



**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SANAL MÜZE KULLANIMININ 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL MİRASA DUYARLILIKLARINA ve
TUTUMLARINA ETKİSİ**

Ezgi Hacer BÜK

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK**

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği, Tezli Yüksek Lisans Programı

Mayıs, 2025

TEZ KABUL VE ONAYI

Ezgi Hacer BÜK tarafından, **Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK** danışmanlığında hazırlanan "**SANAL MÜZE KULLANIMININ 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL MİRASA DUYARLILIKLARINA ve TUTUMLARINA ETKİSİ**" başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından **22/05/2025** tarihinde yapılan sınav sonucunda **oy birliği** ile başarılı bulunarak **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

	İmza	Sonuç
DANIŞMAN	Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK	☒
	İstanbul Üniversitesi-	Kabul
	Cerrahpaşa	☐
	Temel Eğitim Anabilim Dalı	Ret
ÜYE	Doç. Dr. İbrahim TURAN	☒
	İstanbul Üniversitesi-	Kabul
	Cerrahpaşa	☐
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	Ret
ÜYE	Anabilim Dalı	
	Prof. Dr. Halil İbrahim	☒
	SAĞLAM	Kabul
	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi	☐
	Temel Eğitim Anabilim Dalı	Ret

Bu tezi, hayatım boyunca bana yol gösteren ve destek olan sevgili aileme, mesleğimi işleyen tüm öğrencilerime ve bilgisi, rehberliğiyle bu çalışmanın ortaya çıkmasına büyük katkısı olan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK'e ithaf ediyorum...

BÜTÇE DESTEKLERİ

SANAL MÜZE KULLANIMININ 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL MİRASA DUYARLILIKLARINA ve TUTUMLARINA ETKİSİ

Bu tez çalışması için herhangi bir kurumdan bütçe desteği alınmamıştır.

TEŞEKKÜR

Bu tezin ortaya çıkmasında en büyük pay sahibi olan, sadece bir danışman değil, lisansüstü eğitimimin başından itibaren bana olan inancı ile aynı zamanda bir yol gösterici, bir akıl hocası ve ilham kaynağı olarak her zaman yanımda olan değerli danışmanım Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK'e en derin saygı, minnet ve şükran duygularımı sunmak istiyorum.

Tez komitemde yer alan ve değerli görüşleriyle çalışmama katkıda bulunan Doç. Dr. İbrahim TURAN ve Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Eğitimim boyunca tüm bilgi birikimlerini benimle paylaşan değerli hocalarıma teşekkür ediyorum.

Lisansüstü eğitimime başlamamda sağladığı motivasyon ile kıymetli hocam Prof. Dr. Muhammet BAŞTUĞ'a, ders dönemini yürütebilmemdeki desteklerinden dolayı Okul Müdürüm Osman SİNCER'e; araştırma sırasında süreci yürütme ve veri toplamada Oruç Reis İlkokulu idaresi, öğretmenleri ve öğrencilerine; bu esnada değerli katkılarıyla bana yardımcı olan iş arkadaşım Çağlar YILMAZ'a ve meslektaşlarım Arş. Gör. Meltem ATASOY ve Emre AKGÜN'e teşekkür ederim.

Moralimi yüksek tutan, bana her zaman inanan canım ailem ve sevgili arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak bu satırları okuyamayacak olsalar da tüm hayatları boyunca iyi/kötü tüm anlarıma şahit olup her şeyi paylaştığım, sancılı geçen her günümü iyileştiren, varlıkları için ne kadar minnettar olduğumu tarif edemeyeceğim kedilerim Ceviz, Bal ve 26 Temmuz 2024'te kaybettiğim ilk göz ağrım Balım'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Mayıs 2025

Ezgi Hacer BÜK

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI	ii
BÜTÇE DESTEKLERİ	iv
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLO LİSTESİ.....	ix
SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ.....	ixi
ÖZET	xii
ABSTRACT	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.4. PROBLEM CÜMLESİ	7
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	7
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	8
1.7. TANIMLAR	8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. KÜLTÜREL MİRAS VE EĞİTİM	10
2.1.1. Kültürel Miras Nedir?	12
2.1.2. Kültürel Miras Kavramının Tarihsel Gelişimi	16
2.1.2.1. Dünya’da Kültürel Miras Kavramının Tarihsel Gelişimi	16
2.1.2.2. Türkiye’de Kültürel Miras Kavramının Tarihsel Gelişimi	18
2.1.3. Kültürel Miras Türleri	20
2.1.3.1. Somut Kültürel Miras	22
2.1.3.2. Somut Olmayan Kültürel Miras	23
2.1.3.3. Tarihsel Kültürel Miras	25
2.1.4. Kültürel Miras ve Eğitimi	26
2.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KÜLTÜREL MİRAS EĞİTİMİ.....	33

2.2.1. Sosyal Bilgiler Nedir? Amaçları Nelerdir?	35
2.2.1.1. Vatandaşlık Aktarımı İçin Sosyal Bilgiler	42
2.2.1.2. Sosyal Bilgiler ve Kültürlenme/ Sosyalleşme.....	45
2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Kültürel Miras	48
2.2.2.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Somut Kültürel Miras	49
2.2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Somut Olmayan Kültürel Miras	55
2.2.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Kültürel Miras	56
2.3. SOSYAL BİLGİLER VE SANAL MÜZE.....	57
2.3.1. Eğitimde Sanal Müze	66
2.3.1.1. Sanal Müzenin Gelişimi.....	68
2.3.1.2. Sanal Müze Çeşitleri	71
2.3.1.3. Sanal Müzenin Eğitimde Yararları	74
2.3.1.4. Sanal Müzenin Eğitimde Sınırlılıkları	78
2.3.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Sanal Müze Kullanımı	78
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	85
2.4.1. Eğitimde Kültürel Miras Konusunda Yapılan Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar	85
2.4.1.1. Eğitimde Kültürel Miras Konusunda Yapılan Yurt İçi Çalışmalar.....	85
2.4.1.2. Eğitimde Kültürel Miras Konusunda Yapılan Yurt Dışı Çalışmalar	92
2.4.2. Sanal Müzenin Öğretim Aracı Olarak Kullanımı Konusunda Yapılan Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar.....	94
2.4.2.1. Sanal Müzenin Öğretim Aracı Olarak Kullanımı Konusunda Yapılan Yurt İçi Çalışmalar	94
2.4.2.2. Sanal Müzenin Öğretim Aracı Olarak Kullanımı Konusunda Yapılan Yurt Dışı Çalışmalar.....	99
3. YÖNTEM	103
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	103
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	104
3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	105
3.3.1. Sanal Müze Kullanımı ile Kültürel Miras Eğitimi Uygulama Süreci	106
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	107
3.4.1. Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği	107
3.4.2. İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	107
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	108
4. BULGULAR	112

4.1. İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SANAL MÜZE KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL MİRASA DUYARLILIKLARINA İLİŞKİN BULGULAR	112
4.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Kültürel Mirasa Duyarlılık Ön Test Sonuçları	112
4.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Kültürel Mirasa Duyarlılık Son Test Sonuçları ...	113
4.1.3. Deney Grubunun Kültürel Mirasa Duyarlılık Ön Test ve Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması	113
4.1.4. Deney Grubunun Kültürel Mirasa Duyarlılık Son Test ve Kalıcılık Ölçümlerinin Karşılaştırılması	114
4.2. İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SANAL MÜZE KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN DERSE YÖNELİK TUTUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	114
4.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Derse Yönelik Tutum Ön Test Sonuçları.....	115
4.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Derse Yönelik Tutum Son Test Sonuçları	115
4.2.3. Deney Grubunun Derse Yönelik Tutum Ön Test-Son Test Sonuçları.....	116
4.2.4. Deney Grubunun Derse Yönelik Tutum Son Test-Kalıcılık Testi Sonuçları	117
5. TARTIŞMA.....	118
5.1. KÜLTÜREL MİRASA DUYARLILIK BECERİSİ İLE İLGİLİ ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN TARTIŞMA.....	118
5.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUM İLE İLGİLİ ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN TARTIŞMA.....	121
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	123
KAYNAKLAR.....	126
EKLER	147
İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ETİK KURUL İZİN YAZISI	152
KURUM İZNİ YAZISI	153
ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ.....	155
ÖZGEÇMİŞ	157

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 3.1: Yarı deneysel desenin uygulanma şekli.....	104
Tablo 3.2: Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin bilgiler.	105
Tablo 3.3: Ölçeklere ilişkin güvenirlik katsayıları.....	108
Tablo 3.4: Shapiro-Wilk testi sonuçlarına ilişkin bulgular.	109
Tablo 4.1: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ön test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları.....	112
Tablo 4.2: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği son test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları.....	113
Tablo 4.3: Deney grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ölçek toplamına ilişkin ön test-son test ölçüm puanlarının birbirleriyle karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları.	113
Tablo 4.4: Deney grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ölçek toplamına ilişkin son test- kalıcılık ölçüm puanlarının birbirleriyle karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları.	114
Tablo 4.5: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ön test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları.	115
Tablo 4.6: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları.	116
Tablo 4.7: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen t testi sonuçları.....	116

Tablo 4.8: Deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ölçek toplamına ilişkin ön test-son test puanlarının birbirleriyle karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları.	116
Tablo 4.9: Deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ölçek toplamına ilişkin on test- kalıcılık testi puanlarının birbirleriyle karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları.	117



SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ

Simgeler

Açıklama

N	: Veri sayısı
z	: Standart puan
p	: Olasılık değeri
u	: Mann-Whitney U testi değeri
%	: Yüzde

Kısaltmalar

Açıklama

Akt.	: Aktaran
ICOM	: Uluslararası Müze Konseyi (International Council of Museums)
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
SOKÜM	: Somut Olmayan Kültürel Miras
SPSS 23.0	: Statistical Package For The Social Sciences 23.0
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
Vb.	: Ve benzeri
Ve diğ.	: Ve diğerleri

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SANAL MÜZE KULLANIMININ 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL MİRASA DUYARLILIKLARINA ve TUTUMLARINA ETKİSİ

Ezgi Hacer BÜK

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği, Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK

Bu araştırmada sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımının 4. sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılıkları ve derse yönelik tutumlarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2024-2025 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Esenler ilçesine bağlı bir ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören (deney grubunda 34, kontrol grubunda 29 öğrenci) toplam 63 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubu olarak belirlenen sınıfta 8 hafta süresince Sanal Müze Etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubu olarak belirlenen sınıfta dersler öğretim programına göre işlenmiştir. Bu tez çalışmasında nicel araştırma desenlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model benimsenmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak Halaç, Gürdoğan-Bayır ve Çengelci-Köse (2021) tarafından geliştirilen Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ve Ocakcı (2022) tarafından geliştirilen İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçme araçları gruplara ön test, son test ve kalıcılık olarak uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi SPSS 23.0 istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, öğrencilerin puanlarının normal dağılım göstermediği varsayımı doğrultusunda ve daha güvenilir sonuçlar elde edebilmek amacıyla, ilişkisiz gruplar için Mann-Whitney U testi, ilişkili gruplar için ise Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, sanal müze etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun kültürel mirasa duyarlılık ve tutum ön test-son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık ve tutumlarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Elde edilen bu bulgular, çalışmanın tartışma bölümünde değerlendirilmiştir.

Mayıs, 2025, [172] sayfa.

Anahtar kelimeler: Sosyal Bilgiler, Kültürel Miras, Kültürel Mirasa Duyarlılık, Sanal Müze, Derse Yönelik Tutum



ABSTRACT

[M.Sc. THESIS]

[THE EFFECT OF VIRTUAL MUSEUM USE ON STUDENTS' SENSITIVITY TO CULTURAL HERITAGE and ATTITUDES IN 4TH GRADE SOCIAL STUDIES LESSON]

[Ezgi Hacer BÜK]

İstanbul University-Cerrahpaşa

Institute of Graduate Studies

Department of Educational Sciences

Classroom Teaching, Master's Programme with Thesis

[Supervisor: Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK]

[This study aims to examine the effect of virtual museum use in social studies lessons on 4th grade students' sensitivity to cultural heritage and their attitudes toward the course. The sample of the study consisted of a total of 63 students (34 in the experimental group and 29 in the control group) studying in the 4th grade of a primary school in the Esenler district of Istanbul during the 2024–2025 academic year. Virtual Museum Activities were implemented in the experimental group for a duration of 8 weeks, while the lessons in the control group were conducted in accordance with the curriculum. This thesis adopts a quasi-experimental pretest-posttest control group design, one of the quantitative research models. As data collection tools, the Cultural Heritage Sensitivity Scale developed by Halaç, Gürdoğan-Bayır, and Çengelci-Köse (2021) and the Primary School Social Studies Course Attitude Scale developed by Ocakcı (2022) were used. These measurement tools were administered to the groups as pretest, posttest, and retention test. The data were analyzed using the SPSS 23.0 statistical software. In line with the assumption that the students' scores did not show a normal distribution, and in order to obtain more reliable results, the Mann-Whitney U test was used for unrelated groups, and the Wilcoxon signed-rank test was used for related groups. As a result of the data analysis, a significant difference in favor of the posttest was observed in the experimental group's cultural heritage sensitivity and attitude scores between the pretest and posttest. However, no statistically significant difference was found between the pretest and posttest scores of the

experimental and control groups regarding their sensitivity to cultural heritage and attitudes. These findings are evaluated in the discussion section of the study. |

May 2025, |172| pages.

Keywords: Social Studies, Cultural Heritage, Sensitivity to Cultural Heritage, Virtual Museum, Attitude Towards the Course|



1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın merkezini oluşturan ve incelenmesine gerek duyulan problem durumu, bu durumdan hareketle oluşturulan problem cümlesi, araştırmanın genel amacı ve özgün katkıları, araştırmanın geçerliliğini sınırlayan varsayımlar ve sınırlamalar ile çalışmada kullanılan temel kavramların tanımları detaylı bir şekilde sunulmuştur.

1.1. PROBLEM DURUMU

Kültür, “tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü” şeklinde ifade edilmektedir (TDK, 2023). İnsanın çevresine olan katkılarının tümü, bir araya gelerek oluşturdukları tüm öğelerin toplamı olarak da kabul edilebilir (Gümüşçü, 2018: 106; Demirezen & Aktaş, 2020: 414).

Kültür, yapısı, neyi içerdiği, çeşitleri ve dil, din, tarih, edebiyat, sanat, müzik, coğrafya gibi onu meydana getiren parçalar açısından bakıldığında çok geniş bir fıkri alanı kaplar. Bu geniş yelpaze, popüler kültür ve kültür yabancılaşması gibi olguların yanı sıra, ortak kültür ve medeniyet kavramlarını da içerir. Kültürün aktarım biçimleri açısından yazılı ve sözlü kültürler, gelenekler, görenekler, eğlence çeşitleri, yeme içme alışkanlıkları, giyim tarzları, batıl inançlar ve maddi-manevi kültürün farklı yönleri gibi pek çok şeyi bünyesinde barındırır. Bu nedenle kültür kavramı, oldukça geniş bir perspektiften ele alınması gereken, çok katmanlı ve dinamik bir olgudur. Bu olguyu anlamak, bahsi geçen unsurlar arasındaki etkileşimi ve bu etkileşimin toplumsal yapı üzerindeki yansımalarını incelemeyi gerektirir (Göçer, 2012:50).

Kültür, miras ile doğrudan ilişkilidir (Nuryanti, 1996: 249). Disiplinlerarası bir bakış açısı gerektiren miras kavramı oldukça da zengin ve kapsamlı bir olgudur. Köken bilimi, toplum bilimi, insan bilimi, dilbilim, sanat, tarih ve diğer disiplinler tarafından incelenen, insanlığın ortak geçmişine ait maddi ve manevi değerlerin tümünü ifade eder. Bu kapsamda inanç sistemleri, dil, sanat eserleri, arkeolojik kalıntılar, folklorik unsurlar ve doğal kaynaklar gibi çok çeşitli öğeler mirası oluşturur (Doğaner, 2003: 1). Bu mirasın eğitimle kazandırılması beklenir.

Günümüzde hem ulusal hem de uluslararası ölçekte ilköğretim müfredatlarında kültürel miras eğitime yönelik bir eğilim gözlemlenmektedir. Ancak, 'kültürel miras' kavramının kapsamlı bir şekilde anlaşılması, bu alandaki çalışmaların etkinliğini artırmak için büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, 'kültür' ve 'miras' kavramlarının ayrı ayrı tanımlanması ve bu iki kavramın bir araya gelerek oluşturduğu 'kültürel miras' kavramının ne anlama geldiğinin açıklığa kavuşturulması gerekmektedir (Çulha-Özbaş, 2021: 744-745). Çünkü kültürel mirasın kapsam ve anlam genişliği nedeniyle, yalın bir tanımının yapılması güçtür (Baba, 2024: 19).

Kültürel miras kavramı uzun ve basit olmayan tarihî olaylar sonucu gelişmiştir ve gelişmeye de devam etmektedir. Bu kavramın tarihçesi çok eskiye dayanmaktadır ve hatta anıtlara, eserlere, binalara bir anlam yükleme ile başladığı söylenebilir. Bu nesnelerin kaybolması veya zarar görmesi onların “*tarihsel emanet*” olarak insanlığın ortak ürünü olarak atfedilmesine de zemin hazırlamıştır. Kavramın ortaya çıkış öyküsü, kültürel mirasın koruma fikri ile doğrudan ilişki içerisinde. Kimlik ve bağlılık oluşturma, tarih bilinci kazandırma, sanata dair değerler ile bilimsel öğeler içermesi ve eğitim öğretim içeriği olması sebebiyle kültürel mirasın önemi büyüktür.

İlkokul müfredatları, bireylerin yaşadığı toplumun değerlerine sahip çıkarak yetişmesi amacıyla tasarlanır. Özellikle kültürel miras eğitimi, bu süreçte önemli bir rol oynar. Öğrencilerin, kültürel ve estetik değerleri algılamaları, tarihsel süreç içindeki değişim ve sürekliliği anlamaları ve kendi kültürlerinin kökenlerini keşfetmeleri hedeflenir. Bu sayede, öğrenciler hem geçmişle gelecek arasında bir köprü kurarlar hem de toplumsal belleğin bir parçası olurlar. Kültürel miras eğitimi, bireylerin kültürel kimliklerini inşa etmelerine, toplumsal değerlere saygı duymalarına ve farklı kültürlerle karşı hoşgörülü olmalarına katkı sağlar. Sosyal bilgiler dersi, bu süreçte öğrencilere kültürel mirasın önemini kavratmak ve öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi konusunda bilinçli bireyler olarak yetişmelerini sağlamak amacıyla önemli bir rol üstlenir (Çulha-Özbaş, 2021: 746-747). Öğrencilere sadece bilgi aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda onları aktif ve eleştirel düşünen bireyler olarak yetiştirmeyi hedefleyen Sosyal Bilgiler dersi bu süreçte, kültürel miras eğitimi ile öğrencilerin toplumsal değerleri sorgulamalarını ve bu değerlere aktif katılım göstermelerini sağlar.

Sosyal Bilgiler dersi disiplinlerarası bir yaklaşım gerektiren, öğrencilere sosyal bilimlerin çeşitli alanlarından edinilmiş bilgileri sentezleme ve yorumlama becerilerini kazandıran bir alandır. Bu disiplinin temel amacı öğrencilere sosyal dünyayı bilimsel yöntemlerle inceleme ve anlama becerileri kazandırmak, böylelikle onların aktif ve bilinçli vatandaşlar olarak

yetişmelerine katkıda bulunmaktadır. Bu süreçte bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunduğu imkanlar, disiplinlerarası çalışmaları destekleyerek öğrenme deneyimini zenginleştirmektedir (Acun, 2007: 320). Sosyal Bilgiler dersinin disiplinlerarası yapısı müzelerin sunduğu çeşitli temalarla uyumludur. Bir müze gezisi; tarihi bir eserin sanat yönünü, ait olduğu toplumun sosyal yapısını ve coğrafi konumunun etkisini aynı anda ele alarak dersin disiplinlerarası doğasını destekleyebilir.

Müzeler sadece geçmişe ait eserleri sergileyen mekanlar olmaktan öte, sosyal bilgiler eğitiminin önemli bir bileşeni haline gelmiştir. Müzelerin taşıdığı toplumsal, bilimsel, turistik ve eğitimsel amaçlar da sosyal bilgiler derslerinin genel amaç ve kazanımlarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir (Ata, 2023: 184).

Literatürde pek çok müze tanımı olmakla birlikte Uluslararası Müzeler Konseyinin (ICOM) tanımı yol gösterici sayılabilir. ICOM'a göre müze, *insanlık kültürünün somut ve soyut yansımalarını barındıran, bu yansımaları toplayan, koruyan, araştıran ve toplumla paylaşan, kâr amacı gütmeyen, süreklilik arz eden bir kurumdur*. Bu özellikleri ile müzeler sadece eserleri sergilemekle kalmaz, aynı zamanda toplumların kültürel hafızasını oluşturur, eğitim ve araştırma faaliyetlerinde bulunur ve bireylerin kültürel farkındalıklarını geliştirir. Sosyal bilgiler öğretim programı da bu bakımdan müze gezileri için uygun bir çerçeve sunmaktadır (Çetin, 2022: 50).

Müzeler tarihsel ve kültürel mirasın somut birer temsili olarak, öğrenme süreçlerinde eşsiz bir potansiyele sahiptir. Eski şehirler ve mimari yapılar gibi müzeler de öğrencilerin tarihsel süreçleri daha derinlemesine anlamalarına ve farklı kültürlere ait yaşam biçimlerini keşfetmelerine olanak tanıyan önemli eğitim ortamlarıdır. Bu yapılar, öğrencilere geçmişteki insanların yaşam koşulları, değerleri ve sanatsal üretimleri hakkında somut örnekler sunarak onların hayal güçlerini ve merak duygularını tetikler. Öğrenciler, bu tarihî eserleri inceleyerek geçmişle gelecek arasında köprüler kurar, farklı kültürlere karşı saygı duyar ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirirler. Böylelikle, öğrenciler hem tarihî bilgiye ulaşır hem de bu bilgiyi güncel hayata taşıyarak gelecekte karşılaşacakları sorunlara daha iyi çözümler üretebilme yeteneği kazanırlar (Güler, 2005: 341). Çeşitli temalara ve disiplinlere hitap eden müzeler, öğrencilere zengin bir öğrenme deneyimi sunarak müfredatın birçok alanına entegre edilebilir. Özellikle görsel materyallere dayalı interaktif uygulamalar, öğrencilerin empati kurma becerilerini geliştirerek bilgileri daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olur. Bu bağlamda, eğitim ortamlarında görsel ve deneyimsel öğrenme araçlarından biri olan müzelerin kullanımı, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine önemli katkılar sağlar.

Son yıllarda yapılan çalışmalar, öğretmenlerin müze ziyaretlerinin etkinliğini artırmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Öğretmenlerin müze ziyaretlerini ders planlarına entegre etmeleri ve öğrencilerin meraklarını tetikleyici sorular yöneltmeleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha anlamlı hale getirmektedir. Bu sebeple, öğretmenlerin hem kendi derslerinin içeriğine hem de bu derslerin diğer disiplinlerle olan ilişkilerine hâkim olmaları, öğrencilere daha kapsamlı bir bakış açısı kazandırmada büyük önem taşımaktadır (Altın ve Atçı, 2021: 547).

Sınıf dışı eğitim uygulamalarının önemine rağmen, öğretmenlerin çeşitli nedenlerle bu tür etkinlikleri gerçekleştirmekte zorlandıkları sıklıkla dile getirilmektedir. Ancak, günümüzün gelişen teknolojileri sayesinde, sınıf içinde bile etkili bir şekilde sınıf dışı eğitim deneyimleri tasarlanabilir. Öğretmenler, *'çocukları dışarıya çıkaramıyorsak, dışarıyı çocuklara getirelim'* yaklaşımıyla, dijital araçları kullanarak öğrencilerin farklı ortamlarla etkileşim kurmalarını sağlayabilirler (Altın ve Atçı, 2021: 548).

Eğitim süreçlerine entegre edilen bilişim teknolojileri, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirerek anlamlı öğrenmeyi desteklemektedir. Özellikle sanal müze uygulamaları, sosyal bilgiler eğitiminde zaman ve mekân kısıtlamalarını aşarak, öğrencilerin kültürel mirasa erişimini kolaylaştırmaktadır. Bu sayede öğrenciler, farklı coğrafyalardaki müze koleksiyonlarını interaktif bir şekilde inceleyebilir ve tarihsel süreçleri daha derinlemesine anlayabilirler (Turan, 2015: 199-200).

Sanal müzeler de fiziki müzeler gibi içerdiği tarihî nesne ve belgelerle güvenilir ve doğru bilgi kaynakları olarak değerlendirilir (Turan, 2023: 189). Sanal müzelerin, fiziksel bir mekândan bağımsız olarak dijital ortamda erişilebilir olması, onları geleneksel müzelerden ayıran en belirgin özelliktir. Geleneksel müzelerin kuruluş ve iletişim süreçlerindeki maliyet, zaman ve lojistik zorluklar, sanal müzeciliğin ortaya çıkmasıyla birlikte müzecilik alanında yeni bir tartışma eksenini oluşturmuştur. Bu tartışmalar, öncelikli olarak sanal müzenin tanımlanması, sunduğu deneyim, sergilediği nesneler ve değerlendirilme ölçütleri gibi temel kavramlar üzerine yoğunlaşmıştır (Çolak, 2006: 294). Tanımlama açısından sanal müze, dijitalleşmiş koleksiyonları küresel bir erişime sunarak kullanıcılarına sanal bir keşif ortamı sağlayan ve müze deneyimini zenginleştiren, özgün hizmetler sunan interaktif bir platform olarak değerlendirilebilir. Sanal müzeler, müze deneyimi bağlamında geleneksel müzelere alternatif bir deneyim sunmak yerine, onların sunduğu deneyimi tamamlayıcı ve zenginleştirici bir nitelik taşırlar. Sanal müzeler, kendine özgü interaktif ve kişiselleştirilmiş deneyim imkanları sunarak, geleneksel müze deneyimini destekleyen ve genişleten bir rol üstlenirler.

Alanyazın incelendiğinde kültürel miras ile ilgili hem Türkiye'de hem de diğer ülkelerde çeşitli araştırmalar yapıldığı görülmektedir (Arıkan ve Doğan, 2013; Bademci ve Halaç, 2023; Balcı, 2023; Batman ve Yurtbakan, 2022; Bayır ve Köse, 2018; Binbin ve diğ., 2024; Bülbül, 2016; Ceren ve Yıldız, 2021; Çiftçi ve Acer, 2015; Demir, 2020; Dere ve Emeksever, 2018; Durmuş ve diğ., 2023; Görür ve Aşıkcan, 2024; Hakkoymaz, 2021; Kafadar, 2021; Kasım ve Öztürk, 2023; Kuleli ve diğ., 2023; Mainit, 2022; Perçin ve diğ., 2023; Polat ve Bekdemir, 2017; Sağ ve Ünal, 2019; Sevigen ve diğ., 2022; Stolare, 2021; Tezcan-Akmehmet, 2017; Tuncel ve Altuntaş, 2020; Vargas ve diğ., 2024; Yıldırım, 2021; Yılmaz, 2023; Yurtbakan ve Batmaz, 2024). Fakat sanal müze aracının kullanılmasının kültürel mirasa duyarlılığı üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın bulgularının sanal müze aracının kullanılmasının öğrencilerde kültürel mirasa duyarlılığı geliştirmede etkililiğini göstermenin yanında ilgili literatüre de katkı sunması beklenmektedir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışma, sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımının öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık ve derse yönelik tutumlarının gelişimine etkisinin ortaya çıkarılması amacı taşımaktadır.

Bu araştırma, sanal müze kullanımının kültürel mirasa duyarlılık ve derse yönelik tutum üzerindeki etkisini incelemek amacıyla nicel bir yöntemle tasarlanmıştır. Araştırmanın bulguları doğrultusunda, öğretmenlere ve ilgili alanda çalışan araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulması hedeflenmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Alanyazında kültürel miras konusundaki akademik çalışmalar incelendiğinde önemli bir birikiminin mevcut olduğu görülmektedir. Kültürel miras (Ahmad, 2006; Aktulum, 2020; Altuntaş, 2020; Aral, 2018; Aslan ve Ardemagni, 2006; Avcı, 2014; Avcı ve Memişoğlu, 2016; Azrak ve Yalçınkaya, 2020; Baba, 2024; Batmaz ve Yurtbakan, 2023; Büyükkuru, 2023; Can, 2009; Çakırca, 2015; Çal, 2010; Çengelci, 2012; Çınar ve Aydın, 2000; Çiftçi ve Acer, 2015; Çoban ve Halaç, 2023; Çulha-Özbaş, 2021; Demir ve Atasoy, 2020; Demirezen ve Aktaş, 2020a, 2020b; Dere, 2020; Dere ve Emeksever, 2018; Dipevliler, 2023; Dönmez ve Yeşilbursa, 2014; Ekinci, 2003; Emekli, 2006; Er ve Karakuş, 2023; Felices ve diğ., 2020; Foley, 2014; Garcia ve diğ., 2023; Görür ve Aşıkcan, 2024; Gümüüşçü, 2018; Günden, 2021; Gürdoğan-Bayır

& Çengelci-Köse, 2019; Hakkoymaz, 2019; Halaç ve Bademci, 2021; Halaç ve diğ., 2020; Harmaz-Aslan ve Diker, 2023; Hegedis ve diğ., 2023; Hegedis ve Hus, 2021; Hunter, 1992; İslamoğlu ve diğ., 2022; İşler, 2019; Jagielska ve Pioti, 2019; Kalaba, 2021; Karagöz ve Çakmak, 2023; Karakuş ve Çağlayan, 2016; Kasım ve Öztürk, 2023; Kolaç, 2009; Köroğlu ve diğ., 2018; Köşklükaya, 2013; Kunt, 2023; Kurtar ve Somuncu, 2013; Kurtde-Fidan ve Selanik-Ay, 2013; Lowenthal, 2005; Macmillan, 2013; Madran, 2010; Mainit ve De-Leon, 2022; Miguel ve diğ., 2024; Mustak, 2017; Nuryanti, 1996; Oğuz, 2013; Öcal, 2009; Özbaş, 2012; Özdemir, 2005; Özmenekşe, 2022; Pehlivan, 2015; Polat, 2019; Polat ve Bekdemir, 2017; Prott ve O'Keefe, 1992; Rodriguez ve Fontal, 2020; Sağ ve Ünal, 2019; Sevigen, 2021; Skounti, 2011; Stolare ve diğ., 2021; Şimşek, 2014a, 2014b; Şimşek ve diğ., 2013; Taşkın-Külcü, 2015; Tuncel ve Altuntaş, 2020; Valecillo, 2014; Yalçın ve Güleç, 2022; Yeşilbursa, 2011; Yeşilbursa ve Barton, 2011; Yeşilbursa ve Uslu, 2014; Yıldırım, 2021; Yılmaz, 2023; Yurtbakan ve Batmaz, 2024; Zat ve diğ., 2012) alanında yapılan çok sayıda araştırma, bu konunun akademik alanda ilgi odağı olduğunu kanıtlamaktadır. Bu çalışmaların ortak noktası, tarih ve sosyal bilgiler derslerinde kültürel mirasın kullanımının öğrencilerin ilgi, tutum ve akademik başarılarına etkilerini değerlendirmektir. Ayrıca bu araştırmalar, kültürel mirasın öğretim programlarına, ders kitaplarına nasıl entegre edilebileceğini ve öğretimsel faydalarını analiz etmeyi amaçlamaktadır. Literatürdeki çalışmaların bir kısmı, kültürel mirasın kuramsal çerçevesini ele alırken diğer bir kısmı ise öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerini incelemektedir. Bu çeşitlilik, kültürel mirasın farklı boyutlarının araştırıldığını göstermektedir.

Yapılan alanyazın taramasında ilkokulda sanal müzenin temele alınarak çeşitli değişkenlerle birlikte incelendiği araştırmalar (Aktaş, 2007; Aladağ ve diğ., 2013; Aladağ ve diğ., 2014; Attila, 2017; Baykan, 2007; Canlı, 2016; Çınar, 2021; Çınar ve diğ., 2021; Çıldır ve Karadeniz, 2017; Daniela, 2020; Egüz, 2011; Egüz ve Kesten, 2012; Ertürk, 2019; Ho ve diğ., 2011; Işık, 2023; İlhan ve diğ., 2021; İlhan ve Donmaz, 2022; Karataş ve diğ., 2016; Ortaç, 2021; Peker, 2014; Sevi ve Ertürkresin, 2023; Styliani ve diğ., 2009; Uslu, 2008; Utkugün ve Yıldırım, 2024; Uzal, 2023; Yıldırım, 2024; Zabun, 2020) mevcut olmasına rağmen kültürel mirasa duyarlılığa etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Mevcut çalışmalarda sanal müze kullanımının öğrencilerde olumlu yönde tutum geliştirmeye yardımcı olduğu bilinmektedir. Çalışmada sanal müze kullanımının hem kültürel mirasa duyarlılık hem de derse yönelik tutum geliştirme üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılmasının eğitim bilimleri, teknoloji ve müzecilik alanlarında paydaşlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. PROBLEM CÜMLESİ

4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımının öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılıklarına ve tutumlarına etkisi nedir?

Alt Problemler:

1. 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanılmasının öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılıklarının gelişimine etkisi bakımından;
 - Deney ve kontrol grupları arasında ön test puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grupları arasında son test puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?
 - Deney grubunda ön test-son test puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?
 - Deney grubunda son test- kalıcılık puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?
2. 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanılmasının öğrencilerin derse yönelik tutumlarının gelişimine etkisi bakımından;
 - Deney ve kontrol grupları arasında ön test puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grupları arasında son test puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?
 - Deney grubunda ön test-son test puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?
 - Deney grubunda son test- kalıcılık puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmanın varsayımları aşağıda sıralanmıştır:

1. Araştırmanın veri toplama araçlarının (Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ve İlkokul Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği) öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık düzeylerini ve derse yönelik tutumlarını ölçtüğü varsayılmıştır.
2. Bu çalışmada öğrencilerin sürece bilinmeyen değişkenlerden etkilenmeksizin katıldıkları varsayılmıştır.
3. Deney ve kontrol grubu öğrencileri, araştırma süreci boyunca birbirleriyle etkileşime girmemiştir. Öğrencilere, araştırma sürecine dahil oldukları başlangıçta herhangi bir bilgi verilmemiştir. Bu bağlamda, öğrencilerin gözlemler sırasında doğal bir şekilde davrandıkları kabul edilmiştir.

4. Bu araştırmada öğrencilerin uygulanan tutum ve kültürel miras duyarlılık ölçeklerine samimi biçimde cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.6. ARAşTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırmada kullanılacak olan ders/etkinlik planları öğrencilerin yaş ve sınıf seviyelerine uygun olarak hazırlanmıştır.
2. Bu araştırma;
 - 2024-2025 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Esenler ilçesinde bir devlet okulunda 4. sınıfa devam eden 34 deney grubu, 29 kontrol grubu toplam 63 öğrenci ile;
 - Deney grubundaki öğrencilerin sanal müze uygulaması içeren kültürel miras eğitimi uygulama sürecine katılımları ile,
 - Araştırmacı tarafından hazırlanan sanal müze uygulaması içeren kültürel miras eğitim programının nitelikleri ile,
 - Veri toplama araçlarından elde edilen nicel bulgular ile,
 - İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer verilen Kültür ve Miras ünitesine ait 3 (üç) kazanım ile,
 - Deneysel uygulama süresinin 8 hafta (24 ders saati) sürmesi ile,
 - Sanal müze aracı uygulamalarının öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi ile,
 - Araştırma sonucunda elde edilen verilerin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ve İlkokul Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği sorularından alınan ön test, son test ve kalıcılık puanlarından elde edilmesi ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Sosyal Bilgiler: Bireylerde etkin bir vatandaşlık anlayışı oluştırmayı amaçlayan, sanat, edebiyat ve sosyal bilimleri içeren disiplinlerarası bir öğrenme alanını ifade etmektedir (NCSS, 1993).

Sanal Müze: Fiziksel müzelerin sahip olduğu koleksiyonları, sergileri ve bilgileri sanal ortama taşıyarak, zaman ve mekân kısıtlamalarından bağımsız bir erişim imkânı sunan ve ziyaretçilere sanal bir deneyim sunan platformlardır (Schweibenz, 2019: 5-7).

Kültürel Mirasa Duyarlılık: Bir toplumun veya bireyin, geçmişten günümüze aktarılan maddi ve manevi değerlerin farkında olması, bu değerleri anlama, takdir etme ve gelecek nesillere aktarılması için çaba göstermesi anlamına gelen çok boyutlu bir kavramdır (Halaç ve diğ., 2021: 200).

Tutum: Öğrencinin ilgili derse karşı duyduğu olumlu veya olumsuz duygusal ve bilişsel tepkilerin bir bütünü olarak tanımlanabilir (Ocakçı, 2022: 11).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde kültürel miras kavramı, türleri ve eğitimle olan ilişkisi, Sosyal Bilgiler dersi özelinde kültürel miras eğitiminin amaçları ve rolü, Sosyal Bilgiler dersinde kültürel miras eğitiminin nasıl yapılandırıldığı ve sanal müzelerin bu süreçte nasıl bir araç olarak kullanılabileceği incelenmiştir. Son bölümde ise, bu konularla ilgili alanyazın taraması ele alınmıştır.

2.1. KÜLTÜREL MİRAS VE EĞİTİM

Öğrenilebilen, kalıtsal olmayan, sosyal toplulukla paylaşılan, sistematik olarak değişebilen bir kavram (Tuncel & Altuntaş, 2020: 125, 127) olarak değerlendirilebilen kültürü Avcıkurt (2015: 60), insanlığın doğa ile savaşı sonucunda elde ettiği tüm değerler olarak tanımlamıştır. Kültürün özerkliğini savunan Kroeber ve Kluckhohn (1952) ise kültürü, bireysel davranıştan açıkça ayırarak, bireylerden ve onların içinde yaşadığı toplumlardan bağımsız, kendi başına var olan bir olgu olarak değerlendirmektedir. Değerlerin büyük ölçüde tarihî ve sosyokültürel bir boyuta sahip olduğunu vurgulamakla birlikte, her yeni ya da değişen değer, kültürün diğer unsurları gibi bireyin psikolojik süreçlerinden kaynaklandığını da kabul edilmektedir (Stansky, 1963: 128).

Kültür, özünde bir etkileşim sürecidir. Zaman içinde yaşanan olay, olgu ve durumların karşılıklı etkileşimle aktarılması ve bu aktarımların kabul görmesiyle yaygınlaşması, yeni kültürel öğelerin ve değerlerin oluşumunu desteklemektedir. Bu etkileşim, bireyler, gruplar ve toplumlar arasında gerçekleşebilir ve kültürel değişimin temel dinamiğini oluşturur. Bu durum, kültürün yalnızca anlık bir paylaşım değil, aynı zamanda tarihsel bir birikim ve aktarım süreci olduğunu da göstermektedir. Bu bağlamda, kültür, yalnızca mevcut öğelerin korunmasıyla değil, geçmişten gelen unsurların yeni deneyimlerle harmanlanmasıyla da sürekli olarak şekillenmektedir. Kültürel etkileşimler ve birikimler, toplumların kimliklerini inşa etmelerinde ve sürdürmelerinde belirleyici bir rol oynamaktadır.

Kültürün hem ulusal hem bireysel hem de toplumsal düzeyde birikim yoluyla oluşması kalıcılık kazanmasına da zemin hazırlar. Geçmişten günümüze aktarılan bilgi, deneyim, inanç ve değerler kültürel birikimi oluşturur ve kazandığı bu kalıcılık ile gelecek nesillere miras bırakılır. Bu birikim, kültürü dinamik ve sürekli gelişen bir olgu haline getirir.

Bu doğrultuda, kültürün sürekliliği yalnızca geçmişten gelen unsurların korunmasıyla değil, aynı zamanda bireyler arasındaki etkileşim ve deneyim paylaşımı yoluyla sürekli olarak yeniden üretilmesi ile sağlanmaktadır. Kültürel öğelerin bireyler tarafından benimsenmesi ve yeni deneyimlerle zenginleştirilmesi, kültürel mirasın hem niceliksel hem de niteliksel olarak gelişmesine katkıda bulunur. Böylece kültür, durağan bir yapıdan ziyade, toplumsal etkileşimler ve bireysel katkılar sayesinde dinamik bir biçimde evrilerek gelecek nesillere aktarılır.

Kültür, deneyimlenen olumlu unsurların paylaşılması yoluyla farklı bireyler tarafından edinilir. Bu aktarım, ait olunan toplumda nitelikli ve kapsamlı bir kültürel birikimin oluşmasına olanak tanır. Bu bağlamda kültür, paylaşılan, öğrenilen ve edinilen bir niteliğe sahiptir. Kültürel aktarım, bireylerin sosyalleşme süreçlerinde önemli bir rol oynar ve toplumsal kimliğin oluşumunu etkiler (Göçer, 2012: 51).

Miras, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “birine, ölen bir yakınından kalan mal, mülk, para veya servet; kalıt, bırakıt, tereke” tanımı ile yer almaktadır (TDK, 2023). Bir toplumun önceki neslinden alıp sonraki nesle bıraktığı şey olarak da tanımlanabilen miras kavramı, gelişen ve değişen bir süreç olarak kabul edilmektedir (Şimşek, 2014: 90). Kurtar ve Somuncu’ya (2013: 36) göre miras ‘bir kültüre ait olan fenomen’ olarak da değerlendirilebilir. Bu tanımlamalar mirasın sadece geçmişin bugüne uzanan bir uzantısı gibi görünse de içerdiği yoğun anlamı göz ardı etmemek gerekmektedir. Örneğin; Prott ve O’Keefe (1992: 311) miras kavramını tanımlarken geçmişten değer verilmesi gereken bir şeyin günümüze devredilmesini vurgular.

Miras sözcüğünün alt anlamlarında mal, sahiplik, aktarma ve kalıt öğeleri yer almaktadır. Mal, mirasın kendisi veya bir parçasını; sahiplik, bir toplumda o mirasın sahiplenilmesini; aktarma, geçmişten bugüne veya geleceğe bırakılmasını; kalıt ise ölmüş birinin miras olarak bıraktığı şeyleri ifade etmektedir (Aktulum, 2020: 10). Miras, entelektüel bir çıktı olup hem sabit hem de taşınabilir özelliktedir (Tuncel & Altuntaş, 2020: 127).

Batıda miras kavramı, tarih boyunca yalnızca geçmişin koruma çabasının yanı sıra, kimlik inşa etmenin ve tarihsel geçerlilik üretmenin bir aracı olarak da şekillenmiştir. David Lowenthal, *The Heritage Crusade and the Spoils of History* adlı eserinde, mirasın geçmişin

olduğu gibi korunması değil, onu sürekli yeniden yorumlama ve seçme süreci olduğunu vurgular. Ona göre Batı toplumlarında miras, geçmişin idealize edilmiş bir versiyonunu günümüze taşımak amacıyla inşa edilir; bu süreçte tarih, nesnel bir anlatıdan ziyade duygusal ve kimlik temelli bir anlayışla ele alınır. Lowenthal ayrıca, modern miras anlayışının özellikle 19. yüzyıldan itibaren ulus-devlet oluşumlarıyla birlikte hızla yaygınlaştığını ve toplumların kendi kültürel sürekliliklerini garanti altına alma çabalarının temel unsuru haline geldiğini belirtir (Lowenthal, 1998).

Bu kavram Fransa'da 12. yüzyılda kilise, din adamları ve aristokrat ailelerin malları anlamında kullanılmış, sonradan ise bu sözcüğe çeşitli anlamlar yüklenmiştir. Fransız Devrimi'nden itibaren ulusal bir kimliğe bürünmüş, ulusal miras kavramı olarak kendine yer bulmuş ve kültürel miras kavramı olarak daha geniş bir yelpazeye kavuşmuştur (Aktulum, 2020: 6).

2.1.1. Kültürel Miras Nedir?

Nerede bir toplum varsa orada bir kültür vardır. Kültür ve toplumun iç içe yer aldığı bu ifadede de yola çıkarak kültür, en temel anlamda insan topluluklarının bir araya gelmesiyle oluşur. Bir madalyonun her iki yüzü olarak kabul edilebilecek olan toplum ile kültür kavramları arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki, toplum ile kültür arasındaki ilişkiyi doğurur. Bu ilişki karşılıklı etkileşim üzerine kurulmuştur; buna dayalı olarak toplum kültürü yaratır, kültür toplumu şekillendirir. Bu yaratım ve şekillendirme süreci ile ilgili olarak da her toplumun kendi içerisinde bir kültürel yapılanma gösterdiği söylenebilir (Bayraktar, 2023: 6). Eğer ele alınabilecek bir toplum yoksa ortada bir kültürün de olmadığını söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak kültür, belge ve kanıtlarla koruma altına alındığında yaşatılması veya aktarılması kolay olacaktır.

Kültürün dinamik olması ve kuşaktan kuşağa aktarılan genel geçer değerleri ifade etmesi (Korkmaz, 2007: 18) süreklilik özelliğini ön plana çıkarır. Tüm bu özelliklerine ek olarak aktarılabilir oluşu da kültürel miras kavramını meydana getirir (Halaç ve diğ., 2020: 198).

Kültürel mirası salt geçmişin bir ürünü olarak ele almak doğru olmayacaktır. Bu miras geçmişin tanımlamasından veya kanıtlanmasından daha derin anlamlar taşımaktadır. Örneğin; Muşkara (2017: 90) bir toplumun ortak geçmişini tanımlayan tüm maddi ve manevi değerler olarak tanımlarken, Hereduc, birey ve toplumların önceki kuşaklardan teslim alıp anlam yükledikleri ve bu sebeple korumaya çalıştıkları tüm maddi ve manevi objeleri kültürel miras olarak tanımlar (Akt. Dönmez ve Yeşilbursa, 2014: 426). Farklı bir yaklaşımla ele alan Aslan

ve Ardemagni (2006: 1) ise bir toplumun geçmişten günümüze uzanan yaratıcı ifadeleri olarak tanımlar. Bu yaratıcı ifadeler ile kastedilen bir toplumun başarılarını, inançlarını ve geleneklerini yansıtan somut ve soyut unsurlardır (Aslan ve Ardemagni, 2006: 1). UNESCO ise kültürel mirası “daha önceki kuşaklar tarafından oluşturulmuş ve evrensel değerlere sahip olduğuna inanılan eserler, dil, kültür gibi yaşanmışlıklardan günümüze kalanlara verilen genel bir isim” olarak daha kapsamlı bir şekilde tanımlamıştır.

Kültürel miras kavramı, başlangıçta tarihî ve sanatsal yapılarla sınırlı iken, günümüzde insan yaşamının her alanına sirayet eden, anlam yüklü tüm kültürel unsurları kapsayacak şekilde genişlemiştir (Aslan ve Ardemagni, 2006; Kunt, 2023: 50; Yılmaz, 2005). Günümüzde kültürel miras, toplumların var oldukça üretip kullanarak biriktirdiği, önceki kuşaklardan alarak bir sonraki kuşağa taşıdığı, ulusal veya evrensel değer içerdiğine inanılan ve tüm insanlığın ortak değeri ve belleği olarak kabul edilen (Taşkın Külcü, 2015: 27; Çakırca, 2015: 16, 19; Gümüşçü, 2018: 108) tarihsel gelişim içerisinde toplumun kültürünü oluşturan tüm değerler olarak da ele alınabilir (Çoban ve Halaç, 2023: 573). Nesiller arası etkileşimi mümkün kılan, geçmiş ile gelecek arasında bir bağlantı işlevi gören ve bireylerin kimlik algısını ve aidiyet duygusunu şekillendiren gelenekler, mekanlar, alanlar, nesneler ve sanatsal ifadeler gibi çeşitli değerlerin bütününe ifade eder (Kiper, 2004: 14).

Kültürel miras geçmişi olduğu gibi sunmak yerine, geçmişi günümüzün ihtiyaçları ve değerleri doğrultusunda yeniden anlamlandırır. Bu nedenle, kültürel miras sadece geçmişe ait bir olgu değil, aynı zamanda günümüzün bir parçasıdır. (Lowenthal, 1985; 1996; akt. Yeşilbursa, 2011: 25). Tuncel ve Altuntaş (2020: 127) da bu düşünceyi destekleyerek kültürel mirasın sadece geçmişte oluşan/oluşturulan ürün veya eserlerden meydana gelmediğini, günümüz çıktılarının da hem bugün hem gelecek için kültürel miras kapsamında ele alınabileceğini belirtmişlerdir. Avrupa Konseyi de kültürel mirası statik bir kavram olarak değil, aksine insanların sürekli değişen değerleri, inançları ve bilgi birikimlerinin bir ürünü olarak görür. Bu bağlamda kültürel miras, geçmişten günümüze aktarılan, mülkiyetten bağımsız, ortak bir mirası ifade eder. Bu miras, insanların yaşadıkları yerler ile olan etkileşimleri sonucunda şekillenen doğal ve kültürel çevrenin tüm bileşenlerini içerir (Council of Europe, 2005).

Toplumdaki bireyler arasında ortak geçmişin paylaşarak dayanışma ve birlik duygularını güçlendiren kültürel miras, aynı zamanda toplumların geçmişten bu yana biriktirdiği tüm deneyimlerin geleceğe aktarılmasını sağlayan ciddi bir unsur olarak göze

çarpmaktadır (Gümüşçü, 2018: 108). O halde kültürel miras için oluşumunda bireylerin aktif olarak yer aldığı, katkılarıyla zenginleştirdiği ve şekillendirdiği söylenebilir. Şimşek (2014: 69) de “herkesin yararlanabildiği, yapımı ve yorumlamasında katkıda bulunabildiği bir kaynaklar kümesidir” diyerek kültürel mirasın herkes için erişilebilir olduğunu vurgulamıştır.

Kültür unsurlarının nesilden nesile aktarılma süreci ve toplumların hafızası olan kültürel miras (Demirezen & Aktaş, 2020a: 414) derin bir tarihsel geçmiş içermektedir (Gümüşçü, 2018: 110). Tarihin geçmişi objektif olarak incelemesi gibi, kültürel miras da geçmişi subjektif olarak değerlendirerek günümüzdeki kimlik ve değerlerin oluşumunda önemli bir rol oynar. Lowenthal (1985; 1996)'a göre tarih veya miras olarak adlandırılan geçmiş, bireylere ve toplumlara çeşitli faydalar sunar. Geçmiş, statü ve saygınlık sembolü olmasının yanı sıra sosyal ilerlemeyi destekler, toplumsal birliği güçlendirir, varoluşsal bir tatmin duygusu sağlar; bireylere ve hayatlarına anlam kazandırarak geleceğe yönelik bir perspektif sunar (Akt. Yeşilbursa, 2011: 25). Kültürel miras geleceğin doğru bir şekilde yapılandırılmasına da katkı sağlar. Bu kavram dinamik bir özellik gösterip içinde bulunulan çağa göre de şekillenmektedir (Büyükkuru, 2023: 136).

Bir toplumun ortak mirası olarak kabul edilen kültürel miras, o toplumun yaşam tarzını da yansıtır (Avcı & Memişoğlu, 2016: 106; Öksüz Kuşçuoğlu & Taş, 2017: 61). Bir devletin yaşam biçimini ve milletin kendine özgü potansiyelini yansıtması (Avcı, 2014: 19) kültürel mirasın toplumun bir kimliği olduğu göstergesi sayılabilir. Çünkü bir toplumun kendisini diğerlerinden ayıran özgün özelliklerini ve evrensel değerlerle olan ortaklıklarını bir arada barındırmakla birlikte, o toplumun diğer topluluklarla olan ilişkisini, etkileşimlerini ve farklılıklarını da yansıtır (Oğuz, 2001: 6). Dolayısıyla hem bir milleti tanımlayıp ona ait olurken hem de insanlığın ortak bir değer kümesidir (Yeşilbursa, 2011: 8). Böylece sadece ait olduğu toplum ve o toplumun geleceği için değil, tüm insanlık için bir hazinedir (Öksüz Kuşçuoğlu & Taş, 2017: 58). Aynı zamanda dinamik, dönüşüme açık ve farklı kültürler arasındaki etkileşimi sağlayan bir kavram olarak kabul edilen (Çınar ve Aydın, 2000: 1) kültürel miras, bir toplumun ortak yaşantılarını birbirlerine aktararak üyeler arasında birlik ve dayanışma duygularını kuvvetlendirir. İnsanların biriktirdiği tecrübelerden oluşan bu hazine, gelenek ve deneyimlerin sürekliliğini sağlamaktadır. Yeni nesiller için bir öğrenme alanı olarak da korunup yaşatılması önem arz etmektedir (Gümüşçü, 2018: 108). Millî bilinç oluşturmada önemli bir yeri vardır (Yeşilbursa, 2011: 8).

Kültürel miras tanım ve kapsam bakımından sürekli bir gelişim içerisinde bulunmakta, bu gelişimle çevrenin tüm yansımasını gösteren bir ayna olduğunu da kanıtlar niteliktedir (Harman Aslan & Diker, 2023: 13). Toplamların kendi içlerinde veya doğa ile etkileşimleriyle gelişip değişen kültürel miras, bu özelliğiyle devamlılık gösterir (Gümüşçü, 2018: 110). Hem geçmişe hem de geleceğe ışık tutar.

