanımları nelerdir?

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Yapılan bu çalışmada öğrenci görüşlerine dayanılarak tarih derslerinde edebi ürünlerden ne ölçüde yararlandığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Disiplinlerarası yaklaşım ile tarih dersinin edebiyat dersi ile ne ölçüde ilişkilendirildiği saptanmaya çalışılmıştır.

Bu çalışma ile Zonguldak ilinin Alaplı ilçesinde bulunan orta öğretim kurumlarında, tarih derslerinin işlenişinde edebiyattan ne ölçüde yararlandığı ortaya konularak eğitim yöneticilerine fikir verebilir. Çalışma verilerinin sonuçları, eğitim yöneticilerinin planlayacakları il, ilçe ve okul zümre toplantılarında belirleyecekleri konuların hazırlanmasında katkı sunabilir. Elde edilen bulgular aracılığı ile tarih ve edebiyat zümresi öğretmenlerinin ortaklaşa yapacakları çalışmalar hakkında alacakları kararlara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Yapılan bu çalışmanın verileri daha sonraki çalışmaları yürütecek araştırmacılara örnek teşkil edebilir.

KAPSAM VE SINIRLILIKLAR/KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER

Yapılan bu çalışmada kapsam, sınırlılıklar ve karşılaşılan güçlükler aşağıda sıralanmıştır.

1. Çalışmada kullanılan ölçek Zonguldak/Alaplı Orta öğretim kurumlarını kapsamaktadır.
2. Ölçek, Alaplı'da bulunan dört farklı lise türünde eğitim ve öğretime devam eden 752 öğrenciye uygulanmıştır.
3. Toplanan veriler 2020-2021 Eğitim ve Öğretim yılları ile sınırlıdır.
4. Ölçek maddelerinin oluşturulması aşamasında yapılan ön çalışma, Alaplı'da görev yapan tarih ve edebiyat öğretmenleri ile sınırlıdır.
5. Araştırmada kullanılan ölçek, araştırmacı tarafından hazırlanan ölçekle sınırlıdır.
6. 2020 Mart ayında başlayan pandemi araştırma sürecinin uzamasına sebep olmuştur ve verilerin toplanmasını olumsuz yönde etkilemiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

TARİH ÖĞRETİMİ ve TARİH-EDEBİYAT İLİŞKİSİ

1.1. Eğitim ve Öğretim

Günümüz dünyasında eğitim ve öğretim insanlığın geleceğine şekil vermesi nedeniyle önemini giderek artırmaktadır.

Eğitim sözcüğü ülkemizde yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Eğmek eyleminden türetilen sözcük, öğretmek, yetiştirmek gibi anlamlarda kullanılır (Şişman, 2007). Öte yandan Latince de educator (eğitimci) sözcüğü yol gösteren, yardımcı olan anlamına gelir ve educare (eğitim) sözcüğünden türetilmiştir (Türkoğlu, 2011).

Eğitim ile ilgili bugüne kadar akademik çevreler tarafından benimsenen birçok tanımlama yapılmıştır. Eğitim kişide kendi tecrübeleri üzerinden değişim meydana getirme sürecidir tanımı, eğitimin bireyin kendi tecrübeleri üzerine inşa edilmesi gerektiğine dikkat çeker (Tyler, 1950: 11). Kalıcı ve istendik davranış değişikliği diye tanımlanan eğitim tanımında ise bireyin davranış değişimlerinin istenilen yönde olmasına vurgu yapılmıştır (Ertürk, 2013). Eğitim kavramına ilişkin başka bir yaklaşım olan insanın içinde bulunduğu toplumda anlamı olan beceri, yöneliş ve diğer davranış biçimlerini kazandığı süreçlerin toplamıdır yaklaşımında ise eğitimde yaşanan toplumun bireyden beklentileri dile getirilmiştir (Demirel ve Kaya, 2003). Eğitim genel anlamıyla eğiticinin ve toplumun bireyden beklentileri dikkate alınarak, bireylerde kendi yaşantısı üzerinden istendik yönde davranış değişikliği yaratma sürecidir, denilebilir.

Öğrenme kavramını bireyin kendi yaşam tecrübeleri yoluyla davranışlarında meydana gelen değişim olarak tanımlayan Senemoğlu (2007), eğitimde kalıcı ve geçerli öğrenme etkinliklerinin oluşturulmasıyla gerçekleşeceğini, yani eğitimin istendik öğrenme ve davranış değişikliklerini üretme süreci olarak tanımlanabileceğini dillendirir.

Toplumun çağdaşlaştırmak için eğitim ve öğretim etkinliklerini iyi planlanması esastır. Bu yüzden öğretimi doğru tanımlamak gerekmektedir. Önceki yapılan çalışmalarda öğretim, bireyin öğrenme amacıyla bilgilerin paylaşıldığı eğitim ortamının, öğrenciye aktarılacak bilgileri paylaşırken kullanılan ilke, yöntem ve tekniklerin, araç-

gereçlerin, sürenin ve ekonomik koşulların düzenlenmesi şeklinde ifade edilmiştir (Kaya, 2005: 4).

Özünde bilgi aracılığı ile bireyin davranışında değişiklik meydana getiren bütün etkinlikler öğretim olarak genel bir şekilde tanımlanabilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 30), (Sünbül, 2011: 3).

Öğretme bilgi beceri kazandırma başka bir deyişle öğrenmeyi sağlama etkinliğidir (Erden ve Akman, 2014: 20). Öğretim ise içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir (Senemoğlu, 1997: 399).

Öğretim teknolojileri eğitim ve öğretim faaliyetlerinde araç ve gereç kullanımını gerekli kılmıştır. Reiser öğretim teknolojisini tanımlarken şu ifadeleri kullanmıştır:“...daha etkili bir öğretim sağlamak amacıyla, öğrenme ve iletişimle ilgili araştırmalara dayalı, insan ve maddi kaynakların birlikte kullanılarak öğrenme ve öğretme sürecinin bütününe belirli özel hedefler açısından sistematik olarak tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir” (Alım, 2007: 245). Bu tanımlama öğrenme ve öğretim süreçlerinin etkililiğini ortaya koymada araç ve gereçlerin de önemli bir yere sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Bireylere bilgi, beceri ve davranış en etkili şekilde yaparak yaşayarak öğretimle kazandırılır ve eğitim gereksinimleri öğretimle gerçekleşir. Türkoğlu'na göre; yaşam boyu süren eğitim yer ve zaman bağlamında sürekli ve çok boyutlu olup genişliğine bir kavramdır. Eğitimin bir alt kategorisi olan öğretim ise; okul ortamında planlı ve programlı yürütülen, zaman ve ortam açısından öğrenci, veli ve öğretmenlerin beklentilerinin de önemli olduğu planlı, programlı ve güdümlü; şartlara göre olumlu veya olumsuz sonuçlanabilen bir eylemdir.

Eğitim ve öğretimi toplumun sosyal, politik, ekonomik ve teknolojik olguları şekillendirmekte ve hem milli hem de uluslararası kriterler yönlendirmektedir (Türkoğlu, 2011: 23).

1.2. Tarih Nedir?

Kelime olarak tarih, Sami dillerde *v-r-h* (*verrehe*) kökünden gelmektedir. İbranicede Yerah anlamına gelirken, Arapçada ise ay veya hilali görmek manasına gelmektedir (Demirel, 2015: 1). Batı dillerinde ise tarih kelimesinin karşılığı elbette farklıdır. Yunanca *'istoria'* (*Latince: historia, Fransızca: historie, İngilizce: history, İtalyanca: storia, Almanca: historie*) kelimesinden gelmektedir. Zaman içerisinde *istoria* sözcüğü, geçmişten haber verme ve geçmişi yorumlama anlamı kazanmıştır (Özlem, 1996: 17).

“Tarih nedir?” sorusuna cevap ararken bu soruya verilebilecek genel kabul görmüş tek bir yanıtın olmadığını belirtmek gerekir. Tarihin tanımı ve işlevi hakkında tarihçiler arasında bir görüş birlikteliğinin olmadığını söylemek mümkündür. Günümüze kadar tarih pek çok tarihçi tarafından tanımlanmıştır. Tarihçiler tarafından yapılan tanımlara bakıldığında birbirlerinden çok farklı veya birbirine çok benzer olduğu görülmektedir.

Önemli tarihçilerimizden Zeki Velidi Togan (1981: 2) tarihi şöyle tanımlamıştır: *“Olayların akışından, yani madde ve eşyanın geçmişi ve bugününü dillendiren her yazı ve her hikaye tarih olarak tanımlanabilir.”* Togan aynı eserinde: *“Tarih olayların maddi ve manevi sebeplerini ve sebepler ile olaylar arasındaki münasebetleri araştırıp tayin eder.”* Geçmişe ait her şey tarihin konusu olabilir ancak tarih daha çok geçmişte yaşamış insanların faaliyetlerini ve milletlerini konu edinmiştir.

Tarihe önemli katkıları sağlamış isimlerden biri olan E. H. Carr (1991: 41): *“Tarih, tarihçi ile olaylar arasında bir etkileşim süreci, bugün ile yarın arasında bir diyalogtur”* demektedir. Geçmiş ile bugünün, bugün ile yarının arasındaki bu kuvvetli bağ, olaylar arasındaki neden sonuç ilişkisinden ileri gelmektedir.

Köstüklü (2016: 20)'ye göre tarih; geçmişte yaşamış toplumların siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel eylemlerini yer, zaman ve bireyleri göstererek, neden-sonuç ilişkisi içerisinde, belgelere dayalı olarak ve objektif bir biçimde araştıran sosyal bir bilimdir.

Tarih yer ve zaman içindeki insanın sosyal hayatının incelenmesidir. Tarihsel olayları kendi zamanı ve ortamı bağlamında değerlendirmek ve incelemek gerekir. İyi

bir tarihçi bireyin ve toplumun yer ve zaman bağlamında sınırlarını, değişim ve sürekliliği fark eder ve bu doğrultuda değerlendirmeler yapar. Tarihin yalnızca geçmişle değil aynı zamanda günümüz ve gelecekle de ilintili bir bilim olduğunu bilerek hareket etmemiz gerekir (Şıvgın, 2009: 37).

Başta da belirttiğimiz gibi tarihin tanımı hakkında birçok farklı görüş olsa da “*Tarihle ilgili kurulacak herhangi bir cümlede geçmiş kelimesinin geçmemesi düşünülemez*” (Safran, 2010: 18). Geçmiş kavramının tarihin vazgeçilmez bir unsuru olduğu açıktır.

Bilim insanları tarihin bir çeşit araştırma, soruşturma ve keşfetme olduğu konusunda hemfikirlerdir. Tarih disiplini sosyal bilimlerin en önemli alt dallarından biridir. Ampirik ve matematiksel alanın dışında kalan disiplinleri bilim olarak görmeyen bir anlayışa rağmen, günümüzün bilim dünyası tarihi bilim sınıfında değerlendirir. Geçmişe ve bugüne dair bir takım sorunları ve soru işaretlerini yanıtlarken tarafsız, analitik ve sorgulayıcı bir disiplin olması tarihin bilim sınıfında değerlendirilmesini sağlar (Demirel, 2015: 4). Tarih biliminde deney ve gözlemin olmaması tarihin bir bilim olmadığı anlamına gelmemelidir.

Tarih ile ilgili yapılan tanımlamaların birbirinden çok fark ya da birbirine çok benzer olduğunu daha önce belirtilmiştir. Ortak bir tanımlama yapılacak olursa, Tarih, geçmişte yaşamış insanların her türlü faaliyetlerini ve birbirleri ile olan ilişkilerini (savaş, barış, ticari faaliyetler, dini inanışlar, vb.) konu alan ve bu konuları belgelere (kanıt, kaynak) dayanarak, neden-sonuç ilişkisi içerisinde, yer ve zaman belirterek, tarafsız bir bakış açısı ile araştıran sosyal bir bilimdir denilebilir.

1.3. Tarih Öğretiminin Genel Amaçları ve Faydaları

Geçmiş insanoğlunun her zaman merak ettiği konulardan biri olduğu söylenebilir. Tarih, geçmişi araştırıp geçmişe ışık tutarken tüm bunlar birey olarak insana ya da toplumlara, milletlere ne fayda sağlamaktadır? Tarih öğretimi ile ne amaçlanmakta ve ne gibi faydalar beklenmektedir?

Günümüz dünyasında teknolojik gelişmelerin hızla yaşandığı, geleneksel değerlere bağlılığın azaldığı bir ortamda geçmişten çok daha farklı bir dünyada yaşamakta olduğumuz ileri sürülür. Bu düşünceden yola çıkarak da tarihsel bakış açısına

sahip olmanın ve yaşanan tarihsel olaylardan bir takım çıkarımlarda bulunmanın gereksiz hale geldiğini dillendirenler vardır. Günümüzde değişim ne kadar hızlı olursa olsun, geçmişte yaşananlara dair araştırmaları gereksiz kılmaz; geçmişin etkisini değerlendirerek geçmiş kaynaklı çıkarımları değerlendirirken bakış açısında değişikliklere yol açar (Tohs, 1997: 3-4). Tarihi yalnızca geçmişte yaşananların hikayelendirilmesi olarak gören, bilimsel anlamda farklı bakış açıları ve çıkarımlar üreten pek çok olgu varken tarih yazmak için kafa yormayanlar da yok değildir. Halbuki tarih, diğer bilim dallarının yanında küçük bir ayrıntı ya da geçmişi hikayelendirme değildir. Bireye ve topluma doğru çıkarımlara ulaşabilmeleri için imkan veren bir düşünme tarzıdır. Tarihsel geçmişini bilmeyenler hafızalarını yitirmiş demektir. Bireylerin ve toplumların yaşamış tecrübelerden cesaret almaları ve bu doğrultuda tecrübelerini geliştirmeye ihtiyaçları vardır. Toplumlar, atalarının geçmişteki başarılarıyla gurur duyar. Bireylerin, insanlığın tüm süreçlerini ve eylemlerini günümüz ve gelecekle ilintili olarak öğrenmeleri nitelikli birey olma noktasında bir ihtiyaçtır (Kütükoğlu, 1991: 4). Sadece bu ihtiyaç bile tarih öğretimin gerekliliğini zorunlu kılabilir.

Tarih öğretiminde iki temel yaklaşımdan söz etmek mümkündür. Bunlardan birincisi tarihin gelenekçi bir yaklaşım doğrultusunda, vatandaşlık ve kimlik oluşturmak amacıyla öğretilmesidir (Demircioğlu, 2007: 14). Devletlerin, ulusal bilinci oluşturmak için kullandıkları en önemli araçlardan biri tarihtir. Devletler bugün siyasi ve ekonomik nüfuzlarını güçlendirebilmek için tarihten yararlanmaktadırlar. Kendi tarihlerini oluşturarak vatandaşlarına milli kimlik ve vatandaşlık bilinci oluştururlarken bir taraftan da rakiplerinin ve üzerlerinde hakimiyet kurmak istedikleri milletlerin tarihlerini öğrenerek onlara karşı politika geliştirmektedirler (Carr, 1991: 66). İkinci yaklaşım da ise amaç öğrencilere bilimsel bakış açısı ve üst düzey düşünme becerileri ve niteliklerinin kazandırılmasıdır. Bundan dolayı tarih derslerine yüklenen görev öğrencilerin, bilim insanlarının kullandığı tarihsel metoda uygun olarak eğitilmeleridir. Günümüz insanın ihtiyaç duyduğu bilimsel düşünebilme, kanıtları değerlendirebilme, verileri analiz etme ve sentezleme gibi temel zihinsel beceriler öğrencilere kazandırılmış olacaktır (Demircioğlu, 2007: 14).

Tarih öğretiminin genel amaçları her dönem aynı olmamıştır ve bu amaçlar ülkeden ülkeye değişiklik göstermiştir. Özellikle 1960'lı yılların sonunda İngiltere'de tarihin neden öğretilmesi gerektiği konusunda yapılan tartışmalar yeni bir tarih öğretimi

anlayışını doğurmuştur. Bu yeni anlayışa göre tarih, geçmişin bilgisi olmasının yanında öğrencilere sorun çözme ve düşünme becerilerini kazandırmalıydı. Yani tarih dersleri öğrencilere çağın ihtiyaç duyduğu yaşamsal becerileri öğretmeliydi. İngiltere’de başlayan bu anlayış zamanla diğer gelişmiş ülkelerde de kabul görmüş ve tarih öğretimi ağırlıklı olarak aktif ve öğrenci merkezli bir anlayışla öğretilmeye başlanmıştır (Demircioğlu, 2007: 64-65).

Candan (2010: 13-14)’a göre; tarih dersi aracılığıyla geçmişe dair bilgi veya yaşantıların öğrencilere aktarımı bağlamında üç yaklaşım vardır: miras olarak tarih, ahlaki eğitim için tarih ve günümüz dünyasını anlamak için tarih. Özellikle bu son yaklaşım tarihin öğretilmesi noktasında tüm yaklaşım ve ilkelerin temelini oluşturmaktadır. Tarih öğretimi alanındaki yeni yaklaşımların içerdiği problem çözme becerilerinin kazandırılması, tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi, eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması, tarihsel çevreyle empatinin sağlanması, önkestirim gibi temel davranışlar günümüzü anlayabilmenin ve geleceğe ilişkin nitelikli öngörülerde bulunabilmenin ön şartı olan davranışlardır.

Tarih dersinin amacı ve öğretimi ile ilgili olarak araştırmacılar tarih öğretimini ve amacını oluşturan üç farklı ana unsurda görüş belirtmişlerdir. Bunlar: tarih öğretiminin, öğrencinin kişisel gelişimi için kullanılması, bir diğeri sosyalleşme ve kültürel mirasın aktarılmasında tarihten yararlanılması iken, üçüncü unsur olarak tarih öğretiminin vatandaşlık eğitiminde bir araç olarak kullanılmasıdır (Dilek, 2002: 31-33). Tarih programları hazırlanırken sadece “devlete ve millete bağlılık” tek amaç olarak görülmemiştir. Bunun yanı sıra farklı toplumsal ihtiyaçlar ve eğilimler de tarih programlarının düzenlenmesinde etkili olmuştur (Safran, 2008).

Demircioğlu (2007: 66), tarih öğretiminin amaçlarını şu başlıklar altında ifade etmiştir:

- Geçmişe dair tarihi bilgi, değer ve kültürel değerleri aktarmak
- Geçmiş, bugün ve geleceği nitelikli bir biçimde anlamak
- Ulusal kimliği ve var olan ideolojik yapıyı benimsetmek
- Öğrenenlere bilimsel düşünme ve deneyimleri kazandırmak
- Tarih disiplinine ait temel kavram, terim ve tabirleri kavratmak

- Okuma, anlama, yazma bağlamında dil becerilerini geliştirmek ve boş zamanlarını verimli geçirmek

Demirel ve Turan (2015: 222) tarih dersi öğretim programı ile öğrencilere kazandırılmak istenen temel beceriler ve tarihsel düşünme becerilerini mekan algılama, sosyal katılım, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem, girişimcilik, sorun çözme, bilgi teknolojilerinin etkin kullanımı, iletişim kurma, araştırma ve sorgulama, yaratıcı ve eleştirel düşünme, Türkçeyi etkin ve doğru kullanma şeklinde sıralamışlardır.

1.4. Tarih Dersi Öğretim Programında Yer Alan Alana Özgü Beceriler

MEB, Tarih Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018: 13-16) yer alan alana özgü beceriler yani tarihsel düşünme becerileri şu şekilde dillendirilmiştir: Tarihsel empati, tarihsel sorun analizi ve karar verme, tarihsel yorum yapabilme, sorgulamaya dayalı tarihsel araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, neden-sonuç ilişkisi kurabilme, tarihsel kavrama ve kronolojik düşünme becerisi.

Bu amaçlar doğrultusunda Ortaöğretimde (lise) 9. 10. ve 11.sınıflarda tarih dersleri ve 12. Sınıflarda Atatürk İlke ve İnkılapları dersi okutulmaktadır. Seçmeli tarih dersleri olarak Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi ve Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi dersleri verilmektedir.

1.5. Edebiyatın Tanımı

Edebiyat sözcüğü TDK'ya göre; olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı, yazın; bir bilim kolunun türlü konuları üzerine yazılmış yazı ve eserlerin hepsi, literatür şeklinde ifade edilmektedir.

Kelime olarak “*edebiyat*” Arapça “*edep*” sözcüğünden türemiştir. Edebiyat sözcüğünü ilk defa günümüzdeki anlamıyla, bir sanat türünün adı olarak kullanan Şinasi'dir. Günümüzde edebiyat kavramı; duygu, düşünce, olay ve imgeleri doğru ve etkin bir biçimde ifade eden söz sanatı olarak tanımlanmaktadır. Edebiyat bu sanatın ilkelerini, kurallarını ve bu yolda oluşturulmuş ürünleri inceleyen bilgi dalıdır. Edebiyat kavramı bir çağda, bir dilde yaratılmış, sözlü ya da yazılı, sanat değeri taşıyan yapıtların bütünüdür ifade etmek için de kullanılmaktadır. Türkçede herhangi bir bilim dalıyla ilgili

yazı ve yapıtların tümü için her ne kadar literatür sözcüğü kullanılsa da edebiyat kavramı bu durumu ifade etmek için de kullanılmaktadır (MEB, 2019: 14).

"Edebiyat nedir?" sorusu zamanın eskitemediği bir sorudur. Eski çağlarda bile bu sorunun ele alındığı, üzerinde düşünüldüğü görülmektedir Platon "Devlet" adlı eserinde edebiyatı bir sanat olarak tanımlamış, edebiyatı hem dar hem geniş manada bir yansıtma biçimi olarak ele almıştır. Ayna ile edebiyat arasında bir benzerlik kurulmuştur. Aynanın varlıkları yansıtması gibi edebiyatın da dünyayı, hayatı yansıttığı düşünülmüştür. Ayna benzetmesinde olduğu gibi edebiyat ve sanatı hayatın kendisi olarak düşünenler olduğu gibi bu fikre karşı çıkanlar da vardır. Edebiyatı açıklamak için başvurulan yansıtma kuramı kimilerince yeterli bulunmamaktadır. Edebiyat yalnızca yaşanılanların birebir yansıtılması değildir, aksi takdirde yaşamın bizatihi kendisi olurdu. Halbuki yaşam denilen kavram edebiyatı zenginleştiren bir olgudur (Özdemir, 1980: 1). Edebiyat sadece hayatı ve gerçekleri yansıtmakla kalmamalı her açıdan insanları eğitmeli ve bilinçli kılmalıdır. Bu bağlamda edebi bir eserin değerlendirilmesini iki kritere göre yapabiliriz: Gerçekliğin ifadesindeki başarı ve okur ya da toplum üzerindeki etkinin niteliği (MEB, 2019: 14).

Duyguların, düşüncelerin ve hayallerin dil aracılığı ile ifade edildiği yazılı ve sözlü ürünlerin tamamını kapsayan edebiyat bu bağlamda bir sanat dalı olarak da anlaşılabilir (Cemiloğlu, 2003: 21). Güzel ve Torun (2012: 19) edebiyatı, insanda derin duygular yaratan, insanın duygu, düşünce ve hayallerin dil vasıtasıyla güzel, etkili ve belli bir şekil içerisinde anlatımı olarak tarif etmektedir.

İnsanı ve pek tabii insanı ilgilendiren her şeyi edebiyat kendisine konu edinebilir. Ancak her yazılanın edebi açıdan bir değeri olmayabilir. Edebiyat doğası gereği hayal gücü ve kurgusallığı da gerektirir. Kurgusallık edebî ürünlerin olmazsa olmaz bir boyutudur. Edebi ürünlerin tamamı, onları üretenlerin kurgulamaları sonucu ortaya çıkmıştır. Hayal gücü ve kurgusallık birbiriyle ilişkili iki temel kavramdır. Kurgulayabilmek için hayal etmek ön şarttır. Sanatçı ancak hayal gücü ve kurgulama ile yeni bir eser ortaya koyabilir (Elbir, 2006: 2). Bir eserin edebi açıdan değerinin ana ölçütü dil ve dilin kullanılış biçimidir. Edebiyat dışı yazılarda öğretici, aktarımcı bir dil kullanılır ve insanda derin duygular, hisler bırakmaz. Edebi eserlerde kullanılan dil,

kullanının kişiliğinden ve yeteneğinden kaynaklanan tatlar, güzel izler bırakır (Özdemir, 1980: 8).

Edebiyat için, insanın içi ve dış dünyasını, insanın insanla ve doğayla ilişkisini konu alan hayal gücü ve kurguya dayalı, dilin sanatsal açıdan kullanıldığı, insanda derin hisler uyandıran, dil aracılığı ile sözlü ve yazılı bir biçimde aktarılan sanattır demek yanlış olamayacaktır.

1.6. Tarih-Edebiyat İlişkisi

19. yüzyıla kadar tarih edebiyatın bir alt disiplini olarak nitelendirilmiştir. Ancak 19.yüzyıla gelindiğinde tarihçiler kendi bilimsel yöntemlerini geliştirmişler ve tarih edebiyattan bağımsız olarak sosyal bilimlerdeki yerini almıştır. Böylece edebiyat, insanın duygu ve düşüncelerinin, felsefi yaklaşımlarının ifadesi; tarih ise, insanoğlunun zaman içinde yaşadığı olayların kaydı olarak birbirlerinden ayrılmış, iki farklı disiplin olarak karşımıza çıkmışlardır. Tarih ve edebiyat iki farklı disiplin olsalar bile aralarındaki ilişki ve etkileşim her zaman sürmeye devam etmiştir (Erol, 2012: 59). Her ikisinin de birbirlerinden tamamen bağımsız olması beklenmemelidir aksine birbirlerini tamamlamakta ve beslemektedirler.

Tarihin ve edebiyatın öznesi insandır. Bu durum bile tarihi ve edebiyatı birbirine bağlar. Tarih insanoğlunun geçmişteki faaliyetlerini kayıt altına alırken, edebiyat da duygularını, düşüncelerini yansıtır (Akkuş, 2015: 118-119). Edebiyat, insanı her açıdan anlatmayı amaçlar. Edebiyat, roman ve tiyatro gibi türlerde bazen insan ruhunu derinlemesine tahlile girer ve bu noktada psikoloji biliminden yararlanır ya da insanın varlık nedenini ve amacını sorgulayan eserler ortaya koyarken felsefeden faydalanır. Tabii ki tarihsel olayları konu edinen edebi eserlerde de tarih biliminden istifade etmektedir (MEB, 2019: 20).

Erol'a (2012: 60) göre: ” *Tarih bilimi , genelde insanlığın, özelde toplumların geçmişte yaşadıklarını fazla detaya girmeden konu edinirken; edebiyat ise, daha çok tarihin dillendirmediği sıradan kişi ve olaylarla, bunların bıraktığı izlerin ayrıntılarıyla ilgilenir. Tarihi şahsiyetlerin tarihte üstlendikleri rolün dışında yaşantılarına ait örneklerin belli bir olay örgüsü içinde anlatımı edebiyat biliminin, edebiyatçıların, roman ve hikâye sanatının işleri arasında yer alır. Edebî eserin tarih öğretmek gibi bir işlevi olmasa da tarih ilmini anlama ve sevdirmeye yolunda etkin bir rolü vardır. Bu*

bağlamda tarihçinin yazdıklarıyla sunulan bir tarihî olay veya şahsiyet, edebiyat ve edebî mahsuller vasıtasıyla ilgi alanı haline getirilebilir.” Bu bağlamda edebiyatın, tarihi anlamlandırma gibi bir işlevinin olduğu da söylenebilir.

Tarih, araştırmalarında birçok bilimden yararlandığı gibi edebiyattan da istifade etmektedir. Edebiyatın içerisinde yer alan müzik, halk edebiyatı, folklor gibi alanlar tarih araştırmaları için gerektiğinde çok önemli kaynaklardır. Tarihçiler deyimler, atasözleri, türküler ve de diğer edebî ürünlerden yararlanabilmektedir (Köstüklü, 2016: 25). Tural da (1990: 215) özellikle arşiv belgelerinin hiç olmadığı ya da az olduğu dönemlerle ilgili edebî kaynakların kurgu olan kısımlarını dikkatle ayıklamak şartıyla, birer kaynak sayılabileceğini vurgulamaktadır. İnan'a (akt: Ocak, 1997: 11) göre ise, kazılarda elde edilen çanak çömleklerden daha önemlidirler; çünkü bunlar toprak altında ölü kalan kırıntılar değil, toplumların ruhunda binlerce yıl yaşayan soyut ve somut verilerdir.

Tarih araştırmalarında olaylar ve şahsiyetler belgelere dayandırılır fakat bugün bu belgelerin de birer yorum olduğu, birileri tarafından yazıldığı için gerçekleri tam manasıyla yansıtmadığı düşünülmektedir. Sanat eserleri gibi tarih de bir yorumdur. Bu yorum dönemin şartlarına ve yorumlayana göre değişebilmektedir. Geçmişte yaşanmış olayların tarihleri konusunda tarihçiler hem fikirken, olayların nasıl ve hangi koşullarda olduğu, nasıl geliştiği, sonuçlarının nasıl bir etki yarattığı tarihçiler tarafından farklı şekillerde yorumlanmaktadır. Aynı tarihi olay ve ya şahsiyeti konu edinen edebi eserlerde de yorumlar birbirlerinden farklıdır. Günümüzde yaşanan olaylar ile geçmişte yaşanan olaylar arasında benzerlikler kurmak mümkündür. Bundandır ki bugünü konu alan yazarlar için tarih önemli bir kaynaktır. Aynı konuları ele alan tarih kitaplarında birbirine benzer yorumlar varken, sanatçıların tarihi olaylar üzerindeki yorumları çok daha çeşitlilik gösterir. Farklı zamanlarda ve farklı sanatçılarla bu yorumlar çok daha büyük farklılıklar gösterir.

