

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ**

**TARİH ÖĞRETİMİNDE MERKEZE BAĞIMLILIĞIN
AZALTILMASI YOLUNDA BİR ÇÖZÜM ÖNERİSİ: YEREL
TARİH**

Aslı AVCI AKÇALI

İzmir

2013

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ**

**TARİH ÖĞRETİMİNDE MERKEZE BAĞIMLILIĞIN
AZALTILMASI YOLUNDA BİR ÇÖZÜM ÖNERİSİ: YEREL
TARİH**

Aslı AVCI AKÇALI

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Erdal ASLAN

İzmir

2013

Yemin Metni

Doktora tezi olarak sunduğum “Tarih Öğretiminde Merkeze Bağımlılığın Azaltılması Yolunda Bir Çözüm Önerisi: Yerel Tarih” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlanılan eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlardan atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

19.04.2013

Aslı AVCI AKÇALI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Öğretmenliği Doktora Programında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Yrd. Doç. Dr. Erdal ASLAN

Üye :Yrd. Doç. Dr. Oktay GÖKDEMİR

Üye :Yrd. Doç. Dr. Necip BEYHAN

Üye :Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU

Üye :Yrd. Doç. Dr. Yahya ARAZ

Onay
Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

19/04/2013

Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstitü Müdürü

Ulusal Tez Merkezi | Tez Form Yazdır

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10001003
Yazar Adı / Soyadı	ASLI AVCI AKÇALI
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE
Telefon	
E-Posta	asli.avci@deu.edu.tr
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Tarih Öğretiminde Merkeze Bağımlılığın Azaltılması Yolunda Bir Çözüm Önerisi: Yerel Tarih
Tezin Tercümesi	A Solution Proposal for Reducing Dependence on Center in History Teaching: Local History
Konu	Tarih ; Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	
Anabilim Dalı	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Doktora
Yılı	2013
Sayfa	377
Tez Danışmanları	YRD. DOÇ. DR. ERDAL ASLAN
Dizin Terimleri	Tarih eğitimi=History education ; Tarih öğretimi=History teaching ; Akademik başarı=Academic success ; Tutum=Attitude ; Tarihsel düşünme becerisi=Historical thinking skill
Önerilen Dizin Terimleri	Yerel tarih = Local history
Kısıtlama	36 ay süre ile 15.05.2016 tarihine kadar kısıtlı

Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

NOT: (Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

16.05.2013

İmza:.....

Teşekkür Metni

Bu çalışmanın gerçekleştirilme sürecinde akademik anlamda her türlü desteği sağlayan tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Erdal ASLAN'a, tez izleme komitesi üyeleri Sayın Yrd. Doç. Dr. Oktay GÖKDEMİR ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Necip BEYHAN'a, savunma sınavı jüri üyeleri Sayın Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU'na ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Yahya ARAZ'a, çalışmanın ölçek geliştirme sürecinde fikirlerini sunan Yrd. Doç. Dr. Pelin İSKENDER KILIÇ'a, ölçek geliştirme ve istatistiksel analizler konusundaki yardımları ve yapıcı eleştirileri için Sayın Yrd. Doç. Dr. İrfan YURDABAKAN'a ve sevgili arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Esen ERSOY'a, yurt dışı kaynaklara ulaşmam konusunda yardımcı olan kuzenim Doç. Dr. Melih GÜNAY'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca ölçek geliştirme sürecinde yardım sağlayan Gelişim Koleji, Fatih Koleji ve Türk Koleji yönetici ve öğretmenlerine, uygulama okulu olan Bornova Koleji Anadolu Lisesi yöneticileri ile çalışmaya özveriyle destekte bulunan Tarih Öğretmeni Fatma Özlem ŞAHİN'e ve 10. Sınıf öğrencilerine teşekkür ederim. Ayrıca etkinliklerin hazırlanması ve gerçekleştirilmesi sürecinde yardımına başvurduğum Bornova Belediyesi çalışanları ve Ege Üniversitesi 50. Yıl Köşkü Sanat Koordinatörü Sayın Nedim SÖNMEZ'e ve kaynak desteği sağlayan Sayın Prof. Dr. Rauf BEYRU'ya teşekkürü borç bilirim.

Son olarak sabır ve destek gerektiren bu süreçte her ihtiyacım olduğunda yanımda olan anneme, babama, eşime ve onunla geçireceğim zamanımdan alarak tezime harcadığım her an için kızım DERİN'e teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	I
Savunma Jürisi Değerlendirme Formu.....	II
YÖK Tez Veri Giriş Formu	III
Teşekkür Metni	IV
İçindekiler	V
Tablolar Listesi.....	XIV
Şekiller Listesi.....	XVII
Ekler Listesi	XVIII
Özet	XIX
Abstract	XXI

BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı	5
1.3 Araştırmanın Önemi	6
1.4 Problem Cümlesi.....	8
1.5 Alt Problemler.....	9
1.6 Sayıtlılar.....	11
1.7 Sınırlılıklar	11
1.8 Tanımlar	12
1.9 Kısaltmalar.....	15

BÖLÜM II

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	16
2.1 Kuramsal Kaynaklar.....	17
2.2 Uygulamaya Dayalı Kaynaklar	25

BÖLÜM III

3. KURAMSAL ÇERÇEVE	39

3.1 YEREL TARİH VE TARİH ANLAYIŞI İÇİNDEKİ YERİ	39
3.1.1 Yerel Tarih Tanımı	39
3.1.2 Avrupa ve Amerika’da Geçmişten Bugüne Yerel Tarihin Tarih Anlayışı İçindeki Yeri	42
3.1.3 Türkiye’de Tarihçilik Açısından Yerel Tarihin Geçmişi	49
3.1.4 Türkiye’de Yerel Tarih Araştırmalarının Geri Kalma Nedenleri.	55
 3.2 TARİH EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ AÇISINDAN YEREL TARİH	60
3.2.1 İngiltere, Amerika ve Türkiye’de Tarih Öğretimi Anlayışında Yerel Tarihin Yeri	60
3.2.1.1 Amerikan Tarih Öğretimi Geleneğinde Yerel Tarih	62
3.2.1.2 İngiliz Tarih Öğretimi Geleneğinde Yerel Tarih.....	67
3.2.1.3 Türk Tarih Öğretimi Geleneğinde Yerel Tarih.....	72
3.2.2 Yerel Tarih Çalışmalarının Tarih Eğitime Katkıları	78
3.2.3 Yerel Tarihin Derslerde Kullanımı Konusunda Karşılaşılabilecek Sorunlar	88
 3.3 TÜRKİYE’DE GÜNÜMÜZ ORTAÖĞRETİM TARİH DERS PROGRAMLARI VE PROGRAMLARDA YEREL TARİHİN YERİ ..	92
3.3.1 Tarih Öğretim Programlarının Amaçları	93
3.3.2 Tarih Öğretim Programlarının Yansıttığı Yaklaşım.....	96
3.3.3 Tarih Öğretim Programlarına Yönelik Eleştiriler.....	98
3.3.4 Tarih Öğretim Programlarında Yerel Tarihin Yeri	100
 3.4 YEREL TARİHİN TARİH ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI KONUSUNDA DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN HUSUSLAR.....	105
3.4.1 Yerel Tarih Çalışmasına Başlamadan Önce Yapılması Gereken Hazırlıklar.....	105
3.4.2 Yerel Tarih Çalışmasının Gerçekleştirilmesi Aşamasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	108
3.4.3 Yerel Tarih Çalışmasının Değerlendirilmesi Aşamasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	112

3.5 TARİH ÖĞRETİMİNDE KULLANILABİLECEK YEREL TARİH KAYNAKLARI	113
3.5.1 Yazılı Kaynaklar.....	114
3.5.1.1 Arşiv Kaynakları.....	115
3.5.1.2 Basılı Kaynaklar	117
3.5.1.3 Kişisel Evraklar	118
3.5.1.4 Yerel Gazeteler ve Dergiler	118
3.5.1.5 Diğer Yazılı Kaynaklar.....	119
3.5.1.6 Yazılı Kaynaklar Kullanılarak Gerçekleştirilebilecek Yerel Tarih Etkinlik Örnekleri	119
3.5.2 Görsel ve Kartografik Kaynaklar	122
3.5.2.1 Görsel Kaynaklar	123
3.5.2.2 Kartografik Kaynaklar	126
3.5.2.3 Görsel ve Kartografik Kaynaklar Kullanılarak Gerçekleştirilebilecek Yerel Tarih Etkinlik Örnekleri	128
3.5.3 Tarihsel Alanlar	129
3.5.3.1 Tarihsel Yapılar	130
3.5.3.2 Mezarlıklar.....	131
3.5.3.3 Tarihsel Alanlar Kullanılarak Gerçekleştirilebilecek Yerel Tarih Etkinlik Örnekleri	131
3.5.4 Maddi Kültür	133
3.5.4.1 Binalar	133
3.5.4.2 Müzeler, Eski Eşyalar/Araç Gereçler	135
3.5.4.3 Maddi Kültür Kaynakları Kullanılarak Gerçekleştirilebilecek Yerel Tarih Etkinlik Örnekleri	137
3.5.5 Sözlü Tarih	140
3.5.5.1 Sözlü Tarih Çalışmalarında Dikkate Alınması Gereken Hususlar	142
3.5.5.2 Sözlü Tarih Yöntemiyle Gerçekleştirilebilecek Yerel Tarih Etkinlik Örnekleri	145
3.5.6 Aile Tarihi	146

3.6 İZMİR MERKEZİNDE GERÇEKLEŞTİRİLECEK YEREL TARİH ÇALIŞMALARINDA KULLANILABİLECEK VE KAYNAK SAĞLAYABİLECEK TARİHSEL ALANLAR	149
3.6.1 ARKEOLOJİK KALITLAR	149
3.6.1.1 Yeşilova Höyüğü	149
3.6.1.2 Tepekule Höyüğü (Bayraklı)	150
3.6.1.3 Athena Tapınağı	151
3.6.1.4 Kral Tantalos Mezarı	151
3.6.1.5 Kadifekale.....	152
3.6.1.6 Agora	153
3.6.1.7 Diana (Artemis) Hamamları	153
3.6.1.8 Kızılçullu Su Kemerleri.....	154
3.6.2 YAKIN DÖNEME AİT TARİHSEL KALITLAR	154
3.6.2.1 Konak Meydanı	154
3.6.2.2 Katipoğlu Konağı (Hükümet Konağı)	155
3.6.2.3 Saat Kulesi.....	155
3.6.2.4 Konak Dış Hastanesi (Gureba-yı Müslimin)	156
3.6.2.5 Havagazı Fabrikası	157
3.6.2.6 Eski Gümrük Binası (Konak Pier).....	157
3.6.2.7 Rıhtım	158
3.6.2.8 Alsancak Garı	158
3.6.2.9 Basmane Garı	159
3.6.2.10 Kordon.....	159
3.6.2.11 Atatürk Lisesi	159
3.6.2.12 Mithatpaşa Enstitüsü	160
3.6.2.13 Asansör.....	160
3.6.2.14 İzmir Turizm İl Müdürlüğü Binası (Eski PTT Binası).....	160
3.6.2.15 Belediye Un Fabrikası	161
3.6.2.16 İzmir Milli Kütüphane ve Elhamra Sineması.....	161
3.6.2.17 Osmanlı Bankası Binası	162
3.6.2.18 Ziraat Bankası	162

3.6.2.19 İzmir Ticaret Borsası Binası.....	162
3.6.2.20 İzmir Devlet Tiyatrosu	163
3.6.2.21 İzmir Fuarı ve Kültürpark Alanı.....	163
3.6.2.22 Cumhuriyet Meydanı ve Atatürk Anıtı	164
3.6.2.23 Hasan Tahsin (İlk Kurşun) Anıtı	164
3.6.2.24 Dokuz Eylül Şehitler Anıtı	165
3.6.2.25 Polis Şehitleri Anıtı	165
3.6.2.26 İsmet İnönü Müze Evi	165
3.6.2.27 Latife Hanım Köşkü	165
3.6.2.28 Uşakizade Köşkü.....	166
3.6.2.29 Zübeyde Hanım Anıt Mezarı.....	166
3.6.3 HANLAR	166
3.6.3.1 Kızlarağası Hanı	167
3.6.3.2 Çakaloğlu Hanı	167
3.6.3.3 Kardiçalı Hanı.....	167
3.6.3.4 Çatalkaya Hanı/Vakıflar Bankası Binası	168
3.6.3.5 Diğer Hanlar	168
3.6.4 HAMAMLAR	169
3.6.5 ÇEŞME, SEBİL VE ŞADIRVANLAR.....	169
3.6.5.1 Dönertaş Sebili	170
3.6.5.2 Gaffarzade Çeşmesi ve Sebili.....	170
3.6.5.3 Diğer Çeşme, Sebil ve Şadırvanlar.....	170
3.6.6 DİNSEL MEKÂNLAR	171
3.6.6.1 Camiler	171
3.6.6.1.1 Yalı (Konak) Camii	171
3.6.6.1.2 Kemeraltı Camii.....	172
3.6.6.1.3 Salepçioğlu Camii.....	172
3.6.6.1.4 Hacı Hüseyin (Başdurak) Camii	172
3.6.6.1.5 Kestanepazarı Camii	172
3.6.6.1.6 Şadırvan Camii	173
3.6.6.1.7 Hisar (Yakup Bey) Camii	173
3.6.6.1.8 Çorakkapı (Taşrakapı) Camii.....	173

3.6.6.1.9 Diğer Camiler	174
3.6.6.2 Kiliseler ve Sinagoglar	175
3.6.6.2.1 Katolik Kiliseleri.....	175
3.6.6.2.2 Protestan ve Anglikan Kiliseleri	175
3.6.6.2.3 Sinagoglar	175
3.6.7 MEDRESELER.....	176
3.6.7.1 Ahmet Reşit Efendi (Katipoğlu) Medresesi	176
3.6.7.2 Kemeraltı Camii Medresesi	176
3.6.8 LEVANTEN KÖŞKLERİ	176
3.6.8.1 Bornova’da Yer Alan Levanten Köşkleri.....	177
3.6.8.2 Buca’da Yer Alan Levanten Köşkleri	177
3.6.8.3 Karşıyaka’da Yer Alan Levanten Köşkleri	177
3.6.9 MÜZELER	177
3.6.9.1 İzmir Arkeoloji Müzesi	177
3.6.9.2 İzmir Etnoğrafya Müzesi	178
3.6.9.3 İzmir Tarih ve Sanat Müzesi	179
3.6.9.4 İzmir Resim Heykel Müzesi ve Galerisi.....	180
3.6.9.5 İzmir Atatürk Müzesi.....	181
3.6.9.6 Ahmet Piriştina Kent Arşivi ve Müzesi (APİKAM)	181
3.6.9.7 İzmir Ticaret Tarihi Müzesi.....	182
3.6.9.8 TCDD İzmir Müze ve Sanat Galerisi	183
3.6.9.9 İzmir Cumhuriyet Eğitim Müzesi (Türk Eğitim Tarihi ve Teknoloji Müzesi).....	183
3.6.9.10 İzmir Oyun ve Oyuncak Müzesi	184

BÖLÜM IV

4. YÖNTEM.....	185
4.1 Araştırma Deseni.....	186
4.2 Araştırma Grubu.....	190
4.3 Veri Toplama Araçları	191
4.3.1 Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	192
4.3.2 Akademik Başarı Testi	197

4.3.3	Görüşme Formu.....	200
4.3.4	Çalışma Yaprakları.....	202
4.4	Deneysel İşlem Basamakları	203
4.4.1	Deneysel İşlem Öncesi Yapılan Çalışmalar	203
4.4.2	Araştırmanın İşlem Yolu	204
4.4.3	Deneysel İşlem Sonrası Yapılan Çalışmalar	208
4.5	Veri Çözümleme Teknikleri.....	209
4.5.1	Akademik Başarı Testi ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Analizi.....	209
4.5.2	Görüşme Verilerinin Analizi	210
4.5.3	Çalışma Yapraklarının Analizi	211

BÖLÜM V

5.	BULGULAR VE YORUMLAR.....	213
5.1	Araştırma Gruplarının Denkliğinin Tespiti İçin Uygulama Öncesi Akademik Başarı ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgu ve Yorumlar.....	213
5.1.1	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	213
5.1.2	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	214
5.1.3	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	215
5.1.4	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	216
5.2	Araştırmanın Alt Problemlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	218
5.2.1	Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Puanlarında Deney Öncesinden Sonrasına Görülen Değişimin Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	218

5.2.2	Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	220
5.2.3	Deney Grubunun Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	221
5.2.4	Kontrol Grubunun Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	222
5.2.5	Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	223
5.2.6	Deney ve Kontrol Gruplarının Tarih Dersine Yönelik Tutum Puanlarında Deney Öncesinden Sonrasına Görülen Değişimin Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	224
5.2.7	Deney ve Kontrol Gruplarının Tarih Dersine Yönelik Tutum Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	226
5.2.8	Deney Grubunun Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	228
5.2.9	Kontrol Grubunun Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	229
5.2.10	Deney ve Kontrol Gruplarının Tarih Dersine Yönelik Tutum Son Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	230
5.3	Deney Grubu Öğrencilerinin Yerel Tarih Etkinlikleriyle Ders İşlenmesine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	231
5.3.1	Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlikleriyle İşlenen Derslerin Kullanılan Kaynaklar Açısından Daha Önceki Derslerden Farkına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	232
5.3.2	Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlikleriyle İşlenen Derslerin İşleniş Şekli Açısından Daha Önceki Derslerden Farkına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	233

