



**TARİHSEL MEKÂNIN ÖĞRENCİLERİN TARİH BİLİNCİ İLE
İLİŞKİSİ (İZMİR-BERGAMA ÖRNEĞİ)**

Merve Çakmak

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ARALIK, 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (1) yıl sonra tezen fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Merve
Soyadı : Çakmak
Bölümü : Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Tarihsel Mekânın Öğrencilerin Tarih Bilinci İle İlişkisi
(İzmir-Bergama Örneği)

İngilizce Adı : The Relationship Between Historical Region and History Conscious
of the Students (İzmir – Bergama Example)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı : Merve Çakmak

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Merve ÇAKMAK tarafından hazırlanan “Tarihsel Mekânın Öğrencilerin Tarih Bilinci İle İlişkisi (İzmir-Bergama Örneği)” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmek üzere sunulmuştur.

Danışman: Prof.Dr. Necdet HAYTA

Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Koray Topatş

Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Sedef Bulut

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: ... / ... / 2024

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

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Tarihsel Mekânın Öğrencilerin Tarih Bilinci ile İlişkisi (İzmir-Bergama Örneği) adlı tezimi hazırlarken yaşadığım tüm zorluklarda sabırla ve anlayışla desteğini esirgemeyen danışmanım Prof.Dr. Necdet HAYTA'ya şükranlarımı sunmayı borç bilirim. Araştırmamın başlangıcına yön verip desteğini esirgimeyen Prof. Dr. Gülin Karabağ'a teşekkürlerimi sunarım.

TARİHSEL MEKÂNIN ÖĞRENCİLERİN TARİH BİLİNCİ İLE İLİŞKİSİ (İZMİR-BERGAMA ÖRNEĞİ)

(Yüksek Lisans Tezi)

Merve Çakmak

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık 2024

ÖZ

Araştırma İzmir ilinde lise dokuzuncu sınıfta bulunan öğrencilerin tarihsel mekân ile tarih bilincinin ilişkisini ölçmek için oluşturulmuştur. Tarama yönteminden basit tesadüfi örneklemin kullanıldığı araştırma İzmir /Bergama ilçesinde uygulanmıştır. Toplamda 305 öğrenciye uygulanan anket 2 ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrenciye cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, tarih kitabı okuma durumu, sahip olunan kitap sayısı, ilgilenilen zaman ve mekân, Bergama ile ilgili bilgilerini tespit edecek sorular yöneltilirken ikinci bölümde 40 soruluk beşli likert tipine göre sorular yöneltilmiştir. Ön uygulama İzmir ili merkez okullarında gerçekleşmiş güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları yapıldıktan sonra asıl uygulama Bergama ilçesinde uygulanmıştır. 10 okulda yapılan çalışmada olabildiğince evren temsil edilmeye çalışılmıştır. 3 faktörlü olan araştırma da öğrencilerden alınan dönütler doğrultusunda oluşturulan sonuçlar ile birlikte tarih bilincinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Tarih bilinci, mekân, tarihsel mekân, Bergama

Sayfa Adedi : xv + 111

Danışman : Prof. Dr. Necdet HAYTA

**THE RELATIONSHIP BETWEEN HISTORICAL REGION AND
HISTORY CONSCIOUS OF THE STUDENTS (IZMIR-BERAGAMA
EXAMPLE)**

(M.S. Thesis)

Merve akmak

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

December 2024

ABSTRACT

The study was conducted to measure the relationship between historical space and historical consciousness among ninth-grade students in Izmir. Using the survey method with simple random sampling, the research was applied in the Bergama district of Izmir. The questionnaire, applied to a total of 305 students, consists of two main sections. The first section includes questions to assess the student's gender, parents' education level, history book reading habits, number of books owned, areas of interest in terms of time and space, and knowledge about Bergama. The second section consists of 40 questions in a five-point Likert scale. After the pilot study was conducted in central schools in Izmir and reliability and validity tests were carried out, the main application was carried out in the Bergama district. In the study conducted in 10 schools, an effort was made to represent the population as accurately as possible. Based on the feedback from the students, the research, which is based on three factors, concluded that historical consciousness was at a moderate level.

Key Words : Historical Consciousness, Space, Historical Space, Bergama

Page Number : xv + 111

Supervisor : Prof. Dr. Necdet HAYTA

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
ÖZ	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sayıtları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Tarih Kavramı	6
2.2. Tarih Öğretimi	7

2.3. Mekân	10
2.3.1. Mekânı Algılama Becerisi	13
2.3.2. Mekân Çeşitleri.....	15
2.3.2.1. Tarihsel Mekân	16
2.4. Tarih Bilinci	18
2.5. Yerel Tarih	21
2.6. Sözlü Tarih	23
2.7. Bergama ve Tarihi	26
BÖLÜM III.....	30
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	30
BÖLÜM IV.....	38
YÖNTEM	38
4.1. Araştırmanın Modeli	38
4.2. Evren ve Örneklem.....	38
4.2.1. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerinin Dağılımı	41
4.2.2. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeylerinin Dağılımı	42
4.2.3. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	43
4.2.4. Öğrencilerin Tarih Kitabı Okuma Durumuna Göre Dağılımı.....	44
4.2.5. Öğrencilerin Evlerinde Bulunan Kitap Sayılarına Göre Dağılımı	45
4.3. Veri Toplama Aracı.....	46
4.3.1. Açıklayıcı Faktör Analizi	47
4.4. Verilerin Analizi.....	49
BÖLÜM V	51
BULGULAR VE YORUM	51
5.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	51

5.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	55
5.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	71
BÖLÜM VI.....	91
SONUÇ VE TARTIŞMA	91
KAYNAKLAR	97
EKLER	106
EK-1. Yerel Tarih Kavramının Öğrencilerin Tarih Bilinci ile İlişkisi (İzmir/Bergama Örneği) Anket Soruları	107
EK-2. Araştırma İzni.....	111

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Uygulama Yapılan Okullar</i>	40
Tablo 2. <i>Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerinin Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i>	41
Tablo 3. <i>Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeylerinin Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i>	42
Tablo 4. <i>Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i>	43
Tablo 5. <i>Öğrencilerin Tarih Kitabı Okuma Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i>	44
Tablo 6. <i>Öğrencilerin Evlerinde Bulunan Kitap Sayılarına Göre Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i>	45
Tablo 7. <i>Veri Toplama Aracına Ait KMO ve Bartlett Küresellik Testi Bulguları</i>	47
Tablo 8. <i>Veri Toplama Aracının Açıklanan Toplam Varyansı Bulguları</i>	48
Tablo 9. <i>Veri Toplama Aracına Ait Faktör Analizi Bulguları</i>	48
Tablo 10. <i>Veri Toplama Aracının Dağılım Normalliğine İlişkin Bulgular</i>	49
Tablo 11. <i>Öğrencilerin Tarihe Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i> ..	51
Tablo 12. <i>Öğrencilerin Tarih Eğitimine Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i>	52
Tablo 13. <i>Öğrencilerin Tarihsel Empati ile İlgili Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i>	53
Tablo 14. <i>Tarihsel Mekâna İlgi Ölçeği Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i>	55

Tablo 15. Öğrencilerin Yaşadıkları İlçenin Tarihine Göre İlgi Dağılıma İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	56
Tablo 16. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Yaşadığı İlçenin Tarihi İle İlgilenme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	57
Tablo 17. Öğrencilerin Yaşadıkları İlin Tarihine Göre İlgi Dağılıma İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	58
Tablo 18. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Yaşadığı İlin Tarihi İle İlgilenme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	59
Tablo 19. Öğrencilerin Yaşadıkları Bölgenin Tarihine Göre İlgi Dağılıma İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	60
Tablo 20. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Yaşadığı Bölgenin Tarihi İle İlgilenme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	61
Tablo 21. Öğrencilerin Yaşadıkları Ülkenin Tarihine Göre İlgi Dağılıma İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	63
Tablo 22. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Türkiye'nin Tarihi İle İlgilenme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	64
Tablo 23. Öğrencilerin Bergama'nın Kültürel Miras Değerleri ile İlgili Bilgiye Sahip Olma Durumunun Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	65
Tablo 24. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Bergama'nın Kültürel Miras Değerleriyle İlgili Yeterli Bilgiye Sahip Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	66
Tablo 25. Öğrencilerin Bergama Antik Kentini Gezme Durumları İle İlgili Bilgi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	67
Tablo 26. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Bergama Antik Kentini Gezme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Bulguları	68

Tablo 27. Öğrencilerin Pergamon Akropolünde bulunan tarihi eserler ile ilgili Bilgi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	69
Tablo 28. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Öğrencilerin Pergamon Akropolünde bulunan tarihi eserler ile ilgili verdikleri Cevap Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Bulguları.....	70
Tablo 29. Öğrencilerin Antik Çağ Dönemi İlgisi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	71
Tablo 30. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Antik Çağa İlgi Duyma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	72
Tablo 31. Öğrencilerin Orta Çağ Dönemi İlgisi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	73
Tablo 32. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Orta Çağa İlgi Duyma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	74
Tablo 33. Öğrencilerin 1500-1900 Dönemine İlgisi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	75
Tablo 34. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin 1500-1900 Arası Döneme İlgi Duyma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	76
Tablo 35. Öğrencilerin 1900'den Günümüze Kadar Döneme İlgisi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	77
Tablo 36. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin 1900'den Günümüze Kadar Olan Süreçlere Duyma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	78
Tablo 37. Tarih Bilinci ve ilgi Ölçeği Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	80
Tablo 38. Öğrencilerin "tarih Bilinci ve İlgi" ve "Tarihsel Mekâna İlgi" Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama Puanları	81

Tablo 39. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	82
Tablo 40. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	83
Tablo 41. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Bulguları	84
Tablo 42. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Tarih Kitabı Okuma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Bulguları	85
Tablo 43. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Ortalama Sahip Olunan Kitap Sayısı Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	86
Tablo 44. Öğrencilerin Tarihsel Mekâna Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	87
Tablo 45. Yerel Tarih Bilincine Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	88
Tablo 46. Tarihsel Mekân Bilincine Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	89

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Öğrencilerin anne eğitim düzeylerinin dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	41
<i>Şekil 2.</i> Öğrencilerin baba eğitim düzeylerinin dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	42
<i>Şekil 3.</i> Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	43
<i>Şekil 4.</i> Öğrencilerin tarih kitabı okuma durumuna göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	44
<i>Şekil 5.</i> Öğrencilerin evlerinde bulunan kitap sayılarına göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	45
<i>Şekil 6.</i> Öğrencilerin tarihsel empati ile ilgili görüşlerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları	54
<i>Şekil 7.</i> Öğrencilerin yaşadıkları yaşadıkları ilçenin tarihine göre ilgi dağılıma ilişkin betimsel istatistik sonuçları	56
<i>Şekil 8.</i> Öğrencilerin yaşadıkları ilin tarihine göre ilgi dağılıma ilişkin betimsel istatistik sonuçları	58
<i>Şekil 9.</i> Öğrencilerin yaşadıkları bölgenin tarihine göre ilgi dağılıma ilişkin betimsel istatistik sonuçları	60
<i>Şekil 10.</i> Öğrencilerin yaşadıkları ülkenin tarihine göre ilgi dağılıma ilişkin betimsel istatistik sonuçları	63
<i>Şekil 11.</i> Öğrencilerin bergama'nın kültürel miras değerleri ile ilgili bilgiye sahip olma durumunun dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları	65
<i>Şekil 12.</i> Öğrencilerin bergama antik kentini gezme durumları ile ilgili bilgi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları	67

<i>Şekil 13.</i> Öğrencilerin pergamon akropolünde bulunan tarihi eserler ile ilgili bilgi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları	69
<i>Şekil 14.</i> Öğrencilerin antik çağ dönemi ilgisi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları	71
<i>Şekil 15.</i> Öğrencilerin orta çağ dönemi ilgisi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları	73
<i>Şekil 16.</i> Öğrencilerin 1500-1900 dönemine ilgisi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları	75
<i>Şekil 17.</i> Öğrencilerin 1900'den günümüze kadar döneme ilgisi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları	78

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmamızın giriş bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltıları ve araştırmanın sınırlılıkları aktarılmıştır.

1.1. Araştırmanın Problem Durumu

Yirminci yüzyıl süresince ülkemizin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk başta olmak üzere Amerikan başkanlarından Theodere Roosevelt, SSCB liderlerinden Lenin, Hintli lider Gandhi gibi liderlerin ilham aldıkları faktör tarihtir. Tarihten beslenen bu liderler ülkelerini daha da ileriye götürebilmek amacıyla tarih çalışmalarına ayrıca önem göstermişlerdir (Aslan, 2006). İster kurum ister bir birey ya da toplum olsun her bünye kendini tanıyabilmek ve anlamını bulabilmek amacıyla geçmişini bilme gereksinimini duyar. Birlikte yaşayan kişilerin yaşadıkları tarih ise toplulukları sıkı sıkıya birbirine bağlayan önemli etmenlerdendir. Mazinin yarına aktarılmasında geçmişin bilincine sahip olan ve bu bilinci gelecek nesillere verebilecek kurum, kuruluş, devlet gibi yapılar önemlilik arz etmektedir (Aslan, 2007).

Geçmişten günümüze her toplumun oluşturduğu kentsel mekânlar o toplumun kültürel yapısının maddi kalıntılarını temsil etmekte ve kentin nihai görüntüsü farklı dönemlerin izlerini taşımaktadır. Bu izler ekonomik, sosyal ve kültürel yapının simgeleridir ve bu simgeler tarihi çevreyi oluşturur. Tarihi çevre, hem yapay çevrenin bir parçası hem de kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılmasında önemli bir unsurdur. Tarihi çevre, geçmişten günümüze kadar maddi ve manevi tüm değerlerin bir araya geldiği bir sistemdir. Başka bir deyişle medeniyeti günümüze aktaran soyut ve somut belgeler sistemidir (Alkış ve Oğuzoğlu, 2005). Tarihi çevrenin gelecek nesillere aktarılmasında ki en etkili yöntemlerden biri okul dışı tarih öğretimi ile mümkün olmaktadır. Okul dışı tarih öğretimi okul dışında ki

tarihi mekânlar, müzeler gibi kaynaklarla birlikte kullanılan eğitim faaliyetidir. Yaşanılan tarihi bölgenin ve geçmişte önemli olaylar yaşamış kişilerin birinci elden kaynak olarak kullanıldığı bu yöntem okul dışı tarih öğretimi ile mümkün olmaktadır (Safran ve Ata, 2006).

Tarihin insan hayatı üzerindeki etkisi kavranıldığında, tarih bilincinin önemi de anlaşılacaktır. İnsan, ait olduğu kültürel yaşamdan bağımsız bir şekilde düşünülemez; birey, ait olduğu gelenekler ile doğal bir ilişki içindedir. Bu birlikteliği tam anlamıyla algılayabilmek için tarih kavramının anlaşılması gerekmektedir. Bir birey, kendi kültürünü yenilemek ve geliştirmek amacıyla tarih bilincine sahip olmalıdır. Tarih bilincinin etkisiyle, kültürünü ve toplumunu daha yakından tanıyan kişiler, kendi benliğini keşfetmeye de daha yakın olacaktır. Bu düşünce ile tarih, bireyin içinde yaşadığı toplumun kimliğini anlaması ve yeniden şekillendirmesi için önemli bir görev üstlenmektedir. Ayhan Bıçak Tarih Bilinci adlı eserinde “Tarih bilincine varmak, insan olmanın ne demek olduğunu anlamak ile eş değerdir.” ifadesinde bulunmuştur (Bıçak, 1996).

Tarih bilinci kavramında dikkat çekilmesi gereken en önemli noktalardan biri, geçmişin doğru bir sentezlenmesi ve bu böylelikle günümüzün doğru bir şekilde idrak edilerek geleceğe yön verilebilmesidir. Yerel tarihin eğitimdeki rolü bu nedenle büyük bir öneme sahiptir (Göç, 2008). İnsanların, öncelikle içinde bulundukları çevrenin tarihini öğrenme merakı doğal ve beklenen bir durumdur. Bu nedenden dolayı öğrencinin içerisinde yaşadığı tarihi mekânları gezmesi, müzeleri ziyaret etmesi ve sözlü tarih çalışmaları kapsamında kişilerle diyaloga girmesi yerel tarih çalışmalarına girmektedir (Yıldız, 2003). Tüm deneyimlerin gerçekleştirdiği alan olan mekâna insanoğlu uyum sağlamalıdır. Sosyal bilgiler dersinin amaçları arasında çocukların hem yakın çevrelerini hem de Dünya’yı tanımaları isteği gelmektedir. Bunun olabilirliği yaşanılan mekânın farkına varmakla başlamaktadır (Ablak ve Aksoy, 2018)

Türkiye coğrafyası, tarihi ve kültürel açıdan büyük bir zenginliğe sahip olup, bu özellikleriyle önemli bir tarihe dayanmaktadır. Coğrafyamızda olan bu niteliklerin, tarih derslerinde etkili bir şekilde kullanılabilmesi ile zenginliğimiz daha manalı hale gelecektir. Tarih derslerinde bu zenginliğin anlam kazanmasında önemli rol oynayacak ve aktif öğrenme konusunda en doğru etkinliklerden biri de okul dışı tarih öğretimidir. Yaparak yaşayarak öğrenmeyi merkeze alan okul dışı tarih öğretiminde tarihi olgu ve olayların daha kolay anlaşılabilmesinin yanında öğrencilerinin bilgilerinin kalıcılığı açısından diğer yöntemlere göre oldukça etkilidir.(Avcı & Öner, 2015, s. 111).

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı İzmir Bergama merkez ilçesinde eğitimine devam eden 9. sınıf öğrencilerinin yakın çevrelerinde bulunan tarihsel mekân öğelerinin öğrencilerin tarih bilinci ile ilişkisinin düzeyini tespit ederek öğrencilerde tarih bilincinin hangi faktörlere göre değiştiğini saptayabilmektir.

Araştırmanın amacını tespit edebilmek için öğrencilerde tarih bilinçlerinin ne düzeyde olduğu ve bu bilincin nasıl oluştuğunu tespit edecek sorular sorulacaktır. Tarih bilincinin oluşup gelişmesinde cinsiyeti mi, ailesel faktörler mi yoksa genel kültür düzeyi mi katkı yaptığı ve bu katkının ne düzeyde olduğu belirlenmelidir. Yaşadıkları tarihsel alan ile ne kadar tanışıklar ve yerel tarihleri öğrencilerin tarih bilincine nasıl katkıda bulunduğuna yönelik sorular yöneltilerek anket uygulanmaya çalışılmıştır. Çalışma alanımız olan İzmir kentinin özellikle Anadolu'nun Antik Çağ'da taşıdığı değeri ne düzeyde algılayabildikleri tespit edilmeye yönelik uygulama yapılmıştır.

Alt problem olarak aşağıda ki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. Öğrencilerin tarih ve tarih eğitimine olan ilgi ve tutumlarının düzeyi nedir?
2. Öğrencilerin yaşadıkları tarihsel mekân ve alanlara ait
 - İlgi ve bilgisi ne düzeydedir?
 - İlgi veya bilgi düzeyleri tarih bilinci düzeyini etkilemekte midir?
3. Öğrencilerin tarihsel zamanlara ait
 - İlginin düzeyi nedir?
 - İlgi düzeyleri tarih bilinci düzeyini etkilemekte midir?
4. Öğrencilerin Tarih Bilinci ve Tarihe İlginin Düzeyleri
 - Anne-baba eğitim düzeyine göre değişmekte midir?
 - Cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
 - Tarih kitabı okuma durumuna göre değişmekte midir?
 - Evlerinde bulunan kitap sayısına göre değişmekte midir?
5. Öğrencilerin tarihsel mekâna ve mekân bilincine yönelik tutumlarının düzeyi nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsanın geçmişini inceleme isteğinin en önemli nedenlerinden biri de insanın doğasında var olan meraktır. Merak düzeyi kişiden kişiye değişse bile genel insanlık gelişiminde geçmişe ait bilgi edinmek ya da en azından bu amaçla yapabileceği en üst düzey faaliyetleri gerçekleştirebilmek gerekir. Merak insana özgü bir kavram olmakla birlikte bilinçli olmanın bir ürünüdür (Toynbee, 1978).

Gençlerin yaşadığı bölgenin önemini anlayabilmesi için tarih bilimi gereklidir. Yaşadığı bölgenin ve içinde bulunduğu kültürel değerleri anlamayan bir gençlik ve ya toplum gün geçtikçe kendi içinde karmaşalara sürüklenecektir. Tarih biliminin yalnızca geçmiş anlatan bir disiplin olarak görülmesi, toplumu tarih biliminin sağladığı derinlikten uzaklaştıracaktır. Bununla birlikte tarih bilincinden bi haber yetişen gençlik milli değerlerinden de yabancı hale getirecektir (Bozdemir, 2017).

Tarihi mekânları insanların geçmişte oluşturup içlerinde barındıkları sur, okul, hastane, ibadethane olmakla birlikte arkeolojik kazılar sonucu ortaya çıkan yapılar olarak adlandırabiliriz. (Şekerci ve Doğan, 2020). Mekânların oluşumunda fiziki unsurların dışında manevi unsurları da (gelenek, görenek, tarih, kültür...) değerlendirmemiz gerekir. Mekân kavramı insanın içinde bulunduğu kültür öğeleriyle yakından ilgilidir (Yanık, 2020). Gençliğin tarih bilinci kazanmasında yakından uzağa öğretim ilkesi ile hareket edildiğinde ilk önce yaşadığı coğrafyayı kapsamaktadır. İçlerinde yaşadıkları çevrede bulunan mekânların ders içerikleriyle bütünleştirilerek kullanılması öğrencilerin tarih bilincinin güçlenmesine yarar sağlayabilmektedir (Şekerci & Doğan, 2020).

Aslı Avcı Akçalı ve Erdal Aslan Yerel Tarih ve Tarih Öğretiminde Rolü adlı yayınlanan çalışmalarında “Tarih bilinci kavramının öneminin gençlerin tarih bilincine sahip olması konusuna olumlu değerler yüklemesine bağlı” olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bilince sahip bir gençlik, güzel ahlaki değerlerle donanmış olacak ve bu sayede toplumuna ve kültürüne önemli katkılar sunacaktır. Kendi çevresini ve kültürünü merak ederek keşfetmeye çalışan bir birey, bu bilinç doğrultusunda araştırma yapma, sorgulama ve eleştirel düşünme gibi birçok beceriyi geliştirme ve kullanma fırsatına sahip olacaktır (Akçalı & Aslan, 2007).

Bütün bunların sonucunda genç toplumlarda tarih bilincinin oluşmasının ne derece önemli olduğu görülmektedir. Bu bilincin yakın çevrede bulunan mekânlar ile bağlantı kurularak ortaya çıkartılması mümkün görülmekle birlikte tarihsel mekân ve tarih bilinci ilişkisini İzmir

merkezli ele alan herhangi bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Bu alanda ki boşluğu dolduracağı dűřünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayılıları

Araştırmanın sayılıları bölümünde inceleme talebinde bulunduğumuz çalışma öncesi kabul etmiş olduğum ve aslında yapabileceğim fakat zaman, ekonomik durum, araştırmaya katılanların özellikleri vb. koşullardan gerekleştiremediğim faktörleri belirttim. Araştırmamızın sayılılarını sıralarsak;

1. Anketi uygulayan öğrenci grubunun testleri objektif ve samimi bir şekilde cevapladığı varsayılmaktadır.
2. Öğrencilerin diğer faktörlerden eşit derecede etkilendiği varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmalarda sıkça rastladığımız sınırlılık ifadesinin Türk Dil Kurumu Sözlüğünde bulunan karşılığı “sınırları olma durumu” dur. Sınırlılık ifadesini daha açık bir şekilde ifade etmek gerekirse çalışmanın ilk oluştuğu anda net olmayıp araştırma derinleştikçe daha net hale bürünen netice de araştırmanın genel durumunu belirleyen yazarın istemi dışında ya dikkatini veremediği ya da az dikkat edebildiği faktörlerdir (Özkan & Kaya, 2015, s. 489). Araştırma

1. 2023-2024 Eğitim ve Öğretim yılı ile
2. İzmir Bergama ilçesi ve bu ilçede 9. sınıf düzeyinde öğretime devam eden öğrenciler ile
3. Bergama İlçesi sınırları içerisinde bulunan Antik ağ Dönemi eserleri ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Tarih Kavramı

Genel bir tabir ile tarih kavramı insan ve insan toplumlarının başından geçen olayları ve yaşadıkları ilişkileri yer ve zaman göstererek neden-sonuç ilişkisi içerisinde objektif bir şekilde ele alan bilim dalının adıdır (MEB Tarih Ders Kitabı, 2023-2024)

Tarihçi kimliği ile de tanıdığımız akademisyen ve yazar olan İlber Ortaylı Tarih Dersleri adlı eserinde tarih kavramını

“Tarih derken, kelimelerin üzerinde durmak lazım bir tanesi historia, ikincisi tevarih, üçüncü tabir bilhassa tarih felsefesi açısından geçecek olan res gestae’dir. Historia kelimesi Latince de somut bir malzeme Arapça da ise ay ve veya takvim bilgisi anlamına gelmektedir. Res gestae ise Latince de “res” şeyler anlamında “gestae” hattihareket, tavır anlamına gelir.” şeklinde açıklamaktadır (Ortaylı, 1996, s.152).

Antik Atina’nın dili olan Antik Yunan lehçesi tarih kavramının şahit olarak bilme anlamlarının dışında daha geniş bağlamda fizik, coğrafya, gök bilim, bitki-hayvan-doğa bilgisini kapsayacak şekilde ifade ettiği görülür. Bununla birlikte Tarih sözcüğü ortak sami v-r-h kökünden gelmektedir. Bundan hareketle tarihin anlamı, gerçekte “ay”ın tarihini ifade etmektedir. Bu bir taraftan tarihi olayın zamanını belirleyebilmeyi, diğer taraftan da bir olayın orataya çıktığı zamanı ifade etmektedir. İstoria kelimesini salt doğa bilimleri ile sınırlandırmayarak günümüzde de tarih kavramı içerisinde kullandığımız “insan ve insan topluluğunun başından geçenleri kaydetme yoluyla ortaya çıkan kavram” olarak ilk kez Tarihin Babası diye ifade ettiğimiz Herodotos’un ifade ettiği bilinmektedir. Herodotos; yazdığı kitaba “istorias apodesis” demiştir. Yani az önce belirtilen gibi bu kavram “tanık olunan ve haber alınan şeylerin anlatılması.” anlamına gelmektedir. Herodotos sonrası

Thukidides, istoria kavramından alıntılanmak ve kayıt işi olmadığını bütün bunlar ile birlikte daha önceden yaşamış insan ve insan topluluklarının başlarından geçen olayları ölçüp tartarak üzerinde karara varabilme becerisini de ifade edecektir. Antik Yunan’da Herdotos ile başlayan Thukidides ile devam edecek ve şimdi kullandığımız “Tarih” kavramı şimdiki anlamına yaklaşılmaya başlayacaktır (Metin, 2023). Carr “Tarih Nedir?” adlı kitabında tarih kavramını “tarihçi ile olgular arasında kesintisiz bir karşılıklı etkileşim süreci, bugün ile geçmiş arasında bitmez bir diyalog” olarak ifade etmektedir (Carr, 2002). Tarihin baskın öznesi insandır. Önceki zaman bize insanın tarihsel bir nesne olduğunu göstermektedir. Tarih insan ile meydana gelirken insan da tarih ile oluşmuştur (Vurgun, 2016). Asıl olarak kendini tanımaya çalışan insanda geçmiş organik bir şekilde oluşmaktadır. Dolayısıyla insanda mevcut olan merak duygusu tarih kavramının ortaya çıkmasında ki en önemli sebeplerden bir tanesidir. Bu cümlede anlatılmak istenen “merak” kelimesi âlimce bir meraktır. Hareket halinin kısıtlı olduğu kişi ve kişi topluluklarında alt seviyelerde bulunan “merak” olayların meydana gelmesi açısından önemli bir belirleyicidir. Bunlarla bağlantılı olarak tarihini tanımayan bir milleti bilincini kaybetmiş bir insan ile eşleştirebiliriz. Bir milletin bilinçli bir şekilde varlığını devam ettirebilmesi için önceki zamanını tanıması ve bu zamandan ders alması gerekmektedir. Bu ifade dahi tarih sözcüğünün önemini bariz olarak ifade etmektedir (Uzun, 2006).

2.2. Tarih Öğretimi

Tarih, geçmişe dair bildiklerimizi ortaya çıkaran zamansal bir disiplin olarak tanımlanmaktadır (Seefeldt vd. 2015). Bir zaman disiplini olan tarih derslerinde en sık dile getirilen ve doğru bakış açılarından biri, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, yakından uzağa öğretim ilkesinin takip edilmesidir. Klasik müfredatlarda beyliklerden imparatorluklara, krallıklardan devletlere kadar uzanan tarih konuları bütünsel olarak sunulurken, öğrencinin bu büyük bütünü yeterince anlaması ve bir çeşme veya tarihi eserin anlamını kavraması güçtür. Okula giderken veya okula giderken içinden geçilen bir anıt, bu da “yakındaki” şeyin tarihsel bağlamının zarar gördüğü anlamına geliyor. Bu bağlamda okul düzeyinde uygulanabilecek yerel tarih yaklaşımı, öğrencinin yaşadığı bölgede tarihsel bir kavramın araştırılıp ortaya konulması etkinliğinin tamamıdır (Kabapınar, 2015). Tarih denilince aklımıza savaşlar, antlaşmalar, devletlerin yükseliş ve çöküş hikâyeleri gelir. Ancak günümüzde tarih dersleri sadece askeri ve siyasi olaylarla ilgili değil, aynı zamanda sıradan insanlar ve onların yaşadıkları çevreyle de ilgilidir (Danacıoğlu, 2009). Geleneksel tarih

anlayışlarını temsil eden siyasi, askeri ve idari tarihlerden farklı olarak mekâna vurgu yapan tarih anlayışı, değerlere dayanan ve bir yerin kültürel, sosyal ve ekonomik geçmişine dikkat çeken bir anlayıştır (Tuncel ve Dolanbay, 2021).

Bir toplumun hayatta kalması, o toplum içinde gerçekleşen eğitim ve öğretim süreçlerine bağlıdır. Bu süreçte eğitim, bireyi toplumda etkili bir vatandaş olarak yaşayabilmesi için ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri, tutum ve değerlerle donatma sorumluluğuna sahiptir. Yaşam bilimleri ve sosyal bilimler dersleri, çocuklara etkili vatandaşlar geliştirmek ve eğitim kurumlarının temel misyonlarıyla tamamen tutarlı olan hedefleri takip etmek için gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri sağlamak üzere tasarlanmıştır. Çoğu toplumda bu kurslar aynı zamanda vatandaşlık eğitimi programları olarak da kabul edilir. İlkokul öğrencileri fen ve sosyal konularda örgün yurttaşlık eğitimi alırken aynı zamanda yaşadıkları ülke ve bölgenin tarihinde ve toplumunda yaygın olarak kabul gören tutum ve değerleri öğrenir, aktif vatandaşlar olarak sorumluluklarını geliştirirler (Tanrıöğen, 2006).

Çocukların erken öğrenme deneyimleri onları toplumun vatandaşları olmaya hazırlamayı amaçlamaktadır. Bu bakış açısıyla sosyal bilimler çocuklara birey olarak saygıyı öğretir ve onlara grubun iyiliği için bireyselliklerinin bir kısmından vazgeçmeyi öğrenme fırsatını verir. Çocukları vatandaşlık sorumluluğuna hazırlamayı ve gerekli bilgi, beceri ve davranışları birleştirerek sosyal bilgileri diğer konulardan ayırmayı amaçlamaktadır (Seefeldt, Castle ve Falconer, 2015).

Sosyal bilimler içinde bulunan tarih ve beşeri bilimlerin birbiri ile bütüleşmesi gerekmektedir. Çünkü sosyal bilimler, ailemiz gibi bize yakın olan, uzak ülkelerde yaşayan, bugün de yaşayan, geçmişte yaşamış ve gelecekte yaşayacak olan insanları inceler. Bu nedenle sosyal bilimlerin birleşik ve genel kabul görmüş bir tanımını oluşturmak mümkün olmayacaktır. Bazı eğitimciler ekonomi gibi çeşitli sosyal bilimleri sosyal bilim tanımının merkezine yerleştirirken, diğer eğitimciler sosyal bilimin kültürel çeşitlilik ve çoğulculuğa odaklanması gerektiğine inanmaktadır (Zarrillo, 2016).

Tarih öğretimi, eğitim alanında önemli bir konudur ve birçok araştırmacı bu alanda çalışmalar yapmaktadır. Yaylacı ve Büyükalın (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, sosyal bilgiler alanlarına dayalı öğretiminde öğretmenlerin en çok öğretim, öğretimde yaşanan sorunlar, ölçme değerlendirme ve kitaplar konularında öğretmen görüşlerine başvurdukları belirtilmektedir (Yaylacı ve Büyükalın, 2020). Öztürk ve Kafadar (2020) ise

dersi öğretim programının dersin kendisine ait ayrı bir perspektif ve amaçlara sahip olmadığını vurgulamaktadır (Öztürk ve Kafadar, 2020).