Yazarlar seçtikleri konuları geçmişten alsalar bile aslında eserlerini geleceğe aktarmak için yazarlar. Geleceği görmek ancak tarihi bilmekle mümkündür. Sanatçı tarihi bir olayı veya şahsiyeti konu edinip olduğu gibi aktarırsa bu sanat eseri olmaz. Sanatçı eğer konusunu tarihten alıyorsa tarihsel gerçeklik bozulmadan konuyu sanatsal

bir yaratıcılıkla, hayal gücü ile yeniden kurgulayacaktır. Tarihin mantığı dışında olay ve kişileri işlemek o eseri tarihten uzaklaştırır (Buttanri, 2009: 1767-1769).

Edebiyat eserleri kültürel ve toplumsal özelliklerden etkilenirler ve yazıldıkları dönemin izlerini taşırlar. Bundan dolayı edebiyat eserleri, tarihçilere eserin yazıldığı dönem hakkında fikirler verebilir. Tarih ve edebiyat iç içe olan bilim dallarıdır. Edebi eserler yazıldıkları dönem, toplum, kültür ve çevre bağlamında araştıran, inceleyen edebiyat tarihi adını taşıyan bir bilim dalı da mevcuttur (MEB, 2019: 13).

İKİNCİ BÖLÜM

DİSİPLİNLERARASI YAKLAŞIM ve TARİH ÖĞRETİMİNDE EDEBİYATIN ROLÜ

2.1. Öğretimde Disiplinlerarası Yaklaşım

Disiplin sözcüğü Türk Dil Kurumu'nun sözlüğüne göre: Bir topluluğun, yasalarına ve düzenle ilgili yazılı veya yazısız kurallarına titizlik ve özenle uyması durumu, sıkı düzen, düzence, düzen bağı, zapturapt. Kişilerin içinde yaşadıkları topluluğun genel düşünce ve davranışlarına uymalarını sağlamak amacıyla alınan önlemlerin bütünü. Öğretim konusu olan veya olabilecek bilgilerin bütünü, bilim dalı, anlamlarına gelmektedir. Burada eğitim boyutu olan, bilim dalı olan, disiplin ele alınmaktadır.

Disiplin, Latince *disciplina* sözcüğünden türetilmiştir. Disiplin sözcüğü ile öğrenme sürecinde usta-çırak ilişkisine gönderme yapmakta ve zorunlu olarak bazı insanların sahip olduğu ve çoğu insanın sahip olmadığı uzmanlaşmış ve değer atfedilen bir bilgi türünü ima etmektedir (Değirmenci, 2011: 73). Bilgilerin zaman içerisinde birbirine yakınlık derecesine göre aynı kategorilerde toplanmasıyla disiplinler anlam kazanmıştır. Disiplinlerin konularına, yöntemlerine ve kendilerine özgü özelliklerine bağlı olarak farklı disiplinler oluşmuştur. Beşeri alanlar, fen bilimleri ve toplum bilimleri oluşan disiplin çeşitleri arasında yer almaktadır. Her bir disiplinin içerdiği bilginin kendine özgü olması nedeniyle, öğretiminde de farklılıklar olması kaçınılmazdır (Özçelik ve Semerci, 2016: 142).

Disipliner öğretimin, fizik, tarih, matematik, kimya, coğrafya, vb. gibi disiplinlerin belirli bir konu alanı içerisinde öğretilmesidir. Disipliner yaklaşımın bir takım dezavantajları bulunmaktadır. Disipliner öğretimde dersler merkeze alınarak ayrı ayrı işlenmektedir. Her ders ayrı ayrı öğretilirken öğrenciler aktif olarak katıldığı halde disiplinler ve öğretmen daha merkezi rol üstlenmektedir. Bu durum öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir. Bundan dolayı, disiplinler yaklaşımı benimseyen ancak diğer disiplinlerle ilişkilendirmenin önemini vurgulayan disiplinlerarası yaklaşım her geçen gün önem kazanmıştır (Yıldırım, 1996: 90).

Disiplinlerarası öğretim yaklaşımı ile farklı disiplinlere özgü olan bilgilerin ve becerilerin daha önce edinilen bilgi ve becerilerle ilişkilendirilerek açığa çıkması ve bir

bütünün parçalarını anlamlı hale getirilerek sunulmasında kullanılır. (Newell, 2001, akt. Gürdal, 2019) Disiplinlerarası yaklaşımın önemi son yıllarda giderek arttığı söylenebilir.

Disiplinlerarası öğretim yaklaşımı birçok kişi tarafından tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Disiplinlerarası yaklaşım Jacobs'a (1989) göre: *“Bir kavram, konu ya da tecrübenin incelenmesi için farklı disiplinlerin yöntem bilgisini işe koşan program anlayışı”* dır.

Disiplinlerarası yaklaşım, bir öğrencinin gelecekteki öğrenimi için gerekli olan çok ihtiyaç duyulan yaşam boyu öğrenme becerilerine dönüşen birçok fayda sağlar (Lee, 1983). Öğrenciler ve öğretmenler, disiplinlerarası teknikleri kullanarak eleştirel düşünme, iletişim, yaratıcılık, pedagoji ve temel akademi alanlarında ilerleyeceklerdir (Jones, 2010 ve Moretti, 2013).

Disiplinler arası yaklaşımla ilgili yapılan diğer tanımlamalar ve yorumlarda benzer ifadeler ve küçük farklılar göze çarpmaktadır. Yıldırım'a (1996: 89) göre; *“Geleneksel konu alanlarının belirli kavramlar etrafında anlamlı bir biçimde bir araya getirilerek sunulması”* olarak tarif edilmiştir.

2.2. Disiplinlerarası Öğretimin Kazanımları

Disiplinlerarası öğretim, disipline dayalı eğitimi bütünleştirme ve sorun çözme becerileri açısından daha yararlı ve tamamlayıcıdır. Öğrencilerin kendisini tanımasını, çevresinde gerçekleşen olayların nedenleri ve sonuçlarının farkına varmasını ve değişimler yaratmasını sağlar. Bilgi alışverişine olanak sağlayarak bireyleri, farklı görüşleri dinleme ihtiyacına yöneltir. Öğrencilere farkı disiplinlerin bakış açısıyla bakabilme özelliğini kazandırır (Gür, 2003: 182-203).

Disiplinlerarası yaklaşım ile amaçlanan, çok yönlü düşünme, bilgiye ulaşma, bilgiyi örgütleme ve dönüştürme, bilgi inşa etme, bağımsız ve yaratıcı düşünme gibi öğrenme stratejilerini (Açıkgöz, 2014) kullanma imkanı vererek öğrencilere üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasıdır.

Sadece disiplinler yaklaşımıyla tasarlanmış öğretimde öğrenciler gerçek yaşamla bağlantı kurmakta zorlanabileceği gibi bilgileri bütünleştirerek kullanmakta da zorluklar yaşayabilir. Öğrencinin içinde bulunduğu böyle bir ortam eğitimi ve öğretimi sıkıcı bir

hale getirebilir. Bu durum öğrencilerin okula karşı ilgisini de azaltabilir. Disiplinlerarası öğretim, öğrencinin doğal öğrenme sürecine ve dünyayı algılayış biçimine daha uygun olduğu için öğrenciler gerçek yaşamla bağlantı kurabilir ve bilgileri bütünleştirerek kullanabilirler. Bu durum öğrencilerin okula karşı motivasyonu da artabilir.

Disiplinlerarası öğretim öğrencilere çok yönlü düşünme becerileri kazandırılabilir gibi öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünebilmelerini de sağlayabilir. Aynı zamanda disiplinlerarası öğretimle öğrencilere disiplinlere ait bilgiler öğretilir ve bu bilgilerin yaşamla ilişkilendirmeleri sağlanır. Anlamlı ve etkili öğrenme sosyal yaşlarının gelişiminde de önemli katkılar sağlar (Yıldırım, 1996: 89-91). Disiplinlerarası öğretim ile öğretim ortamı daha zevkli hale gelebilir ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi sağlanabilir.

2.3. Disiplinlerarası Yaklaşım ve Tarih Öğretimi

Dünyada bilim ve teknoloji hızla gelişmekteyken yeni araştırmaları ve yaklaşımları da beraberinde getirmektedir. Bu araştırma ve yaklaşımların sonuçlarının doğru bir şekilde ortaya çıkarılmasında tek bir bilim dalına dayanarak düşünmek ve değerlendirmelerde bulunmak doğru bir yaklaşım olarak görülmemektedir. Doğru sonuçlara ulaşılabilmesi için düşünceleri ve değerlendirmeleri destekleyecek diğer disiplinlerden de yararlanılmaktadır. Bu yetkinlikte bireyler yetiştirilmesi açısından eğitimde disiplinlerarası yaklaşım ön plana çıkmaktadır.

Disiplinlerarası kavramı, Amerikalı tarihçiler tarafından 1950 yılından itibaren kullanılmaya başlanmıştır. Disiplinlerarası yaklaşım ile tarih anlayışı ise yaygın olarak 1960 yılından sonra başlanmıştır (Horn ve Ritter, 1986: 429).

19. yüzyılda tarih disiplini siyasi ağırlıklı çalışmalar yürütmekteydi yani geleneksel tarih anlayışı benimsenmişti. Bu durum 20. yüzyılın başlarında eleştirilmiş ve tarih araştırmalarının kapsamı genişlemiştir. Annales Okulu ile birlikte tarih alanının daha kapsamlı ve insanın bütün etkinliklerini içine alarak olayların çözümlemeye ilgilenen, ekonomik, sosyal, kültürel ve toplumsal tarih anlayışı benimsenmeye başlanmıştır. Annales Okulu bir yöntem açılımına yol açan diğer sosyal bilimlerle işbirliği yapması gerekliliğini ortaya koymuştur. Annales Okulunun önemli temsilcilerinden biri olan Febvre, sosyal bilimlerin bölünmüşlüğüne eleştirmiştir. Ona göre tarihçi disiplinlerarası bir yaklaşımı benimsemelidir. Buradan hareketle bilimlerin

birbirinden ayırt etmek yerine bilimlerin işbirliğine ve birleşmeye yönelmek esastır (Karabağ, 2011: 224-226).

Tarihin diğer disiplinlerle ilişkisi olmadan gelişmesi mümkün değildir. Tarihin ana unsuru insandır, insanın sosyal yönünü ilgilendiren bütün disiplinler tarihle ilişkilidir. Tarih yaptığı araştırmalardan diğer bilimlerden yararlanmaktadır (Köstüklü, 2016: 24). Burada tarih biliminin, çalışmalarında yararlandığı disiplinlerin bazılarının isimlerini vermekle yetinilmiştir. Tarih yaptığı çalışmalarda; Coğrafya, Edebiyat, Sosyoloji, Arkeoloji, Paleografya, Diplomatik, Psikoloji, Kronoloji, Antropoloji, Nümizmatik, Heraldik, Etnografya, Filoloji, vb. disiplinlerden yararlanmaktadır.

Tarih, bilimsel bir çalışma alanı olmasıyla beraber okullarda okutulan bir derstir aynı zamanda. Tarih biliminin ilkeleri doğrultusunda bilimsel çalışmalar yapanlara tarihçi denilirken, tarihçilerin ortaya koyduğu bilgileri ve bu bilgilerin işlenmesiyle elde edilecek becerileri pedagojik bir bilgi birikimi ile öğrencilere kazandırmayı amaçlayan kişiye ise tarih öğretmeni denir. İyi bir tarih öğretmenin tarih bilgisinin yanında, müfredatı öğrencilerin anlayabileceği ve öğrencilere tarihi sevdirecek ve öğrencilerde istedik davranış değişikliklerini sağlayabilmesi gerekmektedir (Demircioğlu. 2015: 10-15). Tarih bilimi, yaptığı araştırmalardan nasıl farklı disiplinlerden yararlanıyorsa tarihin öğretiminde de farklı disiplinlerden yararlanılması gerektiği düşünülmektedir.

Amerika ve Avrupa'da disiplinlerarası yaklaşım okullarda ve öğretmen yetiştirme programlarında kullanılmaktadır. Amerika ve Avrupa'da disiplinlerarası öğretim, öğretimin önemli bir parçası haline gelmiş ve başarılı olmuştur (Çoruh, 2010: 9). Türkiye'de de MEB'in, öğretim programlarında disiplinlerarası yaklaşıma vurgu yaptığı ve bu yaklaşımın öğretim programında uygulanmasının gerektiğini belirttiği görülmektedir.

Disipline özgü bilgilerin hızla değişmesi ve bu bilgilerin kalıcı olmamasından, değişmesi daha zor olan ve kalıcı olan destekleyici öğrenme ürünlerine ağırlık verilmelidir. Disiplinlerarası yaklaşımla öğrencilere sorunlar karşısında analitik düşünebilme farklı bakış açıları geliştirebilme, farklı derslerle edinilen bilgileri kullanarak bu bilgileri sentezleyebilme, öğrencilerin kendi araştırma ve stratejilerini geliştirebilme gibi becerileri kazanmalarını sağlayacak bir yaklaşım ile uygulanmalıdır (Açıkgöz, 1998: 5-10).

MEB Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programında da yer alan tarih dersinin amaçlarının ve alana özgü becerilerin, disiplinler bir yaklaşımla kazandırılması pek de mümkün görülmemektedir. MEB Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programında tarih derslerinin genel amaçları ifade edilirken tarih derslerinin diğer disiplinlerle ilişkisine vurgu yapılmıştır: “*Tarih müfredatı tarih disiplininin doğasına uygun olarak diğer bilim alanlarının bakış açıları ve terminolojilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. Bu anlayış; öğrencilerin tarihteki farklı konulara bütüncül bir bakış açısıyla bakmasını sağlamanın yanında tarih derslerini daha anlaşılır ve zevkli hale getirmeye de yardımcı olacaktır.*” (MEB, 2018: 11). Disiplinlerarası öğretim ağırlıklı olarak ilkokullarda uygulanmaktayken gelinen noktada ortaöğretimde de uygulanmaya başladığı görülmektedir.

Tarih öğretmenleri öğrencilerde istendik davranış değişikliklerini sağlayabilmesi için tarih öğretiminin ve sosyal bilimlerin amaçlarını çok iyi bilmesi gerekir (Paykoç, 1991:135). Tarih öğretmenlerinin tarih öğretiminin genel amaçlarını yeteri kadar bilmemesi halinde okutulan tarih dersleri amacına ulaşmaz ve tarih derslerinin isimlerin, yılların, sayıların, maddelerin öğretildiği bir dersin ötesine taşımaz. Eğer tarih öğretiminin genel amaçları yeterince özümsememişse tarih öğretmeni sadece anlamlandırılmamış bilgi aktarımına dayanan etkinlikler yürütür. Böyle bir durumda öğretmenler disiplinler arası öğretim anlayışının çok uzağında kalırlar (Demircioğlu, 2015: 8-9). Disiplinlerarası öğretim anlayışı ile hareket eden bir tarih öğretmene çok iş düştüğü söylenebilir. Sadece kendi alanına hakim olması ve tarih öğretiminin genel amaçlarını özümsemiş olması yeterli olmayabilir. Kendisini her alanda geliştirmeli ve bu gelişime sürekli açık olmalıdır. Tarih öğretmeni en azından kendi alanını destekleyecek kadar; edebiyat, coğrafya, sosyoloji, ekonomi, sanat tarihi, siyaset bilimi, vb. bilgisine sahip olmalıdır. Unutulmamalıdır ki disiplinlerarası öğretimin uygulayıcısı öğretmendir.

2.4. Disiplinlerarası Yaklaşım ile Tarih Öğretiminde Edebiyattan Yararlanma

Türkiye’de öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun tarih derslerine karşı olumsuz bir tutum içinde olduğu görülmektedir. Birçok akademisyen bu durumu genellikle derslerin ezbere dayalı olarak öğretilmesi olarak açıklamaktadır (Belenli, 2010: 56). Tarih öğretiminde, tarih derslerinin yönteminden, sözlü aktarım ve soyut bilgilerin yoğunluğundan kaynaklanan sorunlar söz konusu olabilmektedir. Derslerde sürekli

sözlü anlatıma dayalı bir öğretim öğrencilerin ilgisini uzun süre sağlayamamakta ve onların derse karşı olumsuz bir tutum içine sokmaktadır (Demircioğlu, 2015: 9). Öğrenciler tarih derslerini bir müddet sonra monoton ve sıkıcı bulmaktadır. Yapılan bazı araştırmalar bu durumu ortaya koymaktadır (Safran, 1993).

Tarih bilimi yaptığı çalışmalarda farklı disiplinlerden yararlanmaktadır. Tarih öğretiminde de farklı derslerden yararlanılarak öğretimin niteliği artırılabilir. Disiplinlerarası yaklaşımla yapılan tarih öğretimi öğrencilerin ilgisini, derse katılımlarını artıracak gibi üst düzey düşünme becerilerini de geliştirilip kullanımını sağlayabilir. Özellikle edebiyat dersi ile tarih derslerinin ilişkilendirilmesi ve edebiyatın tarih öğretiminde kullanılması dersleri daha zevkli hale getirebilir ve sınıfta farklı etkinliklerin yapılmasına olanak sağlayabilir.

Tarih derslerinde edebiyattan yararlanılarak, öğrencilerin tarihi dönemleri derinlemesine inceleyebildiği bir ortam oluşturulabilir. Yani tarih derslerinde edebî ürünlerin kullanımı, tarihi olayları derinlemesine inceleyebilmesine fırsat sağlarken diğer taraftan öğrencilerin derse karşı olumsuz tutumların büyük ölçüde giderebilir. Tarihin öğretilmesinde edebiyatın kullanımı yeni bir durum değildir. Tarih öğretiminde edebiyattan yararlanılması ile ilgili çok sayıda makale yayımlanmış ve çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Araştırmalar Tarih öğretiminin edebî ürünlerle desteklenmesinin öğrencilerin akademik başarılarını genellikle artırdığı sonuçlarına dikkat çekmektedir (Öztaş, 2018: 28-29).

Hem Bruner hem de Hirst'ün çalışmaları tarih öğretmenlerine tarihin kendi yapısına sahip olabileceğini öne sürdü, ancak her iki yazar da bu yapının nerede konumlandırılacağına dair bir dizi yorum için yeterli alan bırakmıştır (Hirst, 1965 ve Bruner, 1960).

MEB Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programında tarih öğretiminde edebî ürünlerin kullanımının önemi belirtilerek tarih derslerinde kullanımı şu şekilde vurgulanmıştır; “*Tarihsel metinlerin en belirleyici özelliklerinden biri de tarihi olayları tutarlı bir şekilde yeniden düzene koymasındır. Bunun da ötesinde tarihsel metinler; tarihin akışı içerisinde insanların eğilimlerini, karşılaştıkları sorunları, yaşadıkları karmaşık dünyayı açıklama gücüne sahiptirler. Öğrenciler; öykü, biyografi, otobiyografi ve benzeri metinleri anlamak için bu metinleri zihinlerinde canlandırarak*

okuma yeteneğini geliştirmelidir. Bunu yaparken birey ve grupların niyetlerini, eğilimlerini, değer yargılarını, fikirlerini, umutlarını, şüphelerini, kararlarını, güçlü ve zayıf yanlarını göz önüne almalıdır. Tarihsel metinleri kavramak ayrıca öğrencilerin tarihsel yaklaşım edinmelerini yani geçmişteki olayları yaşandığı dönemin şartları ve kavramlarıyla ele alarak o dönemi yaşayanların bakış açısıyla inceleyebilmelerini gerektirir. Bunun için öğrenciler; geçmişe ait buluntu, belge, günlük, mektup, sanat eseri, edebi ürün vb. kaynakları incelerken geçmişi bugünün kavram ve normlarıyla değerlendirmekten kaçınmayı öğrenmeli ve olayların meydana geldiği tarihsel bağlamı göz önünde bulundurmalarıdır. Ayrıca bu önemli kazanımların ötesinde öğrenciler; tarihsel olayları yeniden açıklayan veya yorumlayan anlatıları da kavrayacak becerileri geliştirmeli, tarihsel akış içinde etkili olmuş güçler arasındaki ilişkiyi ve bu güçlerin olayların gidişatını nasıl etkilediğini analiz edebilmelidir.” (MEB: 2018: 13).

Edebi ürünlerin kullanımı ile öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlanabilir. Öğrencilerin işbirliğine dayalı araştırma yapmalarına ve öğrencilerin karar verme sürecinde birden çok kaynağı kullanma bilinci ve becerisi geliştirilebilir. Bunların yanı sıra öğrencilerin sorumluluk sahibi birer vatandaş olmaları sağlanabilir. Böylece, öğrencilerin, eleştirel ve analitik düşünebilen, demokratik, inanç ve değerlere saygılı, etkin bireyler olmaları sağlanabilecektir (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 36).

Tarih derslerinde edebi ürünlerin kullanılmasının yararlarını Öztaş (2018: 38) şöyle sıralamıştır;

- “Öğrencilerin eleştirel düşünme, iletişim, zaman ve kronolojiyi algılama okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur.
- Tarih bilincine sahip olan genç kuşakların çağa uyum sağlamalarına zemin hazırlar. Farklı bakış açılarının analiz edilmesini sağlayarak, geleneksel ders kitaplarında eksik olan çoklu bakış açısının gelişmesini destekler.
- Kültür aktarımının gerçekleşmesini kolaylaştırır.
- Daha çok tarihî ayrıntı, ana fikir ve miktarca çok daha fazla tarihî bilgi edinmeyi sağlar.
- Soyut konu ve kavramların somutlaştırılmasını sağlar.
- Duyuşsal hedeflerin gerçekleşmesini kolaylaştırır.

- *Geçmişte yaşamış insanlar gibi düşünmelerine ve hissetmeye yardımcı olarak empati kurmasını sağlar.*
- *Yurt ve ulus sevgisi uyandırır.*
- *Eleştirel/analitik düşünmeye, inançlar ve değerleri inceleyip olumlu tutum geliştirmeye yardımcı olur.*
- *Yüksek insanî vasıflar kazandırır.*
- *Derse motivasyonunu ve akademik başarıyı artırır.*
- *Öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkiler.*
- *Tarihî mirasa karşı takdir geliştirmeye ve onları korumaya yardımcı olur.*
- *İyiye, doğruya, güzele yönelme ve yeni değerler kazandırma yolunda telkinlerde bulunur.*
- *Tarihsel bilgilerin daha kolay hatırlanmasına yardımcı olur.*
- *Eğlenceli bir şekilde tarihî olguları öğretebilir.*
- *Yerel tarihin anlaşılmasını sağlar.”.*

Tarih derslerinde tarihi romanlar, biyografiler, destanlar, şiirler, drama, atasözleri, hikayeler, türküler, efsaneler, anılar (hatıra), seyahatnameler (gezi yazıları), tiyatro, söylevler (nutuk), mektuplar, vb. edebi ürünlerden yararlanılabilir. Tarih öğretmenlerinin bu konuda edebiyat öğretmenleri ile işbirliği içinde olması yararlı olacaktır.

2.4.1. Tarih Öğretiminde Tarihsel Romanlar

Edebiyatın önemli bir türü olan roman TDK'nin sözlüğünde; *”İnsanın veya çevrenin karakterlerini, göreneklerini inceleyen, serüvenlerini anlatan, duygu ve tutkularını çözümleyen, kurmaca veya gerçek olaylara dayanan uzun edebî türdür.”* şeklinde geçmektedir.(tdk.gov.tr). Kabaklı'ya göre (1967: 476) roman; *“gerçek veya hayalî bir olayın hikâyesi”*. Roman; yaşanmış ya da yaşanması mümkün olay veya durumların kişi, yer ve zamana bağlı olarak okuyucuda heyecan ve zevk uyandıracak şekilde anlatıldığı uzun edebi türdür. Romanda birbiriyle bağlantılı olaylar bir tema etrafında bir araya gelir. Romandaki gerçeklik kurmaca gerçekliktir. Roman, yazıldığı dönemin zihniyetini yansıtır. Roman, Avrupa'da destanlardan yola çıkarılarak ortaya çıkmış bir edebi üründür. Bu edebi türün ilk örnekleri 15. Yüzyılda Fransız Rabelais

tarafından yazılmıştır ve zaman içerisinde roman türü gelişmiş göstermiştir. Miguelde Cervantes'in 16. Yüzyıl sonlarına doğru yazmış olduğu Don Kişot, roman türünün ilk başarılı örneği olarak kabul edilir. Türk Edebiyatında ise roman türü ancak Tanzimat Döneminde başlamıştır. Türün ilk örnekleri çeviri eserlerdir. İlk çeviri roman, Yusuf Kâmil Paşa'nın Fransız yazar Fénelon'dan (Fenelon) 1859 yılında çevirdiği Télémaque'tır. İlk yerli roman, Şemsettin Sami'nin Taaşuk-ı Talat ve Fitnat adlı eseridir. Roman türünün Batılı anlamdaki ilk örneklerini Halit Ziya Uşaklıgil vermiştir. Millî Edebiyat ve Cumhuriyet Dönemi'nde roman türünde başarılı örnekler verilmiştir. (MEB, 2019: 145). Edebiyatın güçlü bir türü olan romanın, konularına ve yansıttıkları edebi akımlara göre farklı türleri vardır.

Tarihi romanlar, elbette tarihi öğretmek için yazılmamışlardır ve tarihi öğretmek gibi bir iddiaları da yoktur. Tarihi araştırmak, öğretmek tarih biliminin ve tarihçilerin görevidir. Lakin tarihi romanların, tarihi sevdirmek, bir ilgi alanı haline getirmekte gibi tarihi olayların, olayların geçtiği dönemlerin ve tarihsel şahsiyetlerin anlaşılmasına yardımcı olması gibi bir işlevi vardır. Bu bakımda tarihi romanlar, tarih derslerini tamamlayıcı bir unsur olarak önemli bir yere sahiptir (Erol, 2012: 66).

Tarih öğretiminde tarih romanların kullanımı dersleri kuru anlatımın sıkıcılığından kurtaracağı gibi öğrencinin tarihe ilgisini artıracak ve öğrencinin tarihi yorumlamasında çoklu bir bakış açısı sunacaktır (Şimşek, 2004: 495). Tarihi romanlar içlerinde tarihsel bilgiler de barındırırlar. Tarihsel romanlar sayesinde gençlere tarihi sevdirmek mümkündür. Bunun içindir ki, tarihi romanlar, tarih öğretiminde önemlidir (Şimşek, 2010: 265).

Ata (2000: 164) tarihi romanın sınıfta kullanılmasının kazanımlarını şu şekilde belirtmiştir:

- *“Geçmişteki günlük hayatı tasvir eden tarih, çocukların ilgisini çekebilir.*
- *Roman ile tarih öğretimi tozlu geçmişe hayat vermeyi; sultanların, köylülerin ve askerlerin yaşayışlarını canlı olarak anlatabilir.*
- *Halkın bir grubunun, yaşam tarzının günlük ayrıntılarını edinmeyi güçlendirebilir.*
- *Tarihi roman, tarihi figürleri ders kitaplarına göre daha gerçekçi yapar.*

- *Sınıfta tarihi romanlar; dünyayı, kültürlerini ve kendi uluslarını tarihlerini öğretmede kullanılabilir.*
- *Yazarın eğilimlerini, olgu ile düşünce arasındaki farkı öğretmek için kullanılabilir.*
- *Tarihi roman, eğlenceli bir şekilde tarihi olguları öğretebilir.*
- *Çocuklarda yurt ve ulus sevgisi uyandırır.*
- *Çocukların, okuma ve yazma becerilerini geliştirir.*
- *Derslerde, tarihi romanın kullanımı, çocukların geçmişte yaşamış kimselerin neşe ve üzüntülerini hissetmelerine yardım eder. Dolayısıyla öğrencilerin empati becerisini geliştirir” (Düzgün, 2008: 111).*

Tarihsel romanlardan istenen kazanımları elde edebilmek için seçilecek eserler de son derece önem arz etmektedir. Her şeyden önce tarihsel romanların öğrenci düzeyine uygun olmalıdır. Tarihsel romanların seçimi hususunda dikkat edilmesi gerekenleri, Şimşek (2010: 267) şu şekilde sıralamıştır:

- *“Zaman ve mekan açısından otantik olmalı.*
- *Ortam ayrıntıları ile tasvir edilmeli.*
- *İnanırlılık, güvenilirlik ve bütünlük olmalı.*
- *İlgi çekici bir giriş olmalı.*
- *Macera unsurları içermeli.*
- *Gereksiz ayrıntılara yer vermemeli.*
- *Hayal gücünü harekete geçirmesine rağmen, tarihsel gerçekleri çarpıtmamalı, olay, dönem ve karakterler gerçek olmalı.*
- *Dönem, olay, karakterler ve mekan açısından tutarlı olmalı, zamansal sapmalara meydan vermemeli.*
- *İç dinamikleri ve kurgusu, dinleyeni araştırma yapmaya teşvik etmeli.*
- *Uzunluğu ve anlatımın soyutluluğu yaşa uygun olmalı.*
- *Tarihsel söylemin ilkeleri olan nedensellik, süreklilik ve değişim fikirleri ile ilişkilendirilmeli.*
- *Cesaretin fiziksel güçten daha önemli olduğu, nefret ve kinin insanlığın en büyük düşmanı olduğu, cahillik ve ön yargının yıkıcı olduğu, herkesin kahraman olabileceği, yurt, millet ve devlet sevgisi, azınlıklara ait kalıp yargı ve mitlerin*

gerçek dışı olduğu, fiziksel eksikliklerin insanı, insan olmaktan alıkoyamayacağı, insanların inanmak ve çalışmakla her türlü engeli aşabileceği, adaletin herkes için gerektiği, devletlerarası ezeli dostluk veya düşmanlığın değil, milli çıkarların bulunduğu gibi değerlerin karşısında bir yaklaşımdan kaçınılması olmalı.