5.3.3 Öğrencilerin Yerel Tarihin Öğrenmeye Sağladığı Katkılarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	235
5.3.4 Öğrencilerin Çalışmaktan En Çok Zevk Aldıkları Yerel Tarih Kaynaklarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar .	237
5.3.5 Öğrencilerin Bundan Sonraki Tarih Derslerinde Yerel Tarih Etkinliklerine Yer Verilmesi Konusundaki Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	238
5.4 Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sırasında Doldurdıkları Çalışma Yapraklarının Analizine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	239
5.4.1 Bilgiyi Keşfetme/Ayırt Etme Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	240
5.4.2 Bilgiyi Organize Etme Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	241
5.4.3 Kanıt Kullanma Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar.....	242
5.4.4 Bilgiye Dayalı Çıkarım Yapma Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar.....	243
5.4.5 Geçmiş Bugün Bağlantısı Kurma Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar.....	245
5.4.6 Yerel Tarih Üzerinden Ulusal Tarihle İlgili Sonuç Çıkarma Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	246
BÖLÜM VI	
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	249
6.1 Sonuçlar.....	249
6.2 Tartışma.....	256
6.3 Öneriler.....	262
6.3.1 Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler	262
6.3.2 Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	263
6.3.3 Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler.....	265
6.3.4 Araştırmacılara Yönelik Öneriler	265
KAYNAKÇA	267
EKLER	299

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmanın Deseni	188
Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Sayıları ve Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	191
Tablo 3: Tutum Ölçeği Maddelerinin Faktörlere Göre Dağılımı	194
Tablo 4: Tutum Ölçeği Faktör Analizi Bulguları.....	194
Tablo 5: Tutum Ölçeği Maddelerinin Faktör Yükleri	196
Tablo 6: Akademik Başarı Testi Maddelerinin Güçlük ve Ayırt Edicilik..... İndeksi	199
Tablo 7: Akademik Başarı Testinin Madde Analizi Sonuçları	200
Tablo 8: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem T-Testi Sonuçları	214
Tablo 9: Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları	214
Tablo 10: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları	215
Tablo 11: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem T-Testi Sonuçları ..	216
Tablo 12: Deney Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları	217
Tablo 13: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları	217
Tablo 14: Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Testi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	218
Tablo 15: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları	219

Tablo 16: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem T-Testi Sonuçları	220
Tablo 17: Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları	221
Tablo 18: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları	222
Tablo 19: Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	223
Tablo 20: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	224
Tablo 21: Deney ve Kontrol Gruplarının Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	224
Tablo 22: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları	225
Tablo 23: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Son Test Puanlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem T-Testi Sonuçları .	227
Tablo 24: Deney ve Kontrol Gruplarının Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	227
Tablo 25: Deney Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları	228
Tablo 26: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları	229
Tablo 27: Deney Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	230
Tablo 28: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	231

Tablo 29: Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlikleriyle İşlenen Derslerin Kullanılan Kaynaklar Açısından Daha Önceki Derslerden Farkına Yönelik Görüşleri ve Frekans Yüzde Dağılımları.....	232
Tablo 30: Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlikleriyle İşlenen Derslerin İşleniş Şekli Açısından Daha Önceki Derslerden Farkına Yönelik Görüşleri ve Frekans Yüzde Dağılımları.....	234
Tablo 31: Öğrencilerin Yerel Tarihin Öğrenmeye Sağladığı Katkılara İlişkin Görüşleri ve Frekans Yüzde Dağılımları.....	236
Tablo 32: Öğrencilerin Çalışmaktan En Çok Zevk Aldıkları Yerel Tarih Kaynaklarına İlişkin Görüşleri ve Frekans Yüzde Dağılımları	237
Tablo 33: Öğrencilerin Bundan Sonraki Tarih Derslerinde Yerel Tarih Etkinliklerine Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri ve Frekans Yüzde Dağılımları.....	238
Tablo 34: Öğrencilerin Bilgiyi Keşfetme/Ayırt Etme Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri	240
Tablo 35: Öğrencilerin Bilgiyi Organize Etme Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri.....	241
Tablo 36: Öğrencilerin Kanıt Kullanma Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri	243
Tablo 37: Öğrencilerin Bilgiye Dayalı Çıkarım Yapma Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri	244
Tablo 38: Öğrencilerin Geçmiş Bugün Bağlantısı Kurma Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri	245
Tablo 39: Öğrencilerin Yerel Tarih Üzerinden Ulusal Tarihle İlgili Sonuç Çıkarma Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri.....	247

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Ön test-Son test Eşleştirilmiş Kontrol Gruplu Desen.....	187
Şekil 2: Tutum Ölçeği Maddelerine Ait Faktör Yüklerini Gösteren Grafik.....	195

EKLER LİSTESİ

EK 1: Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	300
EK 2: Akademik Başarı Testi.....	301
EK 3: Ortaöğretim 10. Sınıf Tarih Dersi Programı “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” Ünitesi İlgili Kazanımları ile Akademik Başarı Testinde Bu Kazanımlara Yönelik Soruların Dağılımını Gösteren Belirtke Tablosu ve Akademik Başarı Testinde Yer Alan Soruların Taksonomiye (Aşamalı Sınıflamaya) Göre Dağılımı.....	308
EK 4: Yerel Tarih Etkinlikleriyle Ders İşlenmesine Yönelik Öğrenci Görüşme Formu	309
EK 5: Deneysel Çalışmanın Gerçekleştirildiğine Dair Uygulama Okulundan Alınan Belge	310
EK 6: Eski Köşkler Çalışma Yapağı.....	312
EK 7: 19. Yüzyılda İzmir’den İnsan Manzaraları Çalışma Yapağı	313
EK 8: İzmir’de Meslekler Çalışma Yapağı.....	317
EK 9: 19. Yüzyılda İzmir’de Mahalleler Çalışma Yapağı.....	323
EK 10: İstatistiklerle İzmir Çalışma Yapağı	327
EK 11: 19. Yüzyılda İzmir’de Yaşanan Ticari ve Ekonomik Dönüşüm Çalışma Yapağı.....	331
EK 12: 19. Yüzyılda İzmir’de Basın-Yayın Faaliyetleri Çalışma Yapağı.....	336
EK 13: 19. Yüzyılda İzmir’de Eğitim ve Öğretim Çalışma Yapağı	338
EK 14: İzmir’de Kültür, Sanat, Eğlence ve Spor Çalışma Yapağı	341
EK 15: Çalışma Yapraklarında Yer Alan Soruların İlgili Becerilere Göre Dağılımı	348
EK 16: Dereceleme Anahtarı.....	349
EK 17: Araştırma Sürecinde Çekilen Bazı Fotoğraflar	350

**Tarih Öğretiminde Merkeze Bağımlılığın
Azaltılması Yolunda Bir Çözüm Önerisi: Yerel Tarih
Özet**

Bu araştırmada tarih öğretiminde yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla ders işlenmesinin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırma ortaöğretim 10. sınıf öğrencileri üzerinde nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve 10. sınıf tarih dersi öğretim programında yer alan “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” ünitesinin belirlenen kazanımları üzerine hazırlanan “Akademik Başarı Testi” aracılığıyla toplanmıştır. Nitel boyutta ise deney grubu öğrencilerinin etkinlikler sırasında doldurdıkları çalışma yaprakları ve uygulama bitiminde deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmeler aracılığıyla veriler elde edilmiştir.

Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında İzmir Bornova Koleji Anadolu Lisesi 10. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Deneysel çalışma için 10/C sınıfı deney, 10/B sınıfı ise kontrol grubu olmak üzere rastgele atanmış hazırlanan veri toplama araçlarının ön test olarak uygulanması sonucu her iki grubun birbirine denk olduğu ortaya konmuştur. Araştırma deney grubunda N=21, kontrol grubunda N=19 olmak üzere toplam 40 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Deney grubunda dersler altı hafta süre ile yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Akademik Başarı Testi ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden oluşan veri toplama araçlarının ön test ve son test olarak uygulanması sonucu elde edilen nicel veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Nicel verilerin analizinde tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA testi, bağımlı ve bağımsız gruplar için t-testi ile bağımsız gruplar için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Nitel verilerin elde edildiği çalışma yapraklarının analizinde doküman analizi, deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşme verilerinin analizinde ise içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırmada yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarılarında ve tarih dersine yönelik tutumlarında geleneksel yöntemle göre anlamlı bir farklılık yarattığı görölmüştür. Buna göre yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinliklerle işlenen derslerin, öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı ve derse yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin etkinlikler sırasında doldurdıkları çalışma yapraklarının analizi sonucunda öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri bünyesinde yer alan bazı alt becerileri etkili biçimde kullandıkları görölmüştür. Deney grubu öğrencileriyle uygulama sonrası yapılan görüşmeler ise öğrencilerin derste yapılan yerel tarih etkinliklerine yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini göstermiştir.

Araştırmada ayrıca, elde edilen sonuçlar ve araştırmacının izlenimleri doğrultusunda yerel tarihin tarih derslerinde kullanımını yaygınlaştırmak için Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenler ve öğretmen yetiştiren kurumlara yönelik önerilerin yanı sıra bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tarih Eğitimi, Tarih Öğretimi, Yerel Tarih, Yerel Tarih Kaynakları, Akademik Başarı, Tarih Dersine Yönelik Tutum, Tarihsel Düşünme Becerileri

A Solution Proposal for Reducing Dependence on Center in History Teaching: Local History

Abstract

In this research, it has been aimed to measure the effect of covering course through the activities based on local history resources in history teaching to the academic achievements and attitudes of the students towards the course. Control group design paired with pre and post test has been used in the research. The research has been carried out on secondary education 10th grade students by using a combination of quantitative and qualitative methods. The data in the quantitative dimension of the research have been collected by the "Attitude Scale towards History Course" developed by the researcher and the "Academic Achievement Test" prepared on the determined achievements of the "The Longest Century (1800-1922)" unit in 10th grade history curriculum. In the qualitative dimension, the data have been obtained from the worksheets the experimental group students filled out during the activities and interviews with them held at the end of the exercises.

The research has been performed with Izmir Bornova College Anatolian High School 10th grade students in the spring semester of 2011-2012 academic year. 10/C class has randomly been assigned as experimental and 10/B class as control group for the study, as a result of the implementation of the prepared data collection tools as pre-test, it has been revealed that both groups are equivalent to each other. The research has been done with 40 students in total including N=21 in experimental group and N=19 in control group.

Courses have been covered through activities based on local history resources for a period of six weeks in experimental group and through traditional methods in the control group. Quantitative data obtained as a result of the application of data collection tools that consist of Academic Achievement Test and Attitude Scale towards History Course have been analyzed through SPSS program. In the analysis of quantitative data, the two-factor ANOVA test for repeated measures on one factor, t-test for dependent and independent groups and Mann-Whitney U test for independent groups have been used. Document analysis has been used in analysis of

the worksheets and content analysis methods have been used for the analysis of the interview data obtained from experimental group students.

In the research, the courses covered through the activities based on local history resources have been seen to create a significant difference in the academic achievements and attitudes of the students towards History course than the traditional method. Accordingly, it has been concluded that courses covered with the activities based on local history resources increase students' academic achievements and develop the attitudes of them towards the course positively. In addition, it has been seen from the analysis of the worksheets the students filled out during the activities that the students use some of the sub-skills effectively that are present in historical thinking skills. Interviews held with experimental group students after the application have shown that the students developed positive attitude towards the local history activities in the course.

Moreover, in this research besides suggestions which had been provided, based on the results obtained and the impressions of the researcher, to Ministry of Education, teachers, teacher training institutions to generalize the use of local history in history courses, some suggestions for the researchers who want to study on this subject had been presented.

Key Words: History Education, the Teaching of History, Local History, Local History Resources, Academic Achievement, Attitude towards History Course, Historical Thinking Skills.

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemleri, sayıtları ve sınırlılıkları ile tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Farkında olsun ya da olmasın, tarih her insanın yaşamının bir parçasıdır. Birey, yaşadığı zamanı ve içinde yaşamakta olduğu toplumu, hatta sadece kendi yaşantısını anlama çabası içindeyken o veya bu şekilde tarihle yüz yüze gelir. Tarih ilk çağlardan bu yana insanın yaşantısında hep var olmuş, bütün kültürlerde insanoğlu geçmişini bilmeye merak duymuştur. Tarihi öğrenmek ise sadece bu bilme merakını tatmin etmekten ibaret değildir. Tarihi öğrenmek ve bilmek insanların bugünü anlama, geleceğe yönelik çıkarımlarda bulunma, farklı kültürlerle ilgili kavrayış geliştirme, toplumsal değerler kazanma, temel ve tarihsel düşünme becerileri geliştirme gibi birçok yetilerinin de gelişmesini sağlamaktadır. Bu nedenle tarih eğitimi insanların eğitim yaşantılarının vazgeçilmez bir parçasıdır. Bireyin yaşantısında, aile ve toplumsal yaşam içinde ilk kez yüz yüze geldiği tarih eğitimi eğitim kurumlarında daha farklı ve profesyonel bir nitelik kazanır. Tarih eğitiminden beklenen hedeflere ulaşılabilmesi ise okullarda verilen tarih öğretiminin niteliği ile yakından ilgilidir.

Türkiye’de eğitim kurumlarında verilen tarih eğitimi uzun yıllar, amaçlanan hedeflere ulaşma noktasında yetersiz kalmış ve tarih eğitimine yönelik eleştirilerin odak noktası olmuştur. “Tek merkezden” yönetilen ve yönlendirilen, tek tip programa dayalı eğitimin sınıf ortamına etkileri bu açıdan önemlidir. Çünkü alınan kararların ve eğitim politikalarının en gözle görülür, somut sonuçları sınıf ortamında ortaya çıkar. Türkiye’de ayrıntılı bir tarih ders içeriği üzerinde fikir birliğine varmanın yolu merkezi otoritenin öğrenci ve öğretmen adına bazı seçim ve elemeleri yapmasından geçmektedir (Özbaran, 2005, s.131). Oysa tarih eğitiminde önemli bir gelişme göstermiş ülkelerde programlar, bireylerin üzerinde yaşadıkları sosyal ve

tarihsel çevrenin öznel koşulları da dikkate alınarak oluşturulmaktadır. Bu yaklaşımın temelinde öğrencilerin, içinde yaşadıkları çevrenin içerdiği tarihsel ve kültürel mirasın somut göstergeleri olan örneklerden yola çıkarak, bunları uzak ya da yakın geçmişin farklı görüntülerini yakalayabilme ve anlayabilme yolunda bir köprü olarak kullanması amaçlanmaktadır (Aktekin 2010; Aslan, 1998). Ancak Türkiye’de okullarda verilen tarih eğitimi bu çeşitliliği dikkate almaksızın ülkenin tüm bölgeleri için hazırlanmış tek bir programa göre yürütülmektedir. Böylece tarih eğitimi, derste öğrencilerin daha aktif olmalarını sağlayacak uygulamalara yer vermek yerine tek merkezden belirlenen ve tek tip programda yer alan mevcut içeriğin, kısıtlı bir zaman içerisinde öğrenciye aktarılması yoluyla gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu nedenle de öğrenciler tarafından tarih dersi çoğunlukla ezbere dayalı, kendilerinden uzak, anlamsız ve sıkıcı bir ders olarak algılanmaktadır (Kabapınar, 1998, s. 223; Özbaran, 1992, s. 90; Safran, 2006, s.10).

Türkiye’de 90’lı yıllardan itibaren okullarda verilen tarih öğretiminin niteliği, sorunları ve bunlara ilişkin çözüm önerileri, üzerinde yoğun olarak durulan bir konu olmuştur. Sorunlar temelde, tarih öğretim yaklaşımındaki sıkıntılar ile bunun eğitim kurumlarına yansımaları kaynaklıdır. Okullardaki tarih öğretimi siyasi tarih odaklı ve insan unsurundan uzak, yoğun bir içerikle ve çoğunlukla geleneksel ders anlatım yollarıyla gerçekleştirilmekte (Demircioğlu, 2004, s.81) böylece de tarih dersi çoğu öğrenci için sıkıcı ve anlamsız şeklinde algılanmaktadır. Çözüm olarak ise derslerin öğrencinin yaş ve yeteneklerine uygun, ilgi uyandıracak bir içerikle ve öğrenci merkezli yaklaşımlarla işlenmesi, derste kullanılan yöntem ve materyallerin de buna göre düzenlenmesi ve öğretmenlerin de bu tür bir öğretimi gerçekleştirebilecek yetilere sahip hale getirilmesi gibi konulara odaklanan öneriler sunulmuştur (Berktaş&Tuncer, 1998; Erpulat, 2003; Özbaran, 1992, 1998a, 2002; TETTV [Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı], 2000).