Bir varlığın kültürel miras olarak değerlendirilebilmesi için o varlığın tarihsel bir değerinin olması, bozulmadan günümüze ulaşabilmiş olması, toplumun içselleştirmiş olması ve bilinçli bir şekilde aktarılmış olması gibi kriterlere sahip olması gerekmektedir (Günden, 2021: 28). Aktulum (2020: 8) da bahse konu olan varlığın eski ve özgün olması, az bulunma ve geçmiş ile bugün arasında bağ kurma gibi kriterlere sahip olmasının, bu varlık için kültürel miras olarak değerlendirilebileceğini belirtmiştir.

Her şey korunamaz veya korunmamalıdır (Prott & O’Keefe, 1992: 309). O halde Prott ve O’Keefe’in düşüncesinden yola çıkarak kültürel mirasın bir seçim sonucunda arda kalan ürün olduğu da söylenebilir; çünkü korunmaya değer, seçilen bir kavram olarak toplum hafızasını oluşturur (Tuncel & Altuntaş, 2020: 128). Dolayısıyla birey ve toplumların canlı bir hafızası olup bu sebeple sürdürülebilirliği önem taşımaktadır (Çoban & Halaç, 2023: 571; Öksüz Kuşçuoğlu & Taş, 2017: 58).

Kültürel miras, topluluklara kimlik ve kültürel çeşitlilik oluşturma açısından önemlidir. Aynı zamanda bu mirasın aktarılabilirliği oluşu da eğitimin önemine vurgu yapmaktadır (Aral, 2018: 61). Bu aktarım için öncelikle kültürel varlıkların korunması bir ön koşuldur (Zat, Kurtuluş Kıvanç & Evren, 2012: 1). Kültürel mirasın korunması yalnızca fiziki koruma anlamı taşımaz, tüm insanlar için erişim imkânı sağlama anlamına gelir (Prott & O’Keefe, 1992: 309).

Kültürel miras bir toplumun kimlik ve süreklilik inşasında temel bir yapı taşıdır. Geçmiş ile gelecek arasında köprü işlevi gören kültürel miras varlıkları bir toplumun tarihsel, sosyal ve kültürel süreçleri hakkında değerli bilgiler sunar. Bu varlıklar sadece kimlik inşasında değil, aynı zamanda antropoloji, tarih ve sosyoloji gibi disiplinler için de önemli bir veri kaynağıdır. Kültürel mirasın korunması, bu disiplinlerin geçmiş toplulukların yaşam biçimlerini, değerlerini, inançlarını ve teknolojik gelişmelerini daha iyi anlamalarına ve bu bilgiler doğrultusunda daha doğru çıkarımlarda bulunmalarına olanak tanır. Bu sayede hem kültürel mirasın kendisi hem de bu mirası inceleyen disiplinler arasındaki etkileşim güçlenir ve kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılması daha etkin bir şekilde sağlanır (Ahunbay, 1994; akt. Özmenekşe, 2022: 6-7). Bu denli hayati bir öneme sahip olan kültürel mirasın korunması ve

gelecek nesillere aktarılması, yalnızca geçmişini anlamakla kalmayıp aynı zamanda günümüz toplumlarının şekillenmesinde de kritik bir rol oynar. Zira, kültürel mirasın muhafazası, geçmişten günümüze uzanan bilgi ve deneyim aktarımını sağlayarak toplumsal hafızanın canlı tutulmasına olanak tanır.

Kültürel varlık ifadesi ilk kez 1954 tarihli Silahlı Çatışma Durumunda Kültür Varlıklarının Korunmasına İlişkin Lahey Sözleşmesinde kullanılmıştır. Bu sözleşme 1907 tarihli Lahey Toprak Savaşı Kanun ve Geleneklerine Saygı Sözleşmesinin genişletilmiş halidir. Bu sözleşmeye göre kültür varlıklarına el koymak, zarar vermek yasaktır (Prott & O’Keefe, 1992: 312). Kültürel varlık ifadesi 1954’ten sonra da 1970 tarihli Kültür Varlıklarının Yasadışı İthalini, İhracını ve Mülkiyetinin Devrini Yasaklayan ve Önleyen Araçlar Sözleşmesinde de kullanılmıştır. Fakat 1972 tarihli Dünya Kültürel ve Doğal Mirasının Korunmasına Dair Sözleşmede sadece önsözde bulunan “kültür varlıkları” ifadesi metnin diğer kısımlarında yer almamış, bu ifadenin yerine “kültürel miras” kavramı kullanılmıştır (Prott & O’Keefe, 1992: 318).

2.1.2. Kültürel Miras Kavramının Tarihsel Gelişimi

2.1.2.1. Dünya’da Kültürel Miras Kavramının Tarihsel Gelişimi

Kültürel miras konusunda uluslararası örgütlenme, 1815 Viyana Kongresi ile başlamıştır. Düzenlenen konferanslar ile kültürel varlıkları koruma adına hedefler belirlenmiş ve iş birlikleri oluşturulmaya başlanmıştır (Çakırca, 2015: 21).

Kültürel miras kavramı olarak ilk kez 1907’de uluslararası hukukta ele alınmıştır. Devamında özellikle 1950’li yıllardan itibaren UNESCO bu alanda kendini göstermektedir (Polat, 2019: 360). İlk uluslararası kanun çalışmalarının ise 1898 ve 1907’de düzenlenen “Lahey Barış Konferansları” olduğu söylenmektedir. Bu süreçte hâlâ devam eden savaş ve tahribatlar sebebiyle güvenliği ve barış ortamını sağlamak, dayanışmayı güçlendirmek adına 24 Ekim 1945 tarihinde Birleşmiş Milletler örgütü kurulmuştur. Bu örgütün amacı üye devletler ile birlikte dünya üzerindeki tüm sorunlara çözüm aramaktır (Çakırca, 2015: 21).

UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim-Bilim ve Kültür Organizasyonu) Birleşmiş Milletler Örgütü’nün bünyesinde, kültürel mirasın korunması ve bu alandaki sorunları çözmek amacıyla Kasım 1945’te kurulmuştur. Bu tarihten itibaren kültürel mirasın korunması kurumsal bir sisteme bağlanmış; devamında ise koruma ve farkındalığı sağlama adına sivil toplum kuruluşları, uluslararası kamu kuruluşları ve özel kuruluşlar da bu kapsamda çalışmaya başlamıştır (Çakırca, 2015: 21, 28; Harman Aslan & Diker, 2023: 16).

Kültürel mirasın korunması kapsamında görev yapan kurum ve kuruluşlara 5 Mayıs 1949'da Avrupa Konseyi, 1951 yılında Avrupa Birliği, 1958 yılında ise Avrupa Ekonomik Topluluğu eklenmiştir.

14 Mayıs 1954 tarihinde “Silahlı Çatışma Halinde Kültür Varlıklarının Korunmasına Dair Sözleşme ve Ekleri”, 17 Kasım 1970 tarihinde “Kültür Varlıklarının Kanunsuz İthal, İhraç ve Mülkiyet Transferinin Yasaklanması İçin Alınacak Tedbirlerle İlgili Sözleşme” imzalanmış ve yürürlüğe girmiştir.

Kültürel miras yalnızca savaşlar sebebiyle bozulmaz. Isı, nem, hava koşulları, hayvanlar, bitkiler gibi doğal sebepler ve terör, vandalizm, bakımsızlık, yağma, kontrolsüz kentleşme gibi insanî sebeplerle de bozulabilir (Öksüz & Taş, 2017: 62). UNESCO da kültürel mirasın sadece doğal ve geleneksel yollarla değil, değişen ekonomi ve sosyal şartlar sebebiyle de tahrip ve çürüme tehdidi altında olduğunu; Dünya Miras Sözleşmesinin önsözünde de yer aldığı gibi bu mirasın sadece bir parçasının bile yok olmasının ya da bozulmasının tüm insanlık için bir “yoksullaşma” olduğunu ifade etmiştir. Bu koruma amacının ise tüm milletlerin ortak bir ödevi olduğuna dair ifadeler yer almaktadır (Öksüz & Taş, 2017: 61, 62). Bu sebeple kültürel varlıkları ve doğal alanları koruma kavramlarını ilk kez ele alıp bu kavramları birbirine bağlayan Dünya Kültürel ve Doğal Mirasın Korunması Sözleşmesi’ni 16 Kasım 1972’de imzalamıştır. Anlaşma insanların doğa ile etkileşimini ve insan-doğa dengesini korumayı amaçlamaktadır (UNESCO, 1972). Ayrıca bu sözleşme ile her ülkenin, dünya mirası olarak yer almasının uygun olduğunu düşündüğü doğal ve kültürel varlıkları “Dünya Mirası Komitesi” ne bildirmesi zorunlu tutulmuştur (Çakırca, 2015: 22). Bu sebeple 1972 yılında WHF (Dünya Mirası Fonu), 1995 yılında ise WHC (Dünya Mirası Merkezi) kurulmuştur.

UNESCO’nun kültürel çeşitliliğin korunması ve geliştirilmesi yönündeki çabaları, çok sayıda kongre düzenleyerek somut ve soyut kültürel mirasın insan hakları ile olan ilişkisini gündeme getirmesi ile görünür hale gelmiştir. Ancak BM belgelerinde kültürün daha çok ‘gelenek’ veya ‘kültürel uygulamalar’ gibi genel kavramlarla ele alınması, kültürel mirasın spesifik önemini gölgede bırakmaktadır. Kültürel mirasın ‘kültür’ ve ‘gelenek’ gibi daha geniş ve belirsiz kategoriler altında incelenmesi, bu kavramların polimorfik yapısından ötürü kültürel mirasın tarihsel ve özgün karakterinin göz ardı edilmesine yol açmaktadır. Bu durum, insan hakları belgelerinde kültürel mirasın sıklıkla yok sayılması veya önemsizleştirilmesi ile sonuçlanmaktadır. Oysa kültürel miras yalnızca bir toplumun geçmişini yansıtmakla kalmaz, aynı zamanda gelecek nesillere aktarılabilecek değerleri de içerir. Bu nedenle kültürel mirasın

korunması ve geliştirilmesi, insan hakları bağlamında da ele alınması gereken temel bir konudur. Kültürel mirasın zarar görmesi veya yok edilmesi sadece kültürel bir kayıp değil, bununla birlikte insan yeteneklerinin gelişimi ve toplumsal uyumun sağlanması için de bir tehdit oluşturmaktadır (Meskell, 2010: 844).

2.1.2.2. Türkiye’de Kültürel Miras Kavramının Tarihsel Gelişimi

Türkiye örf ve adetler, tarih, gastronomi, resim, müzik, mimari, el sanatları, giyim ve din gibi çok çeşitli kültürel öğelerle dolu zengin bir kültürel mirasa sahiptir. Bu miras ülkemizin tarihsel süreci içindeki birikiminin bir sonucu olarak ortaya çıkmış ve günümüze kadar ulaşmıştır (Emekli, 2005: 104).

Müzecilik alanında yapılan birçok çalışmanın ardından 19. yüzyılın ikinci yarısında kültürel mirasın korunması konusunda atılan önemli adımlardan biri olan 1874 tarihli Asar-ı Atika Nizamnamesi, 'eski eser' kavramını ilk kez net bir şekilde tanımlamıştır. Nizamname, eski çağlardan kalma tüm sanat eserlerini kapsayacak şekilde geniş bir tanım sunarak, bu eserlerin nerede bulunursa bulunsun devletin malı olduğunu hüküm altına almıştır. Bu düzenleme, Osmanlı Devleti'nde kültürel miras bilincinin gelişmeye başladığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. 1874 tarihli Asar-ı Atika Nizamnamesinin, teoride kültürel mirası korumayı amaçlarken, pratikte eski eserlerin yağmalanmasına yol açtığı anlaşılmıştır. Bu durum, nizamnamenin bazı eksikliklerinin olduğunu ve daha etkili bir düzenlemeye ihtiyaç duyulduğunu göstermiştir. Bu nedenle, 1884 yılında yeni bir Asar-ı Atika Nizamnamesi hazırlanmıştır (Özkasım ve Ögel, 2005: 99).

Millî Mücadele'nin başlangıcında Ankara'da Büyük Millet Meclisi'nin açılmasından sonra, Atatürk'ün 9 Mayıs 1920'de göreve gelen ilk hükümette, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir Türk Asar-ı Atika Müdürlüğü'nün kurulması emrini verdiği belirtilmektedir. O dönemde Millî Eğitim Bakanlığı'nın merkez teşkilatının, Bakan dışında sadece 20 kişilik bir kadrodan oluştuğu göz önünde bulundurulduğunda, müdür ve kâtip kadrolarından oluşan Asar-ı Atika Müdürlüğü'ne verilen önemin boyutu daha iyi anlaşılmaktadır (Önder, 1989: 63). Bu durum, yeni kurulan devletin, zorlu koşullara rağmen kültürel mirasa verdiği önceliği ve bu alanda kurumsal bir yapı oluşturma çabasını ortaya koymaktadır. Ayrıca, kültürel mirasın korunması ve kültürel faaliyetlerin desteklenmesinin, devletin öncelikli görevleri arasında yer aldığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Kurtuluş Savaşı'nın zaferle sonuçlanmasının ardından kısa bir süre sonra, Millî Eğitim Bakanı İsmail Safa, 5 Kasım 1922 tarihinde "Müzeler ve Asar-ı Atika Hakkında Talimat" başlıklı bir genelge yayınlayarak bu genelgeyi tüm illere göndermiştir. Bu genelge, Türk müzeciliğinin ileriki dönemleri açısından önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilebilir (Eldem, 1953; akt. Önder, 1989: 64- 65). Genelgenin içeriği, o dönemde kültürel mirasın korunmasına verilen önemi ve bu alanda profesyonel bir yaklaşımın benimsendiğini göstermektedir. Ek olarak bu kararlar, yeni kurulan devletin, millî kimliğin inşası ve kültürel mirasın korunması konularına verdiği önceliği açıkça ortaya koymaktadır. Milli Müze'nin kuruluşu ve Etnografya Müzesi'nin açılışı, Türk kültürünün ve tarihinin gelecek nesillere aktarılması ve milli bilincin güçlendirilmesi açısından stratejik bir adım olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, mevcut Asar-ı Atika teşkilatının yeniden yapılandırılması da bu programda yer almıştır.

Cumhuriyet dönemi müzeciliğinin önde gelen isimlerinden Hamit Zübeyr Koşay, 1935 yılında hazırladığı raporda, müzelerin nitelikli personel ihtiyacını vurgulamıştır. Koşay, müzelerin depo olmaktan çıkarılıp bilimsel araştırma merkezlerine dönüştürülmesi için, mevcut müze teşkilat kanununa uygun olarak yetişmiş müzeci kadrolarının oluşturulması gerektiğini belirtmiştir. 1948 yılında Hamit Zübeyr Koşay başkanlığındaki Müzeler Merkez Danışma Komisyonu, hazırladığı raporda Türkiye'deki kültürel mirasın durumunu değerlendirmiştir. Raporda, ülke genelinde binlerce eski eserin bulunduğu, ancak bu eserlerin yetersiz koruma ve denetimden dolayı tahrip edildiği belirtilmiştir. Bu durumun önüne geçmek için halkın kültürel miras bilincini artırmaya yönelik çalışmaların yapılması ve eğitim müfredatına kültürel miras konularının eklenmesi önerilmiştir. Komisyon raporunda vurgulanan kararların büyük bir kısmı, kültürel mirasın toplum tarafından benimsenmesi ve sevilmesi amacına yöneliktir. Bu doğrultuda rapor, şu hususlara dikkat çekmektedir (Özcan, 2010: 30–34):

- İlkokul düzeyinden itibaren öğrencilere sistematik bir sanat eğitimi verilmeli ve kültürel mirasın korunması bilinci aşılanmalıdır.
- İlköğretim dergilerinde, kültürel miras ve sanat tarihi konularına düzenli olarak yer verilmelidir.
- Ortaokul ve lise müfredatlarında sanat ile ilgili konulara daha fazla yer verilmelidir.
- Tarih ders kitapları, öğrencilerin coğrafi bilgileriyle uyumlu bir şekilde hazırlanmalıdır. Tarihsel olayların coğrafi bağlamı vurgulanarak öğrencilerin tarihî ve coğrafi bilgileri arasında ilişki kurmaları ve konuları daha iyi anlamaları hedeflenmelidir.

- Yükseköğretim kurumlarında, lisans programlarında olmasa dahi, sanat tarihi dersleri kurslar şeklinde sunulmalıdır. Ayrıca bu kurumlar, öğrencilerin ülkedeki tarihî eserleri yerinde görmeleri amacıyla geziler düzenlemelidir.
- Üniversitelerde sanat tarihi bölümleri kurulmalı ve mevcut bölümlerin akademik kadroları ve kaynakları güçlendirilmelidir.
- Eğitimin her kademesinde, öğrencilerin sanat sevgisini geliştirecek uygun araç ve materyaller bulundurulmalıdır.

Kültürel mirasın korunması konusundaki ilk önemli çalışmalardan biri olan 1940'ların sonlarındaki rapor, kültürel miras bilincinin oluşumunda örgün eğitimin hayati rolünü ortaya koymuştur. Ne var ki, bu raporun ortaya koyduğu tespitler ve öneriler, sonraki yıllarda gereken önemi görmemiş ve kültürel mirasın korunması konusunda istenen sonuçlar elde edilememiştir (Yeşilbursa, 2011: 22).

1961 Anayasası'nın 50. maddesi, *'Devlet, tarih ve kültür değeri olan eser ve anıtların korunmasını sağlar'* hükmüyle somut kültürel mirasın korunmasını ilk kez anayasal bir güvence altına almıştır. Bu düzenlemeyle, kültürel mirasın korunma sorumluluğu açık bir şekilde devlete yüklenmiştir. Bu madde ile Türkiye'de kültürel mirasın korunması konusunda hukuki zeminde önemli bir adım atılmıştır (Coşkun & Kurt, 2021: 90).

1961 Anayasası'nda kültürel mirasın korunmasıyla ilgili sınırlı bir düzenleme varken, 1982 Anayasası'nın 63. maddesi, *'Devlet, tarih, kültür ve tabiat varlıklarının ve değerlerinin korunmasını sağlar'* hükmüyle bu konuya daha geniş bir perspektifle yaklaşmıştır. Bu madde hem kültürel hem de doğal mirasın korunmasını kapsayacak şekilde genişletilmiş olup devletin bu alandaki sorumluluğunu daha net bir şekilde ortaya koymuştur. Türkiye'de kültürel ve doğal mirasın korunması, 1983 yılında kabul edilen 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu ile daha sistematik bir hale getirilmiştir. Ancak, değişen koşullar ve ihtiyaçlar doğrultusunda 2004 yılında 5226 sayılı kanunla bu kanunda bazı değişiklikler yapılmış ve koruma uygulamaları güncellenmiştir. Günümüzde, kültürel mirasın korunması ve yaşatılması görevi, Kültür ve Turizm Bakanlığı'na bağlı Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmektedir (Yeşilbursa, 2011: 24; Olcay-Uçkan, 2023: 178).

2.1.3. Kültürel Miras Türleri

20. yüzyılın sonlarına gelirken, kültürel mirasın kapsamı uluslararası düzeyde genişleyerek somut ve somut olmayan kültürel miras olarak ikiye ayrılmıştır. Bu ayrım, kültürel mirasın sadece maddi varlıkları değil, aynı zamanda gelenekleri, inançları ve sosyal

uygulamaları da kapsayan daha geniş bir kavram olduğunu ortaya koymuştur (Ahmad, 2006: 298).

Kültürel miras sadece fiziki ürünlerden oluşmaz, aynı zamanda somut olmayan özellikler de taşır (Tuncel & Altuntaş, 2020: 127). Kültür varlıklarının taşınır ve taşınmaz olarak ikiye ayrıldığını belirten Çakırca (2015: 19) da tüm bilgi, inanç ve davranışların yanı sıra örf, adet ve geleneklerden oluşan yönü de soyut kültürel miras olarak tanımlamaktadır. Bireysel ya da toplumsal olarak üretilen, özgün değer taşıyan bu varlıklar sadece kültürel değil, bilimsel özellik taşıması açısından da önemli bir yer tutar (Taşkın Külcü, 2015: 28). Toprak altından çıkarılan kültürel varlıklar somut kültürel miras, kaybolmaya yatkın kültür varlıklarımız ise somut olmayan kültürel miras olarak kabul edilmektedir (Zat ve diğ., 2012: 2). Skounti (2011: 30-31) de kültürel mirası somut ve soyut olmak üzere ikiye ayırmış; eserler ve yapılar gibi maddi varlıkları somut kültürel miras olarak tanımlarken; gelenek, inanç ve dil gibi kavramlara “sanat”ı da ekleyerek soyut kültürel miras tanımı yapmıştır. UNESCO’nun 2003 yılında kabul ettiği Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunmasına İlişkin Sözleşme, soyut kültürel mirasın tanımlanması ve korunması hususunda uluslararası çabaları sistematik hale getirmiştir. Bu sözleşme ile birlikte kültürel mirasın dinamik ve sürekli değişen bir olgu olduğu ve sadece maddi eserlerle sınırlı kalmaması gerektiği vurgulanmıştır. Kültürel mirasın bu iki boyutu arasındaki etkileşim ve iç içe geçme özellikle günümüzde küreselleşme sürecinde daha da belirginleşmektedir. Küreselleşme bir yandan kültürel çeşitliliği tehdit ederken, diğer yanda farklı kültürlerin etkileşimini ve ortak değerlerin oluşumunu da teşvik etmektedir. Bu kapsamda kültürel mirasın korunması ve yaşatılması hem ulusal hem uluslararası düzeyde önemli bir sorumluluktur (Skounti, 2011: 30-31).

Ortak miras olarak tanımlanan kültürel miras, insanlık tarafından üretilen ve gelecek nesillere aktarılan tüm maddi ve manevi değerleri kapsar. Bu değerler, somut ve soyut olmak üzere iki ana başlık altında incelenir. Somut kültürel miras tarihî yapılar, eserler ve diğer maddi kalıntılar gibi dokunulabilir ve gözlemlenebilir öğeleri ifade ederken, soyut kültürel miras ise daha ziyade düşünce, bilgi, inanç, gelenek ve beceriler gibi maddi olmayan değerleri ifade eder (Demirezen ve Aktaş, 2020: 80). UNESCO ve ICOMOS gibi uluslararası sözleşmelerde de kültürel mirasın somut, somut olmayan, su altı ve doğal olmak üzere dört miras kategorisine ayrıldığı belirtilmektedir (Öksüz & Taş, 2017: 60).

2.1.3.1. Somut Kültürel Miras

Önceki kuşakların gelecek kuşaklara aktarmak amacıyla korunan, yapımında insan eli olan, taşınabilir ve taşınmaz tüm eserler (Can, 2009: 3) olarak tanımlanan somut kültürel miras, *'tarih öncesi ve tarihsel devirlere ait bilimsel ve kültürel açıdan özgün değer taşıyan yer üstünde, yer altında veya su altındaki bütün taşınır ve taşınmaz varlıklar'* olarak, taşınır ve taşınmaz kültür varlıkları olmak üzere iki ana başlık altında incelenmektedir (2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu).

Türkiye’de 21 Temmuz 1983 tarihinde 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu kabul edilerek 18113 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Bu kanundaki tanıma göre kültür varlıkları “tarih öncesi ve tarihsel devirlere ait bilim, kültür, din ve güzel sanatlarla ilgili bulunan yer üstünde, yer altında veya su altındaki bütün taşınır ve taşınmaz varlıklar” olarak belirtilmektedir.

Korunması gerekli taşınmaz kültür ve tabiat varlıkları:

- “a) Korunması gerekli tabiat varlıkları ile 19 uncu yüzyıl sonuna kadar yapılmış taşınmazlar,*
 - b) Belirlenen tarihten sonra yapılmış olup önem ve özellikleri bakımından Kültür ve Turizm Bakanlığınca korunmalarında gerek görülen taşınmazlar,*
 - c) Sit alanı içinde bulunan taşınmaz kültür varlıkları,*
 - d) Milli tarihimizdeki önemleri sebebiyle zaman kavramı ve tescil söz konusu olmaksızın Millî Mücadele ve Türkiye Cumhuriyeti ’nin kuruluşunda büyük tarihî olaylara sahne olmuş binalar ve tesbit edilecek alanlar ile Mustafa Kemal ATATÜRK tarafından kullanılmış evler.*
- Ancak, Koruma Kurullarınca mimari, tarihî, estetik, arkeolojik ve diğer önem ve özellikleri bakımından korunması gerekli bulunmadığı karar altına alınan taşınmazlar, korunması gerekli taşınmaz kültür varlığı sayılmazlar.*

Kaya mezarlıkları, yazılı, resimli ve kabartmalı kayalar, resimli mağaralar, höyükler, tümülüsler, ören yerleri, akropol ve nekropoller; kale, hisar, burç, sur, tarihî kışla, tabya ve istihkâmlar ile bunlarda bulunan sabit silahlar; harabeler, kervansaraylar, han, hamam ve medreseler; kümbet, türbe ve kitabeler, köprüler, su kemerleri, su yolları, sarnıç ve kuyular; tarihî yol kalıntıları, mesafe taşları, eski sınırları belirten delikli taşlar, dikili taşlar; sunaklar, tersaneler, rıhtımlar; tarihî saraylar, köşkler, evler, yalılar ve konaklar; camiler, mescitler, musallalar, namazgahlar; çeşme ve sebiller; imarethane, darphane, şifahane, muvakkithane, simkeşhane, tekke ve zaviyeler; mezarlıklar, hazireler, arastalar, bedestenler, kapalı çarşılar, sandukalar, siteller, sinagoglar, bazilikalar, kiliseler, manastırlar; külliye, eski anıt ve duvar kalıntıları; freskler, kabartmalar, mozaikler, peri bacaları ve benzeri taşınmazlar; taşınmaz kültür varlığı örneklerindendir.

Tarihi mağaralar, kaya sığınakları; özellik gösteren ağaç ve ağaç toplulukları ile benzerleri; taşınmaz tabiat varlığı örneklerindendir.” (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2009).

Somut kültürel miras, geçmişten günümüze ulaşan ve toplumların kimliğini yansıtan maddi kültürel varlıkların tümünü ifade eder. Bu varlıklar, tarihî kentler, anıtlar, arkeolojik kalıntılar, kültürel manzaralar ve taşınabilir objeler gibi birçok çeşitlilik gösterir. Somut kültürel mirasın kapsamı, bir ok ucu kadar küçük bir eserden, bir kent gibi büyük bir alana kadar uzanır (McKercher ve du Cros, 2002: 68).

Somut kültürel miras, arkeolojik kalıntılar, tarihî yapılar, anıtlar, bilimsel aletler ve teknolojik eserler gibi geçmişten günümüze ulaşan, insan eliyle üretilmiş ve korunması gereken tüm maddi değerleri kapsar. Bu mirasın korunması amacıyla müzeler, kiliseler gibi kurumlar kurulmuş ve bu eserlerin sergilenmesi sağlanmıştır. Doğal kültürel miras ise, insanların doğayla etkileşimi sonucu ortaya çıkan ve kültürel bir değer taşıyan doğal alanları ifade eder. Bu alanlar, genellikle turizm sektörü için önemli bir çekim merkezi olup insanların doğayla iç içe olma ve yeniden düzenleyici faaliyetlerde bulunma ihtiyaçlarını karşılar. Aynı zamanda, bu alanlar geçmişteki yerleşim yerleri, sosyal ve ekonomik yapılar hakkında önemli bilgiler sunarak toplumların gelişim süreçlerini anlamamıza yardımcı olur. Hem somut hem de doğal kültürel miras, bir toplumun karakterini ve hafızasını ortaya koyan önemli unsurlardır. Bu nedenle, bu mirasın korunması ve gelecek nesillere aktarılması, sürdürülebilir kalkınmanın temel unsurlarından biridir. Kültürel mirasın korunması, sadece bu değerlerin fiziksel olarak korunmasını değil, aynı zamanda bu değerlerin toplumsal bilinçte yaşatılmasını ve gelecek nesillere aktarılmasını da içerir (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2009).

2.1.3.2. Somut Olmayan Kültürel Miras

“Bir yaşlı adam öldüğünde, bir kütüphane yok olur” (Afrika atasözü).

Kültürel miras anıtlar, sitler ve yapı toplulukları olarak ele alınır. Tarih, bilim, sanat alanları kapsamında üretilen mimarî, görsel ürünler, mağaralar, yapı ve kitabeler anıt kapsamında; estetik değer taşıyan ve evrensel kabul edilen insan veya insan-doğa etkileşimiyle üretilen ortak ürünler ve arkeolojik siteleri içeren alanlar ise sit kapsamında kabul edilir. Burada belirtilen ürünlerin çoğunun somut özellikler taşıması, görülemeyen ve ortada olmayan ürünlerin de varlığı sebebiyle “somut olmayan kültürel miras” kavramına da vurgu yapmayı ve üzerinde çalışmayı gerektirmiştir (Gümüşçü, 2018: 109). Somut Olmayan Kültürel Miras (SOKÜM) terimi, UNESCO’nun kültürel mirası koruma adına gösterdiği çaba ve attığı adımlar sonucunda ortaya çıkmıştır (Foley, 2014: 370).

"Somut olmayan" ifadesinin Türkçe karşılığı olarak "soyut" kelimesi kullanılmak yerine "somut olmayan" tercih edilmesinin temel nedeni, bu kavramın uluslararası literatürde "*intangible*" (soyut, elle tutulamaz, görünmez, maddi olmayan) olarak ifade edilmesidir. UNESCO gibi uluslararası kuruluşların hazırladığı sözleşmelerde de "*intangible cultural heritage*" ifadesi kullanılmaktadır. Bu nedenle, Türkçede de bu kavramın karşılığı olarak "somut olmayan kültürel miras" ifadesi ilk olarak halk bilimci Prof. Dr. M. Öcal Oğuz tarafından kullanılmıştır. Somut olmayan kültürel miras sosyal uygulamalar, ritüeller, dil, edebiyat, dans, müzik, geleneksel el sanatları, festivaller, yemekler ve inanç sistemleri gibi çok çeşitli unsurları içerir. Örneğin; halk hikayeleri, fıkralar, destanlar, efsaneler, masallar, atasözleri, deyimler, bilmeceler, yeminler, dualar, doğum gelenekleri ve ölüme ilişkin törenler bir toplumun ortak hafızasını yansıtan ve kuşaktan kuşağa aktarılan somut olmayan kültürel miras örnekleridir (Akay, 2006: 39). Maddi olmayan, söz ile ifade edilen, işitsel, görsel ve düşünsel davranış ve inanışlardır. Bunların arasında nesilden nesile geçmesi istenen/geçen ürünler ise SOKÜM olarak tanımlanmaktadır (Köşklükaya, 2013: 130).

Somut bir ürün olan halı dokumacılığı gibi faaliyetlerin SOKÜM kapsamında değerlendirilmesi akademik çevrelerde sıkça tartışılan bir konudur. Bu tartışmaların merkezinde somut bir ürünün varlığı ile SOKÜM'ün soyut niteliği arasındaki görünürdeki çelişki yer almaktadır. Ancak bu gibi faaliyetlerin SOKÜM kapsamına alınmama gerekçesi üretilen ürünün kendisinden ziyade bu ürünün üretim sürecinde yer alan geleneksel bilgi, beceri ve uygulamaların nesilden nesile aktarılmasıdır. Bu aktarım sürecinin somut bir nesneye değil, ustaların çıraklarına aktardığı bilgi ve becerilere dayalı olması bu tür faaliyetlerin SOKÜM'ün tanımına uygun düştüğünü göstermektedir (Oğuz, 2013: 9).

UNESCO, son yıllarda özellikle somut olmayan kültürel miras üzerinde durmaktadır. UNESCO'nun 2011-2017 yılları arasında öncelikli olarak eğitime bütçe ayırdığı çeşitli raporlarda da belirtilmektedir. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi'ne (2003) göre taraf devletler, bu konu kapsamında yaptıkları tüm çalışmaları sözleşmeye taraf oldukları tarihten itibaren raporlaştırmakta ve bu raporlarda eğitime yönelik bulgular da yer almaktadır. Kültürel miras sürdürülebilirliğinin güvencesi olan Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi (Baki Nalcıoğlu, 2021: 130), belirlenen mirasın tanınması, korunması, bu mirasa yönelik duyarlılığın artırılması ve saygınlığının kazandırılması konusunda olduğu kadar toplumların da birbiri ile yardım alışverişini sağlayan uluslararası bir belgedir. Sözleşmenin 14. maddesi olarak yer alan "Eğitim, Duyarlılığın ve Kapasitenin

Güçlendirilmesi” başlığında kültürel mirası tanıma ve buna saygı duyma, mirasa yönelik olası tehditlere karşı bilinçlendirme ve korumaya yönelik eğitim verme olmak üzere üç ana vurgu bulunmaktadır. Fakat taraf devletlerin sistematik olarak hazırladıkları ve gönderdikleri bu raporlarda eğitime yönelik beklentilerin yeterince yer almadığı, somut miras alanları ile ilgili çalışmaların yer aldığı fakat somut olmayan mirasın ne şekilde ele alındığının net olmadığı da ifade edilmektedir. Bu sebeple somut olmayan kültürel miras kapsamında yapılacak bir eğitimin, somut kültür varlıklarına karşı gösterilen önem kadar somut olmayan kültürel miras varlıklarına da önem verilmesini sağlayacağı düşünülmektedir (Aral, 2018: 58- 71).

2.1.3.3. Tarihsel Kültürel Miras

Tarihsel kültürel miras, insanlığın zaman içinde edindiği ve geçmişteki birikimlerinden faydalanarak derinleştirdiği, gelecek nesillere taşıyarak devamlılığını temin ettiği veriler bütünüdür (Çankaya, 2006).

Kültürel miras tanımıyla çok yakından benzerlik gösterdiği düşünülse de tarihsel kültürel miras ile kültürel miras arasında birtakım farklar bulunduğu söylenebilir. Örneğin; kültürel miras bir toplumun tarihsel geçmişinden günümüze kadar gelen ve bu toplumun kültürel kimliğini oluşturan her türlü öğeyi kapsar. Bu, sadece geçmişi değil, aynı zamanda günümüzün kültürel unsurlarını da içerir. Tarihsel kültürel mirasın ise genellikle geçmişte oluşturulmuş ve zamanla toplumların kültürel kimliklerini yansıtan, tarihsel öneme sahip öğeleri ifade ettiği söylenebilir.

Kültürel miras yalnızca eski yapılar ve objelerle sınırlı değildir; aynı zamanda gelenekler, halk müziği, danslar, yemek kültürü, el sanatları, dil ve edebiyat gibi kültürel uygulamalar da bu kapsamda yer alır. Tarihsel kültürel mirasın ise geçmişteki olaylar, yapılar ve kültürel öğeler üzerine odaklandığı ifade edilebilir. Örneğin, antik yapılar, tarihî anıtlar, eski kaleler, eski kentler, tarihî metinler gibi öğeler bu kategoriye girmektedir.

Kültürel miras hem geçmişi hem de günümüzü kapsar. Yani, kültürel miras sadece eski zamanlara ait öğeleri değil, günümüzde hala yaşatılan kültürel değerleri de içerir. Tarihsel kültürel mirasın ise geçmişe dayalı olduğu, bu sebeple tarihsel bir bağlamda korunması ve yaşatılması gereken değerler olduğu söylenebilir.

Kültürün hem maddi hem manevi unsurlarını temel pedagojik araçlar kullanarak tarih ve kültürün öğretimi/öğrenimi üzerine odaklanan bir model olan tarihsel kültürel miras eğitimi (Çulha-Özbaş, 2014) sadece tarihî yerleri değil, geleneksel uygulamaları, görsel ve yazılı arşiv materyalleri (gazete, fotoğraf, mahkeme kayıtları, hatırat, aile belgeleri vb.), el sanatı ürün ve

nesneleri içeren tüm yönlerinin korunması, tanıtılması ve öğrenilmesi sürecini içerir (Avcı ve Memişoğlu, 2016; Mustak, 2017). Bu zengin ve bütüncül bakış açısı, tarihsel kültürel miras eğitimini salt tarihî mekanların incelenmesinden öteye taşıyarak öğrencilere geçmişin somut kalıntıları kadar, o dönemin soyut değerlerini de keşfetme imkânı sunar. Bu soyut unsurlar, geleneksel uygulamalar, sözlü ve yazılı kayıtlar, sanatsal ifadeler ve gündelik nesneler aracılığıyla öğrencilerin zihninde canlanır. Dolayısıyla, bu eğitim modeli sayesinde öğrenciler, tarihin sadece kuru bir bilgi yığını olmadığını, aynı zamanda yaşayan, hissedilen ve deneyimlenebilen çok katmanlı bir olgu olduğunu daha derinlemesine kavrarlar. İşte bu nedenle tarihsel kültürel miras eğitiminin temel amacı, müfredata yeni konular eklemekten ziyade, öğretmenlerin öncelikle birincil kaynak olarak değerlendirilen tarihî mekânları kullanarak mevcut ders içeriklerini öğrencilere daha ilgi çekici ve etkileyici bir şekilde sunmalarına yardımcı olmaktır (Hunter, 1992: 6).

2.1.4. Kültürel Miras ve Eğitimi

Kültürel miras eğitimi, bir toplumun tarih ve kimliğinin temel taşlarını oluşturan çok çeşitli unsurları kapsayan geniş bir alandır. Bu unsurlar arasında tarihî mimari yapılar, müzeler, tarihî kent merkezleri, kültürel peyzajlar, gelenekler, görsel ve yazılı dokümanlar, el sanatları ve objeler gibi somut ve soyut değerler yer alır. Kültürel miras eğitiminin en önemli özelliği de bireylerin kendi yaşadıkları çevrenin tarihî ve kültürel zenginliklerini anlamalarını sağlayarak bu değerlere karşı duyarlılıklarını artırması ve bu zenginlikleri koruma bilinci geliştirmesidir (Dönmez ve Yeşilbursa, 2014: 430). Kültürel miras eğitimi, kültürel mirasın somut (maddî) ve soyut (manevî) bileşenlerini bir araya getiren, tarih ve kültür bilgilerini öğrenme ve öğretme sürecinde ana araç olarak kullanan, öğrenci merkezli ve deneyimsel bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Çulha-Özbaş, 2021: 746). Bu öğrenci merkezli ve deneyimsel yaklaşımın temelinde, kültürel mirasın hem elle tutulur (somut) eserleri hem de zihinsel ve duygusal dünyayı şekillendiren (soyut) değerleri yatar. Bu bütünlük anlayış sayesinde kültürel miras eğitimi, bireylere tarihsel süreçleri ve kültürel çeşitliliği anlamalarını sağlayan, geçmişle gelecek arasında köprü kuran multidisipliner bir yaklaşım sunar. Bu eğitim modeli, öğrencilerin sadece kendi kültürlerine değil, aynı zamanda evrensel kültürel değerlere karşı duyarlılık geliştirmelerini hedefler. Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin tarihsel süreçteki değişim ve sürekliliği kavramalarını, farklı toplumların yaşam biçimlerini ve değerlerini anlamalarını ve kültürel kimliklerini inşa etmelerine katkı sağlar. Bu sayede, öğrenciler hem kendi kökenlerine bağlılık duygusu geliştirir hem de farklı kültürlerle karşı hoşgörülü bir tutum sergiler. Kültürel

miras eğitimi, aynı zamanda toplumsal belleğin korunarak gelecek nesillere taşınması açısından da büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, kültürel miras eğitimi, bireylerin sosyal ve kültürel kimliklerini oluşturmalarında, vatandaşlık bilincini geliştirmelerinde ve eleştirel düşünme becerilerini güçlendirmelerinde önemli bir role sahiptir. Bu denli kapsamlı etkileri göz önünde bulundurulduğunda, kültürel miras eğitiminin bireylerin gelişimindeki bu temel işlevleri, eğitimin farklı aşamalarında nasıl ele alındığı sorusunu akla getirmektedir.

Kültürel miras eğitimi, bireyin sosyalleşme sürecinin ilk aşamalarında, aile içindeki informal öğrenmelerle başlar. Çocukların çevrelerindeki nesnelere, mekanlara ve olaylara yönelik merakları, onların kültürel miras kavramıyla ilk karşılaşmalarını sağlar. Okul öncesi dönemde başlayan bu süreç, okul hayatı boyunca sistematik bir şekilde devam eder. Okullarda sosyal bilgiler, tarih, sanat ve edebiyat gibi derslerde kültürel mirasın somut ve soyut unsurları ele alınarak öğrencilerin kültürel kimliklerini oluşturmalarına ve geçmişle gelecek arasında köprü kurmalarına katkı sağlanır. Müze ziyaretleri, tarihî alan gezileri gibi deneyimsel öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin kültürel mirası aktif bir şekilde öğrenmelerine ve anlamalarına olanak tanır (Çulha-Özbaş, 2021: 746).

Kültürel miras eğitimi, tarih ve kültürü öğrenme sürecinde somut (tarihî yapılar, objeler vb.) ve soyut (gelenekler, inançlar vb.) kültürel öğeleri merkeze alarak öğrencilerin bu öğelerle etkileşimli bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlayan pedagojik bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım yalnızca tarihî bilgilerin aktarımını değil, öğrencilerin bu bilgileri kendi yaşamları ve çevreleriyle ilişkilendirerek anlamlı hale getirmelerini hedefler. Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin farklı dönemde yaşamış olan insanların yaşam koşullarını, ekonomik faaliyetlerini, sosyal ilişkilerini ve teknolojik gelişmelerini karşılaştırarak tarihsel süreçlerin sürekliliğini ve değişimini kavramalarını sağlar. Farklı kültürlerin değerlerini, inançlarını ve yaşam biçimlerini öğrenerek kültürel çeşitliliğe saygı duymalarını ve hoşgörülü olmalarını teşvik eder. Kendi kültürel mirasıyla bağ kurarak bireysel ve toplumsal kimliklerini oluşturmalarına yardımcı olur. tarihî kaynakları inceleyerek farklı perspektiflerden olayları değerlendirme ve çıkarımlar yapma becerilerini geliştirir. Kültürel mirasın korunmasının önemini kavrayarak gelecek nesillere aktarılması için gerekli duyarlılığı geliştirir (Özbaş, 2012: 746-752).

Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin miras unsurlarını sadece öğrenmesini değil, aynı zamanda etkileşimli bir şekilde keşfetmesini sağlar. Öğrenciler, geçmişten günümüze miras kalan değerleri inceleyerek onların anlamını kavrar ve bu mirasın korunması gerektiğini öğrenir. Bu süreç, öğrencilere sadece tarihî bilgiyi aktarmakla kalmaz, aynı zamanda onları

tarihî çevreyi koruma konusunda bilinçlendirerek harekete geçmeye teşvik eder. Ayrıca miras eğitimi, farklı disiplinlerden yararlanarak öğrencilere kapsamlı bir bakış açısı sunar. Tarih, coğrafya, sosyal bilimler, sanat ve edebiyat gibi alanları bir araya getirerek öğrencilerin tarihsel mirası daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Böylece, öğrenciler sadece geçmişî öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda bu mirasın günümüz ve gelecek için taşıdığı önemi de kavrar (Hunter, 1992: 6).

Kültürel miras eğitiminin amaçlarını Dönmez ve Yeşilbursa (2014: 430) şu şekilde sıralamışlardır:

- Öğrencilerin kendi kültürel köklerini keşfetmelerini, ait oldukları toplumun tarihsel süreç içerisindeki yerini anlamalarını ve bu sayede kültürel kimliklerini inşa etmelerine destek olmak,
- Tarihsel kaynakları inceleyerek farklı perspektiflerden olayları değerlendirme ve çıkarımlar yapma becerilerini geliştirmek,
- Farklı kültürlerin değerlerini ve geleneklerini tanıyarak kültürel çeşitliliğin önemini kavramalarını ve farklılıklara saygı duymalarını sağlamak,
- Öğrencilerde kültürel mirasın korunmasının önemini kavrayarak gelecek nesillere aktarılacak için gerekli duyarlılığı geliştirmek,
- Öğrencileri kültürel mirasın korunması ve yaşatılması için gönüllü olarak çalışmaya ve toplumsal projelerde yer almaya teşvik etmek,
- Öğrencilerin tarihsel ve kültürel miras öğelerinden yola çıkarak yeni fikirler üretmelerini ve sanatsal çalışmalar yapmalarını desteklemek,
- Geçmişten ders çıkararak demokratik değerlere sahip, eleştirel düşünen ve toplumsal sorunlara duyarlı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunmaktır.

Amerikan Halk Yaşam Merkezi (American Folklife Center), kültürel mirasın eğitim programlarına dahil edilmesinin katkılarını şöyle sıralamıştır:

- Tarih, coğrafya, sanat, edebiyat gibi farklı disiplinler arasındaki bağlantıları kurarak öğrencilerin bütüncül bir bakış açısı kazanmalarını sağlar.
- Müze ziyaretleri, yerel etkinliklere katılım gibi faaliyetlerle öğrencilerin toplum ile etkileşimlerini artırır, topluma katkı sağlama olanağı yaratır.
- Bilgi toplama, yorumlama, analiz etme, sentezleme ve değerlendirme gibi becerilerin geliştirilmesini sağlar.

- Öğrencilerin kültürel miraslarıyla bağ kurarak bireysel ve toplumsal kimliklerini oluşturmak/güçlendirmek ve özgüvenlerini artırarak öz benlik saygılarını geliştirir.
- Toplum ile okul arasındaki iş birliğinin artırılmasına yardımcı olur.
- Bilgisayar ve diğer teknolojik araçları kullanarak bilgiye erişim ve bilgi paylaşımı becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin kendi öğrenmelerini için fırsat yaratır (Kurtdeğir Fidan ve Selanik Ay, 2013: 1138).

Kültürel miras eğitimi yalnızca yerel değerlerden oluşmaz, evrensel değerleri de içerir. Bu sayede öğrenciler sadece kendi kültürlerini değil, tüm insanlığın ortak mirası olan değerleri de öğrenirler. Kültürel miras eğitiminin en etkili şekilde verildiği derslerden biri Sosyal Bilgiler dersiştir. Bu ders sayesinde öğrenciler tarih, coğrafya, kültür ve toplum gibi konuları bir bütünlük içinde ele alarak kültürel mirasın önemini daha iyi kavrar. Kültürel miras eğitiminde kullanılan araçlar, öğrencilerin konuyu daha anlamlı hale getirmelerine yardımcı olur. Bu araçlar arasında sözlü kaynaklar, tarihî nesneler, görsel kanıtlar ve yazılı kanıtlar sayılabilir (Özbaş, 2012: 746-752). Bu araçlar sayesinde öğrenciler geçmişe ait izleri takip ederek tarihsel süreçleri daha yakından tanır. Tarihsel süreçlerin yakından tanınması da kültürel mirasın önemini fark etmede önemli bir adım sayılabilir.

Kültürel miras eğitimi, geçmişle gelecek arasında köprü kurarak bireylerin kimliklerini inşa etmelerine ve toplumsal belleği canlı tutmalarına katkı sağlayan, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili ve anlamlı hale getiren güçlü bir araçtır. Bu eğitim dahilinde, birçok araştırmanın kaynağı olan ve büyük oranda başvurulan bir yöntem olan sözlü tarih (Avcı Akçalı & Aslan, 2012: 670), bire bir yapılan görüşmeler yoluyla geçmişe dair bilgilerin doğrudan kaynaktan elde edilmesine dayanan bir yöntemdir. Öğrenciler bu sayede, geçmişin yaşayan tanıkları ile doğrudan etkileşim kurma fırsatı bulurlar. Öğretmenlerin, tarihî kanıtları eğitim süreçlerine dahil etmekte çekinmeleri, genellikle bu kaynaklara ulaşımın sınırlı olduğu ve bu kaynakların yalnızca müzelerde bulunduğu gibi bir algıya dayanmaktadır. Oysa öğrenciler, tarihî kanıtlarla çevrili bir dünyada yaşamaktadırlar. Özellikle güncellenen sosyal bilgiler programlarında vurgulanan sözlü tarih çalışmaları, öğrencilerin kendi aileleri ve çevrelerindeki yaşlılarla yapacakları görüşmeler aracılığıyla, birinci elden tarihî bilgilere ulaşmalarını sağlar. Bu sayede, öğrenciler sadece müzelerdeki sergilenen eserlerle değil, aynı zamanda kendi ailelerinin deneyimleriyle de tarihsel süreçleri daha yakından tanır ve geçmişle gelecek arasında bir köprü kurarlar. Sözlü tarih çalışmaları, öğrencilerin eleştirel düşünme, empati kurma ve

iletişim becerilerini geliştirirken, aynı zamanda onlara tarih bilincini aşilar ve toplumların tarih oluşturmalarına yardımcı olur (Yaşar & Gültekin, 2007: 133; Çulha-Özbaş, 2021: 752).

Kültürel miras eğitiminde, öğrencilerin geçmişle etkileşimini sağlayan en etkili araçlardan biri, birinci elden tarihsel kanıtlardır. Bu kanıtlar, öğrencilerin somut deneyimler yaşamasına ve tarihsel süreçleri daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Sözlü kaynaklar (mitler, efsaneler, halk hikayeleri), tarihî nesneler (eserler, aletler), görsel kanıtlar (resimler, fotoğraflar) ve yazılı kaynaklar (yazıtlar, belgeler) gibi çeşitli türlerde olan birinci elden kanıtlar, öğrencilere geçmişin izlerini sürme fırsatı sunar. Bu sayede, öğrenciler sadece tarihî bilgileri ezberlemek yerine, bu bilgileri yorumlama ve değerlendirme becerileri de kazanırlar. Birinci elden kaynaklar, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda onlara tarihsel süreçlerin karmaşıklığı ve çok boyutluluğu hakkında da önemli bilgiler sunar (Çulha-Özbaş, 2021: 752).

Tarihî nesneler, çocukların öğrenme süreçlerinde somut ve deneyimsel bir öğrenme ortamı sunarak soyut kavramları somutlaştırmaya yardımcı olan önemli araçlardır. Bu nesneler, çocukların geçmişle etkileşim kurmasına ve tarihsel süreçleri daha iyi anlamalarına olanak tanır. Ancak, tarihî nesnelerin sınıf ortamında kullanımı, sadece nesnelerin sergilenmesi veya öğretmen tarafından açıklanması ile sınırlı kalmamalıdır. Öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden, sorgulayıcı ve keşfetmeye yönelik etkinlikler tasarlanmalıdır. Örneğin, öğrencilere bir tarihî nesne sunulur ve onlardan bu nesnenin ne olduğu ne işe yaradığı ve hangi dönemde kullanıldığı hakkında tahminlerde bulunmaları istenebilir. Bu süreçte, öğrencilerin dikkatini çekmek için belirsizlik yaratmak ve meraklarını uyandırmak önemlidir. Ardından, öğretmen öğrencileri sorgulamaya yönlendirerek öğrencilerin nesne hakkında hipotezler geliştirmelerini ve bu hipotezleri test etmelerini sağlar. Bu yaklaşım ile öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirirken aynı zamanda onlara tarihsel süreçleri daha derinlemesine anlamaları için fırsat sunar (Çulha-Özbaş, 2021: 752-753).

Çağdaş eğitim anlayışında, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımını sağlamak öncelikli hedeflerden biridir. Bu amaçla eğitimciler, öğrencilerin motivasyonunu artıracak ve derinlemesine öğrenmeyi destekleyecek yeni yöntemler ve stratejiler geliştirmektedir. Tarihî mekanlar bu bağlamda, geçmişle günümüz arasında köprü kurarak öğrencilerin tarihsel süreçleri daha iyi anlamalarına ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine önemli katkı sağlayan değerli kaynaklardır. Kültürel mirasın önemli bir parçası olan tarihî mekanlar ve müzeler, bireylere geçmişten günümüze uzanan bir kültürel süreklilik bilinci aşılayarak millî

kimlik bilincini güçlendirmektedir. Bu kurumlar aynı zamanda, farklı kültürlerin ve medeniyetlerin etkileşimini gözlemleme imkânı sunarak öğrencilerin dünya görüşlerini genişletmelerine yardımcı olmaktadır (Tüysüz, 2012: 14).

Tarihî mekanlar, sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin somut deneyimler yaşayarak tarih ve coğrafya konularını daha iyi anlamalarını sağlayan önemli araçlardır. Bu mekanlar, sadece geçmişe ait fiziksel kalıntılar değil, aynı zamanda o dönemin yaşam biçimini, sosyal yapısını ve kültürel özelliklerini yansıtan önemli bilgi kaynaklarıdır. Okul dışı etkinlikler olarak düzenlenen tarihî mekân ziyaretleri, öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgileri pratiğe dökmelerine ve daha derinlemesine anlamalarına olanak tanır. Bu sayede, öğrenciler tarihsel süreçleri daha iyi kavrar, zaman ve mekân kavramlarını somutlaştırır ve farklı kültürlerle karşı saygı duyarlar. Özellikle, Amerika Birleşik Devletleri'nde bu konuda yapılan çalışmalar, tarihî mekanların eğitimde etkin bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, tarihî mekânların sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasında aşağıdaki adımlar izlenebilir (Çulha-Özbaş, 2021: 755-756):

1. Mekânın Seçimi: Öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun, ziyaret edilecek mekânın belirlenmesi.
2. Mekânın Araştırılması: Ziyaret edilecek mekân hakkında detaylı bilgi toplanması ve öğrencilere sunulması.
3. Ana Konunun Belirlenmesi: Ziyaretin odaklanacağı ana temanın belirlenmesi (Örneğin, bir medeniyetin yükselişi, bir savaşın etkileri, bir sanat eserinin anlamı gibi).
4. Gezinin Planlanması: Ziyaretin amacına uygun olarak bir rota belirlenmesi ve gerekli izinlerin alınması.
5. Çalışma Kağıtlarının Hazırlanması: Öğrencilerin ziyaretini daha verimli hale getirmek için, ziyaret öncesi ve sonrası yapılacak etkinliklere yönelik çalışma kağıtlarının hazırlanması.
6. Öğrenci Değerlendirmeleri: Ziyaret sonrası öğrencilerin gözlemlerini, düşüncelerini ve öğrenmelerini paylaşımları için fırsatlar sunulması.
7. Sınıf Tartışmaları: Ziyaretin ardından sınıfta yapılan tartışmalarla, öğrencilerin öğrenmelerinin pekiştirilmesi ve farklı bakış açılarının ortaya çıkmasının sağlanması.