- *Kahraman gerçek olmalı ve gerçeği resmetmeli.*
- *Kahraman veya diğer karakterlerin düşünce, görüş ve hareketleri dönem için uygun olmalı.*
- *Ahlak dışı tipler idealize edilmemeli.”*

Tarihsel romanların sayısı arttıkça seçeneklerde çoğalacaktır. Öğrencilere kazandırılmak istenen kazanımlar ve bilgiler çerçevesinde amaca hizmet edebilecek en uygun tarihsel romanlar seçilmelidir. Bu konuda MEB'in tavsiye ettiği kitaplar da göz önünde bulundurulmalıdır. Tarih derslerindeki konular ile ilgili tarihi romanlar arasında ilişki kurulması faydalı olabilir. Disiplinlerarası yaklaşımla, öğrencilerin tarihsel romanlarda bulunabilecek farklı disiplinlerin konusu olan bilgilerle, farklı derslerde öğrendikleri bilgiler arasında ilişki kurmalarına imkan sağlayabilir.

Tarihsel romanların tarih derslerine katkılarından söz ettik ancak unutulmamalıdır ki tarih derslerinde okutulan tarihsel romanlarla öğrencilere kitap okumayı sevdirebilir ve kitap okuma alışkanlığını kazandırabilir.

2.4.2. Tarih Öğretiminde Şiir

Şiir edebiyatın önemli türlerinden biridir. Edebiyatın en eski türlerinden olan şiirle insanlar; düşüncelerini, sevgilerini, heyecanlarını, hayallerini kısaca duygularını, dilin sanatsal unsurlarını kullanarak, ritmik bir ahenkle ifade etmişlerdir.

Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde şiir; zengin sembollerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan, hece ve durak bakımından denk ve kendi başına bir bütün olan edebî anlatım biçimi, manzume, nazım, koşuk. Düş gücüne, hayale, imgeye, gönle seslenen, anı, duygu, coşku uyandıran, etkileyen şey biçiminde tanımlanır.

Ortaöğretim 9.sınıflarda okutulan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında ise şiir “Zengin imgelerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan edebî türdür. Şiir düş gücüne, imgeye dayanır. İnsanın duygu dünyasına seslenir, insanda coşku uyandırır. Şiirde çağrışım, imge, sezgi önemli bir yer tutar. Ahenkli ve etkili bir söyleyiş ön plandadır. Duygu, düşünce ve hayallerin genellikle ölçülü, uyaklı dizeler hâlinde anlatılan şekline nazım denir. Her şiir olduğu dönemden izler taşır. Şair; yaşadığı dönemin sosyal ve siyasal olaylarını, kültürünü, inançlarını, sanat zevkini şiire yansıtır.” olarak açıklanmaktadır.

Şiirlerin farklı türleri vardır. Bu farklılık şiirin yazılış amacı ve kullanılan dilden gelmektedir. Klasik sınıflandırmaya göre şiirler konularına göre; dramatik, satirik, pastoral, didaktik, lirik ve epik olmak üzere altıya ayrılmaktadır. Tarih öğretiminde şiirden de diğer edebiyat türlerinde olduğu gibi yararlanılmakta ve daha çok epik ve lirik şiirlere yer verilmektedir. Tarih öğretiminde şiirden yararlanmak aynı zamanda herhangi bir konu ile ilgili disiplinlerarası bilgi paylaşımına da olanak verir. Dersin içeriği ve kazanımlar verilirken bir yandan da öğrencilere şiir sayesinde eleştirel düşünme, çoklu bakış açısı, empati kurma, dili doğru ve etkili kullanma, iletişim gibi çeşitli becerileri geliştirilir. Öğrencilerin düz yazı dışında farklı bir metin olan şiirle karşılaşmaları ilgilerini arttırır ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlar (Tokcan, 2019: 83-92).

Sadece edebiyat derslerinde şiiri kullanılmamalı. Sınıf öğretmeni, sosyal bilgiler öğretmeni ve tarih öğretmeni, öğrencilerin düzeylerine hitap eden şiirleri ezberletilebilir. Liselerde öğrenciler, kelime hazinesi daha geniş ve düzeyi daha yüksek şiirleri yorumlayabilmeli, açıklayabilmeli ve çözümlmelidir (Ata, 2001).

Tamamlayıcı okuma metinleri tarih derslerini desteklemektedir. Tarihsel roman ve hikayeler gibi epik şiirlerde önemli tamamlayıcı metinlerdir. Tarih dersinin okuma ağırlıklı bir ders olduğunu ve yalnızca tarihsel metinlerin okutulduğunu düşünürsek bu durum öğretimi sınırlandırabilir ve sıkıcı hale getirebilir. Bu olumsuz durum tamamlayıcı okuma metinleri ile giderilebilir. Epik şiir türleri olan destanlar, halk türküleri efsaneler bu olumsuz durumu ortadan kaldırabilir. Epik şiir türleri, toplumun yaşadığı önemli olayların izlerini taşıdıkları için bir noktada sözlü kültürel miraslardır. Bu kültürel miras ürünleri ders materyali olarak, ders kitaplarına alınarak ya da

öğretmenin sınıf ortamına getirmesi ile kullanılmaktadır. Bu edebi ürünlerin kullanımı ile öğrencinin daha aktif hale gelmesi ve derslerin daha eğlenceli geçmesi sağlanabilir. Derslerde epik şiirlerin okunması, derslerde epik şiirlere yer verilmesinin tarihsel önemi olmasının yanı sıra edebi yanı da vardır. Epik şiirleri sadece tarihsel bir metin olarak düşünmemek gerekir. Epik şiirlerde tarafsız gerçeklik vardır ancak bundan daha ziyade gerçekliğin yaratması beklenen coşkunun aktarılması daha önemlidir (Köksal, 2010: 253-254).

Tarihi bir olayın tarih metni ile o olayın sevincini, üzüntüsünü, heyecanını, coşkusunu, endişesini kısaca duygusunu aktaran şiirler karşılaştırılarak tarihsel metin öğrenciye o olayla ilgili bilgiler aktarılırken şiirle de tarihi olayın duyguları, hisleri, maneviyatı aktarılabilir.

Aynı tarihsel olayı aktaran tarihsel metin ile şiir karşılaştırılarak, öğrencilere bu iki metin ile ilgi sorular yöneltilir. Bu soruları Köksal (2010: 256) şöyle örneklendirmiştir:

- *“Şiir hangi konuyu işlemektedir?”*
- *Şiir konunun hangi boyutlarını öne çıkarmıştır?*
- *Metin hangi konuyu işlemektedir*
- *Metin konunun hangi boyutlarını öne çıkarmıştır?*
- *Şiirde ve metinde geçen ortak olgular nelerdir?*
- *Şiir metinden açılardan farklıdır?*
- *Şiir metni hangi açılardan tamamlamaktadır?*
- *Şiirde aşırılık ve duygusallık öğeleri bulunmakta mıdır?*
- *Metinde aşırılık ve duygusallık bulunmakta mıdır?*
- *Şiiri yazan kişi ile metni yazan kişinin amaçları arasındaki farklılıklar nelerdir?”*

Disiplinlerarası yaklaşımla işlenen tarih derslerinde şiirin kullanılmasıyla öğrenci kazanımlarını Çerçen (2010: 124) şöyle sıralamıştır:

- *“Dile özel bir ritim ve ahenk katarak onu hatıralar biçiminde bireyin hafızasına yerleştirilmesi,*

- *Birikimli bilgiyi bir çeşit keyifli oyuna dönüştürerek öğrenmeyi gerçekleştirmesi,*
- *Bireye yoğun duygular yaşatırken diğer yandan da onu düşünmeye yönlendirmesi,*
- *Nesnelerin ve olayların sadece dış görünüşlerine göre değil aynı zamanda farklı bakış açıları ile düşünülerek değerlendirilme sağlaması,*
- *Tarihsel olgu ve kavramları öğretmeyi kolaylaştırması,*
- *Dersi tekdüzelikten kurtarması, öğrenci katılımını artırması,*
- *Öz güven kazandırması, yaratıcılığı geliştirmesi ve motive edici olması,*
- *Her öğrenci farklı anlamlar çıkaracağı için her bireyin farklı düşünce yapılarına sahip olduğu gerçeğini öğretmesi,*
- *Öğrencilerde estetik kavramı hem düşünsel hem de biçimsel olarak geliştirmesi,*
- *Yaparak – yaşayarak öğrenmeyi öğretmesi”.*

Disiplinlerarası yaklaşımla derslerini yürüten öğretmenin, derslerinde şiiri kullanabilmesi için şiire ilgi duyması ve bu konuda bilgi sahibi olması gerekir. Tarih öğretmeni en azından alanı ile ilgili edebi ürünlere hakim olması ve edebiyat öğretmenleri ile iş birliği yapması derslerin verimini artırabilir.

2.4.3. Tarih Öğretiminde Efsane ve Destan

Sözlü edebi ürünler olan efsaneler ve destanlar aynı zamanda tarihe de kaynaklık ederler. Nesilden nesille söylenerek aktarılan efsanelerin ve destanların büyük bir çoğunluğu sonradan kaleme alınmıştır. Yazılı kaynaklar kadar güvenilir olmasalar da yazılı kaynakların olmadığı durumlarda tarihe kaynaklık etmektedirler (Kütükoğlu, 1991: 19). Aynı zamanda tarih öğretiminde diğer edebi ürünlerden yararlanıldığı gibi destanlardan ve efsanelerden de yararlanılmaktadır.

Sözlü edebiyat ürünü olan *efsane*, kelime olarak Farsça “*Fesane*” kelimesinden gelmektedir ve Türk Dil Kurumu’na göre, eski çağlardan beri söylenegelen, olağanüstü varlıkları, olayları konu edinen hayalî hikâye, söylence anlamında kullanılmaktadır.

Ortaöğretim 9.sınıf Türk Dili ve Edebiyatı kitabından efsaneler ile ilgili şu bilgilere yer alır: “*Efsaneler; halkın çaresizliklerini, umutlarını, özlemlerini, dünya*

görüşlerini halk edebiyatının diğer türlerinden daha açık belirtir. Çünkü efsanede “inaniş” söz konusudur. Bu yönüyle efsaneler masaldan ayrılır, hikâye ve destana yaklaşır. Efsanede anlatılanlar; halkın arasında doğru, gerçekten olmuş diye kabul edilir. Hatta efsaneler inandırıcılığını artırmak için içerdği konuyla ilgili olaylarda, zamanda ve mekânda ayrıntılara girerek bu konuyla ilgili tanık gösterir. Günümüzde ise efsaneler artık inanç konusu olma niteliğini yitirmiştir. “Eskiden böyle inanırlarmış.”, “Güya böyle olmuş.” gibi ifadeler bu çeşit söylentilerin “eskiden” inanma konusu olduğunu belirtir.” (MEB, 2019: 143).

Efsanelerde geçen olaylarda gerçeklik payı olsa da tamamen gerçek değillerdir. Efsaneler olağan üstü unsurlar barındırsalar da yüzyıllardır sözlü olarak aktararak oluştuklarından, toplumun hayatından izler taşırlar, toplumun ideallerini, inançlarını yansıtır. Bundan dolayı kültür tarihi öğretiminde kullanılması aynı zamanda milli bilincin ve kültürün yaşatılması bakımından efsanelerden yararlanmak faydalı olacaktır (Şimşek, 2010: 262).

Efsanelerin ortaya çıkışında mitolojik, tarihi, dini, fantastik ve hayali unsurlardan yararlanılmıştır (Ergun, 1997: 41). Efsaneler taşıdıkları özellikler bakımından çeşitlendirilebilirler. Önal (2005: 9-10) efsaneleri şöyle çeşitlendirmiştir;

- “Yaratılış efsaneleri
- Tarihi ve medeniyet tarihi ile ilgili efsaneler
- Doğaüstü varlıklar ve kuvvetler
- Dini efsaneler”

Eğitim ve öğretimde efsanelere yer vererek öğrencilerin hayal gücünün gelişimde ve desteklenmesinde önemli katkı sağlanabilir. Efsanelerin içinde barındıkları doğaüstü olayların tartışılması çocukların eleştirel ve analitik düşünme becerilerin gelişimine olanak verebilir. Bunların yanı sıra efsanelerin geçtiği yerde bulunan tarihi mekanlar, tarihi yapıtlar ve eserler hakkında çocukların bilgi edinmeleri de sağlanır. Toplumun kültürel özelliklerini ve ahlaki değerlerini taşıyan efsaneler çocukların fark etmeden kazanacağı birçok değer aktarımına imkan verir. Çocukların sosyal ve duyuşsal zekalarının gelişimine yardımcı olan efsanelerin aynı zamanda çocuklarda milli bilincin ve milli kimliğin kazandırılmasında önemli rolü vardır (Tangülü, 2019: 65-66). Bu bakımdan eğitim ve öğretimde efsanelere yer vermek işin hem eğitim

boyutuna hem de öğretim boyutuna katkı sağlayacaktır. Efsaneler biraz daha küçük yaş grubundaki öğrencilere hitap etse de özellikle 9.sınıf tarih konularında da kullanılabilir.

Destanlar ilk çağlarda ortaya çıkmış edebi ürünler içinde yer alan kültür öğelerindedir. Bu kültürel öğeler tarihsel şahsiyetleri ve geçmişte yaşanmış önemli olayları sözlü olarak nesilden nesle aktararak adeta zamana meydan okuyarak toplumların hafızasını ve bilinçaltını oluştururlar. Özellikle yazıdan önceki dönemlerde yaşanmış önemli olaylar (göçler, istilalar, salgın hastalıklar, savaşlar, doğal afetler, kıtlık) söz yoluyla sonraki zamana aktarılmıştır (Şimşek, 2010: 258).

Destanlar, milletlerin erdemleri, kahramanlıkları, dini inanışlarının manzum hikayeleridir. Mitolojik, efsane, tarihi öğeleri barındıran destan, *dastan* kelimesinin Türkçe söyleyişi ile zaman içerisinde Türkçeleşmiş ve destan olmuştur. Destanlar tarihe kaynaklık ettikleri gibi fikir ve sanat hayatına da katkı sağlarlar. Destanların özünde halk vardır. (Banarlı, 2004: 1).

İki grup destan vardır. Doğal destanlar ve doğal olmayan yani sonradan yapılan destanlar. Bazı milletlerin destanları yoktur, bu milletler *epope artificielle* denilen yapma destanlar oluşturmuşlardır. Her ikisine de örnek verecek olursak:

“Doğal Destanlar: *Kalevala (Finlandiya), Mahabharata (Hint), Ramayana (Fransa), Nibelungen (Alman), İgor (Rus), Beovful (İngiliz), İliada, Odyssa (Yunan), Şehname (İran), Gilgamiş (Sümer), Oğuz Kağan, Ergenekon (Türk)*

Yapma Destanlar: *Kaybolmuş Cennet (Milton), Kurtarılmış Kudüs (Tasso), İlahi Komedy (Dante), Üç Şehitler Destanı (Fazıl Hüsnü Dağlarca), Çanakkale Şehitlerine (Mehmet Akif)*” (Özkartal, 2009: 55).

Bir milletin doğal, milli destanlarının olabilmesi için bazı unsurların olması gerekir. Bunlar:

- “Milletin, halk hayalinin efsaneler yaratmaya elverişli bulunduğu, en eski ve iptidai devirlerde yaşamış olmalıdır.
- O milletin tarihinde unutulmaz tabiat olayları, büyük savaşlar, göçler, istilalar, yeni coğrafyalarda vatan kurmak gibi halk ve hafızasını nesillerce meşgul edecek hadiseler bulunmalıdır.” (Banarlı, 2004: 7).

Türk milletinin derlenmiş bütün bir destanı yoktur ancak çok fazla destanı vardır. Türkler tarih boyunca büyük savaşlar ve göçler, değişik coğrafyalarda hakimiyet ve devletler kurmuşlardır, bundan ötürü sürekli destanlar yaşamış ve yeni destanlar söylemekten destanları derlemeye zaman bulamamışlardır (Banarlı, 2004: 10-11).

Türk Destanlarını; İslamiyet öncesi Türk Destanları ve İslamiyet sonrası Türk Destanları olmak üzere ikiye ayırmak mümkündür.

İslamiyet Öncesi Türk Destanları:

- “*Altay-Yakut / Yaradılış Destanı*
- *Sakalar / Alp Er Tunga Destanı ve Şu Destanı*
- *Hun-Oğuz Dönemi / Oğuz Kağan Destanı ve Atilla Destanı*
- *Göktürk (Köktürk) / Bozkurt Destanı ve Ergenekon Destanı*
- *Uygur Dönemi / Türeyiş Destanı ve Göç Destanı*

İslamiyet’in Kabulünden Sonraki Türk Destanları:

- *Karahanlı Dönemi / Satuk Buğra Han Destanı*
- *Kazak-Kırgız Kültür Dairesi / Manas Destanı*
- *Türk-Moğol Kültür Dairesi / Cengiz-name*
- *Tatar-Kırım / Timur ve Edigen Destanı*
- *Selçuklu-Beylikler ve Osmanlı Dönemleri / Seyid Battal Gazi Destanı-Danişmend Gazi Destanı ve Köroğlu Destanı”* (Tokcan, 2016: 30-31).

Türk kültürüne ait ne varsa; örf, adet, gelenek, görenek, töre, bir insanın günlük hayatı, toplumsal hayatta kadın erkek ilişkileri, giyim-kuşam, yemekleri, zevkleri vs. bunları Türk Destanlarının içinde bulmak mümkündür (Genç, 2000: 173).

Destanlar tarih araştırmalarına kaynaklık ederler. Bunun yanı sıra disiplinlerarası yaklaşım ile gerçekleştirilen tarih öğretiminde öğretimi kolaylaştıran öğretim materyali olarak kullanılabilen bir edebi ürünlerdir.

Ziya Gökalp, Türk Destanlarını çocukların anlayabileceği hale getiren ilk kişidir. Bugün eğitim ve öğretim ortamında destanlar öğretim materyali olarak kullanılmaktadır. Destanlar gerçek üstü unsurlar barındırdıklarından dolayı çocukların hayal güçlerinin

gelişimini desteklemektedirler. Bu gerçek üstü unsurlar ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin ilgisini çekecektir. Destanlardan yararlanılırken gerçek ve gerçek üstü unsurların neler olabileceği noktasında öğrencilerin eleştirel bakmaları sağlanmalıdır ve bu unsurların ayırımını yapabilmelilerdir. Öğretimde destanlar tabii ki sadece öğrencilerin hayal güçlerini geliştirmesini sağlamakla kalmaz. Öğrenciler içinde buldukların toplumun ortak duygularını, düşüncelerini ve kültürünü öğrenmede destanlar yardımcı olabilir. Öğretimde destanların kullanılması ile kültürel unsurların hangilerinin günümüzde hala yaşandığı hangilerinin değişime uğradığı ya da unutulduğu incelenebilir. Böylece “zaman-süreklilik ve değişim” becerileri geliştirilebilir (Tokcan, 2016, s. 39-40).

Edebi tür olan Destanlardan yararlanılması ile Aytaş’a (2006) göre şu kazanımlar gerçekleştirilebilir:

- Millet olma bilinci,
- Zorluklara karşı direnme ve başarıya azmi,
- Birey olmanın sorumlulukları,
- Olağan ve olağanüstülüklerin bir arada kullanılmasının gerekçesi,
- Kültürel zenginliklerimiz, maddî ve manevî kültür unsurlarının kaynakları

Destanlar sınıfta incelenebileceği gibi okul dışında da destanların okunması, incelenmesi ve değerlendirilmesi öğrencilerden istenebilir. Öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırılmasında destanlardan yararlanılabilir ve destanların barındırdığı kültürel unsurların farkına varılması sağlanabilir. Öğrencilere ahlaki açıdan duyarlılık kazandırılabilir çünkü destanlarda ahlaki duyarlılık söz konusudur (Şimşek, 2010: 261-262).

2.4.4. Tarih Öğretiminde Tiyatro ve Drama

Bir yazar tarafından kaleme alınan metnin sonradan belirli bir yerde ve sürede belirli kişiler tarafından canlandırmasına tiyatro denir (Yalçın ve Aytaş, 2005: 55). Diğer bir ifade ile bir metne dayalı, oyunculuk becerisi olan kişilerle, belirli bir yerde, yönetmenin sorumluluğunda ortaya konulan bir sanattır (Adıgüzel, 2014: 256). Türk Dili ve Edebiyatı 9.sınıf ders kitabında “*Tiyatro sahnede, bir seyirci topluluğu önünde,*

oyuncular tarafından canlandırılmak üzere yazılan edebi türdür.” (MEB, 2019: 178) diye tanımlanmıştır.

Tiyatro kelimesi Eski Yunan Medeniyetinde “seyirci yeri” anlamına gelen “Theatron” kelimesinden gelmektedir. Edebi türlerden biri olan tiyatronun bazı unsurları vardır. Bunlar; “oyuncu, seyirci, oyun metni, sahne, dekor, giysi, makyaj, ışık, müzik, ses, yönetmen gibi unsurlardır (Adıgüzel, 2014: 251).

Türk tiyatrosu Orta Asya’da Türklerin önemli günlerinde düzenledikleri törenlerde taklit gösterileri ile başladığı söylenebilir. Türklerde Tiyatronun gelişimi Anadolu’ya gelmeleri ile başlamıştır. MEB 9.Sınıf Türk dili ve edebiyat kitabında tiyatro ile ilgili şu ifadeler yer alır: “Anadolu’da modern tiyatro öncesinde geleneksel Türk tiyatrosu egemendi. Köy seyirlik oyunları, meddah, Karagöz, orta oyunu, kukla oyunu gibi türlere ayrılan geleneksel Türk tiyatrosu, Tanzimat sonrasında da bir süre devam etmiş; değişen hayat şartlarıyla birlikte varlığını sürdürememiştir. Batılı anlamda tiyatro Türk edebiyatına Tanzimat’la birlikte Avrupa’dan gelmiştir. Tanzimat sanatçıları Batı’dan çeviriler yapmıştır. Bu dönemde İbrahim Şinasi, ilk Türkçe oyun olan Şair Evlenmesi’ni yazmış; Ahmet Vefik Paşa, Molière’den (Molyer) uyarlamalar yapmıştır.”. Cumhuriyetin ilk yıllarında ise halkevlerin ile tiyatro yaygınlaşmış, Ankara’da 1940’tan sonra konservatuar ve devlet tiyatrosu kurulmuştur. İstanbul Cumhuriyetin ilk yıllarından bu yana tiyatronun önemli merkezi olmayı sürdürmüştür. Uluslar arası Tiyatro enstitüsü 1948’de kurulmuş, 1961’de 27 Mart günü Dünya Tiyatrolar Günü olarak kabul edilmiştir. Her yıl Uluslar arası Tiyatro Enstitüsüne üye ülkelerde 27 Mart Tiyatrolar günü olarak kutlanmaktadır (Güldalı ve Tay, 2019: 369). MEB’in belirli günler ve haftalar listesinde 27 Mart Tiyatro Günü yer almakta ve okullarda kutlanmaktadır.

Tiyatronun eğitim ve öğretimde kullanılması öğrencileri aktif hale getirecektir. Bir tiyatro oyununda öğrenciye verilecek rolle öğrenci kendini karakterin yerine koyarak oyunu ve karakteri kavramaya çalışır ve zihninde olayları değerlendirir. Böylece öğrenciye yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı yaratılır. Eğitim ortamında tiyatro ile öğrencilerin hem sosyal hem duygusal hem de bilişsel bakımdan gelişimi desteklenir. Tiyatro ile öğrencilere sosyal öğrenme ortamı sağlanmış olur. Dil gelişimi, empati kurabilme, iletişim kurabilme, kendini en etkili şekilde ifade edebilme gibi yeterlilikler

öğrencilere kazandırılabilir. Bunların yanı sıra öğrenciye hoşgörülü ve demokratik tutum kazandırılır. Öğretim ortamında tiyatrodan yararlanma öğrencinin özgüvenin geliştirir, farklı fikirler üretebilmesini ve okula karşıda olumlu tutum içerisine girmesi sağlanır (Güldalı ve Tay, 2019: 366).

Tiyatronun eğitim ve öğretim ortamında kullanılmasıyla bir diğer önemi işlevi daha ortaya çıkmaktadır. Öğrencilere dayanışmayı, ekip olabilmeyi, birlikte bir şeyler başarabilme duygularını da geliştirmektedir. Tiyatro ile ilgilenen öğrencilerin sonraki hayatlarında paylaşımcı olmaları, bir ekip içinde rahatça çalışabilmeleri, sosyal olmaları olasılığı çok yüksektir (Aytaş, 2001).

Edebiyatın bir türü olan tiyatronun eğitim ve öğretimde kullanımının öğrencilere sağladığı katkıları Altunbay (2012: 751) şöyle sıralamıştır:

- *“Tiyatro bireylerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal özelliklerinin geliştirilmesine katkıda bulunur.*
- *Aynı zamanda eğitici olan tiyatro ile birçok değer öğretilir.*
- *Kültürel bir birikim sağlar.*
- *Eleştiri ve değerlendirme becerilerini geliştirir.*
- *Analiz etme ve yorumlamayı geliştirir.*
- *Temel dil becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) geliştirilmesini sağlar.*
- *Duygusal açıdan motive eder.*
- *Mutlu ve ruhsal açıdan sağlıklı kişiliklerin oluşmasına katkıda bulunur.*
- *Akademik alanda da bireylerin daha başarılı olmalarını ve özgün eserler ortaya koymalarını sağlar.*
- *Yaratıcı düşünmeyi geliştirir.*
- *Kişilik gelişimini sağlar. Gerek izlenen tiyatrolarda gerekse bizzat oynanan tiyatrolarda farklı roller bireylerin farklı özelliklerinin ortaya çıkmasına ve kişiliklerinin çok yönlü gelişmesine zemin hazırlar.*
- *Kendini daha iyi ifade etme becerisi kazandırır. Tiyatro ile düşüncelerin rahatça ifade edilebildiği ve nesnel değerlendirmelerin yapılabildiği ortamlar oluşturulur.*

- *Tiyatro psikomotor becerilerin de gelişmesini sağlar. Böylece bireylerin tek yönlü yetişmelerinin önüne geçilmiş olur.*
- *Toplumsal birlik ve beraberliğin sağlanmasında, herkesin ortak bir paydada buluşmasına zemin hazırlar.*
- *Canlandırma sanatına dayalı olduğundan verilmek istenen mesajların alıcıya doğrudan ulaşmasına olanak verir.*
- *Empatiyi geliştirir.*
- *Kişisel ve mesleki olarak bireylerin gelişimine olanak verir. Yapılan işten daha çok verim alınmasını sağlar.*
- *Hitabet yeteneğini geliştirir, dil becerilerini ve dili kullanma kabiliyetini artırır.”.*

Tarih öğretmenleri ve edebiyat öğretmenleri işbirliği içerisinde tarihsel bir metni öğrencilerle beraber sahneye koyabilirler. Böylece öğrenciler tarihi olay ve tarihi şahsiyetleri canlandırarak olayın geçtiği dönemi ve tarihsel şahsiyetleri içselleştirerek öğrenirler. Öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenerek kalıcı tarihsel bilgiler öğrenilirken diğer taraftan tiyatronun sağladığı duyuşsal, bilişsel ve psikomotor kazanımları da edinmiş olurlar.

Drama sözcüğü, Yunanca “*dran*” sözcüğünde türemiştir ve Türkçede tam bir karşılığı bulunmamaktadır. Türkçede kullanılan “*dram*” Fransızcada kullanılan “*drame*” sözcüğünden gelmektedir. Türkçede drama acıklı oyun anlamında kullanılmaktadır (Şengül, 2010: 241).

20. yüzyılda önemli bir konuma gelen drama, 21. yüzyılda da bu önemini koruyacağına inanılmaktadır. 21. yüzyılda da insani değerler ön planda olacaktır; erdem, dostluk, işbirliği, yardımlaşma, dayanışma, empati gibi. Eğitim de bu değerlerin aktarıcısı olmaya devam edecektir. Eğitimciler geçmişin değerlerini aktarmaya çalışırlar. Drama ise bu bağlamda eğitimbilimi yöntemi, disiplin, sanatlar eğitimi alanı olarak değer aktarıcısı işlevini sürdürmeye devam edecektir (Okvuran, 2003: 81).

Drama, tiyatro tekniklerini kullanır ve bir olayı, bir yaşantıyı ya da bir oyunu canlandırılmasıdır (Demircioğlu, 2015: 200). Eğitim açısından bu etkinlik, öğrencilerde istendik yönde davranış değişikliği meydana getirmek için olay, olgu ve durumların öğrenciler tarafından canlandırılarak edinilen yaşantılar olarak tanımlanabilir

(Üstündağ, 1999). Adıgüzel'e (2002) göre drama; "öğrenmeyi ve bilgiyi işlevsel kılması, öğrenmeyi aktif hale getirmesi ile yaratıcılığı geliştiren etkili bir yöntem ve yaratıcı bireyi geliştiren başlı başına bir eğitim alanıdır."