Tarih eğitimine farklı çevrelerden yöneltilen bütün bu eleştirilerin 1990’ların sonlarından itibaren önemli bir etkinlik kazanmasının yanı sıra Salih Özbaran’ın öncülük ettiği ve daha sonra İlhan Tekeli, Mustafa Safran ve çoğunluğu tarih ve sosyal bilgiler eğitimi alanında yurt dışında lisansüstü eğitim yapmış olan

akademisyenlerin sürdürdüğü çalışmalar, 2000’li yılların başlarından itibaren tarih öğretim programları üzerindeki sonuçlarını göstermeye başlamıştır. Türkiye’deki ders programlarında 2005 yılından itibaren kademeli olarak bazı değişiklikler ve iyileştirmeler yapılmıştır. Gelişmiş ülkelerin tarih öğretim programlarında etkisini gösteren yapılandırmacı (oluşturmacı) yaklaşım tarih eğitimi anlayışına ve dolayısıyla yenilenen programlara yansımıştır. Bu yaklaşıma göre öğrenme bireyin kendi bilgisini oluşturması, yaratması ve geliştirmesi anlamına gelmektedir. Yapılandırmacı bir tarih programı öğrencilerin kronoloji bilgisi edinmelerini, farklı tarihsel yorumları incelemelerini, kendi bilgileriyle iletişime girmelerini ve kaynakları kullanarak tarihsel sorgulamaya odaklanmalarını sağlama amaçlarını taşımaktadır. Burada öğrencilerin bir dizi tarihsel kaynakla iletişime girerek bu kaynakları tanımlaması, sorgulaması, analiz etmesi, tarihin farklı yorumlarının farkına varması ve imgelem becerilerini kullanarak tarih disiplini tarafından kabul edilebilecek anlamlara ulaşması ve ürünler ortaya koyması beklenir. Öğrencilerin bir tarihçi gibi çalışma ya da “tarih yapma” (doing history) prensibiyle derse katılımları bu yaklaşım için önemlidir (Dilek, 2007, s.48-49). 2007 yılından itibaren yenilenen ortaöğretim tarih ders programları incelendiğinde temel yaklaşım öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıkları dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayış olarak belirtilmektedir. Program içerdiği kazanımlarla temel ve tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesini hedeflemektedir (MEB [Milli Eğitim Bakanlığı], 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010).

Öncekilerle karşılaştırıldığında öğretim programlarının büyük bir değişim ve gelişim gösterdiği yadsınamaz. Ancak bunların öğretim ortamına yansımaları çok daha kapsamlı bir değişimi gerektirmektedir. Öğretim ortamını ve süreçlerini belirleyen bütün unsurların amaca uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Oysa tarih dersinde öğrenciye aktarılması amaçlanan içeriğin yapısı ve yoğunluğundan kaynaklanan ansiklopedik yaklaşım devam etmekte, bu durum öğretmenlerin derste farklı yöntem ve materyaller kullanmasını yani “öğretmen özerkliği” halen sınırlamaktadır (İ.H. Öztürk, 2009, parag.8). Ayrıca programların içerdiği yeni yaklaşımın uygulamaya yansımaları noktasında, öğretmenlerin yeteri kadar bilgi ve

donanıma sahip oldukları ve öğretim ortamlarının da bu yaklaşımın yansıttığı uygulamalara yer verilmesini sağlayacak niteliklere sahip olduğu söylenemez.

Tarihsel olguların ulusal tarih çerçevesini aşan bölgesel ve küresel boyutları ve etkileri vardır. Bu olguları en sağlıklı biçimde öğretebilmenin yolu, tarihi yerel ve ulusal boyutları kapsayacak şekilde geniş, bütüncül ve kapsayıcı bir anlayışla ele almaktır (İ.H.Öztürk, 2011, s.992). Yerel tarih bu anlamda önemli getiriler sunan bir tarih türüdür. Yerel tarih yaşanan yerleşim yerinin geçmişinin tarihi açıdan incelenmesi, korunması, öğrenilmesi ve öğretilmesini hedefleyen bireysel ve örgütsel girişim ve çabalar olarak tanımlanabilir (Demircioğlu, 2007a, s.70). Öğretim kurumlarında gerçekleştirilecek yerel tarih çalışmalarının tarih dersinin işlenişini zenginleştirme ve tarih öğretiminin hedeflerini gerçekleştirme noktasında önemli bir destek sağlamaktadır. Yerel tarih, öğretimi “karanlık ve sıkıcı” biçimden çıkararak “geçmişle gerçek iletişim sağlayabilen, ders kitabını aşan” bir niteliğe sahiptir (Steele’den aktaran Özbaran, 2005, s.50). Ayrıca yerel tarih, tarih ve diğer disiplinler arasında bağ kurmaya, tarih bilincinin gelişimine, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye, okul ve gerçek dünya arasında bağ kurmaya, yaşanan çevreyi daha iyi tanımaya, sorumluluk duygusunun ve zaman anlayışının gelişimine, dün, bugün ve gelecek ilişkisinin kurulmasına, geçmişle ilgili kavramların daha kolay öğrenilmesine, seçim, analiz ve değerlendirme becerilerinin gelişimine de yardımcı olur (Demircioğlu, 2007a, s.74).

Türkiye’de, yerel tarihin önemli bir unsur olarak önem kazandığı yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlanan tarih öğretim programları, sözlü tarih, yerel tarih ve aile tarihi gibi çalışmalara yer vermektedir (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010). Ayrıca MEB’in “Tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri” kapsamında, öğretmenlerin yöntemlerine uygun olarak yerel tarih ve sözlü tarih çalışmaları yapılmasına rehberlik etmeleri ve tarih konularını yakın çevrenin tarihi sanat eserleri ve mimari yapıları ile ilişkilendirmeleri ve çevre gezileri düzenlemeleri istenmektedir (MEB, 2011). Ancak programlarda yerel tarihle ilgili bazı öneriler sunulsa da, öğretmenlerden derslerinde yerel tarihi kullanmaları beklense de, bunların öğretim sürecinde uygulanması konusunda sıkıntılar yaşanmaktadır.

Öğretmenlerin yerel tarih çalışmalarını gerçekleştirmede gerekli olan bilgi ve beceriler açısından yeterince donanımlı olmamaları ve bu tür çalışmaların gerektirdiği hazırlıklardan kaçınmaları bu sıkıntıların başlıca nedenleri arasındadır (Demircioğlu, 2007a, s.70). Öğretim ortamları ve süreçleri de yerel tarih uygulamaların gerçekleştirilmesine imkân tanımaktan uzaktır. Ayrıca öğrencilerin üniversite sınavına yönelik kaygıları yerel tarih araştırmaları, müze ve tarihi mekânlarla yapılacak eğitime yeteri kadar önem vermemelerine yol açmaktadır (Ata, 2009b, s.116). Oysa yerel tarihin sağlaması beklenen ve tarih öğretiminin hedeflediği kazanımlar arasındaki paralellik dikkate alındığında böylesine bir potansiyelin değerlendirilmesi, tarih öğretimi açısından çok önemli ve gereklidir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bilim felsefesinde modernizmle ortaya çıkan pozitivist anlayış son yıllarda yerini post modern yaklaşımlara bırakmış, bu değişim eğitim felsefesini de doğrudan etkilemiştir. Bu anlayış doğrultusunda tarih öğretiminde daha esnek, çok perspektifli ve öğrencilerin yaş gruplarının dikkate alındığı bir programın yanı sıra öğrenci merkezli, araştırma ve yaratıcılığın ön plana çıktığı, farklı kaynaklarla ve yöntemlerle ders işlenmesine imkân tanıyan bir yaklaşım benimsenmeye başlanmıştır. Türkiye’de de 2005 yılından itibaren yenilenen programlar bu yaklaşım göz önünde bulundurularak yapılandırılmıştır. Programların bazı amaçları; öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek, tarihin sadece siyasi değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak, tarih biliminin yöntem ve tekniklerini, tarih bilimine ait kavramları ve tarihçi becerilerini doğru kullanmalarını sağlamak, farklı dönem, mekân ve kişilere ait toplumlar arası siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz ederek bu etkileşimin günümüze yansımaları hakkında çıkarımlarda bulunmalarını sağlamaktır. Böylece birçok ülkede, tarih öğretiminde aktif öğrenmenin önemli bir aracı olan yerel tarih konusu da önemli hale gelmiş, bu anlayış doğrultusunda programlarda yerel tarihe de yer verilmiştir. Bu çalışmada tarih öğretim yaklaşımı ve programlarda görülen değişikliklere rağmen halen geleneksel yöntemle, öğretmen ve ders kitabı

odaklı işlenen tarih dersleri yerine yerel tarih kaynaklarıyla, öğrenci merkezli olarak işlenen tarih derslerinin öğrenciler açısından yaratacağı farklılıkların ortaya konması amaçlanmıştır.

Okulda verilen tarih öğretiminin en önemli amaçlarından biri öğrencilere yaşadıkları zamanı ve ortamı anlamalarını sağlayacak bir geçmiş duygusu kazandırmaktır. Bu ise derste ulusal ve siyasi konulara toplum ve insan ögesinin dâhil edilmesiyle daha kolay biçimde gerçekleşir. Öğrencinin tarihin kendisi gibi insanlar tarafından yapıldığını anlaması sağlanmalıdır. Çünkü öğrencinin kendisinin de içinde bulunduğu, kendisine “yakın” olanın tarihine daha fazla ilgi duyduğu ve “yaparak” öğrendiğinde bilgilerin daha anlamlı ve kalıcı olduğu bilinmektedir (Danker, 2005, s.26; Ersanlı, 2002, s.36). “*Yerel tarih, genel tarih anlatısı içinde yer vermeye değer görülmeyen sıradan insanların, mekânların, sosyal, ekonomik ve siyasi gelişmelerin yerel düzeydeki yansımalarına yer veren tarih türüdür*” (Danacıoğlu, 2001a, s.6) ve bu anlamda sınıf ortamında değerlendirilmesi çok önemlidir. Bu çalışmayla yerel tarih kaynakları kullanılarak işlenen derslerle öğrencilerin tarihi kendilerinden uzak ve sıkıcı bir konu olarak algılamalarının önüne geçilerek derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerinin sağlanması ve dersteki başarılarının arttırılması amaçlanmıştır.

Çalışmayla ayrıca öğrencilerin derse karşı tutumlarını etkileyen yerel tarih çalışmalarına yönelik görüşlerinin alınması planlanmıştır. Bunun yanı sıra yerel tarih kaynakları kullanılarak yapılan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin; tarihsel düşünme becerileri içerisinde yer alan bilgiyi keşfetme/ayırt etme, bilgiyi organize etme, kanıt kullanma, bilgiye dayalı çıkarım yapma, geçmiş-bugün bağlantısı kurma ve yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma gibi becerileri gerçekleştirme düzeylerinin ortaya konması amaçlanmıştır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Yerel tarih çalışmalarının öğrencilerin, eleştirel düşünme, iletişim kurma, araştırma ve sorgulama, gözlem yapma, değişim ve sürekliliği algılama, mekânı

algılama ve sosyal katılım gibi temel becerilerinin yanı sıra bilgiyi değerlendirme, organize etme, yorumlama, analiz etme ve anlamlı biçimde toparlama gibi becerilerinin gelişimine katkı sağladığı düşünülür (Aktekin, 2010; Demircioğlu, 2007a; Danker, 2005; Douch, 1967; Metcalf&Downey, 1982; Stevens, 2001). Bu açıdan tarih öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel ve tarihsel düşünme becerilerinden birçoğu, yerel tarihi kullanarak çalışma yapmanın öğrenciye sağlayacağı kazanımlarla uyumlu görünmektedir. Bu çalışma yerel tarih kaynakları kullanılarak gerçekleştirilecek etkinliklerin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisini göstermesi açısından önem taşımaktadır.

Yenilenen tarih programlarında egemen olan yaklaşım olumlu karşılanmakla beraber, programlar halen yoğun bir içeriğe sahip olduğu ve derste kullanılabilecek farklı materyal ve yöntemler konusunda öğretmenlere esneklik sağlamadığı gerekçesiyle eleştirilmektedir (İ.H.Öztürk, 2009). Teorik olarak programda yer verilen yerel tarih etkinliklerinin uygulama boyutunda yeterince kullanılmadığı da bilinmektedir. Bunun nedenlerinden biri de tek tip program uygulamasıdır. Tarih öğretiminde yerelliğin kullanımı programlarda ve uygulamada en azından bölgelere göre çeşitliliği gerektirir. Oysa şu anki sistemde bu çeşitlilik bulunmadığından dolayı yerel tarihin kullanımı da öğretmenin inisiyatifine bırakılmış durumdadır. Ayrıca öğretmenler programlarda önerilen yerel tarih çalışmalarının derslerde nasıl uygulanacağı konusunda yeterli bilgi donanımına sahip değildir. Uygulamada yaşanan sorunların bir nedeni de öğretmenlerin kendilerinden kaynaklanan sorunlardır. Tarih öğretmenleri derste kullandıkları materyal ve yöntemlerin değişmesini ve çeşitlenmesini gerektiren yerel tarih kaynaklarıyla gerçekleştirilecek çalışmalara sıcak bakmayabilmektedir (Aktekin, 2006). Çünkü yerel tarih kaynaklarına ulaşmak ve bunları derste kullanmak, bilginin yanı sıra belli miktarda enerji ve zaman da gerektirir. Ancak öğretmenler yerel tarihi kullanarak ne tür çalışmaları, nasıl yapabilecekleri ve de sonuçta öğrenciler açısından ne tür faydalar elde edecekleri konusunda yeteri kadar bilgilendirilirlerse önemli bir adım atılmış olacaktır. Bu araştırmada belirlenen ünite farklı türdeki yerel tarih kaynakları kullanılarak işlenmiştir. Etkinlikler, derslerde gerçekleştirilecek yerel tarih çalışmalarının sadece yakın çevredeki tarihi mekânlara yönelik gezilerden ya da

öğrencilere verilecek araştırma projelerinden ibaret olmadığını, bu çalışmaların çok çeşitli yerel tarih kaynakları kullanılarak sınıf ortamında da yapılabileceğini gösterecek biçimde tasarlanmıştır. Çalışma bu konuda öğretmenlere örnek olma niteliği taşımasından dolayı önem taşımaktadır.

Yenilenen programların öngördüğü yaklaşımın uygulama boyutuna yeterince yansımadağı ya da programda yer alan bazı önerilerin öğretmen inisiyatifine bağı olduğu düşünöldüğünde, öğrenciler tarafından tarih derslerinin halen ezbere dayalı, sıkıcı ve anlamsız bir ders olarak algılandığı yadsınamaz. Dolayısıyla öğrenciler tarih derslerinde zihinlerinde beliren “neden öğreniyorum” ve de “öğrendiklerim bana ne kazandıracak” gibi sorulara yanıt bulmakta zorlanmakta, bu nedenle de derse karşı olumsuz tutum geliştirmektedirler. Oysa yerel tarihin tarih derslerine entegre edilmesiyle tarihin kendilerinin de içinde bulunduğı, yaşadıkları ortamın bir parçası olduğunu anlamaları, ayrıca derse aktif katılmaları ve bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmalarının sonucunda öğrendiklerinin değerin farkına varmaları sağlanabilir. Böylelikle öğrenmeleri daha anlamlı ve derse yönelik tutumları daha olumlu hale getirilebilir. Çalışma bu durumun örneklendirilmesi açısından önemlidir.

Türkiye’de akademik ve toplumsal ortamda yerel tarihe ilgi gün geçtikçe artmakla birlikte, tarih öğretimi konusunda yerel tarihin sağlayacağı getirilere yönelik çalışmaların sayısı sınırlıdır. Bu çalışma özellikle ortaöğretim kurumlarında yerel tarih kullanımının sağlayacağı getirilerin uygulamalı olarak ortaya konması bağlamında bir ilk olması açısından önem taşımaktadır.

1.4 Problem Cümlesi

Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersi, “En Uzun Yüzyıl 1800-1922” ünitesinin işlenişinde yerel tarihi kullanmanın, öğrencilerin akademik başarılarına ve tarih dersine yönelik tutumlarına etkisi nasıldır ve öğrencilerin tarih dersinde yerel tarih kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?

1.5 Alt Problemler

1. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde yerel tarih etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testi puanlarında deney öncesinden sonrasına görülen değişim anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde yerel tarih etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde yerel tarih etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde yerel tarih etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark var mıdır?

6. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark var mıdır?

7. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde yerel tarih etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin Tarih dersine yönelik tutum puanlarında deney öncesinden sonrasına görülen değişim anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

8. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde yerel tarih etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutum son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

9. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde yerel tarih etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

10. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

11. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde yerel tarih etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutum son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark var mıdır?

12. Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutum son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark var mıdır?

13. Deney grubu öğrencilerinin yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenmesine yönelik görüşleri nasıldır?

14. Deney grubu öğrencilerinin yerel tarih kaynaklarına dayalı olarak yaptıkları çalışmalarda tarihsel düşünme becerileri içinde yer alan aşağıdaki becerileri gerçekleştirme düzeyleri nasıldır?