Avcı ve İbret (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretim programlarının amaçları arasında toplumsal kimlik oluşumunun önemli bir kategori olduğu belirtilmektedir (Avcı ve İbret, 2018). Benzer şekilde, Seyhan (2020) alan öğretmenlerinin finansal okuryazarlık becerisi hakkındaki farkındalıklarını ve bu becerinin kazandırılmasına yönelik görüşlerini incelediği bir çalışma yapmıştır (Seyhan, 2020).

Bu çalışmaların yanı sıra, dijital vatandaşlık konusunun da önemli olduğu belirtilmektedir. Sevigen ve Yılar (2022) dijital vatandaşlık konulu tezlerin arttığını ve genellikle lisans öğrencileriyle yapıldığını belirtmektedir (Sevigen ve Yılar, 2022). Ayrıca, Altun ve Alpan (2021) fen, Türkçe ve sosyal bilgiler öğretim programlarında dijital okuryazarlık becerilerine yer verildiğini belirtmektedir (Altun ve Alpan, 2021).

Tarih, insanoğlunun var olmaya başladığı ilk andan başlayarak tüm faaliyetlerini kapsamaktadır. İnsanlar bu faaliyetleri kendilerinden sonraki nesillere aktarmak istemiştir. Aktarma isteği tarih öncesi süreçte mağara resimleri başlamış, yazının icadı vasıtasıyla dönüşüm geçirmiştir. Tarih biliminin bu mirasın aktarımında bir yol olması, bilinçli vatandaş yetiştirmedeki görevi önemini artırmıştır (Bulut, 2019). Tarih öğretimi bu anlamda kimlik ve aidiyet duygusunun oluşması konusunda önem kazanmaktadır. Vatandaşlara kimlik kazandırmanın ötesinde topluma saygılı vatandaşlık becerileri üst düzey bir toplum ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır (Hali, 2013).

Dünya’da tarih eğitiminin amaçları arasında;

- 1) Milliyetçi anlayış yerini “Milli Tarih” anlayışına bırakmıştır.
- 2) Milli Tarih ile uluslararası tarih arasında denge kurmayı öngörmektedir.
- 3) Siyasi tarihten ziyade sosyo-kültürel tarihe değer vermeyi hedefler.
- 4) Gençlere özellikle başka toplumlara karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmeleri konusunda destek olarak farklı topluluklar arasında olumlu bağların artmasına katkıda bulunmayı hedeflemektedir.
- 5) Salt tarih bilgisinin beraberinde eleştirel, analitik ve araştırma becerisi yeteneği kazandırmayı amaçlamaktadır.
- 6) Tarih bilimi ile dün-bugün-yarın arasında köprü kurabilme becerisi kazandırmayı istemektedir (Akçalı, 2007).

Tarih öğretimi alanında yapılan araştırmaların öğretim programlarından tutun da öğretmen görüşlerine kadar geniş bir yelpazede olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar, tarih eğitiminin önemini vurgulamakta ve bu alanda daha fazla araştırma yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

2.3. Mekân

Tarih, hem zaman hem de mekân kavramlarıyla bağlantılı bir kavramdır. Tarihi olaylar öğretilirken zaman-mekân bağlatısı göz ardı edildiğinde yaşanan olaylar askıda kalmakta, bir hikâyeden daha fazlası olamamakta ve bu hal tarihin ezberlenmesi gereken bir bilim olarak görülmesine sebebiyet vermektedir. Zaman-mekân bağlantısı yapılamadığı takdirde, binlerce yıllık insanlık geçmişini veya bariz bir dönemde meydana gelen olayları algılayabilmek ve hafızada tutmak zor hale gelmektedir. Tarihi olayların belirli bir mantık dâhilinde zamanla ilişkilendirilmesi, öncelik-sonralık faktörü ile kronolojik olarak ifade edilmesi, öğrenme sürecini kolaylaştırabilir. Bununla birlikte tarihi olayların mekânla da ilişkili hale getirilmesi önemlidir (Akengin, 2015). Tarihi mekânlar, şehirlerin hayatta bulunan kesitleridir. Bireylerin veya toplumların hayatının bir parçası olan mekânların kültürel ilişkileri de bulunmaktadır. Örneğin, Kırkpınar Yağlı Güreşleri Kırkpınar ile bütünleşmiştir ve farklı bir mekânda hayal edilemez. Bu bağlamda mekân, kültürel faaliyetin ayrılmaz bir parçası olarak olmaktadır. Bu düşüncede, “mekân” ve “kültürel davranış” tarihi çevreyi meydana getirerek bütünleyen etmenler olarak ortaya çıkmaktadır (Uçar, 2011).

Mekân, Arapçadan Türkçeye geçmiş bir sözcük olmak ile birlikte kökeni "kevn" (olmak) kelimesine dayanır. "Kevn", "olmak", "var olmak", "varlık" veya "vücut" anlamlarına gelir. Genel olarak "oturulan yer" olarak ifade edilse de, mekân bu anlamının yanında "bulunulan çevre", "ortam", "yaşanan dünya" ve "kâinat" gibi anlamları da içerir. Mekân felsefi açıdan bir varlık alanı, coğrafi bakışla fiziksel alan, toplumsal manada ise bir ilişkiler ağının ifadesi olarak ele alınır. Çeşitli alanlara göre farklı olan bu değerlendirmeler, mekânın ne kadar zengin bir kavram olduğunun ispatıdır. Felsefi olarak "varlık" veya "var olmak"; Coğrafi bakışla ise mekân, "içinde yaşayanlar tarafından algılanan ve değerlendirilen düzlem" ya da "ufuk"; Tarihsel ifadede ise mekân, "olayların geçtiği" ve "olguların şekillendiği yer" olarak belirtilmektedir (Şengül, 2013).

Modernizmin evrenselcilik ve kesinlikçi perspektifine karşı, farklılıkları, bağlama dayalı bilgiyi ve çeşitli bakış açılarını ön plana çıkaran bir yaklaşım ortaya çıkarmıştır. Bu ifadeler,

bilgiyi yerellik ve bağlam temelli bir mana ile değerlendiren anlayış ile temellendirilmektedir. Mekânın, bu bilgilerin bağlamlarına dâhil edilerek, giderek artan bir değere sahip olduğu görülmektedir. Bu anlayış, mekânın sosyal bilimlerdeki yerini ve işlevini yeniden oluşturmuştur. Mekânın coğrafi bir unsur olarak değerlendirilmesi, sosyal bilimlerle olan ilişkisini kuvvetlendirmiş ve böylelikle mekân, sosyal süreçlerin incelenmesi bağlamında mühim bir araç haline dönüşmüştür. Uzun yıllar boyunca sosyal bilimlerde salt bir "geometrik uzam" olarak görülen mekân, yapısalcı-Marksist anlayış ile birlikte artık sosyal olguları şekillendiren bir "etken", "ajan" ve "yapı" olarak görülmeye başlanmıştır (Kaygalak, 2011).

Mekân algısına ilişkin yapılan ilk araştırmalar, 1685 ile 1753 arasında yaşayan filozoflardan George Berkeley'e dayanır. Berkeley, "Varlık, algılanmaktır" meşhur vurgusu ile tanınır. Ağ tabakasındaki görüntünün iki boyutlu olmasından ilerleyerek, nesneler arasındaki mekân bağlarının öğrenme yoluyla meydana geldiğini ileri sürmüştür. Türkiye'de eğitim alanında mekân algısını üzerine araştırmalar 2000'li yıllarda başlamıştır (Zuhal ve Akpınar, 2021). "Coğrafya Eğitiminde Görselleştirmenin Önemi: Mekânsal Algılamaya Pedagojik Bir Bakış" adlı çalışmasıyla Taş (2010) olmuştur. Mekânsal algının gerçekleşebilmesi amacıyla zihinsel haritalar aktif olarak kullanılmıştır. Zihinsel haritalar kişilerin mekânsal olarak yaşadığı coğrafyayı izleyip kavrayabilme yeteneklerini geliştirme olanağı sunar (Taş, 2005). Mekâna ilgili temel bilgiler kişilerin yaşamlarını kolaylaştırır. Örneğin, bir kişinin devamlı kullandığı yönleri tanınması, bulunduğu yerin konumunu algılaması ve bu bilgileri belleğinde doğru şekilde yerleştirmesi, mekânı algılama becerisinin önemli bir unsurudur. Kişiler belli bir noktadan başka yere giderken en mantıklı yolu seçebilmeyi, mekânlar arasında bağlantı sağlama ve yerleşimleri doğru şekilde kavrayabilme yetenekleri, yaşadıkları çevreyle uyumlarını artırır (Zuhal ve Akpınar, 2021). Mekân konusunda en detaylı araştırmalardan birini gerçekleştiren Lefebvre'in mekân algısı, "kendi başına mekân" veya "mekânda yer alan şeyler" değil, mekânın toplumsal bağlamda nasıl oratya çıktığıdır. Lefebvre, mekânı toplumsal bir istihsal olarak görür ve bu durumu üç kurucu boyutla tanımlar: yaşanan mekân, algılanan mekân ve tasarlanan mekân. Bilimsel pratikler bu üç boyutu çoğunlukla ayrı incelerken Lefebvre ise bu ayrımların anlamsız olduğunu, mekânın bir bütün olarak anlaşılabilmesi için bir "üçlü diyalektik" ile incelenmesi gerektiğini savunur. Mekân üretimini bu üç boyutla yeniden kavramlaştıran Lefebvre, onları "mekânsal pratik", "mekân temsilleri" ve "temsil mekânları" olarak adlandırır. Bu üç kavram, diyalektik bir bağlam ile içinde birbirine geçmiştir ve bir bütün halinde mekânın toplumsal üretimini oluşturur.

Lefebvre'in mekân teorisi, "Dünyayı değiştirmek için mekânı değiştirmek gerekir" felsefesine dayanır (Avar, 2009). "Mekânın kökeni ya da kaynağı nedir?" diyerek sorgulandığında Lefebvre için mekân, devamlı olarak form değiştirerek başka mekânlara tahavvül gösteriren oluşumdur. Tarihi içerisinde barındıran zaman ve bütünü mekânın yaşantısallığı mevzusundaki bu derin problemin nedeni konunun "tarihsel, toplumsal ve politik bir evrilme olduğunun" kavranılamamasından ileri gitmektedir. Zaman ve mekân kavramları birbirinden ayrı ifadeleri anlatmakla birlikte birbirine bütün bir şekilde ilintilidirler. Her ikisinin de tam anlamıyla ortaya çıkabilmesi için diğeri gereklidir. Bu düşünce ile zamanı ve mekânı en geniş perspektifli bakış ile tüm koşullar yeniden oluşturulmalıdır. Lefebvre, zaman ve mekân arasındaki devamlı bağlantıyı onaylamakla birlikte mekânı öne çıkararak bu konuda kendine has yaklaşımı oluşturmaktadır. Lefebvre'ye göre bu ifade aktarılan tarihsel şartların mekânın üretim şekline ait olması ile bağlantılıdır (Kurtar, 2015)

Mekânın tarih boyunca insanlar tarafından şekillendirilmesiyle, izleyebildiğimiz her yerde geçmişin izlerini görmek mümkündür. Bu izler sadece, tarihi eserler değildir. Eski insanlardan şimdiye aktarılan gelenek-görenek ve masal gibi soyut kavramları da kapsar. Bir uygarlığın dünya görüşü, o toplumun yaşadığı mekân ile doğrudan ilişkilidir. Mekânlar bölgedeki insanların biyolojik ve psikolojik durumları üzerinde de etkili olur. Örneğin, denizin sunduğu yaşam koşulları ile dağların sunduğu koşullar birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar, o bölgede yaşayan insanların düşünce ve faaliyetlerini de etkiler. Örnek olarak Madame de Staël, "Edebiyat üzerine" adlı eserinde, din, gelenek ve yasaların edebiyat üzerindeki etkileri konusunda, Kuzey ve Güney Avrupa'daki edebiyatların ayrışma noktasında mekânın etkisini savunmuştur (Gümüşçü, 2018). Mekân, insan ile olan ilişkisi sayesinde anlam kazanır. Bir tarihsel mekân, insan eliyle vücuda geldiğinde gerçek anlamına ulaşmaktadır. Mekânı anlamlı kılan, mekâna yüklenen duygular ve deneyimlerdir. Bütün bunlar mekânın kişiden kişiye göre farklı manalar taşımasına yol açar. Örneğin, güzel anıların yaşandığı bir mekân ile kötü hatıralar ile dolu bir mekânın taşıdığı anlamlar birbirinden farklıdır. Bu durum devlet ve milletler için de geçerlidir. Örneğin, Mohaç Ovası'nın Türk ile Macar halkı için yüklendiği anlam birbirinden farklıdır (Aydoğan, 2020).

İnsanın bütün yaşamının gerçekleştirdiği alanlar olarak görünen mekânlar günlük aktivitelerin büyük bir kısmını da kapsamaktadır. Hayatın bu denli çekirdeğinde bulunmaları insan hayatına uyumu da beraberinde getirir. Uyumun yakalanması için özellikle yakın çevremizde bulunan mekanların tanınması gerekmektedir. Tanınmanın ilk aşaması farkına

varmadır. Mekânı algılama kişilerin çevrenin farkına vararak ve algılama aşamalarını içerisinde barındırır (Ablak ve Aksoy, 2018). Mekânı algılama becerisi, kişinin iki boyutlu bir çizimi zihninde üç boyutlu olarak düşünebilmesi ayrıca basit harita veya kroki çizebilmesi, harita kullanabilme yeteneğini kapsar. Bu beceri, öğrencinin yaşadığı çevreden başlayarak, daha geniş ölçeklerdeki mekânları (mahalle, şehir, ülke, dünya) algılayabilme yeteneğini de gerektirir. Mekân algısı ve mekânı algılama becerisinin anlamı, tarih boyunca değişikliğe uğramıştır. Modernizm sonrası coğrafyada mekân algısı, modern dönemden farklı bir şekilde ele alınır. Modernist yaklaşımlarda mekân, fiziksel bir alan olarak görülmekle birlikte zihindeki yansımasıyla biçimlendirilir. Bu bağlamda, mekânı algılama becerisi gelişmiş kişiler, yaşadığı coğrafyanın yalnızca fiziksel boyutlarını değil, aynı zamanda sosyal ve kültürel özelliklerini de içselleştirerek anlamlandırabilir (Gönülaçar & Öztürk, 2021).

2.3.1. Mekânı Algılama Becerisi

Tarih eğitimiyle ilgili olarak, yapılan programlar incelemeye alındığında "beceri" kavramının 2007 yılından başlayarak inceleme altına alındığı ve öne çıkarılmaya çalışıldığını görülmektedir. 2007 yılı itibariye bilgi ve beceriyi kavramları programa eşit bir şekillerde yansıtılmaya çalışılmıştır (MEB, 2007). 2011 yılı itibariyle yapılan değişiklikle beraber, tarihsel beceriler daha ayrıntılı bir şekilde tanımlanmıştır (MEB, 2011).

Türk eğitim sisteminde 2005 yılında geniş kapsamlı bir düzenleme gerçekleşmiş ve yapılandırmacı modele geçişle birlikte öğretim programları da değişmiştir. (Çelikkaya, 2011). Mekânı algılama becerisi ise ilk kez bu programda “Öğrencinin dünyayı ve yaşadığı çevrenin coğrafi özelliklerini bilmesi suretiyle doğal çevre ve insanlar arasındaki ilişkiyi açıklar” olarak açıklanmıştır. Program 2017 yılında revizyona uğramasıyla birlikte beceri “Öğrencinin yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanımak suretiyle insanlar ve çevre arasındaki etkileşimi açıklar ve mekânı algılama becerilerini geliştirir” ifadeleriyle programda açıklanmıştır (MEB, 20011; MEB, 2017).

Tarihin tanımında bulunan yer ve zaman kavramları bir olayın tarih olarak geçerli olabilmesi için gerekli olan iki temel ifadedir. Tarihi her olayın zamanı ve mekânı vardır. Tarihi mekânlar, geçmişten şimdiye kadar yaşanan birçok bilgiyi içinde kapsayarak günümüze ışık tutar. Olayların yaşandığı mekânların bilinmesi, tarihi olayların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir. Bir mekânı bilmek demek sadece bahsi geçen mekânı gezmekle sınırlı

değildir; aslında mekânı algılama becerisi beraberinde mekânın coğrafya üzerinde ki yerini, konumunu ve doğal yapısını fark etmeyi gerektirir. Tüm tarihi olaylar coğrafi bir mekân içinde gerçekleşir ve mekânın doğru bir şekilde anlaşılabilmesi, olayların değerlendirilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir (Safran ve Bircan, 2013).

Birey mekânla etkileşim sonucunda mekâna ilişkin bilgileri zihninde depolamakta ve ihtiyaç duyduğunda bu bilgileri kullanmaktadır. Bireyin mekânla etkileşime girmesi ile birlikte başlayan mekânı algılama süreci mekânsal bilişin ilk basamağını oluşturmaktadır. Mekânsal biliş bireyin mekânla birlikte etkileşime girdiğinde ortaya çıkan tecrübe, bilgi ve becerileri zihnine alarak anlamlandırması manasına gelmektedir. Mekânsal biliş, çekirdek anlamda mekân ve yer algısı anlamında “insan-çevre” veya “insan-dünya” bağlantısının bir yansımasıdır. Bu zihinsel süreç, kişinin kadın ver erkek olamsı, edindiği tecrübeler ve ait olduğu coğrafi alanlar vb süreçlerden etkilenebilir. Araştırmalar cinsiyete göre mekânsal yeteneklerin değişmesi ile ilgili olarak çalışmalar gerçekleştirmiler ve erkek- kadın ayırımında farklılıklara rastlamışlardır. Golledge (2004), erkeklerin kadınlara kıyasla mekânsal biliş becerilerinde genellikle daha yüksek yeteneklere sahip olduğunu ortaya koymuştur (Öcal, 2007). Golledge dışında mekânsal becerilerin kişilerin sosyo-kültürel, eğitim yaşantıları ile birlikte cinsiyet farklılığına göre değiştiğini vurgulayan çalışmalara 1900’lü yılların başlarında rastlanmaktadır. Baenninger ve Newcombe, 1989 yılında; Gittler ve Vitouch, 1994 tarihinde; Hamilton, 1995 çalışmasıyla; Lawton, 1994; Sharps, Price ve Williams, 1994; Sjölander, 1998 yıllarında yaptıkları çalışmalar ile konuya vurgu yapmışlardır. Silverman ve Eals (1992) ise bu cinsiyet farklılıklarını, tarih öncesi dönemde erkeklerin avcı, kadınların ise toplayıcı olmalarıyla ilişkilendirerek açıklamaktadır (Akt: Silverman, Choi ve Peters, 2007). Ancak günümüzde kadının toplumsal yaşamdaki daha aktif rolü ve mekânsal faaliyetlere katılımı, bu farklılığın zamanla azalmasına neden olmaktadır (Köşker, 2012).

Mekânsal düşünmenin üç alt oluşumu şu şekilde ifade edilebilir:

1. Mekânsal kavramlar: Yer, yön, konum, mesafe, koşullar, ortam ve dağılım gibi mekânsal kavramlarla oluşan coğrafi problemlere cevap aramak için bir temel oluşturur.
2. Temsil araçları: Harita, grafik, CBS ve uzaktan algılama gibi araçlar nesneler arasındaki mekânsal ilişkilerin görselleştirilmesine yardımcı olur.

3. Muhakeme süreçleri: Bireylerin mekânsal bir hikâye ile ilgili düşünmesinin farklı alternatiflerini veya gelecekteki mekânsal ilişkileri projelendirme becerisini içermektedir. (Gönülaçar & Öztürk, 2020)

Mekânı algılama becerisini geliştirmek için en etkili yöntemlerden biri, öğrencilerin çeşitli mekân deneyimleri yaşayarak öğrenmeleridir. Bu deneyim ancak mekanın veya alanın gezilip görülmesiyle mümkündür. Ayrıca, mekân algısını güçlendirmek için dijital araçlar, haritalar ve diğer materyallerin etkin kullanımı da büyük önem taşımaktadır (Erol & Akpınar, 2021). “Mekânı algılama becerisi gelişmiş bir öğrenci, mekânla ilgili çizimleri iyi okuyabilir ve mekâna ait bilgileri kullanarak kâğıt üzerinde çeşitli çizimler yapabilir. Bir yeri, kâğıt üzerine çizilmiş hali ile karşılaştırabilir” (Sönmez, 2010).

2.3.2. Mekân Çeşitleri

Şimdiki yaklaşımlarda mekân kavramı mekânsal ve sosyal ilişkilerin birleşmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda salt mekân kavramının yerine ayrı ayrı mekân kavramlarını incelemek gerekmektedir. Coğrafi perspektifte 4 ayrı mekân bulunabilir ancak önemi nedeniyle “tarihi mekânlar” ayrıca incelenmelidir (Öztürk,2010).

Mutlak (Fiziki) Mekân: Henri Lefebvre’ye göre mutlak mekân, geçmişten günümüze mekânın en eski biçimlerinden biridir ve ilk ortaya çıkan mekân türünü içinde barındırmaktadır. Bu tür mekânlar, genellikle fiziksel çerçeve ile çizilmiş olup iktidar ve üst kontrolle bağlantılı olan mekân türüdür. Lefebvre, mutlak mekânı belirgin, net içerikleri barındıran devlet mekanizması gibi üst kontrollerin işlev gören alanları olarak tanımlar. Lefebvre, geçmişte irtaya çıkan mutlak mekânın zaman içinde kendisini daha giriftli ve toplumsal roller ile değişebilen kişiye göre değişebilen ve net olmayan mekânlara bıraktığını belirtir. Bu değişim elbette sosyal ilişkilerin değişmesi ve mekânın toplumsal olaylar ile daha fazla bütünleşmesi ile gerçekleşir. Lefebvre'nin yorumu mekânı salt bir şekilde dışarıdan görünen yapısı olarak ele alması fiziksel yapısının dışında sosyal, toplumsal deneyimlerin yansımaları ile birlikte değerlendirmesiyle ilgilidir (Lefebvre, 2014).

Görece Mekân: D. W. Kent'in 2003'te yayımlanan *Space in Physical Geography* başlıklı eserinde yer alan "Holloway" bölümünde görece mekân (relative space) kavramı, mekânın mutlak ve sabit bir oluşum olmanın ötesinde, ilişkisel ve bağlamsal olarak ifade bulduğu bir yaklaşım üzerinden açıklanır. Bu görüşe göre görece mekân, mekânın diğer nesneler, insanlar

veya olaylarla olan ilişkilerine göre farklılaşabilen yapısını ifade eder. Bu bakış açısı, mekânın belirli bir nesneye veya kişiye göre yeniden tanımlandığı ve dolayısıyla mekânın görece bir kavram olarak ifade edileceği anlamına gelmektedir. Bu anlayış, mekânın esnekliğine ve değişen koşullara göre yeniden yorumlanabileceğine işaret eder ve özellikle coğrafi analizlerde mekânın toplumsal, politik ve ekonomik süreçlerle ilişkili olarak nasıl değişebileceğini anlamada önemli bir yaklaşımdır (Kent, 2003).

Yer Olarak Mekân: Öztürk yer olarak mekânı “tekil olan (onu diğer yerlerden ayıran özelliklere sahip olan) ve özel bir kimliğe sahip düzenlenmiş mekân parçaları “şeklinde ifade etmiştir. Bu tanımdan yola çıkarsak yer tanımının mekân kavramına göre daha somuttur. Yer kavramı ilk olarak olayın meydana geldiği konumu ifade ederken ikinci olarak kişilerin kimliklerinin dayandığı sınırları belirtirken kullanılmaktadır (İzmir-İzmirli gibi). Son olarak il birimleri gibi bölgesel veya mekânsal birim olarak geçmektedir (Öztürk, 2010).

İmge Mekân: İmge mekân, bireylerin zihninde oluşturduğu öznel alan olarak tanımlanır. Mekânın, insanlar üzerindeki etkisi ve tecrübeleri ile oluşmaktadır. Soja’nın üçüncü mekân anlayışı bu mekândan oluşur. Kendi ifadesiyle, “... birinci ve ikinci mekâncı bakış açısını içine alan, ... üçüncü bakış açısında şehrin mekânsal ayrıntıları, “yaşanan mekân” olarak bir yandan yapılaşmış bireyin, diğer yandan kolektif deneyimin ve eylemin yeri olarak araştırılır.” Bu mekân, tarihsel ve sosyal olarak yaşadığımız mekânların algılanabilmesi için bir basamaktır. Soja’ya göre bu mekân “tüm geleneksel mekânsal düşünme tarzlarına doğrudan meydan okurcasına... mekânsallığın alternatif bir tasarımının iddiasıdır.” Lefebvre ve Soja bu mekân anlayışında birbirlerine uyumlu olmayan düşünceleri barındırırlar (Yiğit, 2023).

2.3.2.1. Tarihsel Mekân

Tarihi mekân, “Tarihi dokusu bozulmamış, günlük hayat mekânlarıyla oluşan bir çevredir. Bunun yanı sıra bir milletin kaderine yön vermiş bir olayın geçtiği yer ya da tarihi şahsiyetin ömrünü geçirdiği yerdir.” (Ata, 2002). Ülkemiz geçmiş medeniyetlere ait çok fazla sayıda tarihi eseri içerisinde barındırmaktadır. Kale, mezar, ev, türbe, cami v.b. yapılar tarihi mekân olarak değerlendirilmektedir (İlgaz& Örtten, 2015). Tarihsel mekânlar, insanlık tarihinde önemli bir yere sahiptir. Tarihsel süreçler, göz-merkezci edimlerin mekân-beden etkileşimini azaltarak mekânın metalaşmasına yol açabileceğini göstermektedir (Can, 2022). Tarihsel

mekânlar insanlık tarihinin geçmişten günümüze kadar olan sürecinin ve deneyiminin en önemli aynası görevindedir.

Boland'ın ifadesine göre tarihsel mekânlar “geçmişimizin gerçekliğini beynimize ve kalbimize kazımak ve daha çok bilmek için, engin yerlere çekme gücü” bulunmaktadır. Tarihsel mekânlar öğrencilerin ders kitaplarında gördükleri olgu ve olayları yansıtmaktadır. Şahit oldukları mekânlar öğrencilerin önceki yaşantılar ve zamanlar ile güçlü bir birleşim oluşturmalarını sağlamaktadır. En önemlisi tarihe dikkatlerini çekebilmek sempati oluşturabilmek adına basamak görevi görmektedir. Bu basamak tarih, tarihsel mekân ve kültürler hakkında bilgi edinmeleri için yardımcı olmaktadır (Yeşilbursa, 2008)

Yapılan araştırmalar tarihi mekân ve yerel tarih çalışmalarının öğrenci başarısını arttırdığı yönündedir. Akçalı ve Arslan, (2013) yaptığı çalışmada yerel tarih etkinlikleriyle bilgilerin kalıcı ve kolay anlaşılır kıldığını belirtmiştir. Işık (2008) yaptığı araştırmada yerel tarih ile yapılan tarih öğretiminin ezberciliği ortadan kaldırdığını ve öğrencilerde araştırma becerisini geliştirdiğini saptamıştır. Yılmaz (2010) ise tarihsel mekânlarda drama ve atölye gibi çalışmalar yapılmasını ve müzelere gidilmesini belirtirken Aksakal, (2015) tarihi mekân ziyaretlerinin tarih dersine yönelik ilgiyi arttırarak konuyu somut hale getirdiğini belirtirken tarih bilincini geliştirdiğini savunmuştur. Tarihsel mekân ve tarih bilinci konusunda ilişki kurarak pozitif yönde sağladığı faydalara Nişancı (2010) ve Yumak (2014)' ta dikkat çekmiştir (Taşkın ve Ayaydın, 2016)

Tarihin modern toplumlara önemli bir katkısı da içinde yaşadığımız doğal ortamları ve tarihi kalıntıları gözlemlememize olanak sağlamasıdır. Yakın mekân tarihi okuyan insanlar, kendilerinden öncekilerden miras aldıkları mirası ne kadar sürdürdüklerini ve ona ne gibi katkılar sağladıklarını pratikte deneyimleme fırsatına sahip oluyorlar. Bu durum bireylerin yaşadıkları doğal ve tarihi çevreye karşı duyarlılıklarının daha fazla farkına varmalarına yardımcı olur (Aslan, 2000). Tarihi mekânlarda gerçekleştirilen tüm faaliyetler tarih bilincinin oluşmasını, düşünmeyi ve öğrenmeyi beraberinde getirmektedir (İlgaz ve Örtün, 2015).

Geçmişten günümüze her toplumun oluşturduğu kentsel mekânlar o toplumun kültürel yapısının maddi kalıntılarını temsil etmekte ve kentin nihai görüntüsü farklı dönemlerin izlerini taşımaktadır. Bu izler ekonomik, sosyal ve kültürel yapının simgeleridir ve bu simgeler tarihi çevreyi oluşturur. Tarihi çevre, hem yapay çevrenin bir parçası hem de kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılmasında önemli bir unsurdur. Tarihi çevre, geçmişten günümüze kadar maddi ve manevi tüm değerlerin bir araya geldiği bir sistemdir.

Başka bir deyişle medeniyeti günümüze aktaran soyut ve somut belgeler sistemidir (Alkış ve Oğuzoğlu, 2005).

Tarihi mekânlar, tarih derslerinin ders kitabı çerçevesinden çıkarıp somutlaştırılmasına, öğrencilerin geçmişle empati kurabilmelerine olanak sağlayabilirler. Klasik tarih konularının öğretimi öğrenci için soyut kalmaktadır. Tarihi mekânlarda ise öğrenciler bir tarihçi gibi bütün duyu organlarını işe katarak aktif olmaktadır. Öğrenciler tarihi canlandırmalara katılarak açığa çıkmayan yeteneklerini ortaya koyarlar. Sınıfta gerçekleşmeyen heyecan ve güdülenmeyi tarihi mekânlar sağlamaktadır. Öğrenci tarih kitabındaki soyut olgulardan fazlasını tarihi mekânlar ile görür. Çünkü sınıftakinin aksine tarihi mekândaki öğrenme daha görseldir. Tarihsel alana giren öğrenci ilk olarak mekân-insan ilişkisini çözmeye başlamakta sonraki aşamada tarihsel mekan ve insan arasındaki ilişkide daha önce o bölgede yaşayan insanlarla empati kurabilmekte, böylelikle yaşadığı toplumu daha yakından inceleme imkanı bularak kendini ait olduğu çevrenin içinde bulabilmektedir (Dinç ve Üztemür, 2017).

Tarihi mekânların tarih öğretimi için yararlılıklarını şu şekilde sıralanabilir: (Kale, 2010)

1. Öğrencilerde bulunan tarihsel süreklilik ve değişim anlayışının gelişmesine katkı sağlar
2. Öğrencilerde bulunan analiz, değerlendirme, iletişim gibi becerileri geliştirir.
3. Öğrencilerin yazılı belgeler dışında görsel kaynaklar ile çalışmasına olanak tanır
4. Empati duygusu ve çevre bilinci ile birlikte tarihi mekânları koruyabilme davranışı kazandırabilir.
5. Öğrencilerin zihninde canlandırma gücünü arttır (Topkapı Sarayı'nı ziyaret eden öğrencinin Osmanlı tarihini daha iyi öğrenmesi).
6. Tarih ile ilgili ana kavramların daha kolay kavrayabilmeyi sağlamaktadır.

Yukarıda bahsi geçen yararlılıklarının yanında tarihi mekânlarda eğitimin sınırlılıkları da bulunmaktadır. Zaman alıcı bir etkinlik olmasının yanında sınıf mevcudunun çok olması uygulanmasını zorlaştırabilir. Hava durumu gibi dış unsurların durumuna bağlı olarak değişkenlik göstermektedir (Safran ve Ata, 2006).