İlk olarak drama İngiltere ve Amerika'da uygulanmaya başlamıştır. Çağdaş eğitimin öncülüğünü yapmış İsmail Hakkı Baltacıoğlu tiyatronun eğitimdeki işlevine ve önemine vurgu yapmış, tiyatronun eğitim ve öğretimde kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Eğitimde yerini alan dramanın tarih derslerinde kullanılması ile öğrencilerin olay ve olguları içselleştirmeleri sağlanır ve öğrenciler tarihsel empati kurabilirler. Öğrenciler tarihsel olayları hayal ederek zihinlerinde canlandırabilir ve olaylara farklı bakış açıları ile bakabilirler. Tarih derslerinde gerçekleştirilecek drama etkinliği ile tarihi olay ve hikayeler öğretmen rehberliğinde öğrencilerin canlandırmalarıyla daha etkili bir öğretim gerçekleştirilebilir (Şengül, 2010: 243). Drama, öğrencilerin teorik bilgileri aktarmakta zorlandığı durumlarda öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerine olanak verir. Drama yoluyla gerçekleşen öğrenmeler daha kalıcı olmaktadır (Demircioğlu, 2015: 200). Dramanın kullanımı ile tarih derslerini, geleneksel yöntemlerin sıkıcılığından, düz anlatımın monotonluğundan kurtarır, öğrencileri aktif hale getirerek daha zevkli bir öğrenme ortamı oluşturulabilir.

Dramanın başlıca özellikleri Okvuran (2003)'a göre şunlardır:

- "Drama bir süreçtir. Başlangıçla şimdi arasında bir fark vardır.
- Drama dramatik yaşantılara dayalıdır.
- Drama doğaçlamalardan oluşur.
- Doğaçlama olmadan drama olmaz.
- Doğaçlamalarla bir durum yaratılır.
- Dramada gerçekle oyun iç içedir.
- Dramada gerçekle kurgu iç içedir.
- Drama sosyaldır; tekli, ikili, çoklu gruplarla yaratılır.
- Drama eğitimi bütünleştirir.
- Drama bilgiyi yaşantıya dönüştürür."

Tarih derslerinde dramanın kullanımı ile sağlanacak faydaları Demircioğlu (2015: 202-203) şöyle sıralamıştır:

- “Geçmiş yaşamın değişik yönlerini öğrenciye sunar.
- Öğrencilerin ilgisini belli bir noktaya çeker ve onları motive eder.
- Tarihsel kavram, karakter, olay ve dönemler daha kolay öğrenilir.
- Öğrencinin, kimlik ve kişilik gelişimine katkı sağlar.
- Tarihsel karakter ve olaylara yakınlık sağlar.
- Öğrencilerin hayal gücünü geliştirir ve grup bilinci kazandırır.
- Bağımsız düşünebilmeyi sağlar.
- Sosyal ve psikolojik duyarlılık yaratır.
- Öğrencilerin neşeli vakit geçirmesini sağlar.
- İş birliğine açık, yaratıcı ve özgür düşünceli bireylerin yetişmesine yardımcı olur.
- Öğrencilerin düşüncelerini tartışma, destekleme ve farklı bakış açılarını görme imkanı sağlar.
- Tarihsel olayların, kişilerin ve kavramların öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasına yardımcı olur.
- Gerçek ile yorum arasındaki farkın öğrenciler tarafından görülmesine katkı sağlar.
- Tarihsel veri ve kanıtların nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusunda fikir verir.
- Etkin, üretken ve yaratıcı bir kişilik geliştirmeye yardımcı olur.
- Katılımcı olmaya ve kendi başına karar verebilmeye yardımcı olur.
- Toplum önünde kendini ifade edebilme becerisini geliştirmeye yardımcı olur.
- Neden-sonuç ilişkisini kurabilme, analiz ve sentez yapabilme becerilerini geliştirir.
- Yaşamda karşılaşılan değişik durumlara hazır olabilme ve problem çözebilme yeteneğini geliştirir.
- Kendini başkasının yerine koyabilme yeteneğini geliştirir.”.

Tarih derslerinin öğretiminde dramadan yararlanmak isteyen öğretmenin dikkat etmesi gereken bazı hususlar vardır. Bu etkinlikte öğretmen rehberlik edeceğinden iyi bir planlama yapması gerekmektedir. Dramada materyal kullanılacaksa, bunlar önceden hazırlanmalıdır. Öncelik derste öğrencilere kazandırmak istenilen hedeflere uygun drama etkinliği seçilmelidir. Öğrencileri drama etkinliği için heveslendirmeli ve tüm

öğrencilerin işin içine katılabileceği şekilde düzenlenmeli ve görev dağılımı yapılmalıdır. Sınıfta rahat bir ortam oluşturulmalı, öğrenciler kendilerini rahatça ifade edebilmelilerdir.

2.4.5. Tarih Öğretiminde Hikaye (Öykü)

Edebiyatın türlerinden biri olan hikaye Arapça kökenli bir kelimedir. Hikaye edebi türlerden destanlardan doğmuştur, olayların ve şahısların anlatımı ile ilgilidir. Olaydaki kahramanların hayatlarının kısa bir bölümü konu edinen hikayeler, romanlara göre daha kısa edebi ürünlerdir (Demircioğlu, 2015: 174). Hikayelerle ilgili farklı tanımlar karşımıza çıkmaktadır.

Hikaye, zamanı ve mekanı belli olan, gerçek bir olay ya da gerçeğe yakın olan bir olayı anlatan, romanların aksine çok fazla detaylara girmeyen, romanlara göre daha kısa ve sade yazılardır. Hikayelerin özelliklerini kısaca sıralayacak olursak;

- İnsan hayatının belli bir kesitini, yere ve zamana bağlayarak konu edinir.
- Bir olay ve ya durum söz konudur ve olaylar ya da durumlar kişilere bağlanır.
- Hikayede duygulandırmak, heyecanlandırmak önemlidir.
- Gerçek ve ya düşürüdür.
- Hikayede çok fazla karakter yoktur.
- Yalın bir olay örgüsüne sahiptir.
- Hikayenin dört temel unsuru vardır. 1. Olay (Durum), 2. Çevre (Yer), 3. Zaman, 4. Kişi (Akdağ, 2016: 157).

Hikayeler, okuyan ya da dinleyeni, bunlar daha çok çocuklardır, onları yönlendirmeli, biçimlendirmeli, bilgilendirmeli, hayata hazırlamalıdır. Bunun yanı sıra hikayeler eğlendirmeli, merak oluşturmalıdır (Biçici, 2006: 10). Aynı zamanda hikayelerde çocuklara iyinin ve kötünün anlatılması, toplumsal ve kültürel değerlerin aktarılmasını sağlayabilir (Demircioğlu, 2015: 175). Hikayelerin sınıf ortamında kullanılması, öğrencilerin eğlendiği, öğretimden zevk aldığı zengin bir öğretim ortamı da sağlayabilir.

Hikayeler öğrenci odaklı ve aktif tarih öğretimde kullanılacak edebi ürünlerdendir. Tarih derslerinde hikayelerin kullanımı ile öğrencilere duyuşsal ve

bilişsel kazanımlar sağlanabilmektedir. Hikayelerle öğrencilere kazandırılacak katkıları Demircioğlu (2015: 176) şöyle sıralamıştır;

- *“Öğrencilerin, kendi dünyalarından farklı zaman ve mekanlarda olay ve insanları tanımalarına yardımcı eder.*
- *Öğrencilerin, geçmişteki farklı dönemleri sempatiyle karşılama ve öğrenmelerini sağlar.*
- *Tarih becerilerini kazanılması ve tarihsel kavramların öğrenilmesini sağlar.*
- *Öğrencilerin, geçmişe yönelik kelime hazinesi, ilgi ve meraklarını artırır.*
- *Öğrenci ve öğretmen arasında tarihsel deneyimin paylaşılmasına zemin hazırlar.*
- *Kanıtlar ışığı altında öğrencilerin, geçmişi anlamalarına yardımcı olur.*
- *Yazılı, görsel ve diğer tarih materyalleri kullanarak tarih dersini ilginç ve çekici hale getirir.*
- *Gerçekle hayali karakterler arasındaki farkı görebilmeye yardımcı olur.*
- *Geçmişin birden fazla versiyonunun olabileceğini öğretir.*
- *Öğrencilere, tarihsel olayları hayal etme ve problem çözme becerisi kazandırılabilir.*
- *Hikayeleri anlatan öğrencilerin söz söyleme ve grup önünde konuşma becerisi gelişir.*
- *Tartışmaya, fikir alışverişinde bulunmaya ve fikirlerini ortaya koymaya zemin hazırlar.*
- *Hayal gücünü kullanmaya yardım eder.*
- *Yeni fikirler ortaya konulmasına zemin hazırlar.*
- *Ahlaki, kültürel ve toplumsal değerlerin aktarılmasına yardımcı olur.*
- *Geçmiş günümüze getirmenin yanında geçmiş karakterlere de hayat verir.*
- *Tarihsel düşünmeye katkı yapar.*
- *Öğrencilerin okumaya ilgilerini artırır ve kelime dağarcığını zenginleştirir.*
- *Öğrencilerin kavrama, olayları sıralama, anlatma ve bilgileri hatırlama becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.*
- *Hikayelerin dinletisinin ardından, yaratıcı yazma etkinlikleriyle öğrencilerin yazma becerileri geliştirilebilir.”*

Hikayeler çok uzun olmamalıdır. Öğrencilerin çok uzun süre dikkatlerini sabit tutamayacaklarını unutmamak gerekir. Hikaye okunduktan sonra ya da okunma esnasında hikaye ile ilgili sorular sormak ve öğrencilerin soru sormaları fırsat vermek yerinde olacaktır. Hikayede geçen farklı kavramlar, bilgiler diğer derslerle ilişkilendirilmelidir. Böylece öğrencilerin diğer derslerde öğrendikleri bilgilerden yararlanma imkanı da verilmiş olacaktır.

2.4.6. Tarih Öğretiminde Biyografi ve Otobiyografi

Biyografi kelimesi köken olarak Yunancadır. Yunanca “*bios*” yani yaşam ve “*graphin*” yazmak sözcüklerinde türetilmiştir. İlk biyografi kelimesi İngiliz yazar John Dryden 1683 yılında kullanılmıştır. Biyografi terimi, Fransızca da 1720’lerden sonra “*ographie*” olarak kullanılmaya başlamış ve Tanzimat döneminde de yer bulmuştur (Türk Dünyası Edebiyat Kavramları ve Terimleri Ansiklopedik Sözlüğü, 2001). Tanzimat döneminde ‘tercüme-i hal’ biyografinin karşılığı olarak kullanılmıştır. Tercüme-i hal kişiye özgü hayatın, bilinmeyen yönlerini yazan biyografi eserleridir, aynı zamanda birden fazla kişinin hayatını, biyografisini konu alan eserlere ise Tanzimat döneminde ‘*Teracim-i ahval*’ denilmekteydi (Öz, 2012: 68). Türk Dil Kurumu’nun ifadesi ile biyografî, “*öz geçmiş*” olarak tanımlanmıştır.

Osmanlı Devleti’nde ilk biyografik eser 14. yüzyılın sonlarında Ahmedî tarafından yazılmıştır. Ahmedî tarafından yazılan bu eser ‘İskendername’dir (Okay, 2011). Tanzimat Döneminde Modern Türk Edebiyatı hızlı bir değişim ve gelişim sürecine girmiştir. Tanzimat Dönemi’nde Beşir Fuat’ın Victor Hugo, Namık Kemal’in Evrak-ı Perişan, Recaizade Mahmut Ekrem’in Kudemadan Birkaç Şair, Muallim Naci’nin Osmanlı Şairleri; Servetifünun Dönemi’nde Süleyman Nazif’in Mehmet Âkif adlı eseri biyografî türünde öne çıkar. Cumhuriyet Dönemi’nde İlhan Geçer’in Cahit Sıtkı Tarancı, Mithat Cemal Kuntay’ın Namık Kemal, Ahmet Rasim’in İlk Büyük Muharrirlerden Şinasi, Yakup Kadri Karaosmanoğlu’nun Atatürk, Beşir Ayvazoğlu’nun Yahya Kemal, İhsan Işık’ın Türkiye Ünlüleri Ansiklopedisi adlı eserleri bu türün tanınmış örneklerindedir (MEB, 2019).

Toplumların yaşadığı önemli olaylarda etkili rol almış kişilerin nasıl yetiştiklerini, başlarından geçen olayları, fikirlerini, duygu ve halay dünyalarını, eserlerin konu alındığı edebi türe biyografi denilmektedir (Ağca, 2001). Biyografinin

tanımı Çetin'e (2012) göre bir kişinin hayatının tamamını ya da bir kesitini anlama girişimidir. Kütükoğlu'na (1991) göre ise; önemli tarihsel şahsiyetlerin hayat hikayeleri olarak tanımlamıştır. Alpaslan (2009) bilim, sanat, siyaseti spor, edebiyat vb. alanlarda başarılarla imza atmış, toplumu etkilemiş, toplumda iz bırakmış kişilerin hayatlarının anlatıldığı yazılar olarak, biyografiyi tanımlamıştır. Biyografi ile ilgili birçok tanım karşımıza çıkmaktadır. Biyografiyi tanımlayan farklı alanlarda çalışan kişiler kendi alanlarının bakış açıları ile tanımlamalar yapsalar da biyografinin tanımı konusunda hemen hemen ortak bir tanımlama yapıldığını görüyoruz.

Önceden tarih ve edebiyatın içinde yer alan biyografi gün geçtikçe gelişmiş ve genişlemiştir. Biyografi zamanla farklı alt türlere ayrılmıştır. Burada bu alt türlerin isimlerini vermekle yetineceğiz; Biyografik roman, Referans Biyografileri, Eleştirel biyografi, Kurgusal biyografi, Tarihsel biyografiler, Edebi biyografiler, Popüler Biyografiler (Tokcan, 2019: 300-301).

Tarih derslerinde biyografilere yer vermek eğitimin ve öğretimin bir görevi olmalıdır. Biyografiler ile öğrencilere vatan ve insanlık sevgisi kazandırılabilir, bilime ve sanata ilgi duyması, , doğru olana yönelmesi sağlanabilir (Kıbrıs, 2000). Tarihi yapan insanlardır. Tarihe yön vermiş şahsiyetlerin, tarihi olayların aktarımında bahsedilmemesi mümkün değildir. Önemli tarihsel şahsiyetlerin biyografilerine derslerde yer verilmesi önem arz etmektedir. MEB, tarih ders kitaplarında biyografilerin kullanımına yer vermiştir.

Biyografilerde sıradan kişiler değil tarihte iz bırakmış kişiler ele alınır ve belge ve kaynaklara dayalı olmalıdır. Başkalarının başından geçen olaylar, bu olaylar karşısında tutumları, yaptıkları çoğu zaman insanların ilgisini çekmiştir yani biyografiler merak gidericidir. Biyografi eserleri yansıttıkları dönemin soysa-kültürel özelliklerini yansıttıkları için o dönemin özelliklerinin açıklanmasına yardımcı olurlar. Biyografi okumak zevkle ve kolaylıkla okunan edebi ürünlerdir ve tarih derslerinde verilen bilgilerin anlamlandırılmasına yardımcı olurlar (Oğuzkan, 1997). Oruç'a (2010: 324) göre: *“Biyografilerde kişiler genellikle “ideal insan” olarak gösterildiği için okuyucunun o kişiye hayran olmasının yanında okuyucuda o kişi olma isteğini de uyandırır. Bu da kitle kültürünü oluşturur, kuvvetlendirir. Anlatılan kişi yaşadığı*

dönemden de bahsedildiği için tarih yazımına da katkı sağlar. Ders kitaplarında kullanılması ise akıcılık ve renklilik kazandırır.”.

Tarih öğretiminde biyografilerin kullanılmasının sağlayacağı yararları Akbaba (2010: 317) şöyle sıralamıştır:

- *“Büyük adamların, liderlerin, kahramanların yaşamları, soyut ve anlaşılamayan olaylara somutluk ve yaşam kazandırır.*
- *Tarihte büyük adamlar kuramından ilham alanlar, tarih derslerinde biyografilere büyük önem verilmesini zorunlu görürler. İngiliz tarihçi Carlyle'nin “İnsanın bu dünyada yaptığı şeylerin tarihi, gerçekte büyük adamların burada yaptığı şeylerin tarihidir.” Sözü bu gerçeği ortaya koymaktadır. Bu sebeple, tarih derslerinde sırası geldikçe büyük adamların hayatlarına da temas edilmesi çok yararlı olur. Özellikle çocukluk ve gençlik dönemleri insanların kahramanlığa saygı dönemidir. Çocuklar ve gençler, büyük adamların hayatını taklit etmekten zevk alırlar.*
- *Bir dönemin tarihi olayları ne kadar mantıksal bir şekilde düzenlenmiş olursa olsun, çocuklar; olayları, bir kişinin hayatı kadar gerçek ve somut olarak göremezler. Büyük adamların hayatları anlatıldıkça, bir dönemin adetleri, özellikleri ve ruhu adeta çocukların gözünde yaşatılmış olur.*
- *Tarihin seyrine katkıda bulunan önemli şahsiyetler çoğunlukla bir dönemin temsilcileridir. Kişiliklerinde bir milletin bütün ümitleri, bütün ideallerini ve bütün fedakarlıklarını temsil ederler.*
- *Tarih derslerinde önemli şahsiyetlerin yaşam ve eylemlerine yer verilmesi gereklidir. Bir dönem veya akımı açıklamaya çalışırken, o dönemi ya da o akımı temsil eden karakterlerin yaşantıları dillendirilmedikçe o dönem ya da akım hakkında detaylı bir bilgiye erişilmiş olmaz.”.*

Tarih derslerinde kullanılacak biyografilerde olması gereken bazı özellikler vardır. Öğretimde kullanılacak biyografilerde olması gereken özellikleri şöyle sıralayabiliriz:

- *Biyografiler belgelere, kaynaklara dayalı olmalıdır. Araştırması ve kurgusu başarılı olmayan metinlerdeki eksiklikler ve yanlışlar okuyucunun yanlış ve*

eksik bilgiye sahip olmasına yol açar ve bunların sonradan düzeltilmesi zor olacaktır.

- Yazar kendi görüşlerini değil biyografisi yazılan kişinin görüşlerini, düşüncelerini, duygularını aktarmalıdır yani yazar tarihsel gerçeklere ters düşmemelidir.
- Biyografi sade bir dille yazılmalı, anlaşılır ve akıcı olmalıdır. Böylece biyografinin okunma olasılığı artabilir.
- Okuyana hem bilgiler vermeli hem de estetik yaşantılar sunmalıdır. Okuyan bir taraftan kültürlenirken aynı zamanda bir sanat eseri okumanın zevkine varmalıdır.
- Biyografi seçiminde öğrencilerin yaşı, ilgi alanları göz önünde bulundurulmalı.
- Öğrencilere kazandırılmak istenen olumlu davranışı destekleyen, örnekleyen eserler seçilmelidir (Akbaba, 2010: 316).

Tarih derslerinde öğretilen konu ile ilgi tarihsel şahsiyetlerin biyografileri kullanılarak bilgelerin pekiştirilmesi sağlanabileceği gibi öğrencilere biyografi ile ilgili etkinlikler de yaptırılabilir. Örneğin öğrencilere;

- Biyografisi konu olan kişiye günümüzden mektup yazdırılabilir,
- Biyografisi yazılan kişiyi, tanıtıcı broşür, afiş hazırlatılabilir,
- Bu kişiye neler sorardınız ve ne gibi cevaplar alırdınız şeklinde röportaj yaptırılabilir,
- Biyografiye konu olan kişi ile ilgili gazete haberi yaptırılabilir,
- Başkalarının (arkadaş, anne, baba, vs.) biyografisi yazdırılabilir (Oruç, 2010: 325).
- Biyografiye konu olan kişi sınıfta öğrenciler tarafından canlandırılabilir.

Bunların dışında öğrencilere biyografi ile ilgili performans ve proje ödevleri verilebilir. Bu etkinliklerin yapılmasında, performans ve proje hazırlanmasında öğrenciler tarih ile edebiyat derslerinden yararlanarak bu iki dersi ilişkilendirebilirler.

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde otobiyografinin karşılığı olarak “*Öz yaşam öyküsü*” kullanılmıştır. Otobiyografi sözcüğü Fransızca *autobiographie* sözcüğünden gelmektedir(tdk.gov.tr). Otobiyografi de biyografi gibi hayatı kaleme alınan kişinin

başarıları, örnek yönleri yalın bir dille anlatılır ancak otobiyografide kişi kendi hayatını yazarken biyografilerde ise biyografiye konu edilen kişinin yaşam öyküsü başkası tarafından yazılmaktadır (MEB, 2019: 214). Otobiyografiler öznel yazılarken, biyografiler nesnel yazılardır.

Özyer'in (1993: 75) de belirttiği gibi otobiyografinin önemli bir özelliği: *“yazarının yaşadığı devri yansıttığı için, bir tür tarih, kültür ve gelenekler belgeseli, bir çağ ve toplum panoraması olma özelliğini taşımasıdır.”*

Tarih derslerinde otobiyografilerden yararlanılarak o döneme ilişkin öğrencilerin farklı bir pencereden bakmaları sağlanabilir. Ancak unutulmamalıdır ki otobiyografilerde olayların tarafsız olarak yazıldığı düşünülmemelidir, kaldı ki otobiyografilerin nesnellik gibi bir iddiası da yoktur. Otobiyografinin yazılış amacı yazan kişinin yaşadığı olaylar karşısında kendini haklı çıkarmak istemesi olabileceği gibi, geçmişte yaşananları olduğu gibi hatırlayamamasından kaynaklanan yanlışlıklar da olabilir. Tarihte önemli bir yeri olan kişinin kendi hayatını yazması, o kişinin hayatını, başından geçenleri kendinden dinlemek gayet tabii ilgi çekicidir. Öğrencilere bu türlü edebi ürünler üzerinden tarih dersi ile ilişkilendirilmede eleştirel okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Eleştirel okuma alışkanlığının kazanımı için bu türlü edebi ürünler imkan sağlayabilir.

2.4.7. Tarih Öğretiminde Anı (Hatırat)

Alanlarında öne çıkmış (bilim, siyaset, askeri, sanat, spor, edebiyat, vb.), ün kazanmış, önemli kişilerin; başlarından geçen olayları, elde ettikleri tecrübeleri, alanlarında elde ettikleri birikimi, zamanlarının önemli olaylarını, kaleme aldıkları yazı türüne “anı” ve ya “hatırat” denilmektedir (Beyreli, 2005: 208).

Terim olarak hatırat yeni kullanılmaya başlansa da aslında edebi tür olarak oldukça eskiye dayanmaktadır. Hatırat 16. Yüzyılda Batı Edebiyatında özel bir tür haline gelmiştir. Doğu Edebiyatında ise daha çok tarih, seyahat, tezkire gibi türlerin içerisinde yer almış, başlı başına bir tür olarak bulunmamaktadır (Okay, 1997: 445). Osmanlı'da modern anlamda hatıratın ilk örnekleri Tanzimat döneminde verilmeye başlanmış ve edebi bir tür olarak kabul görülmesi de yine bu dönemde olmuştur (Öztürk, 2011).

Anı yazıları tarih araştırmalarına kaynaklık eder, yazıldığı dönemin izlerini taşırlar. Hatıratlar, o dönemi araştıran bir tarihçi için önemli bir belge niteliğindedirler (Öztürk, 2011). Ancak unutulmamalıdır ki hatıratlar, tarihe tanıklık etmiş kişilerin bizzat aktardıkları bilgiler oldukları için bilgilerin doğruluğu, güvenilirliği, kullanılabilirliği titizlikle incelenmelidir (Tosh, 1997: 62).

Döneminin önde gelen ve kendi alanlarında başarılı kişilerin anılarını yazmaya iten bazı nedenler vardır. Bu nedenlerin bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

- Zaman karşısında unutulma kaygısı,
- Kişini yazmayı seviyor olması,
- Kendini rahatlatma; pişmanlıklarını, kırgınlıklarını, kızgınlıklarını, duygularını dışa vurma isteği,
- Sonraki nesillere ders vermek isteği (Akar ve Karakoç, 2004: 358)
- Tecrübelerini, birikimlerini, insanlarla paylaşmak isteği olabilmektedir.

Hatıratlar ile günlükleri bir birinden ayırt etmek gerekir çünkü bunlar aynı şeyler değildir. Salâh Birsell (1972: 372)'e göre günlükler günü gününe saptanan olaylar, düşünceler ve duygulardan oluşmaktayken, anılar ise üzerinden uzun bir süre geçmiş yaşananları dile getirir. Bu nedenle günlükler daha inandırıcıdır.

Tarih öğretiminde hatıratlara yer verilmesi, öğrencilerde ilgi, merak uyandıracaktır, güdülenmeyi sağlayacaktır. Hatıratların kullanımı, öğrencilerin çeşitli yönlerinin gelişmesini sağlayacak önemli bir öğretim materyali olacaktır. Aynı zamanda okuma alışkanlığının kazandırılmasında katkı sağlayacağından okul başarısına da olumlu yönde etkileyecektir (Gür, 2014).

Anı yazıları 20. Yüzyılın başında yaygınlaşmıştır. Özellikle liselerde okutulan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde hatıratlardan yararlanmak isabetli olacaktır. Milli Mücadele Döneminde ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kuruluş sürecinde, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin inşasında, inkılaplarında yer almış, başta Mustafa Kemal Atatürk olmak üzere birçok komutan, politikacı, edebiyatçı sonradan yaşadıklarını kaleme almışlardır. Bu ürünlerin öğrencilere tanıtılması ve okunması o dönemde yaşananlara öğrencilerin farklı bir gözle bakmaları sağlanırken diğer taraftan dönemi bizzat yaşamış kişilerin ağızdan olayları duymaları öğrencilerin ilgilerini çok

daha fazla artıracaktır. Hatıratlarda olayı yaşayan kişilerin heyecanlarını, kaygılarını, sevinçleri, korkularını, kısaca duygularını da hissetmek mümkün olabilmektedir.

2.4.8. Tarih Öğretiminde Seyahatname (Gezi Yazısı)

Disiplinlerarası yaklaşımla tarih derslerinin daha etkili öğretimin gerçekleştirilmesi sağlanırken edebi ürünlerden sıklıkla yararlanılmaktadır. Yararlanılan bu edebi ürünlerden biri de seyahatnamelerdir. Öğretimde kullanılmasının yanı sıra bu eserler tarih araştırmalarına da kaynaklık etmektedirler.

Seyahatname ya da gezi yazısı olarak isimlendirilen bu eserler; yazarın gezip gördüğü yerlerdeki izlenimlerini, kendi bakış açısıyla genellikle betimleme tekniğinden yararlanılarak edebi bir üslup ile yazılmışlardır (Aktaş ve Gündüz, 2011). MEB'in TDE 10.sınıf kitabında (2019: 302) seyahatname şöyle açıklanmıştır: “*Gezi yazısı; mekânı merkeze alarak bir yazarın, çeşitli sebeplerle yurt içinde veya yurt dışında gittiği yerlerdeki gözlem, tespit, deneyim ve yorumlarını birçok anlatım biçiminden faydalanarak canlı ve etkileyici bir dille aktardığı yazı türüdür. Gezi yazısının başarılı olması iyi bir gözlemci olmaktan geçer.*”. Önemli tarihçi Kütükoğlu (1991: 25) seyahatnamelerle ilgili şu ifadelerde bulunmuştur. “*Seyahat intibaları diyebileceğimiz bu eserler, çok kere yabancı bir ülkeyi tasvir ettiklerinden, seyyahlar, orada, kendilerince enteresan gördüklerini yazmışlardır. Bazen o milletten birinin göremeyeceği veya yazamayacağı bir şeyi bulup çıkarmışlar, bazen da eseri cazip kılmak için mübalağaya kaçmışlardır.*”.

Seyahatnamelerin tarihçesine bakacak olursak, ilk örneği olarak 10. yüzyılda İdil havzasını gezen ve kaleme alan İbn Fadlan'ı gösterebiliriz. 13. Yüzyılda Asya'yı gezen Marco Polo ve 14. yüzyılda Anadolu'yu gezen İbn Battuta bu bölgelerle ilgili çok değerli bilgiler vermektedirler. Batılılar ki özellikle İngiliz gezginler 17. yüzyılda Yakın Doğu ile bir hayli ilgilenmişler ve çok sayıda seyahatname ortaya koymuşlardır. Seyahatnamelerden söz ederken türünün en güzel örneklerinden biri olan 17. yüzyılda Türk gezgin Evliya Çelebi tarafından yazılan seyahatnameyi de örnek göstermek gerekir (Kütükoğlu, 1991: 25).

Bir edebi tür olan gezi yazıları, içinde barındırdıkları sosyolojik unsurlar bakımında tarihi bir belge ve ya birinci el kaynak niteliğindedirler. Seyahatnameler tarihçilere tarih yazımında veriler sağlamaktadırlar (Ata ,2019: 273). Gezi yazılarında,

gezilen görülen yerler hakkında detaylı bilgiler bulmak mümkündür. Seyahatnamelerde şehirlerin tasvirleri, gezilen bölgedeki insanların yaşam tarzları, kıyafetleri, gelenekleri ve görenekleri, hukuk yapısı, ahlâk, refah durumları anlatılmaktadır. Bu tür eserleri okuyan kişiler, anlatılan yerleri görmüş gibi olurlar. Okuyucuda merak uyandırdıkları gibi kendi bakışları açıları ile belki de görüp sezemeyecekleri şeyleri bile yazarın üslûbu ve dikkati sayesinde kavrayabilmeleri sağlanabilmektedir. (Kabaklı, 1967: 520).

Tarih derslerinde seyahatnamelere yer verilerek tarih dersinin birçok dersle ilişkilendirilmesi sağlanabilir. Böylelikle öğrencilerin diğer derslerde öğrendikleri bilgileri de kullanması, akıl yürütmesine imkan sağlanır. Örnek olarak Evliya Çelebi'nin Seyahatnamesinde bahsedilen bir bölge hakkındaki bilgiler paylaşılarak ve bu bilgiler coğrafya, edebiyat, ekonomi, sosyoloji, müzik, hukuk gibi alanlarla ilişkilendirilebilir. Bildiğimiz üzere seyahatnamelerde gezilen görülen yerlerle ilgili, coğrafi sınırları, bitki örtüsü, hayvan türleri, yeryüzü şekilleri, ekonomik faaliyetler, yemek kültürü, giyim-kuşam, hukuk kuralları, sanat ve daha birçok konuda bilgiler sunmaktadır. Aynı zamanda seyahatnameler ile derslerin daha ilginç bir boyut kazanması sağlanarak öğrencilerin ilgilerini artırmak ve dersin eğlenceli geçmesini sağlamak da mümkün olabilir.