- a) Bilgiyi keşfetme/ayırt etme,
- b) Bilgiyi organize etme,
- c) Kanıt kullanma,
- d) Bilgiye dayalı çıkarım yapma,
- e) Geçmiş bugün bağlantısı kurma,

- f) Yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma.

1.6 Sayıtlılar

1. Deneysel çalışma süresince deney ve kontrol grupları müdahale edilemeyen çevresel etkenlerden eşit derecede etkilenmişlerdir.
2. Deneysel çalışma süresince deney ve kontrol grubu öğrencileri uygulama konusunda etkileşime girmemişlerdir.
3. Araştırmaya katılan öğrenciler veri toplama araçlarına içtenlikle yanıt vermişlerdir.

1.7 Sınırlılıklar

1. Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılıyla sınırlıdır.
2. Araştırma Bornova Koleji Anadolu Lisesi 10. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.
3. Araştırma, 10. sınıf Tarih dersi “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” ünitesinin 13,14,15. kazanımlarını içeren konularla ve bu konulara yönelik, araştırmacı tarafından yerel tarih kaynaklarına dayalı olarak yapılandırılan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı ve Tarih dersine yönelik tutumlarına etkisinin belirlenmesi ile sınırlıdır.
4. Araştırma, Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, En Uzun Yüzyıl (1800-1922) ünitesine yönelik geliştirilen akademik başarı testi, öğrenci görüşlerini almaya yönelik geliştirilen görüşme formu ve öğrencilerin etkinlikler sırasında doldurdıkları çalışma yaprakları ile sınırlıdır.
5. Araştırma, 1 ders saati ön test, 12 ders saati uygulama ve 1 ders saati son test olmak üzere 14 ders saatlik deneysel işlem süreciyle sınırlıdır.

1.8.Tanımlar

Yerel Tarih: Ülkenin tümü ya da büyük bölümlerinin ele alındığı tarihin tam karşısı yerel tarihtir. Yerel tarih adından da anlaşılacağı üzere coğrafi olarak sınırlı bir alanla ilgilenir. Bir devletin, bir kontluğun, bir ilçenin, bir kentin ya da diğer yerel alanların veya orada yaşayan insanların tarihi, yerel tarihin konuları arasında yer alır. Bir başka deyişle yerel tarih yerel olanın öyküsüdür (Miller, 1971, s.2; Calkin, 1942, s.53). Öğrenciler açısından ise yerel tarih kendi toplumlarının önemli ulusal olaylara nasıl karıştığını ya da onlardan nasıl etkilendiğini ortaya çıkarmak yoluyla öğrenciler ve tarihin daha genel konuları arasında bağ kurmaya yardımcı olan tarih türüdür (Danker, 2005, s.19). Kısaca yerel tarih yaşanan yerleşim yerinin geçmişinin tarihi açıdan incelenmesi, korunması, öğrenilmesi ve öğretilmesini hedefleyen bireysel ve örgütsel girişim ve çabalar olarak tanımlanabilir (Demircioğlu, 2007a, s.70).

Sözlü Tarih: Sözlü tarih tarihsel önemi olan olayları görme şansı yakalamış sıradan insanların anılarını gelecek nesiller için koruma amacıyla yapılan sistematik görüşme yöntemidir (Lehane&Goldman, 1977, s.174). Sözlü tarih bir araştırmacının geçmişe ait verileri elde edebileceği bir yöntem ve bir tarih yazım biçimi olmasının yanı sıra tarih ve sosyal bilgiler derslerinde kullanılabilecek önemli bir öğretim yaklaşımı olarak da tanımlanabilir (Demircioğlu, 2007a, s.54).

Aile Tarihi: Okullardaki kullanımı açısından düşünüldüğünde aile tarihi kısaca öğrencilerin kendi ailelerinin kökenlerini araştırmaya yönelik olarak yaptıkları çalışmalar şeklinde tanımlanabilir (Metcalf&Downey, 1982, s.129).

Levanten: Doğulu (Levante) kelimesiyle Doğu Akdeniz Limanları, bir anlamda bütün Doğu Akdenizliler kastedilir. Ancak Levanten adı daha çok hem Bizans hem Osmanlı döneminde yerli ahaliden çok buralara yerleşen İtalyan, Katalan, Fransız gibi Batı Akdenizliler için kullanılmış; 18. ve 19. yüzyıllarda Orta ve Kuzey Avrupa'dan gelip kentlere yerleşen yabancıları da kapsayan ve betimleyen bir terim olmuştur (Ortaylı, 2011, s.23).

Parish: Parish'in geçişken bir anlamı vardır. Türkçeye “cemaat” olarak çevirilse de bu çeviri eksiklik taşımaktadır. Parish bir papazın ruhani bölgesinin adıdır. Bu anlamda parish bir köy, birkaç köy veya bir mahalle olabilir. Bu ruhani bölge aynı zamanda kilise defterlerinin (doğum, evlilik, ölüm defterleri) tutulduğu en küçük ölçektir (Danacıoğlu, 2001a, s.3).

Tarihsel Mekân: İnsan davranışının tarihsel süreç içinde oluştuğu ve değişim süreci içinde kültürel ve coğrafi şartlar göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi gereken yerdir (Dilek, 2007, s.17).

Tarih Öğretimi: Öğrencilere çeşitli tarih konularının bilgisini kazandırmaya, onları tarihsel kavramlarla tanıştırmak bu kavramların önemini farkında olmalarını sağlamaya ve bu bilgi ve becerileri eğitimsel çalışmaları ile gerçek yaşamlarında kullanabilme yeteneklerini geliştirmeye yönelik faaliyetlerdir (Grosvenor&Watts'tan aktaran Dinç, 2009, s.1435).

Öğretmen Özerkliği: Öğretmenlerin meslekleriyle ilgili konularda belirli bir yetki ve özgürlük alanına sahip olmalarıdır (İ.H.Öztürk, 2011, s.83).

Geleneksel Yöntem: Öğretmenin bilgilerini, pasif bir şekilde dinleyen öğrencilere otokratik bir biçimde iletildiği yöntemdir (Küçükahmet, 1994, s.41).

Görüşme: Görüşme önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir. (Stewart&Cash, 1985, s.7)

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği: Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden daha esnek bir görüşme yöntemidir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000).

Tutum: Bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir toplumsal obje ya da olaya karşı deneyim ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki eğilimidir (Baysal, 1981, s.13).

Akademik Başarı: Öğrencilerin seviyelerinin belirlenmesi, onların bilgiyi aynen hatırlaması, okuduğunu anlaması ve problem çözmesi gibi öğrenme ürünleri yani fiziksel faaliyetleridir (Baykul, 2000, s.285).

1.9 Kısaltmalar

AASLH: American Association for State and Local History

APIKAM: Ahmet Piriştina Kent Arşivi ve Müzesi

FERTEM: Film, Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi

GCSE: General Certificate of Secondary Education

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

NCHE: National Council for History Education

NCSS: National Council for the Social Studies

NYSHA: New York State Historical Association

QAC: Qualifications and Curriculum Authority

TCDD: Türkiye Cumhuriyeti Devlet Demiryolları

TETTV: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı

TAY: Türkiye Arkeolojik Yerleşmeleri

VCH: Victoria County History

vb.: ve benzeri

Bkz: Bakınız

Çev. : Çeviren

Der. : Derleyen

Ed. : Editör

Düz. : Düzenleyen

Yay. Haz. : Yayına Hazırlayan

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

U: U değeri (Mann-Whitney U testi için)

N : Veri Sayısı

p : Anlamlılık Düzeyi

S : Standart Sapma

sd : Serbestlik Derecesi

t : t değeri (t-testi için)

% : Yüzde

KMO: Kaiser-Meyer Olkin

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Yerel tarih yaşanan yerleşim yerinin geçmişinin tarihi açıdan incelenmesi, korunması, öğrenilmesi ve öğretilmesini hedefleyen bireysel ve örgütsel girişim ve çabalar olarak tanımlanabilir (Demircioğlu, 2007a, s.70). Yerel tarih, sınırlı bir coğrafi alanın incelendiği, ulusal tarih anlatısında görmezden gelinen yerel ve insani unsurlara yer vererek tarihin kişiselleştirilmesine ve insanların ait oldukları sosyal grupla bağlarının gelişmesine yardımcı olan bir tarih türüdür. Bu anlamda tarih araştırmalarının ve tarih eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturur.

Başta İngiltere olmak üzere Fransa, Amerika gibi ülkelerde yerel tarih, tarih anlayışı içinde önemli bir yere sahiptir. Bu ülkelerde yerel tarih araştırma geleneği çok eskiye dayanmakta ve günümüzde sistematize olmuş bir görüntü arz etmektedir. Tarih araştırmalarının yanı sıra yerel tarih, tarihe meraklı amatörlerin ilgisini çekmiş sivil bir araştırma alanı olarak da gündemdedir. Akademik ve toplumsal ortamda yerel tarihe yönelik ilgi, dolayısıyla eğitim ortamlarına da yansımış durumdadır. Birçok ülkede yerel tarih aktif öğretimin önemli bir aracı olarak tarih öğretim programlarında önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle de konu ile ilgili çeşitli araştırmalar ve yayınlara yabancı literatürde sıklıkla rastlanmaktadır.

Türkiye’de ise oturmuş bir yerel tarih araştırma geleneği bulunmadığı gibi tarih öğretiminde yerel tarihin kullanımı da oldukça sınırlı kalmıştır (Özbaran, 2005, s.50). Son yıllarda ise akademik ve toplumsal ortamda bu konuda yapılan çalışmalar hız kazanmış durumdadır ve tarih öğretiminin iyileştirilmesi adına atılan adımlarla yerel tarihin tarih öğretiminde kullanımı desteklenmektedir. Ancak yine de bu konuda yapılan çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır.

Bu nedenle araştırmada yerel tarihin tanımı, tarih eğitiminde kullanımının yararları, sınırlılıkları, yerel tarih dersi yapılandırılırken dikkat edilmesi gereken hususlar ve tarih öğretiminde kullanılabilecek yerel tarih kaynakları gibi bölümlerin oluşturulmasında genellikle yabancı literatürden yararlanılmıştır. Ancak Türkiye’de

yerel tarihin tarihçilik ve tarih öğretimi anlayışındaki yerinin değerlendirilmesinde Türkçe kaynaklardan yararlanılmıştır. Araştırmanın uygulama boyutunda ise; Türkiye’de, araştırma ile benzer bir yolun izlendiği çok az kaynak bulunmasından ötürü konuyla dolaylı olarak bağlantılı olduğu düşünülen bazı yayınlar da incelenmiştir. Uygulama konusunda yabancı literatürde farklı araştırma yöntemlerine dayalı çalışmalar yer almakla birlikte bunlara da değinilmiştir. Bu bölümde ilgili literatür kuramsal ve uygulama boyutlu çalışmalar şeklinde kategorize edilerek değerlendirilmiştir.

2.1 Kuramsal Kaynaklar:

Araştırma konusu ile ilgili kuramsal kaynaklar arasında içerik açısından en dikkat çekici çalışmalardan biri Metcaf ve Downey (1982) tarafından yazılmış olan *Using Local History in the Classroom* başlıklı kitaptır. Yerel tarihin okullarda kullanımı konusunda temel kaynaklardan biri olan bu çalışmada öncelikle yerel tarih çalışma yöntemleri ve teknikleri ile yerel tarihin kaynakları hakkında derinlemesine bilgi verilmiştir. Daha sonra ailelerin, ekonomik tarihin, sosyal tarihin ve siyasi tarihin yerel tarih kaynakları aracılığıyla nasıl öğretilebileceği değerlendirilmiştir. Ayrıca çalışmada bir yerel tarih dersinin nasıl yapılandırılacağı ve değerlendirileceği açıklanmıştır. Son olarak yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek çalışma yapılarından örnekler verilmiştir.

Metcalf ve Downey’nin çalışması ile benzerlik gösteren bir diğer çalışma Stephens (1977)’a ait *Teaching Local History* adlı kitaptır. Bu çalışmada yerel tarihin pratik olarak okullarda kullanımı konusu işlenmiştir. Öncelikle yerel tarihin ve okulda kullanımının yararları ile yerel tarih çalışmalarında karşılaşılabilecek teorik ve pratik sorunlar değerlendirilmiştir. Ardından yerel tarihin bir öğretim aracı olarak kullanılması konusunda öğretmenlerin yapmaları gereken hazırlıklar konu edilmiştir. Daha sonra yerel tarihi öğrenmek ve ulusal tarihi örneklendirmek için yapılan yerel tarih çalışmaları örnekler üzerinden tanıtılmıştır. Son olarak saha araştırmaları ve arkeolojinin yerel tarih çalışmalarında kullanımı konusu değerlendirilmiş ve örneklendirilmiştir.

Benzer nitelikteki bir diğer çalışma Stevens (2001) tarafından yapılmış olan *Homespun: Teaching Local History in Grades 6-12* başlıklı kitaptır. Araştırmacı, kendi tecrübelerine odaklı olarak geliştirdiği bu çalışmada yerel tarihin öğretimde kullanımını Ulusal Konseyin standartlarına ve Dewey'in eğitim teorisine dayandırmaktadır. Çalışma, yazarın çeşitli lise ve üniversitelerde verdiği derslerde gerçekleştirdiği ve daha sonra Sosyal Eğitim dergisinde yayımlanan yerel tarih çalışmalarına dayalı olarak ve de yerel tarih üniteleri oluşturma konusunda okuyuculara örnek olması amacıyla hazırlanmıştır. Her bölüm yerel tarih öğretimi konusunda belirli bir stratejiye odaklanılarak oluşturulmuştur. İlk olarak bir yerel tarih çalışmasının nasıl hazırlanacağı konusunda ön bilgi içeren bir bölüm verilmiş ardından öğrencilerin birer yerel tarihçi olmaları için birinci el kaynaklar kullanılarak yapılabilecek öğrenci merkezli etkinlikler, yerel tarih çalışması yapılırken kullanılabilecek kaynaklar ve izlenecek yollarla, çalışmanın yazıya dökülmesinde dikkat edilmesi gereken noktalar hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra mimarinin, fotoğrafların, sözlü tarihin, haritaların ve ailelerin yerel tarih araştırmalarında nasıl kullanılabileceği ile ilgili bölümlere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise yerel tarih etkinliklerinden ve projelerinden örnekler sunulmuştur.

Yerel tarihin tarih öğretiminde kullanımı konusunda temel kaynaklardan olan bir diğer çalışma Douch (1967) tarafından yazılmış *Local History and the Teacher* başlığını taşımaktadır. Bu kitapta öncelikle İngiliz okullarında yerel tarihin gelişimi ve değeri anlatılmıştır. Daha sonra tarih öğretiminde kullanılabilecek yerel tarih kaynakları başlıklar halinde, detaylı olarak tanıtılmıştır. Ayrıca tarih öğretiminde yerel tarihin kullanımı konusunda karşılaşılabilecek sorunlardan bahsedilmiştir. Çalışmada farklı seviyelerdeki okullarda gerçekleştirilmiş yerel tarih çalışmaları örnek olarak tanıtılmıştır. Son olarak okullarda yerel tarih çalışması yaparken rehber olarak kullanılabilecek kaynaklardan (kitaplar, makaleler vb.) örnekler verilmiştir.

Kyvig&Marty (1982) tarafından yazılan *Nearby History* adlı kitabın Nalan Özsoy tarafından Türkçeye çevrilmiş hali olan *Yanıbaşımızdaki Tarih* başlıklı kitap yanıbaşımızdaki kişi ve mekânların tarihi hakkında araştırma yapmanın ve yazı yazmanın etkililiğini arttırmaya yardımcı olmak amacıyla yazılmıştır. Çalışmada

yazarlar akademik olan ya da olmayan tarihçilerin ortak ilgi alanları olduğu gerçeğinin altını çizmeyi ve aralarındaki iletişim ve işbirliğini teşvik etmeyi hedeflemişlerdir. Ayrıca topluluk ve maddi kültürle ilgili tarihsel araştırmaları bir araya getirerek, yanibaşımızdaki dünyanın araştırılmasından kaynaklanabilecek heyecan ve değerin gösterilmesi amaçlanmıştır. Kitapta yanibaşımızdaki dünyadan elde edilebilecek yazılı belgeler, sözlü tanıklar, görsel kayıtlar, nesneler, binalar ve çevrenin görünümü gibi kanıtları kullanmak için gereken yöntemler açıklanmıştır. Daha sonraki bölümlerde ise gerçekleştirilecek bir araştırmanın sonuçlarını düzenlemek ve paylaşmak için önerilen bazı fikirler yer almaktadır.