2.4. Tarih Bilinci

Bilinç kavramı psikoloji bilimi açısından önemli bir kavramdır. Genel anlayışa göre bilinç kavramını 1600'lü yıllarda Descartes ve Lock ortaya çıkarmıştır. Descartes bilinç kavramını

kendi üzerine düşünme olarak açıklarken Lock ise kişinin kendisi olmak olarak değerlendirmiştir. Bu iki tanımdan yola çıkarsak bilincin en temel özelliğinin kişinin kendisinin üzerine düşünmesi gerektiğini görebiliriz. Kendisinin farkına vararak geçmişini değerlendirip geleceğine yön verebilmektedir. Bilinç kavramında görüldüğü üzere en önemli vazifede bulunan hafıza geçmişi ifade ederek tarihe vurgu yapmaktadır. Bu şekilde tarih ve bilinç ifadeleri doğuştan birlikte düşünülebilir (Toynbee, 1978)

Tarih bilinci kavramından öncelikle bireyin, tarihin farkında olması anlaşılmalıdır. Tekeli'ye göre “Bu ele alışa göre bilincin farkında olacağı tarih, geçmişin yorumlarının, güncel ilişkilerin algılamaların ve geleceğe ait beklentilerin karmaşık bir ilintilendirilmesidir.” Bu ifadeden yola çıkılmasıyla geçmişe ait bilgilerin şimdinin anlaşılması ve geleceği belirleyebilmesi amacıyla kullanımı tarih bilincinin temelini atar. Bu durumun oluşumu tarih bilgisiyle gerçekleşir (Akdemir, 2014). Tarih bilinci ise insanların içerisinde bulundukları toplumların yaşadıklarını ve bilgi birikimlerini öğrenmesi ve bununla birlikte bu birikimlerden gerektiği kadar yararlanabilmesi ve uygun olduğu biçimde yeri geldikçe özümseyerek doğru ve etkili bir biçimde kullanmasıdır. Evrensel bir şekilde bu yorumu değiştirecek olursak eğer insanoğlunun sadece kendi milletinin başından geçenleri değil genel insanlığın başından geçenleri öğrenip özümseyerek kullanmasıdır. Bu ifadeleri beraber değerlendirdiğimizde tarihimizi anlayabilirsek tarih bilinci oluşur ve evrensel düzeyde insanlık arasında sorunlar minimum düzeye inmiş olacaktır. Tarih bilincine sahip olan milletler tarih boyunca kesintiye uğrasalar da devlet kurmuş ve varlıklarını devam ettirebilmişlerdir. Bu bilinç doğrultusunda hareket ve devamlılık arz eden üç millet vardır. Bunlar; Türkler, Çinliler ve Acemlerdir (Özdemir, 2017). Devlet, milli devlet kavramları oluşturulurken insanlar tarih kavramından faydalanmışlardır. Kavramların geçmiş ile ilişkilendirilmesi ve anlam kazanması gerekmektedir. Kavramların ortaya çıkışı tarih bilinci ve tarih öğretimi arasında olağan bir bağın ortaya çıkmasını sağlamıştır (Hayta & Yakar, 2021). Bir millet, geçmişte meydana getirdiklerinin gelecekte inşa edebileceklerinin belirtisi olması ile durumları değerlendirir. Tarihi bilmiyorsa, diğer milletlerin ellerine kalır; sonuçta millet kendi benliğinden uzaklaşır ve başka milletlerin etkilerine sebebiyet verir (Bulut, 2011). Milletlerin varlığını oluşturan faktör salt tarih bilgisi değildir. Tarihteki olayların yorumlarla oluşmuş; hayat ile bütünleşerek doğan tarih bilincidir. Tarih bilinci geçmişten doğsa bile geleceğe doğru ilerleyen düşünceye dayanır ve ileriki zamanı inşa eder (Yumak, 2014)

Jörn Rüsen, tarih bilincini Almanya'da tarih eğitiminde 1970'lerde tanıtarak günümüz açısından ilk çalışmayı gerçekleştirmiştir. J. Rüsen'e göre tarih bilinci, mevcut gerçekliği

algılayabilmek amacıyla geçmiş gerçekliği anlamada önemli görev üstlenmektedir. Tarihsel bilinç, eylem gerektiren olağan bir durum bir durumda var olan duruma bütünleşmesi için var olması gereken ön koşuldur çünkü bilinç kavramının doğası gereği geçmişte yaşanan durumları kapsamaktadır. Tarih, ileriki zamanlar ile ilgili olarak şimdiki zaman hakikatlerinin içinde mevcut olan geçmiş gerçekliğinin aynasıdır. Tarihsel bilinç, gelecek bakış açısını oluştururken, şimdiki hakikati anlamlı kılan insan zekâsının bir ürünü olarak yansımaktadır (Örten, 2019)

Tarih eğitimi, öğrencilere tarih bilinci kazandırmak ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirmek için önemli bir araç olarak kabul edilmektedir (Göksu, 2020). Özellikle tarih derslerinde tarihi şahsiyetlerin ve olayların ön plana çıkarılması, milli benlik duygusunun gelişimine ve tarih bilincinin oluşturulmasına katkı sağlayabilir (Batmaz, 2022). Tarih derslerinde eleştirel düşünme, karar verme ve problem çözme becerilerinin vurgulanması, öğrencilerin tarih bilincini artırabilir ve demokratik tutum, vatandaşlık bilinci gibi değerleri kazanmalarına yardımcı olabilir (Dönmez ve Yeşilbursa, 2015).

Tarih bilinci, bireylerin geçmişi anlamlandırabilme ve değerlendirme becerilerini üst düzeye çıkartarak sosyo-kültürel kimlik inşa etmede önemli görev üstlenmektedir. Tarih öğretimi açısından tarihi kişiliklerin ortaya çıkarılması, tarih bilincinin aktifleştirilmesinde faydalı yöntemler olarak değerlendirilmektedir. Bu düşünce ile tarih bilincinin toplumun hafızasını aktif hale getirirken geçmişle gelecek arasında köprü kbağlantı sağladığı görülmektedir. Tarih bilinci ortaya çıkartılırken, kişilerin tarihsel süreçlere duyarlı olmaları ve tarihsel süreçte yaşananları kendi yaşamlarıyla bağlantılarını kurabilme yeteneklerini geliştirmeleri önemlidir (Kreuzer, 2010).

Tarih bilincinin oluşturulmasında eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Tarih bilincinin öğrencilerde oluşumu ve gelişimi tarih eğitiminin belirlediği hedeflerden biri olmalıdır. Tarih bilinci ifadesi kullanıldığında kişinin tarihten, aldığı eğitimden ve günlük sosyal faaliyetlerinden ortaya çıkan tarihsel uyaranların bilincinde olduğu ifade edilir. Tarih bilinci, tarihsel bilginin deneyimi sonucu ortaya çıktığı için tarihsel olayların bilinçli anlamını kapsamaktadır. Geçmişini bilen insan, ileriki zamanlarına yönelik hedeflerinin bilincinde de olmalıdır. Bu hedefler kişisel hedefleriyle paralel gitmelidir (Çiçek, 2024) Günümüzde bireylerin birçok grup ve topluluğa üye olduklarının bilincinde olmaları gerekmektedir. Öğrenci, ailesinin, içinde yaşadığı topluluk veya kurumun, ait olduğu grupların, ülkesinin, içinde yer alacağı bölgesel işbirliklerinin ve küresel topluluğun üyesi ve vatandaşdır. Öğrencinin ailesinin tarihini, çevresini ve içinde yaşadığı toplumu öğrenme fırsatına sahip

olması gerekir. Bu çeşitli bilgileri büyük ölçüde öğrencilerin kendileri belirlemelidir. Öğrenciler çevreleriyle ilişki kurduklarında kendilerini yaşadıkları çevrenin, ülkenin ve dünyanın içinde konumlandırırlar. Bu onların çevreden başlayarak ülkelerinin ve dünyanın farklı kültürlerindeki değişimleri bilmelerine bağlıdır (Tekeli, 2000).

Çocuklar ve gençler için içinde yaşadıkları çevre ve toplum anlamlı ve doyum verici olmalıdır. Bu da temel zihinsel ve duygusal ihtiyaçlarını yaşadıkları yakın çevreden ve toplumdan karşılayabilmeleri ile mümkündür (Safran, 2006). Tarih bilinci, geçmişin yorumlanması, bugünün anlaşılması ve gelecekte beklenenler arasında bağlantı kurmak anlamına geliyorsa, yakın tarihi mekânların araştırması, eğitimi ve yayını bu bütünlükte çok önemli bir rol oynamaktadır (Silier, 2002). Geçmişin somut mirası olan tarihi mekânlar öğrencilerde tarih bilincinin oluşmasında çok önemlidir (Gökkaya ve Yeşilbursa, 2009).

Mekân kavramını bünyesinde barındırdığı için “Yerel Tarih” ve “Sözlü Tarih” başlıklarının da açıklanması gereğinde görülmüştür.

2.5. Yerel Tarih

Yerel tarih en basit tanımı ile bir ya da daha fazla köy, kasaba, vilayetten büyük olmayan coğrafi alan üzerinde inceleme yapılmasını ifade eder. (Akçalı & Aslan, 2007) Yerel tarih kavramını iki açıdan ele alabiliriz. İlk olarak incelememiz gereken alan yaşadığımız “fiziki çevredir”. İçinde bulunup yaşadığımız bu alan bizim hayatımızın en önemli dinamiklerini meydana getirmektedir. Yereli iyi tanıyabilmek için içinde bulunduğu nesneleri tanıyabilmek, kişilerini özümseyebilmek ve yaşadıkları bütün bağlantıları çözümleyebilirsek yerel tarih kavramını da ifade edebiliriz. (Çelebi, 2001)

Danacıoğlu'na (2001) göre yerel tarih, öncelikle sınırları belirlenmiş ve mekânsal istikrarı olan bir coğrafi alandır. Yerel tarih, tarihin fizikselleştiği bir alandır. Ancak bu, yerel tanımının yalnızca bir kısmıdır. Çünkü mekânın kendisi pasif bir parçadır; Dolayısıyla yerel tarih, iki temel unsurun, kişi ve mekânın bulunduğu bir bütünlüğü temsil eder (Danacıoğlu, 2001). Toplumsal tarihe mikro ve makro açıdan bakan Erpulat (2003), evrensel insanlık tarihine makro tarih, insanın ve bireyin tarihine ise mikro tarih adını vermektedir. Makro tarih yazımı hayatımıza doğrudan etkisi olmayan olayları anlatırken, mikro tarih yazımı evimizde, çevremizde, mahallemizde yaşanan olayları anlatır. Mikro hikâyeleri deneyimleyebilir, hissedebilir veya dokunabiliriz. Doğup büyüdüğümüz aile, yaşadığımız sokak, mahalle/köy, mahalle/kasaba/şehir kişisel tarihimizin ve kimliğimizin çok önemli bir parçasıdır. Bu

nedenle çocuk için bir dedenin veya komşu bir tüccarın hayatı, bir kahramanın hayatından daha ilginçtir (Erpulat, 2003; Silier, 2002).

Yerel tarihi öğretmek "sadece öğrencilerin izlediği bir film değil, aynı zamanda onların aktör olduğu sürekli bir oyundur." Bazılarına göre yerel tarih, öğretimi karanlıktan ve sıkıcılıktan koruyan, geçmişle gerçek iletişimi sağlayan ve ders kitabının ötesine geçen bir niteliğe sahiptir (Steele, akt. Özbaran, 1997).

Yerel tarihin en belirgin ve dikkat çekici özelliklerinden biri de manevi çekiciliğidir. Geçmiş zamanı öğrenmenin kişinin ve toplumun hayatı üzerinde açık ve doğrudan görülme imkanına sahip olan duygusal etkisini başka hiçbir tarihsel araştırma biçimi aktaramaz (Kyvig ve Myron, 2000; akt. Tugay, 2004). Zamanda hem ileri hem de geri uzanan, şimdiki andan daha büyük ve kalıcı olan bir şeyin parçası olduğunu hissetmek insan için elbette tatmin edici olacaktır (Black, 2002; Kyvig ve Myron, 2000, akt. Tugay) Portekiz'de yerel tarih öğretimini şöyle anlatılmaktadır, "Portekiz'deki tüm okullarda yerel tarih öğretilse de; Bazen kent meydanında oluyor, bazen destekleyici bulunarak sergi yapılıyor, bazen de "Annelerimiz, anneannelerimiz nasıl yemek yapardı, hangi yemekleri kullanırdı" gibi projeler üretiliyor. Yerel tarih etkinlikleri, öğrencilerin kültürel mirası öğrenmelerine ve toplumsal kimliklerini güçlendirmelerine yardımcı olmaktadır (Hood ve Reid, 2018). Ayrıca, yerel tarih etkinlikleri, öğrencilerin tarihi olayları daha somut bir şekilde deneyimlemelerine ve öğrenmelerine olanak sağlamaktadır (Lemos, 2022).

Yerel tarih öğretimi, öğrencilere tarihi olayları daha kişisel bir bağlamda anlamalarına ve toplumsal belleği canlandırmalarına yardımcı olmaktadır (Ferry ve Ahrens, 2021). Bu yöntem, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmenin yanı sıra öğrencilerin tarihi olaylara duygusal olarak bağlanmalarını sağlayarak derinlemesine öğrenmelerine olanak tanımaktadır. Yerel tarih etkinlikleri, öğrencilerin tarihi konuları daha etkili bir şekilde öğrenmelerine ve tarihsel süreçleri daha yakından incelemelerine yardımcı olan önemli bir araçtır (Friess, 2016).

Yerel tarih öğretimi, öğrencilere tarihi konuları daha derinlemesine incelemelerine ve toplumsal belleği canlandırmalarına yardımcı olan önemli bir araçtır. Bu yöntemler, öğrencilerin tarihi olayları daha etkili bir şekilde anlamalarına ve tarihsel süreçleri daha yakından incelemelerine olanak tanımaktadır (Laestadius ve Faulstich, 2019). Yerel tarih etkinlikleri, öğrencilerin kültürel mirası öğrenmelerine ve toplumsal kimliklerini güçlendirmelerine yardımcı olmaktadır (Fabiszak vd., 2021). Sonuç olarak, yerel tarih

öğretimi, sosyal bilgiler eğitiminde öğrencilerin tarihi konuları daha derinlemesine anlamalarına ve toplumsal belleği canlandırmalarına yardımcı olan önemli bir araçtır (Pamplin vd., 2021).

2.6. Sözlü Tarih

Sözlü tarih, tarihsel konuyu yaşayanların dile getirdiği verilerin kullanılması sonucu ortaya çıkan bir üründür. Sözlü tarihte tarihçi, sözlü olarak elde ettiği birinci elden verileri kitap, tez, makale gibi yazılı verilerle ve fotoğraf gibi ikinci el görsel verilerle birleştirerek yeni bir anlatı oluşturur (Kabapınar, 2015). İnsanların geçmiş enkarnasyonlarının anılarını konu alan sözlü tarihte, herhangi bir toplumsal yapıdaki insanın geçmişisözlü geleneğin konusu olabilir. Bu bağlamda çiftçilerin ve kentlilerin, kadınların ve erkeklerin, balıkçıların, işçilerin ve askerlerin ve çeşitli etnik grupların geçmişi, bu gruplara mensup olanların anıları üzerinden incelenebilir (Demircioğlu, 2015). Sözlü tarih konusunda dikkat edilmesi gereken noktalardan biri, sözlü tarih konularının tarihsel süreç içerisinde gündelik hayatla ilgili olmasıdır. Yaşam tarzı, aile hayatı, çocuk hayatı, kadın hayatı, eğitim, yeme-içme, örf ve adetler, eğlence ve kutlama biçimleri, hastalıklar, doğal afetler gibi konular sözlü olarak aktarılmaktadır. Bu konular zaman içinde değişim ve süreklilik becerilerinin kazanılmasına katkı sağlar ve geçmiş ile bugünü karşılaştırmaya olanak tanır. Aynı zamanda öğrencilerin yaşam alanlarında yakın-uzak prensibine göre adet sözlü tarih objesi yer almaktadır (Kabapınar, 2021). Sözlü tarih derslerinde sorun yaşanmaması için planlama yapılması gerekmektedir. Bu planlama kapsamında dersin başından sonuna kadar dersin amaç ve davranışlarına göre adımlar oluşturulmalıdır (Tuncel ve Dolanbay, 2021).

Doğan (2015) sözlü tarih etkinliklerinin aşamalarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Konunun Belirlenmesi: Sözlü tarih çalışması için konunun seçilmesini içerir.
2. Kaynak Kişilerin Seçimi: Görüşme yapılacak kişilerin belirlendiği aşamadır.
3. Görüşme Sorularının Hazırlanması: Rehber soruların oluşturulmasıdır.
4. Görüşme Yeri ve Zamanının Ayarlanması: Uygun bir ortam ve zamanın planlanmasını kapsar.
5. Görüşmenin Yapılması: Sorularla ilgili kişilerle mülakat gerçekleştirilmesidir.
6. Toplanan Verilerin Analizi: Görüşmelerdeki bilgilerin değerlendirilmesidir.
7. Sonuçların Paylaşılması: Çalışmanın raporlaştırılarak veya sunumlarla paylaşılmasıdır.

Görüşmelerin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için öncelikle konunun belirlenmesi gerekir. Ardından, görüşmenin yapılacağı kişi seçilir ve görüşme için uygun sorular hazırlanır. Görüşmenin gerçekleştirileceği mekânın belirlenmesi ve uygun bir ortamın sağlanması önemlidir. Görüşme öncesinde gerekli düzenlemeler yapılır ve son olarak, görüşme sırasında elde edilen veriler düzenlenerek kaydedilir. Bu süreç, etkili iletişim ve veri toplama sürecini sağlamak için önemlidir (Doğan, 2015).

Sözlü tarih kavramı ilk olarak dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretim programında edinilen bilgilerin açıklanması şeklinde ortaya çıkarken (İncegöl, 2021), ilk kez fen bilimleri öğretim programında “Çözüm Soruları” başlığı altında yer almıştır. Programın uygulanmasında dikkate alınması gerekmektedir (MEB, 2018b). Derslerde sözlü tarihin kullanılmasının birçok faydası vardır. Öğrencilerin tüm sürece bizzat dâhil olmaları ve araştırmacı olarak çalışmaları önemli görülmektedir. Ayrıca tüm etkinlikler öğrencilerin tarihe olan ilgi ve merakını artıracak ve sözlü tarih sürecinin uygulama adımları yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleriyle tutarlı olacaktır (Açıkalın, 2018). Bu bağlamda sözlü tarihe dayalı eğitim etkinlikleri gerçekleştirilebilir. Öğrenciler, derslerin gerçekleştiği tarihi çevrede yaşayan insanlarla birlikte tarihi mekânlar odaklı sözlü tarih çalışmalarını tamamlayabilirler (Demircioğlu & Demircioğlu, 2015). Eğitim kurumlarında sözlü tarih etkinliklerinin yararları şu şekilde sıralanabilir: (Brooks, Aris & Perry, 1993; McCulloch ve Richardson, 2000’den aktaran Demircioğlu, 2015)

Tarih eğitimi, öğrencilerin bir dizi önemli beceriyi geliştirmesine olanak tanır. Öncelikle, araştırma yapma, eleştirel düşünme ve soru sorma gibi yeteneklerin güçlenmesine katkı sağlar. Kronoloji bilgisinin yanı sıra, öğrencilere yaparak ve yaşayarak öğrenme fırsatı sunarak etkili bir öğrenme deneyimi sağlar. Aynı zamanda, sosyal etkileşimleri artırarak öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirir. Süreklilik ve değişim becerilerini öğrenmelerini teşvik ederken, okuma hızını ve konsantrasyonu düşük olan öğrencilerin daha rahat öğrenmelerine olanak tanır. Karşılaştırma yapma yeteneklerini güçlendirirken, görüşme soruları hazırlama ve elde edilen verileri analiz etme gibi becerilerin de gelişimine katkı sağlar. Tarih eğitimi ayrıca, yaşları küçük olan öğrencilere tarih bilinci kazandırmakta etkili olabilir ve okul ile hayat arasında bir köprü görevi görebilir. Ayrıca, bilinen olaylara yeni yorumlar getirme ve eksik bilgilerin tamamlanmasına yardımcı olma potansiyeline sahiptir. Toplumun alt kesimlerine ait seslerin duyulmasını sağlayarak toplumsal farkındalığı artırabilir. Gözlem ve organizasyon becerilerini geliştirirken, öğrencilere yeni bakış açıları kazandırabilir.

Sözlü tarih, geçmişte yaşanan olayları, deneyimleri ve anıları bireyler aracılığıyla aktaran ve kayıt altına alan bir araştırma yöntemidir. Sözlü tarih yöntemi, özellikle iletişim becerilerini geliştirmek, tarihi olayları daha kişisel ve duygusal bir bağlamda anlamak, toplumsal belleği canlandırmak ve farklı bakış açıları sunmak gibi amaçlarla kullanılmaktadır (Dere, 2018).

Yerel tarih ve sözlü tarih öğretimi, eğitim alanında önemli bir yere sahiptir. Ancak, bu yöntemlerin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için nitelikli örneklerin artması gerekmektedir (Kabapınar, 2018). Özellikle, sözlü tarih yönteminin öğrencilerin etkili bir şekilde tarihi olayları anlamalarına ve kişisel bağlamlarını genişletmelerine yardımcı olduğu belirtilmektedir (Yazıcı & Mert, 2017).

Sözlü tarih çalışmaları, genellikle toplumsal ve kültürel belleği canlandırmak, geçmişteki deneyimleri ve yaşanmışlıkları günümüze taşımak amacıyla yapılmaktadır (Ersal, 2022). Bu çalışmalar, genellikle görüşme kayıtları ve tarihi materyallerin kullanılmasıyla gerçekleştirilmektedir (Dere, 2016). Sözlü tarih yönteminin uygulamalarına yönelik daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu ve bu yöntemin tarihi olayları daha derinlemesine anlamak için önemli bir araç olduğu vurgulanmaktadır (Gedikler, 2020). Ayrıca, yerel tarih ve sözlü tarih yöntemlerinin, tarih eğitiminde daha fazla kullanılması gerektiği ve yeni programlarla birlikte önem kazandığı belirtilmektedir (Dere ve Uysal, 2019).

Sosyal bilgilerde sözlü tarih öğretimi, tarih ve sosyal bilgiler derslerinde başarılı olmanın önemli bir unsuru olarak değerlendirilmektedir (Yazıcı & Mert, 2017). Sözlü tarih yöntemi, öğrencilere tarihi olayları daha kişisel ve duygusal bir bağlamda anlamalarına yardımcı olmaktadır. Sözlü tarih çalışmaları genellikle toplumsal ve kültürel belleği canlandırmak, geçmiş deneyimleri günümüze taşımak ve farklı bakış açıları sunmak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmalar genellikle görüşme kayıtları ve tarihi materyallerin kullanımıyla gerçekleştirilmektedir. Özellikle, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözlü tarih çalışmalarından edindikleri kazanımların incelenmesi, bu yöntemin eğitimdeki önemini vurgulamaktadır (Gedikler, 2020).

Sosyal bilgilerde yerel tarih ve sözlü tarih çalışmalarının önemi giderek artmaktadır. Yerel tarih, öğrencilerin geçmişle günümüz arasında bağlantı kurmalarını sağlayarak değişim ve süreklilik kavramlarını anlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu yöntemler, öğrencilerin tarihi olayları daha derinlemesine anlamalarına ve tarihsel süreçleri daha yakından incelemelerine olanak tanımaktadır (Kızıl ve Dönmez, 2020; Öztaşçı vd., 2020).

2.7. Bergama ve Tarihi

Bergama, günümüzde Türkiye'nin İzmir iline bağlı bir ilçe olan zengin ve antik kent statüsünde olan Pergamon'un bulunduğu yerde yer almaktadır. Bergama, tarihi ve kültürel zenginlikleriyle dikkat çeken bir şehir olup, birçok farklı alanda araştırmacıların ilgisini çekmektedir. Bergama'nın tarihi ve kültürel dokusunun korunması ve bu dokunun gelecek nesillere aktarılması, bölgenin geleneksel uygulamaların sürdürülmesi ile mümkün olabilir. Özellikle, Bergama'da yer alan tarihi eserlerin korunması, şehrin tarih bilincinin güçlenmesine ve toplumun kimliğinin korunmasına katkı sağlayabilir. Artan tarih bilinci ile Bergama'nın kültürel zenginlikleri gelecek kuşaklara aktarılabilir ve şehir, tarihi ve kültürel anlamda daha güçlü bir kimliğe sahip olabilir.

Bergama, İzmir'in kuzeydoğusunda, Çandarlı Körfezi'ne yaklaşık 30 kilometre mesafede, Bakırçay'ın kuzeyinde bulunmaktadır. İlçenin Manisa iline, Dikili ve Menemen ilçesine ve Balıkesir iline sınırları vardır. Bergama'nın kuzeyi Madra Dağı'nın Maya Tepesi'ne, kuzeybatısı Geyikli Dağı'nın Kuzuluk Tepesi'ne kadar uzanmaktadır (Karcılı, 2009) Antik Dönem süresince muhteşem eserleriyle büyük bir kent ve Bergama krallığının merkezi olmasının akabinde Ortaçağ'ın önemli stratejik noktalarından birini oluşturması, Karesioğulları'nın başkentliğini yapması ve yoğun nüfusuyla dikkat çeken Osmanlı şehri olmasıyla da ön plana çıkmaktadır (Emecen, 1992).

Batıda Bakırçay Ovası, doğuda Soma'ya kadar uzayan geniş vadisiyle Batı Anadolu da bulunan mikro coğrafyadır. Bu coğrafyada da yer alan Pergamon kenti, Antikçağ sonrası sürekli yerleşim görüldüğü için tarihin tozlu sayfalarında boğulmadan günümüzdeki yerini almıştır. Tarih öncesi kazı çalışmaları 2007 yılı itibariyle sürece dâhil edilmiştir. En erken yerleşimlere Geç Kalkolitik/Erken Tunç Çağı'ndan (M.Ö. 4-3 binyıl) itibariyle yerleşimler görülmüştür. Alanda yapılan çalışmalarda en fazla verilere Orta ve Genç Tunç Çağı'nda (2 binyıl) rastlanmıştır. (Pirson & Scholl, 2015).

Büyük İskender öncesi Frig bölgesinde bulunan coğrafya Lidya hâkimiyetinde bulunmaktaydı. Pers Hükümdarı II. Kiros Lidya topraklarını ele geçirerek Batı Anadolu'ya girdi ve İyonya şehirlerini birer birer ele geçirerek Pergamon'u topraklarına kattı. İ.O.334'teki Granikos Savaşında, III. Dara İskender'e yenilince Anadolu'nun batı bölgelerinde bulunan limanlar ve iç şehirler İskender'in eline geçti. (Mansel, 1999)

Bölge İskender'in eline geçince Athena Polias Tapınağı'nın inşasına başlandı. Pergamon krallarının Herkales'in soyundan geldiğine inanmaları ve Pergamon'u Atina gibi inşa etme

süreçleri kimlik ve siyasetlerinin zeminini oluşturdu. Philetairos döneminde Seleukoslar Krallığı'na dâhil olundu (Gehrke, 2015). MÖ 280 yılında Seleukos'un ölümüyle Philetairos Pergamon'u bağımsızlığını sağlayarak tarihe Pergamon'un kuruluş yılı olarak kabul edilmesini yazdırmıştır (Yılmaz&Gülerdoğan 460). Pergamon I. Eumenes (M.Ö. 263-241) dönemi boyunca orta büyüklükte bir devlet konumuna gelmiştir (Kaya, 2008). II. Eumenes (M.Ö.197-160/159) döneminde Roma ile iyi ilişkileri içerisinde müttefiklik oluşturdular. Attaloslar Kral II. Eumenes ile güçlerinin zirvesine ulaştılar. Büyük bir kentsel dönüşüm yaşanarak geniş çaplı mimari faaliyetler başladı. Yukarı Kale, Hera Tapınağı, Tanrı Zeus ve Tanrıça Athena'ya sunak inşa ettirdi. Döneminde en geniş sınırlara ulaşan krallık Seleukos bölgesinden Bitinya Krallığı'na değin genişledi (Gehrke, 2015). İskenderiye Kütüphanesi'nin M. Ö.3. yüzyılda oluşturulmuşken Bergama Kütüphanesi ise M.Ö. 2. yüzyılda kurulmuştu. Bergamalılar yüz yıllık zaman dilimini hiçe sayan ilerlemeler gösterince Mısır Anadolu'ya papirüsün ihracını yasakladı. Bergama Krallığı, bu duruma acil bir çözüm aradı. II. Eumenes bir duyuruyla papirüs yerine kullanılabilecek bir maddeyi getirene ödül verileceğini belirtti. Krates keçi derisinden hazırlanan ilk örnekleri sundu. Bu örneğe "Pergamon derisinden" anlamına gelen Yunanca "pergamene", Latince "pergamena" sözcüklerinden türetilen "parşömen" adı verildi. Tarihe de Bergama kâğıdı olarak geçti (Özmkas, 1994).

Bahsi geçen Attaloslar, Pergamon'a hükmettikleri 150 yıl zarfında hem Anadolu'nun en güçlü Hellenistik krallıklardan biri olmasını sağlamış hem de mimari faaliyetleri ile değişim yaşamışlardır. Antik kentin simgesi sayılan Pergamon -Kraliyet- Kütüphanesi bu aile dönemde inşa edilmiştir. Romalılar Pergamon'un son kralı III. Attalos'un vefatı sonrası M.Ö. 133 tarihinde kenti vasiyet yoluyla devralacaktır (Üreten, 2008). III. Attalos, Pergamon Krallığı'nı Roma Cumhuriyeti'ne miras olarak bırakması sonucu bu mirasa karşı çıkan ayaklanmalar ile bölge karşı karşıya kalmıştır. Roma ayaklanmayı bastırarak kanunları gereği bölgeye bir vali atamış ve M.Ö 129 yılında Roma'nın Anadolu'daki ilk eyaleti olan Asya Eyaleti kurulmuştur (Yılmaz &Gülerdoğan, 2021).

Bergama Roma hâkimiyeti altına girmesi ile birlikte Roma merkezindeki hâkimiyet çatışmalarından etkilenmiştir. M.Ö. 42 sonrası bölgeye gelen Antonius Kleopatra denetiminde bulunan İskenderiye Kütüphanesine Bergama Kütüphanesi'nden ikiyüz bin cilt kitap hediye etmiştir. Roma' da Cumhuriyet devrinin kapanıp yeni bir döneme geçilmesiyle birlikte Pergamon tarihinde dört yüz yıllık bir barış dönemi başlamıştır. Roma İmparatorlarının dikkatini çeken Bergama Kenti himaye edilerek genişlemeye başlamıştır. Hadrianus (117-138) döneminde önemli kentler arasında sayılarak ziyaretler gerçekleştirilmiştir.

I. Valerianus (253-260) döneminde bölgede büyük bir deprem olduğu ve şehrin zarar gördüğü kaynaklarda yer almaktadır. Olumsuzluklara karşın 4. yy sonlarında Roma İmparatorluğu'nun Küçük Asya eyaletinde bulunan 4 kentten birisi haline dönüşmüştür (Günay,1999). Roma İmparatorluğu zamanında Traianus (98-117) döneminde Hadrianus Tapınağı ve Serapis Tapınağı tamamlanarak Serapis Tapınağı içersine Bazilika inşa edilmiştir. Konstantin'in Hristiyan dinini tanınmasıyla Bergama Hristiyanlık için dinsel bir merkez haline gelmiştir. Bizans döneminde kent daraltılmış ve küçültülmüştür. (Karabulut, 2017)

Roma imparatorluğunun Doğu ve Batı olarak ikiye ayrılma süreci Bergama için gerileme döneminin ilk kısmı oldu. Hristiyanlığın Roma içerisinde yayıldığı yıllarda Batı Anadolu'daki 7 kiliseden biri olarak kabul gördü. Kent,716 tarihinde Maslama'nın bölgeyi ele geçirmesi ile dönüşüm yaşadı. Arapların kenti ele geçirmesi bölge tarihçesi için geriye doğru bir kırılma gerçekleştirmiştir. Kazı çalışmaları kentin bu tarihlerde mimari açıdan geri kaldığını göstermektedir. 1109-13 arası Türk hâkimiyetine geçse dahi 12. yy son çeyreğinde I. Manuel hükümdarlığı süresince ile tekrar Bizans kontrolüne girdi (Pırson & Zimmerman 2023).

Bergama Karesi Beyliği'nin ikiye ayrılması sonrası ikinci kısmına merkezlik yapacak duruma gelmiştir. Bölge Arap kaynaklarında “Marmara Memleketi”olarak geçmektedir. Karesi Bey'in ölümü sonrası oğullarından Demir Han Balıkesir Emiri olurken Yahşi Han Bergama Beyliği başında bulunmuş ve Dursun Bey'de Osmanlı Devleti'ne gitmiştir. Dursun Bey memleketin bir kısmını Osmanlı Devleti'ne vererek Karesi Hükümdarı olmak istemesiyle birlikte 1345 senesinde Bergama Osmanlı idaresine girmiştir (Yavuz, 2003).

Türk Dönemi'yle birlikte Bergama Kalesi yerleşim merkezi olmaktan çıkmış, şehir kalenin eteklerine ve düzlük alanlara doğru gelişmeye başlamıştır. Bölgede yaşayan grupların konumlanmasını Selinos Deresi belirlemiştir. Kale Tepesi altlarında Hristiyan Rumlar ve Ermeniler, geri kalan kısımlarında ise Yahudiler ve Müslümanlar yaşamıştır. Osmanlı Hâkimiyeti ile Bergama'da imar faaliyetleri değişime uğrayarak Ulu Cami, Tabaklar Hamamı, Selçuklu Minaresi, Kurşunlu Cami ve Emir Sultan Cami gibi dini ve sosyal yapılar inşa edilmiştir. Osmanlı döneminde birçok han, hamam, mescit, medrese, çeşme ve imaret yapılmış; Ahi teşkilatına bağlı loncaların üretim yaptığı Arasta gibi ticaret merkezleri ile Bergama ekonomik refahını sürdürmüştür. 1841'de müdürlük, 1867'de kaymakamlık statüsü kazanan Bergama, 1873'te Balıkesir'e, ardından Manisa ve İzmir'e bağlanmıştır. Osmanlı

egemenliği altında yüzyıllar boyu huzur içinde yaşayan Bergama, 12 Haziran 1919'da Yunan işgaline uğramış, ancak 14 Eylül 1922'de kurtarılmıştır (<https://www.bergama.bel.tr/tarihce>).