2.4.9. Tarih Öğretiminde Diğer Edebi Ürünler

Mektup, Arapça kökenli bir kelimedir ve bir şey haber vermek, sormak, istemek veya duyguları bildirmek için birine çoğunlukla posta yoluyla gönderilen, zarfa konulmuş yazılı kâğıt, name anlamında kullanılmaktadır (tdk.gov.tr). Mektup en eski iletişim araçlarından biridir. Mektup yazının icadından sonra kullanılmaya başlanmış ve bilinen ilk örnekleri Mısır ile Hititler arasındaki yazışmalardır. İslam tarihi açısından ilk örnekleri İslamiyet'i yaymak için Hz. Muhammed'in Mısır, Habeşistan ve Bizans hükümdarlarına gönderdiği mektuplardır. Türklerin Mektubu ne zaman kullanmaya başladıkları kesin olarak bilinmemekle beraber Anadolu'ya gelmeden önce Orta Asya'da kullandıkları bilinmektedir. Tanzimat Döneminde Batı'dan mektup çevirileri yapılmıştır, Cumhuriyet Dönemi'nde ise edebî mektup türünde örnekler çoğalmıştır. Yazılış amaçlarına göre farklı mektup türleri vardır. Bunlar: özel mektup, edebi mektup, resmi mektup ve iş mektubu şeklindedir (MEB 2019: 225).

Mektuplar tarih araştırmalarında birinci el kaynak niteliğindedirler. Bunun yanı sıra tarih öğretiminde de kullanılabilirler. Tarih öğretiminde tarihi mektuplardan yararlanmanın öğrenciye sağlayacağı kazanımları Çercen (2010: 124) şöyle sıralamıştır:

- “İnsanların hasretlerini, duygu ve düşüncelerinin canlı tanıkları olması,
- Sanatı, edebiyatı, yaşamı, sevgiyi, dostluğu, nefreti, çekilen sıkıntıları canlı ve aynı zamanda en özenli biçimde dışarıya veren birincil kaynak olması,
- Yazarlarını ortaya koyduğu eserlerinden daha iyi canlandırması,
- Yalnızca bir konuyu, bir yaşantıyı, bir bilgiyi, bir düşünceyi ele almayıp bu yönlerin tümünü bir araya getirerek yaşaya yaşaya konuşuyor olmaları,
- Yazıcısının fikir ve duygu yaşamını, yaşamı boyunca geçirdiği aşamaları adım adım takip edilmesini sağlaması,
- Yazdıkları dönemin toplumsal, siyasal, kültürel ve edebi panoramasını çizmeleri,
- Her şeyin doğal, samimi ve açık bir şekilde yazılması,
- İnsanın doğasını iyi tanıtmaları,
- Tarihi şahsiyetleri ders kitaplarına göre daha gerçekçi betimlemesi,
- Tarihin karanlıkta kalan yönlerine ışık tutabilecek olmasıdır.”.

Tarih araştırmalarında birinci el kaynaklardan yararlanmak ne kadar önemli ise tarih öğretimi açısından da öğrencilere bu tür materyaller sunmak son derece önemlidir. Bu tür birinci el kaynaklar öğrenciler açısından tarihi somutlaştırmak adeta elle tutulur hale getirmek anlamına gelmektedir. Öğrencileri tarihin içine sokmak, tarihi hissettirmek bu tür ürünlerle olabilmektedir. Mektuplar da buna imkan sağlayan kaynaklardan biridir.

Arapça *mesel* sözcüğünden Türkçeye geçen masal kavramı TDK tarafından “Genellikle halkın yarattığı, hayale dayanan, sözlü gelenekte yaşayan, çoğunlukla insanlar, hayvanlar ile cadı, cin, dev, peri vb. varlıkların başından geçen olağüstü olayları anlatan edebî tür.” şeklinde tanımlanmıştır.

Masallar ait oldukları toplumun gelenek ve göreneklerinin, ekonomik faaliyetlerinin, ahlaki değerlerinin, sosyo-kültürel yapılarının izlerini taşırlar(Akkuş,

2007). Masaların edebi ürün olarak ortaya çıkışı ile farklı görüşler olmakla beraber bununla ilgili kesin bir bilgi verilememektedir (Günay, 1992: 231).

Eğitim açısından bakıldığında masalların eğitimdeki önemi 1400'lü yıllarda fark edilmişti, bir diğer ifade ile masalların eğitsel açıdan kullanımı bir hayli eskidir. Masallar eğitimde çoğunlukla okulöncesi çocukların hayal gücüne hitap eden bir edebi ürün olarak kabul edilmektedir (Pilancı,1998: 21). Eğitimde daha çok küçük yaş gruplarındaki öğrencilere hitap eden masallar ile öğrencilere ne gibi yararlar sağladığını Arıcı (2011) şöyle ifade etmiştir:

- *“Masal çocuğun hayal dünyasını zenginleştirir.*
- *Masal çocuğu hayata hazırlar.*
- *Masallar çocuğun dinleme becerisinin gelişmesine katkı sağlar.*
- *Okuma alışkanlığının temeli masallarla atılır.*
- *Masallar çocuğun kelime hazinesini geliştirir.*
- *Masallar çocuklara planlı olmayı öğretir.*
- *Masallar çocukların belleklerinin gelişmesine kolaylaştırır.*
- *Masallar çocukta edebi zevki geliştirir.*
- *Masallar çocukların konuşma becerisinin gelişmesine katkı sağlar.*
- *Masallar çocuklarda ahlaki gelişime katkı sağlar.*
- *Masallarla kültür aktarımı sağlanır.”*

Okulöncesi ve ilkokul öğrencilerinin ilgisini çeken masallar, lise öğrencilerinin ilgisini çekemeyebilir. Bundan dolayı liselerde tarih öğretiminde masallardan yararlanmak mümkün olmayabilir.

Nutuk, Arapça “*nutk*” kökünden gelmekle beraber Türkçe karşılığı söylevdir. TDK sözlüğüne göre “*söz, konuşma*” anlamında kullanılmaktadır (tdk.gov.tr). Nutuk ile ilgili 12.sınıf TDE ders kitabında şu ifadeler yer almaktadır: “*Söylev bir topluluğun önünde bir düşünce ve inancı savunmak, savunulan bu düşünce ve inancı o topluluğa aşılacak amacıyla yapılan konuşma türüdür.*” (MEB, 2019: 263). Söylevler, yapılan konuşmanın amacına göre siyasi, askeri, dini olabilirler.

Türk edebiyatında ilk siyasi söylev örneği olarak Orhun Yazıtları kabul edilir. Söylevlere birkaç örnek verecek olursak hiç şüphesiz buna en güzel örnek Gazi Mustafa

Kemal Atatürk'ün 1919-1927 yılları arasında yaşananları Cumhuriyetin kuruluşunun 10. yılında mecliste yaptığı konuşmasıdır (MEB, 2019: 263). Halide Edip Adıvar'ın 16 Mayıs 1919'da İstanbul Sultanahmet Meydanında yapmış olduğu konuşma, yine Sultanahmet meydanın Yunan işgali protesto edilirken Mehmet Emin Yurdakul'un 20 bin kişiye yapmış olduğu konuşma söylevlere verilebilecek örneklerdir (turkedebiyati.org).

Bu tür edebi ürünlerin tarih derslerinde kullanımı derse ayrı bir hava katacaktır. Dönemin ruhunu anlamak adına önemli katkılar sağlayacaktır. Burada verdiğimiz örnekler daha çok milli mücadele dönemi ile ilgili söylevlerdir. Buradan hareketle işlenen ders T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konu Milli Mücadele Döneminde İzmir'in işgali anlatılırken verilen örnek söylevlerle konu desteklenerek öğrenciler o zaman dilimine çekilerek o dönemin ruh hali, psikolojisi yaşatılabilir. Empati kurmaları, tartışma ortamı oluşturulması sağlanabilir.

Arapça kökenli “mizah” kelimesinin, Türkçe karşılığı olarak “*gülmece*” kullanılmaktadır (tdk.gov.tr). Mizahın tam olarak ne olduğu konusunda birçok bilim insanı ve filozof kafa yormuş ve gülmenin, güldürmenin sanatlı hali olma sonucunu çıkarmışlardır (Oruç, 2010).

Mizahın öğrenme ortamının oluşturulmasında ve öğrenci ile öğrenmen arasındaki etkileşimde olumlu etkileri olduğu kabul edilmektedir. Mizahın öğretim stratejisi olarak kullanımı, ilgiyi, motivasyonu, üretkenliği ve yaratıcılığı artırdığı düşünülmektedir. Öğretim ortamından kaynaklanan stres, akademik kaygı, sıkıcılık mizah yoluyla azaltılabilir (Altun, 2010: 272). Mizahın faydalı olduğu alanları Lewis (1997) şöyle belirtmiştir:

- “*Sosyal ilişkilerin kurulmasını kolaylaştırır ve sosyal kontrole yardımcı olur*
- *Arabuluculukta kullanılabilir ve saldırganlığın örtülü anlamının algılanmasına yardımcı olur*
- *Stresle başa çıkmaya yardımcı olur, psikoterapide bu amaçla kullanılabilir*
- *Eğitim ve öğretimde etkin kullanılabilir.*” (Akt. Oruç, 2010: 59).

Mizahın kullanıldığı alanlar bakımında bizi ilgilendiren eğitim ve öğretim boyutudur. Mizahın eğitim ve öğretimde kullanılmasının gerekçelerini Powell ve Andresen (1985) şöyle açıklamışlardır:

- Anlamayı kolaylaştırmak
- Uzun süre akılda tutmak
- Derse katılımı sağlamak
- Dikkat çekmek ve öğrencinin dikkatini artırmak,
- Derse karşı kaygıyı azaltmak

Mizahın sınıf ortamına getirilmesi karikatür, fıkra, animasyon gibi materyallerin kullanımı ile olabilir (Altun, 2010: 272).

Fıkra sözcüğü Türk Dil Kurumu Sözlüğüne göre üç farklı anlamda kullanılmaktadır; birincisi “*Kısa ve özlü anlatımı olan, nükteli, güldürücü hikâyecik.*”, ikincisi “*köşe yazısı*” ve üçüncüsü ise “*Kanun maddelerinin kendi içlerinde satır başlarıyla ayrıldıkları ufak bölümlerden her biri*” (tdk.gov.tr). Burada mizah yönü olan fikrandan söz edilerek, tarih derslerinde fikranın kullanılmasının ne gibi yararlar sağlayabileceğinden bahsedilecektir.

- Derse başlamadan önce işlenecek konu ile ilgili bir fıkra ile giriş yapmak öğrencilerin dikkatini çekme noktasında yardımcı olacaktır. Aynı zamanda öğrencilerin o konuya karşı güdülenmesi, motivasyonunu artırılması sağlanabilir. Dersin herhangi bir esnasında dikkatin azaldığı anlarda fıkra kullanılarak tekrar konuya dikkatin toplanması sağlanabilir (Öztaş, 2018: 32). Derslerde fıkra kullanımı, dersi düz anlatımdan kaynaklanan sıkıcılıktan ve monotonluktan da kurtaracaktır.
- Erden’in ve Akman’ın (1997: 93) belirttikleri gibi: “*öğrenciler, ancak kendilerini rahat hissettikleri bir sınıf ortamında öğrenmeye açık olurlar. Yaratıcı ve araştırmacı yönleri harekete geçer.*” mizah ve fıkralar böyle bir sınıf ortamına olanak sağlar.
- Fıkralar öğrencilere, olaylara farklı yönlerden bakmalarını, sorunlara pratik çözümler getirebilmelerini, kalıplardan kurtulmalarını sağlayabilir (Temizkan, 2011).

2.5. Tarih Derslerinde Edebi Ürünlerin Kullanımına İlişkin Örnekler

Çalışmanın bu bölümünde orta öğretim tarih derslerinde kullanılacak edebi ürünlere örnekler verilmeye çalışılmıştır. Sadece örnek olması açısından verilen bu edebi ürünler öğretmenler tarafından nitelik ve nicelik bakımından zenginleştirilebilirler.

2.5.1. 9.Sınıf Tarih Dersinde Kullanılacak Edebi Ürünler

Tarihe kaynaklık eden sözlü ve yazılı kaynaklara örnek olan edebi ürünler sınıf ortamına getirilerek tanıtılabilir. Sözlü kaynaklar olan Destanlar, şiirler, efsaneler, atasözleri ve yazılı kaynaklar olan otobiyografiler, hatıralar, mektuplar öğrencilere tanıtılarak, öğrencilerin hem bu edebi ürünler hakkında bilgi edinmiş olmaları hem de tarihe kaynaklık eden sözlü ve yazılı kaynakları somut olarak görmeleri sağlanabilir.

İlk yerleşim yerlerinden olan Göbeklitepe ile ilgili İskender Pala'nın yazmış olduğu Akşam Yıldızı adlı kitap öğrencilere önerilebilir. Böylece öğrencilerin, Tarih Öncesi Dönemde insanların yaşayışlarını, inanışlarını ve Göbeklitepe'nin tarihsel açıdan önemini algılamaları sağlanabilir.

Tarih Öncesi Çağlar ve Tarih Çağları ile ilgili karikatürler sınıf ortamında kullanılarak, öğrencilerin ilgisi çekilerek eğlenceli bir öğretim ortamı sağlanabilir. Karikatür örnekleri Ek-4'te verilmiştir.

Tarihte derin izler bırakan Sümerlerin, edebi türde meydana getirdikleri eserlerin başında destanlar gelmektedir. Binlerce yıl öncesine ait Sümerlerin Gilgameş, Tufan ve Yaradılış Destanlarında bölümler okunması öğrencilerin ilgisini çekebileceği gibi meraklarını artırabilir, öğrencilerin bu konularda kendi araştırmalarını yapmaya yöneltebilir.

İlk Çağın önemli medeniyetlerinden biri olan Mısır Medeniyetine ilişkin Christian Jacq'nın yazmış olduğu beş ciltlik Ramses serisi öğrencilere önerilebilir. Böylece öğrencilerin Mısır medeniyetinin dini inanışını, coğrafyasını, iklimini, hayat tarzını, firavunların siyasi gücün meşrutiyet kaynağını anlamalarına yardımcı olacaktır. Mısır ve Hitit arasındaki Kadeş Savaşı aynı zamanda tarihte bilinen ilk yazılı antlaşma olan Kadeş Barış Antlaşması hakkında edindikleri bilgileri öğrenciler pekiştirmiş olacaklardır.

Öğrencilere İbn Battuta'nın ve Marco Polo'nun seyahatnamelerinden parçalar okunarak orta çağ coğrafyası hakkında bilgiler edinmeleri sağlanabilir. Aynı zamanda bu seyahatnameler öğrencilerin ilgilerini çekebilir, onları araştırma yapmaya özendirir.

Harold Lamb'ın yazdığını Yıldızların Efendisi Hayyam adlı eser öğrencilere tavsiye edilebilir. Böylece öğrencilerin, Orta Çağda Türk İslam Dünyasında bilimsel çalışmalara verilen önemi, Ömer Hayyam'ın çalışmaları, Büyük Selçuk Devletinin önemi hakkında fikir sahibi olmaları sağlanabilir.

Avrupada Orta Çağ'ı anlatan karikatürler kullanılabilir. Böylece Orta Çağda, Türk İslam Medeniyeti ile Avrupa'yı öğrencilerin karşılaştırmaları sağlanabilir.

Türklerin ilk yazılı edebiyat örneği olan Orhun Abideleri, sınıf ortamında mutlaka okunmalı ve öğrencilerle beraber üzerine konuşulmalıdır. Orhun Abideleri aynı zamanda ilk siyasetname olma özelliği de taşımaktadır. Devletin nasıl yönetilmesi gerektiğinden söz etmektedir. Öğrencilerin ilk Türk Devletlerinin nasıl yönetildiğini ve Türk Devletlerinin karşı karşıya kaldıkları tehlikeleri kavramaları sağlanabilir.

Asya Hun Dönemine ait Oğuz Kağan Destanı, Göktürk Dönemine ait Bozkurt ve Ergenekon Destanları, Uygur Dönemine ait Türeyiş ve Göç Destanlarından hepsi olmasa bile seçilen destanlardan bazı bölümler sınıf ortamında okunabilir. Ne anlatılmak istendiğine dair sınıfta tartışılabilir, düz altım yerine öğrencilerin de fikirlerini söylediği aktif bir ders ortamı sağlanabilir. Aynı zamanda İlk Türk Devletlerinin devlet anlayışı, halkın hükümdardan beklentileri, hükümdarlarda bulunması gereken özellikler, savaşta kullandıkları silahlar, ekonomik ve sosyal yapıları hakkında öğrencilerin bilgi edinmeleri sağlanabilir.

Göktürk Devleti'nin yıkılışı ve Türklerin Çin hakimiyeti altında verdikleri mücadeleyi, Kür Şad isyanını, II. Göktürk Devleti'nin kuruluşuna giden serüveni anlatan Hüseyin Nihal Atsız'ın Bozkurtlar adlı eseri öğrencilere önerilebilir. Bozkır kültürünü ve hayatını gözlerinde canlandırmalarına yardımcı olabilir.

Hunların batıya doğru göçüyle tetiklenen kavimler göçü tarihteki büyük olaylardan biridir. Balamir Han önderliğinde başlayan Hun göçlerini ve Balamir Han'ın

hükümdarlığını konu alan Oğuz Pekköz'ün romanı Kavimler Göçü Balamir Han öğrencilere tavsiye edilebilir.

Türk ve Avrupa Tarihinde önemli bir yere sahip olan Avrupa Hun Devletinin hükümdarı Attila ile ilgili Peyami Safa'nın Attila adı tarihi romanı öğrencilere önerilebilir. Böylece Avrupa Hun Devleti'nin ve Attila'nın Türk tarihindeki önemini ve Avrupalılar için Attila'nın ne anlama geldiğini öğrenciler daha iyi kavrayabilirler. Bu tür tarihi romanlar öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmasına katkı verebilir.

İlk Türk Devlerinde hükümdarların ya da önemli devlet adamlarının ölümleri üzerine sagu adı verilen ağıtlar yazılmıştır. Bunların en bilinenlerinden biri Alper Tunga Sagu'sudur. Bu konuda edebiyat öğretmenlerinden yardım alınarak sâğular sınıf ortamında okunarak üzerine konuşulması, öğrencilerin hem bilgi edinmelerini sağlanırken hem de dersi tekdüzelikten çıkarabilir.

İslamiyet öncesi Arap yarımada Cahiliye Dönemindeki yaşantı sınıf ortamında canlandırılarak, üzerine konuşulabilir. Böylece öğrencilere İslamiyet öncesinde Arap coğrafyasının durumu daha iyi anlatılabilir.

Hz. Muhammed ve İslamiyet konusuna geçmeden önce peygamber sevgisini konu alan Arif Nihat Asyalı'nın Naat şiiri okunarak başlanabilir. Öğrencilerin dikkati derse çekilerek onlarda merak uyandırılması sağlanabilir.

Öğrencilere Farabi, İbn-i Rüşd, İbn-i Sina, Gazali, Harezmi gibi İslam alimlerinin biyografileri okunarak yapmış oldukları çalışmalar öğrencilere tanıtılabileceği gibi öğrencilerden de biyografi hazırlamaları istenebilir.

Tarihi romanlardan Beyazıt Akman'ın Endülüs'ün anlatan Son Sefarad adlı kitabı, Oktay Tiryakioğlu'nun Selahattin Eyyübi' ve Kudüs'ün fethini anlattığı romanı Hilalin Gölgesinde Bir Ömür Selahattin Eyyübi, III. Haç Seferini ve İngiliz Kralı Richard ile Selahattin Eyyubi'nin mücadelesini konu alan Walter Scott'un Selahattin Eyyubi ve Aslan Yürekli Richard isimli tarihi romanı öğrencilere tavsiye edilebilir.

Türklerin İslamiyet'i benimsemelerinden sonra ilk Türk-İslam edebi ürünlerini Yusuf Has Hacıp, *Kutadgu Bilig*'i, Kaşgarlı Mahmut *Divan-ı Lügati't-Türk*'ü, Edip Ahmet Yükneki *Atabetü'l-Hakayık*'ı, Ahmet Yesevi *Divan-ı Hikmet*'i yazmışlardır. Bu

edebi ürünler öğrencilere tanıtılmalı, bu eserlerin bazı bölümleri öğrencilerle okunarak üzerinde konuşulması yerinde olacaktır.

Kaşgarlı Mahmut'un eseri *Divan-ı Lügati't-Türk*'te halk dilinde yazılmış şiirler, atasözleri, deyimler bulunmaktadır. Türk kültürünün sözlü edebiyat ürünlerinin günümüze gelmesinde önemli bir yere sahip olan eser aynı zamanda öğrencilere o dönemde Türklerin günlük yaşamı, gelenek ve görenekleri hakkında bilgiler sunması bakımından da çok kıymetlidir. Bu bakımdan bu edebi ürünün derste kullanılmasının çok faydalı olacağı düşünülmektedir.

Amin Maalouf'un *Semerkant* isimli romanında, Türk-İslam coğrafyasının önemli şehirleri olan Semerkant, İsfahan, Tebriz gibi şehirleri çok güzel tasvir edilmiştir. Öğrencilerin bu kitabı okumaları o dönemin şehirlerini ve şehir hayatını kafalarında canlandırmalarına yardımcı olabilir.

İlk Türk İslam Devletlerinden biri olan Büyük Selçuklu Devleti tarihte büyük izler bırakmış önemli bir devlettir. Selçuklu Devleti'ni yıkmaya yönelik Hasan Sabbah liderliğindeki Bâtınilerin faaliyetlerini anlatan Vladimir Bartol'un romanı *Fedailerin Kalesi Alamut* öğrencilere önerilebilir. Bu yolla öğrencilerin Selçuklu'da yıkıcı faaliyet gösteren batınîlik hareketi hakkında edindikleri bilgilerin pekiştirilmesi sağlanabilir.

Büyük Selçuklu hükümdarları Alp Arslan daha sonra Melikşah dönemlerinde vezirlik yapan önemli devlet adamı Nizamülmülk'ün yazdığı *Siyasetname*'den bölümlerin sınıfta okutulması yerinde olacaktır. Bu siyasetnamede hükümdarın görevlerinin neler olduğu, devleti nasıl yönetmesi gerektiği ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu bilgilerden yola çıkarak öğrencilerin Selçuklularda devlet anlayışını, hükümdarlarda olması gerek özellikleri ve hükümdardan beklentileri daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir.

Büyük Selçuklu Devletinde yaşamış Ömer Hayyam mantık, matematik, astronomi çalışmalarının dışında yazdığı *Rubailer* ile de tanınmaktadır. Bu rubailerden bazılarının sınıf ortamında okunması öğrencilerin derse ilgisini çekebilir. Rubailerinde ne anlatmak istediği üzerinde öğrencilerle konuşmak düz anlatımın sıkıcılığından öğrencileri uzaklaştırabilir.

Türk-İslam Devletlerinin devlet teşkilatı anlatılırken divan toplantıları derste canlandırılabilir. Divan toplantılarına katılan her bir devlet görevlisini öğrenciler tarafından canlandırması sağlanarak, divanda görüşülen konulara dikkat çekilebilir. Böylece divanın görevleri ve divanda görüşülen konular, devlet görevlilerin unvanları ve görevleri öğrencilere kalıcı olarak öğretilir. Aynı zamanda öğrencilerin eğlenerek öğrendikleri bir öğretim ortamı da oluşturulmuş olacaktır.

2.5.2. 10.Sınıf Tarih Dersinde Kullanılabilecek Edebi Ürünler

Türklerin Anadolu'ya yerleşmeleri ve bunun için verdikleri mücadelelerin, kahramanlıklarını anlatıldığı Danişment Gazi Destanı'ndan bölümler öğrencilere okunabilir ve üzerine öğrencilerle fikir alışverişinde bulunulabilir.

Çaka Bey Anadolu'da kurulan ilk Türk Beyliklerinden biri olan Çaka Beyliği'nin kurucusudur ve ilk Türk denizcisi olarak kabul edilir. Yavuz Bahadıroğlu'nun *Çaka Bey* adlı romanı bu bakımdan öğrencilere önerilebilir.

Osmanlı Devleti'nin kuruluş dönemi ve Osman Bey dönemi ilgili öğrencilere Tarık Buğra'nın *Osmancık* adlı romanı, Kemal Tahir'in *Devlet Ana* adlı romanı öğrencilere okumaları için önerilebilir. Öğrencilerin Osmanlı Devleti'nin kuruluşu, Osman Bey dönemi, Ahi teşkilatı gibi konularda edindikleri bilgilerin pekiştirilmesi ve anlamlandırmaları sağlanabilir.

Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Bursa'da Zaman* isimli şiiri derste okunabilir ve şiirde ne anlatılmak istediği üzerine öğrencilerle münazara yapılabilir. Derse şiirle başlamak öğrencilerin dikkatini çekmek bakımından etkili olacaktır. Yahya Kemal Beyatlı'nın *Akıncılar* şiiri gibi kahramanlık şiirlerine zaman zaman derslerde yer vererek öğrencilerin ilgilerini çekmek, derse farklı bir boyut kazandırmak adına yerinde olacaktır.

Osmanlı Devleti'nin kuruluş dönemi padişahları ile ilgili biyografilere derslerde yer vererek öğrencilere padişahları tanıtmak, onların özellikleri hakkında bilgiler vermek açısından önemlidir. Öğrencilerden padişahlarla ilgili biyografi hazırlanmaları da istenebilir böylece öğrencilere araştırma yapmanın, ortaya bir ürün koymanın mutluluğu yaşatılabilir.

Ankara Savaşı (1402) ve Fetret Dönemi ile ilgili Hüseyin Nihal Atsız'ın *Deli Kurt* romanı öğrencilere önerilebilir. Böylece öğrencilerin o dönemi kafalarında canlandırmalarına yardımcı olunabilir.

Devşirme sisteminin ve tımar sisteminin nasıl işlediğine dair sınıfta drama yöntemi ile öğrencilere devşirme ve tımar sisteminin kavratılması sağlanabilir. Öğrencileri de işe katarak hem eğlenmeleri hem de kalıcı izli öğrenmeleri sağlanabilir.

Anadolu'nun İslamlaşmasında büyük katkıları olan Ahmet Yesevi, Hacı Bektaş-ı Veli, Mevlana Celaleddin Rumi, Yunus Emre gibi halk ozanlarının yazdıkları dizeler sınıfta okunabilir. Öğrencilerin bu alimleri tanınması, yaptıkları çalışmalar hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir. Bu alimlerin yazdıkları dizelerde neler anlattıkları üzerine konuşulabilir aynı zamanda öğrenciler bu konularda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden de yardım alabilirler.

İskender Pala'nın Yunus Emre'yi konu edindiği *Od* adlı romanı öğrencilere önerilebilir. Öğrencilerin Yunus Emre'nin Anadolu için ne ifade ettiğini, onun zamanında Anadolu'nun içinde bulunduğu durumu gözlerinde canlandırmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Türk-İslam coğrafyasında bilimsel faaliyetlerde bulunmuş, Akşemseddin, Ali Kuşçu, Uluğ Bey gibi bilim insanları ile ilgili öğrencilerden biyografi hazırlamaları istenebilir. Öğrencilerin bu bilim insanlarını tanımaları, onların yaptıkları çalışmaları öğrenmeleri sağlanmış olacaktır.

Şair padişahlarla ilgili öğrencilere şiir yazan padişahların şiirleri okutulabilir. Tarih öğretmenleri, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleriyle işbirliği yaparak öğrencilerle beraber şiir yazan padişahların şiirlerinden oluşan bir şiir dinletisi hazırlayabilirler. Tüm öğretmenlerin ve öğrencilerin katıldığı bir okul etkinliği gerçekleştirilebilir. Öğrencilerin özgüvenlerinin gelişimi de böylece desteklenmiş olacaktır.

İstanbul'un fethi ile başlayan bu üniteye Arif Nihat Asyalı'nın *Fetih Şiiri*'ni okuyarak ya da dinletilerek başlanabilir. Dersine bu şekilde giriş yapmak öğrencilerin ilgilerini derse çekecektir.

Nedim Gürsel'in *Boğaz Kesen* adlı romanı, Fatih Sultan Mehmet'i ve İstanbul'un fethini konu edinmiştir bu bakımdan öğrencilere önerilebilir.

Öğrencilere “*Fatih Sultan Mehmet’e, Yavuz Sultan Selim’e, Kanuni Sultan Süleyman’a mektup yazma imkanınız olsaydı neler yazardınız?*” şeklinde mektup yazdırarak farklı bir etkinlik yaptırılabilir. Uzun süreli düz anlatımın öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına ve sıkılmalarına neden olacağı düşünüldüğünde bu tür farklı etkinliklerin yaptırılması faydalı olabilir.

Yavuz Sultan Selim ve Safevi hükümdarı Şah İsmail arasındaki mücadeleyi konu alan İskender Pala’nın Şah ve Sultan romanı öğrencilere önerilebilir. Öğrenciler bu konuda edindikleri bilgiyi pekiştirmiş ve o dönemi hayal etmelerinde bu roman yardımcı olacaktır.

Amin Maalouf’un 1489-1524 yıllarında Granada, Fas, Kahire ve Roma’da geçen *Afrikalı Leo* adlı romanı öğrencilere tavsiye edilebilir. Bu coğrafyalardaki o dönemin hayatı ile öğrenciler fikir edinebilirler.