Kyvig ve Marty tarafından yazılan yukarıdaki kitapta bahsedilen yöntemler evrensel olmakla birlikte içerik bir başka coğrafyanın insanının, bir Amerikalının yanibaşındaki tarihe işaret etmektedir. Çünkü tarihin malzemesi, bir ülkedeki kayıt ya da kayıtsızlık geleneği, malzemelerin kullanımına yönelik eğilimler, tarihin malzemesinin ne olduğu konusundaki yaklaşımlar, tarih yazıcılığının ve tarihi kavramanın kendisinin taşıdığı renkler ülkeden ülkeye farklılık gösterir. Danacıoğlu (2001a) tarafından Tarih Vakfı'nın 1999'da başlattığı Yerel Tarih Grupları projesinin bir parçası olarak kaleme alınan *Geçmişin İzleri: Yanibaşımızdaki Tarih İçin Bir Kılavuz* adlı kitap Kyvig ve Marty'nin *Yanibaşımızdaki Tarih* başlıklı çalışmasının bıraktığı boşlukları doldurmak için yazılmıştır. Bu nedenle bu kitap Kyvig ve Marty'nin çalışmasına ek olarak, Türkiye'de tarihi kavramanın temel alanlarını/biçimlerini ve belli başlı malzeme gruplarını derlemek ve tanımlamak, yanibaşımızdaki tarihle ilgili olası temalar üzerinde fikir üretmek amacıyla yazılmıştır. Çalışmada tarihçiliğin serüveni, Türkiye için yanibaşımızdaki tarihin ifade ettikleri, yanibaşımızdaki tarih için temel başvuru kaynakları, gerçekleştirilebilecek çalışmalar konusunda öneriler ile çeşitli bilgi kaynaklarına yer verilmiştir.

Konu ile ilgili önemli bilgiler sunan bir diğer kaynak *Local History: A Means of Better Understanding United States History* başlıklı makaledir. Calkin (1942) tarafından yapılan bu çalışmada Birleşik Devletler Tarihini daha iyi anlamanın bir yolu olarak yerel tarih tanıtılmıştır. Araştırmada yerel tarihin tanımı ve tarih

eğitiminde kullanımının sağlayacağı faydalar açıklanmıştır. Ayrıca yerel tarih konularının ulusal tarih konularıyla nasıl ilişkilendirilebileceği çeşitli örnekler üzerinden anlatılmıştır. Bunun yanı sıra yerel tarihin derslere nasıl dâhil edileceği, hangi kaynakların kullanılabileceği ve öğretmenlerin ne tür etkinlikler yapabilecekleri konusunda bilgiler verilmiştir.

Benzer nitelikteki bir diğer çalışma Danker (2005) tarafından yazılan *Multicultural Social Studies: Using Local History in the Classroom* başlıklı kitaptır. Bu çalışmanın amacı, hikâyeleri ulusun bir bütün olarak gelişiminin kavranmasını sağlayacak farklı toplulukların, kendilerine özgü tarihlerine ışık tutmak olarak belirtilmiştir. Bu çalışma sadece sosyal bilgiler derslerinin daha etkili işlenmesi için faydalı olabilecek yolları göstermeyi değil, aynı zamanda çok kültürlü eğitimin ve Birleşik Devletler tarihinin derinlemesine anlaşılmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu bilgilerin sağlayacağı alt yapının öğretmenlere, öğrencilerinin daha düşünceli ve etkin vatandaşlar olmalarını sağlama konusunda yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Yazar çok kültürlü toplumun üyeleri ve geleceğin demokratik cumhuriyetinin karar mercileri olarak öğrencilerin, toplumların ve ulusların nasıl farklı kökenlerden gelen ve farklı amaç ve ilgileri olan birey ve gruplardan oluştuğunu bilmeye ihtiyaç duydukları gerçeğinin altını çizmektedir. Ayrıca yerel tarihi çok kültürlü bir bakış açısıyla inceleyerek kendi toplumlarındaki farklılıkları anlayabilirlerse öğrencilerin gelecekte, farklı bir ulus ve dünyanın vatandaşları olduklarında olaylarla ve sorunlarla daha etkin biçimde başa çıkabilecekleri düşüncesini savunmaktadır. Kitapta derslerde yerel tarihe daha fazla yer verilmesi suretiyle sosyal bilgilerin eğitiminin hedeflerinin ve çok kültürlü eğitimin nasıl gerçekleştirilebileceğinin gösterilmesi açısından önemli bilgiler verilmektedir. Bu konuda öğretmenlerin görüşlerinin ne olduğu, bu tür bir eğitimin öğrencilere sağlayacağı faydalar değerlendirilmiştir. Bu kaynağın en önemli niteliği ise Amerika'da çok kültürlü yapıda olan bazı yerleşimler, şehirler ve topluluklar üzerinde yerel tarih aracılığıyla ne tür çalışmalar yapılabileceği konusunda bilgi vererek bunlarla ilgili örnek ders planları sunmasıdır. Çalışmada ayrıca yerel/çok kültürlü tarihin öğretmenler ve öğrenciler tarafından gelecekte kullanımını teşvik etmek açısından gerçekleştirilen çabalara ve önerilere de yer vermektedir.

Demircioğlu (2007)'na ait *Tarih Öğretimine Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar* başlıklı kitap ülkemizde tarih öğretiminde yaşanan sorunlardan hareketle, bu sorunların çözümü olarak tarih derslerinin öğrenci merkezli yaklaşımlarla işlenmesinin önemi üzerinde durmaktadır. Bu konuda var olan yayınların sınırlı olması açısından çalışma önem taşımaktadır. Ayrıca çalışma yenilenen programların başarıya ulaşmasının gereği olarak öğretmenlere rehberlik edecek bir nitelikte hazırlanmıştır. Diğer öğrenci merkezli yaklaşımlarla birlikte çalışmada yerel tarih hakkında da önemli bilgiler verilmiştir. Kitabın ilgili bölümünde yerel tarihin gelişimi, kaynakları, sınırlılıkları, öğretim açısından faydaları, yerel tarih dersi yapılandırılmasında dikkat edilmesi gereken hususlarda bilgi verilmiş, ayrıca çeşitli öğretim seviyelerinde kullanılabilecek yerel tarih çalışma alanları ve bu çalışmalarda kullanılabilecek çalışma yapıları üzerinde durulmuş ve örnekler sunulmuştur.

Kathleen ve Corsaro (1983) tarafından yazılmış olan *Local History in the Classroom: A Teachers' Guide to Historical Materials and their Classroom Use* başlıklı kitap Russel Sage Üniversitesi “Yerel Tarihe Mihenik Taşı” başlıklı projenin bir parçası olarak ve sosyal bilgiler programlarında yerel tarihi kullanmak isteyen öğretmenler için hazırlanmıştır. Çalışmada basılı kaynaklar, kişisel evraklar, ticari kayıtlar, örgütsel kayıtlar, yerel hükümet kayıtları, nüfus kayıtları, kartografik kayıtlar, gazeteler, resimli kaynaklar ve maddi kültür şeklindeki tarihsel materyaller tanıtılmıştır. Ayrıca bu materyallerin her birinin kullanımının öğretim açısından sağlayacağı faydalar, öğrenme aktivitelerine yönelik öneriler ve bu kaynaklarla ilgili kaynakça hakkında da bilgi verilmiştir.

Yukarıda bahsedilen kaynaklar yerel tarihin ne olduğu, kaynakları ve yerel tarihin okullarda kullanımı konusunda dikkat edilmesi gereken konulardan bahsetmelerinin yanı sıra bu konular hakkında sundukları örnekler açısından da oldukça zengindir.

Yerel tarihle ilgili kuramsal bilgi veren benzer nitelikli iki Türkçe makale Aslan ve Aktekin tarafından yazılmıştır. Aslan (2000) tarafından yapılan çalışmada yerel tarihin ne olduğu ve tarihçiler için ne ifade ettiği açıklanmıştır. Ayrıca yerel

tarih araştırmalarının tarihsel süreçteki yeri İngiltere ve Türkiye açısından değerlendirilmiştir. Bunun yanı sıra yerel tarihin tarih öğretiminde kullanımı ve getirileri konusunda bilgiler verilmiştir. Aktekin (2010)'in çalışmasında ise araştırmacı tarafından uluslararası alan yazından hareketle yerel tarihin tarih derslerinde kullanımının farklı ÷lkelerdeki tarihçesi, kullanılma biçimleri, faydaları ve yerel tarih kullanılırken karşılaşılan problemler ve bunlara yönelik çözüm önerileri tartışılmış, sonuç kısmında da yerel tarih konularının tarih derslerinde daha etkili kullanılması için önerilerde bulunulmuştur.

Gerber (1979) ise makalesinde o dönemde tarihsel araştırmalar ve tarih eğitiminde ilgiyle karşılanan yerel tarih ve toplum tarihinin sağlayacağı faydalardan ve bu çalışmaları gerçekteştirirken karşılaşılabilecek beklenmedik, fakat son derece gerçekte sorunlardan bahsetmiştir. Yazar öncelikle o günün popüler yerel tarih ve toplum tarihine yönelik geçmişteki benzer hareketlerin analizi üzerinden bir perspektif sunmuş, daha sonra öğretilenlerin bu popüler trendin görünmez tehlikelerine teslim olmadan, yerel tarih ve toplum tarihini derslerinde etkili biçimde kullanabilmeleri için bazı önerilerde bulunmuştur.

Benzer biçimde Brown&Tyrrell (1966) de çalışmalarında yerel tarih kaynaklarının neler olduğu, yerel tarihin hangi alanlarıyla ilgili çalışma yapılabileceği, öğrenme etkinlikleriyle nasıl ilişkilendirilebileceği, yerel tarihin eleştirel düşünme yetilerinin geliştirilmesinde nasıl kullanılabileceği konusunda bilgiler vermiştir.

Taylor,Downey&Metcalf (1978) tarafından gerçekteştirilen çalışma yerel mimarinin bir yöntem ve bir öğretim materyali olarak kullanılması için bazı stratejiler önermek amacıyla yapılmıştır. Yazarlara göre evler, mağazalar, binalar her toplumda var olan en genel ve gör÷lebilir eserlerdir. Bu yapılar anıtsal ya da ünl÷ mimarların eserleri olmasa da önceki nesillerin korkuları, özlemleri, başarıları ya da başarısızlıkları hakkında yazılı kaynaklar kadar bilgi içerir ve bunların çalışılması geleceğin vatandaşları olarak öğrencilerin daha akıllı gözlemciler ve tarihsel çevrenin koruyucuları olmalarına yardımcı olur. Ancak çok az tarih ya da sosyal bilgiler

öğretmeni mimarının olanaklarını bir öğretim aracı olarak kullanmaktadır. Bu durumun kaynağı biraz da öğretmenlerin bu çalışmaların belirli bir uzmanlık ve bilgi gerektirdiğine yönelik düşünceleridir. Bu çalışmada bir mimar ya da mimarlık tarihi uzmanı olmadan da bu kaynakların bir öğretim aracı olarak kullanılabileceği, temel bilgi edinmenin ve de yerel çevreyi öğrenme isteğinin yeterli olduğu savunulmakta ve bu konuda öneriler sunulmaktadır.

Tarih Vakfı'nın yürüttüğü Yerel Tarih Grupları Projesi kapsamında gerçekleştirilen üçüncü buluşma Yerel Tarih Konferansı olarak gerçekleştirilmiş ve yapılan sunumlar ve tartışmalar Çelebi (2001) editörlüğünde *Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim: Yerel Tarih Grupları Deneyimi* başlıklı kitapta bir araya getirilmiştir. Yerel Tarih Grupları Projesi Rockefeller Vakfı'nın da desteğiyle, 1999 yılında uygulanmaya başlanmış bir projedir. Türkiye'nin çeşitli il ve ilçelerinde kültürel ve tarihsel dokunun korunmasına ve araştırılmasına duyarlı sivil girişimlerle, yerel tarih alanında araştırma yapan ve yaşadığı bölgenin, kentin, sokağın tarihine sahip çıkma duyarlılığında olan kentlilerin, ortak projeler etrafında buluşmasını ve bir arada çalışmasını destekleyerek, ortak bir ilgi alanını ve bu ilgi alanında oluşturulacak sivil girişimleri temsil etmektedir. Sunumları kitaba dönüştürülen bu üçüncü toplantı yerel tarih gruplarının yanı sıra yerel tarih alanında çalışma yapan akademisyen, araştırmacı, gazeteci, öğretmen ve hatta öğrencileri bir araya getirmiştir. Sunumlarda yerel tarih gruplarının deneyimleri ve karşılaştıkları sorunlar değerlendirilmiş, kısa ve uzun dönemde yapılabilecek projeler ve grupların yapısal oluşumları konusundaki alternatifler tartışılmıştır. Ayrıca son yıllarda yerel tarih alanına artan ilginin kaynağı ve Projenin bu ortamda nasıl şekillenebileceği, örnekler üzerinden değerlendirilmiştir. Son olarak ise yerel tarih gruplarında gençlerin temsiliyetinin nasıl arttırılabileceği ve yerel tarihin tarih öğretiminde kullanımı konusunda tecrübelerin ve önerilerin yer aldığı sunum ve tartışmalara yer verilmiştir.

Yerel tarihin tarih öğretiminde kullanımı konusunu içermemekle birlikte, çeşitli ülkelerdeki geçmişinin, kaynaklarının, genel olarak yerel tarih çalışması yapma konusunda nelere dikkat edilmesi gerektiğinin değerlendirildiği çalışmalar da bulunmaktadır.

Hoskins (1984) tarafından yazılan ve yerel tarih konusunda temel kaynaklardan olan kitap *Local History in England* başlığını taşımaktadır. Çalışmada yerel tarih çalışması yapan araştırmacıların kullanabileceği teknik ve metotlardan ve karşılaşılabilecekleri sorunlardan bahsedilmiştir. Ayrıca yerel tarihe yönelik bakış açılarından söz edilmiş ve yerel tarihe artan ilginin kaynağı hakkında bilgi verilmiştir. Yerel tarihin teması başlıklı bölümde ise yerel tarihinin odaklanabileceği konular tanıtılmıştır. Bunun yanı sıra yazar İngiltere örneği üzerinden, yerel tarih araştırmalarında kullanılabilecek kaynak türleri ve araştırılacak konular hakkında detaylı bilgiler vermiş, bu çalışmaların yazım ve basım aşamaları hakkında değerlendirmelerde bulunmuştur.

Litchman&French (1978) tarafından yazılan *Historians and the Living Past: The Theory and Practice of Historical Study* adlı kitabın ilgili bölümünde de benzer biçimde, yerel tarihle ilgili bazı tanımlayıcı bilgilere yer verilmiştir. Yerel tarihin tarihçilik anlayışı içinde, tarihsel süreçteki serüveni ilkçağdan itibaren tanıtılmış, İngiltere, Amerika ve Fransa'da geçirdiği dönüşümlerden bahsedilmiştir. Ayrıca bu süreçte yerel tarih alanında çalışma yapan araştırmacıların araştırmaları ve eserleri de tanıtılmıştır. Bunun yanı sıra tarihçilerin yerel tarih çalışırken kullanabilecekleri kaynaklar, karşılaşılabilecekleri sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerileri ile yerel tarih çalışmalarının tarihçilere sağlayacağı kazanımlar hakkında bilgi verilmiştir. Bu çalışmaya benzer nitelikli bir diğer çalışma Stone (1971) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada yerel tarih araştırmalarının ve yazımının geçmişten bugüne, özellikle de 19. ve 20. yüzyıllarda, İngiltere, Fransa ve Amerika'da geçirdiği dönüşüm hakkında önemli kuramsal bilgiler verilmektedir.

Miller (1971) tarafından hazırlanmış kitapçıkta ise öncelikle yerel tarihin ne olduğu, içeriği ve kaynakları, ne işe yaradığı ve kimlerin yerel tarih araştırması yapabileceği hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca yeni teknolojinin ürünü olması nedeniyle yeni olarak adlandırılacak yerel tarih unsurları tanıtılmıştır. Daha sonra bir yerel tarih koleksiyonunun nasıl oluşturulabileceği, yerel tarih materyallerinin korunması, kataloglanması ve koleksiyonların kullanılması hakkında bilgiler içeren bölümlere yer verilmiştir.

Caunce tarafından yazılan ve 2001 yılında Türkçe basımı yapılan *Sözlü Tarih ve Yerel Tarihçi* adlı kitapta ise araştırmacı, yazar, müze görevlisi ve üniversite öğretim üyesi olarak edindiği deneyimleri ve sözlü tarihin geçmişi anlama konusunda sağladığı potansiyeli sergilemeyi ve yeni başlayanlara pratik tavsiyeler sunmayı amaçlamıştır. Yerel tarihçilerin sözlü tarihin değerini bilmekle birlikte işe başlama konusunda tereddüt yaşamalarından hareketle yazar herkesin sözlü tarihe katkıda bulunabileceğini önererek araştırmacıları cesaretlendirmeyi ve bu tür araştırmalara daha fazla insan çekmeyi hedeflemektedir.