Görsel kaynaklar (resimler, haritalar, posterler, fotoğraflar) tarih eğitiminde, öğrencilerin geçmişe dair somut ve görsel bir deneyim yaşamalarını sağlayarak soyut kavramları daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Bu kaynaklar, sadece tarihsel olayların görsel temsilleri olmakla

kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz etme ve yorumlama becerilerini geliştirmesi için önemli bir araç işlevi görür. Örneğin; bir resimdeki detayların incelenmesi, öğrencilerin o dönemdeki yaşam koşullarını, insanların kıyafetlerini, kullandıkları araç gereçleri ve sosyal yapıları anlamalarını sağlar. Bu süreçte, öğretmenlerin öğrencileri yönlendirerek onların resimlerdeki ayrıntıları keşfetmelerini ve bu ayrıntılar üzerinden sorular sormalarını sağlaması önemlidir. Öğrencilerin resimlerdeki renklerin, ifadelerin, nesnelerin ve kompozisyonun taşıdığı anlamları yorumlamaları, onların tarihî olayları daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olur (Çulha-Özbaş, 2021: 753).

Tarihçiler, geçmişe dair bilgi edinmek için en sık yazılı kaynaklara başvururlar. Ancak, bu kaynaklar ilkokul öğrencileri için oldukça karmaşık ve anlaşılması zor olabilir. Özellikle el yazısı metinler, yabancı dillerdeki metinler ve uzmanlık gerektiren terimler içeren belgeler, çocukların dikkatini dağıtabilir ve öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilir. Öğrencilerin tarihî belgeleri daha iyi anlamaları için, bu belgelerin yaş seviyesine uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Örneğin, karmaşık ve uzun metinler yerine, kısa ve anlaşılır parçalar sunulabilir. Ayrıca, metinlerdeki zor kelimeler açıklanabilir ve görsel materyallerle desteklenebilir. Özellikle çocukların ilgisini çekebilecek günlükler, mektuplar ve kişisel notlar gibi kaynaklar, onların tarihî olaylara daha yakın hissetmelerini sağlayabilir (Çulha-Özbaş, 2021: 753).

Toplumların, kültürel miraslarını muhafaza etme ve gelecek nesillere taşıma sorumluluğu bulunmaktadır. Bu bağlamda, kültürel miras eğitimi, bireylerin kültürel kimliklerini oluşturmalarına, geçmişle gelecek arasında köprü kurmalarına ve toplumsal belleğin korunmasına katkı sağlayan önemli bir eğitim alanıdır. Kültürel miras eğitimi, özellikle somut olmayan kültürel mirasın (örneğin, gelenekler, görenekler, sanat, dil, müzik) korunması ve yaşatılması konusunda önemli bir role sahiptir. Bu nedenle, temel eğitimde, özellikle sosyal bilgiler dersleri aracılığıyla, öğrencilere kültürel mirasın önemi ve korunması konusunda bilinç verilmesi gerekmektedir. Bu sorumluluğun bilincinde olarak, temel eğitimde kültürel miras eğitiminin nasıl yapılandırıldığı ve özellikle sosyal bilgiler dersinin bu süreçteki rolü büyük önem taşımaktadır.

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin kendi kültürlerini tanımlarına, farklı kültürlerle saygı duymalarına ve kültürel çeşitliliğin zenginliğini anlamalarına yardımcı olur. Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin sadece bilgi edinmelerini değil, bununla birlikte aktif katılımcılar olmalarını da hedefler. Öğrenciler, kültürel etkinliklere katılarak, tarihî mekanları ziyaret ederek ve proje çalışmaları yaparak, kültürel mirasın bir parçası olduğunu hissederler. Bu

sayede, öğrencilerin kültürel mirasın muhafazası ve gelecek kuşaklara aktarımı konusunda sorumluluk almaları sağlanır (Demirezen ve Aktaş, 2020b: 76).

Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin kültürel varlıklara aktif katılımını ve duygusal bağ kurmalarını teşvik ederek, onları kültürel zenginliklere duyarlı bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamalıdır. Güncel eğitim araştırmaları, deneyimsel öğrenme ve yaratıcı ifade yöntemlerinin önemini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, kültürel miras eğitimi programları, öğrencilerin kültürel varlıklarla etkileşime geçebileceği deneyimsel öğrenme ortamları sunmalı ve aktif katılımı destekleyen etkinlikler içermelidir. Müfredat, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine hitap eden, kültürel çeşitliliği yansıtan içeriklerle zenginleştirilmelidir. Bu yaklaşım, öğrencilerde kültürel mirasa yönelik derin bir saygı ve bağlılık geliştirerek, kültürel mirasın korunması ve gelecek nesillere aktarılması için bilinçli bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Özetlemek gerekirse, öğretmenlerin de öğrencilere tarihî binalar ve anıtlar, tarihî kasabalar ve kültürel manzaralar, arkeolojik alanlar ve nesneler, etnografik eserler, tarihî belgeler dahil olmak üzere kültürel miras hakkında bu yöntemleri, teknikleri ve materyalleri kullanarak ders vermeleri beklenir. Bu noktada, kültürel mirası öğretmeye istekli olup olmadıkları ve kültürel mirasa yönelik tutumları önemlidir (Yeşilbursa ve Uslu, 2014: 882).

2.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KÜLTÜREL MİRAS EĞİTİMİ

Sosyal bilgiler eğitimi, bireyin yaşam boyu sürecek öğrenme sürecinin temelini oluşturan bir alandır. Bebeklikten itibaren edinilen bilgi, beceri, değer ve tutumlar, ilköğretim sürecinde sistematik bir şekilde yapılandırılır ve geliştirilir (Şimşek, 2021: 94).

21. yüzyılda bilim ve teknolojiye hızlı ilerlemeler, bireysel ve toplumsal gereksinimlerin yanı sıra öğretim yöntem ve tekniklerinde ve bireylere yönelik beklentilerde radikal dönüşümlere neden olmuştur. Bu dönüşüm doğrultusunda bireylerden bilgi üreten, bu bilgiyi aktif bir şekilde kullanabilen; problem çözme, eleştirel düşünme, girişimcilik, karar verme ve iletişim becerilerine sahip; empati yeteneği gelişmiş, topluma ve kültüre katkı sunabilecek özelliklerle donanmış olmaları beklenmektedir (MEB, 2018). Bu açıdan çağımızda meydana gelen gelişmeler, bireylere çeşitli sorumluluklar yüklerken, kültüre katkıda bulunmanın bu sorumluluklar arasında yer aldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler dersi, bu görevi yerine getirme konusunda önemli bir rol üstlenmektedir. Bu durum, dersin özel amaçlarından, öğrencilere kazandırmayı hedeflediği becerilerden, değerlerden ve öğrenme alanlarından açık

bir şekilde anlaşılmaktadır. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında derse özgü 18 özel amaç tanımlanmış olup, sosyal bilgiler dersinin doğrudan ve dolaylı olarak kültürel mirasla ilişkili olan özel amaçları aşağıdaki gibidir (MEB, 2018).

- “1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,*
- 2. Atatürk ilke ve inkılâplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,*
- 4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,*
- 10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,*
- 16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,*
- 17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri.”*

Sosyal bilgiler dersi toplum ve birey üzerine yoğunlaşan çok disiplinli bir alan olup güncel sosyal, kültürel ve ekonomik sorunları ele almaktadır. Küreselleşen dünyanın getirdiği karmaşıklıklar, sosyal bilgiler eğitiminin önemini artırarak, bireylere kritik düşünme, sorun çözme ve küresel farkındalık gibi beceriler kazandırmayı hedeflemektedir (Aktaş, 2017: 64).

Sosyal bilgiler dersi, genellikle demokrasi ve vatandaşlık eğitimi ile özdeşleştirilse de aslında daha kapsamlı bir disiplindir. Tarih, coğrafya ve yurttaşlık gibi alt disiplinleri bir araya getiren sosyal bilgiler dersi, öğrencilere hem zaman içindeki değişimleri hem de mekânsal farklılıkları anlamalarını sağlayarak, kültürel miras kavramını bütüncül bir şekilde sunar. Tarih, kültürel mirasın zaman içindeki oluşumunu ve değişimini incelerken; coğrafya, kültürel mirasın mekânsal boyutunu ve doğal çevre ile olan ilişkisini vurgular. Yurttaşlık eğitimi ise, kültürel mirasın birey ve toplum yaşamındaki rolünü ve önemini ortaya koyar. Bu üç disiplinin bir araya gelmesiyle, öğrenciler kültürel mirasın hem bireysel kimliklerinin oluşumunda hem de toplumsal yaşamın sürekliliğinde oynadığı kritik rolü daha iyi kavrarlar (Çulha-Özbaş, 2021: 749).

Vatandaşlık bilinci ve toplumsal sorumluluk becerilerinin geliştirilmesi amacıyla müfredatta önemli bir yere sahip olan; tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi gibi disiplinleri kapsayan bu eğitim alanı bireylerin sosyal, kültürel ve siyasi süreçler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlar (Öztürk, 2007b: 101). Sosyal bilgiler dersinin içeriğinde barındırdığı tarih

eğitimi de vatandaşlık bilinci geliştirmede temel bir role sahiptir. Tarihsel süreçlerin incelenmesi, bireylere kendi kültürleri ve diğer kültürler hakkında derinlemesine bilgi sağlayarak, kültürel mirasın önemini kavramalarını sağlar. Bu sayede, bireyler hem kendi kimliklerini oluştururken hem de farklı kültürlere karşı hoşgörölü bir tutum geliştirerek, aktif ve bilinçli birer vatandaş olarak yetişirler (Öztürk, 2007a: 41).

Sosyal bilgiler eğitiminin amaçlarından biri de öğrencilerin yaşadıkları coğrafi çevreyi ve bu çevrenin tarihsel süreç içindeki değişimini anlamalarını sağlamaktır. Bu amaçla, öğrencilerin doğrudan gözlem yapabilecekleri, somut deneyimler yaşayabilecekleri öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Müzeler, ören yerleri ve doğal çevre gibi alanlara düzenlenecek geziler, öğrencilerin teorik bilgileri pratiğe dönüştürmelerine ve tarihsel süreçlere dair daha derin bir anlayış geliştirmelerine olanak tanır. Bu sayede öğrencilerin, sadece kitaplardan okudukları bilgileri ezberlemeleri yerine, bu bilgileri kendi deneyimleriyle ilişkilendirebilmeleri ve daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilmeleri amaçlanır. Yereldeki tarihî ve doğal mirasın etkin bir şekilde kullanılması, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmek için önemli bir alternatiftir (Altın ve Demirtaş, 2021: 518).

Sosyal bilgiler öğretim programı, kültürel miras eğitimini disiplinler arası bir yaklaşımla ele alarak, öğrencilerin hem tarihsel süreçleri hem de coğrafi çevreyi anlamalarını hedefler. Program, "kültür ve miras", "insanlar" ve "yerler ve çevreler" gibi temel alanları bir araya getirerek, öğrencilerin kültürel mirasın çok boyutlu bir olgu olduğunu anlamalarını sağlar. Bu sayede, öğrenciler sadece tarihsel olayları ezberlemek yerine, bu olayların meydana geldiği coğrafi ortamları, insanların yaşam biçimlerini ve kültürel değerlerini de öğrenerek daha kapsamlı bir bilgiye ulaşırlar. Böylelikle, sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin kültürel mirasın hem bireysel kimliklerinin oluşumunda hem de toplumsal yaşamın sürekliliğinde oynadığı kritik rolü anlamalarını sağlar (Çulha-Özbaş, 2021: 749).

2.2.1. Sosyal Bilgiler Nedir? Amaçları Nelerdir?

Sosyal Bilgiler dersi, 20. yüzyıl boyunca içeriği, amacı ve öğretim yöntemleri konusunda farklı yorumlara ve tanımlara konu olmuştur. Bu alanda ortak bir görüş birliği sağlamakta zorluk yaşanmıştır. 1970 yılına gelindiğinde ise Barth ve Shermis, Sosyal Bilgiler dersinin kapsamı ve amacı konusunda geniş bir kabul gören bir tanım ortaya koymuşlardır. Bu çalışma, Sosyal Bilgiler alanındaki belirsizlikleri azaltarak, dersin içeriği ve öğretim yöntemleri hakkında daha net bir çerçeve çizmiştir (Turgut, 2015: 10). Barr, Barth ve Shermis (1978) ile Savage ve Armstrong (1996) gibi önemli araştırmacılar, Sosyal Bilgiler dersinin temel

amacının vatandaşlık eğitimi olduğunu vurgulamışlardır. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersi, sosyal bilimler ve insan bilimlerinin bir araya getirilmesiyle öğrencilere aktif ve bilinçli bir vatandaşlık bilinci kazandırmayı hedeflemektedir. Bu iki araştırmacıya göre Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin toplum içindeki rollerini anlamalarını, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini ve demokratik değerlere sahip bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktadır (Akt. Safran, 2011: 4).

Sosyal bilgiler disiplininin, kökenlerinin bulunduğu Amerika Birleşik Devletleri'nde çok çeşitli tanımlarla ifade edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu alanda çalışan uzmanların bir araya geldiği ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), 1993 yılında sosyal bilgileri tanımlamak üzere kapsamlı bir çaba sarf etmiştir. NCSS'ye göre sosyal bilgiler, “sosyal ve beşerî bilimleri vatandaşlık yeterliliklerini geliştirebilmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mâl ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır" (NCSS, 1993).

Sosyal Bilgiler dersi, demokratik bir toplumda yetişen bireylerin sosyal vatandaşlık bilincini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim alanıdır (Garcia ve Michaelis, 2001). Bu tanım, Sosyal Bilgiler dersinin temel olarak insan ilişkilerinin incelenmesi ve kültürel mirasın aktarılması üzerine kurulduğunu vurgulamaktadır. Başka bir deyişle Sosyal Bilgiler dersi bireylerin toplum içindeki rollerini anlamalarını, farklı kültürlere saygı duymalarını ve demokratik değerlere sahip bireyler olarak yetişmelerini hedefleyen bir eğitim sürecidir (Akt., Kılıçoğlu, 2012).

Öztürk (2007a: 24) de sosyal bilgiler tanımı hakkında yerli ve yabancı tanımlardan hareketle şu sonuca varmıştır. “Sosyal bilgiler hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşerî bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır.” İnsanı, toplumu ve bu ikilinin çevreyle olan etkileşimini sistematik bir biçimde inceleyen, bireylerin sosyal dünyayı anlama ve yorumlama becerilerini geliştiren, aynı zamanda bireysel kimlik ve toplumsal değerler üzerine derinlemesine bir sorgulama ortamı sunan çok disiplinli bir bilimsel araştırma alanı (Kabapınar, 2007: 2-3) olarak sosyal bilgileri Öztürk

(2009: 4) de benzer şekilde, sürekli değişim gösteren bir dünya ve ülke bağlamında, bilgiye dayalı kararlar alabilen ve sorun çözme becerisine sahip etkin vatandaş yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim programı olarak tanımlar. Bu tanım, sosyal bilgiler dersinin, sosyal ve beşerî bilimlerden elde ettiği bilgi ve metotları bir araya getirerek öğrencilere sunduğunu vurgular.

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi, 1997 yılında yaptığı değerlendirmede, 21. yüzyılın bilgi çağı olduğu gerçeğinden hareketle, sosyal bilgiler öğretiminin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olarak yeniden yapılandırılması gerektiğini belirtmiştir. Bu yaklaşım, öğrencilerin bilgiyi pasif bir şekilde almaları yerine, kendi deneyimleri ve ön bilgilerinden yola çıkarak anlamlı öğrenmeler yapmalarını hedeflemektedir (Öztürk, 2007a: 42).

Türkiye'de sosyal bilgiler eğitiminin bugünkü şeklini alması, uzun ve karmaşık bir sürecin sonucudur. 1968 yılı, sosyal bilgiler kavramının ilk kez resmi olarak Türk eğitim sistemine dahil edildiği yıl olarak kabul edilmektedir. Bu tarihten önce tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi konular ayrı ayrı dersler olarak okutulmaktaydı. Ancak 1968'de yapılan düzenleme ile bu dersler birleştirilerek "Sosyal Bilgiler" çatısı altında tek bir ders olarak müfredata eklenmiştir. Bu yeni düzenlemeyle birlikte, sosyal bilgiler dersi öğrencilere daha bütüncül bir bakış açısı sunmayı amaçlamıştır. Ancak, bu durum uzun ömürlü olmamıştır. 1985 yılında, Sosyal Bilgiler dersi yerine "Millî Tarih" ve "Millî Coğrafya" dersleri ortaya konmuştur. Bu değişiklikle, sosyal bilgiler dersi müfredattan çıkarılmış ve daha milliyetçi bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu durum yaklaşık on iki yıl sürmüştür. 1997 yılında, "Millî Tarih" ve "Millî Coğrafya" dersleri kaldırılmış ve 1998 yılında sosyal bilgiler dersi yeniden müfredata eklenmiştir. Ancak bu kez sosyal bilgiler dersi daha önceki halinden farklı bir yapıya sahip olmuştur. 2005 yılında yapılan köklü değişiklikle, sosyal bilgiler dersi tamamen yeni bir boyut kazanmıştır. Artık sadece tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularını içeren dar bir çerçevede kalmamış, sosyal bilimlerin genel bakış açısını benimseyen daha kapsamlı bir öğrenme alanı haline gelmiştir. Bu sayede öğrenciler, sosyal bilimlerin farklı disiplinleri arasında bağlantı kurarak daha derinlemesine bir öğrenme deneyimi yaşama fırsatı bulmuşlardır.

Tüm bu süreçten anlaşılacağı üzere Türkiye'de sosyal bilgiler dersinin, 1968'den bu yana devamlı değişip gelişen bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Bu değişimler siyasi, sosyal ve kültürel faktörlerin yanı sıra eğitim anlayışındaki değişimlerden de etkilenmiştir (Öztürk ve Deveci, 2011; Kılıçoğlu, 2012; Safran, 2011).

Çocuğun bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimine katkı sağlayacak şekilde tasarlanan sosyal bilgiler öğretim programı da bireylere, eleştirel düşünme, yaratıcılık, iletişim, problem çözme ve girişimcilik gibi 21. yüzyıl becerilerini kazandırmayı hedeflemekte (Şimşek, 2021: 94) ve bugün öğrencilere sadece bilgi vermekle kalmayıp aynı zamanda tasarımı sebebiyle Şimşek (2021: 94)'in de bahsettiği bu beceriler ile ilişkilendirilmektedir (Öztürk ve Deveci, 2011; Kılıçoğlu, 2012; Safran, 2011).

Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlerin ürettiği bilgiyi, öğrencilerin yaş ve gelişim özelliklerine uygun hale getirerek onlara aktarır. Bu süreçte sosyal bilimlerin karmaşık kavramları, öğrencilerin zihinsel yapısına uygun olarak basitleştirilir ve somutlaştırılır. Bu sayede, öğrenciler sosyal bilimlerin temel ilkelerini kavrayarak, sosyal dünyayı daha iyi anlamalarına olanak tanınır. Sosyal bilimlerin basitleştirilmiş ve uyarlanmış bir şeklidir, denebilir. Bu bağlamda, sosyal bilgiler dersinin bu temel işlevi, öğrencilerin sosyal dünyayı anlamlandırma süreçlerinde nasıl bir rol oynadığı ve hangi pedagojik yaklaşımların etkili olduğu önem kazanmaktadır.

Sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin sosyal çevreleriyle olan etkileşimlerini, toplumsal yapıları ve kültürel çeşitliliği anlama ve değerlendirmelerini hedefleyen disiplinler arası bir alandır. Bu disiplin, bireylerin sosyal, kültürel ve siyasi süreçlerdeki yerlerini ve rollerini anlamalarını sağlayarak, aktif ve bilinçli vatandaşlar olarak yetişmelerine katkıda bulunur. Sosyal bilgiler eğitimi, aynı zamanda bireylerin kendi kimliklerini keşfetmelerine ve toplumsal sorumluluk bilincini geliştirmelerine olanak tanır (Kabapınar, 2007: 2-3).

Sosyal bir bilim olarak ele alındığında sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilimlerin disiplinler arası yapısından yararlanarak, öğrencilere bütüncül bir bakış açısı kazandırmayı amaçlar. Sosyal bilgiler eğitimi, sosyal bilimlerin sağladığı bilgi ve bakış açılarıyla öğrencilerin sosyal dünyayı eleştirel bir perspektifle anlamalarını ve değerlendirmelerini hedefler. Bu yaklaşım, öğrencilere sosyal bilimlerin temel kavramları, kuramları ve araştırma yöntemlerini öğretirken, onların karmaşık sosyal sorunlara çözüm üretebilecekleri bilgi ve becerilere sahip olmalarını sağlar. Bu sayede, öğrenciler, sosyal bilimlerin sunduğu araçlarla donanarak demokratik bir toplumda aktif birer vatandaş olarak yer alırlar. Öğrencilere aktif ve bilinçli bir vatandaşlık rolü üstlenmeleri için gereken bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı amaçlar. Bu yaklaşım, sosyal bilimlerin temel kavramları, kuramları ve araştırma yöntemleri aracılığıyla öğrencilerin sosyal dünyayı anlamalarını ve yorumlamalarını hedefler (Öztürk, 2007a: 25; 2007b: 110-111). Bu açıdan sosyal bilimler dersleri, öğrencilere sosyal bilimlerin metodolojik

çerçevesini kazandırmayı ve bu çerçevede bilgi üretim süreçlerini anlamalarını hedefler. Öğrenciler, sosyal bilimsel araştırmaların temel kavram ve yöntemlerini öğrenerek, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirirler. Bu süreçte, öğrenciler küçük birer sosyal bilimci gibi davranarak, çeşitli kaynakları değerlendirme, veri toplama ve analiz etme becerilerini kazanırlar. Sosyal bilgiler öğretimi, öğrencileri küçük sosyal bilimciler olarak konumlandırarak onlara bilimsel araştırma süreçlerine aktif katılım imkânı sunar. Bu yaklaşım, öğrencilerin sosyal bilimlerin metodolojik araçlarını kullanarak, bilgiye ulaşma, değerlendirme ve yorumlama becerilerini geliştirmelerini hedefler. Öğrencilerin, farklı veri kaynaklarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeleri ve kendi sonuçlarını çıkarmaları teşvik edilir. Bu süreçte, öğrencilerin önceden belirlenmiş doğruları ezberlemeleri yerine, bilgiyi aktif olarak inşa etmeleri beklenir. Bu süreçte, öğrenciler hem bilgi üreticisi hem de bilgi tüketicisi olarak konumlanırlar (Kabapınar, 2006: 208; 2007: 16).

John Dewey'in düşüncelerini temele alan yansıtıcı sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımı da öğrencilerin gerçek hayat sorunlarına yönelik eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan öğrenme merkezli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunları tanımlayıp çözümlemelerine olanak tanıyan, esnek ve öğrenci merkezli bir öğretim süreci sunar. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve yaşadıkları çevreye uygun olarak belirlenen güncel konular üzerinden yürütülen bu süreçte, öğrenciler bilgiyi pasif bir şekilde almazlar, aksine bilgiyi aktif olarak inşa ederler. Bu yaklaşım, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine yön vermelerine olanak tanıyan, öğrenci merkezli bir öğretim modelidir. Öğrencilerin, sosyal bilimlerle ilgili kavramları ve kuramları günlük hayattaki olaylarla ilişkilendirmesi, bu yaklaşımın temel prensibidir (Öztürk, 2007a: 26; 2007b: 111). Yansıtıcı araştırma alanı olarak sosyal bilgiler eğitimi, öğrencilere bilimsel düşünme becerileri kazandırmayı hedefleyen, sorgulayıcı ve araştırmacı bir yaklaşım benimser. Bu yaklaşımla, öğrenciler sosyal bilimlerin temel yöntemlerini deneyimleyerek, bilimsel sorgulama sürecinin bir parçası haline gelirler. Öğrenciler, sosyal sorunları tespit etmek, bu sorunlara ilişkin hipotezler geliştirmek ve bu hipotezleri test etmek üzere tasarlanan etkinliklerle karşılaşır. Bu süreçte, öğrenciler hem bilgiye ulaşma becerilerini geliştirirler hem de eleştirel düşünme yetilerini kullanarak kendi yargılarını oluştururlar. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere sadece hazır bilgileri aktarmakla kalmaz, aynı zamanda onların aktif bir öğrenme sürecine katılmalarını sağlayarak, bilgiyi anlamlandırma ve yorumlama becerilerini geliştirir. Bu sayede,

öğrenciler hem bireysel olarak hem de toplumsal olarak sorumluluk bilinci geliştirerek, geleceğin bilinçli vatandaşları olarak yetişirler (Çulha-Özbaş, 2021: 748).

Sosyal bilgiler eğitiminin temel amacı, bireylere, karmaşık sosyal sorunlara karşı eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşımlarını sağlayacak, karar verme ve problem çözme becerilerini kazandırmak suretiyle, aktif ve bilinçli vatandaşlar yetiştirmektir. Fakat eğitimeiler bu becerilerin nasıl kazandırılacağına dair farklı görüşlerde bulunmuşlardır. ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), 1984 yılında sosyal bilgiler öğretiminin amacı konusunda farklı görüşlere sahip olan öğretmenler arasında bir uzlaşa sağlamak için dört temel amaç önermiştir. Bu amaçlar, sosyal bilgiler eğitiminin kapsamını ve hedeflerini belirlemede önemli bir referans noktası olmuştur. Öğrencilerin tarihsel süreçleri anlamalarını, güncel olayları takip etmelerini ve geleceğe yönelik projeksiyonlar yapabilmelerini sağlamak, öğrencilerin elde ettikleri bilgileri analiz etme, sentezleme, değerlendirme ve farklı bağlamlarda kullanabilme becerilerini geliştirmek, öğrencilerin kendi ve başkalarının inançlarını ve değerlerini objektif bir şekilde değerlendirebilmelerini sağlamak, öğrencilerin toplumsal yaşama aktif olarak katılabilmeleri için gereken bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlamaktır. NCSS tarafından önerilen sosyal bilgiler öğretiminin dört temel amacı, sadece Amerika Birleşik Devletleri'nde değil, birçok ülkenin sosyal bilgiler program geliştirme çalışmalarında da temel alınan ve üzerinde uzlaşma sağlanan hedefler haline gelmiştir. Bu amaçlar, farklı kültürlerle ve toplumsal yapılara sahip ülkelerde de vatandaşlık eğitimi bağlamında geçerlilik gösterdiğinden evrensel olarak kabul edilebilir (akt. Öztürk, 2007a: 28; 2007b: 106-107; Baysal ve Öztürk, 2007: 265; Öztürk ve Deveci, 2011: 3):

- a. bilgiye dair amaçlar
- b. becerilere dair amaçlar
- c. tutum ve değerlere dair amaçlar
- d. sosyal katılıma dair amaçlar

O tarihten itibaren küresel ölçekte kabul gören bu amaçlar, tüm ülkelerin vatandaşlık eğitimi kapsamında uygulanabilir olduğundan dolayı evrensel amaçlar olarak da kabul edilebilir. Bu evrensel amaçların ülkelere göre farklı yorumlanması da ulusal amaçları oluşturmaktadır (Öztürk, 2007a: 28). Örneğin Türkiye'de uygulanmakta olan güncel Sosyal Bilgiler öğretim programı ile şunlar amaçlanır:

“1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,

2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekân algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihî kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetmeleri,
13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır.” (MEB, 2023).

2.2.1.1. Vatandaşlık Aktarımı İçin Sosyal Bilgiler

Tarih disiplini kültürel mirasın aktarımı ve aktif vatandaşlık bilincinin geliştirilmesi süreçlerinde kilit bir role sahiptir. 20. yüzyılda sosyal bilgiler öğretim programlarında da tarih önemli bir yer tutmaktadır (Kaya ve Güven, 2012: 676). Safran (2011:14) da sosyal bilgiler eğitiminin en temel amacının etkili vatandaşlar yetiştirmek olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda etkili vatandaş; içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerini benimseyen, bu değerleri içselleştiren ve bu kültürü daha da geliştirmeye katkıda bulunan birey olarak tanımlanmaktadır.

Etkili bir vatandaş yetiştirmek için, öğrencilerin öğrenme ortamında pasif bir alıcı olmaktan çıkarılıp, aktif bir katılımcı hale getirilmesi gerekmektedir. Etkili bir vatandaş yetiştirme amacıyla sosyal bilgiler eğitiminde, öğrencinin öğrenme sürecindeki aktif rolü ön plana çıkmaktadır. Bu süreç, bireylere yalnızca bilgi aktarmayı değil, aynı zamanda onları aktif ve bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. Burada bireyler demokratik değerler, haklar, sorumluluklar ve sosyal katılım gibi temel kavramları öğrenirler. Vatandaşlık eğitimi sayesinde bireyler, yerel ve küresel düzeydeki siyasi ve sosyal süreçleri daha iyi anlarlar, eleştirel düşünme becerileri gelişir ve toplumsal sorunlara duyarlı bireyler haline gelirler. Etkili bir vatandaşlık eğitimi bireylere gerekli beceri ve değerleri kazandırır. Yeşilbursa ve Çiçek (2020: 34) de bu becerileri şu şekilde sıralamışlardır:

- a. Eleştirel düşünme: Bilgileri değerlendirme, analiz etme ve sentezleme
- b. Problem çözme: Karşılaşılan sorunlara çözüm üretme
- c. Karar verme: Farklı seçenekler arasında değerlendirme yaparak en uygun kararı verme
- d. Etkili iletişim: düşüncelerini açık ve etkili bir şekilde ifade etme
- e. Sorumluluk alma: Toplumsal sorumluluk bilinciyle hareket etme
- f. İş birliği yapma: Diğer insanlarla birlikte çalışarak ortak hedeflere ulaşma
- g. Gönüllülük: Toplumsal hayata aktif olarak katılma.

Vatandaşlık eğitimi bireylerin bu becerileri kazanarak demokratik bir toplumda aktif ve bilinçli birer vatandaş olarak yer almalarını sağlar (Yeşilbursa ve Çiçek, 2020: 34).

En eski yaklaşım olarak vatandaşlık aktarımına göre sosyal bilgiler eğitimi, vatandaşlık eğitimini, toplumun mevcut değerlerini ve normlarını öğrencilere aktarma süreci olarak görür. Bu yaklaşım, toplumun mevcut değerlerini ve normlarını gelecek nesillere aktarmayı hedefler. Öğrencilere, milli birlik ve beraberlik bilinci aşılamak, otoriteye saygı duymalarını sağlamak

ve mevcut sosyal düzeni benimsemelerini amaçlar. Bu yaklaşımda öğretmen merkezli yöntemler ön plana çıkar ve öğrencilerin aktif katılımı yerine, bilgi aktarımı esas alınır. Bu yaklaşım, öğrencilerin geçmişe saygı duymalarını, mevcut düzeni benimsemelerini ve gelecekte de bu düzeni korumalarını amaçlar. Bu yaklaşım, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek yerine, mevcut durumu kabul etmelerini ve toplumun belirlediği normlara uymalarını hedeflemiştir (Öztürk, 2007a: 25; 2007b: 110).

Davranışçı öğrenme kuramı temelli sosyal bilgiler öğretimi, vatandaşlık eğitiminin geleneksel bir yaklaşımı olarak değerlendirilebilir. Bu yaklaşımda, öğrencilere belirli bir toplumun değerlerini, normlarını ve inançlarını aktarmak öncelikli hedef olarak belirlenir. Öğretmen, bu süreçte bilgiyi pasif bir şekilde aktaran bir otorite figürü olarak konumlanırken, öğrenciler ise bu bilgileri ezberleyerek içselleştirmeleri beklenir. Bu yaklaşım, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek yerine, mevcut durumu kabul etmelerini ve toplum tarafından belirlenen değerleri benimsemelerini amaçlar. öğrencilerin bilgiyi sorgulamaları ve farklı perspektiflerden bakmaları yerine, belirlenen bir çerçeve içinde düşünceleri beklenir (Kabapınar, 2006: 205; 2007: 13). Bu durum, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini engelleyerek, mevcut durumu sorgularken pasif bir tutum sergilemelerine neden olabilir.

Davranışçı öğrenme kuramının etkisiyle şekillenen geleneksel sosyal bilgiler öğretimi, öğrencileri mevcut sosyal düzenin bir parçası olarak yetiştirmeyi hedefleyen, homojen bir toplum yapısı idealini benimseyen bir yaklaşım sergiler. Bu yaklaşımda, öğrencilere belirli bir toplumun değerlerini, normlarını ve beklentilerini pasif bir şekilde aktarma önceliği vardır. Vatandaşlık, bu bağlamda, toplumun belirlediği kurallara uymak ve mevcut düzeni korumak olarak tanımlanır. Öğrencilerden beklenen, milli değerlere bağlı, otoriteye saygılı ve sosyal uyumu sağlayan bireyler olarak yetişmeleridir. Bu yaklaşımda, vatandaşlık, bireyin toplumun belirlediği normlara uyması ve sosyal birliği sağlaması olarak tanımlanır (Kabapınar, 2006: 207; 2007: 13).

Her ne kadar geleneksel olarak ele alınsa da bu yaklaşım anlayışının ve vatandaşlık eğitimi programlarının hedefleri ve içeriğinin ülkeden ülkeye değişkenlik gösterdiği/gösterebileceği de söylenebilir. Çünkü Yeşilbursa ve Çiçek 'in (2020: 35) de belirttiği üzere bir ülkenin vatandaşlık eğitimi programı, o ülkenin toplumsal, siyasi ve ekonomik yapısıyla doğrudan ilişkilidir. Bir ülkenin içinde bulunduğu tarihsel, kültürel ve siyasi süreçler, o ülkenin vatandaşlarından beklediği özelliklerin şekillenmesinde belirleyici rol

oyunar. Örneğin, demokratik bir rejimde yaşayan bir ülkenin vatandaşlık eğitimi programı, bireylerin eleştirel düşünme, karar verme, sorumluluk alma ve toplumsal katılım gibi becerilerini geliştirmeyi amaçlarken, otoriter bir rejimde yaşayan bir ülkenin vatandaşlık eğitimi programı, bireylerin sisteme uyum sağlamalarını ve belirlenen normlara göre davranmalarını önceleyebilir. Bu durum, sosyal bilgiler derslerinde yetiştirilmesi amaçlanan "iyi vatandaş" profilinin de ülkeden ülkeye farklılık gösterdiğini göstermektedir. Her ülke, kendi tarihsel, kültürel ve siyasi bağlamı içerisinde, vatandaşlarından farklı beklentilerde bulunur. Bu nedenle, sosyal bilgiler programları, ülkelerin özgün ihtiyaçlarına ve önceliklerine göre şekillenir (Yeşilbursa ve Çiçek, 2020: 35).

Vatandaşlık eğitiminin hangi ders kapsamında verileceği konusu, eğitim sistemlerinin tarihsel süreçleri ve ideolojik yönelimleri doğrultusunda farklılık göstermiştir. Özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde, ülkelerin yeniden yapılanma süreçlerinde vatandaşlık eğitimi, milli birlik ve beraberliği sağlamak amacıyla ön plana çıkmıştır. Bu dönemde, vatandaşlık eğitimi daha çok devlet merkezli bir yaklaşımla ele alınmış ve milliyetçi duyguların aşılması hedeflenmiştir. Ancak, zamanla vatandaşlık eğitimi anlayışı değişmiş ve daha kapsayıcı bir hale gelmiştir. Günümüzde vatandaşlık eğitimi, sadece milliyetçi duyguları aşmakla kalmayıp, aynı zamanda bireylerin demokratik değerlere sahip çıkmalarını, farklı kültürlerle saygı duymalarını ve küresel sorunlara duyarlı olmalarını hedeflemektedir. Sosyal bilgiler dersi, vatandaşlık eğitiminin verildiği temel disiplinlerden biridir. Bu ders, öğrencilerin tarih, coğrafya, ekonomi, siyaset gibi farklı alanlarda bilgi edinmelerini ve bu bilgileri günlük hayata uygulama becerileri kazanmalarını sağlar. Sosyal bilgiler dersi sayesinde öğrenciler, kendi kültürlerini ve diğer kültürleri daha iyi anlarlar, toplumsal sorunlara karşı duyarlılık geliştirirler ve demokratik bir toplumda yaşamının gerektirdiği sorumlulukları öğrenirler (Yeşilbursa ve Çiçek, 2020: 59-60).

Türkiye'de de vatandaşlık eğitiminin hedefleri, ülkenin siyasi, sosyal ve ekonomik dönüşümleriyle birlikte zaman içerisinde önemli değişimler göstermiştir. Cumhuriyetin ilanı ile birlikte, yeni kurulan devletin ideolojisini benimseyen, milli bilince sahip ve gerektiğinde canını feda edebilecek bir vatandaş tipi hedeflenmiştir. Bu dönemde, vatandaşlık eğitimi daha çok devlet merkezli bir yaklaşımla ele alınmış ve milliyetçilik ideolojisi ön plana çıkarılmıştır. 2005 yılından sonra ise, sosyal bilgiler programlarında yapılandırmacı bir yaklaşım benimsenerek, vatandaşlık eğitiminin hedefleri daha geniş bir çerçevede ele alınmaya başlanmıştır. Bu yeni yaklaşımla, öğrencilerin sadece milli değerlere bağlı olmakla kalmayıp,

aynı zamanda küresel vatandaşlık bilinci geliştirmeleri, evrensel değerleri benimsemeleri ve etkin, üretken bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmıştır. Bu dönemde, vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirerek, onların demokratik bir toplumda etkin katılımını amaçlamaktadır (Akhan, Çiçek ve Mert, 2019).

Vatandaşlık eğitimi, bir ülkenin toplumsal, siyasal ve ekonomik yapısıyla doğrudan ilişkili dinamik bir süreçtir. Bu nedenle, farklı ülkelerin vatandaşlık eğitimi programları, o ülkenin kendine özgü tarihi, kültürel ve siyasi bağlamı içerisinde şekillenir. İyi vatandaş profili, her ülkede farklılık göstermekle birlikte, genellikle o toplumun değerlerini benimseyen, ülkesine bağlı ve toplumsal hayata aktif katılım gösteren birey olarak tanımlanır. 20. yüzyılda hızlanan küreselleşme süreci, vatandaşlık eğitiminin içeriğini ve hedeflerini önemli ölçüde etkilemiştir. Artık vatandaşlar, sadece kendi ülkelerinin değil, aynı zamanda dünya vatandaşı olarak da görülmektedir. Bu bağlamda, vatandaşlık eğitimi programları, bireylerin milli değerlerine bağlı kalmalarının yanı sıra, küresel farkındalık, farklı kültürlere saygı, hoşgörü ve insan hakları gibi evrensel değerleri benimsemelerini hedeflemektedir. Bu küresel dönüşümün etkisiyle birlikte, vatandaşlık eğitiminin içeriğinde yaşanan bu değişim ve beklentiler, öğretim programlarının nasıl şekillendiği ve özellikle sosyal bilgiler dersinin bu yeni gerekliliklere nasıl cevap verdiği sorusunu beraberinde getirmektedir.

Bu çerçevede küreselleşmeyle birlikte, vatandaşlık eğitimi daha çok aktif katılımı, eleştirel düşünmeyi ve problem çözme becerilerini ön plana çıkarmaya başlamıştır. Öğrencilerin, sadece bilgiyi ezberlemeleri değil, aynı zamanda bu bilgiyi yorumlayabilmeleri, değerlendirebilmeleri ve günlük hayatta uygulayabilmeleri beklenmektedir. Bu süreçte, sosyal bilgiler dersleri, öğrencilere farklı perspektiflerden bakma, farklı kültürleri anlama ve global sorunlara duyarlılık geliştirme fırsatı sunmaktadır (Yeşilbursa ve Çiçek, 2020: 42-43).

Sonuç olarak vatandaşlık eğitimi, sürekli değişen bir dünyada bireylerin ihtiyaçlarına cevap veren dinamik bir süreçtir. Küreselleşmeyle birlikte, vatandaşlık eğitimi daha çok evrensel değerlere, küresel sorunlara ve aktif vatandaşlığa odaklanmaktadır. Bu sayede, öğrenciler hem kendi kültürlerine bağlı hem de dünyanın bir parçası olan bireyler olarak yetişmektedirler.

2.2.1.2. Sosyal Bilgiler ve Kültürlenme/ Sosyalleşme

Kültür, insanlara özgü bir olgudur ve biyolojik süreçlerin bir parçası olarak kendiliğinden aktarılmaz; bunun yerine, eğitim yoluyla öğrenilir ve aktarılır. Bu nedenle, kültürün kuşaktan kuşağa değişmeden aktarılması oldukça kırılgan bir yapıya sahiptir. Kültürel aktarım zinciri her

an kopabilir veya miras alınan bir kültür, dışarıdan gelen bir başka kültürle yer değiştirebilir. Bu durum, kültürün dinamik ve değişken doğasını ortaya koyar. Kültürün akışkan yapısı, onun en temel ve değerli özelliklerinden biridir. Bu özellik, değişim ve gelişim için gerekli olan potansiyeli de beraberinde getirir. Kültür, bir yandan süreklilik ve mirası koruma çabalarıyla zenginleşirken, diğer yandan değişime açık doğası sayesinde ilerlemeye olanak tanır (Stansky, 1963: 128-129).

Kültürleşmenin klasik tanımı Redfield ve arkadaşları (1936) tarafından, farklı kültürlerle sahip bireyler ile toplumların süregelen ve doğrudan etkileşimde bulunmaları sonucunda meydana gelen olgular ve sonucunda her iki grubun özgün kültürel yapılarında meydana gelen değişiklikler olarak tanımlanmıştır (Alkar ve Atasoy, 2024: 30). Demirel (2004: 8) ise kültürleşme için bireylerin kültürel değerleri edinme süreci olarak tanımını yapmakta ve bunun doğumdan başlayarak yaşamın sonuna kadar devam eden bir süreci kapsadığını belirtmektedir.

Kültürleşme, iki farklı şekilde gerçekleşmektedir. Eğer kültürleşme, belirli bir programa bağlı olmadan, bilinç dışı bir biçimde kendiliğinden meydana geliyorsa, bu durum 'kendiliğinden kültürleşme' olarak adlandırılmaktadır. Bu bağlamda, birey aile içinde, mahallede veya farklı sosyal gruplar içerisinde informal bir kültür etkileşimine uğramaktadır. Öte yandan, kültürleşme belirli bir program dahilinde bilinçli olarak gerçekleştiriliyor ise bu süreç 'kasıtlı kültürleşme' olarak ifade edilmektedir. Okulun temel işlevlerinden biri, kasıtlı kültürleşme süreci aracılığıyla yetişmekte olan nesillerin en uygun şekilde toplumsal bütünleşmelerini sağlamaktır (Başar, 1991: 223; akt. Arıkan ve Doğan, 2013: 33).

Genç kuşakların da milli kültürle bütünleşmesi ve kültürel öz değerleri temel alarak gelişim gösterebilmesi adına aile, okul ve toplumsal çevre içerisinde sağlıklı ve uyumlu bir şekilde toplumsallaşması kritik bir öneme sahiptir (Türker, 1994: 290). Her birey, eğitim sürecine aile ortamında başlamaktadır. Bu bağlamda, çocuklara ailede aktarılan ilk öğrenme unsurlarını geleneksel bilgi birikimi ve davranış kalıpları oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, tüm ülkelerin aile ve eğitim kurumları aracılığıyla dolaylı ya da doğrudan yöntemler kullanarak toplumun genç üyelerine kültürel miras eğitimi vererek kültürel aktarımı sağladığı ifade edilebilir. Sosyal bilgiler dersi, bireyin aileden sonra kültürleşme sürecine katıldığı okul ortamında, bireyin kültürel gelişimini desteklemeye yönelik önemli bir rol üstlenmektedir. Bu dersin, kültür aktarımı ve kültürel değerlere ilişkin farkındalık oluşturma konusundaki işlevleri, dersin amaçlarında, felsefesinde ve kazanımlarında açık bir şekilde ifade edilmektedir (Gürel ve Çetin, 2018: 29-31).

“Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. *(Değişik: 16/6/1983- 2842/1 md.) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;*
2. *2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;*
3. *İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır “ (1789 Sayılı Milli Eğitim Kanunu, 2 md.).*

Kanundan da anlaşılacağı üzere Milli Eğitimin genel amaçlarında bireyin ruhsal ve fiziksel açıdan sağlıklı gelişimi ile topluma uyumlu bir birey olarak kazandırılması hedeflenmektedir. Her dersin sadece bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal ve devinişsel yönleriyle de öğretilmesi, öğrenme sürecinin niteliğini artırmaktadır. Okullarda sosyalleşme becerileri, tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi dersler aracılığıyla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bazı ülkelerde ise özellikle küçük yaş grubundaki çocuklara, gelişim düzeylerine uygun biçimde uyum ve sosyalleşme becerileri, toplu öğretim yaklaşımı ile yapılandırılmış Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kazandırılmaktadır (Kaya ve Öner, 2017: 2). Bu bağlamda, sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin yaşadıkları toplumun sorunlarını anlamalarına, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine ve aktif vatandaşlık bilinci kazanmalarına yönelik önemli bir araçtır. Bu hedeflere ulaşmada sosyal bilgiler dersinin üstlendiği kritik rol düşünüldüğünde, bu dersin içeriği ve öğretim yöntemlerinin öğrencilerin bu becerileri kazanmalarına nasıl katkı sağladığı önem arz etmektedir.

Nitekim sosyal bilgiler dersleri, öğrencilere sadece tarihî bilgileri aktarmakla kalmaz, aynı zamanda onların güncel sorunlar hakkında düşünmelerini, çözüm önerileri geliştirmelerini ve demokratik bir toplumda yaşamanın gerektirdiği becerileri kazanmalarını sağlar. Bu süreçte,

öğretmenler öğrencilerin aktif katılımını teşvik ederek, onların kendi fikirlerini özgürce ifade etmelerine ve farklı bakış açılarını değerlendirmelerine olanak tanır. Öğrencilerin, sınıf ortamında gerçekleşen tartışmalar ve proje çalışmaları aracılığıyla, toplumsal cinsiyet, sosyal adalet, ekonomik eşitsizlik gibi konularda farkındalık kazanmaları ve bu konulara ilişkin kendi çözüm önerilerini geliştirmeleri hedeflenir. Bu sayede, öğrenciler hem bireysel olarak hem de toplumsal olarak sorumluluk bilinci geliştirerek, geleceğin aktif ve bilinçli vatandaşları olarak yetişirler (Çulha-Özbaş, 2021: 748). Çünkü Sosyal Bilgiler dersi ve programı, sosyal bilim disiplinlerinden yapılan seçme ve bütünleştirmelere dayalı olarak oluşturulmuştur. Sosyal bilim uzmanları, birey ve toplumla ilgili çeşitli özellikleri incelemek için farklı yöntem ve teknikler kullanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi ise bu birikimden yararlanarak, özellikle ilköğretim ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır (Kaya ve Öner, 2017: 3). Bu bağlamda, sosyal bilgilerin temel amacının, yurttaşlık ile ilgili gerekli bilgilerin kazandırılmasının yanı sıra bireylerin toplumsal hayata etkin bir şekilde katılımını desteklemek olduğu ifade edilebilir (NCSS, 1994).

2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Kültürel Miras

Küresel ölçekte yaşanan karmaşık ve çok boyutlu sorunlar, toplumsal yapılar üzerinde bir baskı yaratmaktadır. Bu konuda ise okulların toplumu değiştireceğine dair inancın yüksek olduğu bilinmektedir. Bu rolü üstlenen okullarda da Sosyal Bilgiler dersi büyük önem taşımaktadır. Çünkü bu ders müfredat gereği vatandaşlık bilinci ve toplumsal sorumluluk becerilerinin geliştirilmesi konusunda en belirgin işlevi taşıyan alandır. Sosyal Bilgiler dersi de öğrencilerin yaşadıkları toplum, farklı kültürler, tarihsel süreçler ve coğrafi özellikler hakkında bilgi almalarını sağlayan önemli bir alandır. Günümüzde karşılaşılan sorunlar ise bu dersin kapsamını genişleterek öğrencileri dünya vatandaşı olmaya hazırlamaktadır (Öztürk, 2007b: 22).

Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin kültürel farkındalıklarının artırılması yoluyla ulusal kültürel mirasın aktarılması ve korunması açısından kritik bir öneme sahiptir. Kültürel farkındalığın geliştirilmesi, yaşanan toplumun bölgesel ve ulusal değerlerinin, eğitim müfredatları aracılığıyla sistematik ve planlı bir şekilde belirli bir zaman dilimi içerisinde öğretilmesini gerekli kılmaktadır. Sosyal bilgilerin disiplinler arası yapısı, bu dersin kültürel miras eğitiminde kritik bir rol üstlenebileceğini ortaya koymaktadır. Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilere kazandırılması hedeflenen kültürel miras değerlerinin, somut ve somut

olmayan miras unsurlarını içermesi, bu unsurların öğrencilerde kültürel mirasa yönelik farkındalık oluşturulması açısından taşıdığı önemi göstermektedir (Gürel ve Çetin, 2018: 30).

Kültürel miras eğitimi, çocukların sadece yaşadıkları yerin kültürel mirasını değil, aynı zamanda evrensel kültürel mirasın da farkında olmalarını ve korunması gerekliliğine inanmalarını sağlamayı hedefler. Bu kapsamda, sosyal bilgiler dersi, kültürel mirasın farklı boyutlarını (yerel, ulusal, evrensel) öğrencilere en etkili şekilde aktarabilen bir disiplin olarak öne çıkar. Sosyal bilgiler dersleri, öğrencilere kültürel çeşitlilik, tarihsel süreçler ve farklı kültürlerin ortak değerleri hakkında bilgi vererek, onların küresel bir vatandaşlık bilinci kazanmalarına katkı sağlar (Özbaş, 2009: 704).

2.2.2.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Somut Kültürel Miras

Bir toplumun tarihsel gelişiminde ortaya çıkan, muhafaza edilerek gelecek kuşaklara devredilen somut kültürel miras, tarihsel, sanatsal ve sosyolojik kıymet taşıyan maddi kültür varlıklarıdır (Dipevliler, 2023: 7).

Somit kültürel miras bilincinin oluşturulması amacıyla, öğretim süreçlerinde çeşitli pedagojik yöntem ve tekniklerin kullanımı önerilmektedir. Bu bağlamda, tartışma, canlandırma, araştırma, alıştırma, saha gezileri ve görsel materyal temelli öğrenme gibi yaklaşımlar, öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik farkındalıklarını artırmada etkili araçlar olarak değerlendirilmektedir (UNESCO, 2002: 18).

Tartışma

Tartışma yöntemi, eğitim süreçlerinde öğrencilerin öğrenme kazanımlarını pekiştirmek, kavramsal belirsizlikleri ortadan kaldırmak ve derinlemesine düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla sıklıkla kullanılan etkili bir pedagojik yaklaşımdır. Bu yöntem, öğrencilerin bilişsel süreçlere aktif katılımını sağlayarak, kendi düşüncelerini ifade etme ve analiz etme yetilerini artırmayı hedeflemektedir. Tartışma süreçleri, öğrencilere analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel beceriler kazandırarak eleştirel düşünme kapasitelerini geliştirme fırsatı sunmaktadır (Demirel, 2017: 79). Özellikle somut kültürel miras bilincinin tarih derslerinde geliştirilmesi bağlamında, tartışma yönteminin uygulanması; öğrencilerin, kültürel mirasın anlamı, önemi, korunma gerekçeleri ve yöntemleri üzerine fikir alışverişinde bulunmalarını teşvik etmektedir. Bu pedagojik yaklaşım, öğrencilerin derse aktif katılımını artırarak, iletişim, tarihî sorunları araştırma ve yorumlama gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Tartışma süreçleri aracılığıyla öğrenciler, somut kültürel mirasla ilgili

öğrenmelerini derinleştirerek ve pekiştirerek bu alandaki farkındalıklarını artırmaktadır (Tokdemir & Hayta, 2014: 27).

Araştırma

Araştırma temelli öğrenme, öğrencilerin bilimsel metodolojiyi kullanarak bilgi inşasını aktif bir şekilde gerçekleştirdiği, öğrenen merkezli bir pedagojik yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Bu yöntem, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu üstlenmelerini teşvik ederek bilgiye erişim, analiz ve sentez becerilerinin geliştirilmesini hedeflemektedir (Kaya, 2009: 7). Günümüzde teknolojik ve bilimsel ilerlemeler, bilgiye erişim olanaklarını önemli ölçüde artırmış, özellikle kütüphaneler ve internet gibi bilgi kaynakları, öğrencilerin somut kültürel miras eserleri üzerine derinlemesine araştırmalar gerçekleştirmelerine imkân tanımıştır. Bu durum, öğrencilerin inceleme, analiz, sorgulama, sonuç çıkarma, problem çözme ve öneri sunma gibi bilimsel araştırma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Böylelikle öğrenciler eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri kazanmış, yaşam boyu öğrenmeye yatkın bireyler olarak yetiştirilebilmektedir (Sarica, 2016: 32).