Bergama'da ilk kazılara 1877'de Carl. Humann tarafından başlanmıştır. Alman mühendisin hükümetten aldığı izinle birlikte yaptığı çalışmalar 7 sene sürmüştür. Humann resmi izni almadan önce 1873 yılında Berlin müzesine kabartmalı birkaç mermer göndermişti. A. Konze bu yıllarda Prusya Kraliyet Müzesi heykel galerisinin başında ki kişiydi. Bergama çalışmaları Kraliyet Müzesinin fahri bakanı olan Veliaht Prens Frederik'e aksetmişti, Frederik ise her türlü yardımı yapacağını vadetmişti. Zeus Sunağı Almanya'ya gitmesinden sonra Humann kazılara devam etti. Bu arada da Osman Hamdi Bey Müzei Hümayun Müdürlüğüne getirilmesi ile birlikte yeni bir dönem başladı. Osman Hamdi Bey'in bizzat Bergama'ya gittiği kayıtlarda görölmektedir. Nisan 1884 yılında Bergama kazısından Türk müzesi hissesi olarak aldığı hisseler bir milyon Frank değerindeydi (Körpe, 1992).

Bugün Bergama, antik dönemden kalan birçok tarihi esere ev sahipliği yapmaktadır. Bergama'da bulunan Pergamon Akropolü, antik tiyatro, kütüphane ve tapınaklar, şehrin zengin tarihini ve kültürel mirasını günümüze taşımaktadır.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmamız konusu ile ilgili yapılan literatür araştırmasında tarih bilinci ve içerisinde yaşanan yerel tarihin ve çevrenin ilişkisini sorgulayan bir araştırmaya rastlanılamamış bu nedenle de özellikle tarih bilinci, yerel tarih kavramları üzerinde durulmuştur. YÖK Tez, Google Akademik, TÜBESS üzerinden araştırmalar gerçekleştirilmiştir.

Tarih bilinci şeklinde yaptığımız ilk aramada karşımıza çıkan ilk eser “Tarih Bilinci ve Gençlik Karşılaştırmalı Avrupa ve Türkiye araştırması”dır. Ülkemizde Tarih Vakfı yayınları aracılığı ile İlhan Tekeli tarafından hazırlanan bu eser İsrail, Filistin ile birlikte Avrupa’nın 26/27 ülkesini kapsayan 32 bin öğrencinin katıldığı geniş kapsamlı bir çalışmadır. Toplam 10 bölümden oluşan eserin 1. Kısımında projenin genel öykü, amaç, yöntemi belirtilmiştir. 2. kısmında tarih bilinci kavramı üzerinde durulmuş. 3. kısmında Avrupa gençliği ve tarih bilinci konuları işlenmiştir. 4. kısım sosyalleşme aracı olarak tarih öğretimini 5. kısım bireysel ve güdüsel farklılıkları 6. kısım tarih bilincinin girdisi olarak gençlerin tarih bilgisi ve tarih kavramlarını 7. kısım tarih bilincinin girdisi olarak gençliğin değerleri ve ideolojik yöntemleri 8. kısım Avrupa gençliğinde tarih bilincinin vaziyet alış ve sorumluluk boyutlarını 9. kısım Avrupa gençliğinin tarih bilinci konusunda genel değerlendirmesini ve son olarak 10. kısım da Türkiye ayağı üzerine gerçekleştirilen araştırma ve çalışmalara yer verilmiştir. Projenin amaçları kısmında da açıkça belirtildiği gibi asıl hedef öğrencilerin tarih bilgilerinin ne düzeyde olduğunun ortaya çıkartılmasıdır. Projenin amaçları sıralanırken birinci amacın kuramsal olduğu ve bu kuramsallığın da tarih bilinci etrafında şekillendiği ifade edilmiştir. Projenin 2. amacında Avrupa gençliğinin ne düzeyde kendi coğrafyası ile bütünleştiğini sorgulayan politik bir amaçtır. Üçüncü amacında öğrencilerin tarih eğitime bakış açıları olurken bu amaçla tarih eğitimi geliştirilmeye çalışılmış son olarak dördüncü amaçlarında tarih eğitimi ile ilgilenenlere farklı bir bakış açısı oluşturmak üzerine

oluşturulmuştur. Tarih bilinci üzerine gerçekleştirilen bu kapsamlı çalışma araştırmamıza büyük katkı sağlayacaktır.

Tarih bilincini konu alan ikinci kitabımız Arnold Toynbee tarafından yazılıp Bateş Yayınları aracılığı ile okuyucu ile buluşan “Tarih Bilinci” adlı eserdir. 11 bölümden oluşan eserin ilk bölümünde tarihin biçimi konu alınmış tarihin inceleme alanı, bazı terimlerin tanımları, insanların başından geçen olayları genişlemesine inceleme gereği gibi konulara yer verilmiştir. 2., 3., 4., 5. kısımlarda uygarlıklar aktarılıp uygarlıkların doğuşu, büyümesi, çöküşü ve çözümleri işlenmiştir. Altıncı bölüm evrensel devletleri yedinci bölüm evrensel dinleri konu edinirken sekizinci bölüm kahramanlık çağları adlı bir kısımdan oluşmaktadır. 9. Ve 10. bölümün başlığı ise uygarlıklar arasında mekân ve zaman arasında içinde temaslar oluşturmaktadır. Son bölümde tarih niçin incelenmeli şeklinde bir başlık ile kitabın bölümleri tamamlanır. Kitabın son sayfalarında haritalar, kronoloji kısımlarına yer verilmiştir.

Halit Çil tarafından kaleme alınan “Tarih Bilinci: Bilim, Felsefe, Yöntem” adlı çalışma tarih biliminin önemine vurgu yaparak çalışmasına başlamıştır. Kaynağın açıklama kısmında kitabın genel özeti ile ilgili ise şu bilgiler yer almaktadır:

Doğan Özlem’in 1997 ile 1999 arasında farklı dergilerde çıkmış makale, bildiri gibi yazılarını içeren kitaptır. Yazar, bu derleme çalışmasında özellikle felsefe, tarih ve siyaset bilimi alanlarında temel kavramlar ve bu kavramların temel süreçlerinin nasıl tanımlandığını ele almıştır. Yazar, siyaset bilimi ile tarih bilinci arasındaki ilişkileri bir bakış açısıyla inceleyerek okuyuculara bu alanlarda genişleme bir bakış açısı sunuyor. Siyaset Biliminin Temel Kavramlarını inceleyerek kitabına başlayan Doğan Özlem, bu kavramların tarih boyunca nasıl bilgilerini, farklı siyasal düşünce akımlarında nasıl alındığını anlatıyor.

Tarihsiz insanı, hayatı ve zamanı irfani boyutta okumak ve anlamak mümkün değildir. Bilincine varılmış tarih; kronolojik bilginin ötesine geçip tarihten güç alarak şimdiyi ihya ve geleceği inşa gücünü verir. İnsan hafızası olan bir canlıdır ve onsuz hiçliğe mahkumdur. İnsana ilk ilahi dokunuşun kendi yaratılışına, ikram edilenlere, ilim ve kaleme vurguyla başlaması, yaratılmışlık ve yaşanmışlık farkındalığıyla zamanı anlamlandırma ve zamaneliği aşma hedefidir. Tarih bilincini oluşturan üçlü sacayağını bilgi, yorum ve yöntem olarak ele alma çabasındaki bu çalışma bir usul denemesidir. Tarih bilimi, tarih felsefesi ve tarih araştırma yöntemi olarak üç ana temaya odaklanmaktadır. Genel tarih açısını vermekle beraber, ağırlık merkezini İslam Tarihi ve örnekleri oluşturmaktadır. Tarihe merakını metodolojik ve bilinçli hale getirmeye çalışan her okur istifade edecektir.

Tarih bilinci ile alakalı olarak 2019 yılında yayımlanan çalışma ise Hakan Örtten'in "Tarihi Mekân Kullanımının Öğretmen Adaylarının Tarih Bilinci ve Eski Türk Eserlerine İlişkin Tutumlarına Etkisi" adlı doktora tezidir. Tarih, tarihin konusu, tarih öğretiminin amaçları, tarihi mekân, bilinç, tarih bilinci kavramları üzerinde durulmuştur. Araştırma da yöntem olarak nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılmış ve çalışma grubunu da Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans programı 3. sınıfında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırma sonucunda tarihi mekânlara yapılan gezilerinin, çalışma grubunda tarih bilinci ve tarihi eserlere yönelik olumlu katkıları olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte yapılan gezilerinin öğretmen adaylarının öğretmenlik yeteneklerini geliştirdiği ve derslerde önemli bir materyal olarak değerlendirilmesi gerektiği yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirilerinin 4. cildinde Kezban Kıcırcı ve Mustafa Aksoy "Kültürel Kimliğin Oluşmasında Tarih Bilinci ve Tarih Öğretimi" adlı çalışmaya yer vermişlerdir. Çalışmada 4., 5., 6., 7., sınıf tarih konuları baz alınmıştır. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans yapan öğrencilere sorular sorularak tarih öğretimi ve tarih bilinci ile ilgili bilgilere ulaşmaya çalışılmıştır. Öğrencilere tarih bilincinin kazandırılması için öğretime büyük bir iş düşüğünü ve neler yapılması gerektiği vurgulanırken okul dışında da ki ortamlarında da bilgilerinin örtüşmesinin zorunluluğuna değinilmiştir.

Hakan Bozdemir Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi'nin düzenlediği II. Uluslararası Gençlik Araştırma Kongresi'nde sunduğu "Gençliğin Tarih Algısı ve Tarih Bilinci Kazanmanın Önemi" adlı çalışmada gençlerin tarih algılarını inceleyerek ilköğretim 4. sınıftan başlayıp üniversiteyi bitirinceye denk geçen sürede tarih öğretimine bakış atmıştır. Çalışmada 100 öğrenciye "Tarih Bilmek Sizce Önemli midir?" sorusu yöneltilerek çalışma tamamlanmıştır. Gençliğin tarih bilincinin çok sınırlı olduğu ve bu bilincin nasıl arttırılabileceği konusunda tespitler yapılmıştır.

Ayhan Bıçak'ın 1996 yılı içerisinde Felsefe Dünyası adlı derginin 20. sayısında "Tarih Bilinci" adlı yayımladığı araştırmasında ise bilinç, tarih bilinci, tarih kavramı gibi kavramların üzerinde durulmuştur.

Çalışmamızın içerisine dâhil olan tarihi mekân kavramını incelediğimizde ise karşımıza genel olarak lisanüstü çalışmalar ve makaleler çıkmaktadır. Mekân kavramını inceleyen ve

toplu bir kaynak haline getiren en önemli çalışma Servet Karabağ tarafından yayınlanan “Mekânın Siyasallaşması” adlı eserdir. İnsanlık var oluşundan beri genel ihtiyaçlarına yönelik olarak doğal ortamını en iyi şekilde düzenleyerek bu alandan en iyi şekilde faydalanabileceği siyasi oluşumlar geliştirmiştir. İçerisinde yaşadığı ortamda zamanla devlet teşkilatlanmasını oluşturan insanlık bu yapılanma tarafından kontrol edilir hale gelmiştir. Gelişen dünya düzeni ile birlikte siyasi kavramlarında çeşitlenmesi kaynağın ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Henri Lefebvre'in "Mekânın Üretimi" adlı kitabı, mekânın yalnızca fiziksel bir alan değil, aynı zamanda toplumsal, kültürel ve politik bir yapının ürünü olduğunu savunur. Lefebvre, mekânın üretiminin toplumsal ilişkiler, güç dinamikleri ve ideolojik yapılarla sıkı bir şekilde bağlantılı olduğunu öne sürer. Kitap Mekânın Sosyal Üretimi, Mekânın Temsili ve Mekânın Politikası ve Denetimi bölümlerinden oluşmaktadır. Lefebvre, mekânın toplumsal ilişkilerdeki rolünü politik bir perspektiften ele alır. Kapitalist toplumların mekânı nasıl kontrol ettiği, dönüştürdüğü ve bu süreçlerin toplumsal eşitsizlikleri nasıl yeniden ürettiği üzerinde durulur. Kitap, mekânın toplumsal üretimi ve yeniden üretilmesi üzerine derinlemesine bir inceleme sunar ve mekânın sadece fiziksel bir varlık değil, aynı zamanda toplumsal ilişkilerin bir yansıması olarak nasıl şekillendiğini vurgular.

2015 yılında Ramazan Sever ve Erol Koçoğlu editörlüğünde çıkan “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mekânsal Öğrenme Ortamları” adlı 13 bölümden oluşan çalışma “Eğitim ve Mekân” kavramları için geniş bir araştırma olmuştur. Eğitim süresince mekânsal öğrenme ortamlarının öğrenci üzerinde bulunan etkilerini açıklamayı amaç edinmiştir. Mekan ile ilgili temel kavramlar, mekânsal öğrenmenin tarihçesine, çeşitli mekan türlerine göre öğrenme ortamlarına yer verilmiştir. Mekân kavramının eğitimsel yönü detaylı bir şekilde ele alındığı için çalışmamıza yön göstermiştir.

Mustafa Safran'ın editörlüğünde Yeni İnsan Yayınevi'nden çıkan “Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri için Özel Öğretim Yöntemleri” adlı çalışma 7 bölümden oluşmaktadır. “Tarih Neden Öğretiliyor?” adlı üçüncü bölümde “Tarih Bilinci Açısından Tarih Öğretiminin Amaçları” başlığında araştırmaya yön göstermiştir. Yeliz Kale'nin “Tarih Öğretiminde Müzeler ve Tarihi Mekânlar” başlığında ise mekân kısmı irdelenerek açıklanmıştır.

Lisansüstü çalışmaları incelediğimizde Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Sema Nur Yanık'ın “Eğitim ve Mekân İlişkisi Üzerine Bir İnceleme” adlı yüksek lisans tezini

görmekteyiz. Araştırma da mekanların nasıl olması gerektiği incelenip mekan kavramı eşya, kültür, kimlik, zaman, motivasyon, iletişim ve algılama ile ilişkilendirilmiştir.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretimi programından çıkan yüksek lisans tezinde Banu Çulha “Tarihi Mekanlarda Keşfederek Öğrenme Yoluyla Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri” başlığını ele almıştır. Sosyal bilgiler öğretimi, yapılandırmacı eğitim, keşfederek öğrenme başlıkları ele alındıktan sonra sosyal bilgiler öğretiminde mekânın önemi üzerine odaklanılmıştır. Deneysel yöntem ile çalışılan tez için bir ilköğretim okulunda ki 7. sınıf öğrencileri ile araştırma gerçekleştirilmiştir.

2021 yılında Muğla’da düzenlenen 5. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulan “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Müzeler ve Tarihi Mekânlar: Bir Doküman Analizi” adlı çalışma Servet Üztemur, Seda Akın, Fatih Kaplantaş’ın ortak eseridir. Okul dışı öğretimin öğrencilerin merak ve becerilerini geliştirdiği ifade edilerek tarihi mekân ve müzelere dikkat çekilmiştir. Doküman inceleme yöntemi ile ders kitapları incelenmiştir.

Okul dışı tarih öğretimi konusunda Mustafa Safran ve Bahri Ata’nın yayınlamış olduğu çalışma dikkate değerdir. Tarihsel çevre ve sözlü tarih üzerinde durularak okul dışı tarih öğretiminin nasıl planlanacağına yer verilmiştir.

Yerel Tarih kavramında karşımıza genellikle lisansüstü araştırmalar çıksada sınırlı olarak kitap çalışmalarına rastlamaktayız. Stephen Caunce “Sözlü tarih ve yerel tarihçi” adlı kaynağı Tarih Vakfı Yurt Yayınları tarafından basılmıştır. Caunce bu eserinde aslında sözlü tarih üzerinde durmuş olsa da yerel tarih kavramına başlayanlara da bir rehberlik yapmayı hedeflemiştir.

Tarih Vakfı Yurt Yayınları tarafından basıma girilen bir başka yerel tarih konulu eserimiz Myron A. Marty ve David E Kyvig’in yazdığı “Yanıbaşımızdaki tarih” isimli çalışmadır. Yanıbaşımızdaki tarih, yanıbaşımızdaki tarih ile ilgili neler yapılabilir? İzler, öykü ve anlatma, yayınlanmış ve yayınlanmamış belgeler, sözlü ve görsel belgeler, insan yapısı nesneler, çevre ve binalar, maddi izlerin korunması, araştırma-yazma-kayıt bırakma, tekilden evrensele bölümleriyle yerel tarih kavramına ışık tutmaya çalışmıştır.

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Programında doktora tezi olarak hazırlanan “Annales Tarih Ekolü ve Türkiye’de Yerel Tarih Yazımı” çalışması Annales Ekolü’nün yerel tarih yazımına olan etkisi araştırılmıştır. Türkiye’deki 1939-2000

yılları arası 103 yerel tarih çalışması Annales Ekolü'nün yöntemleri doğrultusunda incelenmiştir. Yerel tarihin kavramı evrensel ve ulusal olarak incelemeye tabi tutulurken ülkemizde neden geç anlaşıldığı sorgulanmaya çalışılmıştır.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ana Bilim Dalı Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Büşra Mert tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sözlü ve Yerel Tarih Uygulamalarının Öğrencilerin Kavramsal Başarılarına ve Farkındalık Oluşturmalarına Etkisini” adlı yüksek lisans tezinde Rize Çayeli’de 4. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Karma yöntem yaklaşımı ile hazırlanan tezde veriler “Kavramsal Başarı Testi” (KBT) testi ile toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise “Etkinlik Süreci Görüşme Formu” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda etkinliklerin öğrencilerin kavramsal başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Büşra Mert araştırmalarının sonucunda öneri olarak ders içi etkinliklerde sözlü ve yerel tarih uygulamalarına yer verilmesini belirtmiştir.

Melike Nur Özbek Gül tarafından yazılan “Yerel Tarih ve Kültür Unsurlarının Sosyal Bilgiler Dersi Eğitimi Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde ortaokul öğrencilerinin yerel tarih konularını nasıl algıladıkları araştırmaya çalışılmıştır. Anket tekniği kullanılarak Kastamonu da bulunan 130 tane ortaokul öğrencisi ile tez hazırlanmıştır. Benzer bir çalışmayı Büşra Mert hazırlamıştır. “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sözlü ve Yerel Tarih Uygulamalarının Öğrencilerin Kavramsal Başarılarına ve Farkındalık Oluşturmasına Etkisi” adlı araştırma da karma yöntem uygulanarak 4. sınıf öğrencileri ile tez hazırlanmıştır.

Cemile Ayça Öztaşçı “Yerel Tarih Öğretim Yöntemi Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulamaya Koymak” isimli çalışmasında yerel tarih uygulamalarını müze/mekân gezilerinden öteye gidememesini araştırarak bu durumu olumlu genişletmeye yönelik tez geliştirmiştir.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Aslı Avcı Akçalı yerel tarih kavramını tanımlayarak tarih eğitimine ne gibi katkılar sağladığını açıklayabilmek amacıyla “Yerel Tarih ve Tarih Eğitimine Katkısı” adlı yüksek lisans çalışmasını gerçekleştirmiştir.

YÖK Tez Merkezi üzerinden “yerel tarih” şeklinde arama gerçekleştirildiğinde toplamda 32 çalışmaya ulaşılmıştır. 30 u yüksek lisans 2 si doktora çalışmasıdır. Bu çalışmaların 9 u tarih alanında yapılırken 23 ü eğitim ve öğretim alanında yapılmıştır. Uşak, Azizler Köyü, Zonguldak, Tokat, Pamukören Bölgesi, Trabzon, Erzurum, Bolu, Sivas, Mudurnu, Safranbolu, Fethiye ve bazı Osmanlı karyeleri yerel tarih kapsamında incelenmiştir. Annales tarih ekolü ve Türkiye'de yerel tarih yazımı (1939-2000), Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü

ve yerel tarih uygulamalarının öğrencilerin kavramsal başarılarına ve farkındalık oluşturmalarına etkisi, Hayat bilgisi dersi, 'dün, bugün, yarın' temasında sözlü ve yerel tarih etkinliklerinin değerlendirilmesi, Sınıf öğretmenlerinin yerel tarih öğretimi ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi (4. sınıf örneği), Sosyal bilgiler öğretiminde bağımsız değişken olarak yerel tarih tekniği, Yerel tarih öğretim yöntemini sosyal bilgiler dersinde uygulamaya koymak: Bir eylem araştırması, yerel tarih ve tarih eğitime katkısı gibi başlıklara rastlanılmıştır.

Bergama tarihi konusunda detaylı çalışması yön gösteren kaynağımız Yapı Kredi Yayınları ve Tüpraş ortaklığında 2014 yılında Türkçe-İngilice yayınlanan Pergamon: Anadolu'da Hellenistik Bir Başkent, Pergamon Krallığı için detaylı bir çalışma olarak ortaya çıkmıştır. Felix Pirson ve Andreas Scholl tarafından hazırlanarak Güler Ateş tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Pergamon araştırmalarının tarihi, koruma çalışmaları, kent tarihi, mimarsi kazı çalışmaları gibi birçok alanda yazılan 30 akademik makaleden oluşmaktadır.

Bergama ile ilgili detaylı bir diğer çalışma Bergama Belediyesi sayfasında yayınlanan E-Yayınlar bölümünde bulunan Bergama Kültür Sanat Vakfı aracılığı ile okuyucusu ile buluşan Bergama Belleten Dergisidir. 1992 tarihinde yayınlanmaya başlayan çalışma 18 sayıya ulaşmıştır. Bergama ile ilgili tarihi, sosyal, kültürel v.b. alanlarda çalışmaları yayınlayan dergi Bergama ile ilgili çalışmaları bilim dünyasına kazandırmak amacıyla ortaya çıkmıştır. Üç aylık aralıklarla yayın hayatına devam ederek okuyucusu ile buluşmaktadır.

YÖK Tez Merkezi üzerinden “İzmir İli Örneği” adlı yapılan taramada tarihsel mekân kapsamında herhangi bir çalışmaya rastlanılamamıştır.

Google Akademik üzerinden yapılan araştırmada ilk olarak “Tarihsel Mekân ” kavramı taratılmıştır. İlk 25 sayfa taratıldığında “Tarihsel Mekân” kavramının tarih eğitimi üzerine katkılarına geniş çapta değinilmişken “Tarihsel Mekân ve İzmir” çalışmalarına birlikte rastlanılamamıştır.

Google Akademik üzerinden “tarihsel mekân” araştırması gerçekleştirildiğinde ise çok sayıda tarihsel mekân kavramı üzerinde makale ve tez çalışmalarına rastlanılmıştır. İlk 40 sayfa da Tire, Kula, Safranbolu, Çatalhöyük, Ayvalık, Beyoğlu, Göbeklitepe, Diyarbakır, Trabzon, Gaziantep çalışmalarına rastlanılmıştır.

Google Akademik üzerinden “İzmir İli Örneği” şeklinde yapılan araştırmada ilk 25 sayfada tarih eğitimi alanında bir çalışmaya rastlanılamamıştır.

TÜBESS Toplu Katalog ile gerçekleştirdiğimiz araştırma da diğer sitelerdi1e olduğu gibi “tarihsel mekân”, “yerel tarih”, “İzmir ili örneği” şeklinde 3 araştırma yapılmış. Üç araştırmada da başka alanlarda çalışmalar görölmesine karşın üçünü kapsam içine alan tarih eğitimi ile alakalı bir çalışmaya rastlanılamamıştır.



BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırmanın dördüncü bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ile verilerin analiz bilgilerine yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Tarama yöntemleri toplumların var olan durumunu tespit edebilmek amacıyla kullanılmaktadır. Tarama yöntemlerinde toplumlara dair çok miktarda veriye ulaşabilmekteyiz. Genelleme özelliği ile de örneklemden elde edilen veriler bütün evrene yayılabilir. (Özdemir, 2014, s.79-80).

4.2. Evren ve Örneklem

Basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde evrenin benzeşik yapıda olması gerekmektedir. Basit rastgele örnekleme denilen yöntemde evrenin örneklemin içinde eşit olma ihtimali oldukça yüksektir (Baltacı, 2018, s. 240). Bu kapsamda Bergama İlçesi İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarında öğrenim gören 9. sınıf 1146 öğrencisi araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. %95 güven aralığı ve 0.05 hata miktarına göre Eşitlik 3.1’de yer alan formül kullanılarak 1146 evren sayısını temsil edebilecek örneklem büyüklüğü 288 olarak hesaplanmış ve bu örneklem ulaşılmaya çalışılmıştır.

Çalışma örnekleminin oluşturulmasında ulaşılması gereken örneklem büyüklüğü Büyüköztürk ve ark. (2012) tarafından önerilen eşitlik ile hesaplanmıştır.

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

Eşitlik 3.1. Sürekli değişkenlerde örneklem büyüklüğü tahmini

Eşitlik 3.1’de yer alan $n_0 = (t^2 PQ)/d^2$ eşitliği ile hesaplanmakta ve p anlamlılık değeri 0,05 alındığında, pq=0,25 olacağından ve tabloda karşılık gelen t değeri 1,96 olduğundan 0,05 anlamlılık düzeyinde $n_0=384,16$ olarak hesaplanmaktadır (Büyüköztürk ve ark.2012, ss. 93). Formülde yer alan d^2 ’ki d değeri araştırma evreninin özelliğine ilişkin yapılacak tahminle ilgili göz ardı edilmek istenen aralık genişliğini tanımlar ve en fazla $\pm 5,0$ puanı göz ardı edecekse d miktarı 0,05 olarak hesaplanır. Evreni temsil edebilecek örneklemini hesaplariken formülde n_0 yerine konulduğunda;

$$n = \frac{384,16}{1 + \frac{384,16}{1146}} = 287,72 = 288$$

olarak hesaplanmıştır.

Araştırma kapsamında okullardaki 353 öğrenciye anket dağıtılmıştır. 308 öğrenciden dönüt alınmıştır. 45 ankette bulunan eksiklikler (soruların tamamıyla boş bırakılması, eksik işaretlenmesi, öğrencinin devamlı olarak ya da anketin uygulanacağı gün gelmemesi gibi nedenler) dolayısıyla anket kapsamına alınmamıştır. Bergama ilçesinde uygulama yapılan okullar ve uygulanan anket verileri Tablo-1’de gösterilmekte olup evren temsil edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 1

Uygulama Yapılan Okullar

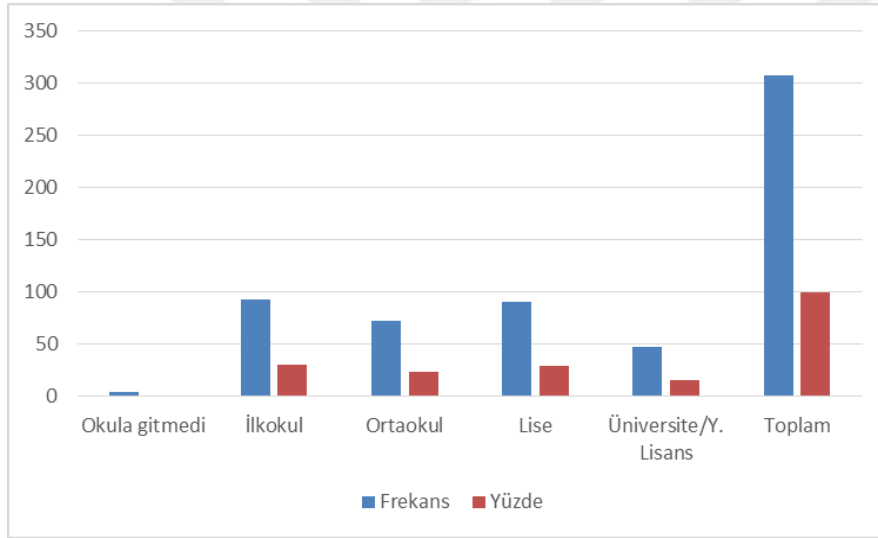
S.NO.	OKUL ADI	DAĞITILAN ANKET SAYISI	İPTAL EDİLEN ANKET SAYISI	UYGULAN- MAYAN ANKET SAYISI	UYGULANAN ANKET SAYISI
1	Yusuf Kemalettin Perin Fen Lisesi	30	0	3	27
2	14 Eylül Anadolu Lisesi	70	1	3	66
3	Bergama Yusuf Kemalettin Perin MTAL	30	3	0	27
4	Bergamalı Kadri Anadolu İmam Hatip Lisesi	18	0	2	16
5	Şehit Ömer Yiğit Ulus Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	35	3	0	32
6	Bergama 13 Nisan Anadolu Lisesi	35	1	0	34
7	Bergama Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	30	3	2	25
8	Cumhuriyet Anadolu Lisesi	20	0	6	14
9	Akif Ersezgin Anadolu Lisesi	60	3	6	51
10	Bergama Bakırçay Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	20	0	4	16

4.2.1. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerinin Dağılımı

Tablo 2

Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerinin Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
Okula gitmedi	4	1,29
İlkokul	93	30,19
Ortaokul	72	23,37
Lise	91	29,54
Üniversite/Y. Lisans	48	15,58
Toplam	308	100



Şekil 1. Öğrencilerin anne eğitim düzeylerinin dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

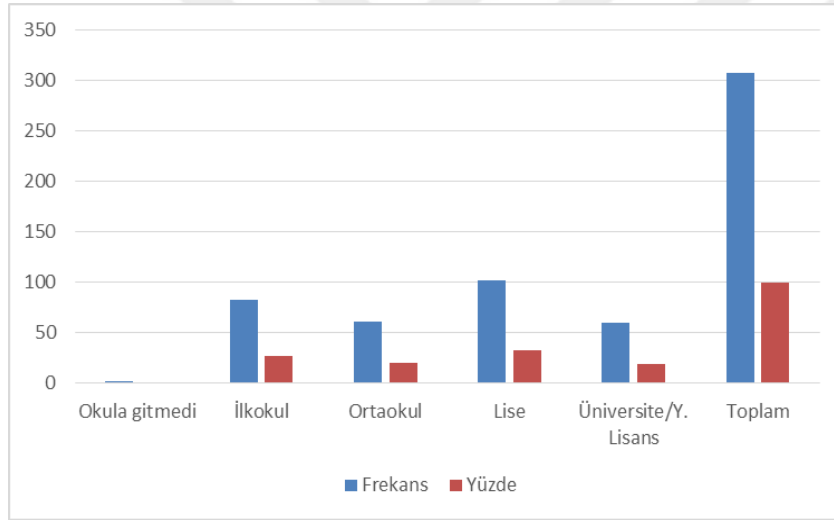
Ankete cevap veren öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-2 ve Şekil-1'de yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin % 1,29 u okula gitmemiş olup %30,19'u ilkokul mezunu, %23,37'si ortaokul, %29,54'ü lise ve %15,58'i üniversite/yüksek lisans mezunudur.

4.2.2. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeylerinin Dağılımı

Tablo 3

Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeylerinin Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
Okula gitmedi	2	0,64
İlkokul	83	26,94
Ortaokul	61	19,80
Lise	102	33,11
Üniversite/Y. Lisans	60	19,48
Toplam	308	100



Şekil 2. Öğrencilerin baba eğitim düzeylerinin dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

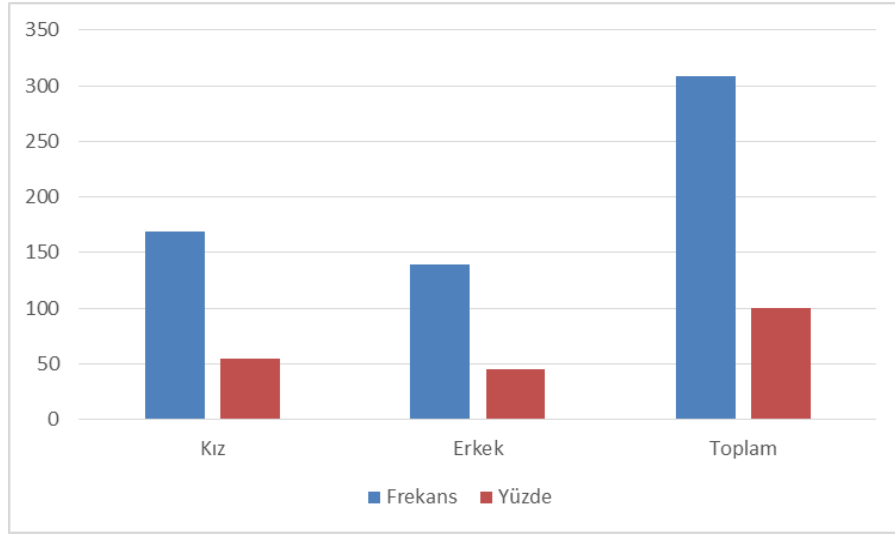
Ankete cevap veren öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-3 ve Şekil-2'de yer almakta olup babaları okula hiç gitmeyenler %0,64'ü, ilkokul mezunları %26,94, ortaokul mezunları %19,80'i, lise mezunları %33,11'i, üniversite/yüksek lisans mezunları ise %19,48'i oluşturmaktadır.