Bu kaynakların dışında çalışmanın kuramsal bölümünün oluşturulmasında ve derste kullanılacak yerel tarih etkinliklerinin hazırlanmasında İzmir ile ilgili olarak yapılmış çalışmalardan da faydalanılmıştır. Bu kaynakların arasında en dikkat çekici olanlardan biri Beyru (2000) tarafından yazılan *19. Yüzyılda İzmir’de Yaşam* adlı kitaptır. Bu çalışmada öncelikle İzmir’in 18. yüzyıl ve öncesindeki fiziksel ve toplumsal yapısına değinilmiştir. Daha sonra 18. yüzyılın sonlarından 20. yüzyılın başına kadar ki dönemde İzmir’de yaşam biçimi, yerleşim, nüfus yapısı, ticari hayat, kültürel gelişim gibi konularda bilgiler verilmiştir. Kitap bu konularda birinci el kaynaklardan verdiği alıntılar ve görseller açısından da oldukça zengindir. Benzer bir kaynak Atay (1978) tarafından yazılan *Tarih İçinde İzmir* başlıklı kitaptır. İzmir’in tarihsel ve kentsel gelişimi hakkında önemli bilgiler veren kitap, içerdiği resim ve harita gibi görseller açısından önem taşımaktadır. İzmir’in tarihsel yapıları hakkında bir diğer kaynak ise Aktepe (2003) *İzmir Yazıları: Camiler, Hanlar, Medreseler ve Sebiller* başlıklı kitaptır. Yazarın daha önceki makalelerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş olan çalışma İzmir’in fiziksel yapısını anlamaya yardımcı olacak yapı grupları hakkında, yapıyı inşa eden, inşa ve tamir tarihleri gibi konularda önemli bilgiler içermekte, bu bilgiler görsellerle desteklenmektedir.

2.2. Uygulamaya Dayalı Kaynaklar:

Işık (2002) tarafından hazırlanan *Yerel Tarih Konularının Sosyal Bilgiler (6. Sınıf) Programı Tarih Üniteleri İle İlişkilendirilmesine Yönelik Bir Uygulama: Pasinler Örneği* başlıklı yüksek lisans tezi bu araştırmanın konusu ve yöntemine

benzerlik göstermekte olan Türkiye’de yapılmış tek tez çalışmasıdır. Yerel tarih öğretiminin önemini belirtmek ve yerel tarih konularının derslerde işlenmesinin öğrenci üzerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada yerel tarih öğretiminde yöntem, yerel tarih öğretiminin pedagojik temelleri, yerel tarihe ilişkin bazı konuları açıklamak ile sosyal bilgiler müfredat programlarının amaçlarını yerel tarih açısından değerlendirmek suretiyle kuramsal alt yapı oluşturulmuştur. Çalışmanın uygulama boyutunda ise yerel tarihle ilişkilendirilmiş bir sosyal bilgiler programının öğrencilerin başarıları ve tutumları üzerine etkisi araştırılmıştır. İlköğretim 6. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışmada belirlenen uygulama grubunda dersler yerel tarihle ilişkilendirilmiş programla, karşılaştırma grubunda ise genel müfredat programı aracılığıyla işlenmiştir. Uygulama grubunda uygulanan yerel tarih çalışmaları, tarihi mekânlara yönelik gezi, sınıfta yerel tarihi araştırmaya yönelik olarak verilen ödev ve buna dair sunumlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında her iki gruba da ön test ve son test olarak uygulanan başarı testi sonuçları değerlendirilmiştir. Her iki sınıfta da başarı seviyesinde artış görülmekle beraber, uygulama grubunun başarı seviyesindeki artışın karşılaştırma grubuna göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Çalışmada ayrıca araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak, yerel tarihin öğrencilerin ilgilerini arttırdığı sonucuna varılmıştır. Araştırmacının gözlemlerine göre öğrencilerin tarih dersini sevdikleri ve ileride tarihçi olmak istediklerini belirttikleri, tarihi okul dışına taşıdıkları, konuyla ilgili sıkça sorular sordukları ve derse katıldıkları, çevrelerinde bulunan tarihi eserlere ilgilerinin arttığı, ezber yerine araştırmaya yöneldikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma yerel tarihe dayalı ders işlenmesinin öğrenci başarısına etkisinin araştırılması nedeniyle yapılan araştırmaya benzerlik göstermektedir. Ancak ilköğretim seviyesinde uygulanmış olması ve öğrencilerin tutumlarının araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak değerlendirilmiş olması açısından farklılık göstermektedir.

Yapılan çalışmaya benzer bir diğer araştırma Şahin (2011) tarafından ilköğretim sosyal bilgiler dersinde yerel tarih uygulamalarının öğrenci başarısına ve öğrenci ürünlerine etkisini saptamak amacıyla yapılmıştır. Çalışma ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tek grup ön test-

son test modele dayalı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından yerel tarihle ilgili sunumlar gerçekleştirilmiş ve sunumla ilgili çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılmıştır. Çalışma kâğıtlarında yer alan etkinlikler neden, empati, ne yapardın ve resim çizme şeklinde hazırlanan dört kategoride sunulmuştur. Uygulamalar sonrasında öğrencilere hikâye, şiir vb. yazdırılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi ön test ve son test olarak uygulanmış ve öğrencilerle görüşmeler yapılarak elde edilen veriler analiz edilmiştir. Uygulama sonucunda öğrencilerin başarılarında artış olduğu ortaya konmuştur. Görüşmeler ile öğrencilerin doldurdıkları çalışma kâğıtları ve yazdıkları hikâye ve şiirlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ise öğrencilerin yerel tarih etkinliklerini zevkli ve eğlenceli buldukları, yerel tarihe yönelik ilgi ve bilgilerinin arttığı ve çeşitli becerilerinin geliştiği ortaya konmuştur. Bu çalışma araştırma grubu ve deseni açısından yapılan araştırmadan farklılık göstermekle birlikte başarı seviyesinin artışı ve sonuçta elde edilen kazanımlar açısından ise benzerlik göstermektedir.

Beem (1994) tarafından gerçekleştirilen *Using Local History in the Secondary School Social Studies Curriculum* başlıklı doktora tez çalışması, yerel tarihin Birleşik Devletler Tarihi dersinde uygulanabilirliğini göstermek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin sınıfta yerel tarih kaynaklarını kullanabilmelerini sağlamak için bazı teknikler geliştirilmiştir. Araştırmanın kuramsal boyutunda geçmişten bugüne Amerikan tarih öğretimi anlayışında yerel tarihin yeri, tarih öğretiminde yerel tarih kullanımının getirileri, yerel tarih öğretiminin kaynak ve yöntemleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra yerel tarih kaynaklarının Byron Yerel Tarih Projesi kapsamında nasıl kullanıldığı anlatılmıştır. Öğrencilerin Byron tarihinin araştırılmasında haritalar, yerel tarihler, nüfus kayıtları, gazeteler, maddi kültür unsurları, insanlar (sözlü tarih) gibi kaynakları kullanmaları ve aktif olarak çalışma yapmaları sağlanmıştır. 4 yıla yayılan bu çalışmada, bazı konuların işlenmesinde yerel tarihe yer verilirken bazılarında verilmemiştir. Uygulanan testler aracılığıyla yerel tarihin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi analiz edilmiştir. Sonuç olarak yapılan çalışmalarla öğrencilerin okuma, yazma, dinleme, konuşma, analiz ve sentez yapma becerilerinin geliştiği, farklı alanlarda da kullanılabilecek metodoloji bilgisi edindikleri, geçmişin kendi toplumlarının şekillenmesinde ne kadar etkili olduğunu

anladıkları, toplumun siyasi, sosyal, dini, ekonomik ve coğrafi yönlerinin birbiriyle ne kadar ilintili olduğunu anladıkları, ulusal ve uluslar arası olaylar ile yerel olaylar arasındaki bağlantıyı öğrendikleri, zaman, mekan ve devamlılık bilinci geliştirdikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte bu çalışmaların öğretmenlere sağladığı getirilerden de bahsedilmiştir. Sonuç olarak yerel tarih ünitelerinin Amerikan tarihi derslerine bilgi kaybı yaşanmadan, ulusal ve uluslar arası tarihten kopmadan entegre edilebileceği, yerel tarihin lise öğrencileri arasında tarihe ilgiyi arttırabileceği ve tarih ve diğer alanlar için önemli olan yetileri geliştireceği ortaya konmuştur.

Araştırmada benzer sonuçların elde edildiği bir diğer uygulamalı çalışma Quest (2006) tarafından gerçekleştirilen *The Infusion of Local History into the New York State Eleventh Grade United States History Curriculum* adlı doktora tez çalışmasıdır. Bu çalışmada yerel tarihin 11. sınıf Birleşik Devletler Tarihi programına dâhil edilebilirliğinin gösterilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın odağı, öğrencilerin günlük sınıf aktivitelerine yerel tarihin dâhil edilmesi aracılığıyla sosyal bilgiler programının öğretimini etkili hale getirmektir. Araştırmanın kuramsal boyutunda 19. yüzyıl sonundan bugüne kadar yerel tarihin sosyal bilgiler öğretiminde kullanımı hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Uygulama boyutunda ise yerel tarih çalışmaları ile öğrencilerin ilgilerinin ve derse katılımlarının arttırılması hedeflenmiştir. Araştırmada nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Verilerin elde edilmesinde öğrencilere tarih dersi ile ilgili düşüncelerini almak üzere bir test uygulanmış ve öğrencilerle odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Yapılan çalışma sonrasında yerel tarihin sınıfta kullanımının, öğrencilerin ilgi ve katılımını arttırdığı belirlenmiştir. Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinden de, derslerde yerel tarih kullanımını destekleyecek olumlu veriler elde edilmiştir. Öğrencilerin okuma, yazma, dinleme, konuşma eleştirel düşünme yetilerinin geliştiği, tarihin kendi çevrelerinde yaşanan olaylarla ve insanlarla ilintisini gördükleri, toplumun politik, sosyal, ekonomik ve coğrafi özelliklerini anladıkları, zaman ve mekân bilinci geliştirdikleri ortaya konmuştur. Çalışmada ayrıca yerel tarihin sosyal bilgiler programlarına dâhil edilmesinin öğrencileri bilgileri ezberlemekten daha fazla teşvik ettiği sonucuna varılmıştır.

Rittidet (2011) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı öğrencilerin tarihsel öğrenme etkinliklerini kullanmalarını sağlamak ve bunun öğrenciler ve öğretmenler üzerinde yarattığı değişimleri incelemektir. Araştırma, yerel tarih üzerinden öğrenci temelli öğrenmenin kullanılmasını amaçlamaktadır. Veriler 85 örneklem üzerinden, yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmeleri aracılığıyla alınmış, betimsel analizle analiz edilmiştir. Bu nitel çalışma için 20 ortaokul belirlenmiştir. Örneklem 40 öğrenci, 20 öğretmen, 20 köy öğretmeni ve 5 köy öğretmeni tarihçiden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda dört öğrenci temelli öğrenme modeli belirlenmiştir: Bunlar gerçek deneyimlerle öğrenme, mutlu öğrenme, işbirlikli mutlu öğrenme, kendi kendine öğrenme şeklindedir. Çalışmaya göre öğrenciler, kendileriyle ve küreselleşmenin yarattığı değişimlerle birlikte kendi yerel gelişim süreçlerini oluşturan insanlarla gurur duymuşlardır. Proje, katılımcı öğrencilerin bilinçlerini geliştirerek kendi toplumları ile iftihar etmelerini sağlamış, hükümetin eğitim politikasının savunduğu iyi, sorumlu, mutlu, toplumunu ve onun üyelerini seven vatandaşlara duyulan ihtiyacı karşılayan sonuçlar ortaya koymuştur.

Türkiye’de yerel tarihin tarih öğretimindeki kullanım biçimlerini ve öğrencilerin yerel tarihe yönelik düşüncelerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiş uygulamalı bir çalışma Aktekin (2009a)’e aittir. Bu araştırma yerel tarih konularının lise tarih programına nasıl dâhil edilebileceğini ve tarih eğitiminde yerel tarih çalışmalarına ayrılan yerin nasıl genişletilebileceğini göstermek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veriler bir arada kullanılmıştır. Ankara ve Bitlis’te dört liseden 320 lise son sınıf öğrencisine anket uygulanmış, bu sınıflardan seçilen 65 öğrenciyle de 13 grup mülakatı yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin çoğunun yerel tarih konularının tarih derslerine dâhil edilmesini savunduğu, konular kendi bölgeleriyle ilgili olduğunda tarih derslerini daha eğlenceli buldukları ve daha çabuk kavradıkları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmayla okullarda yerel tarihin müze ve tarihi yerlere geziler ve dönem ödevleri şeklinde iki türlü kullanıldığı ortaya konmuştur. Çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda tarih derslerinde yerel tarihin nasıl daha etkili biçimde kullanılabilmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

Tarih dersi kapsamında gerçekleştirilen yerel tarih çalışmalarına yönelik öğrenci görüşlerini almak üzere gerçekleştirilmiş bir çalışma da Akçalı (2007) tarafından hazırlanmış *Yerel Tarih ve Tarih Eğitime* Katkısı başlıklı yüksek lisans tez çalışmasıdır. Bu araştırma yerel tarihin ne olduğunu, tarihsel süreçteki serüvenini ve tarih eğitimine sağladığı katkıları ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öncelikle Türkiye’de tarih eğitimi, yerel tarih ve tarih eğitiminde kullanımı ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın diğer boyutunda İzmir Amerikan Koleji tarih derslerinde her yıl düzenli olarak gerçekleştirilmekte olan aile tarihi projeleri ve Alliano-Bergama gezisi sonrasında öğrencilerin yapılan etkinliklere yönelik görüşleri alınmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin bu tür etkinliklerle işlenen dersleri ilginç ve etkileyici, edindikleri bilgileri daha somut ve kalıcı buldukları, kendilerini tarihçi gibi hissettikleri, geçmiş ve bugün karşılaştırması yapma fırsatı edindikleri ve çevredeki kültürel ve tarihi zenginliğe karşı daha duyarlı hale geldikleri belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar yerel tarihe yönelik öğrenci görüşlerinin alındığı diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

Uygulamaya dayalı çalışmaların yanı sıra yabancı literatürde, tarih öğretiminde yerel tarihin kullanımını örnekleyen bazı çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmalarda genellikle çeşitli okullarda uygulanmış ve başarıyla sonuçlanmış yerel tarih çalışmaları ya da projeleri ile yerel tarih araştırmaları konusunda ilginç çıkış noktaları sağlayacak fikirler tanıtılmıştır. Bu çalışmalar tarih derslerinde yerel tarihin hangi kaynaklar kullanılarak, nasıl kullanılabileceği konusunda örnekler sunmaları açısından önem taşımaktadır. Bu nitelikteki çalışmalardan biri Moorhouse (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma ortaokul öğrencilerinin çalışma şemalarına yerel tarihi dâhil etmek ve farklı zaman periyotları için kullanılabilirliğini göstererek bu konuda nasıl teşvik edilebileceklerini planlanmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yerel tarih, kapsamlı bir sözlü tarih projesinden bir yerel haritanın incelenmesine kadar çok farklı şekillerde ve boyutlarda incelenebilir. Çalışmada yerel tarihin var olan araştırmalara nasıl dâhil edileceğine yönelik fikirler verilmektedir. Araştırmacı bu konuda farklı tarih bölümlerinde başarılı biçimde uygulanan fikirlerini paylaşmıştır. Bunlar arasında sözlü tarih projeleri, ev ödevi projeleri, mavi plak

kampanyaları, yerel arşiv ve müzelerin sınıfta kullanımı gibi çalışmalar yer almaktadır. Benzer özellikli bir diğer çalışma Marino (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma öğretmenlerin, öğrencilerin kaynak analizi, veri toplama, tarihsel iddialar geliştirme gibi tarihsel düşünme becerilerini geliştirmede yerel tarihi nasıl kullanabileceklerini göstermek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma New York şehri örneği üzerinden, kentsel mekânların ve yerel toplulukların okunabilir ve analiz edilebilir tarihsel kanıtlar sunduğunu göstermektedir. New York'taki bazı caddeler, binalar ve semtler kullanılarak bu kaynaklardan nasıl tarihsel sonuçlara ulaşılabileceği değerlendirilmiştir. Çalışma yerel tarihin eğitimsel faydasını bir adım öteye taşıyarak, yerel toplumların birer tarihsel doküman olarak nasıl okunup yorumlanabileceğini anlatmayı amaçlamıştır. Ayrıca öğretmenlerin sınıflarında geliştirebilecekleri eğitici fikirler tartışılmıştır.

Tarih derslerinde gerçekleştirilen yerel tarih etkinliklerinin örnek olarak tanıtıldığı bir diğer çalışma McFahn, Herrity&Bates (2009) tarafından yapılmıştır. Bu çalışma Hampshire'ın üç farklı okulunda öğretmenlik yapan ve kanıt kullanımı çerçevesinde yerel araştırmalar planlayan üç öğretmenin çalışmalarını paylaşmak amacıyla yazılmıştır. Öğretmenlerin tamamı yerel tarihle ilgili, öğrencileri teşvik edecek, kaliteli kaynaklara nereden ulaşılacağı, öğrencilerin haritalar ve veri setlerinden anlam çıkarmasına nasıl yardımcı olunacağı, yerel tarihçilerin çalışmalarının 8. sınıf Tarih dersinde nasıl uygun biçimde kullanılabileceği gibi konularda benzer sorunlarla karşılaşmışlardır ve öğretmenlerin tümü kendi çözümlerini kendileri bulmuşlardır. Araştırmada öğretmenlerin bu konuda yaptıkları çalışmalar anlatılmakta ve ders planları paylaşılmaktadır.