Uygulama Yapma

Uygulamalı öğrenme, bireylerin öz düzenleme, karar verme ve bilişsel yeteneklerini kullanarak öğrenme sürecinin tüm sorumluluğunu üstlenmelerine olanak tanıyan bir pedagojik yaklaşımdır. Bu nedenle, eğitim-öğretim ortamlarının, uygulamaların gerçekleştirildiği ve yaşantısal öğrenmeyi destekleyen yapılar olarak düzenlenmesi gerekmektedir (Gülbahar ve diğerleri, 2012: 295). Somut kültürel miras bilincinin kazandırılmasına yönelik olarak, öğrencilere el becerilerini kullanabilecekleri uygulamalı etkinliklerin sunulması, problem çözme, hayal gücü, yaratıcılık ve sanatsal yeteneklerinin gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu doğrultuda, uygulamalı etkinlikler, öğrencilerin somut kültürel miras konusunda farkındalıklarını artırmada etkili bir pedagojik araç olarak değerlendirilmektedir (UNESCO, 2002: 19).

Görsel Materyal Kullanma

Görsel materyaller, soyut kavramların somutlaştırılması, sınıf ortamına taşınması veya erişimi zor olan eser, olay ve olguların öğrencilere sunulması yoluyla öğrenme süreçlerinde hedeflenen kazanımların elde edilmesine katkı sağlayan, öğrenmeyi somutlaştıran, pekiştiren ve kolaylaştıran etkili pedagojik araçlar arasında yer almaktadır (Demirkuş ve diğerleri, 2017: 146). Tarih derslerinin konu ve kazanımlarına uygun olarak görsel materyallerin kullanımı,

öğrenme süreçlerini kolaylaştırmak adına pedagojik bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir. Tarih öğretiminde kullanılabilecek görsel materyaller; fotoğraflar, resimler, haritalar, planlar, pullar, ilanlar, afişler, reklamlar, posterler ve minyatürler gibi çeşitli belgeleri içermektedir. Tarih derslerinde bu tür görsel belgelerin kullanımı, tarihî konuların daha iyi anlaşılmasını sağlamakta ve soyut kavramların somutlaştırılarak görselleştirilmesini desteklemektedir. Bu pedagojik yaklaşım, öğrencilerin tarihî olayları ve olguları daha etkili bir şekilde kavramalarına yardımcı olarak, öğrenme deneyimlerini zenginleştirmektedir (Aslan & Turan, 2016: 349-350).

Drama (Canlandırma)

Drama, tiyatro unsurlarından faydalanan bir olayın, yaşantının veya oyunun kurgusal bir bağlamda somutlaştırılmasına olanak tanıyan bir pedagojik yaklaşımdır. Bu yöntem, katılımcıların deneyimsel öğrenme aracılığıyla olay ve durumları içselleştirmelerine, empati becerilerini geliştirmelerine ve yaratıcı ifadelerini güçlendirmelerine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Drama, yalnızca sahneleme faaliyetleriyle sınırlı olmayıp, aynı zamanda katılımcıların bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerine de önemli ölçüde destek sunan bir öğrenme aracıdır (Demircioğlu, 2015: 200). Eğitim süreçlerinde drama yönteminin uygulanması, öğrencilerin öz farkındalıklarının artırılmasına, kendilerini ifade edebilmelerine ve sosyal etkileşimlerini düzenlemelerine olanak tanımaktadır. Bu pedagojik yaklaşım, öğrencilerin bireysel ve toplumsal gelişimlerini destekleyerek, kendilerini ve çevrelerini daha iyi anlamalarına ve ifade etmelerine katkıda bulunmayı hedeflemektedir (Genç, 2003: 195). Kültürel mirasın korunmasına ilişkin öğrenci ilgisinin artırılmasında drama yönteminin kullanımı, etkili bir pedagojik yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Drama, öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalık ve duyarlılıklarını geliştirmede önemli bir araç niteliğindedir. Bu yöntem, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor gelişimlerine katkı sağlayarak, aşağıdaki temel eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesine destek olmaktadır:

1. Soyut ve anlaşılması güç konuları somutlaştırmak ve basitleştirmek yoluyla öğrencilerin kavramsal öğrenmelerini kolaylaştırmak,
2. Öğrencilere, somut kültürel mirasla ilgili araştırmalar yapma, bilgi toplama, analiz etme ve sentezleme gibi bilimsel araştırma becerileri kazandırmak,
3. Öğrencilerde, kültürel mirasın korunması ve gelecek nesillere aktarılması konusunda uzun vadeli bir sorumluluk bilinci ve olumlu tutum oluşturmak (UNESCO, 2002: 28).

Alan Gezileri

“Görmek inanmaktır.” diyen Harper’ın (2000) bu sözünden yola çıkarak mekanlar üzerinde çalışma fırsatı sunan alan gezileri (Çulha-Özbaş, 2023: 209), sosyal bilgiler eğitiminde belki de en çok önemsenen öğretim yöntemleri arasında yer almaktadır. Bunun temel nedeni, alan gezilerinin sosyal bilgilerin neredeyse tüm konu alanlarına hitap etmesidir. Tarih ve coğrafya konuları bu bağlamda en çok alan gezisi gerektiren disiplinler olmakla birlikte, vatandaşlık bilgisi gibi diğer sosyal bilim alanlarında da alan gezilerine başvurulabilmektedir. Örneğin, bir şehirdeki tarihî ve kültürel yapıları incelemek, öğrencilerin hem tarihsel hem de coğrafi bilgileri bir arada edinmelerini sağlamaktadır. Aynı şekilde, yerel yönetim birimlerine yapılan ziyaretler, öğrencilerin vatandaşlık bilgisi ve toplumsal katılım konularında somut deneyimler kazanmalarına olanak tanımaktadır. Alan gezileri, eğitim-öğretim süreçlerinde geniş bir yelpazede uygulanabilir ve şehir veya kasabalardaki çeşitli mekânlar, eğitimsel amaçlarla değerlendirilebilir (Açıkalın, 2018: 130-131).

Alan gezilerinin pedagojik hedeflere ulaşması ve öğrenme çıktılarını maksimize etmesi, bir dizi değişkenin dikkate alınmasını gerektirmektedir. DeWitt ve Storksdieck (2008) literatürü derleyerek oluşturdukları çalışmalarında bu değişkenleri şu şekilde belirtmişlerdir:

- Alan gezisinin, öğrencilerin ilgi ve merakını uyandıran özgün bir deneyim sunması gerekmektedir.
- Öğrencilerin gezi sırasında akranlarıyla etkileşim kurmaları ve iş birliği yapmaları, öğrenme sürecini zenginleştirmektedir.
- Alan gezisinin, öğrencilerin mevcut bilgi birikimiyle ilişkilendirilmesi ve öğrenme sürecinde anlamlı bağlantılar kurulması önemlidir.
- Alan gezisi öncesinde öğrencileri hazırlayıcı etkinlikler düzenlemek ve gezi sonrasında deneyimleri pekiştirecek etkinlikler yapmak, öğrenme kalıcılığını artırmaktadır.
- Öğretmenin gezi sürecini titizlikle planlaması, organize etmesi ve yönetmesi, gezinin başarısında kritik bir rol oynamaktadır.

Bu değişkenlerin eğitimsel amaçlara uygun bir şekilde entegre edilmesi, alan gezilerinin öğrenme deneyimlerini zenginleştiren ve kalıcı öğrenmeler sağlayan etkili bir pedagojik araç haline gelmesini sağlamaktadır.

Alan gezilerini daha etkili hale getirmek için belirli sorulara cevap bulunması gerektiğini de belirten DeWitt ve Storksdieck (2008: 192) bu soruları şu şekilde sıralamışlardır:

- Öğretmenleri, okul yöneticilerini, velileri ve öğrencileri saha gezisi planlamasına nasıl dahil edebiliriz?
- Alan gezilerini ders programına nasıl uygun hale getirebiliriz?
- Bu gezileri, gezdiğimiz yerin özelliklerini kullanarak nasıl yapabiliriz?
- Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılayan geziler nasıl düzenleyebiliriz?
- Bunu gezide mi yapmalıyız, yoksa geziden önce ve sonra teknoloji gibi araçları mı kullanmalıyız?
- Öğretmenlerin gezileri kolayca düzenlemesi için teknolojiyi nasıl kullanabiliriz?

Müze Ziyareti

Müzeler, yalnızca tarihî nesnelerin sergilendiği ve tarih biliminin yardımcı kurumları olmanın ötesinde, disiplinlerarası bir yaklaşımla kültürel değerlerin korunması ve sergilenmesinde merkezi bir rol üstlenmektedir. Bu kurumlar, ekonomi, sosyoloji, coğrafya, antropoloji, tarih ve sanat gibi farklı sosyal bilim alanlarına ait değerleri bünyelerinde barındırmak suretiyle, multidisipliner bir araştırma ve öğrenme ortamı sunmaktadır (Öztürk, 2019: 30). Müzelerde sergilenen tarihî nesneler, disiplinlerarası bağların kurulmasını ve zengin öğrenme ortamlarının oluşturulmasını sağlayan temel kaynaklar olarak değerlendirilmektedir. Bu nesneler, farklı bilim dalları arasında ilişki kurarak öğrencilere ve araştırmacılara çok yönlü bir bakış açısı kazandırmaktadır. Dolayısıyla müzeler, disiplinlerarası etkileşimi teşvik eden ve derinlemesine öğrenme deneyimlerine olanak tanıyan pedagojik ortamlardır (Dinç ve Üztemur, 2017: 65).

Müzeler, somut kültürel miras eserlerinin incelenmesi ve araştırılması için temel kaynak niteliği taşımaktadır. Bu bağlamda, tarih derslerinde öğretmenlerin belirli konu ve kazanımlara yönelik olarak pedagojik bir perspektifle müze ziyaretleri planlamaları gerekmektedir. Ziyaret öncesinde, öğretmen tarafından gerekli hazırlıklar yapılmalı ve öğrencilere ziyaretin amacı ile müzede sergilenecek eserler hakkında ön bilgilendirme sağlanmalıdır. Müze ziyareti sırasında öğrencilere bireysel çalışma imkânı tanınması, öğrenme sürecini zenginleştiren bir yaklaşım sunmaktadır. Bu süreçte öğretmenler tarafından hazırlanan çalışma yaprakları, öğrencilerin müzedeki eserleri derinlemesine incelemelerini ve analiz etmelerini teşvik edecek şekilde tasarlanmalıdır. Ziyaret sonrasında, öğrencilerin inceleme sonuçlarını sözlü, görsel veya yazılı sunumlar aracılığıyla sınıfta paylaşımları, öğrenme deneyimlerini pekiştirmelerine ve değerlendirme becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Aktekin, 2008: 109-110).

El Sanatları Atölyesi Ziyareti

Öğrencilerin, yüzyıllardır zanaatkârlar tarafından icra edilen geleneksel el sanatlarını (örneğin sepet yapımı vb.) gözlemleyebilmeleri için pedagojik amaçlı bir saha gezisi kapsamında bir el sanatları atölyesi ziyaret edilebilir. Bu tür bir etkinlik, öğrencilerin müzelerde sergilenen el sanatlarının üretim süreçlerini doğrudan deneyimlemelerine ve eserlerle fiziksel bir etkileşim kurmalarına imkân tanımaktadır. Böylece, öğrenciler somut kültürel miras eserleri ile kendi kültürel kimlikleri ve yerel el sanatları arasındaki ilişkiyi daha derin bir biçimde kavrayabilirler (UNESCO, 2002: 28).

Yerel Tarih

Yerel tarih, belirli bir coğrafi alanın zaman içindeki tarihsel değişimini ve bu değişimin sonucu olarak o alanda ortaya çıkan tarihsel izleri kapsar. Bir coğrafi alanın tarihsel geçmişi ve bu geçmişten miras kalan izler, o alanın yerel tarihini meydana getirir (Işık, 2008: 291). Yerel tarih kavramı, içerdiği coğrafi alanın sınırlı doğası gereği, bir ülkenin veya geniş bir coğrafi bölgenin tümünü kapsayan genel tarih kavramının karşıt anlamlısı olarak da düşünülebilir (Avcı-Akçalı & Aslan, 2007: 2).

Öğrencinin içinde bulunduğu tarihsel sürece kolay uyum sağlayabilmesi yerel tarih çalışmaları ile mümkündür (Avcı-Akçalı & Aslan, 2007: 2). Bu sebeple ders kitaplarında bulunmayan öğrenme durumları için yerel tarih öğretimi kullanılabilir (Yeşilbursa, 2023: 144). Yerel tarih araştırmaları için öğrencilerin inceleyebileceği bina ve mekân yelpazesi oldukça geniştir. Tarihsel değeri bulunan her tür bina, heykel, anıt, ibadethane (cami, kilise vb.), kentsel kamusal alanlar ve mezarlıklar dahi yerel tarih araştırmalarının konusu olabilir (Açıkalın, 2017: 140). Beem (1994) ve Quest (2006) yerel tarih çalışmalarının öğrencilere sağladığı yararları şu şekilde ifade etmiştir (Tunç-Şahin, 2011: 455):

- Yerel tarih araştırmaları, öğrencilere tarihî metodolojinin temel prensiplerini kavrama imkânı sunar.
- Geçmişin, bireyler, gruplar, kültürler ve olaylar arasındaki etkileşimler aracılığıyla toplumsal yapıyı nasıl şekillendirdiğini anlamalarını sağlar.
- Toplumun sosyal, dini, ekonomik ve coğrafi boyutlarını ve bu boyutlar arasındaki karşılıklı ilişkileri analiz etme yeteneği kazandırır.
- Ulusal ve uluslararası ölçekte gerçekleşen olaylar arasındaki bağlantıları ve etkileşimleri inceleme becerisi geliştirir.
- Zaman, mekân ve süreklilik algılarını derinleştirir.

2.2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Somut Olmayan Kültürel Miras

Kültürel miras eğitiminde, somut (yapılar, eserler) kültürel mirasın yanı sıra, somut olmayan kültürel mirasın (gelenekler, görenekler, dil vb.) da öğretilmesi büyük önem taşımaktadır. Özellikle ilköğretim kademesinde, sosyal bilgiler dersi, öğrencilere hem somut hem de somut olmayan kültürel mirasın çeşitliliğini ve önemini kavratmada etkili bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu sayede öğrenciler, kendi kültürlerinin yanı sıra farklı kültürlerin değerlerini de öğrenerek, kültürel çeşitliliğe saygı duyan ve hoşgörülü bireyler olarak yetişirler (Çengelci, 2012: 187).

Somut olmayan kültürel mirasın öğretimi için Demirezen ve Aktaş (2020: 85-86) birtakım önerilerde bulunmuşlardır:

- a. Yakından uzağa ilkesi doğrultusunda yürütülen aile tarihi çalışmaları, öğrencilerin somut olmayan kültürel mirasa olan ilgilerini artırmak ve bu mirası daha yakından tanımalarını sağlamak için etkili bir yöntemdir. Öğrencilere, aile büyüklerinden dinledikleri hikayeler, masallar, atasözleri, oyunlar ve diğer geleneksel uygulamalar gibi somut olmayan kültürel miras unsurlarını araştırma ve sınıf ortamında sunma görevleri verilebilir. Bu sayede, öğrenciler hem kendi ailelerinin kültürel geçmişini keşfederler hem de bu bilgileri sınıf arkadaşlarıyla paylaşarak kültürel çeşitlilik hakkında farkındalık kazanırlar. Ayrıca, öğrencilerin ailelerinden getirdikleri eski eşyalar, fotoğraflar ve belgelerle okulda bir "somut olmayan kültürel miras dergisi" hazırlanması, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlar. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin sadece kendi ailelerinin değil, aynı zamanda toplumun ortak kültürel mirasına sahip çıktıklarını hissetmelerini sağlar.
- b. Somut olmayan kültürel mirasın önemli bir parçası olan destanlar, atasözleri, halk hikayeleri, masallar, efsaneler ve fıkralar gibi sözlü gelenekler ve anlatımlar, sınıf içinde drama yöntemi ile işlenerek öğrencilere daha etkili bir şekilde aktarılabilir. Bu yöntem, öğrencilerin bu kültürel öğeleri sadece dinlemekle kalmayıp, aynı zamanda bizzat deneyimleyerek anlamalarını sağlar. Drama çalışmaları, öğrencilerin empati kurma, hayal güçlerini kullanma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlar. Ayrıca, bu tür etkinlikler öğrencilerin kültürel kimliklerine olan aidiyet duygularını güçlendirir ve farklı kültürlerle karşı hoşgörülü olmalarını sağlar.

- c. Somut olmayan kültürel mirasın önemli bir parçası olan el sanatları geleneğinin yaşatılması ve gelecek nesillere aktarılması amacıyla, öğrencilerin bu alanda uzman kişilerle bir araya getirilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin yaşadığı yöreye özgü el sanatlarını icra eden ustaların okullara davet edilerek öğrencilerle atölye çalışmaları düzenlenmesi, hem teorik bilgilerin pratiğe dönüştürülmesini sağlar hem de öğrencilerin bu sanat dallarına olan ilgi ve meraklarını artırır. Bu sayede, öğrenciler sadece el sanatlarının teknik yönlerini öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda bu sanatların taşıdığı kültürel anlamı da daha iyi kavrarlar. Eğer böyle bir imkân yoksa, internet üzerinden hazırlanmış videolar veya dokümanter filmler aracılığıyla da öğrencilere el sanatları hakkında bilgi verilebilir. Bu sayede, öğrenciler farklı yörelerin el sanatlarını görsek ve işitsel olarak deneyimleyebilirler.
- d. Ülkemizin farklı şehirlerinde somut olmayan kültürel mirası temsil eden eserlerin bir araya getirildiği müzelerin sayısında artış gözlemlenmektedir. Bu müzeler, ziyaretçilere somut olmayan kültürel mirasın çeşitliliğini ve zenginliğini sunarak, kültürel farkındalıklarını artırmayı amaçlamaktadır. Eğitim kurumlarında düzenlenecek gezilerle öğrencilerin bu müzeleri ziyaret etmeleri, teorik bilgilerin pratiğe dönüştürülmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, müzelerin web siteleri üzerinden sunulan sanal turlar da öğrencilerin uzaktan erişim sağlayabileceği alternatif bir öğrenme ortamı sunmaktadır.

2.2.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Kültürel Miras

Sosyal bilgiler dersinin insanı ve insan etkinliklerini merkezine alması, toplumsal süreç ve durumlarla ilgilenmesi ve toplum bilimlerinin farklı disiplinlerini bir araya getiren bir yapıya sahip olması, kültürel miras konusunun bu ders kapsamında ele alınmasına uygun bir zemin oluşturmaktadır. Kültürel miras konusu, sosyal bilgiler dersinde merkezi bir öneme sahip olup, dersin temel içerik ve amaçları içerisinde önemli bir yer tutmaktadır (Arıkan ve Doğan, 2013: 34).

Tarihsel kültürel miras da sosyal bilgiler derslerinde genellikle "Kültür ve Miras" öğrenme alanı kapsamında ele alınır. Amaç, öğrencilerin, ait oldukları toplumun kültürel kimliğini tanımlarını, tarihsel bağlamda olayları analiz etmelerini ve kültürel mirasın korunmasının gelecek nesiller için taşıdığı önemi kavramalarını sağlamaktır. Bu süreç, aynı zamanda öğrencilerde kanıt kullanma, zaman ve kronolojiyi algılama ile değişim ve sürekliliği algılama gibi becerileri geliştirmeyi hedeflerken; kültürel farkındalık, eleştirel düşünme ve

sosyal sorumluluk gibi becerilerin gelişimine de katkıda bulunur. Temelde tarih odaklı bir yapıya sahip olan bu öğrenme alanı, kültür ve kültürel mirası merkeze alarak Türk kültürünü oluşturan temel öğeler üzerinden hareket etmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda, kültürün korunması ve geliştirilmesi aracılığıyla bir millî bilinç oluşturulması amaçlanmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin kültürel unsurların bir toplumu diğer toplumlardan ayıran temel özellikler olduğunu kavramaları ve kültürümüzün dünya kültürel mirasının çeşitlenmesine ve zenginleşmesine sağladığı katkıyı fark etmeleri hedeflenmektedir (MEB, 2018).

Tarihsel kültürel miras eğitiminde görsel materyal yetersizliği/eksikliği en sık dile getirilen sorunlardan biridir. Bu sorunun çözümünde ise en çok tercih edilen yöntem gezi-gözlemdir (Azrak & Yalçinkaya, 2020: 1307). Gezi gözlem yönteminin sınırlılıkları ele alındığında ise sınıfa dijital ortamın taşınması bir alternatif sayılabilir. Bu alternatiflerden biri olan sanal müzeler tarihsel kültürel miras eğitiminde kullanılabilir. Bu görüşle ilgili olarak Çınar ve diğerleri (2021: 179) sanal müze ile sosyal bilgiler dersi arasında öğrencide tarihî konuları sanal müzeler aracılığı ile anlamlandırarak öğrenme sağlayabilme açısından bir ilişki olabileceğini ifade etmiştir.

2.3. SOSYAL BİLGİLER VE SANAL MÜZE

Geçmişte eğitim sistemleri, büyük ölçüde öğretmen merkezli, bilgi aktarımına dayalı bir yaklaşım benimsemiştir. Öğrenciler, bu modelde pasif birer alıcı konumunda bulunarak, ezberleme ve tekrarlama üzerine odaklanmışlardır. Ancak, hızla değişen dünyanın gerektirdiği becerileri kazandırmakta yetersiz kalan bu geleneksel eğitim anlayışı, öğrenci merkezli, aktif öğrenme yaklaşımlarına karşı iyice zayıflamaya başlamıştır. Günümüzde eğitim, öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarına, problem çözme ve kritik düşünme becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyan interaktif yöntemleri benimsemektedir. Öğrenciler, deneyimsel öğrenme, araştırma ve proje tabanlı çalışmalar aracılığıyla bilgiye ulaşmakta ve bu bilgiyi anlamlı bir şekilde kullanabilmektedirler (Peker, 2014: 17).

Sosyal bilgiler dersi de bireylerin toplum içindeki rollerini anlamalarını, sosyal ve kültürel değerleri benimsemelerini ve etkin bir vatandaş olmalarını hedefleyen disiplinlerarası bir alandır. Bu hedeflere ulaşabilmek için teorik bilgileri değil, aynı zamanda bu bilgileri uygulamaya yönelik beceriler de kazanmak gereklidir. Yapılandırmacı yaklaşımın temel prensiplerinden biri de öğrenmenin pasif bir bilgi aktarımı değil, öğrencinin aktif katılımı ile gerçekleşen bir süreç olduğu anlayışıdır. Bu yaklaşım, öğrencilerin kendi deneyimleri ile

bilgilerinden yola çıkarak yeni anlamlar inşa etmelerini ve öğrenmeyi kendi yaşamlarıyla bütünleştirmelerini öngörür. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretiminin sadece sınıf ortamı ile sınırlı kalması, öğrencilerin potansiyelinin tam olarak ortaya çıkarılmasını engeller. Sınıf dışı etkinlikler öğrencilerin teorik bilgileri somutlaştırma, farklı bakış açısı kazanma ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Müze ziyaretleri, doğa gezileri, topluluk hizmeti gibi etkinlikler öğrencilerin sosyal çevreleriyle etkileşim kurmalarını, farklı kültürleri tanımalarını ve empati kurma becerilerini geliştirmelerine katkı sağlar. Bu sayede öğrenciler kazandıkları bilgileri günlük yaşamlarına aktararak aktif ve bilinçli vatandaşlar olarak yetişirler (Çengelci, 2013: 1824). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında da okul dışı etkinlikler ile ilgili bu husus açıkça şu şekilde belirtilmiştir: “Sosyal Bilgiler öğretiminde okul dışı ortamlardan da faydalanmaya önem verilmelidir. Bu çalışmalar okulun yakın çevresinden (okul bahçesi gibi) pazaryerine, resmî dairelere, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazı alanlarına, atölyelere, müzelere ve tarihî mekânlara (tarihî yapılar, anıtlar, müze-kentler, savaş alanları, sanal müze gezisi vb.) yönelik olabilir” (MEB, 2023).

Okul dışı öğretim, eğitim sürecinin okul binalarıyla sınırlı kalmayıp, bireylerin sosyal çevreleriyle etkileşimde olduğu, farklı kurum ve kaynaklardan yararlandığı öğrenme deneyimlerini ifade eder. Öğretim süreçlerinde gerçekleştirilen bu deneyimlerin, eğitim programının belirlediği öğrenme çıktılarına uygun olarak planlanması gerekmektedir. Bu etkinlikleri, öğrencilerin gelişimine katkı sağlayacak şekilde önceden planlanmış ve yapılandırılmış öğrenme deneyimleri sunmalıdır. Bireyin kendi deneyimlerini yeni bilgilerle sentezlediği yapıcı bir süreç olarak okul dışı öğrenme etkinliklerinde öğretmen ve öğrenci rolleri daha esnek olup, hiyerarşik bir yapı yerine karşılıklı öğrenme ve gelişim üzerine kuruludur (Şimşek ve Kaymakçı, 2023: 3).

Okul dışı öğretim ortamları; tarihî çevre, sözlü ve yerel tarih çalışmaları, müzeler (sanal olanlar dahil) ve tematik geziler, tarihî alanlar (şehitlik, anıt ve mezarlıklar), doğa eğitimi etkinlikleri, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları iş birlikleri, ev ödevleri, bilimsel ve sanatsal etkinlikler ile hizmet odaklı öğrenme uygulamalarını içermektedir (Şimşek ve Kaymakçı, 2023: 8).

Okulda verilen eğitimi tamamlayıcı işleviyle müzeler de öğrencilerin sadece akademik bilgi almasını değil, aynı zamanda zihinsel becerileri de kullanarak yaşantılarını zenginleştirmelerini ve öğrendiklerini gerçek hayat ile bütünleştirebilmelerini sağlar (Turgut, 2015: 23). Sosyal bilgiler eğitiminde de öğrencilerin teorik bilgileri somut deneyimlerle

pekiştirmeleri ve kültürel mirasla doğrudan etkileşim kurmaları için önemli bir öğrenme ortamı sunar (Altın ve Demirtaş, 2021: 520). Müzelerin eğitim birimleri, günümüz eğitim sistemlerinde okulların müfredatını destekleyici bir role sahiptir. Birçok ülkede uygulanan müze-okul iş birliği programları sayesinde, uzmanlar tarafından hazırlanan eğitim materyalleri ve etkinliklerle öğrencilerin müze ortamında aktif öğrenme deneyimleri yaşamaları sağlanmaktadır (Tezcan, 2003: 55). Bu sayede müzeler bir okul görevi üstlenmiş duruma gelebilmektedir (Ayaydın, 2017: 15).

Okul dışı eğitim etkinlikleri, özellikle sosyal bilgiler öğretiminde, öğrencilerin teorik bilgileri pratik yaşantılarla pekiştirmeleri ve öğrenme süreçlerini daha anlamlı hale getirmeleri için önemli bir araçtır. Ancak okul gezileri gibi etkinliklerin etkinliği, büyük ölçüde yapılan planlamanın kalitesine bağlıdır. Literatürde sıklıkla vurgulandığı üzere birçok okul gezisi, öğrencilerin pasif bir şekilde bilgi alıcı konumunda kaldığı, deneyimsel öğrenme fırsatlarından yeterince yararlanılamadığı etkinlikler olarak değerlendirilmektedir. okul dışı eğitim etkinliklerinin etkili olabilmesi için öğretmenlerin bu etkinlikleri önceden planlamaları ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak etkinlikler tasarlamaları gerekmektedir (Altın ve Demirtaş, 2021: 522-523).

Uluslararası Müzeler Konseyi (ICOM) müzeyi modern bir yaklaşımla ‘‘Tarihe tanıklık eden materyalleri toplayıp bunları eğitim ve estetik değerler amacıyla sergileyen, kâr amacı taşımayan sürekli kuruluşlar’’ olarak tanımlamış ve 2022 yılında bu tanımlı ‘‘Müze, somut ve somut olmayan mirası araştıran, toplayan, koruyan, yorumlayan, sergileyen ve toplumun hizmetinde olan, kâr amacı gütmeyen, kalıcı bir kurum’’ olarak güncellemiştir (ICOM, 2022). ICOM’un kapsamlı olarak sunduğu bu tanımından yola çıkarak müzenin, toplumsal gelişimin bir parçası olarak konumlandığı söylenebilir.

Kültür ve Turizm Bakanlığı (1990) müze tanımını ‘‘Kültür varlıklarını tespit eden, ilmi metotlarla açığa çıkaran, inceleyen, değerlendiren, koruyan, tanıtan, sürekli ve geçici olarak sergileyen, halkın kültür ve tabiat varlıkları konusundaki eğitimini, bedii zevkini yükselten, dünya görüşünü geliştirmede tesirli olan daimî kuruluş’’ olarak tanımlamıştır. Müzeler İç Hizmetler Yönetmeliği’nde müzenin faaliyetleri şu şekilde sıralanmıştır:

- “a) Mevcut eserlerle, mümkün olduğu ölçüde kronolojik bir sistem içinde ilmi teşhir yapılır.*
- b) Depolardaki eserler sağlıklı bir şekilde korunur, depolar ilmi çalışmalara A verecek şekilde düzenlenir.*
- c) Kadrosunda bulunan uzman elemanları ile taşınır ve taşınmaz kültür varlıkları üzerinde ilmi araştırmalar yapılır, tanıtılması sağlanır.*

ç) Müzede ve müze dışında eğitici kurslar, konferanslar, geziler düzenlenir. Çevrenin kültür hayatının geliştirilmesine, kültürel ve turistik değerlerimizin halka tanıtılmasına, eski eser sevgisinin uyandırılmasına, eski eser kaçakçılığı, tahrip ve gizli kazılarla yurdun milli değerlerini yok edici faaliyetlerin önlenmesine çalışılır.

d) 2863 sayılı Kanun kapsamına giren korunması gerekli taşınır kültür varlıklarının müzelere kazandırılması için gerekli tedbirler alınır.

e) 2863 sayılı Kanun kapsamına giren taşınır ve taşınmaz kültür korunması ve değerlendirilmesi sağlanır.

f) Görev verildiği takdirde, 2863 sayılı Kanun kapsamına giren taşınmaz kültür ve tabiat varlıkları ile ilgili tespit çalışmaları yapılır, tescil ile ilgili belgeler hazırlanır.”

Müzeler, insanlığın tarihsel ve kültürel mirasının korunması, araştırılması ve gelecek nesillere aktarılması amacıyla kurulmuş, toplumsal bir hafıza işlevi gören kurumlardır. İnsanlığın varoluşundan itibaren geçmişini anlama ve geleceğe ışık tutma arayışında olduğunu belirten Özeskici (2009: 11) de müzelerin, insanlık tarihinin evrimsel süreçlerindeki dönüm noktalarını temsil eden, somut ve kültürel mirasın en önemli örneklerini barındıran deposu olduğunu belirtmektedir. Daha geleneksel bir bakış açısıyla Halil Edhem Bey’e göre “Bilimsel ve sanatsal alanda toplanan eserlerin sergilenmesi ve korunmasını sağlayan binalar” (Gerçek, 1999: 10’dan aktaran Çetin, 2022: 8) olarak başlangıçta sanat, kültür ve bilim alanındaki eserleri toplamak, korumak ve sergilemek üzere kurulan müzeler, zaman içinde işlevlerini genişleterek eğitim, sosyal ve psikolojik rehabilitasyon gibi alanlarda da önemli bir rol üstlenmiştir. Müzeler, insanın doğa ve kendisiyle olan ilişkisini anlama çabalarının bir ürünü olarak hem geçmişe dair ipuçları sunar hem de günümüz toplumlarının kimlik inşasında önemli bir rol oynar. Bu bağlamda, müzeler yalnızca fiziksel mekânlar değil, bununla birlikte bilgi üretimi, sosyal etkileşim ve kültürel değişimin yaşandığı dinamik platformlardır (Kahraman, 2021: 146).

Müzeler kültür varlıklarımızı koruma ve bunları geleceğe taşıma görevi üstlenen bir köprü görevindedir (Gür ve Köymen, 2023: 561). Müze, insanlık tarihinin ve kültürünün somut ve soyut mirasını toplayan, koruyan, inceleyen ve toplumla paylaşmayı amaçlayan, bilimsel ve kültürel bir kurum olarak tanımlanabilir. Müzeler, estetik kaygılarla düzenlenmiş sergileriyle, ziyaretçilere görsel ve deneyimsel bir öğrenme ortamı sunarak, kültürel bilincin gelişimine katkıda bulunur (Aktaş, 2017: 13).

Müzelerin temel amacı, ziyaretçilere tarihsel ve kültürel zenginlikleri somut bir şekilde sunarak, onların bu zenginliklere karşı farkındalıklarını artırmak ve öğrenmelerini

desteklemektir. Bu bağlamda, müzeler, özellikle gençlerin ve çocukların tarihsel süreçleri daha iyi anlamaları, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri ve kültürel kimliklerini inşa etmeleri için önemli birer öğrenme ortamlarıdır. Müze ziyaretleri, ziyaretçilere tarihî nesnelerle doğrudan etkileşim kurma fırsatı sunarak, onların soyut kavramları somutlaştırmalarına yardımcı olur. Bu sayede, müzeler, ziyaretçilerin kendiliğinden öğrenmelerini teşvik eder. Ancak müzeler, bu kendiliğinden öğrenme sürecini daha da yapılandırarak, eğitim programları ve etkinlikler aracılığıyla öğrenmeyi daha etkili hale getirmişlerdir. Müzelerdeki eğitim bölümleri, ziyaretçilere yönelik özel olarak hazırlanmış eğitim materyalleri ve etkinlikleriyle, onların müzedeki deneyimlerini daha anlamlı hale getirmeyi amaçlar (Abacı, 2007: 279).

Müze ziyaretleri öğrencilerin yalnızca bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda eleştirel düşünme, yaratıcılık, problem çözme gibi becerileri geliştirmelerini de sağlayarak sınıf içerisine kıyasla çok yönlü bir öğrenme deneyimi sunmaktadır (Kuruoğlu Maccario, 2002: 276). Geleneksel eğitim ortamlarının ötesinde öğrencilere çok yönlü ve deneyimsel öğrenme fırsatları sunan bu değerli kaynaklar özellikle somut ve soyut kültürel mirasın bir araya geldiği bu mekanlar olarak öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Müzeler, öğrencilerin gerçek eserler ve nesneler üzerinde gözlem yapma, analiz etme ve karşılaştırma yapma becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Öğrencilerin kendi ilgi alanlarına yönelik projeler geliştirmelerine ve araştırmalar yapmalarına teşvik ederek öğrenme süreçlerini aktif hale getirir. Sunduğu zengin içerik, öğrencilerin kendi ilgi alanlarına göre öğrenmelerine olanak tanır. Farklı kültürlere ait eserleri sergileyerek öğrencilerin kültürel çeşitlilik hakkında farkındalık kazanmalarını sağlar. Öğrencilerin merak duygusunu tetikleyerek onların yeni bilgiler edinme ve keşfetme isteklerini artırır (Ayaydın, 2017: 17).

Tüm bu eğitimsel yararlarına dayanarak müzelerin kuruluş amaçlarının çeşitlilik göstermekle birlikte temel işlevlerinden birinin eğitim olduğu söylenebilir. Farklı kuruluş amaçlarına sahip müzeler de dahil olmak üzere tüm müzeler, eğitsel bir kurum olarak değerlendirilebilir (Abacı, 2007: 279; Aladağ ve diğ., 2014: 200; Ayaydın, 2017: 14). Dolayısıyla tüm müzelerin ortak paydasının eğitim işlevi olduğu söylenebilir. Çakmak (2002: 25) da müzelerin temel amacının toplumun geniş kesimlerine hitap ederek, onların kültürel ve bilimsel bilgiye erişimini sağlamak ve bu doğrultuda eğitim faaliyetlerinde bulunmak olduğunu belirtmiştir. Ancak, müzelerin en önemli hedef kitlesi olarak çocuklar ve gençler belirlenmiştir. Bu yaş grubunun erken dönemde müzeyle etkileşimde bulunması, onların yaşam boyu öğrenme sürecinde müzelere olan bağlılıklarını artırmanın en etkili yolu olarak kabul edilmektedir. Okul-

müze iş birliği, bu amaç doğrultusunda atılacak en önemli adımlardan biridir (Çakmak, 2002: 25). Literatür taramaları da öğrenmenin formal eğitim ortamlarıyla sınırlı olmadığını, müzelerin de öğrenme süreçlerine önemli katkılar sağladığını göstermektedir. Müze ziyaretleri bireylerin gözlem, yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirerek yaşam boyu öğrenme anlayışına uygun öğrenme deneyimleri sunmaktadır. Programlı müze ziyaretlerinin öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırarak daha etkin öğrenme ortamları oluşturduğu vurgulanmaktadır (Adıgüzel ve Öztürk, 1999; Özsoy, 2001).

18. yüzyılın sonlarından itibaren Avrupa ve Amerika'da eğitim odaklı müze kuruluşlarında belirgin bir artış gözlemlenmiştir. Bu artış, Endüstri Devriminin tetiklediği toplumsal ve ekonomik dönüşümlerle paralel olarak, eğitim paradigmalarındaki değişimlerin bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Aydınlanma düşüncesinin etkisiyle ortaya çıkan yeni eğitim anlayışı, müzelerin sadece eserleri sergileyen mekanlar olmaktan çıkarak, toplumsal bilincin geliştirilmesi ve bireylerin kültürel ve bilimsel donanımının artırılmasına yönelik aktif birer eğitim kurumuna dönüşmelerini sağlamıştır. Bu bağlamda müzeler, değişen toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilmek için eğitim programlarını sürekli olarak güncelleyerek, toplumun hizmetinde etkin bir rol üstlenmeye devam etmişlerdir (Aktaş, 2017: 17- 24).

Ülkemizde müze eğitiminin önemi oldukça erken dönemlerde fark edildiği, bu doğrultuda yapılan çeşitli çalışmalardan anlaşılabılır.

Türkiye'de müze eğitiminin kökenleri, 19. yüzyılın ikinci yarısında eğitim kurumları bünyesinde kurulan okul müzelerine dayanmaktadır. 1868 yılında Galatasaray Lisesi çatısı altında kurulan okul müzesi, ülkemizde müzelerin eğitim amaçlı kullanılmasına yönelik ilk örnek teşkil etmektedir. Bu çabalar, 1930'lu yıllarda Bursa'daki ilkokul ve liselerde kurulan müzelerle devam ettirilmiştir. 1958 yılında öğretmenlere yönelik hazırlanan bir müze el kitabı, müze eğitimi alanında atılan önemli adımlardan biri olarak değerlendirilebilir (Erdoğan, 2007).

1982 yılında gerçekleştirilen Birinci Millî Eğitim Şûrası, müze eğitiminin Türkiye'deki eğitim sistemindeki önemini vurgulayarak, büyük müzelerde çocuklara yönelik özel bölümler oluşturulması gerektiği yönünde önemli bir tavsiyede bulunmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı, 1986, 1992 ve 1995 yıllarında yayınladığı yönergelerle okul müzelerinin kurulması ve geliştirilmesi konusunda önemli adımlar atmıştır. Bu düzenlemeler, müze eğitiminin ülkemizdeki eğitim politikalarına entegre edilmesi yönünde atılan ilk resmi adımlar olarak değerlendirilebilir (Hooper-Greenhill, 1991; akt. Özskici, 2009: 20).

1990 yılında Antalya Arkeoloji Müzesi bünyesinde kurulan Çocuk Müzesi, Türkiye'de müze eğitimi alanında önemli bir dönüm noktası olmuştur. Müzenin ayrılmış bir salonunda, bir rehber ve bir eğitimcinin eşliğinde çocuklar için özel olarak tasarlanmış sergiler ve etkinlikler sunulmaktadır. Oyuncak, kumbara, heykelcik ve el işi örneklerinin yer aldığı bu sergiler, çocukların tarihsel ve kültürel mirasla etkileşimli bir şekilde öğrenmelerini sağladığı söylenebilir. İstanbul Arkeoloji Müzesi de 1995 yılında benzer bir yaklaşımla kendi bünyesinde bir Çocuk Müzesi oluşturmuştur. Çocuklara resim yapma imkânı sunan atölye çalışmaları, çizgi film izleme köşesi ve duyuru panosu gibi unsurlarla zenginleştirilen bu müze, çocukların aktif katılımını teşvik eden bir öğrenme ortamı sunmaktadır (Mercin, 2003; akt. Özeskici, 2009: 21).

1997 yılında ODTÜ Geliştirme Vakfı'nın destekleriyle başlatılan ve Ankara'daki okullarda günümüzde de devam eden müze eğitimi projesi, ülkemizde müze eğitiminin sistematik bir şekilde yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi adına uzun soluklu bir çaba olarak öne çıkmaktadır. Bu proje kapsamında öğretmenler, öğrenciler ve müze çalışanlarının aktif katılımıyla yürütülen çalışmalar, müze eğitiminin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardaki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır.

2002 yılında Kültür ve Turizm Bakanlığı Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü, Anadolu Medeniyetleri Müzesi uzmanları ve Çatı Çocuk Kültürü Grubu iş birliği ile yürütülen üç aylık kapsamlı bir proje ile gençlerin müzelerle etkileşimi güçlendirilmiştir. '*Gençliği müzelerle buluşturma etkinlikleri*' ve '*Müzeler haftası kutlama programı*' başlıklı bu projede bilgilendirmeye dayalı etkinlikler, objelere dayalı hikâye yazma ve resim yapma çalışmaları, drama ve kil atölyeleri gibi çeşitli yöntemler kullanılarak gençlerin kültürel mirasımıza ve arkeolojik bilime olan ilgilerini artırmak hedeflenmiştir (Uğur, 2004; akt. Özeskici, 2009:21-22).

Geçmişte nispeten dar bir kitleye hitap eden müzeler, günümüzde toplumsal katılımı teşvik eden, dinamik ve erişilebilir kültür merkezlerine dönüşmüştür. Bu dönüşüm, müzelerin toplumun sosyal ve kültürel dokusunda önemli bir yer edinmesini sağlamış, yaşam boyu öğrenme sürecinde merkezi bir rol üstlenmelerini mümkün kılmıştır. Çağdaş eğitimciler, geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin tüm duyu organlarını aktif bir şekilde kullanarak öğrenmelerini sağlamada yetersiz kaldığını savunmaktadır. Okul ortamında ağırlıklı olarak soyut kavramlar üzerinde durulurken, müzeler somut deneyimler sunarak öğrencilerin bilişsel gelişimlerine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu bağlamda, müzeler öğrencilerin bilgiyi sadece zihinsel olarak değil, aynı zamanda duygusal olarak da deneyimlemelerine olanak tanır.

Böylece okul ve müze, öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal gelişimlerini destekleyen tamamlayıcı öğrenme ortamları olarak değerlendirilebilir (Aktaş, 2017: 17- 24). Çıldır ve Karadeniz (2017) de benzer bir düşünceyle Aktaş (2017)'ı destekleyerek günümüz müzelerinin dar ve içe kapanık bir kurum olmaktan öte disiplinlerarası bir öğrenme ve deneyim platformu olarak platformu olarak konumlandırılmaktadır. Matematik, doğa, tarih, bilim, sanat, tarih ve sosyal bilimler gibi çeşitli alanlarda zengin koleksiyonlara ev sahipliği yapan müzeler, bireylerin ve grupların formal eğitim dışında meraklarını tatmin edebilecekleri ve yeni bilgiler edinebilecekleri etkileşimli ortamları sunmaktadır (Çıldır ve Karadeniz, 2017: 361). Çağdaş yaklaşımla ele alındığında müzeler toplumun bilgi ve bilinç düzeyini yükseltmeyi amaçlayan, yaygın eğitim kurumları olarak kabul edilmiştir. Bu yaklaşım doğrultusunda müzeler, ziyaretçilerle etkileşimli öğrenme ortamları oluşturarak diyalog ve iletişimi teşvik eden bir yaklaşım benimsemişlerdir (Maccario, 2002: 276).

Gelişmiş ülkelerde müzelerin eğitim alanındaki rolü, zaman içinde önemli bir dönüşüm geçirmiştir. Geçmişte halka ve okullara yönelik etkinliklerle sınırlı olan müze faaliyetleri, günümüzde müzelerin kendisinin birer eğitim kurumu olarak işlev görmesi ile yeni bir boyut kazanmıştır. Bu değişim, müze çalışmalarında eğitim boyutunun ayrı olarak planlanmasını ve değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Çünkü müzelerde gerçekleştirilen her etkinlik, bir eğitim yaşantısı olarak ele alınmalıdır (Yıldırım ve Tahiroğlu, 2012: 105). Bu bağlamda gelişmiş ülkelerdeki müzeler, eğitim odaklı bir yaklaşım benimseyerek müze eğitimi birimleri kurmuş, uzman personel yetiştirmiş ve okullarla iş birliği içerisinde çeşitli eğitim programları geliştirmiştir. Almanya, İngiltere, Fransa ve ABD gibi ülkelerde sıklıkla görülen bu uygulama, okul müzeleri ve çocuk müzeleri gibi farklı eğitim ortamlarının oluşmasına öncülük etmiştir (Buyurgan, 2017). Bu eğitim programlarıyla müzeler formal eğitimi destekleyen ve zenginleştiren bir rol üstlenmiş; eğitim kurumlarının ayrılmaz bir parçası ve deneysel öğrenme ortamları olarak kabul edilmiştir (Özeskici, 2009: 19). Dolayısıyla müzelerin eğitimdeki rolü, sadece nesnelerin sergilenmesinin ötesine geçerek, etkileşimli öğrenme deneyimleri sunan dinamik bir yapıya evrilmiştir.

Müzelerin eğitim ortamları olarak kullanımı ve müze eğitimi hizmetlerinin yaygınlaşmasıyla birlikte, öğretmenlerin müze ziyaretlerini etkin bir şekilde planlama ve yönetme becerilerine olan ihtiyaç da artmıştır (Buyurgan, 2017: 336-337). Bu ihtiyaca yönelik olarak The British Museum örneğinde olduğu gibi birçok müze öğretmenlere yönelik detaylı

ziyaret planlama rehberleri sunarak müze ziyaretlerinin eğitsel etkinliğini artırmayı amaçlamaktadır (www.britishmuseum.org).

Müzeler, kültürel mirasın korunması, onarılması ve sergilenmesi süreçlerinde aktif bir rol oynayarak, aynı zamanda halkı eğlendiren yönleri ile de görev üstlenen kurumlardır (Mercin, 2003: 112). Cümlede bahse konu olan eğlendirici yön olarak nitelendirilen özellik, aslında eğitim sürecinde öğrenmeyi daha keyifli hale getirmeye yönelik bir yaklaşımı ifade etmektedir. Müze ortamının sunduğu somut materyaller ve interaktif deneyimler, geleneksel sınıf ortamına kıyasla öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırıcı bir etkiye sahiptir (Ayaydın, 2017: 15). Müzeler, formal eğitimin tamamlayıcısı olarak öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirerek daha etkili ve kalıcı öğrenmelerini sağlayan önemli kurumlardır. Farklı bir öğrenme ortamı sunarak öğrencilerin motivasyonlarını artırır ve öğrenme sürecine aktif katılımlarını teşvik eder. Özellikle gelişmiş ülkelerde müzelerin eğitsel rolleri, eğitim sistemlerinin vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir (Buyurgan, 2017: 318).

Sosyal bilgiler eğitiminde anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlamak amacıyla, görsel materyaller (harita, fotoğraf, simülasyon vb.), teknolojik araçlar ve gerçek veya sanal müze ziyaretleri gibi zenginleştirilmiş öğrenme ortamları oluşturulması gerekmektedir (Mızrak, 2010: 114). Sosyal bilgiler dersinin müfredatında yer alan kavramların somutlaştırılması ve öğrencilerin tarihsel ve kültürel süreçlere ilişkin daha derinlemesine anlamalarını sağlamak amacıyla müze ziyaretleri önemli bir yere sahiptir. Müzeler, bu bağlamda, soyut tarihsel ve sosyal olguları somutlaştırma potansiyeliyle, öğrencilerin bilgi edinme süreçlerine önemli katkılar sağlamaktadır. tarihî eserler ve kalıntılar üzerinden yapılan incelemeler, öğrencilerde kanıta dayalı düşünme, tarihsel süreçleri analiz etme ve sentezleme gibi yüksek düzeyde bilişsel becerilerin gelişimini teşvik etmektedir. Müzeler, aynı zamanda, öğrencilerin geçmişle günümüz arasındaki ilişkileri kurmalarını sağlayarak tarih bilincini güçlendirmekte ve kültürel mirasın önemini kavramalarına yardımcı olmaktadır. Bu sayede, müzeler, sosyal bilgiler eğitiminde zenginleştirici ve etkili öğrenme ortamları sunmaktadır (Aktaş, 2017: 64, 65; Ayaydın, 2017: 17). Fakat müzelerin eğitimsel hedeflere ulaşabilmeleri için hedef kitlelerinin ihtiyaç ve beklentilerini doğru bir şekilde analiz ederek koleksiyonlar ile ziyaretçiler arasında anlamlı bir ilişki kurmaları gerekmektedir. bu bağlamda müze eğitimi süreçlerinde farklı birey ve grupların heterojen ihtiyaç ve ilgi alanlarının dikkate alınması büyük önem taşımaktadır (Hein, 2005: 358).

Yapılan çeşitli araştırmalar, müze ziyaretlerinin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı ve kavramsal öğrenmeyi desteklediği yönünde bulgular ortaya koymaktadır. Öğretmenler de müzelerin geçmiş öğreten birer görsel araç olduğunu, kitap bilgilerini pekiştirdiğini ve geçmiş ile günümüzü karşılaştırma olanağı sağladığını düşünmektedir (Abacı, 2007: 281-282). Fakat literatüre bakıldığında okul dışı etkinliklerden yeterince faydalanılmadığı görülmektedir. Örneğin; müze ziyaretlerinde öğrencilerin sergilenen eserleri dikkatle incelemeleri ve bu eserler üzerinden tarihsel süreçleri anlamaları beklenirken genellikle müze görevlilerinin sunumlarını dinlemekle yetinilmektedir. Bu durum okul dışı eğitim etkinliklerinin ya da daha özel belirtmek gerekirse müzelerin de potansiyelinin tam olarak kullanılmadığını göstermektedir (Altın ve Demirtaş, 2021: 523). Yavuz Kısa (2012) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışma ise bu durumun nedenlerini, müze ziyaretlerinin zaman alıcı olması, sınıfların kalabalık olması, ders programını aksatma endişesi, okul yönetimi izinlerinin zor alınması ve ulaşım maliyetlerinin yüksek olması gibi faktörlere bağlamıştır. Aladağ ve diğ. (2014: 200) de bu faktörlere ek olarak kaza risklerini, fizikî ve maddî imkansızlıkları ve aileden izin alınamaması gibi durumları eklemiştir. Fazla emek gerektirmesi, öğretmenlerin konuya dair bilgi eksikliğinin olması, zaman ve maddi sıkıntılar, sayıca fazla öğrencilerle gezinin zorlaşması da yapılan araştırmalarda ortaya konan sınırlılıklardandır (Keleş, 2003). Öğretmenler gerçek müze deneyimleri için önyargılıdır. Yukarıda sayılan gerekçelere ek olarak branşları ile ilgi kuramamaları gibi sebeplerle de gerçek müze ziyaretlerine ılımlı yaklaşmadıklarını ifade etmektedir (Karataş ve diğ., 2016: 118). Bu bulgular, müze ziyaretlerinin sosyal bilgiler öğretiminde yeterince kullanılmamasının temel nedenleri hakkında önemli ipuçları sunmaktadır.

Sanal müze, gerçek müzeler açısından bir tehdit unsuru teşkil etmemesine rağmen (Anton ve diğ., 2018: 131) tüm bu sınırlılık ve dezavantajlar sanal müzeye olan yönelimi hızla yükseltmiştir (İlhan ve diğ., 2021: 79). Teknolojinin sunduğu imkanlarla gerçekleştirilen sanal müze gezileri, öğrencilerin coğrafi ve kültürel farklılıkları deneyimlemelerine ve küresel bir bakış açısı geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Mızrak, 2010: 114).

2.3.1. Eğitimde Sanal Müze

Müzecilik, insanlığın ortak kültürel mirasını koruma, tanıtmak ve gelecek nesillere aktarma görevini üstlenen köklü bir disiplindir. Yüzyıllar boyunca fiziksel mekânlarda sergilenen eserler, insanlara farklı kültürleri ve tarihsel süreçleri deneyimleme imkânı sunmuştur.

Müzeciliğin, toplumların tarihsel ve kültürel gelişimleriyle birlikte paralel bir evrim süreci geçirdiği söylenebilir. Ancak, teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte, müzecilik anlayışı da köklü değişimlere uğramıştır (Buyurgan ve Mercin, 2005: 54-55).