İskender Pala’nın *Efsane* isimli romanı Kanuni Sultan Süleyman döneminde Akdeniz’de Barbaros Hayrettin Paşa ile Andrea Doria arasındaki mücadeleyi ve Preveze Deniz Savaşını konu alan romanı önerilebilir. Böylece öğrencilerin bu konularda derslerde edindikleri bilgilerin kalıcı hale gelmesi sağlanabilir.

Divan-ı Hümayun konusu anlatıldıktan sonra Divan toplantılarına katılan devlet görevlileri öğrenciler arasından seçilerek Divan-ı Hümayun toplantı sınıfıta canlandırılabilir. Böylece öğrenciler devlet yönetiminde Divan-ı Hümayun’un işlevini, divana katılan devlet adamlarının görevlerini öğrenmiş olacaklardır. Drama yöntemi ile öğrencilerin hem eğlenmeleri hem de öğrendiklerinin kalıcı olması sağlanabilir.

Evliya Çelebi’nin *Seyahatname*’sinden uygun bulunan bölümler okunarak, Osmanlı’da gelenek ve göreneklere dair bilgiler verilebilir. Osmanlıda şehir yaşantısı ya da mahalle kültürü Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri ile işbirliği yapılarak öğrencilerle beraber bir tiyatro oyunu sahnelenebilir. Öğrencilerin farklı yeteneklerinin ortaya çıkarılması bakımından bu tür etkinliklerin faydalı olacağı düşünülmektedir.

2.5.3. 11.Sınıf Tarih Dersinde Kullanılabilecek Edebi Ürünler

Genç Osman’ı konu olan Ahmet Haldun Terzioğlu’nun Sultan Genç Osman Katledilen Padişah isimli romanı öğrencilere önerilebilir. Öğrenciler bu romanda ordudaki bozulmalar, devlet adamlarının çıkar çatışmaları, II. Osman’ın yeniçeriler

tarafından öldürülmesi gibi tarihi olayları bulacaklardır. Öğrencilerin olayları kafalarında canlandırmalarına yardımcı olabilir.

Türk Edebiyatında tarihi roman türünün ilk örneklerinden olan Namık Kemal'in Cezmi isimli romanı öğrencilere tavsiye edilebilir. Roman II. Selim devrinde geçmektedir ve Osmanlı-İran savaşlarını konu edinilmiştir.

Öğrencilere Machiavelli'nin *Hükümdar*, Thomas Moore'un *Ütopya*, Jean Jacques Rousseau'nun *Toplum Sözleşmesi* öğrencilere önerilebilir.

Lale Devri ile ilgi İskender Pala'nın *Katre-i Matem* adlı romanı öğrencilere önerilebilir. Bu romanda öğrenciler Lale Devri'nde İstanbul'un günlük hayatını, kültürel unsurlarını, Patrona Halil İsyanını bulabilirler.

Evliya Çelebi'nin seyahatnamesinden bölümler okunabilir. Evliya Çelebi gezip gördüğü yerlerdeki inanışlar, gelenekler ve görenekler, bitki örtüsü, insanları giyim kuşamları gibi bir çok bilgiyi kaydetmiş olması öğrencilerin ilgisini çekebilir.

Şemsettin Ünlü'nün yazmış olduğu *Yukarışehir* adlı romanı Kırım Savaşı'nı konu edinmiştir. Romanda 1856 Kırım Savaşı ve sonrasında yaşanan siyasi, sosyokültürel ve ekonomik sorunlar gibi durumları ortaya koymaktadır. Bu bakımdan öğrencilerin o dönemi algılamalarına bu eser yardımcı olabilir. Şemsettin Ünlü'nün Yukarışehir romanının devamı niteliğindeki *Toprak Kurşun Geçirmez* isimli romanın da öğrencilere tavsiyesi yerinde olacaktır. Bu kitapta 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı (93 Harbi) anlatılmaktadır.

Vehhabilik hareketi ile ilgili haç yolunda yaşanan olayları konu edinen İskender Pala'nın *Kervan* isimli romanı öğrencilere önerilebilir. Vehhabiliğin ne olduğu, nasıl doğdu ve faaliyetlerinin yer aldığı romanın oldukça heyecan verici olması öğrencilerin ilgisini çekebilir. Bu konuda edindikleri bilgileri de pekiştirmiş olacaklardır.

1877-1878 Osmanlı Rus savaşına katılmış Nene Hatun'un biyografisi öğrencilere okunabilir. Nene Hatun'un kahramanlıkları öğrenciler ile paylaşılarak öğrencilerin manevi duygularını güçlendirilebilir.

1789 Fransız İhtilali'nin konu alan Charles Dickens'ın *İki Şehrin Hikayesi* öğrencilere tavsiye edilebilir. Öğrencilerin ihtilal yıllarında Paris'te yaşananları anlamlandırmalarına yardımcı olabilir.

Victor Hugo'nun *Sefiller* adlı romanı öğrencilere tavsiye edilebilir. 1800'lü yılların ilk çeyreğinde Fransa'nın içinde bulunduğu durumu, o dönemim toplum yaşamını anlayabilmek adına öğrencilere yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun *İttihat ve Terakki* içerisindeki anlaşmazlıkları konu alan *Hüküm Gecesi* adlı romanı öğrencilere önerilebilir.

Sömürgeciliği ifade eden karikatürler kullanılabilir. Avrupa'da sanayileşmenin getirdiği sosyo-kültürel değişimi konu olan romanlar öğrencilere tavsiye edilebilir.

Tanzimat döneminde Osmanlı toplumunda meydana gelen değişimi konu alan bir tiyatro oyunu edebiyat öğretmenleri ile işbirliği içerisinde öğrencilerle beraber sahnelenebilir.

Tarihsel açıdan Tanzimat Dönemi ile edebiyat açısından Tanzimat Dönemi Edebiyatı konuları, tarih öğretmenleri ve edebiyat öğretmenleri tarafından işbirliği içerisinde işlenmesini sağlayabilirler.

2.5.4. 12.Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılabilecek Edebi Ürünler

Mustafa Kemal Atatürk'ün ailesi, eğitimi, askerlik hayatı ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu konularla ilgili İlber Ortaylı'nın *Gazi Mustafa Kemal Atatürk* adlı biyografi çalışması öğrencilere önerilebilir. Bu biyografi çalışması ile öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında daha geniş ve sağlıklı bilgiler edinmeleri sağlanabilir.

Mustafa Kemal Atatürk'ün Harp Okulu'ndan yakın arkadaşı ve silah arkadaşı Ali Fuat Cebesoy'un Mustafa Kemal'le ilgili anılarını yazdığı *Sınıf Arkadaşım Atatürk* isimli eser öğrencilere önerilebilir. Böylece öğrenciler Mustafa Kemal Atatürk'ü arkadaşının gözünden tanıma imkanı bulabilirler.

Şevket Süreyya Aydemir'in üç ciltten oluşan *Tek Adam* isimli Atatürk biyografisinin birinci cildi Mustafa Kemal'in doğduğu 1881 yılı ile milli mücadelenin

başladığı 1919 yılları arasını kapsamaktadır. Bu bakımdan Tek Adam serisinin birinci cildi öğrencilere önerilebilir.

Bu ünite de Falih Rıfki Atay'ın Kanal Cephesindeki anılarını kaleme aldığı *Zeytindağı* adlı eseri öğrencilere önerilebilir. Öğrenciler bu eserde Kanal Cephesinde yaşananları, Falih Rıfki Atay'ın Cemal Paşa hakkındaki görüşleri ve yaşadıklarını bulabilirler.

Şevket Süreyya Aydemir'in *Suyu Arayan Adam* adlı eseri öğrencilere önerilebilir. Öğretmen olmak üzere olan bir Türk gencinin I. Dünya Savaşı'nın çıkması üzerine savaşa katılmasını, Kafkas Cephesini, Turancılık hareketini konu almaktadır.

Kafkas Cephesini konu alan İsmail Bilgin yazmış olduğu roman *Sarıkamuş Beyaz Hüzün* öğrencilere önerilebilir. Çanakkale cephesinde şehit düşen İstanbul Sultanisi'nin öğrencilerini anlatan Halide Alptekin'in romanı *Bir Çanakkale Destanı Şehadetname* öğrencilere tavsiye edilerek, öğrencilerin manevi duygularının gelişmesine katkı sağlayabilir. Turgut Özakman'ın kaleme aldığı *Diriliş Çanakkale 1915* kitabı öğrencilere okumaları için önerilebilir. Çanakkale'de verilen amansız mücadeleyi, sayısız kahramanlıkları öğrencilerin öğrenmeleri sağlanabilir.

Mehmet Akif Ersoy'un *Çanakkale Şehitlerine* adlı şiiri, Faruk Nafiz Çamlıbel'in *Çanakkale* şiiri Necmettin Halil Onan'ın *Bir Yolcuya* adlı şiirleri sınıfta okunarak şiirler üzerine konuşulabilir.

Öğrencilere Mustafa Kemal Atatürk'ün 1919 ve 1927 yılları arasında kendisinin ve silah arkadaşlarının verdikleri mücadeleyi, yaptıkları çalışmalarını anlattığı Nutuk okutulmalıdır. Öğrenciler Milli Mücadele Dönemi ve cumhuriyetin ilk yıllarında yaşanan olayları birinci el kaynaktan öğrenmiş olacaklardır.

Kemal Tahir'in *Esir Şehrin İnsanları* romanı öğrencilere önerilebilir. Bu romanda milli mücadelenin İstanbul'da nasıl yaşandığını, insanların içsel çatışmalarını, insanların olup bitenleri nasıl algıladıklarını, yaşanan fikir ayrılıklarını, bazı karakterlerin kişisel çıkarlarını her şeyin üstünde tuttuğunu diğer yanda vatan sevgisiyle hareket eden insanların mücadelelerini öğrenciler bulabileceklerdir. Kemal Tahir'in *Esir Şehrin İnsanları* romanının devamı niteliğindeki *Esir Şehrin Mahpusu*'nda öğrencilere tavsiye edilebilir. Yine Kemal Tahir'in bu iki kitabın devamı niteliğindeki *Yorgun*

Savaşçı isimli romanda öğrenciler, Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşından çekilmesi, ardından işgallerin başlaması ile başlayan milli mücadeleye katılan insanların verdiği mücadeleyi bulabilirler. Aynı zamanda Kemal Tahir'in bu üçlemesi öğrencilerin o dönemi hissetmelerine yardımcı olabilir.

Turgut Özakman'ın tarihi gerçeklere sıkı sıkı bağlı kaldığı, Batı Cephesinde yaşanan savaşları konu aldığı, vatan severlerin kahramanlıklarını, fedakarlıklarının anlatıldığı *Şu Çılgın Türkler* romanı öğrencilere tavsiye edilebilir. Öğrencilerin manevi duygularının güçlenmesine yardımcı olacağı gibi edindikleri bilgilerin pekiştirmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Milli Mücadelenin çocuk kahramanlarının anlatıldığı Fazıl Yazıcı'nın *Ayağın Nerede Oğul* adlı romanı öğrencilere okutulabilir. Öğrencilerin vatan sevgisine, maneviyatlarına hitap edebilir. Milli Mücadelenin kadın kahramanlarının anlatıldığı Osman Alagöz'ün *Milli Mücadele'de Kınalı Eller* romanı öğrencilere önerilebilir. Rıfat Ilgaz'ın *Halime Kaptan* adlı eserinde Karadeniz'den Anadolu'ya cephane taşınmasında önemli bir yer olan İnebolu'yu öğrenciler bu romanda bulabilirler.

Milli Mücadelenin içinde yer almış Halide Edip Adıvar'ın romanı *Ateşten Gömlek*, yine milli mücadelenin içinde bulunmuş Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun *Yaban* isimli romanı öğrencilere önerilebilir.

Şevket Süreyya Aydemir'in *Atatürk Biyografisi*, Tek Adam adlı serinin ikinci cildi 1919-1922 yıllarını kapsamaktadır. Bu dönem için öğrencilere önerilebilir.

Necip Fazıl Kısakürek'in *Sakarya* şiiri, Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın *Mustafa Kemal'in Kağnısı* şiiri, Cahit Külebi'nin *Atatürk Kurtuluş Savaşında* şiiri gibi şiirler derste okunabilir. Öğrencilerin ilgilerini çekmek için yeri geldikçe şiirlerden yararlanılmasının yerinde olacağı düşünülmektedir.

Milli Mücadele kahramanlıkları ile öne çıkan tarihsel şahsiyetlerle ilgili öğrencilere biyografi çalışması yaptırılabilir. Bunun dışında öğrencilere bu tarihsel şahsiyetlere mektup yazma imkanınız olsaydı neler söylemek, neler yazmak isterdiniz şeklinde mektup yazdırılabilir. Öğrencilerin bu kahramanlar hakkında duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarma imkanı sağlanabilir.

Şevket Süreyya Aydemir'in Tek Adam serisinin üçüncü cildi önerilebilir. Bu biyografi çalışmasında 1922'den 1938'e kadar ki dönemde yapılan inkılapları, Atatürk'ün başından geçen olayları öğrencilerin bulması mümkün olacaktır. Lord Kinross'un *Atatürk: Milletın Yeniden Doğuşu* isimli biyografi çalışmasında Atatürk'ün hayatını ve yaptıkları inkılapları öğrencilerin bulması mümkündür.

Kemal Tahir'in kaleme aldığı *Kurt Kanunu* adlı eser Cumhuriyet'in ilk yıllarında ittihatçıların iktidar çekişmesi, ittihatçıların tasfiyesi, Mustafa Kemal'e suikast girişimde bulunan ve bu olaya karıştırılanları konu edinmiştir. Öğrencilere bu eser önerilebilir, öğrenciler edindikleri bilgileri anlamlandırmalarına katkı sağlayabilir.

Kemal Tahir, *Yol Ayrımı* isimli kitabında Serbest Cumhuriyet Fırkasının kuruluşunu, seçimde yaşananları konu almıştır. Öğrencilerin o dönemler demokrasi kavramının nasıl algılandığını daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir.

Eski bir ittihatçı fedaisinin cumhuriyetin ilanından sonra yaşadıklarını konu alan Ahmet Ümit'in *Elveda Güzel Vatanım* adlı romanı ve Ayşe Kulin'in *Veda Esir Şehirde Bir Konak* adlı romanı öğrencilerin ilgisini çekebilir.

Başta da belirtildiği gibi sadece örnek olması açısından verilen bu edebi ürünler öğretmenler tarafından nitelik ve nicelik bakımından zenginleştirilebilirler.

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel nitelikli tarama modelinde yapılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden alan taraması “Survey” yöntemi kullanılmıştır. Bu tür araştırmalarda örneklem oldukça geniş tutulur. Geniş örnekleme ulaşmanın en kolay yolu ise anket tipi ölçeklerdir. Anketler aracılığı ile toplanan veriler değerlendirme yapmak ve araştırılan durumu etraflıca tanımlamak için kullanılır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı liselerin doğal çevresi içerisinde uygulanmıştır. Bu araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Zonguldak ili Alaplı ilçesinde öğretim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise Zonguldak ilinin Alaplı ilçesinde bulunan dört farklı lise türünde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemine göre belirlenen 9, 10, 11, ve 12. sınıfta eğitim ve öğretime devam eden 756 (448 kız %59,3, 308 erkek %40,7) öğrenci oluşturmuştur. Örneklemin belirlenmesindeki kolay ulaşılabilirlik öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların idarecileri ve öğretmenleri ile araştırmacının daha önceden tanışıyor olması ile açıklanabilir. Araştırmada veri toplama çalışması için kullanılan ölçek, resmi izin alınan okullarda 15 Mart-22 Mart 2021 tarihleri arasında uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanmasına ilişkin izin belgeleri EK-3'te sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, 189'u (%25) İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 285'i (%37,7) İMKB Anadolu/Fen Lisesi, 191'i (%25,3) Anadolu Lisesi ve 91'i (%12) Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim görmektedirler. En fazla katılım Alaplı İMKB Anadolu/Fen Lisesi, en az katılım ise Alaplı Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde olmuştur.

Katılımcıların 198'i (%26,2) 9.sınıf, 173'ü(%22,9) 10.sınıf, 202'si (%26,7) 11.sınıf ve 183'ü (%24,2) 12.sınıf öğrencisidir. En çok katılımı 10. ve 11. sınıf öğrencilerinde gerçekleşirken, en az katılım 12.sınıf öğrencilerinde olmuştur ancak sınıflar arasında katılım oranlarında büyük farklılıklar yoktur.

3.3. Verileri Toplama Aracı

Yapılan çalışmada interdisipliner yaklaşım ile tarih öğretiminde edebiyattan yararlanılmasına ilişkin öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Bunun için öncelikle veri toplama aracının hazırlanması aşamasında Alaplı'da görev yapmakta olan 11 Tarih öğretmeni ve 19 Türk Dili ve Edebiyat öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde öğretmenlere; *1. Tarih ve Edebiyat arasındaki ilişki hakkındaki görüşlerinizi yazar mısınız?, 2. Tarih derslerinde/Edebiyat Derslerinde, edebiyattan/tarihten yararlanıyor musunuz?, 3. Tarih ve edebiyat öğretmenleri derslerinde hangi durumlarda işbirliği yapıyorlar?, 4. Derslerinizde diğer derslerle ilişkilendirmeler yapıyor musunuz?, 5. Derslerinizin işlenişinde diğer derslerle ilişkilendirmelerde yaşadığınız olumsuzluklar var mı, varsa bunun nedenleri nelerdir?, 6. Tarih derslerinin işlenişinde hangi edebi ürünleri kullanıyorsunuz?* şeklinde sorular sorulmuş bunlara cevaplar istenmiştir. Alınan öğretmen görüşlerine ilişkin örneklerle ve izne ilişkin bilgiler EK-1 ve EK-3'te yer almaktadır. Daha sonra araştırmanın amacı çerçevesinde ölçme aracının geliştirilmesi için alanyazın taranmış ve hem öğretmenlerden gelen bilgiler hem de alanyazın incelenmesi sonucunda 23 maddeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddelerin karşısına, öğrencilerin maddelerde yer alan ifadelerle katılma derecelerini belirlemek üzere beş dereceli seçenekler sunulmuştur. Bu seçenekler sırasıyla "Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve "(1) Hiç Katılmıyorum (1)" şeklinde puanlanmıştır. Taslak halinde bulunan ölçek maddelerini iki dil bilim, üç alan uzmanı, anlatım ve içerik, imlâ ve noktalama hataları yönünden incelemiştir. Uzmanlar tarafından yapılan öneriler dikkate alınarak ölçeğin taslağını oluşturan ifadelerden ikisi çıkarılarak ölçeğin taslak hali 21 maddeye indirilmiştir. Taslak haline getirilmiş olan 21 maddelik ölçek, veri aracı geliştirmek için seçilen çalışma grubunu oluşturan Zonguldak Merkez ilçedeki 219 lise öğrencisine (134 kız, 85 erkek – 53'ü 9. sınıf, 43'i 10.sınıf, 65'i 11.sınıf ve 58'i 12 sınıf) araştırmacı tarafından uygulama yapılan ilgili okulların öğretmenlerinden ve idarecilerinden gerekli destek alınarak uygulanmıştır. Burada uygulanan sayının, ölçme aracı geliştirmek için katılımcı sayısının 21 adet gözlenen değişken sayısından 10 kat fazla olması literatürde (Büyüköztürk, 2002) ölçme aracındaki madde miktarının 3, 5, 7 hatta 10 katı olması gerektiği yönündeki araştırmalarla da örtüştüğü söylenebilir. Daha sonra ölçeğin çalışma grubundaki

katılımcılara uygulanmasının ardından elde edilen veriler, istatistiksel yollardan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmak üzere SPSS 25 programlarına yüklenmiştir. Yüklenen veriler üzerinden yapılan istatistik analizler sonucunda 21 maddelik taslak halde bulunan ölçekle toplanan veriler üzerinden ilk başta ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapmak üzere öncelikle ölçeğin bütünü hakkında bilgi elde etmek için Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi değerlerine bakılmış, sonrasında gözlemlenen verilerden hareketle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Taslak ölçeğin faktörlere ayrılma durumunun belirlenmesi ise temel bileşenler analizi (principal component analysis) ile belirlenmiştir. Tek bir faktörden oluştuğu görülen ölçeğin maddelerine ait faktör yükleri incelenerek açımlayıcı faktör analizi sonucunda faktör yükü .30'dan düşük olan maddeler teker teker AFA dışında tutularak faktör analizi tekrarlanmıştır. Elenen dört maddeden sonra kalan nihai 17 maddelik ölçek (EK 1) üzerinden ölçeğin yapı geçerliği; madde ayırt edicilik güçleri ve madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği ise iç tutarlılık düzeyleri test edilerek belirlenmiştir. İç tutarlılık düzeyinin belirlenmesinde Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı, iki eş yarı arasındaki korelasyon değeri, Sperman-Brown formülü ve Guttman split-half güvenilirlik formülleri kullanılmıştır.

Ölçeğin Geçerliliğine İlişkin Yapılan Analizler

Geliştirilen ölçme aracının geçerlik analizleri kapsamında ilk olarak yapı geçerliğine bakılmış daha sonra ölçeğin maddelerine ilişkin toplam puanlarından hareketle toplam puan ve faktörüne ilişkin korelasyon matrisi ve madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır.

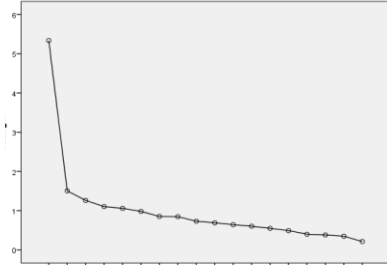
3.4. Yapı geçerliği

Açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular

Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için katılımcılardan elde edilen veriler üzerinden Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler neticesinde KMO değerinin 0.84 olduğu ve Bartlett Küresellik Testi değerinin ise $\chi^2 = 1116.855$; $sd = 153$ ($p=.00$) olduğu görülmüştür. Bu değerler çerçevesinde, 21 maddelik taslak ölçek üzerinde AFA yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Büyüköztürk, (2002) faktör analizini, "birbiriyle ilişki içerisinde bulunan çok sayıda değişkenin bir araya toplanarak daha az sayıdaki kavramsal olarak anlamlı olan yeni değişkenler ortaya

çıkarmayı amaç edinmiş çok değişkenli istatistiki yöntem olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma ek olarak Şencan, (2005) ise faktör analizini çok sayıda değişkenden oluşan yapının geri planında yatan asıl yapıyı belirlemek için uygulanan, takip edilen sürece verilen isim olarak dile getirmektedir.

Bunun yanında yine alan yazında faktör analizinde kullanılan principal component analysis ile faktör yükleri .30'un altında olan maddeler saptanmış ve taslak ölçekten çıkarılmıştır. Çünkü alanyazında Büyüköztürk (2002) ölçekteki maddelerin faktör yük değerlerinin .45 ya da daha yüksek olmasının iyi bir sonucun kanıtı olarak değerlendirileceğini ancak az sayıdaki ölçek maddelerinde ise bu değer .30'un üstü olarak kabul edileceğini ifade etmektedir. Bu bağlamda hazırlanan ölçeğin ilk aşamada kaç boyutlu olduğunu belirlemek amacıyla principal component analysis yapılmıştır. Bilindiği üzere bu analiz faktörleştirme tekniği olarak da çokça kullanılan bir tekniktir (Büyüköztürk, 2010). Buna göre taslak halde bulunan ölçekteki maddelerin toplam varyans değerleri incelendiğinde analize dâhil edilen 21 maddenin, öz değeri 1'den büyük olan 5 faktör altında toplandığı saptanmıştır. Bahsedilen bu 5 faktörün taslak haldeki ölçeğe ilişkin açıkladığı toplam varyans %57.03'tür. Ancak faktör sayısının kaç olması gerektiğine ilişkin karar verirken gözden kaçırılmaması gereken önemli bir husus her bir faktörün ölçeğin tamamına ilişkin toplam varyansa yaptıkları katkının derecesidir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Bu doğrultudan hareketle, her bir faktörün ölçeğin toplamına ilişkin bireysel katkısı incelenmiş ve 1. faktörün toplam varyansa katkısı %29,65 iken ona en yakın 2. faktörün toplam varyansa katkısı %8.36, 3. faktörün %7.01, 4. faktörün %6,13, 5. faktörün %5,88 olarak saptanmıştır. Öte yandan öz değere göre çizilen çizgi grafiği incelendiğinde ise öz değer çizgisinde taslak haldeki birinci faktörden sonra ikinci noktaya doğru yüksek ivmeli bir düşüşün olduğu görülmüştür. Bu durum, taslak haldeki ölçeğin genel manada tek faktörlü bir boyutta değerlendirilebileceğini göstermiştir.



Grafik 1. Ölçekteki maddelerin özdeğerlerine ilişkin çizgi grafiği

Yukarıda yer alan özdeğer-faktör grafiğine bakıldığında en hızlı düşüşün 1. faktörde olduğu görülecektir. Bu durum taslak halde bulunan ölçeğin tek faktörlü olduğuna yönelik görüşü destekler mahiyettedir. Sosyal bilimler alanında tek faktörlü yapılarda bulunan ölçme araçlarında tek faktörün toplam varyansı açıklama oranının %30 ve daha fazla olması yeterli olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bu bağlamda taslak halde bulunan mevcut çalışmadaki ölçme aracındaki tek faktörün toplam varyansı açıklama oranı %29,65'tir. Taslak halde bulunan ölçeğin tek faktörlü bir yapıyla temsil edildiğini tespit edildikten sonra ölçekteki maddelerden faktör yük değerleri .30'un altında olan 4 madde ölçekten teker teker çıkarılarak faktör analizi tekrarlanmıştır. Sonuç olarak ölçekte kalan 17 madde üzerinde faktör analizi tekrar yapılmış ve nihai ölçeğe ulaşılmıştır. Alanyazında faktör analizinin sonuçlarını değerlendirirken ölçekteki maddelerin oluşturduğu faktör yüklerine bakılması gerektiği bilinmektedir. Buna göre faktör yük değerleri, maddelerin faktörle olan ilişkisini açıklayan bir katsayı ve yapılan istatistikî çalışmalarda ölçekteki maddelerin bünyesinde yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması beklenmektedir. Dolayısıyla bir faktörle yüksek düzeyde ilişki gösteren maddelerin oluşturduğu bir küme varsa bu

bulgu, ilişki gösteren bu maddelerin birlikte söz konusu yapıyı ölçtüğünün kanıtı olarak gösterilebilir (Kline, 1994'ten aktaran Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Bu bağlamda yapılan istatistiki işlemler sonucunda ölçekte kalan toplam 17 maddenin tek faktör altında toplandığı ve bu yapıdaki 17 maddelik ölçeğin KMO değerinin .84 olduğu ve Bartlett Küresellik Testi değerlerinin $\chi^2 = 1091,978$; $sd = 136$; $p < .00$ olduğu görülmüştür. Nihai ölçekte kalan 17 maddenin faktör yüklerinin .33 ile .72 arasında değiştiği ve ölçek kapsamına alınan maddelerin ve faktörlerin toplam varyansı açıklama oranının %31,37 olduğu görülmüştür. Alanyazındaki bazı araştırmacılara (Tavşancıl, 2010; Büyüköztürk, 2002) göre faktör yüklerinin az sayıdaki maddelerden oluşan ölçekler için 0.30'un altında olmaması ve davranış bilimleri açısından tek faktörlü yapılarda açıklanan varyans oranının %30'un üzerinde olmasının gayet yeterli bir oran olarak ifade edilmektedir.

Açımlayıcı faktör analizine ilişkin yapılan bu işlemler sonucunda ölçekte kalan toplam 17 maddenin tek faktöre göre madde yükleri ile faktörün özdeğeri ve varyansı açıklama oranlarına ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: *Tek faktörlü ölçeğin madde – faktör yükleri*

Madde	F. Yük.	Madde	F. Yük.	Madde	F. Yük.	Madde	F. Yük.
m11	,72	m14	,61	m7	,54	m6	,34
m13	,68	m5	,57	m16	,53	m1	,33
m9	,67	m8	,57	m3	,45		
m12	,66	m4	,56	m10	,45		
m17	,66	m15	,56	m18	,43		
						Özdeğer	5,33
						Açıklanan Varyans	31,37

Tablo 1'de görüldüğü gibi ölçeği oluşturan maddelerin yükleri 0.33 ile 0.72 arasında değişmektedir. Tek faktörün genel ölçek içerisindeki öz değeri 5,33; genel varyansa sağladığı katkı miktarı ise %31,37'dir.

Madde Ayırt Ediciliği

Ölçeğin geçerliğine ilişkin yapılan madde ayırt ediciliğinde, madde toplam korelasyonu yöntemine göre tek bir faktör altında yer alan her bir maddeden elde edilen puanlar ile maddelerin ait olduğu faktörden elde edilen toplam puan arasındaki korelasyon değerleri hesaplanarak ilgili faktörün madde ayırt edicilik düzeyi; her bir

maddenin ölçeğin genel amacına hizmet edebilme düzeyi ile her bir maddeden elde edilen puan ile ölçeğin genelinden elde edilen toplam puan arasındaki ilişkiler test edilmektedir. Bu bağlamda ölçeğe ait tek faktörde yer alan her bir madde için elde edilen madde-faktör korelasyon katsayıları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: *Madde-Faktör puanları korelasyon analizi*

Madde-Faktör Puanları Korelasyon Analizi

Madde	r	Madde	r	Madde	r	Madde	r
m11	,70**	m14	,61**	m7	,55**	m6	,39**
m13	,66**	m5	,57**	m16	,54**	m1	,37**
m9	,65**	m8	,56**	m3	,48**		
m12	,64**	m4	,56**	m10	,47**		
m17	,64**	m15	,57**	m18	,43**		

N=219; **=p<.001

Tablo 2’ye bakıldığında ölçeğe ilişkin madde test korelasyon katsayıları 0.37 ile 0.70 arasında değiştiği görülmektedir. Bunun yanında ölçekteki her bir maddenin tek faktörlü ölçek yapısı ile anlamlı ve pozitif bir ilişki içerisinde (p<0.001) olduğu görülmektedir. Saptanan bu korelasyon katsayıları ölçekte yer alan her bir maddenin geçerlik katsayısı olup, maddelerin faktörün tamamı ile tutarlığını yani faktörün ölçeğin hazırlanma amacına hizmet edebilme düzeyi hakkında bilgi vermektedir (Özguven, 2011; Korkmaz ve Yeşil, 2011; Yüksel, 2009).