Perez&Kite (2011) tarafından yapılan araştırma ise Fort Hays Devlet Üniversitesi tarih bölümünde müzeler ve yerel arşivler kullanılarak gerçekleştirilen projelerle, bir kırsal alanda bulunmanın handikaplarına rağmen yerel tarih çalışmaları yapılabileceğini göstermek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada Hays'da gerçekleştirilen iki yerel tarih projesi ve bunların uygulanma biçimleri tanıtılmıştır. Çalışmalar öğrencilerin yerel tarih araştırmalarına teşvik edilebileceğini ve yerel toplumun yerel tarih araştırmalarında kullanılabileceğini ortaya koymuştur. Bu projeler

araştırmacılara öğrencilerin özgün araştırmalara başarılı biçimde dâhil edilebileceğini ve sınıfta yeni teknolojilerin kullanılabileceğini öğretmiştir. Ayrıca bir topluluğun gündelik olaylarından geçerli araştırma konuları çıkarılabileceği anlaşılmıştır. Sonuçta kırsal ve izole bir toplumda, sınırlı kaynaklarla çalışma yapmanın, yeni buluşları sınıfa taşıma konusunda sınırlayıcı olmadığı ortaya konmuştur. Bourgeois II (1999) tarafından gerçekleştirilen benzer bir araştırma Güneybatı Teksas Üniversitesi'nde verilen Tarih Stajı: Yerel Tarih Araştırma, Yazma ve Yayınlama dersi kapsamında yapılan bir yayının hazırlanma sürecini tanıtmaktadır. Bu ders kapsamında öğrencilerden Teksas'ta bulunan bir kasaba, şehir ya da bir tarihsel mekân için rehber kitap oluşturmaları ve yayınlamaları istenmektedir. Bu bağlamda 1996 yılında *San Marcos: Bir Tarihi Teksas Kasabası Rehberi* adlı bir yayın oluşturulmuştur. Bu çalışma, benzer bir çalışmayı gerçekleştirmek isteyenlere örnek olması amacıyla dersi, derste yapılan aktiviteleri ve San Marcos rehberinin yayım sürecini tanıtmaktadır. Benzer bir proje çalışması olarak yapılıp, sonuçlarının ürüne dönüştürüldüğü bir diğer araştırma da Abbott ve Grayson (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada Hertfordshire'da bir okul ve Londra Üniversitesi işbirliğiyle gerçekleştirilen bir toplum arşivi oluşturma çalışması anlatılmaktadır. Proje, program dışı bir etkinlik olarak ve yaşamı 2. Dünya Savaşı'ndan etkilenen kişilerin hikâyelerini korumak amacıyla, sözlü tarih yöntemi aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Yaşları 14-18 arasında değişen öğrenciler tarafından görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmayla öğrenciler çeşitli görüşme yetilerini geliştirmiş, farklı tür arşiv kaynaklarını bulup sorgulama tecrübesi edinmişlerdir. Ayrıca araştırma kişisel öykülerin toplanması, yapılandırılması ve yayılması konusunda farklı katılımcılardan, çeşitli yollarla faydalanılabileceğini göstermiştir. Araştırmacılar bu çalışmanın ve izledikleri yolun diğer okullar tarafından da kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

Bir diğer araştırmada Goldfield (1975), şehrin fiziksel olarak kullanımının önemli bir öğretim aracı olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Yazara göre şehrin fotografik olarak kullanımının kent tarihi dersleri için iki yararı bulunur. İlk olarak geleneksel öğretim materyallerini desteklemek için kullanılabilir, ikincisi el yazmaları ya da nüfus kayıtları yerine binalar, parklar, caddeler gibi kaynakların

kullanılması birincil kaynaklarla doğrudan etkileşim sağlar ve böylece kentsel mimari mirasın korunması konusunda öğrencilerde bilinç uyandırır. Araştırmada şehrin bu yönüyle öğretimde kullanımının önemi çeşitli örneklerle ortaya konmuştur.

Clarke&Lee (2004)'nin çalışmasında da araştırmacılar öğrencilere daha anlamlı tarihsel deneyimler kazandırabilmek için geliştirdikleri yerel tarih dersini tanıtmışlardır. Bu ders Cherokee Bölgesi Dijital Tarih Projesi'nin bir parçası olarak, Cherokee bölgesinin tarihine odaklanmıştır. Burada öğrencilerin kendi toplumları ile bağlantı kurarak, yerel tarih hakkında kendi bilgilerini kendileri yapılandırmaları amaçlanmıştır. Dersin yanı sıra bölgeyle ilgili iki online, yerel tarihsel kaynak oluşturulmuştur. Bu kaynakların geliştirilmesinde öğrenciler Georgia Devlet Üniversitesi ile bağlantılı bir çalışma yürütmüşlerdir. Makalede, yerel tarihin liselerde kullanılması savunulmuş, bunun gerekçesi açıklanmış ve yerel tarihin genel olarak programa olduğu kadar, belirli bir derse entegre edilmesinde teknolojinin sağlayacağı faydalar aktarılmıştır.

Bahsedilenlerin yanı sıra çalışmayla dolaylı olarak ilgili olduğu düşünülen bazı kaynaklara da değinilmiştir. Bu çalışmalar arasında yerel tarihin kaynakları içinde yer alan müze ve tarihi mekânların tarih öğretiminde kullanımına yönelik olarak gerçekleştirilmiş bazı uygulamalı çalışmalar da bulunmaktadır. Bunlardan biri Yılmaz&Şeker (2011) tarafından, ilköğretim öğrencilerinin müze gezilerine ve müzelerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasına ilişkin görüş ve değerlendirmelerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma, altı ilköğretim okulunun 6,7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören, 210 öğrenci ile yapılmıştır. Verilerin toplanmasında 5'li likert tipi ölçek kullanılmış, veriler, SPSS programında çözümlenmiştir. Analizlerin sonucunda öğrencilerin büyük kısmının müze gezilerinin bilgi, görsellik ve genel kültür açısından kendilerine yarar sağladığına, tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığına, tarih, coğrafya ve genel kültür alanında kendilerini geliştirmelerine yardımcı olduğuna ve sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin düzenlenmesinin gerekliliğine inandıkları tespit edilmiştir. Benzer nitelikli bir diğer araştırma Yeşilbursa (2006)'nın yüksek lisans tez çalışmasıdır. Bu

araştırmada ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin tarihi yerlerle öğretim yöntemiyle işlenmesinin, öğrencilerin akademik başarılarına ve bilgilerinin kalıcılığına etkisi saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada ön test- son test- kalıcılık testi karşılaştırmalı deneysel yöntem uygulanmıştır. Deney grubunda dersler tarihi yerlere yönelik alan gezileriyle işlenmiş, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda tarihi yerlerle öğretim yönteminin, öğrencilerin akademik başarılarını arttırma ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlama açısından, geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu ortaya konmuştur. Çalışkan ve Çerkez (2012)'in araştırması ise sosyal bilgiler derslerinde kullanılan müze ile eğitim uygulamalarını, öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim kullanılmıştır. Çalışma grubu, belirlenen okulun 7/E şubesinde öğrenim gören 26 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan bu form, öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilen müze ile eğitim uygulamaları sonunda sürece yönelik düşüncelerini almak amacıyla uygulanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrenci görüşleri çerçevesinde, müze ile eğitim uygulamalarının olumlu duygular yarattığı ve yapılan uygulamalardan keyif alındığı belirlenmiştir. Ayrıca müze ile eğitim uygulamalarının sınıf ortamına olumlu katkılarının olduğu ve uygulamalar esnasında herhangi bir zorluk yaşanmadığı tespit edilmiştir.

Yerel tarih kaynakları arasında yer alan müze ve tarihi mekânların tarih öğretiminde kullanımı konusunda öğretmen görüşlerinin alınması yoluyla gerçekleştirilmiş çalışmalar da bulunmaktadır. Bunlardan biri Ata (2002a) tarafından hazırlanmış olan *Müzelerle ve Tarihi Mekânlarla Tarih Öğretimi: Tarih Öğretmenlerinin Müze Eğitimine İlişkin Görüşleri* başlıklı doktora tez çalışmasıdır. Bu çalışma, müzelerle ve tarihi mekânlarla tarih öğretiminin nasıl gerçekleştirilebileceğini göstermek ve tarih öğretmenlerinin müze eğitime yönelik görüşlerini almak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın kuramsal boyutunda, müze ve tarihi mekânlarla tarih öğretimine ilişkin yabancı ve yerli kaynaklar incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Uygulama boyutunda ise tarih öğretmenlerinin görüşleri survey

yöntemiyle alınmış ve çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Sonuçta öğretmenlerin müze eğitime karşı olumlu görüş sahibi oldukları, fakat aldıkları eğitim nedeniyle müzelerde etkin olamadıkları belirlenmiştir. Benzer nitelikli bir başka çalışma ise Bayraktar (2006)'a ait *Konya Merkezindeki Müzelerin ve Tarihi Mekânların Tarih Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Lise Tarih Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi* başlıklı yüksek lisans tez çalışmasıdır. Bu araştırma Konya merkezindeki tarih öğretmenlerinin, müze ve tarihi mekânların tarih öğretiminde kullanılmasına yönelik görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Öğretmenlere 59 soruluk bir anket uygulanmış, elde edilen veriler istatistiksel yöntemle yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda tarih öğretmenlerinin müze ve tarihi mekânların tarih öğretiminde kullanılmasının önemli olduğuna inandıkları fakat sınıfların kalabalık olması, müfredat yoğunluğu, zaman yetersizliği, gidiş-geliş ve tanıtım sorunu gibi nedenlerden dolayı uygulama konusunda sıkıntı yaşadıkları ortaya konmuştur.

Tarih öğretiminde kullanılabilecek yerel tarih kaynakları arasında insanlar da önemli yer tutmaktadır. Yerel tarihin araştırılması konusunda o bölgede yer alan insanlarla gerçekleştirilecek sözlü tarih görüşmeleri önemli veriler elde edilmesini sağlayacağı gibi öğrencilerin ilgisini çekmesi ve çeşitli yetilerinin gelişimi açısından da önem taşımaktadır. Bu nedenle sözlü tarih yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bazı araştırmalar da incelenmiştir. Bu konuda Sarı (2007)'nın *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sözlü Tarih Etkinliklerinin Öğrenci Başarı, Beceri ve Tutumlarına Etkisi* başlıklı doktora tez çalışması önemli bir araştırmadır. Bu çalışmada öncelikle sözlü tarihin teorisinin ve pratiğinin tanıtılması amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmayla sözlü tarih yöntemine dayalı tarih öğretimi ile sosyal bilgiler ve tarih derslerinin daha ilginç ve zihinlerde daha kalıcı hale getirilebileceğinin kanıtlanması hedeflenmiştir. Çalışmada hem nicel hem de nitel yöntem kullanılmıştır. Deneysel çalışma ilköğretim 7. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda dersler sözlü tarih yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Uygulamanın bitiminde deney grubu öğrencilerine konu ile ilgili kompozisyon yazdırılarak analiz edilmiştir. Analizlerin sonunda öğrencilerin bazı becerilerinde gelişmeler olduğu belirlenmiş ve deney grubu öğrencilerinin başarı seviyelerinde de artış gözlenmiştir. Bushby&Hubbard (2007)'in çalışmalarının amacı ise bir grup öğretmen adayı tarafından sözlü tarihin

sosyal bilgiler öğretiminin bir yöntemi olarak uygulanmasının etkisini ortaya koymaktır. Bu sözlü tarih projesi Alabama’da 57 öğretmen adayı, 40 yerel ilkokul 4. sınıf öğrencisi ve onların üç öğretmeni ile görüşme yapılan 5 kişinin işbirlikli çalışmalarıyla gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının tümünün bu yöntemin kullanılmasına yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini, bir disiplin olarak tarihe ilgilerinin tazelendiğini ve sosyal bilgiler öğretim yeterliliği kazandıklarını göstermiştir. Bu çalışmayla ilkokul öğrencileri de içerik bilgisi edinmiş ve tarih öğrenimine yönelik ilgileri artmıştır. Dillon (2000)’un çalışması da derslerde gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmalarının sağladığı kazanımları ortaya koymak için yapılmıştır. Araştırmacı derslerinde sözlü tarihi kullanarak yaptığı çalışmalardan örnekler vermiştir. Sonuçta, sözlü tarihin öğrencilere, Amerikan tarihini kişiselleştirmek ve onu daha gerçek hale getirmek dışında, kişisel deneyimleri ile ulusal olaylar arasında bağ kurmalarını sağlamak açısından da fayda sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin sözlü tarih çalışmalarının sonucunda, tarihi bizim gibi insanların yaptığını anladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmada yer verilen yerel tarih kaynakları arasında görseller önemli yer tutmaktadır. Öğrencilerin çalışmaktan en çok zevk aldıkları yerel tarih kaynakları arasında görseller ilk sırada yer almaktadır. Bu açıdan çalışma ile dolaylı da olsa ilgi olduğu düşünülen, tarih öğretiminde görsel kullanımına yönelik araştırmalar incelenmiştir. Bu türdeki araştırmalardan biri Akbaba (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada tarih eğitiminde fotoğraf kullanımının, öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Deney grubunda dersler fotoğrafların eleştirel biçimde kullanılması ile işlenmiş, kontrol grubunda ise geleneksel ders anlatım yöntemi kullanılmıştır. Beş haftalık uygulama sürecinin sonunda tarih dersinde fotoğrafların kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı ortaya konmuştur.

Bu çalışmada öğrencilerin yakın çevrelerine ait tarihsel kaynakları kullanarak çalışma yapmalarının tarih dersine yönelik tutuma, akademik başarıya ve bazı becerilerin gelişimine etkisi incelenmiştir. Kullanılan yerel tarih kaynaklarının arasında bazı birinci el yazılı kaynaklar da bulunmaktadır. Çalışma kâğıtları

aracılığıyla bu kaynaklardan, öğrencilerin kanıtı değerlendirmelerini sağlama konusunda faydalanılmıştır. Bu açıdan incelenen ve çalışmayla dolaylı olarak ilgili olduğu düşünülen çalışmalardan biri Y. Doğan (2007) tarafından gerçekleştirilen doktora tez çalışmasıdır. Bu çalışmayla sosyal bilgiler öğretiminde yazılı tarihsel kanıtlar kullanılarak, akademik başarının artırılması, derse karşı tutumun geliştirilmesi ve tarihsel düşünme becerisinin tarihsel anlama, tarihsel analiz ve yorumlama boyutlarında geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma yedinci sınıf öğrencileriyle, sosyal bilgiler dersinde, nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılarak yürütülmüştür. Nicel araştırma yöntemi olarak deney-kontrol gruplu deneme deseni kullanılmıştır. Ayrıca, uygulamaya katılan deney grubu öğrencilerinin çalışmaları ve uygulamaya dair görüşleri nitel yöntem kullanılarak analiz edilmiştir. Bulguların sonuçlarına göre deney grubu öğrencileri kontrol grubuna göre daha başarılı olmuş, derse yönelik tutumları da olumlu yönde değişim göstermiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin tarihsel düşünme becerileri açısından da gelişme gösterdikleri ortaya konmuştur. Işık (2008b) tarafından yapılan araştırmada da tarih öğretiminde doküman kullanımının, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine ve başarılarına etkisi ölçülmüştür. Araştırmada nicel ve nitel yöntem bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda deney-kontrol gruplu deneme deseni kullanılmış, nitel boyutta ise öğrencilerin uygulama sırasında yazdıkları metinler analiz edilmiştir. Uygulama Ortaöğretim 11. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışma sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarıları karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Nitel bulgulara göre ise tarih derslerinde tarihsel dokümanların kullanılmasının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini arttırdığı ortaya konmuştur.

İlgili literatürün analizi, yerel tarih hakkındaki kuramsal kaynakların, yerel tarih araştırma geleneğinin eski yıllara dayandığı ülkelerde yoğunlukta olduğunu göstermektedir. Bu nedenle çalışmanın kuramsal dayanağının oluşturulmasında bu kaynaklardan ağırlıklı olarak faydalanılmıştır. Bu ülkelerde yerel tarihin uzun yıllardır araştırılıyor olması, konunun tarih öğretimi anlayışında da yer edinmesini sağlamıştır. Yerel tarihin tarih öğretiminde kullanımı konusundaki yabancı kaynaklarda, yoğunlukla okullarda gerçekleştirilen yerel tarih çalışmaları ve bunların yarattığı sonuçların

değerlendirildiği ve örnek olması açısından tanıtıldığı çalışmalara sıklıkla rastlanmaktadır. Tarih derslerinde yerel tarih kullanılarak yapılabilecek çalışmalar, kullanılabilecek kaynaklar ve çalışmanın gerçekleştirilmesi süreci hakkında örnekler sunması açısından bu kaynaklar önem taşımaktadır. Ayrıca yabancı kaynaklar arasında yerel tarihin derslerde kullanımının öğrenme ortamı, öğrenciler ve öğretmenler açısından sağladığı faydaları ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiş uygulamalı çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmaların bazıları izlenen yöntemler açısından farklılık göstermekle birlikte, sonuçta yerel tarihin sağladığı kazanımların ortaya konması bağlamında benzerlik taşımasından dolayı araştırmanın desteklenmesi için değerlendirilmiştir.