4.2.3. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Tablo 4

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kız	169	54,87
Erkek	139	45,12
Toplam	308	100



Şekil 3. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

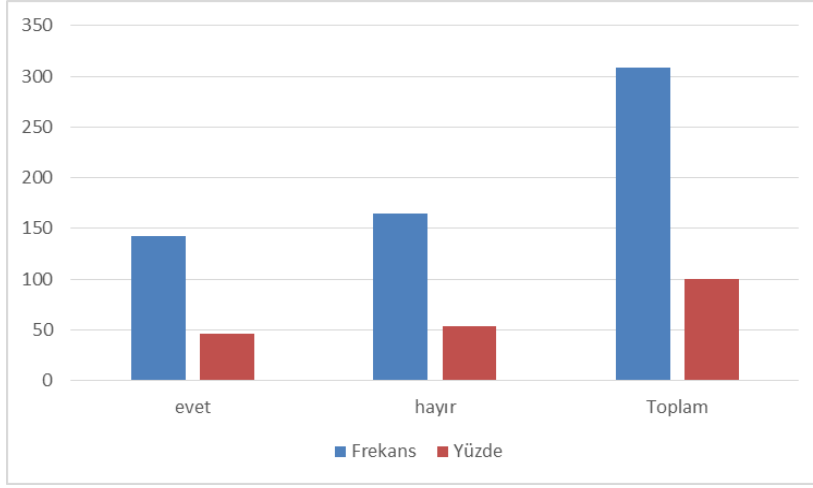
Ankete cevap veren öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-4 ve Şekil-3'te yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 54,87'si kız, % 45,12'si erkeklerden oluşmaktadır.

4.2.4. Öğrencilerin Tarih Kitabı Okuma Durumuna Göre Dağılımı

Tablo 5

Öğrencilerin Tarih Kitabı Okuma Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Evet/Hayır Durumu	Frekans	Yüzde
Evet	143	46,42
Hayır	165	53,57
Toplam	308	100



Şekil 4. Öğrencilerin tarih kitabı okuma durumuna göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

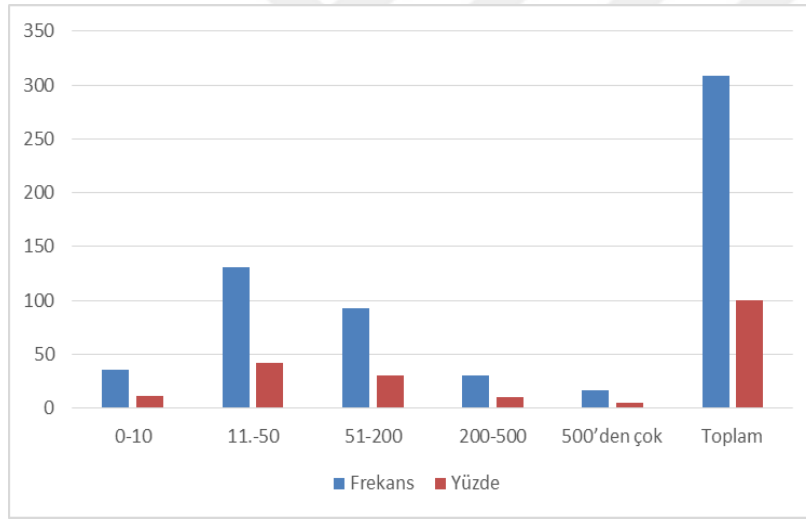
Ankete cevap veren öğrencilerin tarih kitabı okuma durumlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-5 ve Şekil-4’de yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 46,2’si tarih kitaplarını okumakta, % 53,7’si ise tarih kitaplarını okumamaktadır.

4.2.5. Öğrencilerin Evlerinde Bulunan Kitap Sayılarına Göre Dağılımı

Tablo 6

Öğrencilerin Evlerinde Bulunan Kitap Sayılarına Göre Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Kitap Sayısına Göre Dağılımı	Frekans	Yüzde
0-10	36	11,66
11-50	131	42,53
51-200	93	30,19
200-500	31	10,06
500'den çok	17	5,51
Toplam	308	100



Şekil 5. Öğrencilerin evlerinde bulunan kitap sayılarına göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçlar

Ankete cevap veren öğrencilerin tarih kitabı okuma durumlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-6 ve Şekil-5'te yer almakta olup %11,66'nın evinde 0-10 kitap, %42,53'ün evinde 11-50 kitap, %30,19'un evinde 51-200 kitap, %10,06'nın evinde 200-500 kitap ve %5,51'in evinde 500'den çok kitap bulunmaktadır.

4.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı geliştirilirken hem tarih bilinci konu başlığında bulunan kaynaklar incelenmiş hem de daha önceden yazılmış yüksek lisans tezleri incelenmiş ve ilgili tez yazarından izin alınmıştır.

İfade edilen şekilde araştırmacı tarafından oluşturulan ve uzman görüşlerinin alınması ile geliştirilen veri toplama aracı 2 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, öğrencilerin anne- baba eğitim durumları, cinsiyet, tarih kitabı okuma hali, evlerinde kaç kitap olduğu, yaşadıkları coğrafi alan ve tarihlerin öğrencileri ne kadar ilgilendirdiği, Bergama'nın kültürel mirası ile ilgili yeterli bilgiye sahip olup olmadıkları, Bergama Antik Kentini gezme imkânları olup olmadığı soruları ile birlikte öğrencilerin kent bilgisini ölçmeye yönelik bir soru yöneltilmiştir.

İkinci bölümde ise araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşlerinin alınmasını müteakip geliştirilen beşli likert tipi "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" ölçekleri bulunmaktadır.

Veri toplama aracında bulunan soruların oluşturulmasında yön gösteren ve temelini atan çalışma ülkemizde İlhan Tekeli öncülüğünde ortaya çıkan Körber Vakfı'nca Youth and History (Gençlik ve Tarih), "Gençlerin Tarih Bilinci Üzerine Karşılaştırmalı Avrupa Projesi" adıyla yayımlanan ve Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 29 ülkeyi kapsayan 32.000 öğrenciye uygulanan projedir.

Kişisel bilgi anketinde yer alan sorulardan iki sorunun arasında ki ilişkiye ulaşabilmek için (cinsiyet-tarih kitabı) Independent Samples T-Test (ilişkisiz örneklem test) kullanılmıştır. Bu ilişkinin kuvvet ve yönü içinde spearman korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Üçlü ilişkilerin ölümü içinse One-Way ANOVA (ilişkisiz örneklem test için tek faktörlü varyans analizi) kullanılmıştır. Yaşadığı ilçenin tarihsel değerlerini bilip bilmeme durumu ile ilgili olarak Pergamon Akropolünde bulunan eserler sorulmuştur. Sadece Amfi Tiyatro seçeneğini işaretleyen ya da Amfi Tiyatro ile birlikte Zeus Sunağı seçeneğini işaretleyen öğrencilerin cevapları doğru kabul edilmiştir.

"Tarih bilinci ve 'tarihsel mekân " ile ilgili olan sorular beşli likert tipinde yöneltilmiştir. Öğrencilere "Hiç katılmıyorum", "Katılmıyorum" "Kararsızım" "Katılıyorum" "Tamamen katılıyorum" seçenekleri sunulmuştur.

4.3.1. Açıklayıcı Faktör Analizi

Ölçeğin geliştirilme sürecinde 40 madde olarak 5'li Likert şeklide derecelendirilerek hazırlanmış ölçek 269 tane 9. sınıf öğrencisine uygulanarak pilot uygulama kapsamında yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucu 3 faktörlü yapıda olduğu görülmektedir. KMO değeri incelendiğinde 0,89 değeri ile seçilen örneklemin yeterli olduğunu göstermektedir.

Birinci tarihsel bilinç ve değer2 maddeden oluşmaktadır ve varyansın %30,75'ini açıklamaktadır. İkinci faktör 5 madden oluşmaktadır ve varyansın %7,54'ünü açıklamaktadır. Üçüncü faktör 5 madden oluşmaktadır ve varyansın %5,73'ünü açıklamaktadır. Genel itibari ile üç faktörlü yapı ölçülmek istenen özelliğin %44,02'sini açıklamaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları incelendiğinde 12 maddelik birinci faktör 0,88; 5 maddelik ikinci faktör 0,87; 5 maddelik üçüncü faktör 0,74 ve 22 maddelik ölçeğin geneli için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,82 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları dikkate alındığında alt faktörler ve ölçeğin geneline ilişkin güvenirlik katsayısının kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait iç geçerlik için hesaplanan madde-toplam korelasyon analizine ilişkin değerler incelendiğinde 22 maddeye ait korelasyon değerleri incelendiğinde ölçeğin geneli ile ölçülmek istenen özelliğin her bir madde ile ölçülebileceğini yani iç geçerliğinin sağlandığını göstermektedir.

Tablo 7

Veri Toplama Aracına Ait KMO ve Bartlett Küresellik Testi Bulguları

KMO ve Bartlett Küresellik Testi	
KMO (Örneklem Uygunluğu Ölçüsü)	.888
Bartlett'in Küresellik Testi	χ^2 2430.418
	Serbestlik Derecesi 231
	P .00

Tablo 7'de yer alan bulgular incelendiğinde; Bartlett'in Küresellik testinden (bartlett's test of sphericity) ulaşılan p değerinin .05'ten küçük olması, korelasyon matrisinin faktör analizi için uygun olduğunu ortaya koymaktadır. Tabloda yer alan bulgular kapsamında p değeri .00 olup, .05'ten düşüktür.

Tablo 8

Veri Toplama Aracının Açıklanan Toplam Varyansı Bulguları

FAKTÖRLER	Öz-Değer	Açıklanan Varyans	Açıklanan Toplam Varyans
1	6.764	30.747	30,747
2	1.658	7.536	38,283
3	1.261	5.732	44,015

Tek faktörlü yapılara sahip ölçme araçlarında toplam varyansın %20-30 arasında olması yeterli görülmele birlikte, çok faktörlü yapıya sahip ölçeklerde açıklanan varyansın daha fazla olması beklenmektedir. 2 ve üstü yapıya sahip ölçme araçlarında açıklanan toplam varyansın %30 üstü olması uygun görülmektedir. Ölçeğin açıklanan toplam varyansı %44,02 olup, bu durum ölçülmek istenen yapının iyi ölçüldüğünü ortaya koymaktadır.

Tablo 9

Veri Toplama Aracına Ait Faktör Analizi Bulguları

Madde No	FAKTÖRLER				
	Tarihsel Bilinç ve Değer	Kültürel Miras ve Koruma Bilinci	Kişisel İlgisizlik ve Aidiyetsizlik	Cronbach Alfa Düzeyi	Toplam Madde Korelasyonu
1	,748			.881	,673
2	,676				,668
3	,662				,600
4	,647				,642
5	,636				,659
6	,624				,556
7	,604				,570
8	,598				,587
9	,568				,504
10	,544				,555
11	,530				,370
12	,509				,536
13		,896		.874	,774
14		,799			,708
15		,736			,688
16		,731			,704
17		,555			,637
18			,711	.744	,554
19			,652		,557
20			,645		,491
21			,592		,498
22			,500		,443

Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa katsayısı .824 olarak hesaplanmıştır.

Promax döndürme tekniği kullanılarak gerçekleştirilen temel bileşenler analizi bulgularına göre; puanlardaki değişimin %44.02'sini açıklayan ve öz değeri 1 üstü olan 3 faktörlü bir yapı belirlenmiştir. 22 madde ve 3 faktörden oluşan veri toplama aracının madde yük

değerleri 0.370 ile 0.774 arasında değişmektedir. Veri toplama araçlarına ilişkin cronbach alpha değeri Tarihsel bilinç ve değer için. 881; Kültürel miras ve koruma bilinci için. 874, Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik için. 774 ve ölçeğin geneli için. 824 olarak hesaplanmıştır. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik için kabul edilebilir bir güvenirlik değeri sağlanırken, Tarihsel bilinç ve değer, Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ve ölçeğin geneli için iyi düzeyde bir güvenirlik sağlandığı ifade edilebilir. Güvenirlik kat sayısına ilişkin genel olarak kabul edilen sınıflandırma şu şekildedir: ≤ 0.90 : Mükemmel; $0.90 \leq \alpha < 0.70$: İyi; $0.70 \leq \alpha < 0.60$: Kabul Edilebilir; $0.60 \leq \alpha < 0.50$: Zayıf; $\alpha < 0.50$: Kabul Edilemez (George ve Mallery, 2003). Bu kapsamda araştırmada kullanılan veri toplama aracının güvenilir olduğu söylenebilir.

4.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik değerlerinin sağlanmasının ardından hazırlanan nihai form ile verilerin toplanması sağlanmıştır. Katılımcılardan toplanan veriler SPSS paket programına aktarılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılacak analizlerin parametrik veya nonparametrik olma durumunun saptanması için verilerin normallik dağılımı incelenmiştir. Verilerin normallik dağılımlarının incelenmesinde Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerleri incelenmiştir. Uç değer gösteren 3 veri silinerek verilerin normallik analizi tekrar gerçekleştirilmiştir. Uç değerlerin veri toplama aracından çıkarılmasıyla elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olduğu görülmüştür. Verilerin normallik dağılımına ilişkin bulgular Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

Veri Toplama Aracının Dağılım Normalliğine İlişkin Bulgular

Veri Toplama Aracı	Normallik Testleri	
	Çarpıklık	Basıklık
Tarihsel bilinç ve değer	-.659	.335
Kültürel miras ve koruma bilinci	-.664	.321
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	1.078	.755
Ölçek Toplamı	-.562	.406

Tablo 10'da yer alan veriler incelendiğinde, veri toplama aracında yer alan verilerin normalden aşırı sapma göstermediği ve normal dağılıma uygun bir şekilde dağılım gösterdiği söylenebilir. Çarpıklık değerinin ≤ 2 veya basıklık değerinin ≤ 4 olduğu veya basıklık ve

çarpıklık değerlerinin -3 ve +3 arasında olması durumunda normallik testlerinin kullanılabileceği ifade edilmektedir (Kim, 2013; Mayers, 2013; Mishra, Pandey, Singh, Gupta, Sahu ve Keshri, 2019). Katılımcıların “Cinsiyet”, “Tarih Kitaplarını Okuma”, “Bergama Antik Kentini Gezme Durumu” ve “Bergama Antik Kentini Kimlerle Gezdiği” değişkenlerinin analizinde bağımsız örneklem için t-Testi; “Anne-Baba Eğitim Düzeyi”, “Sahip Olduğu Kitap Sayısı”, “Yaşadığı İlçenin, İlin, Bölgenin, Türkiye’nin Tarihi İle İlgilenme Durumu”, “Antik Çağ, Orta Çağ, 1500-1900 Arası Dönem, 1900’den Günümüze Olan Süreçlere İlgi Duyma” ve “Bergama’nın Kültürel Miras Değerleriyle İlgili Yeterli Bilgiye Sahip Olma” değişkenlerinin analizinde ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde gruplar arasında oluşan farkın belirlenmesinde çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın beşinci bölümünde İzmir ili Bergama ilçesi merkezinde bulunan resmî okulların lise dokuzuncu sınıfta eğitim gören öğrencilere uygulanan anket doğrultusunda oluşturulan değerlere değinilmiştir.

5.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo 11

Öğrencilerin Tarihe Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Hiç Katımıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Tarihe Yönelik Tutumlar	n %	n %	n %	n %	n %
1) Tarih, benim için başkalarının başarılarından ve başarısızlıklarından ders çıkarma şansıdır.	14 4,5	30 9,7	67 21,7	146 47,4	51 16,5
2)Tarih, yaşamıma tarihsel değişimlerin bir parçası olarak egemen olma aracıdır.	7 2,2	18 5,8	95 30,8	153 49,6	35 11,3
3) Tarih, bugünkü yaşamın geçmişini aydınlatan ve bugünün sorularını açıklayan bilgiler bütünüdür	8 2,5	13 4,2	42 13,6	132 42,8	113 36,6

4) Tarih, geçmiş öğrenmekten başka bir işe yaramayan bir bilimdir.	145 47,7	94 30,5	38 12,3	19 6,1	12 3,8
--	----------	---------	---------	--------	--------

Ankete katılan öğrencilerin tarihe yönelik tutumları incelendiği zaman %63'lük büyük kısım tarihi başkalarının başarı ve başarısızlıklarından ders çıkarma şansı olarak görmektedir. Yine %60'lık kesim tarihin yaşamında ki değişimlerde etkin olduğunu işaretlemiştir. %78'lik kesim tarihin tanımına uygun olarak hem bugünü hem geçmişini hem geleceğini ifade ettiğini belirtmişlerdir. 3. Madde ile uyumlu olan 4. maddede %77'lik oran tarihi sadece geçmiş olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Yüzdeliklerin birbirine oldukça yakın çıkması öğrencilerin tarih kavramını anlayabildiğini göstermektedir. Bu oranlar öğrencilerde tarih bilincinin varlığını göstermektedir.

Tablo 12

Öğrencilerin Tarih Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Hiç Katmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Tarihe Eğitime Yönelik Tutumlar	n %	n %	n %	n %	n %
5)Tarih, okulda bir dersten başka bir şey değildir.	174 56,4	88 28,5	29 9,4	12 3,8	5 1,6
6)Tarih, beni etkileyen ve harekete geçiren bir macera ve heyecan kaynağıdır.	15 4,8	25 8,1	86 27,9	112 36,3	70 22,7
7) Tarih, şimdiki yaşamımla hiç ilgisi olmayan ölmüş ve geçmişte kalmış bir şeydir.	145 47,0	101 32,7	31 10,0	20 6,4	11 3,5
8) Tarih, neyin iyi yada kötü, neyin doğru yada yanlış olduğunu gösteren öğretici bir şeydir.	7 2,2	27 8,7	76 24,6	126 40,9	72 23,3
9)Tarihi çevre eğitimi, İzmir'in tarihi ve kültürel değerlerine bilinçli bir şekilde bakmamızı sağlar.	8 2,5	16 5,1	47 15,2	159 51,6	78 25,3

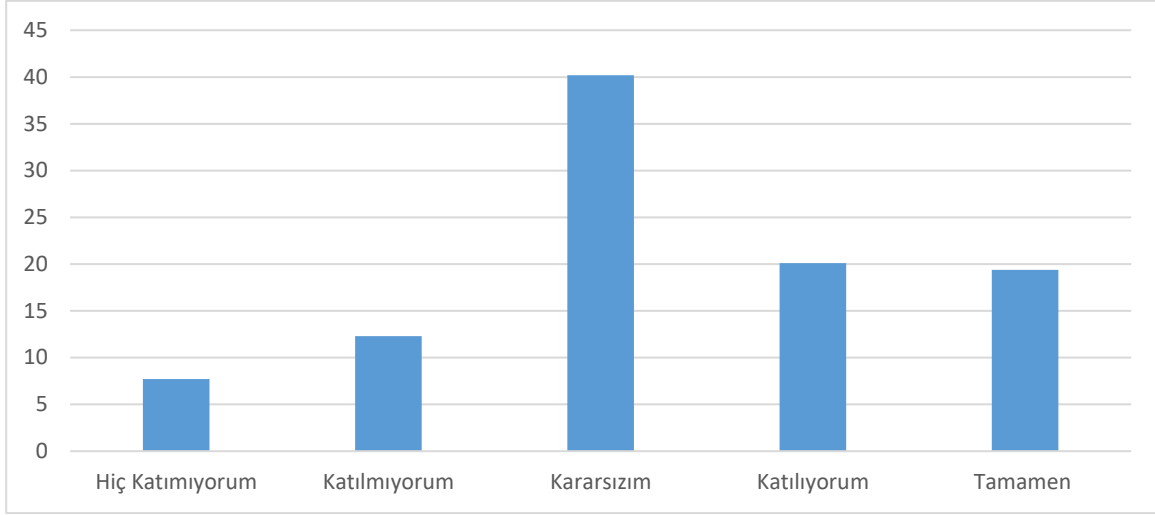
10) Tarihi çevre eğitimi, tarihsel mekanların nasıl korunması gerektiğini öğretir.	5 1,6	14 4,5	67 21,7	148 48,0	75 24,3
32) Bergama, sınavlarda soru olarak çıktığı için, tarihini bilmem gereken bir bölgedir.	27 8,7	65 21,1	64 20,7	93 30,1	59 19,1

Ankete katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara göre %84'lük büyük bir kesim tarihi sadece bir ders olarak görmediklerini okul dışında da tarih kavramının dikkatlerini çektiğini göstermektedir. Öğrencilerin %58'lik çoğunlukta kalan kısım "Tarih, beni etkileyen ve harekete geçiren bir macera ve heyecan kaynağıdır." diyerek yukarıda bulunan madde ile uyumlu bir şekilde maddeye yanıt vermiştir. %80'e yakın kısım ise tarihin sadece geçmişte yaşanmış olmuş bitmiş olaylar olmadığı ifade etmişlerdir. Tarihe yönelik tutumların 3. Ve 4. maddelerinde %80'e yakın kısım tarihin geçmişte kalmadığını bugünü ve geleceği de ilgilendirdiğini belirten işaretlemeler yapmışlardır. %63 oranında tarih eğitiminin iyi, doğru ve güzeli öğrettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin %76'lık kısmı tarih eğitiminin bilinç kazandırdığını işaretlemişlerdir. Ankete katılan öğrencilerin %72'lik bölümü tarih eğitiminin bilinç kazandırarak tarihsel mekânların korunmasını sağladığını ifade etmişlerdir. %70 - %80 oranında yüksek bir katılımı tarih eğitiminin tarih bilinci kazanımını gerçekleştirdiğini belirterek işaretlemelerde bulunmuşlardır.

Tablo 13

Öğrencilerin Tarihsel Empati ile İlgili Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Hiç Katımıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Tarihsel Empati	n %	n %	n %	n %	n %
40) Bergama'da kâğıdı icad eden Krates gibi olmak isterdim.	24 7,7	38 12,3	124 40,2	62 20,1	60 19,4



Şekil 6. Öğrencilerin tarihsel empati ile ilgili görüşlerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete katılan öğrencilerin kendilerini Bergama tarihine iz bırakmış yerel bir karakter olan “Krates’in” yerine koyarak tarihsel empati yapmalarını istenilmiştir. Tarihsel empati öğrencilerin kendilerini günümüzün bakış açısından uzakta tarihi karakterin olduğu dönemi hayal ederek kişilerin hayatlarını ve yaşadıklarını anlama becerisi anlamına gelir. Amaç tarihsel karakterin davranışlarının ve eylemlerinin anlaşılmasına çalışılmasıdır. Tarihsel empati tarihin anlaşılabilmesinin yanında tarihe olan ilgiyi de arttırmaktadır (Yılmaz-Koca, 2012, s. 858-859). Tarih dersinin dikkat çeken konularından olduğu için öğrencilerle bu konuya ilişkin bol etkinlik yapılması tarihe olan ilgi ve bilincin artmasına da yardımcı olacaktır.

Öğrencilerin büyük bir kısmı (%40,2) kendilerini tarihi karakterin yerine koymakta tereddüt etmişlerdir. %39,5’lik kısım ise kendilerini tarihsel empatiye uygun bir şekilde Krates’in yerine koyarak işaretleme yapmışlardır. Öğrencilerin kendilerini tarihi karakter yerine koyarak tarihte iz bırakmak istemesi aynı zamanda tarih bilincinin de varlığını göstermektedir.

5.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo 14

Tarihsel Mekâna İlgî Ölçeği Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

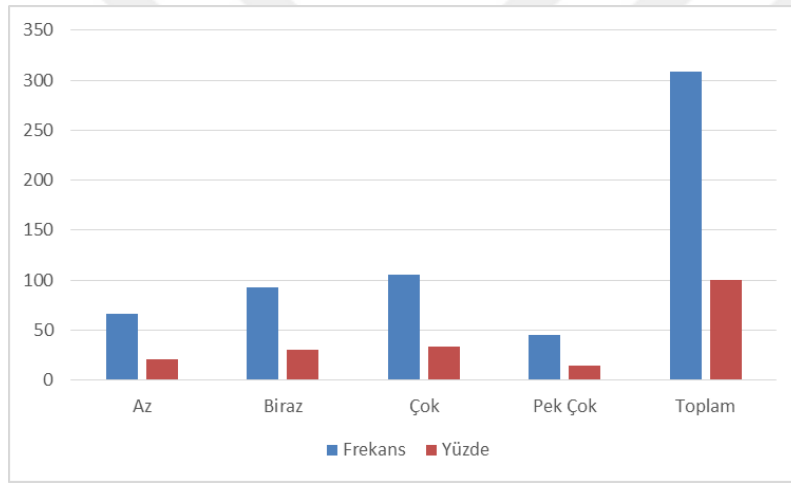
	Hiç Katmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Tarihsel Mekâna İlgî Ölçeği	n %	n %	n %	n %	n %
24) Bergama’da tarihsel değeri olan mekân ve yapıların korunmasına yönelik çabalar yetersizdir	7 2,2	22 7,1	74 24	132 42,8	73 23,7
25)Bergama’nın tarihine ilişkin anıt, heykel, müze vb. yerlerin az olduğunu düşünüyorum.	19 6,1	48 15,5	94 30,5	98 31,8	49 15,9
27)Bergama’da sokak isimleri değiştirilerek, Antik Döneme uygun olarak isim verilmelidir.	37 12	56 18,1	115 37,3	64 20,7	36 11,6
30) Bergama, benim için anlam ifade etmeyen tarihi mekânların ve eserlerin bulunduğu bir bölgedir.	135 43,8	85 27,5	37 12	25 8,1	26 8,4

Ankete katılan öğrencilerin %65’lik kısmı tarihi eserlerimizi koruyamadığımızı belirtmiş. %46’sı ise olan tarihi eserlerin yeterince sergilenemediğini ifade etmiştir. Sadece %31’lik bölümü Bergama’da bulunan sokak isimlerinin tarihi döneme uygun olarak değiştirilmesini ifade ederken %71’lik kısım Bergama’nın kendileri için anlamlı olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 15

Öğrencilerin Yaşadıkları İlçenin Tarihine Göre İlgî Dağılıma İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Az	66	21,42
Biraz	93	30,19
Çok	105	34,09
Pek Çok	45	14,61
Toplam	308	100



Şekil 7. Öğrencilerin yaşadıkları ilçenin tarihine göre ilgi dağılıma ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete cevap veren öğrencilerin yaşadıkları ilçenin tarihine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-15 ve Şekil-7’de yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 21’i yaşadığı ilçenin tarihi ile az, % 30’u biraz, % 34’ü çok, %41’i pekçok şeklinde ilgilendirmiştir.

Öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeyleri yaşadığı ilçenin tarihi ile ilgilenme durumu değişkenlerine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Yaşadığı İlçenin Tarihi İle İlgilenme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	İlçe Tarihi ile İlgilenme	N	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	P
Tarihsel bilinç ve değer	Az	63	46.40	7.48	Gruplar Arası	1166.472	3	388.824	8.26	.00*
	Biraz	92	46.10	6.57	Gruplar İçi	14177.967	301	47.103		
	Çok	105	48.48	7.31	Toplam	15344.439	304			
	Pek Çok	45	51.82	5.30	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
				Çok>Biraz						
					Pek Çok > Az; Biraz; Çok					
Kültürel miras ve koruma bilinci	Az	63	16.98	5.48	Gruplar Arası	365.321	3	121.774	6.38	.00*
	Biraz	92	18.18	3.85	Gruplar İçi	5746.233	301	19.090		
	Çok	105	19.48	4.32	Toplam	6111.554	304			
	Pek Çok	45	20.13	3.67	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
				Çok; Pek Çok>Az; Biraz						
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Az	63	9.00	3.73	Gruplar Arası	183.451	3	61.150	5.83	.00*
	Biraz	92	8.62	3.12	Gruplar İçi	3158.320	301	10.493		
	Çok	105	8.66	3.43	Toplam	3341.770	304			
	Pek Çok	45	6.58	2.07	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
				Az; Biraz; Çok>Pek Çok						
Ölçek Toplam Puan	Az	63	72.38	9.59	Gruplar Arası	1667.882	3	555.961	7.29	.00*
	Biraz	92	72.90	8.86	Gruplar İçi	22951.167	301	76.250		
	Çok	105	76.61	8.90	Toplam	24619.049	304			
	Pek Çok	45	78.53	6.53	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
				Çok; Pek Çok>Az; Biraz						

*p≤.05

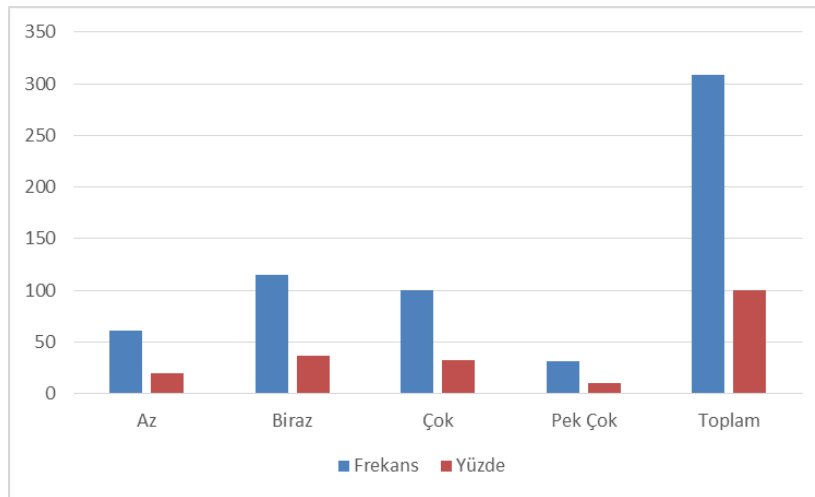
Tablo 16’da yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin yaşadığı ilçenin tarihi ile ilgilenme durumu değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=8.26; p=.00 \leq .05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(3-301)}=6.38; p=.00 \leq .05$), Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=5.83; p=.00 \leq .05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=7.29; p=.00 \leq .05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana

getirdiği görülmektedir. Kültürel miras ve koruma bilinci boyutunda ve ölçeğin genelinde ilçenin tarihi ile çok ve pek çok düzeyde ilgili olan öğrencilerin düzeylerinin, az ve biraz düzeyde ilgilenen öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda yaşadığı ilçenin tarihini çok düzeyde bilenlerin biraz bilenlere kıyasla yüksek olduğu, buna ek olarak pek çok düzeyde bilenlerin az, biraz ve çok düzeyde bilenlere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise yaşadığı ilçenin tarihi ile az, biraz ve çok düzeyde ilgilenen öğrencilerin düzeylerin pek çok düzeyde ilgilenen öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 17

Öğrencilerin Yaşadıkları İlin Tarihine Göre İlgi Dağılıma İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Az	61	19,80
Biraz	115	37,33
Çok	100	32,46
Pek Çok	32	10,38
Toplam	308	100



Şekil 8. Öğrencilerin yaşadıkları ilin tarihine göre ilgi dağılıma ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete cevap veren öğrencilerin yaşadıkları ilin tarihine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-17 ve Şekil-8’de yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 19’u yaşadığı ilçenin tarihi ile az, % 37’u biraz, % 32’si çok, %10’u pekçok şeklinde ilgilendirmiştir.