Küreselleşme süreci, Batı’da ortaya çıkan ve birbirini tetikleyen Bilim Devrimi, Sanayi Devrimi ve Dijital Devrimin bir sonucu olarak ortaya çıkmış karmaşık, çok boyutlu bir olgudur. Bu süreçte, küresel kentlerin yükselişiyle birlikte, ulus-üstü organizasyonların egemen olduğu yeni bir dünya düzeni oluşmuştur. Mekân ve sınır kavramlarının anlamını yitirmesi, teknolojik gelişmelerle birbirine bağlanan kentler sayesinde fiziksel yakınlığın ortadan kalkması küreselleşmenin en belirgin özelliklerindendir. Bu durum, üretim ve hizmet ağlarının küresel ölçekte örgütlenmesine ve kültürel etkileşimlerin yeni bir boyut kazanmasına neden olmuştur. Gelişmiş ülkelerde bu süreçte yaşananlarla birlikte gelişen müzecilik anlayışı, çağın gerektirdiği dönüşümleri takip ederek önemli bir evrim geçirmiştir. Kitle iletişim araçlarının ve bilgi iletişim teknolojilerinin yaygınlaşmasıyla birlikte, müzeler sadece eserleri sergileyen statik mekânlar olmaktan çıkarak dinamik, etkileşimli ve erişilebilir platformlara dönüşmüştür. 1980’lerden itibaren başlayan dijital devrim, müzecilik alanında yeni bir paradigma değişikliğine yol açarak, sanal müzelerin ortaya çıkmasına ve geleneksel müzecilik anlayışının yeniden sorgulanmasına neden olmuştur. Bu süreçte, müzeler eğitim, sosyalleşme ve kültürel kimlik inşası gibi farklı alanlarda daha aktif bir rol üstlenmiş, toplumların bilgiye erişimini kolaylaştıran ve kültürel çeşitliliği destekleyen kurumlar olarak bu dönüşümün en önemli göstergelerinden biri haline gelmiştir (Buyurgan ve Mercin, 2005: 54-55; Kahraman, 2021: 147-148).

Turan (2015: 196- 197) eğitim amacıyla hazırlanan bir sanal müze sayfasının taşıması gereken özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- a. Müzenin tam adı, iletişim kurmak için gerekli tüm bilgiler (telefon, e-posta, web sitesi) ve coğrafi konumu (adres, şehir, ülke) belirtilmelidir.
- b. Müzenin kurumsal vizyonu, misyonu ve koleksiyonunun kapsamı hakkında detaylı bilgi sunulmalıdır.
- c. Eserlerin içsel ve dışsal karakteristiklerinin kaybolmadan sanal ortama aktarılması büyük önem taşımaktadır.
- d. Müzenin coğrafi konumu, detaylı bir krokide veya haritada görsel olarak sunulmalıdır.

- e. Müze koleksiyonundaki eserlerin, yüksek çözünürlüklü üç boyutlu taramalar veya fotoğraf serileri ile oluşturulan 360 derece interaktif görsellerle desteklenmelidir.
- f. Eserlerin dijital kopyalarının, orijinal eserlerin tüm görsel özelliklerini koruyacak şekilde yüksek çözünürlüklü olmalıdır.
- g. Sanal ortamda sunulan eserlere ilişkin veriler, gerçek müzedeki orijinal eserlerin kayıtlarıyla tam bir uyum içinde olmalıdır.
- h. Sanal müzelerin kullanıcı arayüzleri, bilgiyi görsel ve metinsel olarak dengeli bir şekilde sunarak görsel kirliliği önlemeli ve kullanıcı deneyimini optimize etmelidir.
- i. İçerik bütünlüğünü korumak ve kullanıcıların bilgiye erişimini kolaylaştırmak için sayfalar arasında anlamlı bağlantılar kurulmalıdır.
- j. Sanal müze platformunda, ziyaretçilerin demografik özelliklerine (yaş, meslek vb.) göre özelleştirilmiş eğitim modülleri oluşturulmalı, böylece müzenin eğitimsel işlevi güçlendirilmelidir.
- k. Çocukların aktif öğrenmelerini teşvik etmek amacıyla, sanal müze platformunda çocuklara özel bölümler oluşturulmalı ve bu bölümlerde eğitici oyunlar, bulmacalar, tarihsel dönemlere ait interaktif sunumlar ve animasyonlar yer almalıdır.
- l. Ziyaretçilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak üzere, etkileşimli bir platform oluşturularak, müze eserleri ve sergiler hakkında detaylı bilgiye anında ulaşım imkânı sunulmalıdır.

2.3.1.1. Sanal Müzenin Gelişimi

Sanal müzelerin ortaya çıkışı ve gelişim süreci, yalnızca teknolojik gelişmelere değil, aynı zamanda 20. yüzyılın ikinci yarısında sanat felsefesi alanında yaşanan önemli tartışmalara da dayanmaktadır. Özellikle Walter Benjamin ve André Malraux arasındaki "sanat eserinin aurası" üzerine yapılan tartışma, sanal müzelerin felsefi temelini oluşturmuştur. Benjamin, teknolojinin gelişimiyle sanat eserlerinin kitlelere ulaşmasının ve çoğaltılmasının, sanat eserinin özgünlüğünü ve mistik aurasını yitirmesine neden olacağını savunmuştur. Ona göre, bir sanat eserinin aurası, onun özgünlüğü, tarihsel ve kültürel bağlamı ile yakından ilişkilidir ve bu aura, çoğaltma süreçlerinde kaybolur. Malraux ise bu görüşe karşı çıkarak, teknolojinin sanat eserine yeni auralar katabileceğini ve sanatın demokratikleşmesine hizmet edebileceğini öne sürmüştür. Malraux'a göre, teknolojinin imkanlarıyla sanat eserleri, zaman ve mekân sınırlamalarından kurtularak daha geniş bir kitleye ulaşabilir ve bu durum, sanat eserine yeni bir anlam ve değer katabilir. Malraux'un bu düşünceleri, daha sonra "duvarsız düşsel müze"

kavramını geliştirmesine zemin hazırlamıştır. Malraux, bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin henüz olgunlaşmadığı bir dönemde dahi, herkesin sınırsızca erişebileceği, fiziksel kısıtlamalardan azade bir müze tasavvur etmiştir. Bu vizyon, günümüz sanal müzelerinin temel prensibini teşkil etmektedir (Çolak, 2006: 292).

Sanal müze kavramı zaman içerisinde farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımlar arasında, fiziksel bir müzenin web sitesi, fotoğraf ve sanat eserlerini sergileyen bir dijital ortam, fiziksel sınırlardan bağımsız bir müze veya bir müzenin sergilerini 2D ve 3D görsellerle dijital olarak temsil eden bir kopya yer almaktadır. Ayrıca, bu olguyu ifade etmek için "web müzesi," "çevrimiçi müze," "dijital müze," "siber müze" ve "elektronik müze" gibi çeşitli terimler kullanılmıştır. Silvia Ramos Rodriguez (2009) sanal müzeyi tanımlamaya yönelik yapılan çeşitli açıklamaların, bu kavramın özüne dair girişimler olduğunu ifade etmektedir. Ancak, teknoloji zamanla ilerlemiş ve bu süreçte sanal müzeler de bu teknolojik dönüşümle uyum sağlamıştır. Günümüzde, sanal sergiler, her yaştan izleyicinin ilgisini çekebilmek ve sürdürebilmek adına; metin, görseller, ses ve video gibi çoklu duyuşsal unsurlarla desteklenmektedir. Gerçek eserlerin daha doğru bir şekilde temsil edilmesi amacıyla profesyonel bir tasarımla oluşturulan bu sanal ortamlar, tarihsel, bilimsel, teknolojik ve sanatsal gibi tüm müze türlerini dijital düzlemde yansıtabilme kapasitesine sahiptir (Anton ve diğ., 2018: 130). Sanal müzeler, bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanarak, sanat eserleri ve tarihî belgelerin elektronik kopyalarını sunan ve kullanıcıların bu eserlerle etkileşimde bulunabileceği sanal ortamlardır (Turan, 2023: 190). Werner Schweibenz, "The Virtual Museum: An Overview of Its Origins, Concepts, and Terminology" adlı çalışmasında, sanal müze kavramını, geleneksel müzecilik anlayışının ötesine taşıyarak, *dijital çağın sunduğu imkânları en etkin şekilde kullanan yeni bir kurum tipi* olarak tanımlamaktadır. Schweibenz'e göre sanal müze;

- Çeşitli medya türlerini (görüntü, ses, metin, interaktif öğeler vb.) bir araya getirerek, dijital ortamda zengin ve etkileşimli bir deneyim sunar.
- Sanal nesnelerin yanı sıra, bu nesnelerle ilgili detaylı bilgiye de kolayca erişim imkânı sağlar.
- Geleneksel müzelerin fiziksel sınırlamalarını aşarak, ziyaretçilerle sürekli ve interaktif bir iletişim kurar.
- Coğrafi sınırlamalardan bağımsız olarak, dünya genelindeki herkese ulaşabilir.

- Fiziksel bir binaya ihtiyaç duymadan, tamamen dijital ortamda var olur (Schweibenz, 2019, 5-7).

Schweibenz'in bu tanımı, sanal müzenin sadece fiziksel nesnelerin dijital kopyalarını sunan bir platform olmadığını, aynı zamanda bilgiye erişim, eğitim, araştırma ve kültürel etkileşim gibi farklı amaçlara hizmet eden, dinamik ve sürekli gelişen bir yapı olduğunu vurgulamaktadır. Bu sayede, sanal müzeler, kültürel mirasın korunması, tanıtılması ve gelecek nesillere aktarılması konusunda geleneksel müzelerin sunduğu imkânları önemli ölçüde genişletmektedir.

Andrews ve Schweibenz (1998)'e göre sanal müze, farklı dijital ortamlarda üretilmiş ve anlamlı bir bütünlük oluşturan nesnelerin, ziyaretçilere interaktif ve kişiselleştirilmiş bir deneyim sunmak amacıyla bir araya getirildiği sanal bir mekandır. Bu tanım, sanal müzelerin geleneksel müzelerden ayrılan en önemli özelliklerinden biri olarak, fiziksel bir mekâna bağımlı olmadan, dünya genelindeki kullanıcıların farklı ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek esnek bir yapıya sahip olduğunu vurgulamaktadır. Sanal müzeler, hipermetin yapısı sayesinde ziyaretçilere çoklu giriş noktaları sunarak, bilgiye erişimi kolaylaştırır ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri oluşturur (akt. Özer, 2007: 23).

"Sanal müze", "çevrimiçi müze", "dijital müze" veya "online müze" olarak da adlandırılan bu kavram, geleneksel müzeciliğin dijital ortama taşınması anlamına gelmektedir. Bu sayede, coğrafi sınırlamalar ortadan kalkmış, ziyaretçiler istedikleri zaman ve mekânda müzeleri gezebilme imkânı bulmuşlardır. Sanal müzeler, müzecilik alanında yeni bir dönem başlatmış ve geleneksel müzeciliğin sunduğu deneyimleri zenginleştirerek, kültürel mirasın korunması, tanıtılması ve gelecek nesillere aktarılması konusunda yeni olanaklar sunmuştur (Buyurgan ve Mercin, 2005: 54-55).

Teknolojik gelişmelerin ivme kazanmasıyla birlikte, geleneksel müzecilik anlayışının ötesine geçen yeni bir paradigma olarak baştan itibaren dijital ortamda tasarlanan müzeler, günümüzün değişen bilgi ve iletişim ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilme potansiyeli kazanmıştır. Özellikle internetin sunduğu erişilebilirlik imkânı sayesinde, sanal müzeler giderek daha popüler hale gelmiş ve toplumların kültürel tüketim alışkanlıklarında önemli bir yer edinmiştir. Bu gelişmeler, müzeciliğin dijital dönüşümünü hızlandırarak, sanal müze kavramını günümüzün en önemli kültürel ve eğitimsel araçlarından biri haline getirmiştir (Özer, 2007:22). Günümüzde sanal müze, sanatsal ve kültürel alandaki dijital kaynakların, World Wide Web ve HTML teknolojisi aracılığıyla sunulması şeklinde tanımlanabilmektedir. Bu

dijital kaynaklar; çizimler, tablolar, fotoğraflar, ses kayıtları, gazete makaleleri, röportaj transkriptleri, video kesitleri, sayısal veri tabanları ve grafikler gibi dijitalleştirilebilir her türlü materyali içermektedir. Geleneksel bağlamda sanal müze, bireylerin eserlerini kültürel bir ortamda tanıtmanın etkili bir yolu olarak öne çıkmaktadır. Çağdaş yaşamda bireylerin günlük olarak çevrimiçi ortamla sürekli etkileşim halinde olmaları ve teknolojinin gündelik yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmesi, sanal müzelerin tanıtım ve erişilebilirlik bakımından güçlü bir araç olarak kullanılmasını desteklemektedir (Anton ve diğ., 2018: 130-131).

Bir müzenin sanal müze olarak nitelendirilebilmesi için belirli kriterlere sahip olması gerekmektedir. Çolak (2006: 297) ve Tepecik (2007) gibi araştırmacılar sanal müzelerin temel özelliklerini koleksiyonların dijitalleştirilerek erişime açılması, eğitim odaklı sanal gezinti imkanları sunması ve özel kullanıcı gruplarına yönelik hizmetler geliştirilmesi olarak sıralamışlardır. Bu özellikler, bir müze web sitesini sanal müzeden ayıran temel unsurlardır. Sanal müzelerin asıl amacı, fiziksel mekanların sınırlamalarını aşarak, geleneksel müzecilik anlayışının ötesinde yenilikçi ve etkileşimli deneyimler sunmalıdır. Glosset (2007) ise bu bağlamda, sanal müzelerin değerini belirleyen en önemli faktörün, eserlerin dijital ortama aktarılırken yeni bilgi ve anlamlar üretmeye yönelik bir yaklaşımla işlenmesi olduğunu vurgulamaktadır.

2.3.1.2. Sanal Müze Çeşitleri

Sanal müze, bir kurumun somut veya somut olmayan kültürel mirasa yönelik olarak kamu erişimine sunduğu bir iletişim ürünüdür. Söz konusu dijital platformlar, pedagojik, bilimsel, eğlenceye yönelik ve ziyaretçi deneyimini zenginleştirme amaçları doğrultusunda interaktif ve sürükleyici teknolojileri bünyesinde barındırmaktadır. Sanal müzeler, sıklıkla elektronik ortamda sunulmakla birlikte (bu durumda çevrimiçi müze, hiper-müze, dijital müze, siber-müze veya web müzesi olarak adlandırılırlar), bu sunum biçimi bir zorunluluk teşkil etmemektedir (Daniele ve diğ., 2014: 6-10). Örneğin, Ata (2002: 92), sanal müzeleri tasarım yaklaşımlarına göre iki başlık altında incelemiştir. Analitik tasarım yaklaşımında, kullanıcılar incelemek istedikleri esere ait görsel materyale, genellikle bir yazı veya resim üzerine tıklayarak ulaşırlar. Bu yaklaşımda, eserler genellikle ayrı ayrı ve statik bir şekilde sunulur. İkinci yaklaşım ise, kullanıcıya sanal bir ortamda gerçek bir müzeyi geziyormuş gibi bir deneyim sunmayı hedefler. Bu tür sanal müzelerde, müzenin genel planı genellikle giriş sayfasında sunulur ve kullanıcılar, numaralandırılmış veya sembollerle belirtilmiş galerileri ve salonları ziyaret ederek müze

içinde sanal bir gezinti yapabilirler. Bu yaklaşım, interaktif özellikler ve üç boyutlu görselleştirme teknikleri sayesinde daha zengin bir kullanıcı deneyimi sunar.

Weiner Schweibenz (2004) sanal müzeleri içerik ve tasarımlarına göre dört farklı şekilde sınıflandırmıştır:

- a) Broşür müze (The Brochure Museum),
 - b) İçerik müze (The Content Museum),
 - c) Öğretici müze (The Learning Museum),
 - d) Sanal müze (The Virtual Museum) (Akt. Turan, 2023: 192-194; Ustaoglu, 2012: 26).
- a) *Broşür Müze (The Brochure Museum)*: Müzelerin iletişim bilgilerini ve koleksiyonlarındaki eserlere dair meta verileri barındıran, genellikle kurumun resmî web sitesi üzerinden erişilebilen bir dijital platformdur. Arama, filtreleme ve indirme gibi özellikleri sayesinde kullanıcıların ihtiyaçlarına cevap verir. Veritabanı yönetim sistemleri ve içerik yönetim sistemleri kullanılarak geliştirilmiştir. Uluslararası müze bilgi standartlarına uygun olarak tasarlanmıştır.
- b) *İçerik Müze (The Content Museum)*: Müze koleksiyonlarını dijital ortama taşıyarak kullanıcıların etkileşimli bir şekilde keşfetmelerine olanak tanıyan, nesne yönelimli bir veri tabanı mantığıyla tasarlanmış sanal bir platformdur. Bu platformlar öncelikli olarak bilgi sunmayı amaçlamak yerine koleksiyon verilerini görsel ve metinsel olarak erişilebilir hale getirmeyi hedefler. Dijital bir arşiv olarak düşünülebilir.
- c) *Öğretici Müze (The Learning Museum)*: Ziyaretçilerin yaş ve bilgi düzeylerine göre kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunan, sunmayı hedefleyen, içerik odaklı bir eğitim yaklaşımı benimseyen müzelerdir. Bu müzelerde ziyaretçilerin ilgi alanlarına uygun olarak tasarlanmış etkileşimli öğeler ve derinlemesine bilgiye ulaşım imkânı bulunmaktadır.
- d) *Sanal Müze (The Virtual Museum)*: Eğitsel sanal müzelerin evrimleşmiş bir hali olarak değerlendirilebilecek bu platformlar, tek bir kurumun koleksiyonuyla sınırlı kalmayıp farklı kurumların dijital koleksiyonlarını bir araya getirerek küresel bir bilgi ağını oluşturmayı hedeflemektedir. Bu yaklaşım Malraux'un 'duvarsız müze' konsepti ile uyumlu olarak coğrafi ve kurumsal sınırlamaları aşan bir bilgi paylaşımını teşvik etmektedir.

Özer (2007) sanal müzeleri, belirli bir mantıksal yapıya sahip dijital nesne koleksiyonları olarak tanımlayarak, bu kavramı üç temel sınıfa ayırmıştır:

a. *Gerçek Müzelerin Dijital Uzantıları*: Bu tür sanal müzeler, fiziksel bir müzenin koleksiyonunu ve sergilerini dijital ortama taşıyarak, gerçek müzenin bir yansıması niteliğindedir. Müzenin web sitesi üzerinden erişilen bu platformlar, genellikle müzenin fiziksel ziyaretini tamamlayıcı bir işlev görür.

b. *Sanal Müze Tasarımına Sahip Bağımsız Platformlar*: Bu tür sanal müzeler, gerçek bir müzenin fiziksel tasarımını taklit ederek oluşturulmuş ancak herhangi bir gerçek müzeyle doğrudan bir bağlantısı olmayan, bağımsız dijital platformlardır. Bu tür platformlar, genellikle belirli bir tema veya koleksiyona odaklanır ve sanal bir müze deneyimi sunar.

c. *Çevrimiçi Arşivler*: Bu tür sanal müzeler, daha çok dijital koleksiyonlara ev sahipliği yapar ve genellikle akademik veya araştırma amaçlı kullanılır. Bu platformlar, metin, görüntü, ses ve video gibi çeşitli dijital materyalleri, genellikle kronolojik veya tematik olarak düzenlenmiş bir şekilde sunar. Uslu (2008) ise sanal müzeleri ikiye ayırmıştır. Biri fiziksel bir müzenin dijital bir kopyası olan sanal müzeler, diğeri ise müzecilik ilkelerine göre tasarlanmış özgün dijital deneyimler sunan platformlardır.

Küresel ölçekte faaliyet gösteren pek çok müze, sanal ortamda ziyaretçilerine interaktif bir deneyim sunmak amacıyla çevrimiçi platformlar oluşturmuştur. Bu platformlar, işlevselliklerine göre genel olarak üç ana başlık altında incelenebilir:

- a. *Bilim müzelerinin erişimini artırmak ve ziyaretçiyi bilgilendirmek amacıyla kullanılan tanıtım ve iletişim faaliyetleri*: Bu kategori, müzelerin sosyal medya hesapları, web siteleri ve diğer dijital platformlar üzerinden yaptıkları tanıtım çalışmalarını kapsar.
- b. *Fiziksel müzelerin koleksiyonlarını ve sergilerini dijital ortama taşıyarak, müze deneyimini zenginleştirmeye ve müzenin ulaşımını genişletmeye yönelik çalışmalar*: Bu kategori, gerçek müzelerin sanal kopyalarını oluşturarak, daha geniş bir kitleye ulaşmayı hedefleyen çalışmaları içerir.
- c. *Tamamen dijital ortamda oluşturulan ve fiziksel bir karşılığı bulunmayan, sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik gibi teknolojilerle desteklenen interaktif müzeler*: Bu kategori, tamamen sanal ortamda tasarlanan ve ziyaretçilere interaktif bir deneyim sunan müzeleri kapsar (Durmuş, 2012: 32).

Daniele ve diğerlerinin (2014) alanında uzman kişiler ile bir araya gelerek hazırladıkları raporda sanal müze çeşitlerini belirlemek için öncelikle her bir sanal müze türü için en uygun ismi ve ne anlama geldiğini tartışmış ve sanal müzeyi sınıflandırma konusunda aşağıda yer alan ana kategorileri belirlemişlerdir:

1. *İçeriğe Göre*: Arkeoloji Sanal Müzesi, Sanat Sanal Müzesi, Etnografya Sanal Müzesi, Tarih Sanal Müzesi, Doğa Tarihi Sanal Müzesi, Teknoloji Sanal Müzesi, Tasarım Sanal Müzesi, Somut Olmayan Kültürel Miras Sanal Müzesi (Müzik, Moda, Şiir vb.), Yapılı Çevre Sanal Müzesi (Mimarlık ve Kentsel Sanal Müze), Peyzaj Sanal Müzesi
2. *Etkileşim teknolojisine Göre*: İnteraktif Olan (Cihaz tabanlı etkileşim, Doğal etkileşim, Jest tabanlı etkileşim), İnteraktif Olmayan (Jest, Etkileşim Tasarımı, İnsan-Bilgisayar Etkileşimi (HCI), Çok Modlu Etkileşim, Elle Tutulur Etkileşim, Kullanıcı Deneyimi, Kullanıcı Arayüzü Tasarımı, Kullanıcı Arayüzü Metaforu) Müzeler
3. *Süreyle Göre*: Dönemsel Sanal Müze (Periodic Virtual Museum), Kalıcı Sanal Müze (Permanent Virtual Museum), Geçici Sanal Müze (Temporary Virtual Museum)
4. *İletişime Göre*: Betimleyici Sanal Müze (Descriptive Virtual Museum), Anlatı Temelli Sanal Müze (Narrative Virtual Museum), Dramatizasyon Temelli Sanal Müze (Dramatization-based Virtual Museum)
5. *Sürükleyicilik (İçine Çekme) Düzeyine Göre*: Sürükleyici Sanal Müzeler (Yüksek Sürükleyici/Düşük Sürükleyici), Sürükleyici Olmayan Sanal Müze
6. *Format> Dağıtımına Göre*: Çevrimiçi (Online) Sanal Müze, Çevrimdışı (Offline) Sanal Müze
7. *Kapsama Göre*: Yerel/Ulusal Sanal Müze, Uluslararası Sanal Müze
8. *Sürdürülebilirliğe Göre*: Kurumsal Sanal Müze, Bağımsız/Gönüllü Sanal Müze.

Bu başlıklar, sanal müzelerin ne tür özelliklere sahip olduğunu anlaşılmaya ve onların gruplandırılmasına yardımcı olur. Bir sanal müze aynı anda birkaç farklı özelliğe sahip olabilir. Örneğin hem internet sitesi şeklinde olabilir hem de kullanıcıların içinde bir şeyler yapmasına izin verebilir ve sadece belirli bir konuyla ilgili eserleri gösterebilir (Daniele ve diğ., 2014: 12-29).

2.3.1.3. Sanal Müzenin Eğitimde Yararları

20. yüzyılın ikinci yarısında, fiziksel hareketlilik ve mekânsal özgürlük bireysel özgürlüğün bir göstergesi olarak kabul edilirken, günümüzde bireysel özgürlük kavramı, zamanın etkin kullanımı ve kişisel alanın korunması gibi farklı bir boyut kazanmıştır. Modern yaşamın getirdiği hızlı tempo ve yoğun çalışma hayatı, bireylerin zaman yönetimi konusunda ciddi zorluklar yaşamasına neden olmuştur. Bu durum, müze ziyaretleri gibi kültürel etkinliklere ayırabilecek zamanın giderek azalmasına yol açmıştır. Bu bağlamda, sanal müzeciliğin ortaya çıkışı, zaman ve mekân kısıtlamalarından bağımsız olarak kültürel içeriklere

erişim imkânı sunarak, müzecilik anlayışında önemli bir dönüşüm yaratmıştır. Sanal müzeler, geleneksel müzelerin sunduğu hizmetlere ek olarak daha geniş bir kitleye ulaşma, kişiselleştirilmiş deneyimler sunma ve kültürel mirasın korunması ve tanıtımında yeni yöntemler geliştirme potansiyeline sahiptir (Kahraman, 2021: 147).

Sanal müzeler, geleneksel müzelerin sunduğu deneyimleri tamamlayıcı nitelikte olup özellikle eğitim alanında önemli avantajlar sunmaktadır (Turan, 2015: 195). Tsichritzis ve Gibbs (1991) tarafından yapılan çalışmada, sanal müzelerin sunduğu avantajlar detaylı bir şekilde incelenmiştir. Araştırmada, sanal müzelerin geleneksel müzelere göre birçok üstünlüğe sahip olduğu belirtilmektedir. Bu avantajlar kültürel mirasın korunması, erişilebilirliğin artırılması ve öğrenme deneyimlerinin zenginleştirilmesi gibi kritik alanlarda kendini göstermektedir (Akt. Öner-Armağan, 2023).

Eğitimde sanal müze kullanımına ilişkin araştırmalar, okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen sanal müze gezileri ve etkinliklerinin öğrencilerin derslere olan ilgilerini artırdığını, bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerini desteklediğini ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu çalışmalar, sanal müzelerin, öğretim süreçlerine entegre edildiğinde, öğrencilerin soyut kavramları somutlaştırma, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi yüksek düzeyde bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır (Turan, 2023: 189). Zaman ve mekân kısıtlamalarını ortadan kaldırarak, ziyaretçilere koleksiyon öğelerini daha derinlemesine inceleme ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri yaşama fırsatı sunan sanal müzeler (Aktaş, 2017: 38), kültürel mirasın ulaşılabilirliği ve kullanılabilirliği adına da önemli katkılar sağlamaktadır. Bu bağlamda, sanal müzelerin sunduğu avantajlar şu şekilde sıralanabilir:

- a. *Erişilebilirlik*: Sanal müzeler, fiziksel engelleri ortadan kaldırarak, özellikle kırsal bölgelerde yaşayan bireylerin büyük müzelere erişimini kolaylaştırır ve kültürel eşitsizlikleri azaltır.
- b. *Küresel Erişim*: Sanal müzeler, coğrafi sınırlamaları aşarak dünya genelindeki müzelere erişim imkânı sunar. Bu sayede bireyler, kendi ülkelerinin dışında kalan kültürleri keşfetme fırsatı bulur.
- c. *Zaman ve Mekân Kısıtlamalarının Aşılması*: Sanal müzeler, ziyaretçilerin istedikleri zaman ve mekânda müzeleri ziyaret etmelerine olanak tanır. Bu durum, eğitim süreçleri ve kişisel gelişim için esneklik sağlar.

- d. *Genel Kültür Bilincinin Artırılması:* Gerçek müzelerin yerini tamamen almasalar da sanal müzeler, ziyaretçilere farklı kültürler, sanat eserleri ve tarih hakkında kapsamlı bilgi sunarak genel kültür düzeyini artırır.
- e. *Eğitimde Teknolojinin Kullanımı:* Okullarda kurulacak elektronik iletişim ağları sayesinde, sanal müzeler eğitim süreçlerine entegre edilebilir. Bu sayede öğrenciler, müzeleri sınıf ortamının dışında da keşfetme fırsatı bulur ve aktif öğrenme deneyimleri yaşar (Tepecik, 2007: 235- 240).

Sanal müzeler, fiziki eserlerle doğrudan etkileşim olanağı sunmamakla birlikte, eğitim süreçlerine kayda değer katkılar sağlamaktadır. Zamandan bağımsız olarak erişilebilirliği, eğitim süreçlerinde esneklik yaratmaktadır. Öğrencilerin kendi hızlarında ve ilgi alanlarına göre keşif yapmalarına olanak tanımaktadır. Özellikle eğitimciler açısından bürokratik işlemlerin ve lojistik zorlukların getirdiği yükü hafifletmek amacıyla zaman ve maliyet açısından kolaylık sunmaktadır. Coğrafi ve zamansal kısıtlamaları aşarak kısa sürede çok çeşitli müze koleksiyonlarına erişim imkânı sunmaları, bu müzeleri ziyaret etme imkânı sunarak öğrencilerin kültürel farkındalıklarını artırması ve küresel bir bakış açısı kazanmalarına yardımcı olması öğrenme deneyimini zenginleştiren önemli bir faktörlerdendir (Buyurgan ve Mercin, 2005: 178; Turan, 2015: 195-200). Bu bağlamda sanal müzelerin, coğrafi erişim imkanları kısıtlı olan bireylere kültürel miras kaynaklarına ulaşma olanağı tanıyarak kültürel eşitsizlikleri azaltma potansiyeli taşıdığı söylenebilir. Fiziki müzelerin sunduğu deneyimi tam olarak ikame edemeseler de sanal müzeler, genel kültür düzeyini artırmada ve formal eğitim süreçlerine destek olmada önemli bir araç olarak değerlendirilebilir. Özellikle uzaktan eğitim uygulamalarıyla entegre edildiklerinde, eğitimde fırsat eşitliğini güçlendirme noktasında önemli bir rol oynayabilirler (Tepecik, 2007: 240). Dolayısıyla, sanal müzelerin eğitimdeki rolü, erişilebilirliği artırarak ve öğrenme deneyimini çeşitlendirerek geleneksel müze deneyimini tamamlayıcı bir nitelik taşımaktadır.

Gürel (2007)'e göre sanal müzeler zaman ve mekân kısıtlamalarından bağımsız olarak, internet erişimi olan her yerden ve her zaman ücretsiz olarak ziyaret edilebilme özelliğine sahiptir. Geleneksel müzelerin aksine sanal müzeler ziyaretçilerine eseri detaylı inceleme, yakınlaştırma ve kişiselleştirilmiş bir deneyim sunma imkânı tanır. Ziyaretçiler, eserlerle etkileşim kurarak kendi öğrenme hızlarına ve ilgi alanlarına göre müze deneyimini şekillendirebilirler. Öte yandan gerçek müzelerdeki sosyal etkileşim, rehberli turlar ve fiziksel eserlerle etkileşim gibi deneyimler, sanal ortamlarda tam olarak simüle edilememektedirler.

Gerçek müzelerde eserlerin boyutları ve materyalleri daha gerçekçi bir şekilde algılanırken, sanal müzelerde bu deneyim ekran çözünürlüğü ve donanım özelliklerine bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Ayrıca sanal müzeler ziyaretçilere kişiselleştirilmiş koleksiyon oluşturma imkânı sunarak aktif bir öğrenme süreci teşvik etmektedir.

Kültürel mirasın dijital temsillerini sunan platformlar olarak sanal müzeler, uygun bir pedagojik yaklaşımla tasarlandıklarında, uzaktan ve yaşam boyu öğrenme süreçlerine etkin bir katkı sağlama potansiyeline sahiptir. Müzelerin yirminci yüzyılın başlarından itibaren eğitim kurumları olarak konumlanması ve bu konumlanmanın internet teknolojileri ile birleşmesi sonucu ortaya çıkan sanal müzeler, fiziksel erişimin sınırlı olduğu durumlarda dahi ziyaretçilerine sürekli öğrenme imkânı sunan etkileşimli eğitim ortamları olarak değerlendirilmektedir (Turgut, 2015: 32-42). Bu bağlamda sanal müzeler, müzecilik bilincini yaygınlaştırma, müze eğitimi demokratikleştirme ve sanat eğitimi alanında pedagojik bir araç olarak kullanılma potansiyeli taşımaktadır. Özellikle kültürel kaynaklara erişimin kısıtlı olduğu bölgelerde, sanal müzeler bilgiye ulaşım eşitsizliğini azaltarak eğitimde fırsat eşitliği ilkesini desteklemektedir (Buyurgan ve Mercin, 2005: 55; Aktaş, 2017: 61). Bu sayede, coğrafi ve ekonomik olarak dezavantajlı bölgelerde yaşayan bireylerin kültürel mirasa erişimi önemli ölçüde kolaylaşmaktadır. Dolayısıyla, sanal müzeler hem formal hem de informal eğitim süreçlerinde önemli bir rol oynayabilecek çok yönlü araçlar olarak değerlendirilmelidir.

Eğitimciler de sanal müzelere olumlu bir yaklaşım sergilemektedir; zira bu platformlar aracılığıyla daha az çaba ile müze deneyimi yaşayabildiklerini ve internet üzerinden çok daha uzak coğrafyalardaki müzelere erişim sağlayabildiklerini belirtmektedirler (Karataş ve diğ., 2016: 119). Ayrıca Peker (2014) öğretmen adayları ile yaptığı araştırma müze gezileri için ideal öğrenci sayısının 11-20 arasında olduğu sonucu, Öner- Armağan ve diğ. (2023)'nin de yine öğretmen adayları ile yaptığı araştırma müze gezileri için ideal öğrenci sayılarının azami 20 olduğunu düşündüğünü ortaya çıkarmış; Öner- Armağan ve diğ. (2023) ise sanal müzelerin dahil edildiği öğretim ortamlarında böyle bir sınırlılık bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu durum, sanal müzelerin eğitim materyali olarak kullanımını teşvik etmekte ve öğretmenlerin ders içeriklerini zenginleştirmelerine olanak tanımaktadır. Dolayısıyla eğitimde kısmi bir fırsat eşitliği sağlama potansiyeli taşıyan sanal müzeler (Peker, 2014: 84) hem bireylerin bilgiye erişimini kolaylaştırarak eğitimde fırsat eşitliğine katkıda bulunmakta hem de eğitimciler için pratik ve etkili bir öğretim aracı olarak işlev görmektedir.

2.3.1.4. Sanal Müzenin Eğitimde Sınırlılıkları

Sanal müzeler, kültürel mirasa erişimi kolaylaştıran ve bilgiye ulaşım imkanlarını genişleten önemli araçlar olmasına rağmen, fiziksel müzelerin yerini tamamen alamamaktadır. Sanal ortamların sunduğu avantajlara ek olarak, sanal müzelerin bazı dezavantajları da bulunmaktadır (Turan, 2023: 196).

Sanal ortamda nesnelere dokunma veya kokularını alma imkânı olmadığı için, deneyim fiziksel müzelere göre daha az zenginleşebilir. Sanal ortam, ne kadar gelişmiş olursa olsun, gerçek bir ortamın yerini tam olarak alamaz. Bu durum, özellikle tarihî eserlerin dokusunu, boyutunu ve bulunduğu ortamı deneyimlemek isteyenler için bir sınırlama olabilir. Sanal müzelerin teknik altyapısı sürekli gelişse de bazı eski veya düşük performanslı cihazlarda sorunlar yaşanabilir. Bu durum, erişilebilirliği sınırlayabilir (Turan, 2023: 196).

Çınar ve diğ. (2021)'nin öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada da sanal müzelerin olumlu yönleri kadar olumsuz yönleri de tespit edilmiştir. Bunlar; gerçek eserlere dokunamamak, müze atmosferini hissedememek, interneti gerekliliği ve bağlantı sorunları olarak ifade edilmiştir. Doğru yazılım ve donanım kullanılması sanal müze kullanımının bir diğer sınırlılığıdır (Yıldırım ve Tahiroğlu, 2012: 107).

2.3.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Sanal Müze Kullanımı

Uluslararası Müzecilik Komitesi (ICOM, 2010) müze eğitimini, ziyaretçilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini hedefleyen, pedagojik yöntemlerle desteklenen ve kültürel miras değerlerinin aktarımı yoluyla bireysel gelişim sağlamayı amaçlayan bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, müze eğitiminin çok boyutlu ve gelişimsel bir yaklaşımla ele alındığını göstermektedir. Müze eğitimi, formal eğitimle sinerji yaratarak öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardaki gelişimine önemli katkılar sunmaktadır. Müze ortamının zengin ve multidisipliner içeriği, öğrencilerde yaratıcı düşünme, estetik algı, hayal gücü, eleştirel düşünme, araştırma ve inceleme becerileri ile veri analizi ve sentez yeteneklerini geliştirmektedir. Bu süreçte öğrenciler, tarihsel ve kültürel bağlamları kavrayarak zaman ve mekân arasındaki ilişkileri kurmayı öğrenirler. Sonuç olarak, müze eğitimi, öğrencilerin bilgiye ulaşma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini güçlendirerek, yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkıda bulunmaktadır (İlhan, 2008: 27, 28).

Müzelerin eğitimsel hedeflere ulaşabilmeleri için, hedef kitlelerinin ihtiyaç ve beklentilerini doğru bir şekilde analiz ederek koleksiyonlar ile ziyaretçiler arasında anlamlı bir ilişki kurmaları gerekmektedir. Bu bağlamda, müze eğitimi süreçlerinde farklı birey ve

grupların heterojen ihtiyaç ve ilgi alanlarının dikkate alınması büyük önem taşımaktadır (Hein, 2005: 358). Bu yaklaşım, müze deneyiminin kişiselleştirilmesini ve her ziyaretçinin kendi öğrenme yolculuğunu oluşturabilmesini desteklemektedir.

Uzmanlar müze eğitiminin Türkçe, Hayat Bilgisi ve matematik gibi derslerle eşdeğer öneme sahip olduğunu ve özellikle çocukların gelişiminde zorunlu bir bileşen olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, Millî Eğitim Bakanlığından müze eğitimi ilkököl ve ortaokul müfredatlarına dahil etmesi ve öğretim programlarını bu doğrultuda yeniden yapılandırması beklenmektedir. Müze eğitiminin tarih ve kültür bilincinin geliştirilmesinde hayati bir role sahip olduğu ve müzelerin kurumsal kimliklerini güçlendirmede etkili bir araç olduğu vurgulanmaktadır (Karadeniz ve diğ., 2017: 55). Buna ek olarak Hunter'ın araştırması, müzelerin öğrencilerin soyut kavramları somutlaştırma, farklı kültürleri deneyimleme ve kendi kültürel kimliklerini inşa etme süreçlerine önemli katkılar sağladığını ortaya koymuştur. Ayrıca, müzelerin öğrencilerin çevreleriyle etkileşimini güçlendirerek onlara kültürel mirasın aktarılmasında önemli bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır (Aktaran Güleç ve Alkış, 2003: 67).

Sosyal bilgiler eğitiminde, disiplinlerarası bir yaklaşım benimsenerek görsel materyallerin etkin kullanımı ve birinci elden kaynaklara dayalı öğrenme süreçlerinin desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Tarih, arkeoloji ve coğrafya gibi alanları kapsayan sosyal bilgiler derslerinde, müzeler ve tarihî eserler, öğrencilerin somut deneyimlerle karşılaşmalarını sağlayarak kavramları daha iyi anlamalarına yardımcı olan değerli kaynaklardır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte, müzelerin sanal ortamlara taşınmasıyla oluşturulan 'sanal müzeler', geleneksel müze ziyaretlerinin sunduğu imkanları genişleterek, öğrenme süreçlerini daha erişilebilir ve etkileşimli hale getirmiştir (Turgut, 2015: 46).

Aktaş (2017: 61) da müzelerdeki dijital uygulamaların, ziyaretçilerin aktif katılımını teşvik ederek, bilgiye ulaşım ve yorumlama süreçlerini kolaylaştırdığı ve böylece müze eğitiminin etkinliğini artırdığını ifade etmektedir. Bu durum, dijital teknolojilerin müze eğitimine entegrasyonunun önemini ortaya koymaktadır.

Sanal müze deneyimleri, sosyal bilgiler öğretim programının hedeflediği bilgi, beceri ve değer kazanımlarının bütüncül bir şekilde geliştirilmesine olanak tanımaktadır (Ustaoglu, 2012). Çetin (2022) de sanal müze ziyaretlerinin bu etkinliğini artırmak için sistematik bir planlama sürecinin gerekliliğine vurgu yaparak, bu tür ziyaretlerin daha hedef odaklı ve verimli hale getirilebileceğini belirtmektedir. Bu planlama sürecini ise üç aşamada ifade etmektedir:

- **Sanal Müze Gezisi Öncesinde Yapılması Gereken Öğretmen Hazırlığı:**

- Eğitim programının hedefleri doğrultusunda, sanal müze ziyaretinin tematik olarak belirlenen ders içeriğiyle uyumlu olması ve öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkı sağlayacak şekilde tasarlanması gerekmektedir.
- Sanal müzenin zengin koleksiyonu içerisinde, dersin konusu ile doğrudan ilişkili olan eserlerin belirlenmesi ve öğrencilerin dikkatini bu eserlere yönlendirmek için ön hazırlık yapılması önemlidir. Bu sayede öğrencilerin öğrenme süreçleri daha verimli hale getirilebilir.
- Öğretmenin, sanal müze gezisi öncesinde platformu detaylı bir şekilde incelemesi ve gezilecek rotayı belirlemesi, öğrencilere daha etkili bir rehberlik yapmasına olanak tanır. Bu sayede öğrencilerin öğrenme deneyimleri zenginleştirilebilir.
- Seçilen eserler hakkında kapsamlı bir araştırma yapılması ve mümkünse eserle ilgili tarihsel veya mitolojik anlatılara yer verilmesi, öğrencilerin konuya olan ilgilerini artırarak daha kalıcı öğrenmelerini sağlar.
- Sanal müze ziyaretinin başarılı olabilmesi için, okulun internet bağlantısının yeterli olup olmadığının önceden kontrol edilmesi ve teknik sorunların yaşanabileceği durumlar için alternatif çözümler geliştirilmesi gerekmektedir (Çetin, 2022: 52).

- **Sanal Müze Gezisi Esnasında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar:**

- Öğrencilerin, sanal müzedeki eserleri derinlemesine incelemeleri ve anlamlı bağlantılar kurmaları için yeterli zaman ayrılmalı, keşfetme ve merak etmelerine olanak tanınmalıdır.
- Sanal ortamda da olsa, öğrencilere saygı, dikkat ve etkin dinleme gibi temel sosyal becerilerin önemi hatırlatılmalı, böylelikle disiplinli bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır.
- Sanal müze turu, kronolojik bir sıraya göre düzenlenerek, öğrencilerin tarihsel süreçleri daha iyi anlamalarına yardımcı olunmalı ve görsel materyallerle anlatılan hikayeler, incelenen eserlerle eş zamanlı olarak sunulmalıdır.
- Sınıf düzeni, tüm öğrencilerin ekrandaki eserleri net bir şekilde görebilmelerini sağlayacak şekilde düzenlenmeli ve öğrencilerin aktif katılımını teşvik edecek bir ortam oluşturulmalıdır.

- Öğrencilere, incelenen eserler hakkında sorular sorarak düşünmeye teşvik edilmeli ve farklı bakış açılarını ortaya çıkarmak için tartışma ortamı yaratılmalıdır (Çetin, 2022: 53).

• **Sanal Müze Gezisi Sonrasında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar:**

Sanal müze gezisinin etkililiğini ölçmek için öğrencilere (Çetin, 2022: 53),

“1.İncelediğimiz sanal müze sayfasının içeriği nedir?

2. İncelediğimiz sanal müze sayfasında hangi eserler vardır?

3. İncelediğimiz sanal müzede en çok hangi eser dikkatinizi çekti?

4. Dikkatinizi çeken eser kim tarafından ne zaman yapılmıştır?

5. Dikkatinizi çeken eserin konusu nedir?

6. Bu eseri neden beğendiniz?

7. Bu müzeyi yeniden ziyaret etmek ister miydiniz? Neden?” gibi soruların haricinde aşağıdaki sorular da sorulabilir:

- *“İncelediğiniz eserler, hangi tarihsel döneme ait?”* Bu soru müze gezisi sırasında öğrencilerin odaklandıkları veya inceledikleri belirli eserlerin kronolojik bağlamını anlamalarını ve ifade etmelerini teşvik etmeyi amaçlamak için kullanılabilir. Soru ile öğrencilerin gezide gördükleri eserlerin ait olduğu spesifik zaman dilimlerini hatırlamalarını sağlamak, inceledikleri eserleri daha geniş bir tarihsel çerçeveye içine oturtmalarına yardımcı olmak, farklı eserlerin ait olduğu dönemleri karşılaştırarak zaman çizelgesi üzerinde konumlandırma ve tarihsel olaylar arasındaki ilişkiyi anlama becerilerini desteklemek, müzedeki eserlerin yanındaki bilgilendirme panolarını, küratör açıklamalarını veya gezi öncesinde/sırasında verilen bilgileri ne kadar dikkatli takip ettiklerini ve hatırladıklarını ölçmek hedeflenebilir.
- *“Bu eserler, o dönemin insanların yaşam tarzı hakkında bize ne anlatıyor?”* Bu soru, öğrencilerin müzede inceledikleri belirli eserlerden yola çıkarak o eserin ait olduğu tarihsel dönemin insanların günlük yaşamlarına, alışkanlıklarına, inançlarına, sosyal yapılarına ve teknolojik seviyelerine dair çıkarımlar yapmalarını teşvik etmek amacıyla kullanılabilir. Bu soru ile öğrencilerin müzedeki nesneleri, geçmişteki insanların yaşamlarına dair doğrudan kanıtlar olarak görmelerini sağlamak; sadece eserin ne olduğunu tanımlamakla kalmayıp eserin işlevinden, malzemesinden, üzerindeki süslemelerden veya bağlamından yola çıkarak o dönemin insanları hakkında mantıklı çıkarımlar yapmalarını desteklemek; geçmişte yaşamış

insanların bakış açısını anlamaya çalışarak, onların ihtiyaçlarını, değerlerini ve zorluklarını hayal etmelerini sağlamak; tarihi sadece büyük olaylar ve liderler üzerinden değil, aynı zamanda sıradan insanların yaşamları üzerinden de anlamaya çalışmalarını teşvik etmek hedeflenebilir.

- “*Eserlerin yapımında kullanılan malzemeler hakkında neler söyleyebiliriz?*” Bu soru, öğrencilerin müzede inceledikleri eserlerin fiziksel yapısını oluşturan materyallere odaklanmalarını ve bu malzemeler üzerinden dönemin teknolojisi, kaynakları, ticareti, sanat anlayışı ve hatta sosyal yapısı hakkında çıkarımlar yapmalarını teşvik etmek amacıyla kullanılabilir. Bu soru ile öğrencilerin, eserlerin hangi maddelerden yapıldığını (taş, metal, ahşap, seramik, tekstil, cam vb.) dikkatlice incelemelerini sağlamak, farklı malzemelerin özelliklerini (dayanıklılık, işlenebilirlik, bulunabilirlik, maliyet vb.) hatırlamalarını ve eserle ilişkilendirmelerini desteklemek, kullanılan malzemelerin işlenme biçiminden yola çıkarak o dönemin teknolojik imkanları hakkında fikir yürütmelerini sağlamak, bazı malzemelerin yerel olup olmadığını veya uzak bölgelerden getirilmiş olabileceğini düşünerek dönemin ticaret ağları ve kaynak erişimi hakkında çıkarımlar yapmalarını teşvik etmek, kullanılan malzemelerin renkleri, dokuları ve işlenme biçimlerinin dönemin sanat anlayışı ve estetik tercihleri hakkında ipuçları verdiğini fark etmelerini sağlamak, değerli veya nadir bulunan malzemelerin kullanımının, eserin sahibi veya üreticisi hakkında sosyal statü veya ekonomik durum gibi konularda çıkarımlar yapılmasına olanak tanıdığını anlamalarını desteklemek hedeflenebilir.
- “*İncelediğiniz eserlerden birini seçerek, bu eserin bir başka sanat eserine benzeyen yönlerini ve farklılaşan yönlerini karşılaştırabilir misiniz?*” Bu soru ile, öğrencilerin müze gezisi sırasında seçtikleri bir eseri, ya müzede gördükleri başka bir eserle ya da daha önceden bildikleri bir sanat eseriyle karşılaştırmalarını teşvik etmek amaçlanabilir. Bu soru ile öğrencilerin seçtikleri eseri parçalarına ayırarak (konu, malzeme, teknik, renk, kompozisyon vb.) farklı yönlerini belirlemelerini sağlamak, belirlediği özellikleri kullanarak seçtiği eser ile diğer sanat eseri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları sistematik bir şekilde ifade etmelerini desteklemek, sanat eserlerini değerlendirirken kullanılan temel kavramları (üslup, akım, dönem, sanatçının niyeti vb.) karşılaştırma bağlamında uygulamalarını sağlamak, sanat eserlerinin görsel unsurlarını daha bilinçli bir şekilde incelemelerini ve

yorumlamalarını teşvik etmek, kendi gözlemlerini ve yorumlarını katarak sanat eserleri arasındaki ilişkileri ve ayrılıkları anlamlandırmalarını sağlamak hedeflenebilir.

- “*Bu müzedeki bir eseri, farklı bir materyal kullanarak yeniden tasarlasanız nasıl olurdu?*” Bu soru, öğrencilerin müzede inceledikleri mevcut bir eserin malzeme özelliklerini sorgulamalarını ve hayal güçlerini kullanarak bu eseri farklı bir malzemeyle yeniden tasarlamalarını teşvik etmek amaçlı kullanılabilir. Bu soru ile öğrencilerin mevcut bir nesnenin sınırlarını aşarak, farklı malzemelerin potansiyelini ve etkilerini hayal etmelerini sağlamak; farklı malzemelerin dokusu, ağırlığı, dayanıklılığı, rengi, işlenebilirliği ve maliyeti gibi özelliklerini düşünerek eserin algısını nasıl değiştirebileceğini kavramalarını desteklemek; yeniden tasarım sürecinde, seçilen yeni malzemenin eserin formunu, işlevini veya anlamını nasıl etkileyebileceği gibi potansiyel zorlukları ve çözüm yollarını düşünmelerini sağlamak; malzeme seçiminin bir sanat eserinin veya tasarımın estetiğini, ifadesini ve anlamını nasıl etkilediğini anlamalarına yardımcı olmak; mevcut eserin neden belirli bir malzemeyle yapıldığını sorgulamalarını ve farklı malzeme seçeneklerinin olası sonuçlarını değerlendirmelerini teşvik etmek amaçlanabilir.
- “*Bu müzedeki eserlerden ilham alarak bir resim, heykel veya başka bir sanat eseri yapabilir misiniz?*” Bu soru ile müze gezisinin ardından öğrencilerin gördükleri eserlerden edindikleri sanatsal etkileşim ve duygusal tepkileri somut bir yaratıcı ifadeye dönüştürmelerini teşvik etmek amaçlanabilir. Öğrencilerin müzedeki eserlerin temaları, formları, renkleri, malzemeleri veya hikayelerinden yola çıkarak özgün bir sanat eseri fikri geliştirmelerini sağlamak; müzede edindikleri görsel ve kavramsal deneyimleri kendi sanatsal vizyonlarıyla birleştirmelerini desteklemek; resim, heykel, kolaj, dijital sanat, performans gibi çeşitli sanat formlarını kullanarak ilhamlarını nasıl ifade edebileceklerini hayal etmelerini teşvik etmek; bir fikirden yola çıkarak bir sanat eseri yaratmanın ilk adımlarını düşünmelerini ve potansiyel malzeme ve teknikleri göz önünde bulundurmalarını sağlamak; oluşturacakları eserin kendileri için ne anlama geldiğini ve hangi duyguları veya düşünceleri ifade etmek istediklerini düşünmelerini desteklemek hedeflenebilir.

- “Sanal müzedeki bir eseri, günümüzde yaşayan bir sanatçı olsaydı nasıl bir eser yaratırdı diye düşünüyorsunuz?” Bu soru, öğrencilerin sanal müzede inceledikleri tarihi veya kültürel bir eseri günümüz sanatının perspektifiyle yeniden yorumlamalarını teşvik etmek amacıyla kullanılabilir. Bu soru ile, öğrencilerin günümüzde sanatçıların hangi konulara odaklandıklarını, hangi malzemeleri ve teknikleri kullandıklarını, hangi kavramsal çerçevelerle çalıştıklarını göz önünde bulundurmalarını sağlamak; geçmişten gelen bir eserin temalarını, anlamlarını veya estetik özelliklerini günümüz dünyasıyla nasıl ilişkilendirebileceklerini hayal etmelerini desteklemek; mevcut bir eserin sınırlarını zorlayarak, farklı bağlamlarda nasıl yeniden anlam kazanabileceğine dair olasılıkları araştırmalarını sağlamak; farklı dönemlerde üretilmiş sanat eserlerinin ortak insanlık deneyimlerine veya evrensel temalara nasıl değinebileceğini düşünmelerini teşvik etmek; sanatın değişen rolleri, teknolojinin etkisi, toplumsal sorunlara duyarlılık gibi çağdaş sanatın temel özelliklerini tarihi bir eserle karşılaştırarak değerlendirmelerini sağlamak amaçlanabilir.

Kültürel mirasın dijital dönüşümü, bilgisayar teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte müzelerin koleksiyonlarındaki eserlerin yüksek çözünürlüklü dijital kopyalarının üretilmesi ve küresel bir erişime sunulması ile mümkün olmuştur. Bu sayede, kültürel mirasın korunması, paylaşılması ve gelecek nesillere aktarılması hedeflenmektedir (Mayda, 2014: 8).