Bunun yanında hazırlanan ölçeğin hazırlanma amacına hizmet edebilirlik düzeyinin ölçekteki her bir madde ile o madde puanının toplam ölçek puanından çıkarılarak hesaplanan düzeltilmiş korelasyonlar katsayıları da hesaplanarak Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3: *Madde-Faktör puanları düzeltilmiş korelasyon analizi*

Madde	r	Madde	r	Madde	r	Madde	r
m11	,63	m14	,53	m7	,46	m6	,29
m13	,59	m5	,49	m16	,46	m1	,28
m9	,59	m8	,48	m3	,39		
m12	,56	m4	,48	m10	,39		
m17	,57	m15	,49	m18	,36		

N=219

Tablo 3'e bakıldığında ölçekte yer alan her bir maddenin ait olduğu tek faktör ile arasındaki düzeltilmiş korelasyon katsayılarının 0.28 ile 0.63 arasında değiştiği görülmektedir. Alanyazında (Büyüköztürk, 2010; Özgüven, 2011; Tavşancıl, 2010) bir maddenin düzeltilmiş korelasyon katsayısının 0.20'den büyük olmasının o maddenin ilgili faktörün amacına anlamlı düzeyde hizmet edebildiğinin kanıtı olarak gösterilmektedir. Bu bağlamda yukarıdaki tabloda yer alan tüm maddelerin korelasyon katsayılarının 0.20'den yüksek olduğu yani faktörün amacına anlamlı düzeyde hizmet ettiği sonucunu ortaya çıkmaktadır.

Ölçeğin güvenirligine ilişkin yapılan analizler

Hazırlanan ölçeğin güvenirligine ilişkin bilgilere iç tutarlık analizleri yapılarak ulaşılmıştır. Buna ilişkin yapılan işlemler aşağıda sunulmuştur.

İç Tutarlık Düzeyi Analizleri

Ölçeğin güvenirligini belirlemek üzere 17 maddeden ve tek faktörden oluşan yapının bütün olarak güvenirlilik analizi; Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı, iki eş yarı arasındaki korelasyon değeri, Sperm-Brown formülü ve Guttman split-half güvenirlilik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geneline ilişkin güvenirlilik analizi değerleri Tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4: Ölçeğin geneline ilişkin güvenirlilik analizi sonuçları

	Madde Sayısı	İki Eş Yarı Korelasyonları	Sperman Brown	Guttman Split-Half	Cronbach's Alpha
Tek faktör	17	.71	.83	.83	.86

Tablo 4'te 17 maddeden oluşan tek faktörlü yapının iki eş yarı korelasyon değeri 0.71; Sperm Brown güvenirlilik katsayısı 0.83; Guttman Split-Half değeri 0.83; Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı ise 0.86 olarak saptanmıştır. Güvenirlilik analizleri çerçevesinde elde edilen değerlere göre geliştirilen ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Çünkü alanyazında, Cronbach's Alpha katsayısına bakılarak ölçek güvenirligi hakkında bir değerlendirme yapılabileceği ifade edilmektedir ve ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısının .80'den fazla olmasının yüksek düzeyde güvenilir olarak nitelendirildiği bilinmektedir (Kayış, 2010; Şencan, 2005). Bu bağlamda mevcut ölçeğin iç tutarlık değerinin .80'den fazla olması yüksek düzeyde güvenilir olduğunun göstergesi sayılabilir.

3.5. Verilerin Toplanması

Mevcut çalışmada geliştirilen ölçek kullanılarak araştırmanın verileri çalışma grubunda yer alan popülasyondaki resmi izin alınan okullardaki bireylere 15 Mart-22 Mart 2021 tarihleri arasında online ortamda uygulanmış ve elde edilen veriler Google Forms aracılığıyla elde edilmiştir. Daha sonra Google Forms'dan Excel formatında indirilerek gerekli düzenlemeler, format değişiklikleri yapılarak SPSS 25 paket programına aktarılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Uygulanan ölçek neticesinde elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgiler bu bölümde sunulmuştur.

Elde edilen verilerin analizinin yapılabilmesi için SPSS 25 paket programına aktarılan veriler üzerinde hatalı veri, kayıp veri vs. kontroller yapılmıştır. Daha sonra katılımcıların demografik bilgilerine yönelik betimsel istatistikler ile tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait tanımlayıcı istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) yapılmıştır. Katılımcılara ait bağımsız değişkenler ile tarih öğretiminde edebiyattan yararlanmaları arasındaki farklılıkların tespiti için ise t-testi, homojenliğin sağlanamaması durumunda Welch testi ve homojenliğin sağlanması durumunda ANOVA testlerinden yararlanılmıştır. Analizler neticesinde farklılıkların hangi gruplar lehine olduğunun tespiti içinse Post Hoc testlerinden homojenliğin sağlanması durumunda Scheffe çoklu karşılaştırma testi, sağlanamaması durumunda ise Tamhane testi yapılmıştır. Ölçeğe ait istatistiksel çözümlenelerde anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Tarih öğretiminde edebiyattan yararlanmaya ilişkin ölçek maddelerine ait frekans ve yüzde bilgileri analiz edilerek aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 5: Tarih öğretiminde edebiyattan yararlanmaya ilişkin ölçek maddelerine ait frekans ve yüzde oranları

NO	İFADELER	Hiç Katılmıyorum		Katkılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	Tarih ve Edebiyatı ilişkili buluyorum.	28	3,7	44	5,8	155	20,5	181	23,9	348	46
2.	Tarihi romanları seviyorum.	76	10,1	171	22,6	202	26,7	102	13,5	205	27,1
3.	Tarih derslerinde tarihi romanlardan bahsediyoruz.	66	8,7	163	21,6	277	36,6	49	6,5	201	26,6
4.	Tarih derslerinde proje ve performans ödevi hazırlarken diğer derslerden yararlanıyorum.	52	6,9	169	22,4	240	31,7	64	8,5	231	30,6
5.	Tarihi bir olayı konu alan bir tiyatro oyununda görev almak isterdim.	111	14,7	170	22,5	204	27	114	15,1	157	20,8
6.	Tarih derslerinde önemli şahsiyetler hakkında biyografi yazıları okuyoruz.	46	6,1	155	20,5	175	23,1	95	12,6	285	37,7
7.	Tarih derslerinde tarihsel şahsiyetler hakkında araştırma yapmamız isteniyor.	51	6,7	147	19,4	192	25,4	93	12,3	272	36,1
8.	Tarihi olayları veya tarihi şahsiyetleri sınıfta canlandırıyoruz.	164	21,7	289	38,2	155	20,5	39	5,2	109	14,4
9.	Tarihi şahsiyetler ya da tarihi bir olayı sınıfta canlandırmak dersi eğlenceli hale getirir.	37	4,9	50	6,6	110	14,6	254	33,6	305	40,3
10.	Tarih derslerinde, tarihi olaylarla ilgili şiirler okuyoruz.	112	14,8	268	35,4	184	24,3	44	5,8	148	19,6
11.	Tarih derslerinde edebiyatla ilgili konuları edebiyat öğretmenime soruyorum.	98	13	255	33,7	160	21,2	61	8,1	182	24,1

12.	Edebiyat derslerinde tarih ile ilgili konuları tarih öğretmenime soruyorum.	92	12,2	227	30	179	23,7	63	8,3	195	25,8
13.	Tarih derslerinde hikâyelere yer veriyoruz.	51	6,7	116	15,3	211	27,9	84	11,1	294	38,9
14.	Tarihi bir olayın devamını kendi hayal gücümle tekrar yazmak isterdim.	62	8,2	151	20	190	25,1	125	16,5	228	30,2
15.	Tarihteki önemli şahsiyetlere mektup yazmayı isterdim.	68	9	115	15,2	185	24,5	164	21,7	224	29,6
16.	Tarih derslerinde sözlük kullanıyoruz.	171	22,6	302	39,9	170	22,5	36	4,8	77	10,2
17.	Tarihi olayların, toplumların sanat ve edebiyat anlayışı üzerinde etkisi olduğunu düşünüyorum.	25	3,3	35	4,6	121	16	282	37,3	293	38,8

Yukarıda yer alan tablodaki bilgilere bakıldığında; “*Tarih ve Edebiyatı ilişkili buluyorum*” maddesine katılımcıların büyük çoğunluğu katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum katılımcıların büyük bir bölümünün tarihle edebiyatı ilişkili gördüklerinin kanıtıdır.

Diğer taraftan “*Tarihi romanları seviyorum*” maddesine ise katılımcılardan sevenler ile sevmeyenlerin oranı birbirine yakınken bu ifade karşısında kararsız kalanların oranı daha fazladır.

“*Tarih derslerinde tarihi romanlardan bahsediyoruz*” maddesine ise katılımcıların yine bahsedildiğini söyleyenler ile bahsedilmediğini söyleyenlerin oranı birbirine yakınken bu ifadeye kararsızım şeklinde yaklaşanların cevabı her iki kısımda cevap verenlerden daha fazladır.

“*Tarih derslerinde proje ve performans ödevi hazırlarken diğer derslerden yararlanıyorum*” maddesine ise katılımcıların büyük çoğunluğu cevapları bakıldığında ve tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum katılımcıların büyük bir bölümünün tarih derslerinde proje ve performans ödevi hazırlarken diğer derslerden yararlandıklarının kanıtıdır.

Öte yandan “*Tarihi bir olayı konu alan bir tiyatro oyununda görev almak isterdim*” maddesine ise katılımcılardan istekli olanlar ile olmayanların oranı birbirine çok yakınken bu ifade karşısında kararsız kalanların oranı da bir hayli fazladır.

“*Tarih derslerinde önemli şahsiyetler hakkında biyografi yazıları okuyoruz*” maddesine ise katılımcıların büyük bölümü katılıyorum veya tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Bu durum katılımcıların çoğunluğunun tarih derslerinde önemli şahsiyetler hakkında biyografi yazıları okuduklarını destekler.

“*Tarih derslerinde tarihsel şahsiyetler hakkında araştırma yapmamız isteniyor*” ifadesine ise katılımcıların çoğunluğu katılıyorum veya tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum tarih derslerinde tarihsel şahsiyetler hakkında araştırma yaptırıldığının kanıtı olarak gösterilebilir.

“*Tarihi olayları veya tarihi şahsiyetleri sınıfta canlandırıyoruz*” maddesine ilişkin katılımcıların çoğunluğu hiç katılmıyorum ve katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum katılımcıların derslerinde tarihi olayları veya tarihi şahsiyetleri derslerinde canlandırmadıklarının göstergesidir.

“*Tarihi şahsiyetler ya da tarihi bir olayı sınıfta canlandırmak dersi eğlenceli hale getirir*” ifadesine ise katılımcıların büyük bir kısmı katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum katılımcıların tarihi şahsiyetler ya da tarihi bir olayı sınıfta canlandırılmasını eğlenceli olarak gördüklerinin kanıtıdır.

Başka bir ifadeye bakıldığında ise katılımcıların “*Tarih derslerinde, tarihi olaylarla ilgili şiirler okuyoruz*” ifadesine katılımcıların büyük çoğunluğu hiç katılmıyorum ve katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum katılımcıların büyük bir kısmının derslerinde şiirler okumadıklarının göstergesidir.

“*Tarih derslerinde edebiyatla ilgili konuları edebiyat öğretmenime soruyorum*” ifadesine ise katılımcıların büyük bir kısmı hiç katılmıyorum ve katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Bu durum tarih derslerindeki edebiyatla ilgili konuların araştırılmadığının en azından edebiyat öğretmenine sorulmadığının kanıtı sayılabilir.

“*Edebiyat derslerinde tarih ile ilgili konuları tarih öğretmenime soruyorum*” ifadesine ise katılımcıların büyük bir kısmı hiç katılmıyorum ve katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Bu durumda bir önceki maddede olduğu gibi katılımcıların edebiyat derslerindeki tarih ile ilgili konuların araştırılmadığının en azından tarih öğretmenine sorulmadığının kanıtı sayılabilir.

“*Tarih derslerinde hikâyelere yer veriyoruz*” maddesine ilişkin katılımcı görüşlerine bakıldığında cevaplayıcıların büyük bir kısmı katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum katılımcıların tarih derslerinde hikâye destekli ders işlediklerinin kanıtı sayılabilir.

“*Tarihi bir olayın devamını kendi hayal gücümle tekrar yazmak isterdim*” maddesine ilişkin katılımcı görüşlerine bakıldığında cevaplayıcıların büyük bir kısmı katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum katılımcıların tarihi olayın devamını getirmede istekli davranacaklarının kanıtı sayılabilir.

Diğer taraftan “*Tarihteki önemli şahsiyetlere mektup yazmayı isterdim*” maddesine ise katılımcıların büyük çoğunluğu katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum da katılımcıların imkânları olsa tarihsel şahsiyetlere iletişim kurmak istediklerinin göstergesi sayılabilir.

“Tarih derslerinde sözlük kullanıyoruz” maddesine ise katılımcıların büyük çoğunluğu katılmıyorum ve hiç katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum katılımcıların tarih derslerinde sözlüğe ihtiyaç duymadıklarının göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Son olarak “Tarihi olayların, toplumların sanat ve edebiyat anlayışı üzerinde etkisi olduğunu düşünüyorum” maddesine ise katılımcıların neredeyse tamamı katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum katılımcıların sanat ve edebiyat anlayışı üzerinde tarihi olayları belirleyici olarak gördüklerinin kanıtı sayılabilir.

Tablo 6: Katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız	448	55,21	11,44	754	2,781	,006
Erkek	308	57,59	11,77			

Tablo 6’deki analiz sonuçlarına göre katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$t_{(754)}=2,781$; $p<,05$]. Kız öğrencilerin tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{x}=55,21$) iken, erkeklerin tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{x}=57,59$)’dur. Kızlar ile erkekler arasındaki sayısal fark istatistiksel açıdan anlamlılık oluşturmaktadır. Bu bulgu katılımcıların cinsiyetlerinin onların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma durumlarında bir farklılaşmaya sebep olduğunu, yani erkeklerin kızlara nazaran tarih öğretiminde daha fazla edebiyattan yararlandıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 7: Katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının okul türü değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişken		N	\bar{X}	S		
Okul türü	(1) İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	189	59,81	11,85		
	(2) Anadolu Lisesi	191	57,15	11,02		
	(3) İMKB Anadolu ve Fen Lisesi	285	53,46	11,155		
	(4) Anadolu İmam Hatip Lisesi	91	55,08	11,70		
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark Scheffe
Gruplar Arası	4897,239	3	1632,413	12,63 5	,000	1-3 1-4 2-3
Gruplar İçi	97154,363	752	129,195			
Toplam	102051,602	755				

Tablo 7’deki analiz sonuçlarına göre katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanları ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F_{(3-752)} = 12,635$; $p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunun tespiti için Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 59,81$) ile İMKB Anadolu ve Fen Lisesinde öğrenim gören katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 53,46$) ve Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 55,08$) arasında İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören katılımcıların lehine; Anadolu Lisesinde öğrenim gören katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 57,15$) ile İMKB Anadolu ve Fen Lisesinde öğrenim gören katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 53,46$) arasında ise Anadolu Lisesinde öğrenim gören katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu bulgu İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören katılımcıların, İMKB Anadolu ve Fen Lisesi ile Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören katılımcılara göre; Anadolu Lisesinde öğrenim gören katılımcılarında İMKB Anadolu ve Fen Lisesinde öğrenim gören katılımcılara göre tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma durumlarının daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 8: Katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişken		N	\bar{X}	S			
9. sınıf		198	57,56	11,28			
10. sınıf		173	56,82	11,05			
11. sınıf		202	54,66	11,69			
12. sınıf		183	55,75	12,31			
Sınıf düzeyi	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark Scheffe
	Gruplar Arası	948,880	3	316,293	2,353	,071	
	Gruplar İçi	101102,722	752	134,445			----
	Toplam	102051,602	755				

Tablo 8’deki analiz sonuçlarına göre katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F_{(3-752)}= 2,353$; $p>,05$]. Bu bulgu katılımcıların öğrenim gördükleri sınıf düzeylerinin onların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma durumlarında herhangi bir farklılaşmaya sebep olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9: Katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının edebiyata duyulan ilgi düzeyi değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişken		N	\bar{X}	S			
(1) Hiç		86	47,06	11,64			
(2) Orta		174	51,86	10,25			
(3) Çok		496	59,27	10,75			
Edebiyata duyulan ilgi düzeyi	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark Scheffe
	Gruplar Arası	15136,405	2	7568,202	65,568	,000	3-2
	Gruplar İçi	86915,197	753	115,425			3-1 2-1
	Toplam	102051,602	755				

Tablo 9’deki analiz sonuçlarına göre katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanları ile edebiyata duyulan ilgi düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F_{(2-753)}= 65,568$; $p<,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunun tespiti için Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre edebiyata çok ilgi duyan katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X}=59,27$) ile edebiyata orta düzeyde ilgi duyan katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait

toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X}=51,86$) ve edebiyata hiç ilgi duymayan katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X}=47,06$) arasında edebiyata çok ilgi duyanların lehine; edebiyata orta düzeyde ilgi duyanlar ile hiç ilgi duymayanlar arasında ise orta düzeyde ilgi duyanların lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu bulgu edebiyata çok ilgi duyan katılımcıların orta düzeyde duyanlar ile hiç ilgi duymayanlara göre; orta düzeyde ilgi duyanlarında hiç ilgi duymayanlara göre tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma durumlarının daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 10: Katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının tarihe duyulan ilgi düzeyi değişkenine göre farklılığı için Welch Testi sonuçları

Değişken		N	\bar{X}	S	
Tarihe duyulan ilgi düzeyi	(1) Hiç	116	47,32	12,71	
	(2) Orta	168	53,18	9,12	
	(3) Çok	472	59,42	10,71	
İstatistik		sd1	sd2	p	Fark Tamhane
Welch		58,686	2	259,243	,000

Tablo 10'daki analiz sonuçlarına göre katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanları ile tarihe duyulan ilgi düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F_{(welch)}= 56,686$; $p<,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunun tespiti için Tamhane çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre tarihe çok ilgi duyan katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X}=59,42$) ile tarihe orta düzeyde ilgi duyan katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X}=53,18$) ve tarihe hiç ilgi duymayan katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X}=47,32$) arasında tarihe çok ilgi duyanların lehine; tarihe orta düzeyde ilgi duyanlar ile hiç ilgi duymayanlar arasında ise orta düzeyde ilgi duyanların lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu bulgu tarihe çok ilgi duyan katılımcıların orta düzeyde ilgi duyanlar ile hiç ilgi duymayanlara göre; orta düzeyde ilgi duyanlarında hiç ilgi duymayanlara göre tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma durumlarının daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Yapılan çalışmanın beşinci bölümünde, araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Eğitim ve öğretimde önemi her geçen gün artan disiplinlerarası yaklaşım, tarih öğretiminde de önemli hale gelmiştir. Öğrencileri çok yönlü yetiştirmek, öğrendikleri bilgileri yapılandırmalarını sağlamak, edindikleri bilgileri diğer bilgileri ile ve farklı alanlarla ilişkilendirmelerine zemin hazırlamak günümüzde tarih öğretiminin olmazsa olmazı haline gelmiştir.

Genellikle öğrenciler derslerde düz anlatımı sıkıcı bulmaktadırlar. Tarih derslerinin sınıflarda çoğunlukla düz anlatıma dayalı olarak aktarıldığı düşünüldüğünde bu durum tarih derslerini en sevilmeyen derslerden biri haline getirmektedir. Bundan dolayı derslerde düz anlatımın yanı sıra farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması ve edebi ürünlerden yararlanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Tarih derslerinde edebi ürünlerin kullanımı tarih derslerini tekdüzelikten kurtaracağı ve ders ortamını eğlenceli hale getireceği gibi öğrencilerin derste aktif hale gelmelerini sağlayacağı gibi iki ders arasında ilişkinin kurulmasına da imkan vermiş olacaktır.

Tarih öğretiminde interdisipliner yaklaşım ile edebiyattan yararlanma konusunda yapılan bu çalışmada, öğrencilerin büyük bir kısmı tarihi ve edebiyatı ilişkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bu çalışmada tarih derslerinde edebi ürünlerin kullanılma noktasında bazı edebi ürünlerin derslerde kullanılması ön plana çıkarken bazılarında ise yeteri kadar yararlanılmadığı tespit edilmiştir. Tarih ve edebiyat öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerde bu durumun ders sürelerinin yetersizliği ve müfredatın geniş olması durumlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenin tarih konularında kullanabileceği edebi ürünlere yeteri kadar hakim olamamasından da kaynaklanıyor olabilir.

Öğrencilerin büyük bir kısmının tarihi romanlara ilgi duymadıkları anlaşılırken aynı zamanda öğrenciler tarih derslerinde tarihi romanlardan da bahsedilmediğini

belirtmişlerdir. Bu düşündürücü bir durumdur. Öğrencilerin tarihi romanlara ilgi duymamaları ile derslerde tarihi romanlardan bahsedilmemesi paralellik göstermektedir. Öğrencilerin tarihi romanlara ilgi duymadıklarından dolayı tarihi romanlardan bahsedilmiyor değil, öğrencilerin tarihi romanları tanımıyor olması, bu edebi ürünlerle ilgi yeterli bilgiye sahip olmamasından dolayı tarihi romanlara ilgi duymadıkları sonucuna varılmaktadır. Derslerde işlenen konularla ilişkili tarihi romanlar öğrencilere tanıtılmalı, tavsiyelerde bulunulmalıdır. Bu noktada tarih öğretmenin, tarihi romanlar hakkında yeterli bilgiye sahip olması gerekir.

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu tarih derslerinde tarihi olayların derste canlandırılmasının dersi eğlenceli hale getireceğini düşünmektedirler. Dersin eğlenceli hale gelmesi, öğrencilerin derse ilgilerini artıracığı unutulmamalıdır. Ancak ortaya konulan verilerine göre derste tarihi olayların yeteri kadar canlandırılmadığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin derslerde canlandırmalara yer verilmesini istedikleri sonucuna ulaşılırken derslerde drama etkinliğine yeteri kadar yer verilmediği anlaşılmıştır.

Yapılan bu çalışmada tarih derslerinde şiirlere yeteri kadar yer verilmediği görülmektedir. Tarih derslerinde sözlükten yeteri kadar yararlanılmadığı sonucuna varılmıştır. Ders öncesinde anlamları bilinmeyen kavramların sözlükten yararlanılarak açıklanması yerinde olacaktır.

Öğrencilerin tarih derslerinde edebiyatla ilgili konuları edebiyat öğretmenine ya da edebiyat derslerinde tarih ile ilgili konuları tarih öğretmenine danışmadıkları, sormadıkları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu tarihi olayların, toplumların sanat ve edebiyat anlayışı üzerinde etkisi olduğunu düşünmektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde tarih öğretmenlerine, MEB'e ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Tarih Öğretmenlerine Öneriler

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun düz anlatımı sıkıcı buldukları düşünüldüğünde öğretmenlerin derslerde farklı yöntem, teknik ve etkinliklere başvurmaları yerinde olacaktır.

Öğrencilerin tarihi romanlara olumsuz yaklaşımı ile tarihi romanlardan derste yeterince bahsedilmemesi paralellik göstermektedir. Derslerde tarihi romanlardan bahsedilmesi, tavsiyelerde bulunulması, tarihi romanların okutulması, öğrencilerin tarihi romanlara yaklaşımını olumlu yönde değiştirebileceği gibi öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını da destekleyeceği düşünülmektedir. Tarih öğretmenlerinin öğrencilere sınıf seviyelerine ve ders konularına göre tarihi roman önerilerinde bulunmaları yerinde olacaktır.

Tarih zümresi ile Türk Dili ve Edebiyat zümresi belirli zamanlarda bir araya gelerek beraber yapabilecekleri etkinlikler üzerinde kararlar alabilirler. Tarihi bir olayın canlandırılması açısından bir tiyatro oyununu öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirebilirler. Tarih ve edebiyat öğretmenleri birlikte hareket edip öğrencilere performans ve proje ödevleri vererek öğrencilerin iki dersi ilişkilendirerek bir ürün ortaya koymalarını sağlayabilirler.

Öğrencilerden tarihi şahsiyetlerin araştırılmaları, tarihi bir olayın devamını kendi hayal güçleri ile yazmaları istenebilir. Öğrencilere örnek olabilecek, ilham verebilecek kişilerin biyografilerine derslerde yer verilebilir. Tarihi olaylar ve şahsiyetler sınıfta canlandırarak öğrencilerin eğlenerek öğrenmeleri sağlanabilir. Sınıfta rahat bir öğretim ortamı oluşturmak için mizah unsurlarından yararlanılabilir.

MEB'e Öneriler

MEB'in, Eğitim ve Öğretim yılının başında ve sonunda gerçekleştirdiği Mesleki Çalışma Programlarına, disiplinlerarası yaklaşımla ilgili seminerlere yer vermesinin yerinde olacağı düşünülmektedir. Sene içerisinde gerçekleştiren hizmet içi eğitimlerinde de disiplinlerarası yaklaşım hakkında öğretmenler bilgilendirilebilir. Böylece disiplinlerarası yaklaşımın eğitim ve öğretimdeki yeri, önemi, kazanımları hakkında öğretmenler bilgilendirilmiş ve öğretmenlerin bu yaklaşımla derslerini yürütmeleri sağlanmış olacaktır.

Orta öğretimde okutulan tarih ders kitaplarında karikatürlere daha fazla yer verilebilir. Ders kitaplarında yer alan konulara ilişkin yazılmış tarihi romanların isimleri verilerek öğrencilere tarihi romanlar tanıtılarak, tavsiye edilebilir. 10. Sınıf tarih kitabında kısa biyografiler yer almaktadır diğer sınıfların tarih kitaplarında da biyografilere yer verilebilir. Ders kitaplarına karşılıklı diyaloglar konularak sınıfta canlandırmaların yapılması sağlanabilir. Kısacası tarih ders kitaplarının hazırlanmasında edebi ürünlerden yararlanılması ders kitaplarını daha fazla zenginleştireceği düşünülmektedir.

Araştırmacılara Öneriler

Yapılan bu çalışma Zonguldak'ın Alaplı ilçesinde bulunan dört farklı lise türünü kapsamaktadır. Araştırmanın kapsamını genişletmek isteyen araştırmacılar çalışmalarını il genelinde yapabilirler.

Bu çalışmada disiplinlerarası yaklaşım ile tarih öğretiminde edebiyattan yararlanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmacılar disiplinlerarası yaklaşım ile farklı disiplinler için benzer bir çalışma yapabilirler.

Araştırmacılar bu çalışmada kullanılan ölçeği ve ölçek maddelerini geliştirerek daha geniş bir örneklem grubuna ve farklı illere uyarlayabilirler.

Araştırmacılar yalnızca tarih gibi sosyal bilimler alanında değil, diğer bilim dallarında da disiplinlerarası yaklaşım doğrultusunda tüm paydaşların görüşleri doğrultusunda araştırmalar yapabilirler.

Alanında uzman eğitimciler ders kitaplarının tasarımında da disiplinlerarası yaklaşım bağlamında projeler tasarlayabilirler.

Tarih eğitimi araştırmacıları tarih müfredatlarında yer alan konuların etkin bir biçimde öğrencilere aktarımı için disiplinlerarası yaklaşım ile tasarlanmış etkinlikler tasarlayarak tarih öğretimine katkı sağlayabilirler.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (1998). Öğretmen Etkinliğinin Artırılması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 9, 5-10.
- Açıkgöz, K.Ü. (2014). *Aktif Öğrenme*, İzmir: Biliş Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. (2002). *Yaratıcı Drama*, Ankara: Natural Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. (2014). *Eğitimde Yaratıcı Drama*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ağca, H. (2001). *Türk Dili*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akar, K. A. ve Karakoç, İ. K. (2004). Siyasî Tarih Kaynağı Olarak Hatırat ve Gezi Notları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*. S: 3, s. 383-422.
- Akbaba, B. (2010). *Tarih Nasıl Öğretilir-Tarih Öğretiminde Biyografiler*, Ed. Safran M., İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Akdağ, H. (2016). Hikâyeler (Öyküler) ile Sosyal Bilgiler Öğretimi, *Pegem Atıf İndeksi*, 159-189.
- Akkuş, Z. (2015). “Tarih Öğretiminde Sözlü ve Yazılı Edebiyat Ürünlerinin Kullanımı” *Tarih Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi, 116-122.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2011). Yazılı ve Sözlü Anlatım, Ankara: Bilge Matbaa.
- Alım, M. (2007). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Önemi ve Öğretim Sürecine İlişkin Öneriler. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12(17), 243-262.
- Alpaslan, G. G. (2009). *Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım: Şiir, Yaşam Öyküsü, Öz Yaşam Öyküsü*. Ed. Demir, N. & Yılmaz E., Ankara: Nobel Yayınları.
- Altun, A. (2010). Tarih Öğretiminde Mizah ve Karikatür, *İçinde Tarih Nasıl Öğretilir*, 272-284.
- Altunbay, M. (2012). Dil Öğreniminde ve Öğretiminde Tiyatronun Kullanımı ve Tiyatronun Temel Dil Becerilerine Katkısı, *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 747-760.
- Arıcı, A. F. (2011). Okul Öncesi Eğitiminde Masalların Kullanımı. *Eğitime Bakış*, 7(20), 9-15.