Tablo 18

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Yaşadığı İlin Tarihi İle İlgilenme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	İl Tarihi ile İlgilenme	N	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	Az	59	44.20	7.88	Gruplar Arası	1315.535	3	438.512		
	Biraz	113	47.40	6.50	Gruplar İçi	14028.904	301	46.608		
	Çok	100	49.65	6.36	Toplam	15344.439	304		9.41	.00*
	Pek Çok	33	50.21	7.27	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Biraz >Az									
Çok; Pek Çok > Az; Biraz										
Kültürel miras ve koruma bilinci	Az	59	16.17	4.38	Gruplar Arası	539.663	3	179.888		
	Biraz	113	18.68	4.32	Gruplar İçi	5571.892	301	18.511		
	Çok	100	19.93	4.10	Toplam	6111.554	304		9.72	.00*
	Pek Çok	33	19.27	4.67	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Biraz; Pek Çok >Az									
Çok> Az; Biraz										
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Az	59	9.59	3.65	Gruplar Arası	132.759	3	44.253		
	Biraz	113	8.36	2.90	Gruplar İçi	3209.012	301	10.661		
	Çok	100	7.71	3.13	Toplam	3341.770	304		4.15	.01*
	Pek Çok	33	8.58	4.05	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Az > Biraz; Çok									
Ölçek Toplam Puan	Az	59	69.97	9.15	Gruplar Arası	2360.772	3	786.924		
	Biraz	113	74.44	8.83	Gruplar İçi	22258.277	301	73.948		
	Çok	100	77.29	7.89	Toplam	24619.049	304		10.64	.00*
	Pek Çok	33	78.06	8.85	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Biraz >Az									
Çok; Pek Çok > Az; Biraz										

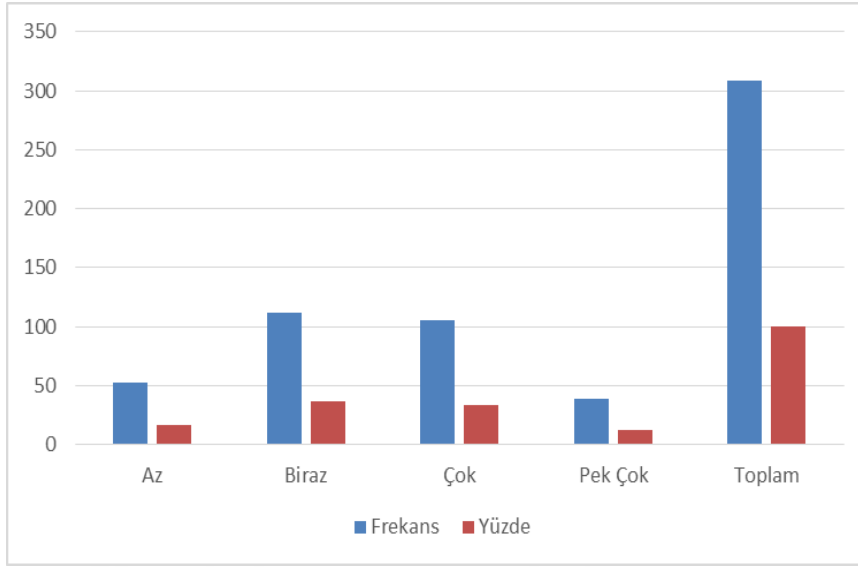
*p≤.05

Tablo 18’de yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin yaşadığı ilin tarihi ile ilgilenme durumu değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=9.41;p=.00\leq.05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(3-301)}=9.72;p=.00\leq.05$), Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=4.15;p=.01\leq.05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=10.64;p=.00\leq.05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda ve ölçeğin genelinde yaşadığı ilin tarihi ile biraz ilgilenen öğrencilerin düzeylerinin az ilgilenenlere kıyasla; çok, pek çok düzeyde ilgilenenlerin ise az ve biraz ilgilenenlere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kültürel miras ve koruma bilinci boyutunda yaşadığı ilin tarihi ile biraz ve pek çok düzeyde ilgilenenlerin düzeylerinin az ilgilenenlere kıyasla yüksek olduğu, buna ek olarak çok düzeyde ilgilenenlerin az ve biraz düzeyde ilgilenenlere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise yaşadığı ilin tarihi ile az ilgilenen öğrencilerin düzeylerinin biraz ve çok ilgilenenlere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 19

Öğrencilerin Yaşadıkları Bölgenin Tarihine Göre İlgi Dağılıma İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Az	53	17,20
Biraz	112	36,36
Çok	105	34,09
Pek Çok	39	12,66
Toplam	308	100



Şekil 9. Öğrencilerin yaşadıkları bölgenin tarihine göre ilgi dağılıma ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete cevap veren öğrencilerin yaşadıkları bölgenin tarihine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-19 ve Şekil-9'da yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 17'si yaşadığı ilçenin tarihi ile az, % 36'sı biraz, % 34'ü çok, %12'si pekçok şeklinde ilgilendirmiştir.

Tablo 20

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Yaşadığı Bölgenin Tarihi İle İlgilenme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Bölgenin Tarihi ile İlgilenme	N	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	Az	51	45.33	7.90	Gruplar Arası	796.956	3	265.652		
	Biraz	111	47.28	6.79	Gruplar İçi	14547.483	301	48.331		
	Çok	104	48.40	6.67	Toplam	15344.439	304		5.50	.00*
	Pek Çok	39	51.08	6.80	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Çok > Az									
Pek Çok > Az; Biraz, Çok										
Kültürel miras ve koruma bilinci	Az	51	16.67	4.82	Gruplar Arası	264.167	3	88.056		
	Biraz	111	18.77	4.09	Gruplar İçi	5847.387	301	19.427	4.53	.00*
	Çok	104	19.28	4.16	Toplam	6111.554	304			
	Pek Çok	39	19.38	5.28	Farkın Kaynağı (Scheffe)					

Biraz; Çok, Pek Çok> Az									
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Az	51	9.51	3.66	Gruplar Arası	126.410	3	42.137	
	Biraz	111	8.70	3.18	Gruplar İçi	3215.361	301	10.682	
	Çok	104	7.82	3.01	Toplam	3341.770	304		3.95 .01*
	Pek Çok	39	7.72	3.63	Farkın Kaynağı (Scheffe)				
	Az > Çok; Pek Çok								
Biraz > Çok									
Ölçek Toplam Puan	Az	51	71.51	9.25	Gruplar Arası	1045.624	3	348.541	
	Biraz	111	74.75	8.89	Gruplar İçi	23573.426	301	78.317	
	Çok	104	75.50	8.37	Toplam	24619.049	304		4.45 .00*
	Pek Çok	39	78.18	9.46	Farkın Kaynağı (Scheffe)				
	Biraz; Çok > Az								
Pek Çok > Az; Biraz									

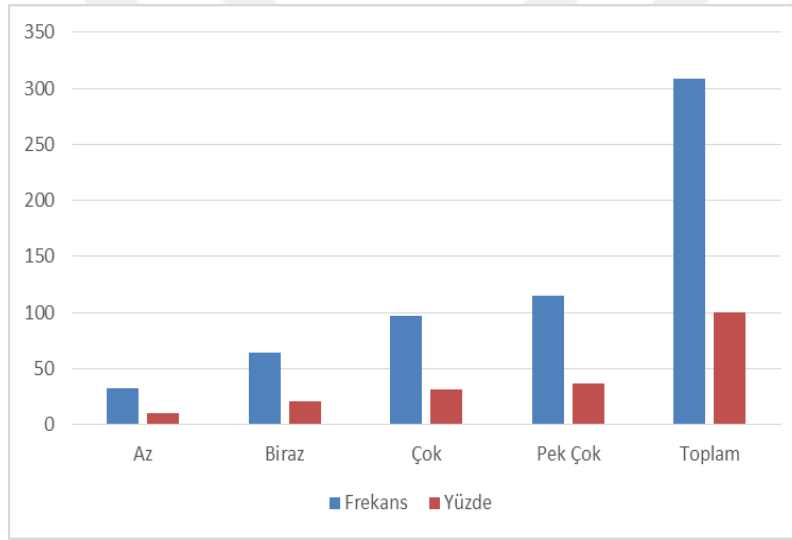
*p≤.05

Tablo 20’de yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin yaşadığı bölgenin tarihi ile ilgilenme durumu değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=5.50; p=.00 \leq .05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(3-301)}=4.53; p=.00 \leq .05$), Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=3.95; p=.01 \leq .05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=4.45; p=.00 \leq .05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda yaşadığı bölgenin tarihi ile çok ilgilenenlerin az ilgilenenlere kıyasla, buna ek olarak pek çok düzeyde ilgilenenlerin az, biraz ve çok düzeyde ilgilenenlere kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu, kültürel miras ve koruma bilinci boyutunda biraz, çok ve pek çok ilgilenenlerin az ilgilenenlere kıyasla, ölçeğin genelinde biraz ve çok ilgilenenlerin az ilgilenenlere kıyasla ve yine pek çok ilgilenenlerin az ve biraz ilgilenenlere kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise az ilgilenenlerin çok ve pek çok ilgilenenlere kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu, buna ek olarak biraz ilgilenenlerin çok ilgilenenlere kıyasla daha yüksek bir düzeye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 21

Öğrencilerin Yaşadıkları Ülkenin Tarihine Göre İlgi Dağılıma İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Az	33	10,71
Biraz	64	20,77
Çok	97	31,49
Pek Çok	115	37,33
Toplam	308	100



Şekil 10. Öğrencilerin yaşadıkları ülkenin tarihine göre ilgi dağılıma ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete cevap veren öğrencilerin yaşadıkları ülkenin tarihine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-21 ve Şekil-10'da yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 10'u yaşadığı ülkenin tarihi ile az, % 20'si biraz, % 31', çok, %37'si pekçok şeklinde ilgilendirmiştir.

Tablo 22

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Türkiye'nin Tarihi İle İlgilenme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Türkiye'nin Tarihi ile İlgilenme	n	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	Az	31	45.06	7.31	Gruplar Arası	1291.573	3	430.524	9.22	.00*
	Biraz	63	45.54	7.16	Gruplar İçi	14052.866	301	46.687		
	Çok	97	47.28	6.97	Toplam	15344.439	304			
	Pek Çok	114	50.30	6.38	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
					Pek Çok > Az; Biraz. Çok					
Kültürel miras ve koruma bilinci	Az	31	18.03	5.03	Gruplar Arası	93.935	3	31.312	1.57	.20
	Biraz	63	18.57	4.04	Gruplar İçi	6017.619	301	19.992		
	Çok	97	18.13	4.53	Toplam	6111.554	304			
	Pek Çok	114	19.35	4.49						
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Az	31	10.23	4.01	Gruplar Arası	349.659	3	116.553	11.73	.00*
	Biraz	63	9.49	3.49	Gruplar İçi	2992.111	301	9.941		
	Çok	97	8.57	3.28	Toplam	3341.770	304			
	Pek Çok	114	7.18	2.52	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
					Az > Çok; Pek Çok					
				Biraz; Çok > Pek Çok						
Ölçek Toplam Puan	Az	31	73.32	9.55	Gruplar Arası	691.404	3	230.468	2.90	.04*
	Biraz	63	73.60	8.79	Gruplar İçi	23927.646	301	79.494		
	Çok	97	73.98	9.22	Toplam	24619.049	304			
	Pek Çok	114	76.83	8.55	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
					Pek Çok > Biraz. Çok					

*p≤.05

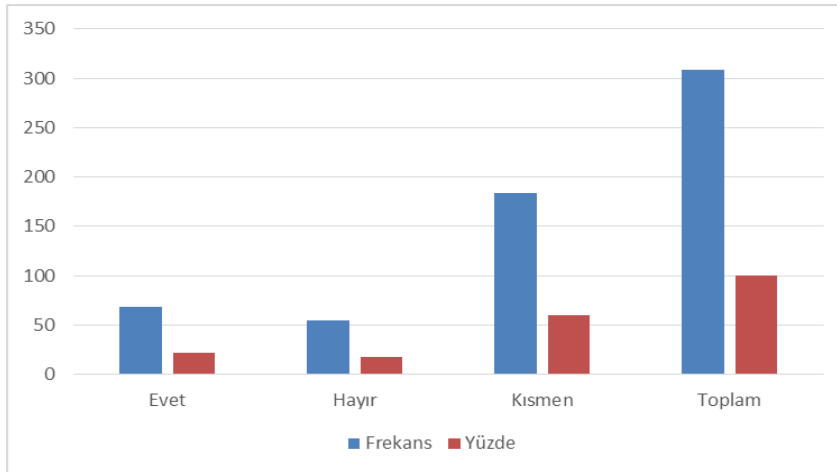
Tablo 22'de yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin Türkiye'nin tarihi ile ilgilenme durumu değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=4.53; p=.00 \leq .05$), Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=11.73; p=.00 \leq .05$), Ölçek Toplam Puan ($F_{(3-301)}=2.90; p=.04 \leq .05$)

$_{301}=4.53;p=.00\leq.05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=4.53;p=.00\leq.05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği, Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(4-300)}=.87;p=.48>.05$) boyutunda ise anlamlı farklılık meydana getirmediği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda Türkiye'nin tarihi ile pek çok düzeyde ilgilenenlerin düzeylerinin az, biraz ve çok düzeyde ilgilenenlere kıyasla yüksek olduğu, benzer bir şekilde ölçeğin genelinde pek çok düzeyde ilgilenenlerin düzeylerinin biraz ve çok düzeyde ilgilenenlere kıyasla daha yüksek bir düzeye sahip oldukları tespit edilmiştir. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise az düzeyde ilgilenenlerin çok ve pek çok düzeyde ilgilenenlere kıyasla, biraz ve çok düzeyde ilgilenenlerin de pek çok düzeyde ilgilenenlere kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 23

Öğrencilerin Bergama'nın Kültürel Miras Değerleri ile İlgili Bilgiye Sahip Olma Durumunun Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Evet	69	22,40
Hayır	55	17,85
Kısmen	184	59,74
Toplam	308	100



Şekil 11. Öğrencilerin bergama'nın kültürel miras değerleri ile ilgili bilgiye sahip olma durumunun dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete cevap veren öğrencilerin Bergama'nın Kültürel Miras Değerleri ile ilgili Bilgiye Sahip Olma Durumu İle İlgili Bilgiye ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-23 ve Şekil-

11’de yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 22’si Bergama’nın kültürel mirasları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olduğunu işaretlerken %17’si bilgisinin olmadığını %59’luk gibi yüksek bir kısım ise kısmen bilgisinin olduğunu işaretlemiştir.

Öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeyleri Bergama’nın kültürel miras değerleriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olma değişkenlerine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 24’de yer almaktadır.

Tablo 24

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Bergama’nın Kültürel Miras Değerleriyle İlgili Yeterli Bilgiye Sahip Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Bergama Kültürel Miras	N	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	Evet	69	50.38	6.13	Gruplar Arası	810.753	2	405.376	8.42	.00*
	Hayır	53	45.25	7.81	Gruplar İçi	14533.686	302	48.125		
	Kısmen	183	47.61	6.95	Toplam	15344.439	304			
	Farkın Kaynağı (Scheffe)									
	Evet>Hayır; Kısmen Kısmen>Hayır									
Kültürel miras ve koruma bilinci	Evet	69	20.54	4.33	Gruplar Arası	587.008	2	293.504	16.04	.00*
	Hayır	53	16.11	4.24	Gruplar İçi	5524.546	302	18.293		
	Kısmen	183	18.70	4.27	Toplam	6111.554	304			
	Farkın Kaynağı (Scheffe)									
	Evet>Hayır; Kısmen Kısmen>Hayır									
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Evet	69	8.45	3.53	Gruplar Arası	.374	2	.187	.02	.98
	Hayır	53	8.34	3.10	Gruplar İçi	3341.396	302	11.064		
	Kısmen	183	8.42	3.31	Toplam	3341.770	304			
	Farkın Kaynağı (Scheffe)									
Ölçek Toplam Puan	Evet	69	79.36	8.39	Gruplar Arası	2813.599	2	1406.799	19.48	.00*
	Hayır	53	69.70	9.22	Gruplar İçi	21805.451	302	72.203		
	Kısmen	183	74.73	8.32	Toplam	24619.049	304			
	Farkın Kaynağı (Scheffe)									
	Evet>Hayır; Kısmen Kısmen>Hayır									

*p≤.05

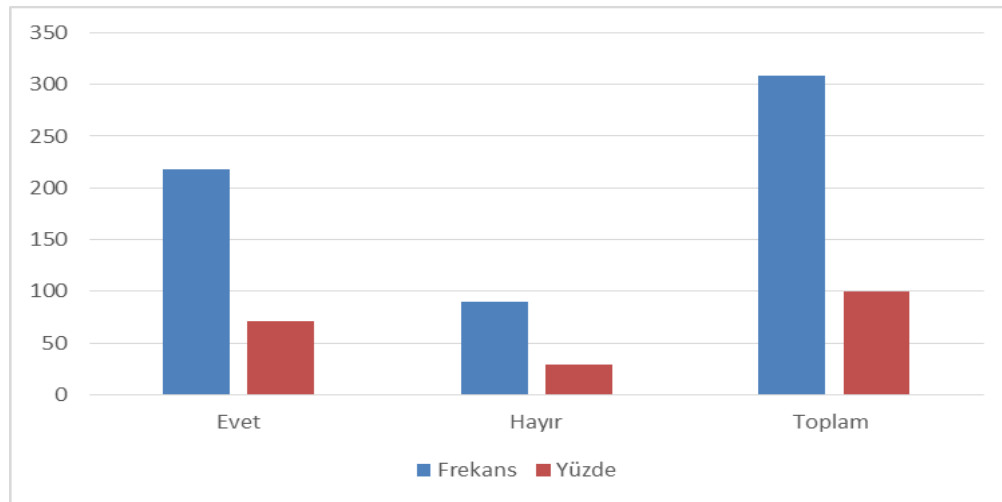
Tablo 24’de yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin Bergama’nın kültürel miras değerleriyle ilgili yeterli bilgiye

sahip olma değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(2-302)}=8.42;p=.00\leq.05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(2-302)}=16.04;p=.00\leq.05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(2-302)}=19.48;p=.00\leq.05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği, buna karşın Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(2-302)}=.02;p=.98>.05$) ise anlamlı farklılık meydana getirmediği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer, Kültürel miras ve koruma bilinci boyutlarında ve ölçeğin genelinde Bergama'nın kültürel miras değerleriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olan öğrencilerin kısmen ve bilgi sahibi olmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeye sahip oldukları, ayrıca kısmen bilgi sahibi olan öğrencilerin de bilgi sahibi olmayan öğrencilere kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 25

Öğrencilerin Bergama Antik Kentini Gezme Durumları İle İlgili Bilgi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Evet	218	70,77
Hayır	90	29,22
Toplam	308	100



Şekil 12. Öğrencilerin bergama antik kentini gezme durumları ile ilgili bilgi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Bergama Antik Kentini gezme imkânına sahip oldunuz mu sorusuna öğrenciler yüksek bir oranla %70 civarında evet cevabını vermişlerdir. %29'luk kesim ise antik kenti görmediklerini belirtmiştir. Anketin uygulanması sırasında öğrencilerin bir kısmı lise eğitimi

için ilçe dışından geldiklerini (Dikili vb. ilçeler) ve antik kenti görebilmek için imkanları olmadığını belirtmişleridir.

Bergama tarihinin kültürel miras değerlerini oluşturan temel yapılardan olan Bergama Antik Kenti öğrencilerin büyük bir kısmı tarafından gidilse dahi ilçenin tarihi değerlerinin bilinmesi için yeterli gelmediği anlaşılmaktadır. % 70 oranında ziyaret edilen antik kent bilgisi ile yeterli bilgiye sahip olunması durumu %22 civarında kalmıştır.

Öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeyleri Bergama Antik Kentini gezme durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 26'da yer almaktadır.

Tablo 26

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Bergama Antik Kentini Gezme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Bağımsız Örneklem İÇİN T-Testi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Bergama Antik Kenti	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	P
Tarihsel bilinç ve değer	Evet	216	48.19	6.95	303	1.41	.16
	Hayır	89	46.93	7.43			
Kültürel miras ve koruma bilinci	Evet	216	19.25	4.29	303	3.63	.00*
	Hayır	89	17.25	4.64			
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Evet	216	8.48	3.43	303	.59	.56
	Hayır	89	8.24	3.02			
Ölçek Toplam Puan	Evet	216	75.93	8.58	303	3.14	.00*
	Hayır	89	72.42	9.55			

* $p \leq .05$

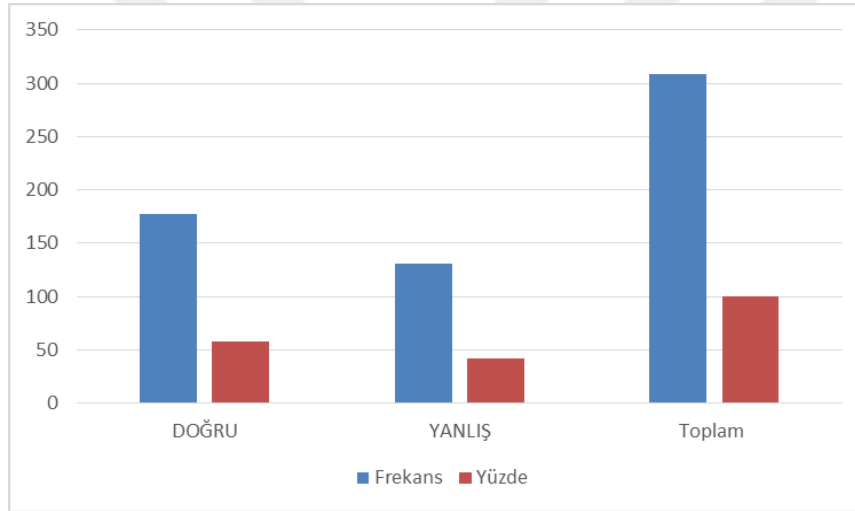
Tablo 26 incelendiğinde öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin Bergama Antik Kentini gezme durumu değişkenine göre Kültürel miras ve koruma bilinci ($t_{(303)}=3.63; p=.00 \leq .05$) boyutunda ve ölçeğin genelinde ($t_{(303)}=3.14; p=.00 \leq .05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği, Tarihsel bilinç ve değer ($t_{(303)}=1.41; p=.16 > .05$) ve Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($t_{(303)}=.59; p=.56 > .05$) boyutunda ise anlamlı farklılık meydana getirmediği görülmektedir. Kişisel ilgisizlik ve

aidiyetsizlik boyutunda ve ölçeğin genelinde Bergama Antik Kentini gezen öğrencilerin düzeylerinin gezmeyen öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 27

Öğrencilerin Pergamon Akropolünde bulunan tarihi eserler ile ilgili Bilgi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Doğru	177	57,46
Yanlış	131	42,53
Toplam	308	100



Şekil 13. Öğrencilerin pergamon akropolünde bulunan tarihi eserler ile ilgili bilgi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete cevap veren Öğrencilerin Pergamon Akropolünde bulunan tarihi eserler ile ilgili Bilgi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları Tablo-27 ve Şekil-13’de yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 57’si soruya doğru cevap vermiştir. Sadece Amfi Tiyatro seçeneğini işaretleyen ya da Amfi Tiyatro seçeneği ile birlikte Zeus Sunağı seçeneğini işaretleyen cevaplar doğru kabul edilmiştir. Zeus Sunağı Almanya’ya taşındığı için öğrencilerin bazıları tereddütte kalıp sadece Amfi Tiyatro seçeneğini işaretlemeyi tercih etmişlerdir. %42’si ise soruya yanlış cevap vermiştir. Antik Kenti gezenlerin oranı %70 olmasına rağmen soruya doğru cevap verenlerin oranı %57 civarında kalmıştır.

Tablo 28

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgî Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgî Düzeylerinin Öğrencilerin Pergamon Akropolünde bulunan tarihi eserler ile ilgili verdikleri Cevap Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Kimlerle Gezdiği	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	T	P
Tarihsel bilinç ve değer	Antik Tiyatro	177	48,05	7,10	303	.64	.52
	Zeus Sunağı	128	47,52	7,12			
Kültürel miras ve koruma bilinci	Antik Tiyatro	177	19,12	4,15	303	2.09	.04*
	Zeus Sunağı	128	18,04	4,85			
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Antik Tiyatro	177	8,07	3,34	303	2.10	.04*
	Zeus Sunağı	128	8,88	3,24			
Ölçek Toplam Puan	Antik Tiyatro	177	75,24	8,92	303	.78	.44
	Zeus Sunağı	128	74,43	9,12			

* $p \leq .05$

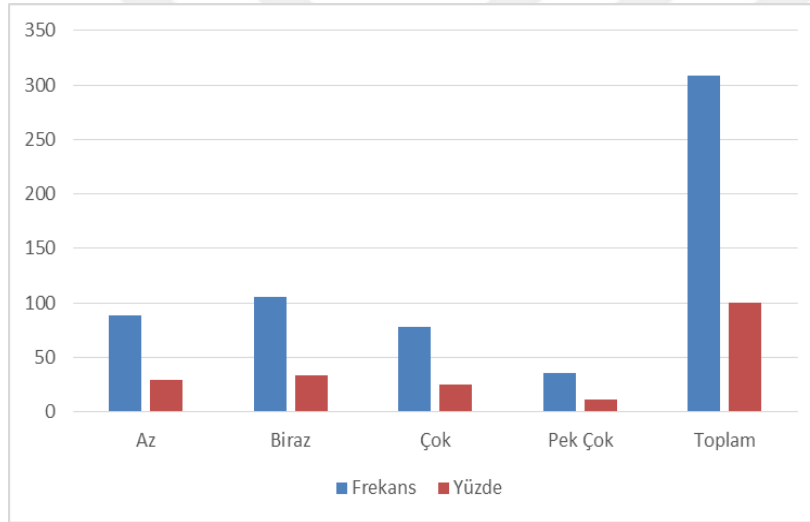
Tablo 28’de yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin öğrencilerin Pergamon Akropolünde bulunan tarihi eserler ile ilgili verdikleri cevap değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($t_{(303)}=.64; p=.52 > .05$) ve ölçeğin genelinde ($t_{(303)}=.78; p=.44 > .05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı; Kültürel miras ve koruma bilinci ($t_{(303)}=2.09; p=.04 \leq .05$) ve Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($t_{(303)}=2.10; p=.04 \leq .05$) boyutlarında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Kültürel miras ve koruma bilinci boyutunda meydana gelen anlamlılığın soruya doğru cevap veren öğrenciler lehine olduğu, doğru cevap veren öğrencilerin düzeylerinin yanlış cevap veren öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise bu durumun tam tersi bir bulguya ulaşılmış olup, yanlış cevap veren öğrencilerin düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo 29

Öğrencilerin Antik Çağ Dönemi İlgisi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Az	89	28,89
Biraz	105	34,09
Çok	78	25,32
Pek Çok	36	11,68
Toplam	308	100



Şekil 14. Öğrencilerin antik çağ dönemi ilgisi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete cevap veren öğrencilerin Antik Çağ Dönemine İlgisine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-29 ve Şekil-14’de yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 28’i Antik Çağ Dönemi ile az, % 34’ü biraz, % 25’i, çok, %11’i pekçok şeklinde ilgilendirmiştir.

Bergama İlçesinde bulunan tarihi eserlerin büyük kısmı Antik Çağ döneminden kalmıştır. Bu duruma rağmen öğrencilerin Antik Çağ dönemine ilgisi beklenen düzeyde değildir. %62’lik kısım içinde yaşadıkları ilçenin tarihi eserlerinin inşa edildiği Antik Çağ dönemi ile düşük seviyelerde ilgilendiklerini işaretlenmişlerdir. Sadece %38’lik kısım bu dönemin ilgisini çektiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeyleri antik çağa ilgi duyma durumu değişkenlerine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 30'da yer almaktadır.

Tablo 30

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Antik Çağa İlgi Duyma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Antik Çağ	n	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	Az	88	45.03	7.63	Gruplar Arası	1167.998	3	389.333		
	Biraz	103	48.11	6.51	Gruplar İçi	14176.441	301	47.098		
	Çok	78	49.21	6.62	Toplam	15344.439	304		8.27	.00*
	Pek Çok	36	50.83	6.34	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Biraz; Çok>Az									
Pek Çok > Az; Biraz										
Kültürel miras ve koruma bilinci	Az	88	16.63	5.01	Gruplar Arası	1167.998	3	389.333		
	Biraz	103	19.19	3.92	Gruplar İçi	14176.441	301	47.098		
	Çok	78	19.45	4.02	Toplam	15344.439	304		10.13	.00*
	Pek Çok	36	20.47	4.00	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Biraz; Çok, Pek Çok >Az									
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Az	88	9.17	3.24	Gruplar Arası	98.403	3	32.801		
	Biraz	103	8.42	3.30	Gruplar İçi	3243.368	301	10.775		
	Çok	78	7.99	3.43	Toplam	3341.770	304		3.04	.03*
	Pek Çok	36	7.44	3.00	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Az > Çok, Pek Çok									
Ölçek Toplam Puan	Az	88	70.83	9.47	Gruplar Arası	2297.072	3	765.691		
	Biraz	103	75.72	8.08	Gruplar İçi	22321.977	301	74.159		
	Çok	78	76.64	8.10	Toplam	24619.049	304		10.33	.00*
	Pek Çok	36	78.75	8.96	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Biraz; Çok, Pek Çok >Az									

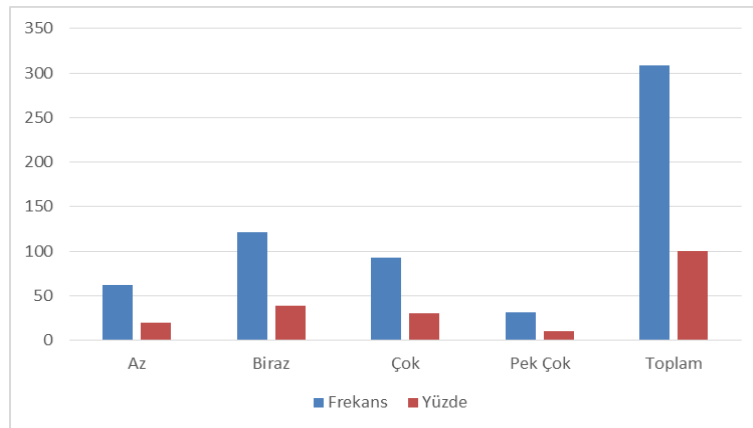
*p≤.05

Tablo 30’da yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin antik çağa ilgi duyma durumu değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=8.27;p=.00\leq.05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(3-301)}=10.13;p=.00\leq.05$), Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=3.04;p=.03\leq.05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=10.33;p=.00\leq.05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda antik çağa biraz ve çok ilgi duyanların az duyanlara; pek çok ilgi duyanların ise az ve biraz ilgi duyanlara kıyasla düzeylerinin yüksek olduğu, kültürel miras ve koruma bilinci boyutunda ve ölçeğin genelinde biraz; çok ve pek çok düzeyde ilgi duyanların az ilgi duyanlara kıyasla düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise antik çağa az düzeyde ilgi duyanların, çok ve pek çok düzeyde ilgi duyanlara kıyasla daha yüksek bir düzeye sahip oldukları tespit edilen bir diğer bulgudur.

Tablo 31

Öğrencilerin Orta Çağ Dönemi İlgisi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Az	62	20,12
Biraz	121	39,28
Çok	93	30,19
Pek Çok	32	10,38
Toplam	308	100



Şekil 15. Öğrencilerin orta çağ dönemi ilgisi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete cevap veren öğrencilerin Orta Çağ Dönemine İlgisine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-31 ve Şekil-15’de yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 20’si Orta Çağ Dönemi ile az, % 39’u biraz, % 30’u çok, %10’u pekçok şeklinde ilgilendirmiştir.

Tablo 32

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgisi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgisi Düzeylerinin Orta Çağa İlgisi Duyuma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Orta Çağ	n	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	Az	60	45,23	7,84	Gruplar Arası	602,900	3	200,967	4.10	.01*
	Biraz	120	47,80	6,78	Gruplar İçi	14741,540	301	48,975		
	Çok	93	49,05	6,51	Toplam	15344,439	304			
	Pek Çok	32	49,19	7,49	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Biraz; Çok; Pek Çok >Az									
Kültürel miras ve koruma bilinci	Az	60	16,85	5,01	Gruplar Arası	309,706	3	103,235	5.36	.00*
	Biraz	120	18,86	4,21	Gruplar İçi	5801,848	301	19,275		
	Çok	93	19,72	3,97	Toplam	6111,554	304			
	Pek Çok	32	18,31	4,97	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Biraz; Çok>Az									
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Az	60	9,60	3,75	Gruplar Arası	148,323	3	49,441	4.66	.00*
	Biraz	120	8,53	3,24	Gruplar İçi	3193,447	301	10,609		
	Çok	93	7,83	3,18	Toplam	3341,770	304			
	Pek Çok	32	7,44	2,45	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Az > Biraz; Çok; Pek Çok									
Ölçek Toplam Puan	Az	60	71,68	9,41	Gruplar Arası	899,945	3	299,982	3.81	.01*
	Biraz	120	75,18	8,47	Gruplar İçi	23719,105	301	78,801		
	Çok	93	76,60	8,46	Toplam	24619,049	304			
	Pek Çok	32	74,94	10,44	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Biraz; Çok>Az									

*p<.05

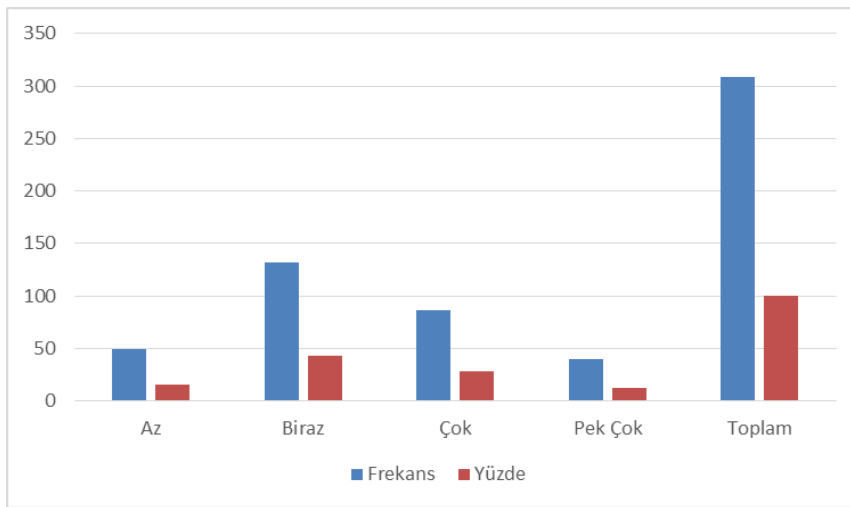
Tablo 32’de yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin orta çağa ilgi duyma durumu değişkenine göre Tarihsel

bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=4.10;p=.01\leq.05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(3-301)}=5.36;p=.00\leq.05$), Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=4.66;p=.00\leq.05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=3.81;p=.01\leq.05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda orta çağ dönemine biraz, çok, pek çok düzeyde ilgi duyan öğrencilerin düzeylerinin az ilgi duyanlara kıyasla daha yüksek olduğu; kültürel miras ve koruma bilinci boyutunda ve ölçeğin genelinde biraz ve çok düzeyde orta çağa ilgi duyan öğrencilerin düzeylerinin az ilgi duyanlara kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise orta çağa az düzeyde ilgi duyan öğrencilerin düzeylerinin biraz, çok ve pek çok düzeyde ilgi duyan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu ulaşılan bir diğer bulgudur.