Sanal müzeler, günümüz eğitim sistemlerinde sosyal bilgiler öğretiminin vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Bu araç, öğrencilerin bilimsel bilgiye erişimlerini kolaylaştırarak öğrenme süreçlerini daha anlamlı kılar. Öğrenme ortamlarının etkili bir şekilde tasarlanması ile, sanal müzeler; öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmenin yanı sıra, duyuşsal boyutlarını da harekete geçirerek öğrenmenin kalıcılığını sağlar. Bu sayede, sosyal bilgiler eğitimi hem eğlenceli ve ilgi çekici hale gelir hem de ekonomik ve pratik bir öğrenme ortamı sunar. Sonuç olarak, sanal müzeler, çağdaş eğitim anlayışına uygun, öğrenci merkezli ve etkileşimli öğrenme deneyimleri sunarak sosyal bilgiler öğretiminde önemli bir yere sahiptir (Turgut, 2015: 46).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.4.1. Eğitimde Kültürel Miras Konusunda Yapılan Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar

Bu başlıkta kültürel miras üzerine odaklanan çalışmalar ele alınmıştır.

2.4.1.1. Eğitimde Kültürel Miras Konusunda Yapılan Yurt İçi Çalışmalar

Kültürel miras eğitimi ile ilgili yurt içi araştırmalar incelendiğinde ders kitabı analizi (Batmaz ve Yurtbakan, 2023; Demir ve Atasoy, 2020; Görür ve Aşıkan, 2024; Yalçın ve Güleç, 2022; Yurtbakan ve Batmaz, 2024), müzelerin kültürel miras eğitimi kapsamında değerlendirilmesi (Çiftçi ve Acer, 2015; İşler, 2019; Sevigen, 2021), kültürel mirasın ders içeriklerinde ve uygulama süreçlerinde değerlendirilmesi (Dere ve Emeksever, 2018; İslamoğlu ve diğ., 2022; Polat ve Bekdemir, 2017; Sağ ve Ünal, 2019; Yıldırım, 2021), öğrenci ve öğretmen görüş ve değerlendirmeleri (Avcı, 2014; Avcı-Akçalı ve Demircioğlu, 2016; Avcı ve Memişoğlu, 2016; Azrak ve Yalçınkaya, 2020; Baba, 2024; Dere, 2020; Gürdoğan-Bayır ve Çengelci-Köse, 2019; Hakkoymaz, 2019; Kasım ve Öztürk, 2023; Tuncel ve Altuntaş, 2020; Yılmaz, 2023) çerçevelerinde toplandığı görülmektedir. Kültürel miras üzerine sistematik bir literatür incelemesi yapan Halaç ve Bademci'nin (2021) çalışmalarının bulguları, kültürel miras kavramının disiplinler arası bir kavram olduğunu ve farklı alanlarda farklı boyutlarıyla ele alındığını göstermektedir. Araştırmacılar kültürel mirasın sadece maddi varlıkları değil, aynı zamanda somut olmayan kültürel miras olarak adlandırılan gelenekler, inançlar ve bilgi sistemlerini de kapsadığını vurgulamaktadırlar. Ayrıca çalışma sonucu, kültürel mirasın korunması, restorasyonu ve tanıtımı konularında yapılan çalışmaların çoğunlukla Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri'nde yoğunlaştığını göstermektedir.

Finlandiya Ulusal Müzesi'nden yola çıkarak çocuklar için kültürel miras eğitiminde müzelerin işlevini inceleyen Çiftçi ve Acer (2015)'in araştırma sonucuna göre müze ziyaretleri, çocukların kendi kültürlerine ve diğer kültürlerle karşı saygı duymalarını ve kültürel mirasın korunmasının önemini anlamalarını sağlamaktadır. Çalışma, müzelerin çocukların mimari tasarım ve kültürel miras eğitiminde önemli bir role sahip olduğunu göstermiştir. Ek olarak Finlandiya Ulusal Müzesi örneği, müzelerin nasıl daha etkili ve çekici eğitim ortamları haline getirilebileceği konusunda önemli ipuçları sunmaktadır. İşler'in (2019) çalışmasının bulguları da Türkiye'deki oyun ve oyuncak müzelerinin kültürel ve eğitimsel açıdan önemli bir potansiyele sahip olduğunu göstermektedir. Bu müzeler, çocukların oyun ve oyuncaklar aracılığıyla geçmiş kültürleri tanımalarına, hayal güçlerini geliştirmelerine ve sosyal becerilerini kazanmalarına katkı sağlamaktadır. Ancak, müzelerin bazı ortak sorunları olduğu

da tespit edilmiştir. Bu sorunlar arasında yetersiz bütçe, personel eksikliği, fiziksel mekânların yetersizliği ve eğitim programlarının sınırlı olması sayılabilir. Çalışma, Türkiye'deki oyun ve oyuncak müzelerinin kültürel mirasın korunması ve gelecek nesillere aktarılması açısından önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Ancak, bu müzelerin potansiyelini tam olarak gerçekleştirebilmeleri için bazı iyileştirmelere ihtiyaç olduğu; bu iyileştirmeler arasında müzelerin fiziksel koşullarının iyileştirilmesi, eğitim programlarının zenginleştirilmesi, personel eğitimlerine önem verilmesi ve müzeler arası iş birliğinin güçlendirilmesinin sayılabileceği belirtilmiştir.

Kültürel miras eğitime yönelik öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde çalışmaların genel olarak benzer sonuçlar etrafında yapılandırıldığı görülmektedir. Örneğin; kültürel miras eğitime ilişkin öğretmen görüşü alan Avcı ve Memişoğlu'nun (2016) elde ettiği sonuçlara göre, öğretmenler kültürel mirasın önemini vurgulamakta ve sosyal bilgiler derslerinde bu konuya yer verilmesinin gerekliliğini belirtmektedirler. Ancak, öğretmenlerin büyük bir kısmı, mevcut müfredatta kültürel miras konularının yeterince işlenmediğini ve bu konuda daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler, kültürel miras eğitiminde karşılaştıkları en büyük zorluk olarak, zaman sıkıntısı, kaynak yetersizliği ve öğrencilerin konuya olan ilgisini çekmekte zorlanmayı belirtmişlerdir. Öğretmenler, müfredatta kültürel mirasa daha fazla yer verilmesi, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmesi, okul müzeleri ve tarihî yerlere geziler düzenlenmesi ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak etkinlikler geliştirilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır. Hakkıoymaz'ın (2019) gerçekleştirdiği çalışmanın sonuçları, sınıf öğretmeni adaylarının büyük bir kısmının somut olmayan kültürel miras kavramını tanıdığını ve bu mirasın öğretiminin önemli olduğunu düşündüğünü ortaya koymaktadır. Öğretmen adayları, somut olmayan kültürel mirasın öğretiminde gösteri sanatları, millî ve manevi değerler ve uygulamalı etkinliklere vurgu yaparak türküler, halk oyunları, geleneksel el sanatları gibi somut olmayan kültürel miras unsurlarının derslerde daha fazla yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Millî bayramlar, dini bayramlar ve atasözleri gibi milli ve manevi değerlerin öğretiminde somut olmayan kültürel mirasa yer verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Sınıfta ve evde uygulamalı etkinlikler yapılması, kültürel unsurların olduğu yerlere gezi düzenlenmesi ya da bu unsurları anlatan film/belgesellerin sınıfta izletilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihî kültürel miras eğitime ilişkin görüşlerini araştıran Azrak ve Yalçınkaya (2020) öğretmenlerin çoğunluğunun tarihsel ve kültürel miras eğitiminin önemini vurguladığı

sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenler, kültürel mirasın öğrencilerin kimlik bilincini geliştirmesi, tarihsel süreçleri anlamalarını sağlaması ve milli birlik ve beraberlik duygularını pekiştirmesi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak, öğretmenlerin bir kısmı, müfredatta kültürel miras konularına yeterince yer verilmediğini ve bu konuda daha fazla kaynak ve materyale ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin karşılaştıkları en büyük zorluklar arasında, sınırlı zaman, yetersiz kaynaklar, öğrencilerin ilgisini çekmekte zorlanma ve müzelere düzenli ziyaretler düzenlemenin zorluğu bulunmaktadır. Dere'nin (2020) araştırması, kültürel mirası belgeleyerek öğrenme sürecinin öğretmen adaylarının coğrafi bilgi ve becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Çalışma, kültürel mirası belgeleyerek öğrenme sürecinin, öğretmen adaylarının hem akademik gelişimlerine hem de mesleki yeterliliklerine katkı sağladığını göstermektedir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin kültürel miras eğitimi konusundaki düşüncelerini ve uygulamalarını detaylı bir şekilde ortaya koymaya çalışan Kasım ve Öztürk (2023) çalışmalarında öğretmenlerin büyük bir kısmının kültürel miras eğitiminin önemini vurguladığını fakat, kültürel mirasa ve eğitime yönelik müfredatta yeterince yer verilmediği ve gerekli materyallerin bulunmadığı konusunda endişeler taşıdığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin, kültürel miras eğitiminde genellikle müze ziyaretleri, sanatsal uygulamalar ve proje çalışmaları gibi yöntemleri, akıllı tahta ve sanal müze gibi teknolojik araçları da kullandıkları tespit edilmiştir. Ek olarak öğretmenlerin ders saatlerinin yetersizliği, müze ziyaretlerinin organizasyonel zorlukları, materyal eksikliği ve öğrencilerin farklı ilgi düzeyleri gibi zorluklarla karşılaştığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Polat ve Bekdemir (2017) 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kültür ve miras öğrenme alanındaki ders işleniş sürecini inceledikleri çalışmada ders kitaplarında kültürel miras kavramının genellikle tarihsel olaylar, gelenekler, görenekler ve milli değerler üzerinden işlendiğini ancak, bu konunun derinlemesine incelendiği ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinliklere yeterince yer verilmediğini tespit etmişlerdir. Öğrencilerin kültürel miras konularına ilgisi olduğu ancak derslerde pasif kaldıkları ve yeterli düzeyde aktif öğrenme fırsatı bulamadıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin, kültürel miras konularını işlerken genellikle anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullandıkları ancak, bazı öğretmenlerin proje tabanlı öğrenme, drama ve oyun gibi farklı yöntemlere de başvurdukları sonucuna da ulaşmışlardır. Öğretmenlerin en büyük zorluklarından biri olarak kültürel miras konularının geniş ve karmaşık olması ve bu konuları sınırlı ders saatinde işleme zorunluluğu olarak belirtilmiştir. Ayrıca, yeterli materyal ve kaynak eksikliği de öğretmenlerin karşılaştığı diğer bir zorluktur. Çalışma,

4. sınıf sosyal bilgiler dersinde "Kültür ve Miras" öğrenme alanının işlenişinde bazı eksiklikler olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin kültürel mirasa olan ilgilerini artırmak ve daha derinlemesine öğrenmelerini sağlamak için, derslerde daha fazla etkinlik ve proje tabanlı öğrenme yöntemlerine yer verilmesi gerekmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin bu konuda daha fazla desteklenmesi ve güncel materyallere ulaşımının sağlanması önemlidir. Dere ve Emeksever'in (2018) araştırma sonuçlarına göre, sözlü tarih yönteminin öğrencilerin kültürel mirasa olan ilgilerini artırdığı ve bu konuda daha derinlemesine düşünmelerini sağladığı belirlenmiştir. Öğrenciler, aile büyükleriyle yaptıkları görüşmeler sayesinde kendi ailelerinin tarihini öğrenmiş, toplumun geçmişine dair bilgiler edinmiş ve kültürel mirasın önemini kavramışlardır. Ayrıca, sözlü tarih çalışmaları sayesinde öğrencilerin zaman ve kronolojiyi anlamaları, neden-sonuç ilişkileri kurmaları ve değişim ve sürekliliği kavramaları gibi becerilerinin geliştiği; kendi ailelerinin ve toplumun bir parçası olduklarını fark etmeleri ve kültürel kimliklerini güçlendirmelerinin sağlandığı tespit edilmiştir. Çalışma, sözlü tarih yönteminin ilkökul öğrencilerine kültürel mirası öğretmede etkili bir araç olduğunu göstermiştir. Bu yöntem, öğrencilerin sadece bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda aktif katılımı öğrenmelerini ve kültürel mirasla kişisel bağlar kurmalarını sağlamaktadır. Sağ ve Ünal'ın (2019) araştırması etkinlik temelli yaklaşımın öğrencilerin somut olmayan kültürel mirasa olan farkındalığını önemli ölçüde artırdığını göstermektedir. Çalışma sonucunda öğrencilerin, etkinlikler sayesinde kültürel mirasın ne olduğunu, çevrelerindeki kültürel unsurları tanıma ve bu unsurları değerlendirme becerilerini kazandığı ve bu konuya olan ilgi ve motivasyonlarının arttığı tespit edilmiştir. İlkokul sosyal bilgiler derslerinde somut olmayan kültürel miras eğitimi için etkinlik temelli bir yaklaşımın öğrencilerin sadece bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda aktif katılımı öğrenmelerini sağladığı da bir diğer çıktıdır. Hayat Bilgisi öğretimi kapsamında somut olmayan kültürel mirasın ne derece ele alındığını ders kitapları üzerinden inceleyen Yıldırım (2021) birinci ve ikinci sınıflarda halk bilgisi, toplumsal uygulamalar ve gösteri sanatlarına daha fazla yer verilirken, üçüncü sınıfta ise somut olmayan kültürel mirasa daha az yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. Ders kitaplarında sözlü anlatılar, gelenekler, görenekler, el sanatları gibi çeşitli somut olmayan kültürel miras öğelerine yer verildiği, ders kitaplarındaki içeriğin genel olarak 2018 hayat bilgisi öğretim programındaki kazanımlarla uyumlu olduğu ancak, bazı kazanımlarda somut olmayan kültürel mirasa yeterince vurgu yapılmadığını tespit etmiştir. Araştırma, ilkökul hayat bilgisi ders kitaplarında somut olmayan kültürel mirasa yer verildiğini ancak bu konunun daha derinlemesine

işlenebileceğini göstermiştir. Özellikle üçüncü sınıflarda somut olmayan kültürel mirasa daha az yer verilmesi dikkat çekicidir.

Avcı'nın (2014) gerçekleştirdiği araştırmada, öğrencilerin kültürel miras kavramını 'geçmişten kalan eserler ve değerler' şeklinde tanımladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Avcı-Akçalı ve Demircioğlu'nun (2016) çalışmalarında, öğrencilerin tarihsel çevrenin korunmasını manevi değerleri, turistik önemi ve bu eserlerin gelecek nesillere aktarılması açısından gerekli gördükleri tespit edilmiştir. Gürdoğan-Bayır ve Çengelci-Köse'nin (2019) çalışmalarında da Avcı'nın (2014) ulaştığı sonuca benzer olarak öğrencilerin kültürel mirası 'geçmiş kuşaklara ait tarihî eserler ve kültürel zenginlikler' olarak tanımladıkları tespit edilmiştir. Tuncel ve Altuntaş (2020) da ilkokul 4. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin kültürel mirası genellikle tarihî yapılar, müzeler, el sanatları ve geleneksel kıyafetler gibi somut unsurlar ile ilişkilendirdiği, kültürel mirası ifade etmek için çeşitli işaretler (görsel imgeler, sözcükler ve semboller) kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca araştırma sonucuna göre öğrenciler, kültürel mirasın geçmişle gelecek arasındaki bağı kurmanın önemini vurgulamakta ve kültürel mirasın toplumsal kimlik ve birlik duygusu oluşturmada önemli bir rol oynadığını belirtmektedirler. Çalışma, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik zengin ve çeşitli algılara sahip olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin kültürel miras kavramını genellikle somut unsurlarla ilişkilendirmeleri, onların zihinlerindeki kültürel miras imajının daha çok görsel ve somut bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. İslamoğlu ve diğerlerinin (2022) ortaokul öğrencilerine yönelik kültürel miras eğitimi programının etkinliği inceledikleri çalışmada, literatür taraması, ön test-son test karşılaştırmaları ve çeşitli eğitim etkinlikleri aracılığıyla öğrencilerin Trabzon'un kültürel mirası hakkındaki bilgi ve farkındalık düzeylerindeki değişimler incelenmiştir. Elde edilen bulgular, kültürel miras eğitimi programlarının, öğrencilerin kültürel kimliklerini güçlendirerek, kültürel mirasa duyarlı bireyler yetiştirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Yılmaz'ın (2023) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, ilkokul öğrencilerinin genel olarak kültürel mirasa duyarlılık düzeylerinin yüksektir. Öğrenciler, kültürel mirasın önemini kavramakta ve koruma gerekliliğini anlamaktadırlar. Ancak, duyarlılık düzeyleri, öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, ailelerinin eğitim düzeyleri gibi faktörlere göre farklılık göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin kültürel mirası genellikle tarihî yapılar, müzeler ve geleneksel el sanatları ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Öğrenciler, kültürel mirasın geçmişle gelecek arasındaki bağı sağladığını ve toplumun kimliğini oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Baba (2024) tarafından yapılan araştırma

sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin somut kültürel miras kavramını; geçmişten günümüze ulaşan eserler, duyu organlarıyla algılanabilen unsurlar, tarihî eserler, fiziki yapılar, sanat eserleri ve millî değerleri oluşturan varlıklar şeklinde tanımladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler, geçmişlerini anlamak, geleceklerini inşa etmek ve kimliklerini oluşturmak için çevrelerindeki somut kültürel miras eserlerinin korunması gerektiğini ifade etmişlerdir.

İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabının kültürel miras eğitimi kapsamında inceleyen Demir ve Atasoy (2020) çalışmalarında ders kitaplarında "Millî Mücadele" konusu en geniş kapsamı tutarken, "Ailemin Tarihi" konusunun en kısa sürede işlendiği; somut kültürel miras (tarihî yapılar, eşyalar) yanı sıra somut olmayan kültürel miras (gelenekler, görenekler) öğelerine de yer verildiği ancak, somut olmayan kültürel mirasın işlenişinde eksiklikler olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca ders kitaplarında öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak etkinliklere yeterince yer verilmediği, genellikle bilgi aktarımına yönelik etkinliklerin olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma, ilkököl sosyal bilgiler ders kitaplarındaki kültürel miras eğitiminin önemli eksiklikleri olduğunu ve bu konuda iyileştirmelere ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin kültürel kimliklerinin gelişimi için kültürel miras eğitiminin daha etkin hale getirilmesi gerekmektedir. Eksikliklere yönelik olarak "Ailemin Tarihi" konusundaki sözlü tarih çalışmasının öğrenci merkezli hale getirilmesi ve bireysel katılımı teşvik edilmesi; ders kitaplarının, güncel kültürel miras çalışmaları ve öğrencilerin ilgi alanları doğrultusunda güncellenmesi; somut olmayan kültürel miras unsurlarının (örf, adet, gelenekler) daha detaylı işlenmesi ve öğrencilerin bu konularda farkındalıklarının artırılması, deneyimleme ve uygulamaya dayalı öğrenme yöntemlerinin kullanılması, kültürel miras eğitimi, sadece tarih değil, aynı zamanda sanat, edebiyat, coğrafya gibi farklı disiplinlerle ilişkilendirilerek daha kapsamlı hale getirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Yalçın ve Güleç'in (2022) yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre, sosyal bilgiler ders kitaplarında "kültür ve miras" öğrenme alanında ağırlıklı olarak aile birliğine önem verme, vatanseverlik, duyarlılık ve estetik değerlere yer verildiği tespit edilmiştir. Bu değerlerin, ders kitaplarındaki metinlerde, görsellerde ve etkinliklerde farklı şekillerde işlendiği görülmüştür. Örneğin, aile birliği değeri, aile kavramının tanıtılması, aile büyüklerine saygı gösterilmesi gibi konularla işlenirken; vatanseverlik değeri, tarihî olayların anlatımı ve milli şuurun geliştirilmesi gibi konularla işlenmiştir. Çalışma, sosyal bilgiler ders kitaplarının "kültür ve miras" öğrenme alanında belirli değerleri vurguladığını ve bu değerlerin öğrencilere farklı yöntemlerle aktarıldığını göstermiştir. Ancak, ders kitapları arasındaki farklılıklar ve değerlerin işlenme derinliği gibi konularda daha detaylı araştırmalara

ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. İlkokul Türkçe, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki kültürel miras unsurlarını inceleyen Batmaz ve Yurtbakan (2023) ders kitaplarında ağırlıklı olarak somut olmayan kültürel miras unsurlarına, özellikle sözlü gelenekler ve anlatımlara yer verildiği tespit etmiştir. Türkçe ders kitaplarında, milli kültürümüz teması altında destanlar, masallar ve milli mücadele gibi konulara yer verilerek öğrencilerin kültürel kimliklerini güçlendirmeye yönelik bir yaklaşım benimsenmiştir. Sosyal Bilgiler ders kitaplarında ise kültürel mirasın farklı boyutları ele alınmakla birlikte, doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamalar ile el sanatları gibi konulara yeterince yer verilmediği görülmüştür. Bu durum, ders kitaplarının kültürel mirası daha çok tarihsel ve toplumsal bir olgu olarak ele aldığını ve somut deneyimlere dayalı öğrenmeyi yeterince desteklemediğini göstermektedir. İlkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi ders kitaplarının kültürel miras eğitimi açısından önemli bir rol oynadığını gösteren Görür ve Aşıkcan'ın (2024) araştırma sonuçlarına göre, incelenen ders kitaplarında kültürel mirasa farklı düzeylerde yer verildiği görülmüştür. Bazı kitaplarda kültürel miras kavramı genel olarak ele alınırken, bazı kitaplarda daha spesifik kültürel unsurlara odaklanılmıştır. Ancak, genel olarak ders kitaplarında kültürel mirasın önemi vurgulanmakta ve öğrencilere kültürel mirasın farklı yönleri hakkında bilgi verilmektedir. Çalışmada ayrıca, ders kitaplarında yer alan kültürel miras unsurlarının genellikle öğrencilerin yaşadığı çevreye özgü olduğu ve somut kültürel miras unsurlarına daha fazla yer verildiği belirtilmiştir. Örneğin, tarihî yapılar, el sanatları, yemekler gibi somut kültürel unsurların ders kitaplarında daha sık yer aldığı görülmüştür. Yurtbakan ve Batmaz'ın (2024) ilkökul matematik ders kitaplarını kültürel miras unsurları açısından inceledikleri çalışmalarında ise özellikle somut olmayan kültürel miras unsurlarına (geleneksel oyunlar, el sanatları, yemekler ve tarihî yerler) yer verildiğini sonucuna ulaşmışlardır. Kültürel miras unsurlarının en çok ilkökul 3. sınıfta yer aldığı; kültürel miras unsurlarının, matematiksel kavramların öğretiminde somutlaştırma ve anlamlı hale getirme amacıyla kullanıldığı (örneğin, geleneksel desenler geometrik kavramların öğretiminde, halk oyunları sayılarla ilişkili etkinliklerde) belirlenmiştir. Ders kitaplarında sadece somut kültürel mirasa değil, aynı zamanda soyut kültürel miras unsurlarına (Örneğin; masallar, efsaneler ve atasözleri gibi) da yer verildiği tespit edilmiştir. Çalışma, ilkökul matematik ders kitaplarında kültürel miras unsurlarının yer aldığını ve bu unsurların öğrencilerin matematik öğrenmelerini daha anlamlı hale getirdiğini göstermiştir. Ancak, kültürel mirasın tüm sınıf seviyelerinde ve tüm matematik konularında eşit olarak yer almadığı da belirtilmiştir.

Sevigen (2021) müze eğitimi uygulamalarının öğrencilerin kültürel mirasa ve derse yönelik tutumlarına etkisini ve süreç hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Araştırmasında, müze eğitimi etkinliklerinin uygulandığı sosyal bilgiler derslerinde deney grubu öğrencilerinin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarında anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Ancak, aynı deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim tespit edilememiştir.

2.4.1.2. Eğitimde Kültürel Miras Konusunda Yapılan Yurt Dışı Çalışmalar

Kültürel miras eğitimi ile ilgili yurt dışı araştırmalar incelendiğinde kültürel mirasın ders içeriği ve uygulama süreçlerindeki yeri (Felices-De la Fuente ve diğ., 2020; García-Esparza ve diğ., 2023; Mainit ve De Leon, 2022; Valecillo, 2014), öğretmen görüş ve değerlendirmeleri (Miguel-Revilla ve diğ., 2024; Stolare ve diğ., 2021; Valecillo, 2014) çerçevesinde ele alındığı görülmüştür.

Valecillo (2014), kültürel mirası ilköğretim eğitime etkili bir şekilde dahil etmek için öğretmenlerin eğitimini önemle vurgulamaktadır. Yaptığı araştırma, birçok öğretmenin kültürel miras ve eğitim potansiyeli hakkında bilgi eksikliği olduğunu ve bu eksikliğin öğretmen eğitiminde ele alınması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin kültürel miras öğelerine ve bunların eğitimdeki kullanımına aşina olmadıkları belirtilmiştir. Çalışma, kültürel mirası ilköğretim müfredatına entegre etmenin öğrencilerde kültürel bağlamlara dair daha derin bir anlayış ve takdir geliştirebileceğini öne sürmektedir. Sonuçlar, kültürel mirası öğretmen eğitimine dahil etmenin, daha etkili öğretim yöntemlerine ve öğrenciler için daha zengin bir eğitim deneyimine yol açabileceğini göstermektedir.

Felices-De la Fuente ve diğerlerinin (2020) gerçekleştirdiği araştırmada, geleneksel öğretim yöntemleri ile yenilikçi yaklaşımlar arasında önemli bir fark olduğu ortaya konmuştur. Stajyer öğretmenler, tarihi daha ilgi çekici hale getirmek için somut ve soyut miras, yerel tarih ve teknolojiyi önemli görse de mevcut öğretim uygulamalarında bunların nadiren kullanıldığını kabul etmektedirler. Bulgular, öğretmen adaylarının tarih öğretiminde mirasın kullanımına ilişkin anlayışlarında eksiklikler bulunduğunu, özellikle eğitim gezileri ve dijital kaynakların miras eğitimiyle bağlantısının yeterince değerlendirilmediğini göstermektedir. Öğrenciler, teknolojik araçların eğitimde gerekli olduğunu düşünse de miras eğitimi ile entegrasyonu konusunda düşük bir önem atfetmektedirler.

Stolare ve diğerlerinin (2021) çalışması, İsveç'teki ilköğretim öğretmenlerinin müzeler, tarihî yapılar ve diğer miras alanlarını öğretim sürecinde nasıl kullandıklarını incelemektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, rehberlerin yönlendirmesiyle ziyaretleri gerçekleştirmekte ve kendileri doğrudan rehberlik yapmamaktadır. Öğretmenler, miras alanlarına ziyaretlerinin ders içerikleriyle uyumlu olduğunu, öğrencilerin yaşadıkları bölgenin tarihini öğrenmelerini sağladığını ve tarihi somutlaştırarak daha iyi anlamalarına katkı sunduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin duyuşsal ve duygusal deneyimler aracılığıyla öğrenmelerini desteklediğini vurgulamışlardır. Bilişsel ve duygusal öğrenme süreçlerinin birbirini tamamladığı, bu nedenle miras eğitiminde her iki yaklaşımın birleştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Mainit ve De Leon (2022), kültür ve miras derslerinde kullanılan öğretim stratejilerinin öğrencilerin öğrenme sürecini geliştirdiğini ve sosyal etkileşimin öğrenmeyi desteklediğini ortaya koymuştur. Kültür ve miras eğitiminin sadece derslerle sınırlı kalmaması, sanat gibi diğer disiplinlerle desteklenerek öğrencilerin farkındalığının artırılması gerektiği vurgulanmıştır. Tek bir stratejinin her durumda en etkili olmadığı, öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarına göre esnek ve çeşitli yaklaşımlar benimsemeleri gerektiği belirtilmiştir. García-Esparza ve diğ. (2023) çalışması, ortaokul öğrencilerinin yerel kültürel ve doğal mirası daha iyi anlamalarını sağlamak için geliştirilen bir didaktik model üzerine odaklanmıştır. Çalışmada, pedagojik materyallerin (çalışma sayfaları, etkinlik kitapçıkları vb.) kullanımının, öğrencilerin kültürel farkındalıklarını artırmada etkili olduğu vurgulanmıştır. Model, kültürel mirasın korunması ve sürdürülebilirliği bağlamında yerel sorunlara dikkat çekerek, öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Disiplinler arası bir yaklaşım benimseyen bu modelin, öğrencilerin farklı alanlardaki bilgilerini birleştirmelerine, kültürel mirasa duyarlılık kazanmalarına ve yaratıcılıklarını geliştirmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Miguel-Revilla ve diğ. (2024) çalışmasında aday öğretmenlere yapılan anketin sonuçları, kültürel mirasla bağlantılı simgesel unsurların stajyer öğretmenlerin bilincinde baskın olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, okulun etkisi kadar, ailelerin ve sosyal bağlamın seçimlerde güçlü bir rol oynadığı bulunmuştur. Çalışma, tanıdık kültürel ipuçlarının eğitimde kullanılmasının, öğretmenlerin öğrenci katılımını artırmalarına ve tarihsel bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olacağı ve bunun da eleştirel vatandaşlığı teşvik edeceği sonucuna varmıştır.

2.4.2. Sanal Müzenin Öğretim Aracı Olarak Kullanımı Konusunda Yapılan Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar

Bu başlıkta sanal müzenin bir öğretim aracı olarak kullanılması üzerine odaklanan çalışmalar ele alınmıştır.

2.4.2.1. Sanal Müzenin Öğretim Aracı Olarak Kullanımı Konusunda Yapılan Yurt İçi Çalışmalar

Sanal müzenin bir öğretim aracı olarak kullanılması ile ilgili yurt içi araştırmalar incelendiğinde genel olarak müze eğitimi değerlendirmeleri (Aktaş, 2017; Aladağ ve diğ., 2016; Baykan, 2007; Canlı, 2016; Egüz, 2011; Egüz ve Kesten, 2012), sanal müzelerin eğitim açısından sunduğu potansiyeli (Aladağ ve diğ., 2014; Attila, 2017; İlhan ve diğ., 2021; Sevi ve Er-Türküresin, 2023; Uslu, 2008; Utkugün ve Yıldırım, 2024), öğretmen ve öğretmen adayları ile öğrenci tutumlarını (Aktaş, 2017; Aladağ ve diğ., 2014; Çınar, 2021; Çınar ve diğ., 2021; Işık, 2023; İlhan ve Donmaz, 2022; Karataş ve diğ., 2016; Ortaç, 2021; Peker, 2014; Sevi ve Er-Türküresin, 2023; Utkugün ve Yıldırım, 2024; Uzal, 2023), sanal müze kullanımının dezavantajlarını (Ertürk, 2019; Işık, 2023; İlhan ve Donmaz, 2022; Ortaç, 2021; Uslu, 2008; Uzal, 2023) belirlemeye yönelik ve kültürel mirası ele alan (Çıldır ve Karadeniz, 2017; Peker, 2014; Utkugün ve Yıldırım, 2024) araştırmalar çerçevesinde ele alındığı görülmüştür.

Aytekin ve Aktaş'ın (2023: 79-81) 2010-2022 yılları arasındaki çalışmaları ele alan araştırma sonucuna göre sanal müzelerin ele alındığı en çok çalışmanın sosyal bilgiler alanına yönelik olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer ülkelerde olduğu gibi 2020 yılına kadar çok fazla veri bulunmazken, COVID-19 ile birlikte bu alanda da çalışmalar hızla artmaya başlamıştır.

Sanal müzelerin potansiyelinin ele alındığı çalışmalardan bazılarının beceri ve değer kazandırma konusunu içerdiği anlaşılmaktadır. Uslu'nun (2008) çalışmasına göre öğrenciler, sanal müzeler sayesinde tarihsel olay ve nesneler arasında ilişkileri ve empatiyi kurabilmiş ve farklı perspektiflerden olaylara bakabilme yeteneği kazanmışlardır. Ayrıca sanal müzelerin öğrencilerin araştırma, karşılaştırma ve problem çözme gibi yüksek düzey düşünme becerilerini geliştirdiği de vurgulanmıştır. Görsel sanatlar eğitimi sürecinde müze ziyaretlerinin öğrencilerin sanatsal eserleri değerlendirme becerilerine olan etkisini incelemeyi amaçlayan Attila (2017) müze ziyaretlerinin öğrencilerin görsel okuryazarlıklarını geliştirerek, sanat eserlerini daha derinlemesine anlamalarına ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilmelerine katkı sağladığını ortaya koymuştur. İlhan ve diğerlerinin (2021) araştırma sonucu ise sanal müzelerin tarihsel konuları öğrenmede daha anlamlı bir yer

edineceği, somut öğrenmeler için uygun koşulları sağlayacağı, aktif yöntemleri desteklediği için öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştireceği, özellikle düşünme becerilerine olumlu ve büyük etkide bulunacağını ortaya koymuştur. Utkugün ve Yıldırım (2024) da sanal müzelerin, öğrencilere milli ve kültürel değerleri somut bir şekilde sunarak bu değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Özellikle, Atatürk sevgisi ve kültürel farkındalık konularında önemli bir rol oynadığını ifade ettikleri sanal müzelerin, öğrencilerin zaman ve kronoloji algılarını geliştirmelerine, yaratıcı düşünme becerilerini artırmalarına ve müze ziyaret etme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sevi ve Er-Türküresin'in (2023) öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda ise sanal müze kullanımı ile vatanseverlik, bilimsellik, bağımsızlık, estetik ve duyarlılık değerlerinin kazandırılabilceği yönünde görüşler belirtilmiştir.

Kültürel mirası ele alan çalışmalara bakıldığında ise daha sınırlı çalışma olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları ile çalışan Peker (2014) araştırma sonucunda kültürel miras kurumlarının sanal müze platformlarına yatırım yaparak, erişilebilirliği sınırlı olan bireylerin kültürel içeriğe ulaşımını kolaylaştırmasının ve çeşitli etkinliklerle müze ziyaretçilerini artırmasının büyük önem taşıdığını belirtmektedir. Çıldır ve Karadeniz (2017) öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışma sonucunda müzelerin kültürel mirasın korunması ve aktarılmasındaki merkezi rolü, nesnelerin tarihsel ve kültürel bağlamları ile ilişkilendirilerek vurgulanmıştır. Öğretmen adayları, müzelerin geçmiş ile günümüz arasında bir köprü görevi olduğunu ve bireylerin kültürel kimliklerin oluşumunda önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Sanal müze gezilerinin, öğretmen adaylarının kültürel farkındalıklarını artırarak onlara önemli bir kültürel deneyim sunduğunu belirten Utkugün ve Yıldırım (2024) araştırmaları sonucunda katılımcıların, bu etkinliğin müze gezme isteğini uyandırdığını, müzelerin önemini daha iyi kavramalarını sağladığını ve yeni müzeler keşfetmelerine olanak tanıdığını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, sanal müze deneyimlerinin, öğretmen adaylarının kültürel mirasa duyarlılıklarını artırdığı sonucuna varılmıştır.

Sanal müzelerin avantajlarını ele alan birçok çalışma bulunmaktadır. Aladağ ve diğerlerinin (2014) gerçekleştirdiği araştırmanın bulguları, öğretmenlerin sanal müzeleri öğretim süreçlerini zenginleştiren ve öğrenci başarısını artıran bir araç olarak değerlendirdiğini göstermektedir. Özellikle, gerçek müze ziyaretlerinin mümkün olmadığı durumlarda sanal müze uygulamalarının öğretmenlere önemli bir alternatif sunduğu belirtilmiştir. Öğretmenler, sanal müzelerin maliyet, zaman ve mesafe gibi kısıtlamaları ortadan kaldırarak öğrencilerin

derse olan ilgilerini artırdığını ifade etmişlerdir. Karataş ve diğ. (2016) öğretmenlerin bir kısmının sanal müzelerin dersleri daha anlaşılır ve eğlenceli hale getirdiğini, branşı ile ilgili olmasa dahi öğrencilerin gelişimi için kullanılabileceğini, geleneksel müzelerde yaşanan zorluklara alternatif olarak tercih edeceğini belirttiklerini ifade etmiştir. Çınar'ın (2021) çalışmasında sanal müzelerin coğrafi ve ekonomik engelleri aşmada önemli bir rol oynadığı ve öğrencilerin müze içeriklerine kolayca erişmelerini sağladığı da vurgulanmıştır. Çalışmada sanal müze turlarının fiziksel müze ziyaretlerinin yerini almasa da sosyal bilgiler eğitiminde değerli bir tamamlayıcı olduğu ve öğrenme deneyimini zenginleştirdiği belirtilmiştir. Işık (2023) çalışmasında öğretmenlerin, sanal müzelerin öğrenme çıktılarına ve belirli konulara uygunluğu konusunda olumlu görüşlere sahip olduklarını belirtmiş, sanal müzelerin eğitimde erişilebilirliği artırabileceği ve öğrenme süreçlerini kolaylaştırabileceği konusunda hemfikir olduklarını tespit etmiştir. Sevi ve Er-Türküresin (2023) sosyal bilgiler öğretmeni adayları ile yaptıkları çalışmada sanal müzelerde değer aktarımı konusunda öğretmen adaylarının sanal ücretsiz erişilebilirliği, materyal çeşitliliği, uyarlanabilirlik ve kullanım pratikliği gibi olumlu görüşlerde bulunduklarını belirtmişlerdir. Yine öğretmen adayları ile çalışan Uzal (2023) da adayların müze ziyaretlerini genel olarak olumlu değerlendirdiğini ve bu deneyimlerin öğrenme, duygusal bağ kurma ve estetik zevk gibi farklı boyutlara hitap ettiğini tespit etmiştir.

Sanal müzelerin avantajlarının tespit edildiği bu çalışmalara rağmen literatürde dezavantajların belirtildiği çalışmalar da yer almaktadır. Eğitim sürecindeki eşitsizlikleri ve öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak çözüm üretilmesi gerektiğini gösteren bir çalışma olarak Uslu'nun (2008) öğrencilerle gerçekleştirdiği araştırmada, avantajlar kadar sanal müzelerin kullanımıyla ilgili bazı zorluklara da değinmiştir. Öğrencilerin evlerinde internet erişimlerinin olmaması, sanal müze ziyaretlerine hazırlık süreçlerini olumsuz etkileyen bir faktör olarak belirtilmiştir. Ertürk (2019) de öğretmenlerin müze eğitimi sürecinde çeşitli engellerle karşılaştıklarını ve bu durumun müze ziyaretlerinin etkinliğini sınırladığını belirtmektedir. COVID-19 pandemisi sürecinde Türkiye'deki sanal müze kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte, bireylerin sanal müze deneyimlerine ilişkin tutumlarını ve beklentilerini derinlemesine incelemeyi amaçlayan Ortaç'ın (2021) çalışması katılımcıların büyük bir kısmının pandemi sürecinde fiziksel müzelere erişimlerinin kısıtlanması nedeniyle sanal müzelere yöneldiğini göstermektedir. Ancak, katılımcıların önemli bir kısmı sanal müzelerin gerçek müze deneyiminin yerini tam olarak alamadığını ve eserlerin sanal ortamda sunulmasının gerçekçi bir estetik deneyim sunmadığını belirtmiştir. İlhan ve Donmaz (2022)

çalışmalarında sanal müzelerin kullanımında bazı teknik zorluklar ve eksiklikler de tespit edilmiştir. Bu zorluklar arasında eserlerin detaylı incelenememesi, kullanım kolaylığına dair sorunlar, panoramik görüntü eksikliği, rehber eksikliği ve görsel kalite sorunları gibi teknik konuların yanı sıra, sanal ortamın gerçek müze deneyimini tam olarak verememesi de yer almaktadır. Çalışmanın bulgularına göre öğrenciler, sanal müzelerde eserlere dokunamama, müze atmosferini yaşayamama gibi nedenlerle fiziksel müzeleri tercih etmektedirler. Işık (2023) tarafından yürütülen çalışmada, öğretmenlerin sanal müzelerin eğitimdeki potansiyelini kabul etmelerine rağmen, bu platformların gerçek müze deneyimini tam olarak yansıtmadığı konusunda bazı endişeleri olduğu ortaya konmuştur. Araştırma sonucunda sanal müzeleri gerçek müzelerin yerine değil, daha çok tamamlayıcı bir öğretim aracı olarak gördüklerini belirten öğretmenler, öğrencilerin müze eserleriyle fiziksel etkileşim kuramamasının bir sınırlama olduğunu ifade etmişlerdir. Sevi ve Er-Türküresin (2023) de öğretmen adaylarının sanal müzelerle ilgili olumlu görüşlerin yanında gerçeğe benzerliğin sınırlılığı, görsel nitelik, müzelere erişimdeki kısıtlılıklar ve teknolojiye bağımlılık gibi olumsuz görüşler de beyan ettiklerini belirtmişlerdir. Sevi ve Er-Türküresin'in (2023) bulgularına benzer sonuçlara ulaşan Uzal (2023) da öğretmen adaylarının büyük bir kısmının sanal müzelerin fiziksel müzelerin sunduğu deneyimi tam olarak karşılayamadığını düşündüğünü, sanal müzelerin erişilebilirlik ve yenilikçi öğrenme deneyimi sunma potansiyeline rağmen, öğretmen adaylarının genellikle somut ve fiziksel müze deneyimlerine daha fazla değer verdiğini tespit etmiştir.

Öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerinin ele alındığı çalışmalarda ise çoğunlukla olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanal müze kullanımına yönelik tutumları inceleyen Peker'in (2014) araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının büyük bir kısmının sosyal bilgiler derslerinde sanal müzelerin kullanılmasının öğrenci öğrenimine katkı sağlayacağına inandığını ortaya koymuştur. Karataş ve diğ. (2016) öğretmenlerin sanal müze uygulamasından önce dersler ile ilişkilendirme yapma konusunda çekingen iken, uygulamadan sonra fikir değiştirdiklerini belirtmektedirler. Yapılan çalışmada katılımcı öğretmenlerin yarısı öğrenci motivasyonunu artıracığına inandığından ötürü derslerinde sanal müze kullanacağını ifade eder iken, sanal müzelerin branşıyla ilgili olmadığını söyleyen öğretmenler de bulunmaktadır. Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin sanal müzeye yönelik farkındalık düzeyleri düşük bulunmuştur. Sanal müzeyi kullanmama sebeplerinden biri de branşları ile ilgi kuramamalarıdır. Bu branşlar katılımcılara göre bilişim teknolojileri ve matematiktir. Çalışma öncesinde sanal müze kullanımına karşı önyargılı olan öğretmenlerin,

çalışma sonrasında sanal müzelere daha ılımlı baktıkları tespit edilmiştir. Aktaş (2017) gerçekleştirdiği araştırmada, öğretmenlerin sanal müze kullanımına yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırma sonuçları, genel olarak öğretmenlerin sanal müze kullanımına olumlu bir bakış açısı sergilediğini göstermektedir. Zabun (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma, tarih öğretmen adaylarının eğitim süreçlerinde sanal müze kullanımına yönelik tutumlarını ve inançlarını incelemeyi amaçlamıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun sanal müzeleri eğitim aracı olarak kullanmaya yönelik olumlu bir tutum sergilediğini ortaya koymuştur. Çınar ve diğ. (2021) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adayları sanal müzelerin daha kolay ve eğlenceli bir ortam ve kalıcı öğrenme sağladığı, zaman ve mekân serbestliği yarattığı ve masrafsız olduğu gibi olumlu yönlerini belirtirken aynı zamanda gerçek eserlere dokunamamak, müze atmosferini hissedememek, interneti gerekliliği ve bağlantı sorunları gibi olumsuz yönlerini de ifade etmişlerdir. Ortaç (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada katılımcıların önemli bir kısmının fiziki müzeleri sanal müzelerin önünde tutmasına karşın sanal müze ziyaretlerinden keyif aldıklarını ifade ettiklerini tespit etmiştir. Sanal müzelerin, öğrencilere etkileşimli, erişilebilir ve eğlenceli bir öğrenme deneyimi sunma potansiyelinin vurgulandığı çalışmada İlhan ve Donmaz (2022), özellikle, öğretmen adaylarının bu deneyimi yaratıcı, motive edici ve eğitici olarak değerlendirdiklerini ifade etmektedirler. Sevi ve Er-Türküresin (2023) öğretmen adaylarının sanal müze kullanımı sonucunda sanal müzeye ilişkin görüşlerinin, kullanım öncesine göre daha olumlu yansıdığı sonucuna varmıştır.

Baykan (2007), 2005 ve 2006 yıllarında yürürlüğe giren ilköğretim müfredatlarını müze eğitimi perspektifinden değerlendiren çalışmasında, öğretmenlerin sanal müzeler ve bu müzelere ait eğitim paketleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını tespit etmiştir. Egüz (2011), Egüz ve Kesten (2012) ile Aladağ ve diğ. (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar sosyal bilgiler öğretmenlerinin sanal müzeleri eğitim süreçlerine etkin bir şekilde entegre etmede karşılaştıkları sorunları ve eksiklikleri ortaya koymaktadır. Bu çalışmalarda öğretmenlerin, müze eğitimi programları ve sanal müzeler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, sanal müze ziyaretlerinin planlı ve sistematik bir şekilde gerçekleştirilmediği ve teknik alt yapı eksiklikleri gibi sorunlar tespit edilmiştir. Bu durum, sosyal bilgiler derslerinde sanal müzelerin potansiyelinin tam olarak değerlendirilemediğini göstermektedir. Aktaş (2017) da yaptığı çalışma ile öğretmenlerin sanal müze konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını ve bu alanda daha fazla eğitime ihtiyaç duyduklarını ortaya çıkarmıştır.

2005 ve 2006 yıllarında yürürlüğe giren ilköğretim müfredatlarını müze eğitim perspektifinden değerlendiren Baykan (2007), öğretmenlerin müze eğitim paketleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını tespit etmesinin ardından öğretmenlere yönelik çeşitli etkinlikler düzenlenerek sanal müzelerin derslere entegre edilmesi gerektiğini önermiştir. sosyal bilgiler derslerinde sanal müzelerin potansiyelinin tam olarak değerlendirilemediğini gösteren çalışmalarında Egüz (2011), Egüz ve Kesten (2012) ile Aladağ ve diğ. (2013), öğretmenlere yönelik kapsamlı hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi, okullarda teknolojik altyapının güçlendirilmesi ve müze eğitim programlarının öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini önermiştir. Böylece sanal müzelerin sunduğu zengin imkanların, sosyal bilgiler eğitiminin kalitesini artırmak için daha etkin bir şekilde kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Eğitim sürecinin tüm aktörleri olan öğretmen, veli ve öğrencilerin sanal müze uygulamalarına yönelik tutumlarını ve görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada Canlı (2016), öğretmen yetiştirme programlarında özellikle sınıf öğretmenlerine yönelik müze eğitimi modüllerinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin otantik ve sanal müze ziyaretlerini etkin bir şekilde planlama ve uygulama becerilerinin artırılmasına yönelik hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi önerisinde bulunmuştur. Öğretmenlerin sanal müzelerin potansiyelini fark ettiğini ancak bu teknolojinin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için bazı zorlukların aşılması gerektiğini tespit eden Aktaş (2017) öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinin, okullardaki teknolojik alt yapının güçlendirilmesinin ve sanal müze içeriklerinin geliştirilmesinin, bu teknolojinin eğitimde daha yaygın olarak kullanılmasını sağlayacağını belirtmiştir.

2.4.2.2. Sanal Müzenin Öğretim Aracı Olarak Kullanımı Konusunda Yapılan Yurt Dışı Çalışmalar

Sanal müzenin bir öğretim aracı olarak kullanılması ile ilgili yurt dışı araştırmalar incelendiğinde genel olarak sanal müzelerin eğitim açısından sunduğu potansiyeli (Ambusaidi ve Al-Rabaani, 2019; Ariesta ve diğ., 2024; Cronin-Golomb ve diğ., 2024; Ho, Nelson ve Müeller-Wittig, 2011; Ismaeel ve Al-Abdullatif, 2016; Klentein, 2022), sanal müze kullanımının dezavantajlarını (Daniela, 2020) belirlemeye yönelik ve kültürel mirası (Ismaeel ve Al-Abdullatif, 2016) ele alan araştırmalar çerçevesinde ele alındığı görülmüştür.

Fiziki ve sanal müzelerin karşılaştırmasının yapıldığı çalışmaların yanında sanal müzelerin gerçek müzelerle birlikte kullanıldığında, müze deneyimini daha zengin ve erişilebilir hale getirdiğini ve kültürel mirasın korunması ve tanıtımında önemli bir role sahip

olduğunu ifade eden çalışmalara da rastlanmaktadır (Styliani vd., 2009: 526). Ho, Nelson ve Müller-Wittig (2011), eğitim teknolojilerinin müfredat hedeflerini gerçekleştirmede kritik bir rol oynadığını ifade etmektedir. Ancak, bu teknolojilerin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için mevcut eğitim sistemiyle uyumlu olması ve öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik çözümler sunabilecek şekilde tasarlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmacılar, sanal müzelerin tasarımında da aynı prensiplerin geçerli olduğunu belirterek, bu tür ortamların, hedeflenen öğrenci grubunun özelliklerine ve öğrenme ortamının gereksinimlerine uygun şekilde özelleştirilmesinin önemini ortaya koymuşlardır. Bu yaklaşım, sanal müze uygulamalarının hem eğitimde verimliliğini artırması hem de öğrenci katılımını ve öğrenme deneyimini desteklemesi açısından önemlidir.

Ismaeel ve Al-Abdullatif'in (2016) çalışması, ilkokul öğrencilerinin sanal müzeler aracılığıyla kültürel mirasa yönelik tutumlarını kapsamlı bir şekilde ele almıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrenciler sanal müze uygulamaları sayesinde kültürel mirasa karşı olumlu tutumlar geliştirmiştir. Buna ek olarak, sanal müze kullanımının öğrencilerin motivasyon düzeylerini artırdığı ve öğrenme süreçlerinden daha yüksek düzeyde tatmin elde etmelerini sağladığı tespit edilmiştir. Çalışma, sanal müzelerin yalnızca bilgi edinimini desteklemekle kalmayıp, öğrencilerin öğrenmeye yönelik ilgilerini teşvik eden ve katılımını artıran etkili bir eğitim aracı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, kültürel miras eğitiminin desteklenmesi amacıyla sanal müze uygulamalarının eğitim süreçlerine entegre edilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Sosyal bilgiler öğretiminde sanal müze kullanımının sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve arkeolojiye yönelik tutumlarının geliştirilmesindeki etkililiğini araştıran Ambusaidi ve Al-Rabaani'nin (2019) çalışması, sosyal bilgiler öğretiminde sanal müze kullanımının sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve arkeolojiye yönelik tutumlarının geliştirilmesi üzerindeki etkisini detaylı bir şekilde incelemiştir. Çalışma bulguları, sanal müzelerin öğrencilere destekleyici ve teşvik edici bir öğrenme ortamı sunduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma kapsamında, sanal müze kullanımının, öğrencilerin başarı düzeylerini anlamlı bir şekilde artırdığı ve arkeolojiye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu bulgular, sanal müzelerin sadece bilgi aktarımıyla sınırlı kalmayıp, öğrencilerin öğrenme süreçlerine etkin katılımını teşvik ederek daha derin bir öğrenme deneyimi sunduğunu göstermektedir. Çalışma, sanal müzelerin eğitimde kullanımının

potansiyel faydalarını vurgulamakta ve bu alandaki araştırmaların genişletilmesi gerektiğini önermektedir.

Daniela (2020) da yaptığı araştırma sonucunda sanal müzelerin öğrencilerin öğrendikleri bilgileri yeni durumlara uygulayarak yeni bilgiler oluşturmalarına yeterince katkı sağlamadığı sonucuna varmıştır. Sanal müzelerin soyut kavramları görselleştirerek öğrenmeyi kolaylaştırması ve öğrencilerin diğital materyallerle etkileşimini artırması ancak bu avantajların gerçekleşmesi için materyallerin dikkatli bir şekilde hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır. Öğrencilerin sanal müzelerden tam anlamıyla faydalanabilmeleri için öğretmenlerin aktif katılımı gerektiği; sanal müzelerin öğrencilerin zaten bir konuya ilgi duyması ve önceden bilgi sahibi olması durumunda daha etkili olduğu, öğrenme sürecine entegre edilebilmesi için öğretmenlerin önceden planlama yapması ve uygun pedagojik faaliyetler belirlemesi gerektiği belirtilmiştir.

Müzelerin, gençler için insan kültürü ve evrimine dair önemli bir bilgi kaynağı olmasına rağmen, genelde yalnızca belirli gruplar arasında popüler olduğunu ve pek çok müzenin ilgisizlik nedeniyle unutulduğunu belirten Klentein (2022) araştırmasında sanal müzeler sayesinde, özellikle gençlere daha gerçekeği ve etkileyici deneyimler sunulabileceğini, böylece öğrenme süreçleri desteklenir iken aynı zamanda müze ziyaretlerinden keyif alınmasının sağlanabileceğini vurgulamıştır.