- Ata, B. (2000). Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak Tarihî Romanlar, *Türk Yurdu*, (20), 153-154.
- Ata, B. (2001). Çanakkale Savaşlarını Nasıl Öğreteceğiz, *Türk Yurdu*, 21 (164), 23-29.
- Ata, B. (2019). “Seyahatnameler-Gezi Yazıları ile Sosyal Bilgiler Öğretimi”. Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat İncelemeleri. Ed. H. Tokcan. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 285-308.
- Aytaş, G. (2001). Çocuk ve Tiyatro, *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Eğitim Dergisi*, 49-50.
- Aytaş, G. (2006). Edebî Türlerden Yararlanma, *Milli Eğitim Dergisi*, 34(169).
- Banarlı, N.S. (2004). *Resimli Türk Edebiyatı Tarihi*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Belenli, T. (2010). Tarih Öğretimi ve Çoklu Zekâ Kuramı. *Tarih Nasıl Öğretilir*, Ed. M. Safran, İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Beyreli, L. vd. (2005). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Biçici, N. (2006). *Annelerin Çocuk Kitabı Seçimi Hakkındaki Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Bilim Dalı, Afyon.
- Birsel, S. (1972). *Anı Üzerine*. Türk Dili. C: 25. S: 246. s. 377-397.
- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*, New York.
- Buttanri, M. (2009), Yeni Türk Edebiyatı-Tarih İlişkisi Bağlamında Türk Tiyatro Eserlerinde Genç Osman Vak'ası. *Electronic Turkish Studies*, 4.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları: Öğretimde Planlama Uygulama*, İstanbul: Beta Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, (12. Baskı). Ankara: Pegem.
- Candan, A. S. (2010). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*, Kocaeli: Umuttepe Yayınları.

- Carr, E. H. (1991). *Tarih Nedir*, Çev. : Misket Gizem Gürtürk, Ankara: İletişim Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (2003). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çerçen, N. (2010). *11. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Tarih Öğretmenlerinin “Edebi Ürün” Kullanımına İlişkin Görüşleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Bilim Dalı, Ankara.
- Çetin, M. (2012). *Biyografi Kitabı*. İstanbul: Biyogafi.net.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- Çoruh, H. (2010). “Disiplinlerarası Bilim Tarihi Dersi ve Gerekeçesi”. *Tarih Okulu*, 7-23.
- Değirmenci, K. (2011). “Sosyal Bilimlerde Disiplinlerarasılığı ve Disipliner Ayrımları Yeniden Düşünmek”. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (15), 72-80.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi, *Bilig*, 42, 77-93.
- Demircioğlu, İ. H. (2015). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar: Tarih Bölümü Özel Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel M., & Tural I. (2015). *Tarih Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö., & Kaya, Z. (2003). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* 3. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dilek, D. (2002). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Düzgün H. (2008). *Tarih Öğretiminde Tarihi Romanların Yeri - Mehmed Niyazi'nin Romanları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Elbir, B. (2006). *Edebiyat Bilgi ve Kuramları* 1. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Erden, M., & Akman, Y. (2014). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ergun, M. (1997). *Türk Dünyası Efsanelerinde Değişme Motifi (Cilt 1)*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Erol, K. (2012). "Tarih-Edebiyat İlişkisi ve Tarihi Romanların Tarih Öğretimine Katkısı". *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1 (2), 59-70.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.
- Genç, R. (2000). "*Kültür Tarihimizde Destanların Yeri ve Dede Korkut Olaylarının Zamanı Üzerine*", Uluslararası Dede Korkut Bilgi Şöleni Bildirileri, Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Güldalı, Ş. U. ve Tay, B. (2016), Tiyatro Metinleri ile Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ed. Tokcan H., Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Günay, U. (1992). *Türk Dünyası El Kitabı "Masal"*, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Gür, T. (2014). Öğretmen Adaylarının Okuma ve Boş Zaman Değerlendirme Alışkanlıkları. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 6(1), 161-180.
- Gür, T. M. (2003). Araştırma ve Eğitimde Disiplinlerarasılık. "Eğitimin Geleceği- Üniversitelerin ve Eğitimin Değişen Paradigması", Editör: Oğuz N. Babüroğlu, *Sabancı Üniversitesi Yayınları*, 181-209.
- Gürdal, S. (2019). *Disiplinlerarası Bakış Açısıyla Tarih Öğretimi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karabük.
- Güzel, A., Torun, A. (2012). *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı*, 7. Baskı, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hirst, P. H. (1965). "Liberal Education and the Nature of Knowledge" in *Philosophical Analysis and Education*, ed. R. D. Archambault. London.
- Jacobs, H. H. (1989). "The Growing Need For Interdisciplinary Curriculum Content". *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*, 1-11.

- Jones, C. (2010). *Interdisciplinary approach-advantages, disadvantages, and the future benefits of interdisciplinary studies*. *Essai*, 7(1), 26.
- Kabaklı, A. (1967). *Türk Edebiyatı*. Cilt 1. İstanbul: Türkiye Basımevi.
- Karabağ, G. (2011). Disiplinlerarası Tarih Çalışması. Editör: Ahmet Şimşek. *Tarih Nasıl Yazılır*, 223-259.
- Kaya, Z. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme 1*. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kayış, A. (2010). *Güvenilirlik Analizi (Reliability analysis)*., Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (5. Baskı), (ss. 401-419). Ankara. Asil
- Kıbrıslı, İ. (2000). *Uygulamalı Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Korkmaz, Ö., Yeşil, R. (2011). *Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeyleri Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması*. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2),110-126.
- Köksal, H. (2010). *Tarih Öğretiminde Epik Şiirlerin Kullanımı*, Ed. Safran, M., İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Köstüklü, N. (2016). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*, Konya: Çizgi Kitabevi.
- Kütükoğlu, M. S. (1991) *Tarih Araştırmalarında Usul*, İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.
- Lee, P. J. (1983). History teaching and philosophy of history. *History and theory*, 22 (4), 19-49.
- Lowis, M. J. (1997). A Humor Workshop Program to Aid Coping With Life Stress. *Mankind Quarterly*, 38(1/2), 25.
- Moretti, F. (2013). *The bourgeois: Between history and literature*. Verso Books.
- Ocak, A. Y. (1997). *Kültür Tarihi Kaynağı Olarak Menâkıbnâmeler Metodolojik Bir Yaklaşım*, Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Oğuzkan, A.F. (1997). *Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Emel Matbaacılık Sanayi.
- Okay O. (1997). "Hâtırat". TDV İslâm Ansiklopedisi, , Cilt: 15. İstanbul, s.445.

- Okay, O. (2011). *Edebiyat ve Edebi Eserler Üzerine*, İstanbul: Dergah Yayınları.
- Okvuran, A. (2003). Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1), 81-87.
- Oruç, Ş. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mizah Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (3), 56-73.
- Oruç, Ş. (2010). *Tarih Nasıl Öğretilir-Tarih Öğretiminde Biyografiler*, Ed. Safran M., İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Önal, M. N. (2005). *Muğla Efsaneleri (Araştırma- İnceleme)*. 2. Baskı. Muğla: Muğla Üniversitesi Basımevi.
- Öz, Y. (2012). “Tezkire”. TDV İslam Ansiklopedisi, C: 41. İstanbul, s. 68-69.
- Özçelik, C. ve Semerci, N. (2016). “Disiplinler Arası Öğretim Yaklaşımına Dayalı Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Geometrik Cisimlerin Hacimleri Konusundaki Akademik Başarılarına Etkisi”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (2), 141-150.
- Özdemir, E. (1980). *Türk ve Dünya Edebiyatı: Kavramlar, Dönemler, Yönelimler* (No. 457), Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi.
- Özgüven, İ. E. (2011). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM.
- Özkartal, M. (2009). *İlköğretim Sanat Etkinlikleri Dersinde Dede Korkut Destanı'nın Milli değerlerin Kazanılmasına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Bilim Dalı, Ankara.
- Özlem, D. (1996). *Tarih Felsefesi*. İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.
- Öztaş, S. (2018). Tarih Derslerinde Bir Öğretim Materyali: Edebî Ürünler. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (11), 27-41.
- Öztürk, B. (2011). Tanzimat Yazarlarına Göre Hatırat Türü, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (29), 303-317.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünler ve Yazılı Materyaller*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Özyer, N. (1993). Edebi Tür Olarak Otobiyografi ve İki Örnek. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 10 (1). s. 73-85.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih Öğretimi*. Eskişehir: AÖF Yayınları.
- Pilancı, H. (1998). *Çağdaş Eğitimde Halk Edebiyatının Kullanılması*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Powell, J. P. & Andresen, L. W. (1985). Humour and Teaching in Higher Education, *Studies in Higher Education*, 10 (1), 79-90.
- Ritter, H. R. & Horn, T. C. R. (1986). "Interdisciplinary History: A Historiographical Review", *The History Teacher, Western Washington University*, 19 (3), 427-448.
- Safran, M. (1993). Değişik Öğrenim Basamaklarında Tarih Dersine İlişkin Tutumlar Üzerine Bir Araştırma. *Eğitim Dergisi*. S. 4 (35-40).
- Safran, M. (2008). Türkiye’de Tarih Eğitimi ve Öğretimi. *M. Safran ve D. Dilek (Ed.)*, 21, 13-20.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik*. Seçkin Yayınevi: Ankara.
- Şengül, T. (2010). *Tarih Nasıl Öğretilir-Tarih Öğretiminde Drama*, Ed. Safran M., İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Şıvgın, H. (2009). Ulusal Tarih Eğitiminin Kimlik Gelişimindeki Önemi, *Gazi Akademik Bakış*, 2 (4), 35-52 .
- Şimşek, A. (2001). Tarih Eğitiminde Efsane ve Destanların Rolü, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (3).
- Şimşek, A. (2004). İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Hikaye Anlatım Yönteminin Etkililiği, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 495-509.

- Şimşek, A. (2010). *Tarih Nasıl Öğretilir*. Tarih Öğretiminde Tarihsel Hikaye ve Roman, Ed. M. Safran, İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Tangülü, Z. (2019). *Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat İncelemeleri- Efsaneler ile Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Editör: Tokca, H, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. (4. Baskı). Ankara: Nobel.
- Temizkan, M. (2011). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirme Bakımından Nasreddin Hoca Fıkraları / Nasreddin Hodja Stories In Terms Of Improving Creative Thinking In Turkish Language Teaching, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (16), 195-223.
- Togan, Z. V. (1981). *Tarihte Usûl*, İstanbul: Enderun Yayınları.
- Tokcan, H. (2016). *Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat İncelemeleri*, Ankara: Pegem Akademi.
- Tosh, J. (1997). *Tarihin Peşinde*. Çev. Arıkan, Ö, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Tural, S. (1990). "Tarihçinin Edebiyat Dünyasından Alması Gerekenler", *Fırat Üniversitesi Tarih Metodolojisi ve Türk Tarihinin Meseleleri Kolokyumu*, (21-26 Mayıs 1984), Bildiriler, Elazığ, s.215.
- Türk Dünyası Edebiyat Kavramları ve Terimleri Ansiklopedik Sözlüğü* (2001). Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı, Ankara.
- Türkoğlu, A. (2011). *99 Soruda Eğitim Bilimine Giriş*, İzmir: Teknofset Matbaacılık.
- Tyler, W. R. (1950). *Basic Principles of Curriculum Development and Intruction*. Chicago: University of Chicago Press
- Üstündağ, T. (1999). *Eğlence Dramatizasyon Oyun Türü Öğretme Teknikleri- Plandan Uygulamaya Öğretim*, Ed. Bilen M., Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2005). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Akçağ Yayınları.

Yıldırım, A. (1996). “Disiplinler Arası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sonuçlar”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-94.

Yüksel, S. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İnfomal Etkileşimleri ve Akademik Başarılarıyla İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 119-127.

Web Kaynakları

1. Mevzuat(2021,01,04) www.mevzuat.gov.tr:
<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden alınmıştır.
2. Milli Eğitim Bakanlığı(2021,01,04) www.mufredat.meb.gov.tr:
<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201822142524139-Tarih%20d%C3%B6p.pdf> adresinden alınmıştır.
3. Milli Eğitim Bakanlığı(2021,01,04) www.mufredat.meb.gov.tr:
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=346> adresinden alınmıştır.
4. Milli Eğitim Bakanlığı(2021,01,04) www.oygm.meb.gov.tr/:
https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf adresinden alınmıştır.
5. Türk Dil Kurumu (2021, 01, 04) www.tdk.gov.tr: <http://www.tdk.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
6. Türk Dili ve Edebiyatı(2021,01,04) www.turkedebiyati.org:
<https://www.turkedebiyati.org/cumhuriyet-donemi-edebiyati-soylev.html>

TABLULAR LİSTESİ

Grafik 1 : Ölçekteki maddelerin özdeğerlerine ilişkin çizgi grafiği.....	82
Tablo 1: Tek faktörlü ölçeğin madde – faktör yükleri.....	80
Tablo 2: Madde-Faktör Puanları Korelasyon Analizi.....	81
Tablo 3: Madde-Faktör puanları düzeltilmiş korelasyon analizi	81
Tablo 4: Ölçeğin geneline ilişkin güvenirlik analizi sonuçları	82
Tablo 5: Tarih öğretiminde edebiyattan yararlanmaya ilişkin ölçek maddelerine ait frekans ve yüzde oranları	84
Tablo 6: Katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.....	87
Tablo 7: Katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının okul türü değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları.....	88
Tablo 8: Katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları	89
Tablo 9: Katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının edebiyata duyulan ilgi düzeyi değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları	89
Tablo 10: Katılımcıların tarih öğretiminde edebiyattan yararlanma ölçeğine ait toplam puanlarının tarihe duyulan ilgi düzeyi değişkenine göre farklılığı için Welch Testi Sonuçları	90

EKLER

EK 1. ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÖRNEKLERİ

Değerli Öğretmenlerim,

Yapılacak olan tez çalışmasında "Tarih Öğretiminde Disiplinle arası Yaklaşım ile Edebiyattan Yararlanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri" alınmak istenmektedir. Anket sorularının hazırlanmasında siz kıymetli Tarih ve Türk Dili ve Edebiyat öğretmenlerimizin görüşlerine başvurulmak istenmektedir. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle saklı tutulacak, amacının dışında kullanılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı şimdiden çok teşekkür ederiz.

KARABÜK ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ ÖĞRENCİSİ

Mustafa GÖKER

- 1) Tarih ve Edebiyat arasındaki ilişki hakkındaki görüşlerinizi yazar mısınız?
- 2) Tarih derslerinde/Edebiyat Derslerinde, edebiyattan/tarihten yararlanıyor musunuz?
- 3) Tarih ve edebiyat öğretmenleri derslerinde hangi durumlarda işbirliği yapıyorlar?
- 4) Derslerinizde diğer derslerle ilişkilendirme yapıyor musunuz?
- 5) Derslerinizin işlenişinde diğer derslerle ilişkilendirmelerde yaşadığınız olumsuzluklar var mı, varsa bunun nedenleri nelerdir?
- 6) Tarih derslerinin işlenişinde hangi edebi ürünleri kullanıyorsunuz? (Sadece Tarih Öğretmenleri)

C.1. Tarih eğitiminde sözlü, yazılı ve görsel edebî eserlerin kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerin okuma-yazma-anlama becerilerinin gelişmesi için tarih öğretmenleri edebî eserlerden mümkün olduğu kadar faydalanmalıdırlar. Romanlar hikâyeler, efsaneler, şiirler öğrencilerin tarih dersine olan ilgisini artırarak, tarih dersinin sıkıcılıktan kurtarılmasını ve tarih dersinin daha çok sevilmesini sağlayacaktır.

C.2. Tarihle alakalı olan insanı tanımak için edebî ürünlerden yararlanmak gerektiğini düşünüyorum. Sadece tarih öğretmenleri olmak üzere amaç ve becerilerle göre seçilmiş edebî ürünlerde yararlanmaya gayret ediyorum. Derslerde kullanacağım edebî ürünleri seçerken konunun amaçlarına, öğrencilerin ihtiyaçlarına, süre kullanımına dikkat ediyorum. Ayrıca edebî eserlerin gerçeklerle örtüşmesi, ilgi çekici, dilinin basit, sade ve anlaşılabilir olmasına dikkat ediyorum.

C-3- Tarihte önemli olaylar hakkında yazılmış şiir hikaye ve romanların öğrencilere öğretilmesi hem tarih hem de edebiyat öğretmenlerinin işbirliğini gerektirir.

C-4- Tarih dersi, işinde insana ait olan tüm özellikleri barındırır. İktisat, psikoloji, sosyoloji, coğrafya dersi, tarihin seyrini değiştirir. Tarihte önemli kişilerle karşılaşılması, psikoloji, tarihte toplumların gelişimi evreleri bilinmesi, sosyoloji, tarihte insanların ortaya koyduğu sözlü ve yazılı kültürün anlaşılabilmesi işin edebiyat, insanlık tarihi hakkında genel bir tarih bilgisi olgunluğu işin fetrefe dersleri ile ilişkilidir.

C-5- Tarih dersleri işlerle diğer derslerde ilişkilendirilme ile herhangi bir sorun yaşamıyordum.

C-6- Efsaneler, seyahatnameler, şiirler, hikayeler, biyografiler, tarihi romanlar, hatıralar.

Efsaneler: Ögür Kağan Destanı, Dede Korkut, Alp Er Tunga

Hikayeler: Gıyâtkale Gecikme 2, Gıyâtkale Kahramanı

Biyografi: Tek Adam

Tarihi Roman: Devlet Ana, Baskınlar

Anı-Hatırat: Çankaya

Serpil ASAR
Tarih Öğretmeni

Değerli Öğretmenlerim,

Yapılacak olan tez çalışmasında " Tarih Öğretiminde Disiplinle arası Yaklaşım ile Edebiyattan Yararlanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri" alınmak istenmektedir. Anket sorularının hazırlanmasında siz kıymetli Tarih ve Türk Dili ve Edebiyat öğretmenlerimizin görüşlerine başvurulmak istenmektedir. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle saklı tutulacak, amacının dışında kullanılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı şimdiden çok teşekkür ederiz.

KARABÜK ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ ÖĞRENCİSİ

Mustafa GÖKER

- 1) Tarih ve Edebiyat arasındaki ilişki hakkındaki görüşlerinizi yazar mısınız?
- 2) Tarih derslerinde/Edebiyat Derslerinde, edebiyattan/tarihten yararlanıyor musunuz?
- 3) Tarih ve edebiyat öğretmenleri derslerinde hangi durumlarda işbirliği yapıyorlar?
- 4) Derslerinizde diğer derslerle ilişkilendirme yapıyor musunuz?
- 5) Derslerinizin işlenişinde diğer derslerle ilişkilendirmelerde yaşadığınız olumsuzluklar var mı, varsa bunun nedenleri nelerdir?
- 6) Tarih derslerinin işlenişinde hangi edebi ürünleri kullanıyorsunuz? (Sadece Tarih Öğretmenleri)

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni
Görce Halide GÖKER

1- Tarih, insanların yaşadıklarını, edebiyat ise insanların nasıl yaşadıklarını anlatır. Bu durumda her şekilde birbirinin desteği ve aydınlatıcısı olmuştur. Bir edebi eser yaşadığı dönemdeki koşullara bağlıdır. Mutlaka yaşadığı dönemin; sosyal, siyasi ve sanatsal ortamını içinde barındırır. Bu sebeple her edebi eser az ya da çok tarihi ortamını ve öğrenimimizi kolaylaştırır ve içinde barındırır. İnsanların tarihi olayları yaşadıkları neler hissettiklerini duygular ve hatta tarih kitaplarında bulamayacağımız bilgilere ulaşmamızı sağlar insanı anlamada.

2- Edebiyat tarihi, tarih ile paralel ilerlediği için faydalıdır. Edebiyatı dönemlere ayırırken, yeni bir edebi sürecin sebeplerini anlamak, başka toplumların edebi süreçlerinin veya edebi ürünlerinin Türk edebiyatına nasıl geldiğini açıklarken o dönemin tarihi serüvenini anlatıyorum ki bağlatı kurulabilir.

3- Belirli gün ve haftalarda gerekli etkinliğin gerçekleştirilmesi için bir araya geliyoruz.

4- Türk edebiyatı; tarih, sosyoloji, psikoloji, felsefe ve din dersleriyle ilintili olduğu için ilişkilendiriyor ve arada bağlatılar kuruyoruz.

5- Ders süreleri, müfredat konularını işlememize ucu ucuna izin veriyor. Çocu zaman müfredat içeriğini bile kısa kesmek zorunda kalıyoruz. Diğer derslerle ilişkilendirmeler yapmak bu yüzden her ders ve konuda kolay olmuyor. Fakat çok derste sınıfta bir ilişkilendirme ile geçiyorum.

EK 2. ANKET FORMU

TARİH ÖĞRETİMİNDE DİSİPLİNLERARASI YAKLAŞIM İLE EDEBİYATTAN YARARLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket çalışmasında Tarih derslerinde, Edebiyattan yararlanılmasına ilişkin görüşleriniz alınmak istenmektedir. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle saklı tutulacak, amacının dışında kullanılmayacaktır. Vereceğiniz cevapların samimiyeti ve doğruluğu anket için çok önemlidir.

Katkılarınızdan dolayı şimdiden çok teşekkür ederiz.

Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Öğrencisi

Mustafa GÖKER

CİNSİYET	ERKEK ()		KIZ ()	
OKUL ADI	ALAPLI ANADOLU LİSESİ	İMKB MTAL	ALAPLI İMKB ANADOLU LİSESİ	ALAPLI İMAM HATİP LİSESİ

Kaçıncı sınıf öğrencisisiniz?	9.SINIF	10.SINIF	11. SINIF	12. SINIF
-------------------------------	---------	----------	-----------	-----------

Bu bölümde tarih öğretiminde disiplinlerarası yaklaşım ile Edebiyattan yararlanılmasına ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla sorular sorulmuştur. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda;

Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2)
Hiç Katılmıyorum (1) seçeneklerinden birini işaretleyiniz.

A. Tarihe ilgi duyuyorum.

Hiç () Orta () Çok ()

B. Edebiyata ilgi duyuyorum

Hiç () Orta () Çok ()

NO	İFADELER	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Tarih ve Edebiyatı ilişkili buluyorum.					
2.	Tarihi romanları seviyorum.					
3.	Tarih derslerinde tarihi romanlardan bahsediyoruz.					
4.	Tarih derslerinde proje ve performans ödevi hazırlarken diğer derslerden yararlanıyorum.					
5.	Tarihi bir olayı konu alan bir tiyatro oyununda görev almak isterdim.					
6.	Tarih derslerinde önemli şahsiyetler hakkında biyografi yazıları okuyoruz.					
7.	Tarih derslerinde tarihsel şahsiyetler hakkında araştırma yapmamız isteniyor.					
8.	Tarihi olayları veya tarihi şahsiyetleri sınıfta canlandırıyoruz.					
9.	Tarihi şahsiyetler ya da tarihi bir olayı sınıfta canlandırmak dersi eğlenceli hale getirir.					
10.	Tarih derslerinde, tarihi olaylarla ilgili şiirler okuyoruz.					
11.	Tarih derslerinde edebiyatla ilgili konuları edebiyat öğretmenime soruyorum.					
12.	Edebiyat derslerinde tarih ile ilgili konuları tarih öğretmenime soruyorum.					
13.	Tarih derslerinde hikâyelere yer veriyoruz.					
14.	Tarihi bir olayın devamını kendi hayal gücümle tekrar yazmak isterdim.					
15.	Tarihteki önemli şahsiyetlere mektup yazmayı isterdim.					
16.	Tarih derslerinde sözlük kullanıyoruz.					
17.	Tarihi olayların, toplumların sanat ve edebiyat anlayışı üzerinde etkisi olduğunu düşünüyorum.					

EK 3. ANKET İZİN BELGESİ



T.C.
ALAPLI KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-94709644-605.01-21813184
Konu : Tez Çalışması İzni (Mustafa GÖKER)

05.03.2021

.....MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 04.03.2021 tarihli ve 21754829 sayılı yazısı.

İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 04.03.2021 tarihli ve 21754829 sayılı "Tez Çalışması İzni (Mustafa GÖKER)" konulu yazısı ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Cevat ÇEVİK
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Ek: İlgili yazılar ve ekleri.

DAĞITIM:

1 -Tüm Lise Müdürlüklerine.

Karabük Üniversitesi Evrak Tarih ve Sayısı: 09.03.2021-17112



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45865702-605.01-21754829
Konu : Tez Çalışması İzni (Mustafa GÖKER)

04.03.2021

KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 02/03/2021 tarihli ve E-27105693-399-14066 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mustafa GÖKER'in "**Tarih Öğretiminde Disiplinlerarası Yaklaşım ile Edebiyattan Yararlanılması Örneği**" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Alaplı İlçesinde bulunan Resmi Liselerde eğitim öğretim görmekte olan öğrencilere 2020 - 2021 eğitim - öğretim yılı içerisinde COVID-19 pandemi dönemi sürecinin ilerleyişine göre yüzyüze veya dijital ortamda Araştırma Çalışmasını uygulamak istediği ilgi yazınız ile Müdürlüğümüze bildirilmiş olup, Valilik Makamından alınan 03/03/2021 tarihli ve E-45865702-605.01-21574907 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgililere bilgi verilmesi hususunda gereğini arz ederim.

Ali TOSUN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :

1- Valilik Oluru (1 sayfa)

05 03 2021
E-Posta Elektronik İmza
Bilgi İçin: BERNA KANDEMİR
Unvan: Memur
Faks: 3722806799

Adres :

İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Atatürk Bulvarı, 06100 Zonguldak

Bilgi Dağıtım Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Berna KANDEMİR

Unvan : Memur

Faks: 3722806799

Telefon No : 0372(280)6747

E-Posta

Keşif Adresi : mebzih01@kep.tr

İnternet Adresi : zonguldak7@meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://etaks.meb.gov.tr> adresinden: **ae2f-719b-33be-819d-ca44** kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45865702-605.01-21574907
Konu : Tez Çalışması İzni (Mustafa GÖKER)

03/03/2021

VALİLİK MAKAMINA

Karabük Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 02/03/2021 tarihli ve E-27105693-399-14066 sayılı yazısı ile Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mustafa GÖKER'in Öğretim Üyesi Doç. Dr. Ahmet Sait CANDAN danışmanlığında yürüttüğü "**Tarih Öğretiminde Disiplinlerarası Yaklaşım ile Edebiyattan Yararlanılması Örneği**" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Alaplı İlçesinde bulunan Resmi Liselerde eğitim öğretim görmekte olan öğrencilere 2020 - 2021 eğitim - öğretim yılı içerisinde COVID-19 pandemi dönemi sürecinin ilerleyişine göre yüzyüze veya <https://forms.gle/7yv2NG2eWkof5XTu6> adresinden dijital ortamda Araştırma Çalışmasını uygulamak istediği Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Millî Eğitim Müdürlüğünde toplanan komisyonumuzca Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mustafa GÖKER'in Öğretim Üyesi Doç. Dr. Ahmet Sait CANDAN danışmanlığında yürüttüğü "**Tarih Öğretiminde Disiplinlerarası Yaklaşım ile Edebiyattan Yararlanılması Örneği**" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Alaplı İlçesinde bulunan Resmi Liselerde eğitim öğretim görmekte olan öğrencilere 2020 - 2021 eğitim - öğretim yılı içerisinde COVID-19 pandemi dönemi sürecinin ilerleyişine göre yüzyüze veya <https://forms.gle/7yv2NG2eWkof5XTu6> adresinden dijital ortamda Araştırma Çalışmasının uygulanmasında sakınca olmadığına karar verilmiş olup, söz konusu çalışmanın "21/01/2020 tarihli ve 1563890 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama (2020/2 nolu) Genelgesi doğrultusunda" Okul Müdürlükleri'nin uygun gördüğü tarih ve saatlerde, Okul Müdürlükleri'nin Koordinesinde ve gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Ali TOSUN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Turgut SUBAŞI
Vali a.
Vali Yardımcısı

03.03.2021
Güvenli Elektronik İmza
Ahmet AYINDIR
Ayrettin KUCUK
Bilgisayar İşletmeni

Adres

Telefon No : 0 (372) 280 67 47

E-Posta

Kep Adresi : mebi@su01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-cbys>

Bilgi için: Berna KANDEMİR

Unvan : Memur

İnternet Adresi : istatistik67@meb.gov.tr

Faks : 3722806799

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksonsu.meb.gov.tr> adresinden f040-6863-327f-ad7c-1dbb kodi ile teyit edilebilir.



EK 4. KARİKATÜRLER





ÖZGEÇMİŞ

Mustafa GÖKER İlkokulu Safranbolu Bağlar İlköğretim Okulunda, orta okulu ve liseyi Safranbolu Lisesinde tamamladı. 2007 yılında Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen/Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümünden mezun oldu. 2009 yılında Konya Selçuk Üniversitesinde Tezsiz Yüksek Lisansını tamamladı. 2014 yılından buyana Milli Eğitim Bakanlığında Tarih Öğretmeni olarak görev yapmak da olan Mustafa GÖKER, evli ve bir çocuk babasıdır. Edebiyata ilgi duymakta aynı zamanda müzik ve sporla ilgilenmektedir.