Tablo 33

Öğrencilerin 1500-1900 Dönemine İlgisi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Az	49	15,90
Biraz	132	42,85
Çok	87	28,24
Pek Çok	40	12,98
Toplam	308	100



Şekil 16. Öğrencilerin 1500-1900 dönemine ilgisi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete cevap veren öğrencilerin 1500-1900 Dönemine İlgisine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-33 ve Şekil-16'da yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 15'i 1500-1900 Dönemi ile az, % 42'si biraz, % 28'i çok, %12'si pekçok şeklinde ilgilendirmiştir.

Tablo 34

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgî Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgî Düzeylerinin 1500-1900 Arası Döneme İlgî Duyma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	1500-1900 Arası Dönem	N	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	Az	47	43.98	8.11	Gruplar Arası	1294.380	3	431.460	9.24	.00*
	Biraz	131	47.77	6.98	Gruplar İçi	14050.059	301	46.678		
	Çok	87	48.22	6.45	Toplam	15344.439	304			
	Pek Çok	40	51.65	5.34	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
				Biraz; Çok>Az						
			Pek Çok>Az; Biraz; Çok							
Kültürel miras ve koruma bilinci	Az	47	17.15	5.45	Gruplar Arası	165.156	3	55.052	2.79	.04*
	Biraz	131	18.81	4.09	Gruplar İçi	5946.398	301	19.755		
	Çok	87	18.75	4.36	Toplam	6111.554	304			
	Pek Çok	40	19.83	4.44	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
				Biraz; Çok; Pek Çok >Az						
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Az	47	10.34	3.97	Gruplar Arası	279.103	3	93.034	9.14	.00*
	Biraz	131	8.48	3.25	Gruplar İçi	3062.667	301	10.175		
	Çok	87	7.92	2.90	Toplam	3341.770	304			
	Pek Çok	40	6.98	2.48	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
				Az > Biraz; Çok; Pek Çok						
			Biraz > Pek Çok							
Ölçek Toplam Puan	Az	47	71.47	9.97	Gruplar Arası	1061.085	3	353.695	4.52	.00*
	Biraz	131	75.06	8.86	Gruplar İçi	23557.964	301	78.266		
	Çok	87	74.89	8.36	Toplam	24619.049	304			
	Pek Çok	40	78.45	8.44	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
				Biraz; Çok>Az						
			Pek Çok>Az; Biraz; Çok							

*p≤.05

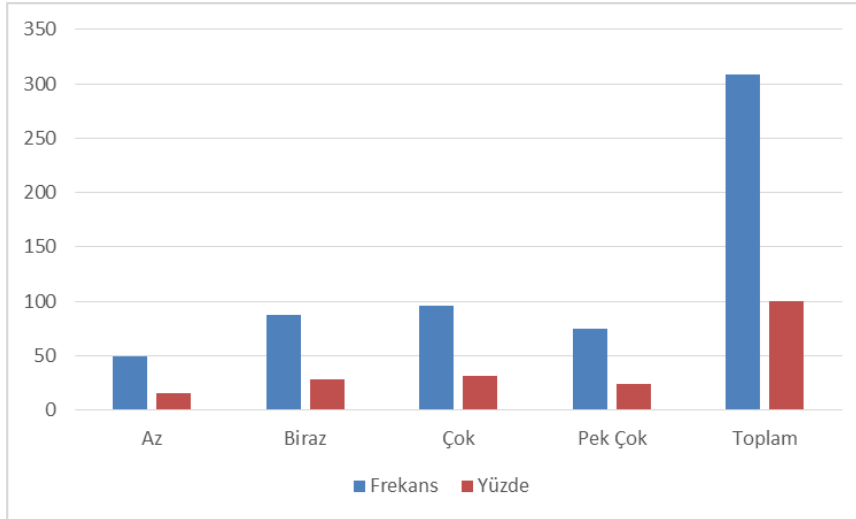
Tablo 34'de yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin 1500-1900 arası döneme ilgi duyma durumu değişkenine

göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=9.24;p=.00\leq.05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(3-301)}=2.79;p=.04\leq.05$), Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=9.14;p=.01\leq.05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=4.52;p=.00\leq.05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda ve ölçeğin genelinde 1500-1900 arası döneme biraz ilgi duyanların az ilgi duyanlara kıyasla daha yüksek düzeye sahip oldukları, pek çok düzeyde ilgi duyanların az, biraz ve çok düzeyde ilgi duyanlara kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kültürel miras ve koruma bilinci boyutunda biraz, çok ve pek çok düzeyde ilgi duyan öğrencilerinin düzeylerinin az düzeyde ilgi duyan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise az düzeyde ilgi duyan öğrencilerin biraz, çok ve pek çok düzeyde ilgi duyanlara kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu, biraz düzeyde ilgi duyanların ise pek çok düzeyde ilgi duyanlara kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilen bir diğer bulgudur.

Tablo 35

Öğrencilerin 1900'den Günümüze Kadar Döneme İlgisi Dağılımına Göre İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Frekans	Yüzde
Az	49	15,90
Biraz	88	28,57
Çok	96	31,16
Pek Çok	75	24,35
Toplam	308	100



Şekil 17. Öğrencilerin 1900'den günümüze kadar döneme ilgisi dağılımına göre ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ankete cevap veren öğrencilerin 1900'den günümüze kadar İlgisine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo-35 ve Şekil-17'de yer almakta olup, araştırmaya katılan öğrencilerin % 15'i 1900 sonrası ile az, % 28'i biraz, % 31'i çok, %24'ü pekçok şeklinde ilgilendirmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin en çok ilgisini çeken dönem yakın dönem tarihi olmuştur. %55'lik kısım bu döneme ilgisinin olduğunu işaretlemiştir.

Tablo 36

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin 1900'den Günümüze Kadar Olan Süreçlere Duyuma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	1900'den Günümüze	n	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	Az	47	46.60	7.71	Gruplar Arası	655.662	3	218.554	4.48	.00*
	Biraz	87	45.99	7.12	Gruplar İçi	14688.777	301	48.800		
	Çok	96	48.82	6.96	Toplam	15344.439	304			
	Pek Çok	75	49.44	6.36	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Çok>Biraz									
Pek Çok>Az; Biraz										
Kültürel miras ve koruma bilinci	Az	47	17.34	6.00	Gruplar Arası	160.644	3	53.548	2.71	.05*
	Biraz	87	18.25	4.24	Gruplar İçi	5950.910	301	19.770		
	Çok	96	19.08	4.13	Toplam	6111.554	304			
	Pek Çok	75	19.45	3.91	Farkın Kaynağı (Scheffe)					

Çok; Pek Çok>Az									
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Az	47	9.28	3.88	Gruplar Arası	100.310	3	33.437	
	Biraz	87	8.87	3.34	Gruplar İçi	3241.460	301	10.769	
	Çok	96	8.13	3.10	Toplam	3341.770	304		3.11 .03*
	Pek Çok	75	7.69	3.02	Farkın Kaynağı (Scheffe)				
Az > Çok; Pek Çok									
Biraz>Pek Çok									
Ölçek Toplam Puan	Az	47	73.21	10.24	Gruplar Arası	747.233	3	249.078	
	Biraz	87	73.11	9.11	Gruplar İçi	23871.816	301	79.308	
	Çok	96	76.03	8.64	Toplam	24619.049	304		3.14 .03*
	Pek Çok	75	76.59	8.07	Farkın Kaynağı (Scheffe)				
Çok>Biraz									
Pek Çok>Az; Biraz									

*p≤.05

Tablo 36’da yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin 1900’den günümüze kadar olan süreçlere duyma durumu değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=4.48; p=.00 \leq .05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(3-301)}=2.71; p=.05 \leq .05$), Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=3.11; p=.03 \leq .05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=3.14; p=.03 \leq .05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda ve ölçeğin genelinde 1900’den günümüze kadar olan süreçlere çok ilgi duyan öğrencilerin biraz ilgi duyanlara kıyasla, yine pek çok düzeyde ilgi duyanların az ve biraz düzeyde ilgi duyan öğrencilere kıyasla düzeylerinin yüksek olduğu, kültürel miras ve koruma bilinci boyutunda çok ve pek çok düzeyde ilgi duyanların az ilgi duyanlara kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise az düzeyde ilgi duyanların çok ve pek çok düzeyde ilgi duyanlara kıyasla, biraz ilgi duyanların da pek çok düzeyde ilgi duyanlara kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo 37

Tarih Bilinci ve ilgi Ölçeği Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Hiç Katmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Tarih Bilincine yönelik tutumlar	n %	n %	n %	n %	n %
21) Bergama Antik Kentinin bulunduğu yerde bir AVM kurulacaksa tarihi alanın yıkılmasında sakınca yoktur.	223 72,4	45 14,6	14 4,5	15 4,8	11 3,5
22) Zeus Sunağı'nın Bergama'dan alınarak Almanya'ya taşınmasında bir sakınca görmüyorum.	228 74	28 9	24 7,7	12 3,8	15 4,8
23) Zeus Sunağı'nın Bergama Antik Kenti içerisinde yer almasındansa Berlin Müzesi'nde sergilenmesini uygun görmüyorum.	49 15,9	17 5,5	51 16,5	60 19,4	130 42,2

Ankete katılan öğrencilerin %86'lık kısmı Antik Kent'in varlığının öneminin farkına vararak işaretlemelerde bulunmuşlardır. %83'lük kısım Zeus Sunağı'nın Almanya'ya taşınmasından rahatsızlık duyduklarını %61'lik bölümü ise yine aynı eserin Berlin Müzesi'nde sergilenmesinin rahatsızlığını dile getirmişlerdir. Topraklarımıza ait tarihi eserlerin ortaya çıktığı topraklarda kalmasını istemek öğrencilerde görülen tarihi bilincin işaretidir.

Öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama puanları ilişkin bulgular Tablo 38'te yer almaktadır.

Tablo 38

Öğrencilerin "tarih Bilinci ve İlgi" ve "Tarihsel Mekâna İlgi" Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama Puanları

Veri Toplama Aracı	N	$\bar{x}$	Ss	Düzye
Tarihsel bilinç ve değer	305	3.99	7.10	Yüksek
Kültürel miras ve koruma bilinci	305	3.73	4.48	Yüksek
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	305	1.68	3.32	Çok Düşük
Ölçek Toplam Puan	305	3.40	9.00	Orta

Tablo 38 incelendiğinde öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeylerinin Tarihsel bilinç ve değer ($\bar{x}=3.99$) ve Kültürel miras ve koruma bilinci ($\bar{x}=3.73$) düzeylerinin yüksek olduğu, Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($\bar{x}=1.68$) düzeylerinin çok düşük, ölçeğin genelinde ($\bar{x}=3.40$) ise orta düzeyde olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulgu kapsamında öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Aritmetik ortalama puanın hesaplanmasında ($\frac{n-1}{n}$) formülü temel alınarak, aralıklar (0.80) olarak oluşturulmuştur (Körükçü, Uslu & Çetin, 2020; Tavşancıl, 2006; Tezbaşaran, 1997; Wu & Leung, 2017). Oluşturulan temel aralıklar şunlardır:

1.00 $\bar{x}$ 1.80= Çok Düşük

1.81 $\bar{x}$ 2.60= Düşük

2.61 $\bar{x}$ 3.40= Orta

3.41 $\bar{x}$ 4.20= Yüksek

4.21 $\bar{x}$ 5.00= Çok Yüksek

Tablo 39

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgî Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgî Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	İlkokul ve Altı	95	47.45	7.98	Gruplar Arası	47.648	3	15.883		
	İlk./Ortkl.	72	47.49	6.54	Gruplar İçi	15296.791	301	50.820	.31	.82
	Lise	90	48.31	7.02	Toplam	15344.439	304			
	Üniv./Y.L.	48	48.15	6.32						
Kültürel miras ve koruma bilinci	İlkokul ve Altı	95	18.74	4.50	Gruplar Arası	23.272	3	7.757		
	İlk./Ortkl.	72	18.47	4.28	Gruplar İçi	6088.282	301	20.227	.38	.77
	Lise	90	19.00	4.41	Toplam	6111.554	304			
	Üniv./Y.L.	48	18.21	4.95						
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	İlkokul ve Altı	95	8.81	3.66	Gruplar Arası	42.227	3	14.076		
	İlk./Ortkl.	72	8.60	3.12	Gruplar İçi	3299.544	301	10.962	1.28	.28
	Lise	90	8.18	3.02	Toplam	3341.770	304			
	Üniv./Y.L.	48	7.77	3.37						
Ölçek Toplam Puan	İlkokul ve Altı	95	75.00	9.82	Gruplar Arası	69.533	3	23.178		
	İlk./Ortkl.	72	74.56	8.12	Gruplar İçi	24549.517	301	81.560	.28	.84
	Lise	90	75.49	9.28	Toplam	24619.049	304			
	Üniv./Y.L.	48	74.13	8.16						

Tablo 39’da yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=.31;p=.82>.05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(3-301)}=.38;p=.77>.05$), Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=1.28;p=.28>.05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=.28;p=.84>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirmediği tespit edilmiştir.

Tablo 40

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgi Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgi Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Baba Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	İlkokul ve Altı	95	47.45	7.98	Gruplar Arası	47.648	3	15.883		
	İlk./Ortkl.	72	47.49	6.54	Gruplar İçi	15296.791	301	50.820	.31	.82
	Lise	90	48.31	7.02	Toplam	15344.439	304			
	Üniv./Y.L.	48	48.15	6.32						
Kültürel miras ve koruma bilinci	İlkokul ve Altı	95	18.74	4.50	Gruplar Arası	23.272	3	7.757		
	İlk./Ortkl.	72	18.47	4.28	Gruplar İçi	6088.282	301	20.227	.38	.77
	Lise	90	19.00	4.41	Toplam	6111.554	304			
	Üniv./Y.L.	48	18.21	4.95						
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	İlkokul ve Altı	95	8.81	3.66	Gruplar Arası	42.227	3	14.076		
	İlk./Ortkl.	72	8.60	3.12	Gruplar İçi	3299.544	301	10.962	1.28	.28
	Lise	90	8.18	3.02	Toplam	3341.770	304			
	Üniv./Y.L.	48	7.77	3.37						
Ölçek Toplam Puan	İlkokul ve Altı	95	75.00	9.82	Gruplar Arası	69.533	3	23.178		
	İlk./Ortkl.	72	74.56	8.12	Gruplar İçi	24549.517	301	81.560	.28	.84
	Lise	90	75.49	9.28	Toplam	24619.049	304			
	Üniv./Y.L.	48	74.13	8.16						

* $p \leq .05$

Tablo 40'da yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=.31; p=.82>.05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(3-301)}=.38; p=.77>.05$); Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=1.28; p=.28 \leq .05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=.28; p=.84>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirmediği görülmektedir.

Öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 41'de yer almaktadır.

Tablo 41

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgili Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgili Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	P
Tarihsel bilinç ve değer	Kız	168	49.12	6.30	303	3.60	.00*
	Erkek	137	46.23	7.71			
Kültürel miras ve koruma bilinci	Kız	168	19.43	4.03	303	3.36	.00*
	Erkek	137	17.73	4.83			
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Kız	168	8.34	3.38	303	.41	.68
	Erkek	137	8.50	3.25			
Ölçek Toplam Puan	Kız	168	76.89	7.61	303	4.41	.00*
	Erkek	137	72.46	9.95			

* $p \leq .05$

Tablo 41 incelendiğinde öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($t_{(303)}=3.60; p=.00 \leq .05$), Kültürel miras ve koruma bilinci ($t_{(303)}=3.60; p=.00 \leq .05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($t_{(303)}=3.60; p=.00 \leq .05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği, Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($t_{(303)}=3.60; p=.00 > .05$) boyutunda ise anlamlı farklılık meydana getirmediği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer, Kültürel miras ve koruma bilinci boyutlarında ve ölçeğin genelinde erkek öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin kadın öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeyleri kitap okuma düzeyine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 42'de yer almaktadır.

Tablo 42

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgî Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgî Düzeylerinin Tarih Kitabı Okuma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Bağımsız Örneklemeler İçin T-Testi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Tarih Kitabı Okuma	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	p
Tarihsel bilinç ve değer	Evet	143	49.11	7.03	303	3.19	.00*
	Hayır	156	46.54	6.91			
Kültürel miras ve koruma bilinci	Evet	143	19.10	4.53	303	1.63	.30
	Hayır	156	18.26	4.41			
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	Evet	143	7.87	3.06	303	3.04	.00*
	Hayır	156	9.02	3.46			
Ölçek Toplam Puan	Evet	143	76.08	9.24	303	2.21	.03*
	Hayır	156	73.81	8.49			

* $p \leq .05$

Tablo 42 incelendiğinde öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin tarih kitabı okuma değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($t_{(303)}=3.19; p=.00 \leq .05$), Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($t_{(303)}=3.04; p=.00 \leq .05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($t_{(303)}=2.21; p=.03 \leq .05$) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği, Kültürel miras ve koruma bilinci ($t_{(303)}=3.60; p=.00 > .05$) boyutunda ise anlamlı farklılık meydana getirmediği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda ve ölçeğin genelinde meydana gelen farklılığın tarih kitabı okuyanların lehine anlamlı farklılığın olduğu, tarih kitabı okuyanların düzeylerinin daha yüksek olduğu, buna karşın Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda bu farklılığın tarih kitabı okumayanların lehine olduğu ve tarih kitabı okumayanların düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeyleri ortalama sahip olunan kitap sayısı değişkenine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 40'da yer almaktadır.

Tablo 43

Öğrencilerin Tarih Bilinci ve İlgî Düzeyleri ile Tarihsel Mekâna İlgî Düzeylerinin Ortalama Sahip Olunan Kitap Sayısı Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Veri Toplama Aracı	Ortalama Kitap Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Tarihsel bilinç ve değer	0-10	35	44,57	8,31	Gruplar Arası	487,856	3	162,619		
	11-50	129	47,71	7,09	Gruplar İçi	14856,583	301	49,357		
	51-200	93	48,75	6,43	Toplam	15344,439	304		3.30	.02*
	201 ve üstü	48	48,69	6,94	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
					51-200>0-10					
Kültürel miras ve koruma bilinci	0-10	129	18,71	4,70	Gruplar Arası	30,069	3	10,023		
	11-50	93	18,98	3,82	Gruplar İçi	6081,485	301	20,204		
	51-200	48	18,52	5,29	Toplam	6111,554	304		.50	.69
	201 ve üstü	35	10,20	4,05						
Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik	0-10	93	7,71	2,91	Gruplar Arası	169,614	3	56,538		
	11-50	48	8,00	2,94	Gruplar İçi	3172,157	301	10,539		
	51-200	35	72,69	10,09	Toplam	3341,770	304		5.37	.00*
	201 ve üstü	129	75,00	9,38	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
					0-10 > 51-200; 201 ve üstü					
Ölçek Toplam Puan	0-10	48	75,21	9,09	Gruplar Arası	204,665	3	68,222		
	11-50	35	44,57	8,31	Gruplar İçi	24414,384	301	81,111		
	51-200	129	47,71	7,09	Toplam	24619,049	304		.84	.47
	201 ve üstü	93	48,75	6,43						

*p≤.05

Tablo 43’de yer alan veriler incelendiğinde, öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin sahip olunan ortalama kitap sayısı değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer ($F_{(3-301)}=3.30;p=.02\leq .05$) ve Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik ($F_{(3-301)}=5.37;p=.00\leq .05$) ve Ölçek Toplam Puan ($F_{(3-301)}=0.84;p=.47\geq .05$)

$_{301}=5.37;p=.00\leq .05$) boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği, Kültürel miras ve koruma bilinci ($F_{(3-301)}=.50;p=.69>.05$) boyutunda ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-301)}=.84;p=.47>.05$) ise anlamlı farklılık meydana getirmediği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda 51-200 aralığında kitap sayısına sahip öğrencilerin düzeylerinin 0-10 aralığında kitap sayısına sahip öğrencilere kıyasla yüksek olduğu, kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise 0-10 aralığında kitap sayısına sahip öğrencilerin düzeylerinin 51-200 ile 201 ve üstü kitap sayısına sahip öğrencilere kıyasla yüksek olduğu tespit edilmiştir.

5.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo 44

Öğrencilerin Tarihsel Mekâna Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Tamamen Katlıyorum
Tarihe Eğitimine Yönelik Tutumlar	n %	n %	n %	n %	n %
11) İzmir'in tarihine ilgi duyuyorum.	11 3,5	22 7,1	71 23	121 39,2	82 26,6
12) Ege Bölgesi tarihine ilgi duyuyorum.	7 2,2	5 1,6	78 25,3	123 39,9	70 22,7
13) Türkiye tarihine ilgi duyuyorum.	4 1,2	15 4,8	46 14,9	106 34,4	138 44,8
14) Asklepion Tapınağı ilgimi çekmektedir.	14 4,5	21 6,8	68 22	121 39,2	84 27,2
15) Zeus Sunağı ilgimi çekmektedir.	16 5,1	28 9	65 21,1	107 34,7	93 30,1
16) Bergama Antik Tiyatro ilgimi çekmektedir.	13 4,2	27 8,7	57 18,5	120 38,9	91 29,5
17) Kızıl Avlu (Serapis Tapınağı) ilgimi çekmektedir.	16 5,1	24 7,7	77 25	105 34	86 27,9
18) Athena Tapınağı ilgimi çekmektedir.	17 5,5	24 7,7	93 30,1	104 33,7	70 22,7
19) Bergama Arkeoloji Müzesi, Bergama'nın ön plâna çıkan (sembolikleşen) unsurudur.	11 3,5	18 5,8	71 23	125 40,5	82 26,6
20) Bergama Antik kenti Bergama'nın ön plana çıkan (sembolikleşen) unsurudur.	14 4,5	9 2,9	49 15,9	130 42,2	106 34,4

Ankete katılan öğrenciler arasında tarihsel mekâna yönelik tutumlara bakıldığında öğrencilerin İzmir, Ege Bölgesi ve Türkiye tarihine ilgi duyduğu net bir şekilde görülmektedir. Bulunduğu ilçede var olan tarihi eserlerde ankete katılan öğrencilerin %65-70 oranında dikkatini çekmektedir. Bergama ilçesinde sembolikleşen unsurlarda öğrencilerin tarihi mekânları göstermesi tarih bilincinin varlığını göstermektedir.

Tablo 45

Yerel Tarih Bilincine Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Yerel Tarih Bilincine Yönelik Tutumlar	n %	n %	n %	n %	n %
26)Bergama'nın zengin tarihsel geçmişe sahip olmasından gurur duyuyorum.	14 4,5	10 3,2	30 9,7	99 32,14	155 50,3
31)Bergama, geçmişten günümüze çeşitli uygarlıkların beşiği durumunda bir şehirdir	12 3,8	12 3,8	70 22,7	130 42,2	85 27,5
36) Bergama'nın tarihî kimliğini bizden sonraki nesillere de aktarmak gereklidir.	8 2,5	13 4,2	27 8,7	108 35	152 49,3
37)Bergama'da tarihsel değeri olan mekânlar, geçmişimizin izlerini taşıdığı için korunması gerekir.	5 1,6	8 2,5	28 9	108 35	159 51,6
38)Bergama'da tarihsel değeri olan mekânlar, gelecek nesillere kültür mirası olarak bırakılması gerekir.	4 1,2	8 2,5	26 8,4	119 38,6	151 49
39)Bergama, tarihî özelliklerinden dolayı sahip çıkılması gereken bir bölgedir.	7 2,2	11 3,5	20 6,4	115 37,3	155 50,3

Ankete katılan öğrencilerin %80'inden fazlası Bergama'nın zengin bir tarihi olduğunu birçok uygarlığa ev sahibi yaptığını ve bu tarihin bir sonraki nesle aktarılması gerektiğini vurgulayarak tarihi özelliklerine sahip çıkılmasını gerektiğini işaretlemişlerdir. Öğrencilerin yaşadığı kente olan tarihi ilgisi ve koruma faktörü tarih bilincinin varlığını da bize göstermektedir.

Tablo 46

Tarihsel Mekân Bilincine Yönelik Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Hiç Katmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Tarihe Mekân Bilincine Yönelik Tutumlar	n %	n %	n %	n %	n %
28) Yaşadığım toplumu ve yeri anlamak için Bergama tarihini öğrenmem gerekir.	13 4,2	27 8,7	40 12,9	137 44,4	91 29,5
29) Dünü ve bugünü anlayıp, yarına bilinçli olarak yönelebilmek için Bergama tarihini öğrenmem gerekir.	13 4,2	21 6,8	63 20,4	129 41,8	82 26,6
33) Bergama'nın tarihsel özellikleri bilmek, günlük yaşantıma ve yaşadığım yere anlam yüklememi sağlamaktadır	13 4,2	25 8,1	79 25,6	115 37,3	75 24,3
34) Yaşadığım bölgenin tarihini bilmek, ona karşı aidiyet hissimi geliştirir.	7 2,2	22 7,1	61 19,8	138 44,8	80 25,9
35) Geçmişte Bergama'da meydana gelmiş olayları (yaşam koşulları, savaşlar, olaylar vb.) öğrendiğim taktirde, Bergama'ya olan bağlılığım artar.	10 3,2	28 9	66 21,4	117 37,9	87 28,2

Ankete katılan öğrenciler büyük çoğunluk ile yaşanan bölgenin yerel tarihlerini bilmenin önemini kavrayabilmişlerdir. Öğrencilerde bulunan tarih bilincinin örneğini oluşturmaktadır.

%60 oranlarında öğrenciler günlük yaşamı ile tarih kavramı arasında bağlantı kurmuş ve hayatında anlam ifade ettiğini vurgulamıştır. Yukarıda bulunan 5 maddeye de öğrenciler yakın oranlarda yerel tarihin önemine vurgu yaparak işaretleme gerçekleştirmişlerdir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE TARTIŞMA

İzmir ili Bergama ilçesinde lise dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan anket sonucunda öğrencilerde mevcut olan tarih bilincinin düzeyi saptanmaya çalışılmıştır. Ankette öğrencilerin anne-baba eğitim düzeyi, cinsiyet, tarih kitabı okuma, evlerinde bulunan kitap sayısı, coğrafi alanlara olan ilgisi, tarihi döneme ait ilgisi, Bergama kültürüne sahip çıkma durumu, Bergama kentini gezip ve kenti tanıyanların durumlarına bakılarak tarih bilinci düzeyi ölçülmek istenmiştir. Ankete katılan öğrenci annelerinde eğitim mezuniyet durumu en yüksek oranda ilköğretim oluştururken babalarında lise kademesi oluşturmaktadır. Ankete katılan dokuzuncu sınıf öğrencilerinin %54'lük kısmını kızlar oluşturmaktadır. %53'lük oranla öğrenciler tarih kitabı okumadıklarını ifade etmişlerdir. Tarih kitabı okuyan geriye kalan öğrencilerin tarih bilincinin yüksek olması da beklenilmiştir. Ankete katılan öğrencilerimizin büyük kısmı tarihi kitap okumadığını belirtmiştir. Tarih kitapları okuyabilmek kişilere olgunluk katabilmenin yanında genel kültür seviyelerini de yükseltmektedir. Geçmişte ki olaylardan ders alabilmenin yanında vatan, millet sevgisini kazandırmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun evinde bulunan kitap sayısı oldukça azdır. %42'lik oranın evinde bulunan kitap sayısı 11-50 arasındadır. Ailelerinin genel eğitim durumu göz önüne alındığında beklenen bir durum olmakla birlikte kitap okuyabilmek eğitim durumundan bağımsız olmalıdır. Ankete katılan öğrencilerin %75'i yaşadıkları ilçe ile çok ve pek çok ilgilenirken yaşadıkları il ile %33, yaşadıkları bölge ile %46, Türkiye ile %68 oranlarında ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Tarih ilgisi ve tarih bilinci arasında ki bağlantı düşünüldüğünde öğrencilerin tarih bilincinin beklenen düzeye yakın olduğu görülmektedir. Bergama'da tarihsel mekânların oluştuğu ve yerel tarihinin oluşmasına zemin hazırlayan Antik Çağ sürecine öğrencilerin ilgisi çok ve pek çok seçenekleri düşünüldüğünde %75'e çıkmaktadır. Yaşadıkları ilçenin tarihi özellikleri göz önüne alındığında bu oranın artması

gerektiğini görmekteyiz. 9. sınıf öğretim programında Anadolu tarihine gereken önem verilerek ya da öğretim programında esneklik tanınarak okulun bulunduğu çevrede yerel tarih özelliklerine göre ders aktarımı sağlanabilmelidir. Yerel tarih kavramından bağımsız olarak dahi Bergama Antik Dönemi tarihi kitaplarında yer almalıdır. Kâğıdın icadı sürecinde Bergama tarihine yer verilirken başka noktalarda Antik dönem için bu denli önemli bir nokta maalesef öğretim programında ve MEB tarafından yayınlanan çerçeve yıllık planda yer bulamamaktadır. Bu eksikliği giderebilmek için öğretmenlere büyük bir görev düşmektedir. Ankete katılan öğrencilerin Antik Çağa olan ilgisi %38 ile sınırlı kalırken orta çağ ilgisi %40, 1500-1900 arası ilgi %40 1900 den günümüze olan ilgileri %55 oranlarında kalmıştır. Ankete katılan öğrencilerin sadece %30'u antik kenti gezme imkânına sahip olamamıştır. Anketin uygulanması sırasında genel olarak öğrencilerden antik kenti arkadaşları ve aileleri ile gezdikleri yorumu alınmıştır. Okullarda gezi programlarına öncelik verilerek ve doğru bir şekilde gerçekleştirilen gezi programı ile öğrencilerin dikkati çekilebilirse bu döneme olan ilgileri de artacaktır. Biliyoruz ki artan tarih ilgisi öğrencilerin tarih bilincinin de artmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin %42'si Antik Kentte bulunan tarihi mekân sorusuna yanlış cevap vermiştir. Antik Kenti gezenlerin oranı %70 olmasına rağmen soruya doğru cevap verenlerin oranı sadece %57 civarında kalmıştır. Aynı şekilde kentle alakalı bilgiye sahip olma durumunda %22 evet, %17 hayır, %59 kısmen şeklinde yanıt vermiştir. %70 oranında kent gezilse bile kentin tanınması %22 oranında kalmıştır. Sınırlılık kısmında belirttiğimiz gibi ankete katılan öğrenciler gezmediği halde gezdiğini belirterek yanıltıcı cevap vermiş olmakla birlikte planlı gezi faaliyetlerinde bulunmadığı için gezi amacına ulaşmamış olabilir. Bilinçli bir şekilde gerçekleştirilen gezi programının önemini bir kez daha bu oranları karşılaştırarak görmekteyiz.