Ariesta ve arkadaşlarının (2024) çalışması, sanal müze kullanımının ilkokul öğrencilerinin derse katılımını artırmada, kültürel değerlere ilişkin farkındalıklarını geliştirmede ve ulusal bilinci teşvik etmede önemli bir rol oynadığını detaylı bir şekilde incelemiştir. Çalışmada elde edilen bulgular, sanal müze teknolojisinin öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif olarak katılımını desteklediğini ve kültürel mirasa yönelik bilinçlenmelerini güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Sanal müzelerin yalnızca bir eğitim materyali olarak değil, aynı zamanda öğrenciler arasında toplumsal değerlerin aktarımına ve ulusal kimlik oluşumuna katkı sağlayan etkili bir araç olarak değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu sonuçlar, sanal müzelerin eğitimde daha yaygın kullanımının, öğrencilerin hem akademik hem sosyal hem de kültürel gelişimlerine katkı sunabileceğini göstermektedir.

Çocukların sanal müzeler gibi ortamlarda hem bilgi hatırlama gibi doğrudan öğrenme süreçlerini hem de çıkarım yapma ve hafıza entegrasyonu yoluyla kendini türetme gibi üretken öğrenme süreçlerini nasıl kullandıklarını değerlendiren Cronin-Golomb ve diğ. (2024), bilgi hatırlamanın en başarılı öğrenme yöntemi olduğunu, üretken süreçlerin ise daha az etkili

olduğunu; çocukların katılımının, özellikle hafıza entegrasyonuna dayalı öğrenme gibi üretken süreçleri desteklemede önemli bir rol oynadığını tespit etmişlerdir.



3. YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada, ön test-son test deney ve kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Deneysel çalışmaların iç geçerliliğini sağlamada uygulanan yöntemlerden biri, kontrol grubunun kullanılmasıdır (Büyüköztürk vd., 2011). Kontrol grubunun varlığı, daha güvenilir sonuçlar elde edilmesine olanak tanıyarak, araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmaktadır. Kontrol grubu, araştırmacının herhangi bir müdahalede bulunmadığı, yalnızca veri toplama amacı güdülen grup olarak tanımlanırken; deney grubu, araştırmacının planlı bir müdahalede bulunduğu ve bu müdahalenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin gözlemlendiği grup olarak tanımlanmaktadır.

Bu çalışmada bağımsız değişkenin (sanal müze aracının kullanımı) bağımlı değişken (kültürel mirasa duyarlılık ve derse yönelik tutum) üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmacı tarafından sosyal bilgiler dersi kapsamında sanal müze aracının kullanıldığı etkinlikler uygulanmıştır. Bu araştırmada sanal müze aracının kullanımının kültürel mirasa duyarlılık ve derse yönelik tutum üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

Deney grubunda dersler, sanal müze aracının kullanımına dayalı etkinliklerle işlenmiştir. Uygulama sürecinde, araştırmacı tarafından hazırlanan ders planları kullanılmıştır. Kontrol grubunda ise dersler, öğretim programında belirtilen etkinlikler ve ders kitabı ile yürütülmüştür. Derslerin tamamlanmasının ardından her iki gruba son testler uygulanmıştır. Deneysel çalışmanın başlangıcında ön test, çalışma sonunda ise son test gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, deney grubuna uygulama süreci tamamlandıktan 9 (dokuz) hafta sonra kalıcılık testleri uygulanarak, zaman içindeki değişim incelenmiştir. Araştırma sürecinde uygulanan deneysel desen Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Yarı deneysel desenin uygulanma şekli.

Gruplar	Ön Test	Uygulama	Son Test
Deney Grubu	Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği	Sanal Müze Uygulamaları İçeren Etkinlikler	Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği
	İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	Sanal Müze Uygulamaları İçeren Etkinlikler	İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği
Kontrol Grubu	Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği	Öğretim Programında ve Ders Kitabında Yer Alan Etkinlikler	Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği
	İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	Öğretim Programında ve Ders Kitabında Yer Alan Etkinlikler	İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminde araştırmacı, araştırdığı özelliklere sahip ve amaca uygun gördüğü örneklem grubunu tarafsız olarak tercih eder (Şahin & Karakuş, 2019: 191; Can, 2020: 14).

Araştırmanın evrenini ilkökul 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini İstanbul ili Esenler ilçesine bağlı bir ilkökölün 4. sınıfında öğrenim gören, toplam 63 öğrenciden oluşan iki gruptur.

Örneklem seçimi aşamasında, okul yönetimi ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde, öğrenci özellikleri (sayı, başarı düzeyi, sosyo-ekonomik durum, yabancı uyruklu öğrenci oranı vb.) ve öğretmenlerin istekliliği göz önünde bulundurularak dengeli gruplar oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğrenci sınıf belirleme işlemleri, birinci sınıfa başlamadan önce kura yöntemiyle gerçekleştirilerek olası önyargıların önüne geçilmiştir. Araştırma süresince, deney ve kontrol grupları aynı öğretmenler tarafından takip edilmiştir. Bu sayede, öğretmen değişkeninin etkisi en aza indirgenerek uygulanan müdahalenin etkisi daha net bir şekilde gözlemlenebilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya başlamadan önce 4/F sınıfı deney grubu, 4/C sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Veri toplama sürecinde bazı dışsal etkenlerin etkisi en aza indirgenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda, deney ve kontrol gruplarında devamsızlık sorunu yaşayan, Türkçe bilmeyen yabancı uyruklu öğrenciler ve bireyselleştirilmiş eğitim programına dahil olan öğrenciler araştırmanın kapsamı dışına alınmıştır. Ayrıca, Hawthorne etkisi olarak bilinen, katılımcıların deneyde yer almanın bilincinde olarak farklı davranışları

durumunun önüne geçmek amacıyla, öğrencilere çalışmanın bilimsel bir araştırma olduğu bilgisi verilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin bilgiler Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2: Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin bilgiler.

		Grup		Toplam	
		Deney	Kontrol		
Cinsiyet	Erkek	14	11	25	39,7
	Kız	20	18	38	60,3
Toplam		34	29	63	100,0
		54,0%	46,0%	100,0%	

Tablo 3.2 cinsiyet değişkeni bakımından incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %39,7’sinin (n=25) erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin 14’ü deney, 11’i ise kontrol grubunda yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %60,3’ünün (n=38) kız öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Kız öğrencilerin 20’si deney, 18’i ise kontrol grubunda yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğrenciler grup değişkeni bakımından incelendiğinde öğrencilerin %54’ünün deney (n=34) grubunda yer aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin 14’ü erkek, 20’si ise kız öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %46’sının kontrol (n=29) grubunda yer aldığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin 11’i erkek, 18’i ise kız öğrencilerden oluşmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Bu araştırmanın yürütülmesi için gerekli tüm etik ve yasal izinler alınmıştır. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Etik Kurulu’ndan tez onayı, İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden uygulama izni ve araştırmanın gerçekleştirileceği okul müdürlüğünden de gerekli izinler alınarak çalışmanın bilimsel ve etik ilkeler çerçevesinde yürütülmesi sağlanmıştır.

Çalışmanın deneysel aşamasına geçilmeden önce hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere ön test olarak Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ve İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Veri toplama araçlarının geçerliliği ve güvenilirliği önceden tespit edilmiş olup, ölçeklerin uygulanacağı öğrencilerin yaş özellikleri göz önünde bulundurularak, ölçek maddelerini anlamaları için gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerden, ölçek

maddelerine ilişkin görüşlerini alırken kendilerine en yakın gelen öncülleri işaretleyerek ifade etmeleri istenmiştir.

3.3.1. Sanal Müze Kullanımı ile Kültürel Miras Eğitimi Uygulama Süreci

Araştırmanın deneysel uygulama süresi, her iki grup için ayrı ayrı olmak üzere toplam 8 hafta (24 ders saati) olarak belirlenmiştir. Ön test ve son testlerin uygulanmasıyla birlikte, uygulama toplamda 10 (on) hafta içerisinde tamamlanmıştır. Kalıcılık testi için 9 (dokuz) hafta beklenmiş, çalışma süreci toplamda 19 (on dokuz) hafta sonunda tamamlanmıştır.

Sanal müze uygulamaları içeren etkinlikler planlanırken öncelikle 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında bulunan kültürel miras ile ilişkili kazanımlar belirlenmiştir. Kazanımlar Kültür ve Miras ünitesi ile sınırlandırılmıştır. Bu öğrenme alanı, temel olarak tarihsel süreçleri ele alırken, kültür ve kültürel mirasın önemini vurgulamaktadır. Özellikle Türk kültürünün temel yapı taşlarını inceleyerek, öğrencilerde milli bilinç ve kültürel miras bilinci oluşturmayı hedeflemektedir. Bu sayede, öğrenciler hem kendi kültürlerinin kendilerine özgü özelliklerini kavramakta hem de kültürün evrensel bir olgu olduğunu ve dünya kültürüne katkı sağladığını anlamaktadır. Böylelikle, öğrencilerin kültürel çeşitliliğe saygı duymaları ve kendi kültürlerine sahip çıkmaları amaçlanmaktadır.

Ardından kültürel mirasa karşı duyarlılık kapsamında ölçek araştırması yapılmış ve elde edilen ölçekte yer alan öncüller incelenmiştir. Ölçekte doğrudan Millî Mücadele konusuna dönük bir öncül bulunmadığından bu konu kapsamındaki kazanım uygulama dışı tutulmuştur. Öncüllerin kazanımlarla olan ilişkisine bakıldığında ağırlıklı olarak ele alınan kazanımlar aşağıda sıralanmıştır. Ders planları hazırlanan kazanımlar şunlardır:

SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihî çalışması yapar.

SB.4.2.2. Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.

SB.4.2.3. Geleneksel çocuk oyunlarını değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır (MEB, 2023).

Hazırlanan etkinlikler ile deney grubundaki öğrencilere sanal müzeler aracılığı ile kültürel mirasa duyarlılık becerisini geliştirmek hedeflenmiştir. Bu amaçla, geniş bir literatür taraması yapılarak araştırmacı tarafından özel olarak hazırlanmış etkinlik planları kullanılmıştır.

Sekiz haftalık deneysel süreçte, deney grubunda araştırmacının hazırladığı etkinlik planları ile sosyal bilgiler dersi işlenirken, kontrol grubunda ise mevcut müfredat takip edilmiştir. Her iki grupta da araştırmacı, sınıf öğretmeni ile iş birliği içinde çalışmıştır. Araştırmacı deney ve kontrol gruplarında dersleri aktif olarak yürütmüştür.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada iki adet nicel veri toplama aracı kullanılmıştır. Her iki gruba da (deney ve kontrol grubu) ön test-son test olarak Halaç, Gürdoğan Bayır ve Çengelci (2021) tarafından geliştirilen Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ve Ocakçı'ya (2022) ait İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçekler deney grubunun kalıcılık testleri için de kullanılmıştır.

3.4.1. Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği

Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Halaç, Gürdoğan Bayır ve Çengelci Köse (2021) tarafından ilkokul öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık düzeyini belirlemeye yönelik geliştirilmiştir. Ölçeğin pilot uygulaması için 20, açımlayıcı faktör analizi için 539, doğrulayıcı faktör analizi için ise 327 ilkokul 3 ve 4. sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Ölçek için öncelikli olarak alanyazın taranarak 31 maddenin yer aldığı bir havuz oluşturulmuştur. Maddelerin madde/toplam puan korelasyonları incelenmiş, t-testi ile madde ayırt edicilikleri incelenmiştir. Ölçek “Merak Duyma”, “Geleceğe Aktarma” ve “Koruma” alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 52, en düşük puan 13’tür. Ölçekten alınan puan yükseldikçe kültürel mirasa duyarlılık yükselmektedir.

3.4.2. İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği, ilkokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını ölçmek için 2022 yılında Ebru Ocakçı tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin maddeleri önceki tutum ölçeklerinden yararlanılarak oluşturulmuş ve geliştirme sürecinde farklı çalışma grupları kullanılmıştır. Toplamda 803 dördüncü sınıf öğrencisiyle çalışılmış, ölçeğin pilot uygulamasında 66, açımlayıcı faktör analizinde 490 ve doğrulayıcı faktör analizinde 247 öğrenci yer almıştır. İlk versiyonu 48 maddeden oluşan ölçek, analizler sonucunda 18 maddeye indirgenmiş ve üç alt boyutlu hale getirilmiştir. Ölçeğin faktör analizi sonuçları uygun bulunmuş, güvenirlik testleri (Cronbach Alpha ve McDonald’s Omega) tutarlı

sonuçlar vermiştir. Sonuç olarak ölçek, ilkokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını ölçmek için geçerli ve güvenilir bir araç olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada kullanılan verilerin güvenilirlik analizi Cronbach alfa katsayısı aracılığıyla tespit edilmiştir. Alfa katsayısı 0,5'in altında olduğu durumlarda kabul edilemez derecede güvenilir, 0,5 ile 0,6 arasında ise zayıf derecede güvenilir, 0,6 ile 0,7 arasında ise kabul edilebilir, 0,7 ile 0,9 arasında ise iyi derecede güvenilir, 0,9'un üzerinde ise mükemmel derecede güvenilir olarak kabul edilir (Kılıç, 2016). Yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda ulaşılan alfa katsayıları Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3: Ölçeklere ilişkin güvenilirlik katsayıları

Ölçek	Alt Boyut	Ön Test	Son Test	Kalıcılık
Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği	Merak Duyma	,585	,563	,678
	Geleceğe Aktarma	,654	,631	,533
	Koruma	,510	,703	,697
	Toplam	,794	,821	,829
Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Dersi Sevme	,699	,843	,867
	Konu Alanını Sevme	,686	,639	,792
	Rahat Hissetme	,384	,887	,845
	Toplam	,813	,839	,903

Tablo 3.3 incelendiğinde alfa katsayısının Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeğinin ön test ölçümünün (,794), son test ölçümünün (,821) ve kalıcılık ölçümünün (,829) iyi derecede güvenilir olduğu; Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin ön test ölçümünün (,813) ve son test ölçümünün (,839) iyi derecede güvenilir, kalıcılık ölçümünün ise (,903) mükemmel derecede güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma kapsamında toplanan veriler öncelikle Microsoft Excel programına girilmiş, ardından IBM SPSS 23.0 paket programına aktarılmıştır. Analizlere geçilmeden önce kayıp/eksik veri kontrolü yapılmış ve bazı öğrencilerin bazı ölçek maddelerine yanıt vermedikleri tespit edilmiştir.

Kayıp verilerin yerine IBM SPSS aracılığıyla madde ortalamaları atanmıştır. Ardından araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliklerini ortaya koymak amacıyla Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeklerin güvenilir olduğunun tespit edilmesinin ardından araştırma sorularına yanıt aramak amacıyla gerçekleştirilecek analizlere karar vermek amacıyla Shapiro-Wilk testi yapılmıştır. Bu test sonucunda Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin

ölçek toplam puanı son test ölçümü haricinde normal dağılım ön koşulu olan parametrik analizlerin gerçekleştirilemeyeceğine karar verilmiştir. Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık ölçümleri Friedman testiyle, kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık ölçümlerinin karşılaştırılması da Friedman testiyle, deney-kontrol grubunun ön test ölçümlerinin, Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ölçek toplam puanı son test ölçümleri haricindeki son test ölçümlerinin ve kalıcılık ölçümlerinin birbiri arasında karşılaştırılması Mann Whitney U testi ile, Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin ölçek toplam puanı son test ölçümü ise t testi ile yapılmıştır.

Analizlerde kullanılacak test türünü belirlemek amacıyla normallik testi uygulanmıştır. Gruplardaki kişi sayısının 50'den küçük olduğu durumlarda dağılımın normalliğine karar vermek için Shapiro-Wilk testi kullanılır (Büyüköztürk, 2018). Shapiro-Wilk testi sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4: Shapiro-Wilk testi sonuçlarına ilişkin bulgular.

Ölçek	Alt boyut	Ölçüm/Grup	Deney	Kontrol
Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği	Merak Duyma	Ön Test	,020	,049
		Son Test	,020	,007
		Kalıcılık	,010	,020
	Geleceğe Aktarma	Ön Test	,083*	,008
		Son Test	,016	,004
		Kalıcılık	,012	,141*
	Koruma	Ön Test	,000	,000
		Son Test	,000	,000
		Kalıcılık	,000	,000
	Toplam	Ön Test	,198*	,040
		Son Test	,289*	,008
		Kalıcılık	,000	,541*
Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Dersi Sevme	Ön Test	,051*	,009
		Son Test	,008	,019
		Kalıcılık	,000	,374*
	Konu Alanını Sevme	Ön Test	,001	,492*
		Son Test	,003	,007
		Kalıcılık	,001	,084*
	Rahat Hissetme	Ön Test	,001	,070*
		Son Test	,000	,000
		Kalıcılık	,000	,000
	Toplam	Ön Test	,114*	,030
		Son Test	,054*	,088*
		Kalıcılık	,001	,336*

*p>,05

Tablo 3.4 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeğinin geleceğe aktarma alt boyutu ön test ölçümü, ölçek toplam puanının ön test ve son test ölçümlerinden aldıkları puanların Shapiro-Wilk test sonuçlarının anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Bu durum, bu ölçümlerden elde edilen puanların normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir.

Tablo 3.4 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ise Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeğinin geleceğe aktarma alt boyutu kalıcılık ölçümü ve ölçek toplam puanının kalıcılık ölçümlerinden aldıkları puanların Shapiro-Wilk test sonuçlarının anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Bu durum, bu ölçümlerden elde edilen puanların normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir.

Hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeğine ait diğer ölçümlerden aldıkları puanların Shapiro-Wilk test sonuçlarının anlamlı olduğu görülmektedir ($p<,05$). Bu durum, bu ölçümlerden elde edilen puanların normal dağılım göstermediğine işaret etmektedir. Normal dağılım ön koşulu olan analizlerde karşılaştırılacak olan her puanın normal dağılım göstermesi gerekmektedir. Birbirleriyle karşılaştırılacak puanlar, normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan testler kullanılmasına karar verilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ön test ölçümlerinin karşılaştırılmasında, deney ve kontrol gruplarının son test ölçümlerinin karşılaştırılmasında, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık ölçümlerinin karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Deney grubunun Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ön test, son test ve kalıcılık ölçümlerinin karşılaştırılmasında, kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık ölçümlerinin karşılaştırılmasında Friedman testi kullanılmasına karar verilmiştir. Friedman testinin anlamlı sonuçlar vermesi durumunda hangi ölçümler arasında anlamlı farklılık bulunduğunu tespit etmek amacıyla Wilcoxon testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 3.4 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin dersi sevme alt boyutu ön test ölçümü, ölçek toplam puanının ön test ve son test ölçümlerinden aldıkları puanların Shapiro-Wilk test sonuçlarının anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Bu durum, bu ölçümlerden elde edilen puanların normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir.

Tablo 3.4 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin dersi sevmeye alt boyutu kalıcılık ölçümü, konu alanını sevmeye alt boyutu ön test ve kalıcılık ölçümü, rahat hissetmeye alt boyutu ön test ölçümü, ölçek toplam puanının son test ve kalıcılık ölçümlerinden aldıkları puanların Shapiro-Wilk test sonuçlarının anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Bu durum, bu ölçümlerden elde edilen puanların normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir.

Hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine ait diğer ölçümlerden aldıkları puanların Shapiro-Wilk test sonuçlarının anlamlı olduğu görülmektedir ($p<,05$). Bu durum, bu ölçümlerden elde edilen puanların normal dağılım göstermediğine işaret etmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği toplam puanlarının son test ölçümlerinin hem deney hem de kontrol grubunda normal dağılım göstermesinden dolayı bu ikili karşılaştırmayı yapmak amacıyla t testi kullanılmasına karar verilmiştir. Ancak birbirleriyle karşılaştırılacak diğer puanlar, normal dağılım göstermediği için diğer karşılaştırmalarda parametrik olmayan testler kullanılmasına karar verilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ön test ölçümlerinin karşılaştırılmasında, deney ve kontrol gruplarının son test ölçümlerinin karşılaştırılmasında (ölçek toplam puanı son test ölçümleri hariç), deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık ölçümlerinin karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Deney grubunun Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ön test, son test ve kalıcılık ölçümlerinin karşılaştırılmasında, kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık ölçümlerinin karşılaştırılmasında Friedman testi kullanılmasına karar verilmiştir. Friedman testinin anlamlı sonuçlar vermesi durumunda hangi ölçümler arasında anlamlı farklılık bulunduğunu tespit etmek amacıyla Wilcoxon testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ve Mann Whitney U testinde anlamlı farklar bulunması durumunda, etki büyüklüğü $r=Z/\sqrt{n}$ formülü ile hesaplanmaktadır (Field, 2009; Pallant, 2007). Etki büyüklüğü 0,1 olduğunda küçük, 0,3 olduğunda orta, 0,5 olduğunda ise büyük etki büyüklüğüne işaret etmektedir (Cohen, 1988).

t testinde anlamlı farklar bulunması durumunda etki büyüklüğünü ortaya koymak amacıyla eta kare hesaplanmış ve eta karenin 0,01 olması küçük, 0,06 olması orta, 0,14 olması ise büyük etki büyüklüğünün göstergesi olarak yorumlanmıştır (Cohen, 1988).

4. BULGULAR

4.1. İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SANAL MÜZE KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL MİRASA DUYARLILIKLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeğinden almış oldukları puanlara ilişkin betimsel istatistiklere ve araştırma sorularına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Kültürel Mirasa Duyarlılık Ön Test Sonuçları

Çalışmanın birinci alt problemi “Deney ve kontrol gruplarının kültürel mirasa duyarlılık ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Probleme yanıt aramak için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ön test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.1: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ön test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları.

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p	r
Merak Duyma	Deney	34	30,81	1047,50	452,500	-,563	,573	-
	Kontrol	29	33,40	968,50				
Geleceğe Aktarma	Deney	34	29,24	994,00	399,000	-1,309	,191	-
	Kontrol	29	35,24	1022,00				
Koruma	Deney	34	30,10	1023,50	428,500	-,953	,340	-
	Kontrol	29	34,22	992,50				
Toplam	Deney	34	29,09	989,00	394,000	-1,368	,171	-
	Kontrol	29	35,41	1027,00				

Tablo 4.1 incelendiğinde Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeğinin merak duyma ($U=452,500$; $z=-,563$; $p>,05$), geleceğe aktarma ($U=399,000$; $z=-1,309$; $p>,05$), koruma ($U=428,500$; $z=-,953$; $p>,05$) ve ölçek toplamı ($U=394,000$; $z=-1,368$; $p>,05$) ön test ölçüm puanlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

4.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Kültürel Mirasa Duyarlılık Son Test Sonuçları

Çalışmanın ikinci alt problemi “Deney ve kontrol gruplarının kültürel mirasa duyarlılık son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Probleme yanıt aramak için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği son test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği son test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları.

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p	r
Merak	Deney	34	31,74	1079,00	484,000	-,126	,899	-
Duyuma	Kontrol	29	32,31	937,00				
Geleceğe	Deney	34	33,72	1146,50	434,500	-,820	,412	-
Aktarma	Kontrol	29	29,98	869,50				
Koruma	Deney	34	34,93	1187,50	393,500	-1,640	,101	-
	Kontrol	29	28,57	828,50				
Toplam	Deney	34	32,91	1119,00	462,000	-,430	,667	-
	Kontrol	29	30,93	897,00				

Tablo 4.2 incelendiğinde Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeğinin merak duyma alt boyutu ($U=484,000$; $z=-,126$; $p>,05$), geleceğe aktarma alt boyutu ($U=434,500$; $z=-,820$; $p>,05$), koruma alt boyutu ($U=393,500$; $z=-1,640$; $p>,05$) ve ölçek toplamı ($U=462,000$; $z=-,430$; $p>,05$) son test ölçüm puanlarının gruba göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

4.1.3. Deney Grubunun Kültürel Mirasa Duyarlılık Ön Test ve Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması

Çalışmanın üçüncü alt problemi “Deney grubunun kültürel mirasa duyarlılık ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ön test ve son test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla Wilcoxon testi yapılmış ve analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3: Deney grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ölçek toplamına ilişkin ön test-son test ölçüm puanlarının birbirleriyle karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları.

Ölçüm		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Wilcoxon (Z)	p	r
Son Test-Ön Test	Negatif Sıra	5	7,60	38,00	-3,887	,000*	,66
	Pozitif Sıra	24	16,54	397,00			
	Eşit	5					

* $p<,05$

Tablo 4.3 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ölçek toplamına ilişkin son test ve ön test ölçüm puanları arasında büyük etki büyüklüğünde anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($Z=-3,887$; $p<,05$; $r=,66$). Sıra ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda anlamlı farkın pozitif sıralar, başka bir deyişle son test ölçümü lehine olduğu saptanmıştır. Son test ölçümündeki puanlar, ön test ölçümündeki puanlardan yüksektir.

4.1.4. Deney Grubunun Kültürel Mirasa Duyarlılık Son Test ve Kalıcılık Ölçümlerinin Karşılaştırılması

Bu çalışmanın dördüncü alt problemi “Deney grubunun kültürel mirasa duyarlılık son test-kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney grubunun kültürel mirasa duyarlılık son test ile kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4: Deney grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ölçek toplamına ilişkin son test- kalıcılık ölçüm puanlarının birbirleriyle karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları.

Ölçüm		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Wilcoxon (Z)	p	r
Kalıcılık- Son Test	Negatif Sıra	24	16,56	397,50	-3,901	,000*	,67
	Pozitif Sıra	5	7,50	37,50			
	Eşit	5					

* $p<,05$

Tablo 4.4 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ölçek toplamına ilişkin kalıcılık ve son test ölçüm puanları arasında büyük etki büyüklüğünde anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($Z=-2,563$; $p<,05$; $r=,67$). Sıra ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda anlamlı farkın negatif sıralar, başka bir deyişle son test ölçümü lehine olduğu saptanmıştır. Son test ölçümündeki puanlar, kalıcılık ölçümündeki puanlardan yüksektir.

4.2. İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SANAL MÜZE KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN DERSE YÖNELİK TUTUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden almış oldukları puanlara ilişkin betimsel istatistiklere ve araştırma sorularına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Derse Yönelik Tutum Ön Test Sonuçları

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ön test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ön test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları.

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p	r
Dersi Sevme	Deney	34	29,65	1008,00	413,000	-	,268	-
	Kontrol	29	34,76	1008,00		1,107		
Konu Alanını Sevme	Deney	34	34,69	1179,50	401,500	-	,204	-
	Kontrol	29	28,84	836,50		1,269		
Rahat Hissetme	Deney	34	35,90	1220,50	360,500	-	,063	-
	Kontrol	29	27,43	795,50		1,862		
Toplam	Deney	34	33,50	1139,00	442,000	-,704	,482	-
	Kontrol	29	30,24	877,00				

Tablo 4.5 incelendiğinde Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin dersi sevme alt boyutu (U=413,000; z=-1,107; p>,05), konu alanını sevme alt boyutu (U=401,500; z=-1,269; p>,05), rahat hissetme alt boyutu (U=360,500; z=-1,862; p>,05) ve ölçek toplamı (U=442,000; z=-,704; p>,05) ön test ölçüm puanlarının gruba göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

4.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Derse Yönelik Tutum Son Test Sonuçları

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla Mann Whitney U testi ve t testi yapılmış, analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4.6 ve Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.6: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları.

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p	r
Dersi Sevme	Deney	34	33,28	1131,50	449,500	-,603	,546	-
	Kontrol	29	30,50	884,50				
Konu Alanını Sevme	Deney	34	34,09	1159,00	422,000	-,992	,321	-
	Kontrol	29	29,55	857,00				
Rahat Hissetme	Deney	34	35,76	1216,00	365,000	-1,816	,069	-
	Kontrol	29	27,59	800,00				

Tablo 4.6 incelendiğinde Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin dersi sevme alt boyutu ($U=449,500$; $z=-,603$; $p>,05$), konu alanını sevme alt boyutu ($U=422,000$; $z=-,992$; $p>,05$) ve rahat hissetme alt boyutu ($U=365,000$; $z=-1,816$; $p>,05$) son test ölçüm puanlarının gruba göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 4.7: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test ölçümlerinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen *t* testi sonuçları.

Ölçek	Kategori	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p	η^2
Ölçek	Deney	34	64,00	5,85	2,872	61	,037*	,12
Toplam Puan	Kontrol	29	60,41	7,47				

* $p<,05$

Tablo 4.7 incelendiğinde Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin ölçek toplamı son test ölçüm puanları gruba göre orta etki büyüklüğünde anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{61}=2,872$; $p<,05$; $\eta^2=,12$). Deney grubu öğrencilerinin aldıkları puanların ortalaması (64,00), kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasından (60,41) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.2.3. Deney Grubunun Derse Yönelik Tutum Ön Test-Son Test Sonuçları

Çalışmanın yedinci alt problemi “Deney grubunun derse yönelik tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney grubunun derse yönelik tutum ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8: Deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ölçek toplamına ilişkin ön test-son test puanlarının birbirleriyle karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları.

Ölçüm		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Wilcoxon (Z)	p	r
Son Test- Ön Test	Negatif Sıra	5	7,30	36,50	-4,038	,000*	,69
	Pozitif Sıra	25	17,14	428,50			
	Eşit	4					

* $p<,05$

Tablo 4.8 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ölçek toplamına ilişkin son test ve ön test ölçüm puanları arasında büyük etki büyüklüğünde anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($Z=-4,038$; $p<,05$; $r=,69$). Sıra ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda anlamlı farkın pozitif sıralar, başka bir deyişle son test ölçümünün lehine olduğu saptanmıştır. Son test ölçümündeki puanlar, ön test ölçümündeki puanlardan yüksektir.

4.2.4. Deney Grubunun Derse Yönelik Tutum Son Test-Kalıcılık Testi Sonuçları

Bu çalışmanın sekizinci alt problemi “Deney grubunun derse yönelik tutum ölçeği son test-kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney grubunun derse yönelik tutum son test ile kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9: Deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ölçek toplamına ilişkin on test- kalıcılık testi puanlarının birbirleriyle karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları.

Ölçüm		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Wilcoxon (Z)	p	r
Kalıcılık- Son Test	Negatif Sıra	18	14,81	266,50	-1,448	,147	-
	Pozitif Sıra	10	13,95	139,50			
	Eşit	6					

* $p<,05$

Tablo 4.9 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ölçek toplamına ilişkin kalıcılık ve son test ölçüm puanları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($Z=-1,448$; $p>,05$).

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, sanal müze kullanımının 4. sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılıklarına ve derslere yönelik tutumlarına etkisine yönelik elde edilen verilerin detaylı analizine yer verilmiştir. Bu analizler, öğrencilerden alınan geri bildirimler, uygulama sürecindeki gözlemler ve alanyazında yapılan benzer araştırmalarla ilişkilendirilerek sonuçlar, başlıklar halinde tartışılmıştır.

5.1. KÜLTÜREL MİRASA DUYARLILIK BECERİSİ İLE İLGİLİ ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN TARTIŞMA

Çalışmanın “4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sanal müze aracının kullanıldığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun kültürel mirasa duyarlılık ölçeği ön test puanları arasında anlamlı farklılık mevcut mudur?” alt probleminin sonuçları incelendiğinde, ölçeğin merak duyma alt boyutunda deney grubunun sıra ortalamasının kontrol grubuna göre daha düşük olmasına rağmen gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ölçeğin geleceğe aktarma ve koruma alt boyutlarında da kontrol grubu sıra ortalamaları, deney grubuna kıyasla daha yüksek olsa da iki grup arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Toplam sonuç ele alındığında iki grup arasında anlamlılık değeri eşit değer üzerinde çıkmıştır. Özellikle, merak duyma, geleceğe aktarma ve koruma gibi alt boyutlarda her iki grubun benzer seviyelerde olması, araştırmanın tarafsızlığını ve deneysel tasarımının geçerliliğini desteklemektedir. Sonuçlar, sanal müze kullanımının etkilerinin daha net bir şekilde değerlendirilmesi için başlangıç düzeylerinin eşit bir zemin sağladığını ve bu eşitliğin uygulama sonrası bulguların yorumlanmasında daha sağlam bir temel oluşturduğunu göstermektedir.

Çalışmanın “4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sanal müze aracının kullanıldığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun kültürel mirasa duyarlılık ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık mevcut mudur?” alt probleminin sonuçları incelendiğinde, ölçeğin merak duyma alt boyutunda deney ve kontrol gruplarının sıra ortalamaları ve toplamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu, öğrencilerin sanal müze kullanımının bu alt boyutta belirgin bir etki yaratmadığını gösterebilir. Geleceğe aktarma ve koruma alt boyutlarında ise deney grubunun sıra ortalaması kontrol grubuna göre daha

yüksek çıkmıştır. Fakat iki alt boyutta da gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Geleceğe aktarma alt boyutunda kayda değer bir farklılığa rastlanmaz iken, koruma alt boyutunda öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılıklarında sanal müze kullanımının etkisinin sınırlı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte deney grubunun yüksek sıra ortalamaları, sanal müze kullanımının bazı öğrenciler üzerinde bireysel düzeyde olumlu etkiler yaratabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgular, sanal müze kullanımının öğrencilere kültürel miras konusunda farkındalık kazandırma potansiyeli taşımasına rağmen, sınırlı örneklem büyüklüğü ve uygulamanın süresi gibi faktörlerin, etkisini sınırlandırabileceği düşünülebilir. Mainit ve De Leon (2022) da kültür ve miras eğitiminin sadece derslerle sınırlı kalmaması, sanat gibi diğer disiplinlerle desteklenerek öğrencilerin farkındalığının artırılması gerektiğini vurgulamıştır. Tek bir stratejinin her durumda en etkili olmadığı, öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarına göre esnek ve çeşitli yaklaşımlar benimsemeleri gerektiğini belirtmişlerdir. García-Esparza ve diğ. (2023) de Mainit ve De Leon (2022) gibi disiplinlerarası bir modele vurgu yaparak bu modelin, öğrencilerin farklı alanlardaki bilgilerini birleştirmelerine, kültürel mirasa duyarlılık kazanmalarına ve yaratıcılıklarını geliştirmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın “Deney grubunda ön test-son test puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?” alt probleminin sonuçları incelendiğinde, deney grubuna ait son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı bir şekilde farklı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, pozitif sıraların (son test puanlarının artışı) daha baskın olması, deney grubunda kültürel mirasa duyarlılık konusunda olumlu bir gelişim olduğunu gösterebilir. Deney grubunda ön test ve son test puanları arasındaki anlamlı fark, sanal müze kullanımının kültürel mirasa duyarlılık açısından etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Özellikle son test puanlarındaki artışın, deney grubundaki öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalık ve duyarlılıklarında kayda değer bir gelişim olduğunu ortaya koyması, bu yöntemin pedagojik açıdan değerli bir araç olarak kullanılabileceğini desteklemektedir. Bununla birlikte, elde edilen bulgular, sanal müze uygulamalarının, öğrencilerin kültürel mirası somutlaştırma ve daha derinlemesine anlamalarına olanak sağlayarak eğitim süreçlerini zenginleştirdiğini işaret etmektedir. Aladağ vd. (2014), Çınar (2021), Işık (2023), Karataş ve diğ. (2016), Sevi ve Er-Türküresin (2023)’in çalışmaları da fiziki müze ziyaretlerinin zor olduğu durumlarda sanal müzenin iyi bir alternatif olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu doğrultuda, kültürel miras eğitiminin daha etkin hale getirilmesi için sanal müze teknolojisinin geleneksel öğretim yöntemleriyle birleştirilerek

kullanımı önerilebilir. Bu sonuç, eğitime yenilikçi yaklaşımlar eklemenin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerini destekleyebileceği yönünde güçlü kanıtlar sunmaktadır.

Çalışmanın “Deney grubunda son test- kalıcılık puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?” alt probleminin sonuçları incelendiğinde, uygulama sonunda elde edilen kültürel mirasa duyarlılık gelişiminin bir kısmının zamanla azaldığını görülmüştür. Ancak, kalıcılık testindeki bu düşüşe rağmen, bazı öğrencilerin duyarlılıklarının sürdürülebilir olduğu gözlemlenmiştir. Eğitim sırasında kullanılan yöntemlerin uzun vadeli etkilerinin güçlendirilmesi, daha kalıcı sonuçlar elde etmek adına değerlendirilebilir. Avcı ve Memişoğlu (2016) ile Kasım ve Öztürk (2023)’ün çalışmaları, öğretmenlerin kültürel miras eğitiminin önemini vurguladığını ancak mevcut müfredatın yetersizliği, zaman ve kaynak eksikliği gibi zorluklarla karşılaştıklarını ortaya koymaktadır. Benzer bir sonuç Azrak ve Yalçinkaya (2020)’nın çalışmasında da mevcuttur.

Polat ve Bekdemir (2017) kültürel miras konularının kapsamlı yapısı, sınırlı ders saatleri, materyal eksikliği gibi zorlukların yanı sıra, öğrencilerin ilgisini artırmak için daha fazla etkinlik ve proje tabanlı öğrenme yöntemlerine ihtiyaç olduğunu ve öğretmenlerin desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin desteklenmesi vurgusu önemlidir. Eğitimde sürdürülebilirliği sağlamak adına öğretmenlerin bu açıdan destek görmesi atılacak büyük adımlardan biri olabilir. Örneğin; Valecillo (2014), kültürel mirası ilköğretim eğitime entegre etmek için öğretmen eğitime odaklanması gerektiğini, bu yaklaşımın hem öğretim yöntemlerini geliştireceğini hem de öğrencilerde kültürel bağlamlara dair daha derin bir anlayış ve takdir oluşturacağını vurgulamaktadır. Öğretmen eğitimlerinde dijitalleşmeyi ele almak 21. yüzyıl öğrenci profilini yetiştirmek açısından da önem arz etmektedir. Felices-De la Fuente ve diğ. (2020) çalışmasında, geleneksel ve yenilikçi öğretim yöntemleri arasındaki farkları vurgulamış, öğretmen adaylarının somut ve soyut miras ile dijital kaynakların kullanımında eksiklikleri olduğu ve teknolojiyi gerekli görse de miras eğitime entegrasyonunu yeterince önemsemedikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yenilikçi öğretim yöntemleri ile dijital kaynak kullanımına yönelik destek verilmesi, kültürel mirasın farkındalık ve duyarlılığına ilişkin sürdürülebilir özelliğe ulaşmasını sağlayabilir. Mainit ve De Leon (2022) kültür ve miras eğitiminin belli başlı derslerle sınırlı tutulmaması gerektiğini, sanat gibi farklı disiplinlerle bütünleştirilerek öğrencilerin bu konudaki bilinç düzeylerinin yükseltilmesinin önem arz ettiği belirtmiştir. Kültür ve miras eğitiminin birçok disipline entegre edilerek ele alınması öğrencilerde kültürel miras farkındalık ve duyarlılığını yüksek tutmada önemli bir etken olabilir.

Çalışma sonuçları literatürdeki diğer çalışmalar ele alınarak değerlendirildiğinde birçok çalışma ile ortak kanıya ulaşıldığı söylenebilir. Örneğin; Sevigen (2021)'nin araştırması müze eğitimi etkinliklerinin sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ve tutumlarda anlamlı bir artış sağladığını göstermiştir. Yeşilbursa (2011)'nin çalışmasının da benzer sonuca ulaşması, bu çalışmanın paralel bir seyir gösterdiğini ortaya koyabilir. Burada bu çalışmaların fizikî müzeleri ele aldığını hatırlatmak mühimdir. Bu sebeple fizikî müzelerin avantajlarından olan esere dokunabilme, müze havasını soluyabilme ve eğer rehber varsa birebir rehberden de müze ve müzedeki eserler hakkında bilgi alabilme daha fazla fark yaratabilir. Öğrencilerin kültürel eserlerle doğrudan etkileşim kurduğu ziyaret gezilerinin bu eğitime önemli katkı sağladığı belirtilmektedir (Ott & Pozzi, 2011: 1365). Öte yandan sanal müze ziyaretlerinin dezavantajları ele alındığında dahi (Ertürk, 2019; Işık, 2023; İlhan ve Donmaz, 2022; Ortaç 2021; Sevi ve Er-Türküresin, 2023; Uslu, 2008; Uzal, 2023) sanal müzelerin kültürel mirasa karşı farkındalık ve duyarlılık kazandırmada etkili olduğunun göz ardı edilmemesi gerektiği belirtilebilir.

5.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUM İLE İLGİLİ ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN TARTIŞMA

Çalışmanın “4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sanal müze aracının kullanıldığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun derse yönelik tutum ölçeği ön test puanları arasında anlamlı farklılık mevcut mudur?” alt probleminin sonuçları incelendiğinde, derse sevmeye alt boyutunda deney ve kontrol grupları arasında belirgin bir fark bulunmamıştır. Konu alanını sevmeye alt boyutu açısından deney grubunun konuya daha yakın olduğu gözlemlense de bu artışın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Rahat hissetmeye alt boyutu bakımından ise deney grubu sıra ortalamasının kontrol grubundan yüksek olmasına rağmen iki grup arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Çalışmanın “4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sanal müze aracının kullanıldığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun derse yönelik tutum ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık mevcut mudur?” alt probleminin sonuçları incelendiğinde, derse sevmeye alt ve konu alanını sevmeye boyutları bakımından deney grubunun sıra ortalaması daha yüksek olsa da istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç görülmemiştir. Rahat hissetmeye alt boyutu açısından deney grubu öğrencilerinin "rahat hissetme" düzeyinde belirgin bir iyileşme görülmüştür. Bu sonuçlar, deneysel grubun kullanılan öğretim yöntemlerinden fayda sağladığını göstermekte, özellikle "Rahat Hissetme" boyutundaki iyileşme dikkat

çekicidir. Bu sonucun sosyal bilgiler dersinin farklı bir öğretmen ve farklı bir yöntemle ele alınması ile ilgili olabileceği düşünülebilir.

Çalışmanın “4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sanal müze aracının kullanıldığı deney grubunun derse yönelik tutum ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık mevcut mudur?” alt probleminin sonuçları incelendiğinde, grubun son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı bir şekilde farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca elde edilen etki büyüklüğü, eğitim sürecinin güçlü bir etkisini ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik genel tutumlarında anlamlı bir iyileşme sağladığını görülmektedir. Son test sonuçlarındaki belirgin artış, eğitim sürecinin öğrencilerin derse olan ilgilerini ve olumlu tutumlarını artırdığını düşündürmektedir. Elde edilen etki büyüklüğü, eğitim sürecinin güçlü bir etkisini destekleyerek sanal müze kullanımının pedagojik anlamda değerli bir araç olabileceğini göstermektedir. Bu bulgular, geleneksel öğretim yöntemlerine alternatif olarak sanal müzelerin, öğrencilerin derslere yönelik tutum ve ilgilerini geliştirme potansiyelini taşıdığına işaret etmektedir. Literatürdeki çalışmalar (Abduganiyev ve Mustafoyeva, 2021; Aladağ ve diğ., 2014; Ambusaidi ve Al-Rabaani, 2019; Belek, 2025; Canlı, 2016; Cengiz, 2024; Çelik ve Ütkür-Güllühan, 2022; Çınar, 2021; Çınar ve diğ., 2021; Daşdemir, 2019; Eren, 2024; Gılıç, 2020; Hantoobi ve diğ., 2021; Ismaeel ve Al-Abdullatif, 2016; Karakurt, 2024; Peker, 2014; Turgut, 2015; Ustaoglu, 2012; Yıldırım ve Tahiroğlu, 2012; Yıldız, 2016) da bu sonucu desteklemektedir.

Çalışmanın “Deney grubunda son test-kalıcılık puanları açısından anlamlı bir fark var mıdır?” alt probleminin sonuçları incelendiğinde, son test ve kalıcılık testi arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen veriler, kullanılan eğitim yöntemlerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını geliştirdiğini ancak bu gelişimin kalıcılık testinde tam anlamıyla sürdürülemediğini göstermektedir. Kalıcılık testindeki puanların genel olarak düşüş göstermesi, tutum değişikliğinin uzun vadede desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bazı bireysel veya çevresel faktörler, öğrencilerin tutumlarında uzun süreli değişimlerin gerçekleşmesini zorlaştırmış olabilir. Özellikle, öğrencilerin motivasyonlarının korunması, öğrenme ortamlarının sürekliliği ve destekleyici materyallerin kullanımı gibi unsurların değerlendirilmesi, bu bağlamda önemli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Bulgular, eğitim yöntemlerinin kısa vadede etkili olsa da uzun vadeli tutum değişikliklerinin sağlanabilmesi için daha kapsamlı ve sürdürülebilir stratejilerin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, ilkokul 4. sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler dersinin 'Kültür ve Miras' öğrenme alanında gerçekleştirilen sanal müze uygulamalarının öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına olan etkisini değerlendirmek amacıyla yürütülmüştür. Araştırmada, sanal müze uygulamalarının yapıldığı deney grubu ile mevcut öğretim programının sürdürüldüğü kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Bulgular, iki temel değişken altında detaylı olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın kültürel mirasa duyarlılık boyutuna ilişkin bulguları incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesindeki (ön test) duyarlılık düzeylerinin istatistiksel olarak benzer olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, gruplar arasında çalışmanın başında anlamlı bir fark olmadığını ve deney tasarımının geçerliliğini desteklemektedir. Uygulama sonrasında elde edilen son test puanları karşılaştırıldığında, deney grubunun kültürel mirasa duyarlılık ölçeği toplamında ve alt boyutlarında (merak duyma, geleceğe aktarma, koruma) sıra ortalamaları kontrol grubuna göre daha yüksek olsa da bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı düzeye ulaşmadığı belirlenmiştir. Özellikle "koruma" alt boyutunda sanal müze kullanımının etkisinin sınırlı olduğu görülmüştür. Ancak, deney grubunun daha yüksek sıra ortalamaları, sanal müze uygulamalarının bazı öğrenciler üzerinde bireysel olarak olumlu etkiler yaratma potansiyeli taşıdığını düşündürmektedir. Çalışmanın sınırlı örneklem büyüklüğü ve uygulamanın süresi gibi faktörlerin, gruplar arası son test sonuçlarında anlamlı farklılığın bulunmamasını etkilemiş olabileceği düşünülmektedir. Deney grubunun kendi içindeki ön test-son test karşılaştırmalarında ise anlamlı ve olumlu bir gelişim saptanmıştır. Kültürel mirasa duyarlılık ölçeği toplamında ve merak duyma, geleceğe aktarma, koruma alt boyutlarında son test puanlarının ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu artışlar, orta ila büyük etki büyüklüklerine sahiptir. Pozitif sıraların baskınlığı, sanal müze kullanımının kültürel mirasa duyarlılık açısından etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Bulgular, sanal müze uygulamalarının öğrencilerin kültürel mirası somutlaştırmalarına ve daha derinlemesine anlamalarına olanak tanıyarak eğitim süreçlerini zenginleştirebileceğine işaret etmektedir. Bu sonuç, fizikî müze ziyaretlerinin zor olduğu durumlarda sanal müzelerin iyi bir alternatif olduğu yönündeki literatür bulguları ile paralellik

göstermektedir. Uygulamanın kalıcılığını değerlendirmek amacıyla yapılan son test-kalıcılık testi karşılaştırmalarında, deney grubunda kültürel mirasa duyarlılık gelişiminin bir kısmının zamanla azaldığı görülmüştür. Ölçek toplamında ve tüm alt boyutlarda son test puanlarının kalıcılık test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda da kalıcılık testinde puanların ön test ve son testlere göre anlamlı olarak düştüğü gözlemlenmiştir. Gruplar arası kalıcılık testi karşılaştırmasında ise deney grubunun kültürel mirasa duyarlılık ölçeği toplamında ve geleceğe aktarma alt boyutunda kontrol grubuna göre anlamlı olarak daha yüksek puanlara sahip olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, sanal müze deneyiminin geleneksel öğretime kıyasla duyarlılığın korunmasında bir miktar daha etkili olduğunu, ancak tam kalıcılığın sağlanamadığını düşündürmektedir.

Sosyal bilgiler dersine yönelik tutum boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, ön test sonuçlarına göre deney ve kontrol grupları arasında tutum düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Son test puanları karşılaştırıldığında, deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği toplamında kontrol grubu öğrencilerine göre orta etki büyüklüğünde anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğu tespit edilmiştir. Dersi sevme ve konu alanını sevme alt boyutlarında gruplar arası anlamlı bir fark bulunmazken, deney grubunda özellikle "rahat hissetme" düzeyinde belirgin bir iyileşme olduğu gözlemlenmiştir. Bu iyileşme, sanal müze gibi farklı bir öğretim yönteminin kullanılmasıyla ilişkili olabilir. Deney grubunun kendi içinde ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, son test puanlarının ölçek toplamında ve dersi sevme alt boyutunda anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, sanal müze kullanımının deney grubunun Sosyal Bilgiler dersine yönelik genel tutumlarında anlamlı ve güçlü bir iyileşme sağladığını ortaya koymaktadır. Elde edilen büyük etki büyüklüğü, uygulamanın pedagojik açıdan değerli bir araç olabileceğini desteklemekte, öğrencilerin derse olan ilgilerini ve olumlu tutumlarını artırdığını düşündürmektedir. Kalıcılık testinde ise, deney grubunun Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği toplamı ile dersi sevme, konu alanını sevme, rahat hissetme alt boyutlarında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek puanlara sahip olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunun kendi içinde son test ve kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, sanal müze deneyiminin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik geliştirdiği olumlu tutumun zaman içinde önemli ölçüde korunduğunu göstermektedir. Kontrol grubunda ise kalıcılık testindeki puanlar ön test ve son test puanlarına göre anlamlı olarak düşüş göstermiştir. Bu sonuç, sanal müze gibi yenilikçi yöntemlerin tutum değişikliğinde geleneksel yöntemlere kıyasla daha kalıcı etkiler yaratabileceğini düşündürmektedir.

Araştırmanın genel bulguları, sanal müze kullanımının 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılıklarında kısa vadede olumlu bir gelişim sağladığını, ancak bu etkinin kalıcılık testinde bir miktar azaldığını göstermektedir. Buna karşılık, sanal müze uygulamalarının öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında anlamlı ve kalıcı bir iyileşme sağladığı güçlü bir şekilde ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar, sanal müzelerin özellikle ders motivasyonunu ve ilgi düzeyini artırmada etkili bir araç olduğunu desteklemektedir. Fiziksel müze ziyaretlerinin coğrafi veya lojistik nedenlerle mümkün olmadığı durumlarda sanal müzeler değerli bir alternatif sunmaktadır.

Elde edilen bulgular ışığında aşağıda bir dizi öneri sunulmuştur.

1. Sosyal Bilgiler dersinde sanal müze etkinliklerinin öğretmenler tarafından etkin bir şekilde kullanılabilmesi amacıyla, öğretmenlere müze ziyaretleri öncesi, sırasında ve sonrasında gerçekleştirilebilecek etkinliklere yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin, öğrenciler üzerinde fark yaratabilecek müze ve sanal müze uygulamaları hakkında bilgilendirilmesi ve yönlendirilmesi sağlanabilir.
2. Uygulama sürecinde kullanılan öğretim yöntemlerinin öğrencilerde kültürel mirasa duyarlılığı anlamlı şekilde artırmış olması, interaktif ve katılımcı eğitim araçlarının daha geniş çapta ve farklı konu alanlarında uygulanabileceğini gösterebilir.
3. Sanal müze etkinlikleri aracılığı ile öğrencilere destek sunulmalı ve her öğrencinin müzelerde etkin katılım gösterebileceği seviyeye ulaşması için elverişli ortamlar sağlanmalıdır. Sanal müze ziyaretleri sonrasında etkinlikler yarım bırakılmamalı; müze öncesinde, müze ziyareti esnasında ve müze ziyaretini müteakip gerçekleştirilen etkinliklerle öğrencilerin öğrenme süreçleri anlamlı kılınmalıdır.
4. Daha geniş örneklem grupları ve uzun süreli uygulamalarla gerçekleştirilecek çalışmalar, sanal müze kullanımının kültürel mirasa duyarlılığa etkilerini daha detaylı bir şekilde ortaya koyabilir.
5. Farklı uygulama yöntemleriyle gerçekleştirilecek çalışmalar, kültürel mirasa duyarlılık bakımından sanal müze kullanımının etkisini daha detaylı şekilde aydınlatılabilir.

KAYNAKLAR

- 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf, [Ziyaret tarihi: 18.11.2024].
- 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu, <http://www.kulturvarliklari.gov.tr>, [Ziyaret tarihi: 12.05.2024].
- Abacı, O. (2007). *İlköğretimde öğretim yöntemi olarak müzelerden yararlanma*, İlköğretim çağına genel bir bakış, İçinde: Oktay, A. & Polat-Unutkan, Ö. (ed.), Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 279-286.
- Abduganiyev, A. & Mustafoyeva, M. (2021). Educational resources based on virtual reality. *Academic Research Educational Sciences*, 2(4), 2035-2042.
- Acun, İ. (2007), *Bilgisayar destekli öğretim uygulamaları*, Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi (3. Baskı), İçinde: Öztürk, C. (ed.), 12. Bölüm, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 313-334.
- Açıkalın, M. (2018), *Sözlü tarih*, Araştırmaya dayalı sosyal bilgiler öğretimi, 2. Bölüm, Yeni İnsan Yayınevi, İstanbul, ISBN: 978-975-2498-48-8, 105-128.
- Ahmad, Y. (2006). The scope and definition of heritage: From tangible to intangible. *International Journal of Heritage Studies*, 12 (3), 292-300.
- Akbaba, B. (2005). Tarih öğretiminde fotoğraf kullanımı. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 185-197.
- Akçabol, R. (2005). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Akhan, N. E., Çiçek, S. & Mert, H. (2019). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler öğretim programlarında değişen “iyi vatandaşlık” algısı. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 9-19.
- Aksak, E. (2023). *Güzel sanatlar lisesi müze eğitimi dersi sanal müze uygulamaları etkinlik örneği (bir eylem araştırması)*. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktaş, V., Yılmaz, A. & İbrahimoglu Z. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sanal müze kullanımına yönelik tutumları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1294-1313.
- Aktekin, S. (2008). Müze uzmanlarının okulların eğitim amaçlı müze ziyaretlerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 103-111.)