Ankete katılan öğrencilerin tarihe yönelik tutumlarına baktığımızda büyük kısım (%60-70 oranlarında) tutum olumlu yönde gerçekleşmiştir. Ankete katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara göre %84'lük büyük bir kesim tarihi sadece bir ders olarak görmediklerini okul dışında da tarih kavramının dikkatlerini çektiğini göstermektedir. Öğrencilerin %58'lik çoğunlukta kalan kısım "Tarih, beni etkileyen ve harekete geçiren bir macera ve heyecan kaynağıdır." diyerek yukarıda bulunan madde ile uyumlu bir şekilde maddeye yanıt vermiştir. %80 'e yakın kısım ise tarihin sadece geçmişte yaşanmış olmuş bitmiş olaylar olmadığı ifade etmişlerdir. Tarihe yönelik tutumlar ile birlikte değerlendirildiğinde tarih eğitiminin önemine dikkat çeken işaretlemeler öğrenciler gerçekleştirmişlerdir. Tarih eğitiminin kazandırdığı tarih bilinci düşündürdüğünde öğrencilerin verdiği cevaplar gayet

tatmin edicidir. 4. maddelerinde %80'e yakın kısım tarihin geçmişte kalmadığını bugünü ve geleceği de ilgilendirdiğini belirten işaretlemeler yapmışlardır. %63 oranında tarih eğitiminin iyi, doğru ve güzeli öğrettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin %76'lık kısmı tarih eğitiminin bilinç kazandırdığını işaretlemişlerdir. Ankete katılan öğrencilerin %72'lik bölümü tarih eğitiminin bilinç kazandırarak tarihsel mekânların korunmasını sağladığını ifade etmişlerdir. %70 - %80 oranında yüksek bir katılımı tarih eğitiminin tarih bilinci kazanımını gerçekleştirdiğini belirterek işaretlemelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin yerel tarihin önemini kavrayan işaretlemeler gerçekleştirmeleri tarih bilincinin varlığına işarettir. %60 oranlarında öğrenciler günlük yaşamı ile tarih kavramı arasında bağlantı kurmuş ve hayatında anlam ifade ettiğini vurgulamıştır. Tarihi mekânı koruma tutumları ise öğrencilerde oldukça yüksek bir şekilde gerçekleşmiştir. Hem yerel tarihlerine hem tarihsel mekânları koruma tutumları tarih bilincinin düzeyinin olumlu yansımasıdır. %70'leri aşan yüksek oranlar ile Antik Kentin önemine vurgu yapan işaretlemeler ve Zeus Sunağının Almanya - Berlin Müzesinde sergilenme durumu öğrenciler tarafından olumsuz bir şekilde karşılanmıştır. Kendi tarihsel mekânlarına önem vererek yerel tarihini korumaya çalışan öğrencilerin tarihsel bilinci de ortalama düzeyin yüksekindedir. Bergama'nın gerektiği gibi korunmadığını ve daha çok Antik dönemi belirten çalışmaların gerçekleşmesini beklemişlerdir. Tarihsel empati konusunda kararsız kalan öğrencilerimizin nedenini sorgulamamız gerekmektedir.

Yapılan çalışmalar sonucunda öğrencilerde bulunan tarih bilinci düzeyinin Tarihsel bilinç ve değer ve Kültürel miras ve koruma bilinci maddelerinde yüksek olduğu, Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik maddesinde çok düşük olduğu ölçeğin genelinde ise orta düzeyde olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulgu kapsamında öğrencilerin "tarih bilinci ve ilgi" ve "tarihsel mekâna ilgi" düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Tarih bilincinin neye göre değiştiğini incelediğimizde

1. Anne- baba eğitim düzeyine göre değişmediği tespit edilmiştir.
2. Kız ve erkek öğrenci kapsamında incelediğimizde Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda anlamlı farklılıklar içermesede Tarihsel bilinç ve değer ve Kültürel miras ve koruma bilinci boyutlarında erkek öğrencilerin tarih bilinç ve ilgisinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu çıkarım Golledge tarafından 2004 yılında gerçekleşen çalışma ile örtüşmektedir. Golledge erkeklerin kadınlara kıyasla mekânsal becerilerinde genellikle daha yüksek performanslar sergilediklerini belirtmiştir.
3. Tarih kitabı okuma değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer, Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutlarında ve ölçeğin genelinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık

meydana getirdiği, Kültürel miras ve koruma bilinci boyutunda ise anlamlı farklılık meydana getirmediği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer boyutunda ve ölçeğin genelinde meydana gelen farklılığın tarih kitabı okuyanların lehine anlamlı farklılığın olduğu, tarih kitabı okuyanların düzeylerinin daha yüksek olduğu, buna karşın Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda bu farklılığın tarih kitabı okumayanların lehine olduğu ve tarih kitabı okumayanların düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma içerisinde tarih kitabı okuma oranında tespit edildiği gibi sahip olunan kitap sayısında da benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Daha çok kitaba sahip olan öğrencilerin tarihsel bilinç ve değer oranları yüksek çıkmıştır. Tarih okuryazarlığı arttıkça tarih bilincinin artması Keçe tarafından 2015 yılında yayınlanan “Tarihsel Düşünme Becerileri İle Tarih Okuryazarlığı Becerilerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmada da onay bulmuştur.

4. Yaşadığı ilçenin, ilin, bölgenin tarihi ile ilgilenme durumu değişkenine göre tarihsel bilinç ve değer ve kültürel miras ve koruma bilinci de ilgi düzeyi arttıkça tarih bilincinde artış gözlenmiştir. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik’te az, biraz ve çok düzeyde ilgilenen öğrencilerin düzeylerin pek çok düzeyde ilgilenen öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkiye ile ilgilenme düzeylerinde kültürel miras ve koruma bilinci de anlamlı farklılık meydana gelmemek ile birlikte tarihsel bilinç ve değer pozitif korelasyon kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik negatif korelasyon olarak bir çizgi göstermiştir.
5. Antik çağ, orta çağ, 1500-1900 arası dönem ve 1900’den günümüze kadar olan döneme ilgi duyma durumu değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer, Kültürel miras ve koruma bilinci de ilginin artması ile tarih bilinci de artış sağlamıştır. Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise tersi bir durum görülerek antik çağa az düzeyde ilgi duyanların, çok ve pek çok düzeyde ilgi duyanlara kıyasla daha yüksek bir düzeye sahip oldukları tespit edilen bir diğer bulgudur. Tarihsel dönemler ile tarih bilinci arasında bulunan ilişki Özlem Doğan’ın “Siyaset, bilim ve tarih bilinci” adlı eserinde de yer almaktadır. Özlem Doğan’a göre tarihsel zamanlara ilgi arttıkça tarih bilinci de artar. Doğan, tarihsel olaylara ve dönemlere yönelik artan ilginin, insanların tarih bilincini derinleştirdiğini savunur. Ona göre, tarihsel zamanlara olan ilgi arttıkça bireyler ve toplumlar geçmişle daha güçlü bir bağ kurar, böylece geçmişin günümüzdeki etkilerini daha iyi kavrayabilirler. Bu ilgi, tarihe dair daha fazla bilgi edinme isteğini doğurur ve böylece kişiler geçmişi yalnızca bir bilgi yığını olarak

değil, anlam katmanlarıyla birlikte değerlendirmeye başlar. Bu bağlamda Doğan, tarihsel dönemlere ilginin artmasının, tarihin günlük yaşantıda daha büyük bir yer kaplamasına ve geçmişin bugünkü kimlik oluşumlarına olan etkisinin daha iyi kavranmasına katkıda bulunduğunu belirtir.

6. Öğrencilerin tarih bilinci ve ilgi düzeyleri ile tarihsel mekâna ilgi düzeylerinin Bergama'nın kültürel miras değerleriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olma değişkenine göre Tarihsel bilinç ve değer, Kültürel miras ve koruma bilinci boyutlarında ve ölçeğin genelinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana getirdiği, buna karşın Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ise anlamlı farklılık meydana getirmediği görülmektedir. Tarihsel bilinç ve değer, Kültürel miras ve koruma bilinci boyutlarında ve ölçeğin genelinde Bergama'nın kültürel miras değerleriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olan öğrencilerin kısmen ve bilgi sahibi olmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeye sahip oldukları, ayrıca kısmen bilgi sahibi olan öğrencilerin de bilgi sahibi olmayan öğrencilere kıyasla düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bergama Antik Kentini gezme durumu değişkenine göre ise tarihsel bilinç ve değer ve kültürel miras ve koruma bilinci boyutlarında farklılık meydana getirmedeği, Kişisel ilgisizlik ve aidiyetsizlik boyutunda ve ölçeğin genelinde Bergama Antik Kentini gezen öğrencilerin düzeylerinin gezmeyen öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma da "Tarih, Tarih Öğretimi, Tarih Bilinci" başlıklarında açıklandığı üzere öğretimin niteliği, yerel tarih bilgisi arttıkça tarih bilincinin de arttığı yönündeydi. Selim Yumak " Tarihsel Mekânın Öğrencilerin Tarih Bilinci ile İlişkisi (Gaziantep İli Örneği)" adlı çalışmasında benzer bulgulara ulaşarak tarihsel mekânın, tarih bilincinin oluşumunda etkisini açıklamıştır. Yumak çalışmasında bu doğrultuda yerel tarih eğitimlerine ve tarihi mekânları ziyaretlere dikkat çekerek öğrencilerin tarih bilinçlerinin geliştirilmesi gerektiğini savunmuştur.

Ankete katılan öğrencilerin verdiği bilgiler doğrultusunda verilebilecek öneriler şu şekilde söylenebilir:

- 1) Öğrencilerin içinde yer aldığı yerel tarihleri daha iyi tanıyabilmesi için sık sık planlı etkinlik içeren gezi düzenlenmesi gerekmektedir.
- 2) 9. Sınıf öğretim programının yoğun olması maalesef öğretmenlerde okul dışı etkinlik yapabilmek için zaman fırsatı vermemektedir. Öğretim programının yoğunluğunun azaltılması ile birlikte ders sayısının artması gerekmektedir.

- 3) Kitap okuyan gençlerin tarih bilinci düzeyinin belli bir miktarda da arttığını göz önünde bulundurursak tarih bilincinin geliştirilebilmesi için öğrenciler tarihi kitap okumaya sevk edilebilir. İl zümrelerinde alınabilecek kararlar ile her il ve ilçenin kendi yerel tarihleri doğrultusunda kitap önerisi yapılabilir.
- 4) Konunun önemine dikkat çekebilmek amacıyla konunun genişletilerek daha geniş kapsamlı incelenmesi amacıyla “Yerel Tarih ve Tarih Bilinci “ başlıklarının da inceleme konusu olması önerilmektedir.



KAYNAKLAR

- Ablak, S., ve Aksoy, B. (2018). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan mekân algılama becerisine ilişkin. *Eğitim ve Bilim*, 43(195), 123-135.
- Açıkalın, M. (2018). *Araştırmaya dayalı sosyal bilgiler öğretimi* (2. bs.). İstanbul: Yeni İnsan
- Akçalı, A. (2007). *Yerel tarih ve tarih eğitime katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akçalı, A., & Aslan, E. (2007). Yerel tarih ve tarih öğretimindeki rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 80-88.
- Akdemir, H. (2014). Okullarda yapılan tarihi anma ve kutlama programlarının öğrencilerde tarih bilincinin gelişmesine etkisi. Yüksek Lisans Tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Bölümü Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı*, Ankara, Türkiye.
- Altun, N., & Alpan, G. (2021). Temel eğitim programlarında dijital okuryazarlık. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 280-294.
- Aslan, E. (2000). Yerel tarihin tanımı, gelişimi ve değeri. *Tarih yazımında yeni yaklaşımlar: Küreselleşme ve yerelleşme*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Aslan, E. (2006). Neden tarih öğretiyoruz. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 162-173.
- Aslan, E. (2007). Kimlik sunumu olarak tarih eğitimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 125-132.
- Ata B. (2002). *Müzelerle ve tarihi mekânlarla tarih öğretimi: tarih öğretmenlerinin "müze eğitimi'ne" ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Avcı, C., & Öner, G. (2015). Tarihi mekânlar ile sosyal bilgiler öğretimi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(USBES Özel Sayısı I), 108-133.

- Avci, E., & Ibret, B. (2018). Toplumsal kimliğin oluşumunda sosyal bilgiler dersinin rolünün incelenmesi: Sosyal bilgiler öğretim programları (1968, 1998, 2005). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 336-376.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ SBE Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Bıçak, A. (1996). Tarih bilinci. *Felsefe Dünyası*, 20, 46-58.
- Bozdemir, H. (2017, Ekim). *Gençliğin tarih algısı ve tarih bilinci kazanmanın önemi*. II. Uluslararası Gençlik Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Bulut, B. (2011). İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan konuların tarih bilinci oluşturmadaki etkililiğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Elazığ ili örneği). Yüksek Lisans Tezi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Elazığ, Türkiye.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem
- Carr, E. H. (2002). *Tarih nedir?* (M. Göl ve G. Gülbize, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları
- Caunce, S. (2011). *Sözlü tarih ve yerel tarihçi* (B. Can & A. Yalçınkaya, Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Çelebi, F. (Ed.). (2001). *Yerel tarihçilik, kent, sivil girişim*. Türkiye Ekonomik Toplumsal Tarih Vakfı.
- Çiçek, M. (2024). Sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin tarih bilinci oluşumuna yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. *Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı*, Erzurum, Türkiye.
- Çil, H. (2019). *Tarih bilinci: Bilim, felsefe, yöntem*. İstanbul: Önsöz.
- Çirak, A. (2020). Sosyal bilgilerde tarih ile ilgili konuların öğretimi üzerine 1999-2019 yılları arası yapılan tezlerin analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1219-1242.

- Çulha, B. (2006). *Tarihi mekânlarda keşfederek öğrenme yoluyla sosyal bilgiler öğretimine yönelik öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demircioğlu, İ. H., & Demircioğlu, E. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel çevrenin kullanımı. A. Şimşek & S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 99-111). Ankara: Pegem.
- Dere, İ. (2016). Sosyal bilgiler derslerinden kalanlar: 1960'dan günümüze kadar sosyal bilgiler dersini alanların hatıraları. *Diyalektolog - Ulusal Hakemli Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(16), 21-39.
- Dere, İ. (2018). Oral history in social studies undergraduate education: A sample implementation. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(3), 45-63.
- Dere, İ., & Uysal, A. (2019). Bastığın toprakları tanımak: Lise öğrencilerinin yerel tarih projesi. *Turkish History Education Journal*, 8(2), 450-475.
- Doğan, M., & Şekerci, H. (2020). İlkokul sosyal bilgiler öğretimi bağlamında öğrencilerin tarihi mekânlara ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 464-478.
- Doğan, Y. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih. A. Şimşek & S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 113-141). Ankara: Pegem.
- Emeçen, F. (1992). *Bergama*. In *TDV İslâm Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/bergama> (07.12.2024).
- Erpulat, D. (2003). Tarih eğitiminin iyileştirilmesi çalışmaları. *Tarih eğitime eleştirel yaklaşımlar*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Ersal, M. (2022). Aleviliğin kurumsal yapısında değişim ve dönüşüm: ocak sisteminden tarikat ve süreklere evrilmiş. *Alevilik-Bektaşılık Araştırmaları Dergisi*, 26, 36-66.
- Fabiszak, M., Buchstaller, I., Brzezińska, A., Alvanides, S., Griesse, F., & Schneider, C. (2021). Ideology in the linguistic landscape: towards a quantitative approach. *Discourse & Society*, 32(4), 405-425.

- Ferry, L., & Ahrens, T. (2021). The future of the regulatory space in local government audit: a comparative study of the four countries of the United Kingdom. *Financial Accountability and Management*, 38(3), 376-393.
- Friess, D. (2016). Ecosystem services and disservices of mangrove forests: insights from historical colonial observations. *Forests*, 7(12), 183.
- Gedikler, H. (2020). An application of improving the oral history implementation skills of social studies preservice teachers. *Turkish History Education Journal*, 9(2), 467-491.
- George, D., ve Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (11.0 Update, 4th ed.). Allyn ve Bacon.
- Göç, N. (2008). *Yerel tarih konularının sosyal bilgiler derslerinde uygulanması; karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri (Yozgat örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Gül, M. (2021). *Yerel tarih ve kültür unsurlarının sosyal bilgiler dersi eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Halî, S. (2013). Tarih öğretmenlerinin tarih eğitimindeki yeni yaklaşımlara ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Ankara örneği). Doktora tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı*, Ankara, Türkiye.
- Hayta N. & Yakar S.(2021) , "Tarih Bilinci, Millî Kimlik ve Tarih Öğretimi," In *Prof. Dr. Mustafa Öztürk Onuruna Tarih Yazıları II*, İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık, pp.131-144.
- Hood, C., & Reid, P. (2018). Social media as a vehicle for user engagement with local history. *Journal of Documentation*, 74(4), 741-762.
- İncegöl, S. (2021). Sosyal bilgiler dersinde örnek bir sözlü tarih uygulaması: Bir eylem araştırması. Y. Kabapınar (Ed.), *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde eylem araştırması* içinde (s. 322-363). Ankara: Pegem.
- Kabapınar, Y. (2015). Sosyal bilgiler öğretim programlarında “Okul dışı öğrenme”ye bakmak: “Bize her yer sınıf, bize her yer öğrenme ortamı”. A. Şimşek & S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler eğitimi* içinde (s. 43-74). Ankara: Pegem.

- Kabapınar, Y. (2018). “Gençler Üsküdar’ın tarihini yazıyor, belgeselini çekiyor.”: Tüm süreçleriyle bir yerel ve sözlü tarih projesi. *Turkish History Education Journal*, 7(2), 532-554.
- Kabapınar, Y. (2018). “Young historians write history of Üsküdar, taking documentary”: A summary of a local and oral history project. *Turkish History Education Journal*, 7(2), 532-554
- Kabapınar, Y. (2021). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi hayat bilgisi öğretiminden tarih öğretimine* (7. bs.). Ankara: Pegem.
- Karabulut, A. (2017). Tanzimat'tan II. Meşrutiyet'e Bergama kazası (1839-1908). Doktora Tezi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Ana Bilim Dalı*, Manisa, Türkiye.
- Karabağ, S. (2014). *Mekânın siyasallaşması*. Ankara: Pegem.
- Karcılı, H. (2009). Bergama kentsel kültür varlığı envanteri bağlamında Bergama evi ve koruma yaklaşımı. Yüksek Lisans Tezi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Kayseri, Türkiye.
- Keçe, M. (2016). Tarihsel Düşünme Becerileri İle Tarih Okuryazarlığı Becerilerinin Karşılaştırılması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(03), 108-122.
- Kıcıır, K., & Aksoy, M. (2004). *Kültürel kimliğin oluşmasında tarih bilinci ve tarih öğretimi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü XII. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kızıl, Ö., & Dönmez, C. (2020). Tarih konularının öğretiminde senkronik yaklaşım modeli ve ölçekli senkronik tarih şeritleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (Ijonass)*, 4(2), 283-305.
- Körükcü, M., Uslu, S., & Çetin, M. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kadına Yönelik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1461-1478. <https://doi.org/10.33206/mjss.643168>
- Kreuzer, M. (2010). Historical knowledge and quantitative analysis: The case of the origins of proportional representation. *American Political Science Review*, 104(2), 369-392. <https://doi.org/10.1017/S0003055410000101>

- Kurtar, S. (2015). Mekanı yaşamak: Lefebvre ve mekanın diyalektik oluşumu. *TÜCAUM Coğrafya Sempozyumu Bildirileri*, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Laestadius, A., & Faulstich, F. (2019). The coupled-cluster formalism – a mathematical perspective. *Molecular Physics*, 117(17), 2362-2373.
- Lemos, R. (2022). Can we decolonize the ancient past? Bridging postcolonial and decolonial theory in Sudanese and Nubian archaeology. *Cambridge Archaeological Journal*, 33(1), 19-37.
- Marty, M., & Kyvig, D. (2011). *Yanıbaşımızdaki tarih* (N. Özsoy, Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Mavioğlu, G. (2010). Resim eğitiminde imge ve imgelemin resimsel mekânın oluşturulmasındaki yeri ve önemi. Yüksek Lisans Tezi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim Bölümü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı*, İstanbul, Türkiye.
- Mert, B. (2019). *Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü ve yerel tarih uygulamalarının öğrencilerin kavramsal başarılarına ve farkındalık oluşturmalarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Metin, E.(2023).Tarih nedir? Niçin tarih öğrenilmelidir. [PDF belgesi]. websitem.karatekin.edu.tr adresinden edinilmiştir.
- Ortaylı, İ. (1996). Tarih dersleri - I: Tarih nedir? *Türkiye Günlüğü*, 39(2), 150-162.
- Örten, H. (2019). *Tarihi mekân kullanımının öğretmen adaylarının tarih bilinci ve eski Türk eserlerine ilişkin tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özbaran, S. (1997). *Tarih, tarihçi ve toplum*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Özdemir, R. (2017). Tarih bilincinin oluşması ve tarihi vesikaların değerlendirilmesinde nelere dikkat edilmelidir. *Oğuz-Türkmen Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 108-136.
- Özkan, Ö., & Kaya, Ş. (2015). Bilimsel makalede “sınırlılıklar” neden ve nasıl yazılır. <https://www.researchgate.net/publication/293042579>, sayfasından erişilmiştir.
- Özlem, D. (1999). *Siyaset, bilim ve tarih bilinci*. İnkılap Yayınevi.

- Öztaşçı, C. (2017). *Yerel tarih öğretim yöntemi sosyal bilgiler dersinde uygulamaya koymak: Bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, C., & Kafadar, T. (2020). 2018 sosyal bilgiler öğretim programının değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 112-126.
- Pamplin, J., Scott, B., Quinn, M., Little, J., Goede, M., Pappas, P., & Davis, K. (2021). Technology and disasters: The evolution of the national emergency tele-critical care network. *Critical Care Medicine*, 49(7), 1007-1014.
- Safran, M. (2006). Avrupa Birliğinin tarih öğretimine ilişkin önerilerinin bilimsel temelleri ve sınırlılıkları. *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler içinde* (s. 78-93). Ankara: Gazi.
- Safran, M., & Ata, B. (2006). Okul dışı tarih öğretimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 87-94.
- Seefeldt, C., Castle, S., & Falconer, R. C. (2015). Çocukların zaman, süreklilik ve değişim çalışması: Tarih. A. Şeker Kırtel (Çev.), *Okul öncesi/ilkokul çocukları için sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 204-237). Ankara: Nobel.
- Sevigen, M., & Yılar, M. (2022). Türkiye’de dijital vatandaşlık konulu lisansüstü tezlerdeki eğilimler. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (Ijonass)*, 6(1), 47-70.
- Seyhan, A. (2020). Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 88-113.
- Silier, O. (2002). *Tarih eğitime eleştirel yaklaşımlar*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Şimşek, A. (Ed.). (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi.
- Tanrıöğen, A. (2006). Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaş yetiştirme. A. Tanrıöğen (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 11-21). Ankara: Lisans.
- Tavşancıl, E. (2006). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Nobel Yayın Dağıtım.

- Taş, H. İ. (2005). Coğrafya eğitiminde görselleştirmenin önemi: Mekânsal algılamaya pedagojik bir bakış. *Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildirileri*, Türk Coğrafya Kurumu, Türkiye.
- Taşkın, F., & Apaydın, A. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin tarih öncesi döneme ilişkin algıları: Yerel tarihi mekânların kullanılması. *4. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu (4th International Symposium on History Education)*, 545.
- Tekeli, İ. (1998). *Tarih bilinci ve gençlik karşılaştırmalı Avrupa ve Türkiye araştırması*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Tekeli, İ. (2000). İlköğretim okulları ve liselerde tarih eğitimi. *Tarih öğretiminin yeniden yapılandırılması*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Tezbaşaran, A. A. (1997). Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu. Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Toynbee, A. (1978). *Tarih bilinci*. İstanbul: Bateş.
- Tuncel, G., & Dolanbay, H. (2021). Sınıf dışı öğretim teknikleriyle sosyal bilgiler eğitimi. R. Sever, M. Aydın, & E. Koç (Ed.), *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi içinde* (s. 341-402). Ankara: Pegem.
- Uzun, H.(2006). Tarih bilimi ve tarihte nedensellik. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-13.
- Üztemur, S., Akın S., & Kaplantaş, F. (2021). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında müzeler ve tarihi mekanlar: Bir doküman analizi*. 5. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresinde sözlü sunulmuş bildiri, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Wu, H., & Leung, S.-O. (2017). Can Likert scales be treated as interval scales?—A simulation study. *Journal of Social Service Research*, 43(4), 527–532. <https://doi.org/10.1080/01488376.2017.1329775>
- Uçar, M. (2011). Tarihi çevrede anlam: Kültür-mekân ilişkisi. *6. Uluslararası Kültür Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri*, Kadir Has Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Vurgun, A. (2016). *Milli tarih nedir?*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Yalçın, F. (2010). Tarih öğretim alanı olarak müzelerin kullanılmasının toplumsal tarih bilincinin kazandırılmasındaki etkileri. Yüksek Lisans Tezi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yeniçağ Tarihi Bilim Dalı*, Kayseri, Türkiye.

- Yanık, S. (2020). *Eğitim ve mekân ilişkisi üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yaylacı, Z., & Büyükalan, S. (2020). Sosyal bilgiler eğitiminde öğretmen görüşüne başvurulmuş tezlerin tematik açıdan incelenmesi (2005-2017). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 1-19.
- Yazıcı, F., & Mert, G. (2017). Sözlü tarih yönteminin 4. sınıf düzeyinde etkililiği. *Turkish History Education Journal*, 6(2), 324-342.
- Yeşilbursa, C. C. (2008). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihî yerlerin kullanımı. *TÜBAR*, 23(Bahar), 209-222.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları ve çağdaş çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 181-190.
- Yılmaz, L. (2000). Tarih nasıl yazılmalı? Ya da yazılmalı mı? Z. A. Kızılyaprak (Ed.), *Tarih yazımında yeni yaklaşımlar: Küreselleşme ve yerelleşme içinde* (s. 73-82). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Yiğit, A. (2023). Bursa’da bir heterotopik kaçış mekânı: Kanalboyu. *Coğrafya Dergisi – Journal of Geography*, 47(61-83).
- Zarrillo, J. J. (2016). *Sosyal bilgiler öğretimi: İlke ve uygulamalar* (B. Tay, & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Anı.

EKLER



EK-1. Yerel Tarih Kavramının Öğrencilerin Tarih Bilinci ile İlişkisi (İzmir/Bergama Örneği) Anket Soruları

Merve Çakmak

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ASIL UYGULAMA ESNASINDA YAPILAN ANKET

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında hazırlanacak yüksek lisans tezi için kullanılacaktır.

Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi ve amacına ulaşması maksadıyla, ankete vereceğiniz doğru ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

ANKETİN ÜZERİNE İSMİNİZİ VE NUMARANIZI **YAZMAYINIZ.**

Elinizdeki anket, 49 sorudan oluşmakta ve 30 dakikada cevaplayabileceğiniz düşünülmektedir.

Bütün şıkların karşısındaki kutulara, katılım derecenize göre işaretleyiniz.

[Lütfen cevapsız (boş) sık bırakmayınız.]

Şıkların karsısındaki kutulara X, √, vb. işaretleyiniz.

Anne ve babanızın eğitim düzeyi nedir?

Anne

Baba

Okula gitmedi.

İlkokul

Ortaokul

Lise

Üniversite/
Yüksek lisans

Cinsiyetiniz

Kız

Erkek

Tarih kitapları okur musunuz?

Evet

Hayır

Yuvarlak bir tahminle evinizde kaç kitap vardır?

0-10

11-50

51-200

200-500

(Yalnızca bir tanesini işaretleyiniz.)

500'den çok

Yan sütunda bulunan coğrafi alanların tarihi sizi ne kadar ilgilendirmektedir.
(Her satır için az, biraz, çok, pek çok seçeneklerinden birini tercih ederek yanına tercihinizi yazınız)

Yaşadığım ilçenin tarihi

Yaşadığım ilin tarihi

Yaşadığım bölgenin tarihi

Türkiye tarihi

Yan sütunda bulunan tarihi dönemler sizi ne kadar ilgilendirmektedir.

Antik Çağ

Orta Çağ

Yaklaşık 1500-1900 arası dönem

(Her satır için az, biraz, çok, pek çok seçeneklerinden birini tercih ederek yanına tercihinizi yazınız)

1900'den günümüze kadar gelen süreç

Bergama'nın kültürel miras değerleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?

Evet

Hayır

Kısmen

Bergama Antik Kentini gezme imkânınız oldu mu?

Evet

Hayır

Yan sütunda bulunan tarihi mekanlardan hangileri Pergamon Akropolünde bulunmaktadır?

Amfi Tiyatro

Zeus Sanağı

Kızıl Avlu

Bergama Müzesi

		KATILIM DÜZEYİ					
		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
1	Tarih, benim için başkalarının başarılarından ve başarısızlıklarından ders çıkarma şansıdır.						
2	Tarih, yaşamıma tarihsel değişimlerin bir parçası olarak egemen olma aracıdır.						
3	Tarih, bugünkü yaşamın geçmişi aydınlatan ve bugünün sorularını açıklayan bilgiler bütünüdür.						
4	Tarih, geçmişi öğrenmekten başka bir işe yaramayan bir bilimdir.						
5	Tarih, okulda bir dersten başka bir şey değildir.						
6	Tarih, beni etkileyen ve hayal gücümü harekete geçiren bir macera ve heyecan kaynağıdır.						
7	Tarih, şimdiki yaşamımla hiç ilgisi olmayan ölmüş ve geçmişte kalmış bir şeydir.						
8	Tarih, neyin iyi ya da kötü, neyin doğru ya da yanlış olduğunu gösteren, öğretici bir şeydir.						
9	Tarihî çevre eğitimi, İzmir'in tarihî ve kültürel değerlerine bilinçli bir şekilde bakmamızı sağlar.						
10	Tarihî çevre eğitimi, tarihsel mekânların nasıl korunması gerektiğini öğretir.						
11	İzmir'in tarihine ilgi duyuyorum.						
12	Ege Bölgesi tarihine ilgi duyuyorum.						
13	Türkiye tarihine ilgi duyuyorum.						
14	Asklepion Tapınağı ilgimi çekmektedir.						
15	Zeus Sunağı ilgimi çekmektedir.						
16	Bergama Antik Tiyatro ilgimi çekmektedir.						
17	Kızıl Avlu (Serapis Tapınağı) ilgimi çekmektedir.						
18	Athena Tapınağı ilgimi çekmektedir.						
19	Bergama Arkeoloji Müzesi, Bergama'nın ön plâna çıkan (sembolikleşen) unsurudur.						
20	Bergama Antikkenti, Bergama'nın ön plana çıkan (sembolikleşen) unsurudur.						
21	Bergama Antik Kentinin bulunduğu yerde bir AVM kurulacaksa tarihi alanın yıkılmasında sakınca yoktur.						
22	Zeus Sunağı'nın Bergama'dan alınarak Almanya'ya taşınmasında bir sakınca görmüyorum.						

		KATILIM DÜZEYİ					
		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
23	Zeus Sunağı'nın Bergama Antik Kenti içerisinde yer almasındansa Berlin Müzesi'nde sergilenmesini uygun görmüyorum.						
24	Bergama'da tarihsel değeri olan mekân ve yapıların korunmasına yönelik çabalar yetersizdir.						
25	Bergama'nın tarihine ilişkin anıt, heykel, müze vb. yerlerin az olduğunu düşünüyorum.						
26	Bergama'nın zengin tarihsel geçmişe sahip olmasından gurur duyuyorum.						
27	Bergama'da sokak isimleri değiştirilerek, Antik Döneme uygun olarak isim verilmelidir.						
28	Yaşadığım toplumu ve yeri anlamak için Bergama tarihini öğrenmem gerekir.						
29	Dünü ve bugünü anlayıp, yarına bilinçli olarak yönelebilmek için Bergama tarihini öğrenmem gerekir.						
30	Bergama, benim için anlam ifade etmeyen tarihî mekânların ve eserlerin bulunduğu bir bölgedir.						
31	Bergama, geçmişten günümüze çeşitli uygarlıkların beşiği durumunda bir şehirdir.						
32	Bergama, sınavlarda soru olarak çıktığı için, tarihini bilmem gereken bir bölgedir.						
33	Bergama'nın tarihsel özellikleri bilmek, günlük yaşantıma ve yaşadığım yere anlam yüklememi sağlamaktadır.						
34	Yaşadığım bölgenin tarihini bilmek, ona karşı aidiyet hissimi geliştirir.						
35	Geçmişte Bergama'da meydana gelmiş olayları (yaşam koşulları, savaşlar, olaylar vb.) öğrendiğim takdirde, Bergama'ya olan bağlılığım artar.						
36	Bergama'nın tarihî kimliğini bizden sonraki nesillere de aktarmak gereklidir.						
37	Bergama'da tarihsel değeri olan mekânlar, geçmişimizin izlerini taşıdığı için korunması gerekir.						
38	Bergama'da tarihsel değeri olan mekânlar, gelecek nesillere kültür mirası olarak bırakılması gerekir.						
39	Bergama, tarihî özelliklerinden dolayı sahip çıkılması gereken bir bölgedir.						
40	Bergama'da kağıdı icad eden Krates gibi olmak isterdim.						

EK-2. Araştırma İzni



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-12018877-604.01.02-89516719
Konu : Araştırma İzni

13/11/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2).
b) Gazi Üniversitesi Rektörlüğünün 30.10.2023 tarihli ve 788101 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Merve ÇAKMAK, Prof. Dr. Necdet HAYTA danışmanlığında yürüttüğü "Yerel Tarih Kavramının Öğrencilerin Tarih Bilinci ile İlişkisi (İzmir Örneği)" konulu tez çalışmasını Müdürlüğümüz ilçelerine bağlı liselerde uygulama isteği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının Müdürlüğümüz ilçelerine bağlı liselerde 2023-2024 eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Dr. Ömer YAHŞİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Dr. Fatih KIZILTOPRAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
2-Anket Formları (5 Sayfa)

Bu belge otomatik elektronik imza ile imzalanmıştır.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..