- Aktulum, K. (2020). Kültürel mirasın anlambilimi. *Millî Folklor*, 126, 5-17.
- Aladağ, E., Akkaya, D. & Şensöz, G. (2014). Sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (2), 199-217.
- Aliyev, R. & Öğülmüş, S. (2016). Yabancı uyruklu öğrencilerin kültürlenme düzeylerinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 89-123.
- Alkar, E. & Atasoy, E. (2024). Uluslararası öğrencilerin kültürel zekâ algı düzeyi ile kültürlerarası duyarlılık ve kültürlenme düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 63, 28-41.
- Altın, B. N. & Demirtaş, S. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı eğitim etkinlikleri (müze ve arazi çalışmaları)*, Sosyal bilgiler öğretimi, İçinde: M. Safran (ed.), 5. Bölüm, Pegem Akademi, Ankara, ISBN: 978-605-4282-02-9, 509-543.
- Ambusaidi, N. A. & Al-Rabaani, A. H. (2019). The efficiency of virtual museum in development of grade eight students achievements and attitudes towards archaeology in oman. *International Journal of Educational Research Review*. 4(4), 496-503.
- Anton, M., Nicolae, G., Moldoveanu, A. & Balan, O. (2018). Virtual museums-technologies, opportunities and perspectives. *Revista Romana de Interactiune Om-Calculator*, 11 (2), 127-144.
- Aral, A. E. (2018). Somut olmayan kültürel miras ve eğitim: Eğitimin periyodik raporlardaki görünümüne eleştirel bir bakış. *Millî Folklor*, 120, Kış 2018, 59-72.
- Arıkan, İ. & Doğan, Y. (2013). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin kültürel mirasla ilgili başarı düzeyleri ve tutumlarının bazı değişkenlerce incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (15), 29-64.
- Ariesta, F. W., Maftuh, B., Sapriya, Syaodih, E. (2024). The effectiveness of virtual tour museums on student engagement in social studies learning in elementary school. *Journal Ilmiah Sekolah Dasar*, 8 (1), 45-53.
- Arslanoğlu, İ. (2000). Kültür ve medeniyet kavramları. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 15, 243-255.
- Aslan, H., & Turan, İ. (2016). Tarih öğretmenlerinin görsel materyal kullanım düzeyleri. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 18, 347-361.
- Aslan, Z. & Ardemagni, M. (2006). *Introducing young people to the protection of heritage sites and historic cities*. <http://www.iccrom.org/>, [Ziyaret tarihi: 24.03.2024].
- Ata, B. (2002). Tarih derslerinde dokümanlarla öğretim yaklaşımı. *Türk Yurdu*, 175, 80- 86.

- Ata, B. (2023). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde müzeler*, Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi, İçinde: Şimşek, A. & Kaymakçı, S. (ed.), 8. Bölüm, Pegem Akademi, Ankara, 171- 187.
- Atagök, T. & Özcan, O. (2001). Virtual museums in Turkey. *Museum International*, 53 (1), 42-45.
- Avcı Akçalı, A. & Aslan, E. (2007). Yerel tarih ve tarih öğretimindeki rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 80-88.
- Avcı Akçalı, A. & Aslan, E. (2012). Tarih öğretiminin iyileştirilmesi yolunda alternatif bir yöntem: sözlü tarih. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 669-688.
- Avcı, M. & Memişoğlu, H. (2016). Kültürel miras eğitimine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *İlköğretim Online*, 15 (1), 104-124.
- Avcı, M. (2014). *Sosyal bilgilerde kültürel miras eğitimine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Avcı-Akçalı, A., & Demircioğlu, İ. H. (2016). Opinions of pre-service social studies teachers about using historical environment. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(1), 39-58.
- Avcıkurt, C. (2015). *Turizm Sosyolojisi Genel ve Yapısal Yaklaşım*. (4. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ayaydın, A. (2017). Çoklu zekâ tabanlı görsel sanatlar eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak müze eğitimi. *Millî Eğitim*, 214, 9-21.
- Aygün, H. M. (2011). Kültürel mirası korumada katılımcılık. *Vakıflar Dergisi*, 35, 191-213.
- Aytekin, H. ve Aktaş, G. (2023). Türkiye’de sanal müze araştırmaları: bibliyometrik analiz. *Journal of Business in The Digital Age*, 6 (1), 76-85.
- Azrak, S., & Yalçınkaya, E. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihî kültürel miras eğitimine ilişkin görüşleri (Denizli şehri örneği). *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1307-1320. Doi: 10.24106/kefdergi.3866
- Baba, C. (2024). *Tarih öğretiminde öğrencilerin somut kültürel miras farkındalığına ilişkin görüşleri: Bir yerel tarih çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baki Nalcıoğlu, Z. S. (2021). Müzelerde sürdürülebilirliğin kültürel yönü. *Millî Folklor*, 129 (Bahar), 124-135.

- Batmaz, O. & Yurtbakan, E. (2023). İlkokul Türkçe, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarının kültürel miras unsurları açısından incelenmesi. *TEBD*, 21(1), 1-21. <https://doi.org/10.37217/tebd.1115153>
- Bayraktar, S. (2023). *Dünden Bugüne Türk Toplumunda Kültür Çatışması Dil ve Eğitim*. Ankara: Akılçelen Kitaplar.
- Baysal, Z. N. & Öztürk, C. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde süreç odaklı öğretim yaklaşımı: probleme dayalı öğrenme*, İlköğretim çağına genel bir bakış, İçinde: Oktay, A. & Polat-Unutkan, Ö. (ed.), Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 265-278.
- Belek, D. (2025). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi kültür ve miras öğrenme alanında yapılan sanal müze etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutumuna etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Bowen, J. (2000). The virtual museum. *Museum International*, 52 (1), 4-7.
- Buyurgan, S. (2004). Effective learning at the museum. *Journal of Cultural Research in Art Education*, 22, 99-112.
- Büyükkuru, M. (2023). Kültürel mirasın aktarımında dijital teknolojilerin kullanımı. *Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi SBE Dergisi*, Cilt 13, Özel Sayı: İhtisaslaşma, 134-150.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı- istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (24th ed.). Pegem Akademi.
- Can, M. (2009). Kültürel miras ve müzecilik çalışma raporu. *Kültür ve Turizm Bakanlığı*, Ankara.
- Cengiz, E. (2024). *Sanal müzelerle desteklenmiş fen öğretiminin öğrencilerin fen dersine yönelik tutumlarına ve motivasyonlarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Central European University, <https://culturalheritagestudies.ceu.edu/>, [Ziyaret tarihi: 10.04.2024].
- Cohen, J. (1988). *Statistical power Analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic Press.
- Coşkun, B. & Kurt, H. (2021). Türkiye’de kültürel mirasın korunması: tarihsel gelişim ve yerel yönetimlerin rolü. *Türk İdare Dergisi*, 493, 81-106.
- Cronin-Golomb, L.M., Pejic, J., Miller-Goldwater, H. E. & Bauer, P. J. (2024). Factors affecting children direct learning and productive memory processes in the context of virtual museums. *Cognitive Development*, 71, 1-18.

- Çakırca, D. (2015). Savaşın savunmasız düşmanı-kültürel miras. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(6), 16-35.
- Çakmak, C. (2002). *Günümüz Türkiye'sinde örgün sanat eğitiminde müzelerin yeri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çal, H. (2010). Türkiye'nin kültürel mirası konusundaki tutumu. *Türk Yurdu*, 30 (270), 24- 28.
- Çal, H. (2019). Osmanlı'dan günümüze Türkiye'de müzeler. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7 (14), 315-333.
- Çelik, D. & Yazgan, M. E. (2007). Kentsel peyzaj tasarımı kapsamında tarihî çevre korumaya yönelik yasa ve yönetmeliklerin irdelenmesi. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, 9 (11), 1-10.
- Çelik, Ö., & Ütkür-Güllühan, N. (2022, Güz). Sanal müze gezilerine yönelik ilköğretim öğrencilerinin görüş ve farkındalıklarının incelenmesi. *Millî Eğitim*, 51(236), 150-170.
- Çengelci, T. (2012). Sosyal bilgiler öğretim programında somut olmayan kültürel mirasın yeri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 185-203.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (3), 1823-1841.
- Çetin, B. (2022). *Ortaöğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi ülkem, kültürümüz ve tarihim ünitesinin öğretiminde sanal müze kullanımının öğrenci başarısına etkisi: Anadolu Medeniyetleri Müzesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, Y. (2002). Çağdaş eğitimde müze eğitiminin rolü ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 8, 57-61.
- Çıldır, Z. ve Karadeniz, C. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında müze ve müzede eğitim. *Millî Eğitim*, 214, 359-383.
- Çınar, C. (2021). *Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımı hakkındaki görüşleri: İstanbul örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çınar, C., Utkugün, C. & Gazel, A. A. (2021). Sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımı hakkında öğrenci görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 174-194. doi: 10.20860/ijoses.1017419

- Çınar, K. & Aydın, D. (2000). The sustainability of cultural heritage: two sample houses in Konya, earthquake safe lessons to be learned from traditional construction. *Seismic Performance of Traditional Buildings International Conference Kongre Kitabı*. 16-18 Nisan 2000, İstanbul, 23-24.
- Çiftçi, A. & Acer, D. (2015). Çocuklar için mimari tasarım ve kültürel miras eğitiminde müzelerin işlevi: Finlandiya Ulusal Müzesi örneği. *İdealkent*, Sayı 17, 62-79.
- Çoban, Z. & Halaç, H. H. (2023). Kültürel miras ve bellek üzerine sistematik bir literatür analizi. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 13 (3), 571-586.
- Çolak, C. (2006). "Sanal Müzeler". İNET-TR, 11. Türkiye İnternet Konferansı. 21-23 Aralık. TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara.
- Çulha-Özbaş, B. (2021). *İlköğretim sosyal bilgiler derslerinde kültürel miras eğitimi*, Sosyal Bilgiler Öğretimi, İçinde: Safran, M. (ed.), 7. Bölüm, Pegem Akademi, Ankara, ISBN: 978-605-4282-02-9, 43-762.
- Çulha-Özbaş, B. (2023). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihî alanlar*, Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi (2. Baskı), İçinde: Şimşek, A. & Kaymakçı, S. (ed.), 10. Bölüm, Pegem Akademi, Ankara, ISBN: 978-605-318-268-9.
- Daniela, L. (2020). Virtual museums as learning agents. *Sustainability*, 12 (7), 1-24.
- Daniele, F., Alfonsina, P. & Mohamed, F. (2014). Terminology, definitions and types for virtual museums. *Experience The Future Of The Past*, 1-52. http://www.v-must.net/media_pubs/documents [Ziyaret Tarihi: 25.04.2025].
- Daşdemir, İ. (2019). *Sosyal bilgiler öğretiminde sanal tur uygulamalarının incelenmesi*. Doktora Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, Y. & Atasoy, E. (2020). İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabının kültürel miras eğitimi kapsamında incelenmesi. *International Scientific Conference (Global Science and Innovations 2020)*, 6 Mart 2020, Tashkent, Uzbekistan, 342-353.
- Demircioğlu, İ. H. & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15), 69-88.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Ahmet Yesevi Üniversitesi Mütevelli Heyet Başkanlığı Bilig*, 77-93.
- Demircioğlu, İ. H. (2015). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı* (7. Baskı). PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Pegem Akademi, Ankara.

- Demirezen, S. & Aktaş, G. (2020a). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin somut olmayan kültürel miras öğretimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (30), 413-434.
- Demirezen, S. & Aktaş, G. (2020b). *Sosyal bilgiler öğretiminde geçmişe açılan pencere: somut olmayan kültürel miras*, Sosyal bilgiler öğretiminde alternatif konular, İçinde: Akhan, N. E. & Demirezen, S. (ed.), 4. Bölüm, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, ISBN: 978-625-406-566-8, 75-90.
- Demirkuş, N., Bozkurt, T., & Gülen, S. (2017). Popüler çevre kavramlarının eğitiminde görsel materyal geliştirme çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 145-157.
- Dere, İ. & Emeksever, A. (2018). Hayat bilgisi derslerinde sözlü tarihle kültürel mirasın öğretimi. *Gelecek Vizyonlar Dergisi (fvj: Future Visions Journal)*, 2(4), 1-47.
- Dere, İ. (2020). Kültürel mirası belgeleyerek öğrenme: sosyal bilgiler öğretmen adaylarının saha tecrübeleri. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 43, 108-121.
- Deveci, H. (2009). Sosyal bilgiler dersinde kültürden yararlanma: Öğretmen adaylarının kültür portfolyolarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (28), 1-19.
- DeWitt, J. & Storksdieck, M. (2008). A short review of school field trips: Key findings from the past and implications for the future. *Visitor Studies*, 11 (2), 181-197. doi:10.1080/10645570802355562
- Dinç, E., & Üztemur, Ö. (2017). Türkiye’de sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde müzeler ve tarihî mekânlardan yararlanmaya yönelik araştırmaların içerik analizi. *Millî Eğitim*, 214, 61-84.
- Dipevliler, K. (2023). *Avrupa ve Türkiye’de uygulanan bazı kültürel miras eğitimi etkinliklerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Doğan, Y. & Dinç, E. (2007). ‘Birinci elden tarih kaynaklarının sosyal bilgiler ve tarih derslerinde internet üzerinden kullanımı: ABD ve İngiltere’den uygulama örnekleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2), 195-220.
- Doğaner, S. (2003). *Miras turizminin coğrafi kaynakları ve korunması*. Coğrafi Çevre Koruma Turizm Kongresi Kongre Kitabı. 16-18 Nisan 2003. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 1-8.
- Dönmez, C. & Yeşilbursa, C. C. (2014). Kültürel miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarına etkisi. *Elementary Education Online*, 13 (2), 425-442.

- Ekinci, O. (2003). Kültürel ve doğal mirasın korunması. G. Tarı (Editör), *Kültürel Açıdan Avrupa Birliğine Yaklaşım Sempozyumu* (22–24 Kasım 2001). İstanbul: Ofset Filmcilik Matbaacılık Sanayi ve Ticaret A.Ş., 233-242.
- Emekli, G. (2006). Coğrafya, kültür ve turizm: Kültürel turizm. *Ege Coğrafya Dergisi*, 15, 51-59.
- Er, Z. & Karakuş, N. (2023). Somut olmayan kültürel miras sözlü gelenek ve anlatımlar tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 16 (41), 52-68. doi.org/10.12981/mahder.1235493
- Erdoğan, İ. (2007). Eğitime yeni bir soluk: müzeler. <http://www.irfanerdogan.com.tr/index.php/egitime-yeni-bir-soluk-muzeler> [Ziyaret tarihi: 16.12.2024].
- Eren, R. (2024). *Sosyal bilgiler dersi kavram öğretiminde sanal müzelerle tarihî mekanların öğrencilerin akademik başarılarına ve derse ilişkin tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Felices-De la Fuente, M. M., Chaparro-Sainz, A. & Rodríguez-Pérez, R. A. (2020). Perceptions on the use of heritage to teach history in secondary education teachers in training. *Humanities and Social Sciences Communications*, 7 (1), 123. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00619-3>
- Field, A. P. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. SAGE.
- Foley, K. (2014). No more masterpieces: Tangible impacts and intangible cultural heritage in bordered worlds. *Asian Theatre Journal*, 31 (2), 369-398.
- García-Esparza, J.A., Altaba Tena, P., & Valentín, A. (2023). An interdisciplinary secondary school didactic unit based on local natural and cultural heritage. *Heritage & Society*, 17, 278- 295. doi: 10.1080/2159032x.2023.2261087
- Gazel, A. A., Utkugün, C., & Çınar, C. (2021, Aralık). Sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımı hakkında öğrenci görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, (16), 2927-2946.
- Genç, H. N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramanın alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 196-205.
- Gılıç, İ. I. (2020). *Sanal müze destekli işbirlikli ingilizce öğrenme etkinliklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına ve sanal müze memnuniyetlerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Glosset Şık, N. (2007). “Sanal mimarlık müzesi: Sanal müzecilik”, Geçmişten Geleceğe Türkiye’de Müzecilik 1. Sempozyumu, 21-22 Mayıs (ss. 229-232). VEKAM: Ankara.

- Göçer, A. (2012). Dil-Kültür İlişkisi ve Etkileşimi Üzerine, *Türk Dili*, 50-57. <https://tdk.gov.tr/wp-content/uploads/2012/11/14.pdf>, [Ziyaret tarihi: 24.12.2024].
- Gögebakan, Y. (2009). *Görsel sanatlar ve Sosyal bilgiler derslerinin ilişkilendirilmesinin kültür varlıklarını tanıma ve sahip çıkma ile ilgili kazanımların gerçekleşmesi ve öğrencilerin tutumları üzerinde etkileri*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökkaya, A. K. & Yeşilbursa, C. C. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihî yerlerin kullanımının akademik başarıya etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 483-506.
- Görür, V. & Aşıkcı, M. (2024). İlkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi ders kitabının kültürel miras eğitimi kapsamında incelenmesi. *Edutech Research*, 2(1), 38-53.
- Gülbahar, Y., Avcı, Ü., & Ergün, E. (2012). Yapararak öğrenme: hedefe dayalı senaryo yaklaşımı uygulamasına bir örnek. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 293-306.
- Güleç, S. ve Alkış, S. (2003). Sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin iletişimsel boyutu. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 63-78.
- Güler, H. N. (2007). “Eczacıbaşı Sanal Müzesi”, Geçmişten Geleceğe Türkiye’de Müzecilik 1. Sempozyumu, 21-22 Mayıs (ss. 221-227). VEKAM: Ankara.
- Güler, İ. (2005). *Tarihin toplumdaki işlevi ve öğretimi*, Milenyum Yayıncılık, İstanbul, ISBN: 975-8773-13-5.
- Gümüşçü, O. (2018). Tarihsel coğrafya ve kültürel miras. *Erdem*, (75), 99-120.
- Günden, B. (2021). *Yükseköğretim gören bireylerin somut kültürel mirasa yönelik tutumları ile kültürel miras kavramına ilişkin metaforik algıları üzerine bir çalışma*. Yüksek lisans tezi. Nevşehir: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürel, D. & Çetin, T. (2018). Sosyal bilgiler dersi ve kültür aktarımında edindiği rol üzerine bir inceleme. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi [Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction]*, 6 (2), 22-40.
- Hakkoymaz, S. (2019). Sınıf öğretmenleri adaylarının gözünden ilköğretim Türkçe derslerinde somut olmayan kültürel mirasın aktarımı. *Temel Eğitim Dergisi*, 3(2), 15-25. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.3.2.2>
- Halaç, H. H. & Bademci, F. (2021). Kültürel miras: sistematik literatür incelemesi. *Safran Kültür ve Turizm Araştırmaları Dergisi (Saffron Journal of Culture and Tourism Researches) 2021*, 4(2), 172-190.

- Halaç, H. H., Gürdoğan Bayır, Ö. & Çengelci Köse, T. (2021). İlkokul öğrencilerine yönelik kültürel mirasa duyarlılık ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (31), 197-218.
- Hantoobi, S. Wahdan A. Salloum, S., & Shaalan, K. (2021) Smart vision of school classroom. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, March 2021, 525-537. http://doi:10.1007/978-3-030-69717-4_50
- Harman Aslan, E. & Diker, M. (2023). Gençlerin somut kültürel miras farkındalığı: Erasmus+ projesi deneyiminden perspektifler. *Artium*, 11 (1), 13-32.
- Hegediš, P. J. & Anderlič, L. & Hus, V. (2023). Engaging the local community in the exploration of cultural heritage in primary education. *Creative Education*, 14, 1965-1976. doi.org/10.4236/ce.2023.1410125.
- Hegediš, P. J. & Hus, V. (2021). Primary school class teachers' attitudes towards teaching contents of cultural heritage. *Creative Education*, 12, 2781-2791. doi.org/10.4236/ce.2021.1212205.
- Hein, G. (2005). The role of museums in society: education and social action. *Curator*, 48 (4), 357-363.
- Ho, C.M.L., Nelson, M. E., & Müeller-Wittig, W. (2011). Design and implementation of a student-generated virtual museum in a language curriculum to enhance collaborative multimodal meaning-making. *Computers & Education*, 57(1), 1083-1097.
- Hunter, K. (1992). Heritage education what is going on out there, *CRM: Teaching With Historic Places*, 6 (2), 6-7. <https://www.nps.gov/crps/CRMJournal/CRM/v16n2.pdf> [Ziyaret tarihi: 09.02.2025]
- Ismaeel, D. A. & Al-Abdullatif, A.M. (2016). The impact of an interactive virtual museum on students' attitudes toward cultural heritage education in the region of Al Hassa, Saudi Arabia. *iJET*, 11(4), 32-39.
- Işık, H. (2008). İlköğretimde tarih konularının yerel tarih ile ilişkilendirilmesinin öğrenci başarısına etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (4), 290-310.
- İlhan, G. O., Tokmak, A. & Aktaş, V. (2021). Virtual museum experiences of social studies teacher candidate. *Journal of International Museum Education*, 3 (1), 74-93. <https://doi.org/10.51637/jimuseumed.958918>.

- İslamoğlu, F., Üstün-Demirkaya, F., Kurak-Ağaççı, F., & Aras, A. (2022). Ortaokul öğrencileri için kültürel miras eğitim programı/obrazovni programi kulturne baštine za učenike srednje škole. *Hrvatistan Eğitim Dergisi-Hrvatski Casopis za Odgoj i obrazovanje*, doi: 10.15516/cje. v24i4.4393
- İşler, D. (2019). *Yaşayan kültürel miras müzeciliği kapsamında Türkiye'deki oyun ve oyuncak müzelerinin kültürel ve eğitsel boyutu*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jagielska-Burduk, A. & Piotr, S. (2019). Council of Europe culture heritage and education policy: Preserving identity and searching for a common core? *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 22(1), 1–12. <http://doi.org/10.6018/reifop.22.1.354641>
- Kabapınar, Y. (2006). *Öğrenme anlayışlarının ışığında ders kitabı hazırlama: sosyal bilgiler örneği*, Konu alanı ders kitabı incelemesi, İçinde: Demirel, Ö. & Kıröğlu, K. (ed.), Modül 3: 1. Bölüm, Pegem A Yayıncılık, Ankara, ISBN: 975-8792-71-7, 202-221.
- Kabapınar, Y. (2007). *Kavram, tanım ve teoriler üzerinden hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimine bakmak*, İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler eğitimi, Maya Akademi Yayın Dağıtım, Ankara, ISBN: 978-605-5985-00-4, 1-45.
- Kalaba, B. & Saçlı, Ç. (2021). Hizmet kalitesi ile yenilenme arasındaki ilişkinin incelenmesi: Hatay Arkeoloji Müzesi Örneği. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 5 (3), 1704-1722.
- Kalaba, B. (2021). Kültürel mirasın sürdürülebilirliği kapsamında müzelerin önemi. *Turizm Ekonomi ve İşletme Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 102-112.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 138-145.
- Karadeniz, C. (2009). *Dünyada çocuk müzeleri ile bilim, teknoloji ve keşif merkezlerinin incelenmesi ve Türkiye için bir çocuk müzesi modeli oluşturulması*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadeniz, C., Okvuran, A., Artar, M. & Çakır-İlhan, A. (2017). Müze eğitiminde dönüşümler: Kocaeli Müzesi'nde eğitimcilerin eğitimi. *Millî Eğitim*, 214, 37-59.
- Karagöz, B. & Çakmak, T. (2023). İlkokul Türkçe ders kitaplarında somut olmayan kültürel miras unsurları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 12 (4), 1027-1037.
- Karakurt, F. (2024). *Sosyal bilgiler dersinde kanıt temelli öğrenme etkinlikleriyle desteklenmiş sanal müze gezileri uygulamak: bir eylem araştırması*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Karakuş, C. & Çağlayan, K. T. (2016). Hayat bilgisi öğretim programında ve ders kitaplarında somut olmayan kültürel mirasın yerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 45, 393-405. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3373>
- Karataş, S., Yılmaz, A., Kapanoğlu, G. & Meriçelli, M. (2016). Öğretmenlerin sanal müzelere dair görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Derneği*, 5 (1), 112-123.
- Kasım, K. & Öztürk, M.S. (2023). Görsel sanatlar dersinde kültürel miras eğitiminin verilmesine yönelik öğretmen görüşleri [Teachers' views about teaching cultural heritage education in visual arts]. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi) [Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)]*, 7(2), 143-176.
- Kaya, B. (2009). *Araştırma temelli öğretim ve bilimsel tartışma yönteminin ilköğretim öğrencilerinin asitler ve bazlar konusunu öğrenmesi üzerine etkilerinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, E. & Öner, G. (2017). 100 yaşındaki sosyal bilgiler dersini sosyalleşme ve toplu öğretim ekseninde yeniden düşünmek. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 1-25.
- Kaya, R. & Güven, A. (2012). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde tarih konularının işlenişi ve tarihin değeri ile ilgili görüşleri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7 (2), 675-691.
- Kejanlı, D.T., Akın, C.T. & Yılmaz, A. (2007). Türkiye'de koruma yasalarının tarihsel gelişimi üzerine bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (19), 179- 196.
- Keleş, V. (2003). Modern müzecilik ve Türk müzeciliği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (1-2), 1-17.
- Kılıç, S. (2016), Cronbach'ın Alfa Güvenirlik Katsayısı. *Journal Of Mood Disorders*, 6 (1), 47-48.
- Kısa, Y. (2012). *Sosyal bilgiler öğretiminde müze kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi (Afyonkarahisar müzeleri)*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kiper, P. (2004a). *Küreselleşme sürecinde kentlerin tarihsel-kültürel değerlerinin korunması: Türkiye-Batum örneği*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kiper, P. (2004b). Küreselleşme sürecinde kentlerimize giren yeni tüketim mekanları ve yitirilen kent kimlikleri. *Planlama*, 4, 14-18.
- Klentein, U. (2022). Development of virtual museum model for youth. *International Journal of Information and Education Technology*, 12 (4), 313-317.

- Koca, S. (2003). *Türk Kültürünün Temelleri*. Ankara: Başkent Matbaacılık.
- Kolaç, E. (2009). Somut olmayan kültürel mirası koruma, bilinç ve duyarlılık oluşturmada Türkçe eğitiminin önemi. *Millî Folklor*, 21 (82), 19-31.
- Köroğlu, Ö. & Ulusoy Yıldırım, H. & Avcıkurt, C. (2018). Kültürel miras kavramına ilişkin algıların metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Turizm Akademik Dergisi*, 5 (1), 98-113.
- Köse, F., & Çulha Özbaş, B., (2022). “Çağdaş Müzecilikte Yeni Bir Kavram Müze Okuryazarlığı”. Müzecilikte Yeni’nin Peşinde Sempozyumu (ss.210). İzmir, Türkiye.
- Köşklükaya, N. (2013). Mimarlık disiplininin halk mimarisi ve somut olmayan kültürel miras bağlamında halk bilimi disiplinin ile ilişkisi. *Bilim ve Kültür Uluslararası Kültür Araştırmaları*, 1 (1), 126-140.
- Kunt, S. (2023). Dijitalleşme çağında kültürel mirası yeniden yorumlamak. *Kültürel Miras Araştırmaları Dergisi*, 4 (2), 49-60.
- Kurtar, C. & Somuncu, N. (2013). Kentsel kültürel mirasın korunması ve sürdürülebilirliği: Ankara Hamamönü Örneği, *Ankara Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 35-47.
- Kurtdede Fidan, N. & Selanik Ay, T. (2013). Öğretmen adaylarının ‘kültürel miras’ kavramına ilişkin metaforları. *Turkish Studies-International Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (12), 1135-1152.
- Kuruoğlu Maccario, N. (2002). Müzelerin eğitim ortamı olarak kullanımı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 275-285.
- Kültürel Miras ve Müzecilik Raporu (2009), <https://teftis.ktb.gov.tr/Eklenti/1729,muserrefcan.pdf.pdf?0>, [Ziyaret tarihi: 13.05.2024]
- Lowenthal, D. (2005). Natural and cultural heritage. *International Journal of Heritage Studies*, 11 (1), 81–92.
- Macmillan, F. (2013). The protection of cultural heritage: Common heritage of humankind, national cultural ‘patrimony’ or private property. *Northern Ireland Legal Quarterly*, 64(3), 351-364.
- Macmillan, F. (2015). Cultural property and community rights to cultural heritage. *Property and Human Rights in a Global Context*, Oxford: Hart, 2015, 41-62.
- Madran, E. (2010). Türkiye, geçmişten geleceğe bir kültürel miras. <http://www.kultur.gov.tr> , [Ziyaret tarihi: 25 Mart 2024].
- Madran, E. (2022). Yüzyıllardır değişen tanımların son noktası: Müze nedir. *Mimarlık Dergisi*, 59 (428), 10-13. www.mimarlikdergisi.com, [Ziyaret tarihi: 25 Mart 2024].

- Mainit, K. P. & De Leon, J. A. V. (2022). Comparative analysis of teaching strategies used in lessons on culture and lessons on heritage of a selected Chinese-Filipino school. *Journal of Education and Learning*, 11 (4), 41- 51.
- Mayda, M. (2014). *Sanat ve kültürün sergilenmesinde sanal müzelerin etkisinin 'google cultural institute' örneği üzerinden incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- MEB (2018) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf#page=16.07>, [Ziyaret tarihi: 16.10.2024].
- MEB (2023) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023428142532575-2023_sosyal_bilgiler.pdf, [Ziyaret tarihi: 16.10.2024].
- Mercin, L. (2003). Kültür ve sanat değerlerinin yaşatılmasında müzelerin rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (6), 106-114.
- Miguel-Revilla, D. Torres E. L., Molina, J.O. & Molina-Puche, S. (2024). Cultural heritage and iconic elements for history education: a study with primary education prospective teachers in Spain. *Humanities & Social Sciences Communications*, 11(1). doi: 10.1057/s41599-024-04123-w
- Mustak, S. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihî kültürel miras eğitime ilişkin görüşleri (Denizli Şehri Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Muşkara, Ü. (2017). Yeni medyanın kültürel miras konulu uygulamaları. *Erdem*, (73), 89-110.
- Müzeler İç Hizmetler Yönetmeliği, <https://teftis.ktb.gov.tr/TR-14442/muzeler-ic-hizmetler-yonetmeli.html>, [Ziyaret tarihi: 12.05.2024].
- NCSS, N. C. (tarihsiz). National Curriculum Standards for Social Studies: Introduction. National Council for the Social Studies: <https://www.socialstudies.org/standards/national-curriculum-standardssocial-studies-introduction>, [Ziyaret tarihi: 03.06.2024].
- Nuryanti, W. (1996). Heritage and postmodern Tourism. *Annals of Tourism Research*, 23 (2), 249-266.
- Ocakçı, E. (2022). *İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Öğrenme Materyallerinin Etkililiği: Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme Çalışması*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Oğuz, Ö. M. (2013). Terim olarak somut olmayan kültürel miras. *Milli Folklor*, 25 (100), 5-13.
- Olçay-Uçkan, B. Y. (2023). Cumhuriyetimizin 100. yılında Türkiye’de kültürel mirasın korunması süreci. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23 (Özel Sayı), 171-183.
- Öcal, O. (2007). UNESCO, Kültür ve Türkiye. *Milli Folklor*, 73, 5-11.
- Öcal, O. (2009). Somut olmayan kültürel miras ve kültürel ifade çeşitliliği. *Milli Folklor*, 82, 6-12.
- Öksüz Kuşcuoğlu, G. & Taş, M. (2017). Sürdürülebilir kültürel miras yönetimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Yalvaç Akademi Dergisi*, 2 (1), 58-67.
- Önder, A., Abacı, O. ve Kamaraj, I. (2009). “Müzelerin eğitim amaçlı kullanımı projesi”: İstanbul Arkeoloji Müzesi’ndeki Marmara Örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (25), 103-117.
- Önder, M. (1989). “Atatürk ve Müzeler”. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 6 (16), 63-74.
- Öner-Armağan, F., Ezberci-Çevik, E. & Köksal, E. A. (2023). Fen bilgisi öğretmen adaylarının sanal müze uygulamalarına yönelik görüşleri. *Journal of Computer and Education Research*, 11 (2), 459-481.
- Özbaş, B. (2012). İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Kültürel Miras Eğitimi, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, içinde Safran M. (ed.), Pegem Akademi, Ankara
- Özcan, Ö. (2010). Cumhuriyet sonrası Türk müzeciliği hakkında notlar. *Türk Yurdu*, 30 (270), 30-34.
- Özdemir, M. Z. D. (2005). Türkiye’de kültürel mirasın korunmasına kısa bir bakış. *Planlama*, 1, 20-25, <http://www.spo.org.tr/yayinlar> , [Ziyaret tarihi: 12.10.2024].
- Özer, D. N. (2007). *Sanal Ortamda Müzecilik*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özeskici, A. (2009). *Müzedede öğrenmenin öğrencilerin görsel, duyuşsal ve kinestetik yönleri üzerine etkileri (İlköğretim 6. sınıf öğrencileri üzerine bir uygulama)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özkasım, H. & Ögel, S. (2005). Türkiye’de müzeciliğin gelişimi. *İstanbul Teknik Üniversitesi Dergisi*, 2 (1), Aralık, 96-102.
- Özmenekşe, Y. O. (2022). *Türkiye’den kaçırılan kültürel miras varlıkları*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, A. (2019). *Okul dışı öğrenmeye ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Öztürk, C. (2007a). *Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış*, Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi (3. Baskı), İçinde: Öztürk, C. (ed.), 2. Bölüm, Pegem A Yayıncılık, Ankara, ISBN: 9944-919-19-5, 21-50.
- Öztürk, C. (2007b). *Küreselleşme ve bilgi çağında sosyal bilgiler öğretimi*, İlköğretimde alan öğretimi, İçinde: Oktay, A. & Unutkan, Ö. P. (ed.), Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 101-142.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual—A step by step guide to data analysis using SPSS for windows (3rd ed.)*. Maidenhead: Open University Press.
- Pehlivan, A. (2015). *Açık ve örgün sosyal bilgiler ders kitapları ve öğretim programında somut olmayan kültürel miras öğelerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Peker, N. (2014). *Sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımı ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanal müze kullanımına yönelik tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Polat, S. (2019). *Sosyal bilgilerde kültürel miras konularının öğretimi, Yeni Program ve Ders İçeriklerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi II*, İçinde: Çelikkaya, T. ve diğ. (ed.), Pegem Akademi, Ankara.
- Polat, S. ve Bekdemir, Ü. (2017). 4. sınıf sosyal bilgiler dersi kültür ve miras öğrenme alanındaki ders işleniş sürecinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1844-1860.
- Prott, L. V. & O’Keefe, P. J. (1992). “Cultural heritage” or “cultural property”? *International Journal of Cultural Property*, 1 ,307-320. <https://doi.org/10.1017/S094073919200033X>
- Rodriguez, M. M. & Fontal Merillas, O. (2020). Dealing with heritage as curricular content in Spain’s primary education. *The Curriculum Journal*, 31 (1), 77-96.
- Sağ, Ç. & Ünal, F. (2019). İlkokul sosyal bilgiler dersinde somut olmayan kültürel miras eğitimine yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 425-468.
- Sarıca, R. (2016). *Araştırmaya dayalı öğretim uygulamalarının ölçme ve değerlendirme dersindeki etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schweibenz, W. (2019). The virtual museum: an overview of its origins, concepts, and terminology. *The Museum Review*, 4(1), 1-29.

- Sevi, E. ve Er-Türküresin, H. (2023). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanal müzelerde değer kazanımına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Müze Eğitimi Dergisi*, 5 (Özel Sayı), 16-33. <https://doi.org/10.51637/jimuseumed.1351676>.
- Sevigen, E. (2021). *Sosyal bilgiler öğretiminde müze eğitimi uygulamalarının öğrencilerin somut kültürel miras ve ders ile ilgili tutumlarına etkisi ve süreç hakkındaki görüşleri: bir karma yöntem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Skounti, A. (2011). Kayıp halka: Unesco dünya mirası ve somut olmayan kültürel miras. *Milli Folklor Dergisi*, 23 (89), 28-40.
- Stansky, P. (1964). Culture: a critical review of concepts and definitions by A. L. Kroeber and Clyde Kluckhohn. *History and Theory*, 4 (1), 127-129.
- Stolare, M., Ludvigsson, D. & Trenter, C. (2021) 'The educational power of heritage sites'. *History Education Research Journal*, 18 (2), 264-79. <https://doi.org/10.14324/HERJ.18.2.08>
- Styliani, S., Fotis, L., Kostas, K. & Petros, P. (2009). Virtual museums, a survey and some issues for consideration. *Journal of Cultural Heritage*, 10, 520-528.
- Sungur T. & Bülbül, H. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının sanal müze uygulamalarına yönelik görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 652-666.
- Şimşek, A. & Kaymakcı, S. (2023). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminin amacı ve kapsamı*, Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi, İçinde: Şimşek, A. & Kaymakcı, S. (ed.), 1. Bölüm, Pegem Akademi, Ankara, 1-13.
- Şimşek, A. (2021). *İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman ve kronoloji becerileri*, Sosyal bilgiler öğretimi (5. Baskı), İçinde: Safran, M. (ed.), Pegem Akademi, Ankara, ISBN: 978-605-4282-02-9, 93-117.
- Şimşek, G. (2014a). Kültürel miras ve yeni biçimlenme süreci üzerine bir değerlendirme. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3 (8), 67-92.
- Şimşek, G. (2014b). Yeni biçimlenme süreci olarak kültürel miras. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (2), 90-105.
- Şimşek, G., Acar, E., Atalan Çayırmezmez, N. & Elitok Kesici, A. (2013). Exploring the role of the city as a learning environment for heritage education. *METU JFA*, 30 (2), 105-135.
- Taşkın-Külcü, Ö. (2015). Kültürel miras kavramının eğitim açısından önemi. *Academia Disiplinlerarası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 1 (1), 27-32.

- Tepecik, A. (2007). “Sanat Eğitimi ve Sanal Müze”, Geçmişten Geleceğe Türkiye’de Müzecilik 1. Sempozyumu, 21-22 Mayıs (ss. 233-240). VEKAM: Ankara.
- Tezcan, M. (1978). Kültür ve eğitim ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 3 (15), 3-16.
- The British Museum, www.britishmuseum.org , [Ziyaret tarihsel: 04.05.2024].
- The Concept and History of Cultural Heritage, <https://culturalheritagestudies.ceu.edu/concept-and-history-cultural-heritage>, [Ziyaret tarihi: 12.05.2024].
- The Council Of Europe Framework Convention On The Value Of Cultural Heritage For Society 168079029c (coe.int), [Ziyaret tarihi: 02.05.2024].
- The Faro Convention Action Plan Handbook 2018-2019, <https://rm.coe.int/faro-convention-action-plan-handbook-2018-2019/168079029c> , [Ziyaret tarihi: 04.05.2024].
- TKB Bartın-Amasra Bildirgesi, 19 Nisan 2003, <http://www.tarihselkentlerbirligi.org>, [Ziyaret tarihi: 21.04.2024].
- Tokdemir, M. & Hayta, N. (2014). Tarih öğretmenlerinin tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelemesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 3(2), 24-42. <https://doi.org/10.17497/tuhed.185604>
- Topkan, F. & Erol, M. (2022). Sanal müze etkinliklerinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin tarih bilinci gelişimine etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 71-86.
- Tuncel, G. & Altuntaş, B. (2020). İlköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin kültürel miras algısı: Göstergebilimsel bir analiz. *International Journal of Field Education*, 6 (1), 123-140.
- Tunç-Şahin, C. (2011). Yerel tarih uygulamalarının başarıya ve öğrenci ürünlerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (16), 453-462.
- Turan, İ. (2023). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sanal müze ve turlar*, Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi, İçinde: Şimşek, A. & Kaymakçı, S. (ed.), 9. Bölüm, Pegem Akademi, Ankara, 189-203.
- Turgut, G. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde bir eğitim aracı olarak sanal müzelerden yararlanma*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu, www.tdk.gov.tr, [Ziyaret tarihi: 02.05.2024].
- Türker, M. Z. (1994). Gençlik ve millî kültür. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 289-291.
- Türkiye’de Müzecilik, <https://kvmgm.ktb.gov.tr/TR-69904/turkiye39de-muzecilik.html>, [Ziyaret tarihi: 13.06.2024].

- UNESCO. (1972). Dünya kültürel ve doğal mirasının korunmasına dair sözleşme. <https://www.unesco.org.tr/Pages/158/177/S%C3%B6zleşme%C5%9Fmeler>
- UNESCO. (2002). Dünya mirası genç ellerde: Öğretmenler için kaynak niteliğinde eğitim seti. <https://whc.unesco.org/en/educationkit/>, [Ziyaret tarihi: 01.05.2024].
- UNESCO. (2014). Culture for development indicators: Methodology manual. UNESCO. ISBN 978-92-3-001227-4. https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/cdis_methodology_manual_0_0.pdf [Ziyaret tarihi: 01.05.2024].
- Uslu, Ö. (2008). *İlköğretim ikinci kademesinde görsel sanatlar derslerinde müze ile eğitimin etkileşimli (interaktif) ortamda gerçekleştirilmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ustaoglu, A. (2012). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi Türk tarihinde yolculuk ünitesinde sanal müzelerin kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uzal, B. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla sanal kent müzesi geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması: Denizli kent müzesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üztemur, S., Dinç, E., & Acun, İ. (2018). Sosyal bilgiler öğretiminde müze ve tarihî mekân kullanımının 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler algılarına etkisi: bir eylem araştırması, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(1), 135-168. <http://dx.doi.org/10.30831/akueg.358211>
- Valecillo, Z. G. (2014). Maestros que conectan saberes a través del patrimonio cultural teachers that connect knowledge through cultural heritage. *CLIO. History and History teaching* (2014), 40. ISSN: 1139-6237.
- Yalçın, A. & Güleç, S. (2022). Sosyal bilgiler ders kitapları “kültür ve miras” öğrenme alanında yer alan değerlerin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35 (3), 741-762.
- Yeşilbursa, C. (2011). *Sosyal bilgilerde miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yeşilbursa, C. C. & Barton, K. C. (2011). Preservice teachers' attitudes toward the inclusion of “Heritage Education” in elementary social studies. *Journal of Social Studies Education Research*, 2 (2), 1-21.

- Yeşilbursa, C. C. & Çiçek, S. (2020). *Doğuşundan bugünlere sosyal bilgilerin iyi vatandaş yetiştirme hedefi*, Sosyal Bilgiler Öğretiminde Alternatif Konular, İçinde: Akhan, N. E. & Demirezen, S. (ed.), 2. Bölüm, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, ISBN: 978-625-406-566-8, 31-52.
- Yeşilbursa, C. C. & Uslu, S. (2014). The comparison of Turkish and American preservice social studies teachers' attitudes toward heritage education. *Turkish Studies*, 9(8), 879-891.
- Yeşilbursa, C. C. (2008). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihî yerlerin kullanımı. *Türklük Araştırmaları Dergisi*, 23, 209-222.
- Yeşilbursa, C. C. (2023). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde yerel tarih, Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi (2. Baskı), İçinde: Şimşek, A. & Kaymakçı, S. (ed.), 7. Bölüm, Pegem Akademi, Ankara, ISBN: 978-605-318-268-9.
- Yıldırım, G. (2021). Somut olmayan kültürel mirasın eğitim programlarına yansımaları: hayat bilgisi öğretimi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 231-247.
- Yıldırım, T. & Tahiroğlu, M. (2012). Sanal ortamda gerçekleştirilen müze gezilerinin ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (9), 104-114.
- Yıldız, S. (2016). *Tarih öğretiminde sanal müzelerin kullanılmasının 10.sınıf öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, M. & Şeker, N. (2010). Müzelerin eğitim işlevleri. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 21-32.
- Yılmaz, S. (2023). İlkokul öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılıklarının incelenmesi: Bir karma yöntem araştırması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 451-510.
- Yorulmaz, E. (2022). *Sınıf öğretmeni adaylarının sanal müze kullanımına yönelik memnuniyet düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Yurtbakan, E. & Batmaz, O. (2024). İlkokul matematik ders kitaplarının kültürel miras unsurları açısından incelenmesi. *TEBD*, 22(1), 136-156. <https://doi.org/10.37217/tebd.1359807>
- Zabun, Y. (2020). *Tarih öğretmeni adaylarının sanal müze kullanımına yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zat, U. & Kurtuluş Kıvanç, Ş. & Evren, B. O. (2012). *Kültürel miras bilincinin kazandırılması için okul öncesi öğretmenlerine uygulanacak eğitimin dizaynı* [Bildiri sunumu]. 13. Ulusal Turizm Kongresi, Antalya.

Zengin, D. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin okulda, müzede ve sanal müzede sosyal bilgiler öğrenimine ilişkin görüş ve deneyimleri*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



EKLER

Ek 1: Onam Formu

T.C. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK danışmanlığında, Ezgi Hacer BÜK tarafından yürütülen “Sanal Müze Kullanımının 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Kültürel Mirasa Duyarlılıklarına ve Tutumlarına Etkisi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımının öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık ve derse yönelik tutumlarında etkisini incelemektir. Araştırmada Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ve İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği adlı ölçekler kullanılacaktır. Araştırma için tahminen 80 dakika ayırmanız beklenmektedir. Araştırmaya siz dahil 59 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece sizin izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Araştırmada toplanan tüm veriler ise tamamıyla gizli tutulacak ve araştırma ekibi dışında kimse ile paylaşılmayacaktır. Dijital ortamda saklanan veriler şifreleme yöntemi ile korunacak; kâğıt ortamında yer alan veriler ise kilitli bir dolapta saklanacaktır. Toplanan tüm veriler çalışmanın tamamlanmasının ardından 2 sene içerisinde geri döndürülemeyecek şekilde imha edilecektir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya e-posta adresi ve numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının:

Adı-Soyadı:

.....
İmzası: İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını; ☐ kabul ediyorum ☐ kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-Soyadı:

.....
İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:

.....
İmzası:

Ek 2: Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği

Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği

1. İnsanların geçmişte nasıl kıyafetler giydiğini merak ederim.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
2. Büyüklerimin geçmişte kullandığı nesneler dikkatimi çeker.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
3. Büyüklerimin geçmişte oynadıkları çocuk oyunlarını merak ederim.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
4. Geçmişte yaşayan insanların oturduğu evleri gezmek ilgimi çeker.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
5. Geçmişte bayramların nasıl kutlandığını merak ederim.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
6. Büyüklerimle geleneklerimiz konusunda sohbet etmekten hoşlanırım.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
7. El sanatlarının (çiniçilik, hile taşı işleme, ebru vb.) günümüzde devam etmesi gerektiğine inanırım.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
8. Tarihi yerlerin korunarak geleceğe aktarılması gerektiğine inanırım.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
9. Masal, ninni, türkü vb. ürünlerin gelecek kuşaklara aktarılması gerektiğine inanırım.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
10. Geleneksel çocuk oyunlarının gelecek kuşaklara aktarılmasını gerekli görürüm.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
11. Müzeleri gezereken eserlere dokunulmaması gerektiğini bilirim.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
12. Yaşadığım şehirde tarihi yerlere zarar verilmesi beni üzer.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
13. Tarihi eserlerin korunması gerektiğine inanırım.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum

Ek 3: İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

	İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Sosyal Bilgiler dersi sevdiğim bir derstir.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
2	Sosyal Bilgiler dersinin olduğu günü ipe çekirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
3	İyi ki Sosyal Bilgiler dersi var diye düşünürüm.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
4	Sosyal Bilgiler dersi her gün olmalı diye düşünürüm	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
5	Sosyal Bilgiler dersine seerek katılırım	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
6	Sosyal Bilgiler dersinin başlamasını heyecanla beklerim	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
7	Sosyal Bilgiler dersine çalışmak eğlencelidir.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
8	Sosyal Bilgiler dersinde söz almak isterim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
9	Sosyal Bilgiler dersinde yeni konular öğrenmekten zevk alırım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
10	Sosyal Bilgiler dersini dinlerken konuya odaklanırım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
11	Sosyal Bilgiler dersinde farklı kültürleri tanımaktan hoşlanırım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
12	Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
13	Sosyal Bilgiler dersinde kendime güvenirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
14	Sosyal Bilgiler dersinde sıkılırım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
15	Sosyal Bilgiler dersinde kendimi tedirgin hissederim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
16	Sosyal Bilgiler dersini dinlerken odaklanmakta zorlanırım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
17	Sosyal Bilgiler dersi beni korkutur.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
18	Sosyal Bilgiler dersinin zor bir ders olduğunu düşünürüm.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman

İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI

Ezgi Hacer Bük_Benzerlik.docx			
ORJİNALLIK RAPORU			
% 11	% 9	% 9	% 4
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
BİRİNCİL KAYNAKLAR			
1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	%2	
2	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	%1	
3	Submitted to Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğrenci Ödevi	%1	
4	Submitted to Suleyman Demirel University, Kazakhstan Öğrenci Ödevi	<%1	
5	dspace.gazi.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1	
6	Submitted to Ege Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<%1	
7	utek2019.com İnternet Kaynağı	<%1	
8	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	<%1	
9	openaccess.izu.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1	
10	acikerisim.karabuk.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<%1	
11	adudspace.adu.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<%1	
12	www.2014.icemst.com İnternet Kaynağı	<%1	
acikerisim.aku.edu.tr			

KURUM İZNİ YAZILARI

Uyarı: Canlı ve cansız deneklerle yapılan tüm çalışmalar için kurum izin belgelerinin eklenmesi zorunludur. Gizlilik ve mahremiyet içeren durumlarda kurum adı kapatılmalıdır.

- ☒ Kurum izni gerekmektedir.
- ☐ Kurum izni gerekmemektedir.

Ezgi Hacer BÜK
(İmza)



İlkokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.005610

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu:

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: EZGİ HACER BÜK

Araştırmanın Adı: Sanal Müze Kullanımının 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Kültürel Mirasa Duyarlılıklarına ve Tutumlarına Etkisi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: İSTANBUL

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği, İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 15.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 15.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni İSTANBUL İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaizninleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği

Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Hk.

Harici

Gelen Kutusu x

3 Oca 2024 11:34

☆ ↶ ⋮

E

EZGİ HACER BUK

Alıcı: ogurdogan

Ömür Hocam merhaba,

Ben Ezgi Hacer Buk. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programında öğrenciyim.

Ayrıca Anadolu Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği 2012 mezunuyum. Sizin de öğrencinizdim.)

Tezim için Prof. Dr. Ahmet Şimşek hocam ile ilkökulda tarih öğretimi üzerinde çalışacağım. Alanyazın taramasında kültürel mirasa duyarlilik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmanızı gördüm. Eğer sizin için de uygunsa tezim için ölçeği kullanmak isterim.

Saygılarımla hocam 🌸

Ezgi H. BUK

iPhone'umdan gönderildi

Ö

Ömür GÜRDOĞAN BAYIR

Alıcı: ben

Merhabalar Yı yapmana çok mutlu oldum. Yarın yeniden yazarsan ölçeği gönderebilirim 🌸

> EZGİ HACER BUK
> Ömür Hocam merhaba,

junları yazdı (3 Oca 2024 11:35)

Ö

Ömür GÜRDOĞAN BAYIR

Alıcı: ben

Kolaylıklar

Doç. Dr. Ömür GÜRDOĞAN BAYIR

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

Gönderen: EZGİ HACER BUK

Gönderildi: 4 Ocak 2024 Perşembe 12:50:51

Kime: Ömür GÜRDOĞAN BAYIR

Konu: Re: Kültürel Mirasa Duyarlilik Ölçeği Hk.

Bir ek - Gmail tarafından tarandı: 📧

***kültürel miras...

İlkokul Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Sosyal Bilgiler Dersin Yönelik Tutum Ölçeği Hk. Harici Gelen Kutusu x



EZGI HACER BUK

Alici: ebru.ocakci

Ebru Hanım merhaba,

Nasılsınız?

Ben Ezgi Hacer Buk. İstanbul/Esenler İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünde An-Ge koordinatörüyüm.

Aynı zamanda İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı'nda öğrenciyim.

Prof. Dr. Ahmet Şimşek'in danışmanlığında tez sürecime başlamış bulunmaktayım. Eğer izniniz olursa, doktora tezinizde yer alan Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'ni kullanmak isterim.

Saygılarımla.

Ezgi H. BÜK
iPhone'umdan gönderildi

8 Nis Pzt 16:10 ☆ ↶ ⋮



Ebru Ocakci

Alici: ben

Merhabalar Ezgi Hocam,

Elbette kullanabilirsiniz. Tutum ölçeğini kullanacaksınız sadece teze atfı yapmanız yeterlidir. Katılım ölçeğini de kullanmak isterseniz teze ve katılım ölçeğinin makalesine atfı yapmanızı rica ederim. İyi çalışmalar ve başarılar diliyorum.

8 Nis Pzt 21:49 ☆ ↶ ⋮

Gönderen: EZGI

Kime: ebru

Tarih: Pazartesi, 8 Nisan 2024 16:10 +03

Konu: Sosyal Bilgiler Dersin Yönelik Tutum Ölçeği Hk.

--