Türkiye’de ise konu ile ilgili olarak sınırlı sayıda kaynağın bulunduğu anlaşılmıştır. Yerel tarih hakkında kuramsal ve uygulamalı olarak ilgili görülen bu kaynakların yanı sıra dolaylı olarak ilintili görülen kaynaklar da değerlendirilmiştir. Tarih öğretiminin iyileştirilmesi noktasında öneriler sunan ve derste uygulanan çeşitli yöntemlerin ve kaynakların etkisini göstermek amacıyla gerçekleştirilen akademik çalışmalardan, özellikle uygulama boyutunun gerçekleştirilmesi noktasında faydalanılmıştır. Bunların yanı sıra yerel tarihin kaynakları arasında yer alan müzeler, tarihi mekânlar gibi kaynakların tarih öğretiminde kullanımı konusunda öğrenci ve öğretmen görüşlerini almak amacıyla gerçekleştirilen bazı çalışmalardan da yararlanılmıştır.

Bunların yanı sıra yerel tarihin tarih öğretimindeki yerinin değerlendirilmesi noktasında Türkiye’deki tarih öğretim geleneğinin değerlendirildiği kuramsal kaynaklar da kullanılmıştır. Ayrıca günümüzde yerel tarihin tarih öğretimine dâhil edilmesinin güncel eğitim sisteminin yaklaşımı ile doğru orantılı olmasından dolayı mevcut programlar değerlendirilmiş ve programlar hakkında yapılan bazı çalışmalar da incelenmiştir. Ayrıca çalışmada İzmir’in tarihsel süreçte çeşitli açılardan araştırıldığı çeşitli kaynaklar da incelenmiştir. Bunlardan, derste kullanılacak yerel tarih etkinliklerinin hazırlanması ile İzmir’de yer alan yerel tarih kaynaklarının araştırılmasında sıklıkla faydalanılmıştır.

BÖLÜM III

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle yerel tarihin ne olduğu ve Avrupa, Amerika ve Türkiye’de geçmişten bugüne yerel tarihin tarih anlayışı içindeki yeri hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca yerel tarihin İngiltere, Amerika ve Türkiye’de tarih öğretim anlayışında, tarihsel süreç içindeki yeri, tarih öğretimine sağlayacağı katkılar ve tarih öğretiminde kullanımı konusunda karşılaşılabilecek sorunlar değerlendirilmiştir. Bir sonraki bölümde ülkemizde halen izlenmekte olan tarih eğitimi programları, yerel tarihe yönelik yaklaşım ve içerik açısından incelenmiştir. Daha sonra derslerde yapılabilecek yerel tarih çalışmalarının hazırlık, uygulama ve değerlendirme sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlardan bahsedilmiştir. Bunun ardından tarih öğretiminde kullanılabilecek yerel tarih kaynakları, bu kaynaklara nerelerden ulaşılacağı ve bu kaynakların ne şekilde kullanılabileceğine dair çeşitli örnekler sunulmuştur. Son olarak İzmir’de gerçekleştirilebilecek yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek ya da başvurulabilecek tarihsel alanlar hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. YEREL TARİH VE TARİH ANLAYIŞI İÇİNDEKİ YERİ

Bu bölümde araştırmaya kuramsal bir temel oluşturması için öncelikle yerel tarihle ilgili literatürde yer alan tanımlara yer verilmiştir. Ardından Avrupa ve Amerika’da geçmişten bugüne yerel tarihin tarih anlayışı içindeki yeri değerlendirilmiştir. Daha sonra Türkiye’de tarihçilik açısından yerel tarihin yeri ve yerel tarih araştırmalarının geri kalma nedenleri üzerinde durulmuştur.

3.1.1. Yerel Tarihin Tanımı

Yerel tarih belirli insanların belirli bir zaman ve yerdeki –burası bir köy, kasaba, kent, kilise bölgesi, kontluk ya da herhangi bir anlamda bir bölge olabilir- öyküsü ya da geçmişinin bilgisi şeklinde nitelendirilebilir (Hoskins ve Preston’dan aktaran Aslan, 2000, s.195). Yerel tarih adından da anlaşılacağı üzere coğrafi olarak sınırlı bir alanla ilgilenir. Ülkenin tümü ya da büyük bölümlerinin ele alındığı tarihin

karşıtı yerel tarihtir. Bir devletin, bir kontluğun, bir ilçenin, bir kentin ya da diğer yerel alanların veya orada yaşayan insanların tarihi yerel tarihin konuları arasında yer alır. Bir başka deyişle yerel tarih yerel olanın öyküsüdür (Miller, 1971, s.2; Calkin, 1942, s.53).

H.P.R. Finberg'e göre "aile, yerel topluluk, ulusal devlet ve uluslar üstü toplumu, ortak merkezli çemberler dizisi olarak resmetmek mümkündür" (Kyvig&Marty, 2000, s.4). Dışta kalan çemberler içtekileri kapsıyor bile olsa bu, içtekilerin dıştakileri etkilemediği anlamına gelmez. Genel ve ulusal çaptaki gelişmelerin yerel anlamda yansımaları olduğu gibi, yerel çapta yaşanan gelişmeler de ulus düzeyinde yaşanan değişim ve gelişmeleri şekillendirirler. İşte yerel kavramı evrensel-yerel veya ulusal-yerel karşıtlığı şeklindeki bu kavram çifti içinde anlam kazanır (Tekeli, 2001, s.186). Bu noktada bütün tarihler belirli derecede yerel özellik taşır. Örneğin İzmir tarihi Türkiye tarihine göre, Türkiye tarihi Avrupa tarihine göre, Avrupa tarihi ise Dünya tarihine göre yerel olmak durumundadır (Aslan, 2000, s.195). Genel tarihin daha somut, görülebilir ve anlaşılabilir olması ancak yerel tarih ile genel tarih arasında kurulan bağlantılar üzerinden sağlanabilir.

"Yerel" terimi coğrafyacı ve ekologlar tarafından "global" teriminin zıddı anlamda kullanılırken, tarihçiler tarafından tarihin bilinen formlarına hakim olan ulusal ve uluslar arası etkilerden farklı olma anlamında kullanılır. Böylece yerel ya da bölgesel tarih tarihçiler için, tek ulustan çoğulcu bölgeye kaçış, tek düze ulusal anlatımdan daha zengin bölgesel anlatıma doğru bir yöneliş anlamına gelir. "Yerel tarih, tarihçiler için aynı zamanda bagajında/teknesinde halkın tarihinden bir şeyler taşıma kaygısının ağır bastığı bir alan olarak tarihin desantralizasyonunu ve demokratikleşmesini de beraberinde getirir" (Black-Macraill'den aktaran Aslan, 2000, s.195).

Yerel tarih genel tarih anlatısı içinde yer verilmeye değer görülmeyen sıradan insanların, mekânların, sosyal, ekonomik ve siyasi gelişmelerin yerel düzeydeki yansımalarına yer veren tarih türüdür. Bu anlamda yerel tarih, ulusal tarih anlatısı içinde görmezden gelinen unsurları göz önüne çıkarır. Danacıoğlu (2001a, s.6) yerel

tarihi, ulusal tarih yazımında bir resmi geçit formunda oluşturulan anlatım sürecinin dışına itilmiş olan molozlar olarak görülen tarihsel birikimlerin ve gelişmelerin de sürece dâhil edilmesi olarak değerlendirmektedir. Yani yerel tarih, tarihin aşağıdan yazıldığı şekillerden biridir ve temel unursa insan ve mekânın bütünlüğüdür.

Yerel tarih insanlar tarafından gerçekleştirilen, insanlara ait ve insanlar için olan bir tarih türü olduğu için katılımcıdır. O her yerdedir ve yerel kütüphane, tarih topluluğu, belediye binası ya da ana cadde kadar yakındır. Öğrencilerin her gün önünden geçtiği sokak işaretlerinde, kamu binalarında, evlerde, mezarlıklarda bulunur. Bu nedenle de onlara ve de kendi toplumlarında onlardan önce yaşamış insanlara aittir. Aynı zamanda, kendi toplumlarının önemli ulusal olaylara nasıl karıştığını ya da onlardan nasıl etkilendiğini ortaya çıkarmak yoluyla öğrenciler ve tarihin daha genel konuları arasında bağ kurmaya yardımcı olur (Danker, 2005, s.19). Bir başka deyişle yerel tarih kişisel olmayan bir konuyu kişiselleştirir (Mahoney, 1981, s.9). Bu anlamıyla Steele (Aktaran Özbaran, 2005, s. 43) bölgesel tarihi öğrencilerin sadece seyrettikleri bir film değil, kendilerinin aktör oldukları sürekli bir oyun olarak tanımlamaktadır.

Yaşamın karmaşıklaşmasıyla ve çevredeki örgütlerin büyümesiyle geçmiş gözlerimizden kaybolmakta, insanların belli yerlere ve bunları bilmeye ilgisi artmaktadır. Bütün insanlar belirli yerlere aittir ve modern dünya büyüdükçe insanlar bireysel anlamlar buldukları şeylere yönelmektedir (Hoskins, 1984, s.6). Yerel tarih yaşanan yerleşim yerinin geçmişinin tarihi açıdan incelenmesi, korunması, öğrenilmesi ve öğretilmesini hedefleyen bireysel ve örgütsel girişim ve çabalar olarak (Demircioğlu, 2007a, s.70) bu noktada insanlara önemli imkânlar sunmaktadır. Kendilerine yakın olanın tarihini bilmek, kişilerin özlem duydukları aidiyet ve bağlılık duygularının geliştirir.

Yerel tarih bir topluluğun yaşam kaynağıdır. Gelenekleri, inançları, sosyal ve ekonomik güçleri, dinleri, etnisiteleri bir arada barındırır. Tarihi anlamak için çok perspektifli bir bakış açısı sağlar (Stevens, 2001, s.xi). Bir başka deyişle yerel tarih belli bir insan topluluğunun ve belirli bir mekânın kolektif belleğidir (Miller, 1971,

s.8) Yerel tarih aileyle, sosyal bir grupla, belli çevrelerle, gerçeklerle ve mitlerle bağ kurma yoludur. Geçmişle ilişki kurmak önemlidir çünkü geçmişi bilmek bugünü bilmekle eş değerdedir (Williams, 1996, s.265). Tarihin geçmişte olduğu kadar günümüz için de bir canlılığı vardır. Bu yüzden geçmişle ilgilenenler için yerel çalışmalar bugünle bağ kurmak anlamına da gelir.

Geleneksel anlayışa bakıldığında amatör ve profesyonel tarihçiler arasında yapılan ayırım göze çarpar. Buna göre yerel tarih amatör tarihçilerin çalışma alanına girer. Onlarsa dar fikirlidir ve amaçları fazla önemli değildir. Aksine profesyonel tarihçiler ise dünya tarihi ve ulusal tarih gibi önemli konularda çalışırlar ve gerçeği bulmayı hedeflerler. Oysa yapılan çalışmalar profesyonel tarihçiler ve amatör tarihçiler arasındaki tek farkın hayatlarını tarihçi olarak kazanıp kazanmama noktasında kaldığını göstermiştir (Kyvig&Marty, 2000, s.vi). Bu açıdan Hoskins (1984, s.5) yerel tarihi şöyle tanımlar:

“Yerel tarih ve topografi çalışmasını birçok insana zevk veren bir hobi olarak görüyorum ve insanları profesyonel tarihçi eğitiminden yoksun oldukları için ondan uzak tutmayı ve göz korkutucu hale getirmeyi yanlış buluyorum. O bir eğlence aracı ve kişinin dış dünya ve hatta (eminim) iç dünyası hakkındaki bilincini arttırmanın bir yoludur”.

Tüm tanımlar dikkate alındığında yerel tarih, sınırlı bir coğrafi alanın incelendiği, ulusal tarih anlatısında görmezden gelinen yerel ve insani unsurlara yer vererek tarihin kişiselleştirilmesine ve insanların ait oldukları sosyal grupla bağlarının hem anlaşılmasına hem de gelişmesine yardımcı olan bir tarih türü, aynı zamanda da eğitici ve zevk veren bir hobi olarak değerlendirilebilir.

3.1.2. Avrupa ve Amerika’da Geçmişten Bugüne Yerel Tarihin Tarih Anlayışı İçindeki Yeri

Yerel tarihin geçmişi milattan önce 350-250 yıllarına dayanır. Bu dönemde antik Yunan’da tarih yazım geleneğinin karakteristik özelliği yerel nitelik taşımasıdır. Bunun temel nedeni de siteler şeklindeki örgütlenme biçimidir. Dönemin bilginleri yaşadıkları Atina, Argos, Lesbos gibi şehirleri ve diğer şehir devletlerini

kronolojik bir düzene bağlı kalarak anlatmışlar ve yerel mitoloji, inançlar ve siyasi kurumlarla ilgili önemli bilgiler vermişlerdir. Yerel tarihten genel bir tarih kavrayışına (evrensel ve dünya tarihi) ise ilk kez Roma tarihçiliğiyle geçilecektir. Ortaçağ Avrupası'nda da bilginler malikâneler, şehir ve taşra hakkında kronikler yazmışlardır. Bu tür yerel tarihler çoğunlukla soyluların yaşantılarına yer vermekle birlikte önemli olaylar, kanunlar, yerleşim kalıpları ve arazi alım satımlarıyla ilgili bilgileri de içermektedir (Litchman&French, 1978, s.168).

Yerel tarihçiliğin çok eski bir yaklaşım olmasına karşın, 20. yüzyılın 2. yarısında İngiltere'den başlayarak yaygınlık kazanan yerel tarih anlayışına temel oluşturan çalışmalar 15. yüzyıl İngilteresi'ne, Worcester'lı William'ın 1477-1480 yılları arasında yaptığı gezilere dayalı olarak tuttuğu notlara kadar uzanır. William ülkede topografyanın, dolayısıyla da yerel tarihin kurucusu olarak görülür. 1506-52 yılları arasında yaşayan ve daha ziyade bir topograf olan John Leland ise İngiltere'de manastır uygarlığının çöküşüne denk gelen döneme şahit olmuş ve bıraktığı gezi notları ("*Itinerary*") sonraki iki yüzyılın topograflarına ışık tutmuştur (Hoskins, 1984, s.18-19).

İngiltere'de 16. ve 17. yüzyıllar ise heybetli kontluk tarihlerinin yazıldığı dönem olmuştur. Christopher Saxton 1574-1579 yılları arasında ilk ulusal atlası oluşturmuş, William Lambarde ise 1576'da basılan ve ilk kontluk tarihi olarak bilinen "*Perambulation of Kent*"i yazmıştır. Carew'in Lambarde'den ilham alarak yazdığı "*Survey of Cornwall*" bir diğer önemli kontluk tarihidir ve 1602 yılında basılmıştır. Ardından Westcote "*View of Devonshire*" adlı eserini yazmış, bunu 1622'de William Burton'ın Leicester kontluk tarihi ve William Dugdale'nin 1656'da basılan ve en değerli kontluk tarihlerinden biri olan "*The Antiquities of Warwickshire*" adlı eseri izlemiştir. Dugdale nitelik ve sonuçların sunumu açısından kendinden önceki örneklerden üstün bir eser ortaya koymuştur. Dugdale'nin çalışması ve kendisinden sonra 1677'de basılan Thoroton'un "*Nothingamshire*" adlı eseri 17. yüzyılın en önemli iki kontluk tarihidir. Daha sonra hepsi Dugdale'nin eseri gibi başarılı olmamış da olsa 1622'den 1700'lerin ortasına kadar 25, 1750-1800 yılları arasında ise 22 tane kontluk tarihi yazılmıştır (Hoskins, 1984, s.19-23).

16. ve 17. yüzyıllarda başta Londra olmak üzere bazı kentlerin de tarihleri yazılmıştır. John Staw, Thomas Nash, Somner, Butcher ve William Grey bu alanda ürün vermişlerdir. Fakat kent tarihleri de dönemin kontluk tarihleri gibi dar bir tarihsel bakış açısına sahiptirler ve tam anlaşılmamış tarihsel materyal derlemeleri sunmuşlardır. Ancak yine de bu çalışmalar İngiliz yerel tarihçiliğinin alanını genişletmiş ve yeni tür materyalleri ulaşılır hale getirmiştir (Hoskins, 1984, s.24-25).

19. yüzyıla gelindiğinde neredeyse her kontluk bir ya da daha fazla kontluk tarihine konu olmuş, fakat bu gelenek Victoria dönemiyle birlikte düşüşe geçmiştir. Mali koşulların da etkisiyle daha kısa ve ucuz ciltler yazılmış, ilgi ise kontluklardan kentlere kaymaya başlamıştır (Beckett, 2008, s.351). 19. yüzyılda kent tarihi konusunda “*History of Exeter*” eseriyle Freeman, Cambridge tarihçisi Maitland ve Leicester tarihi yazan Mary Bateson’un isimleri sayılabilir (Hoskins, 1984, s. 25-26).

19. yüzyılda yerel tarih alanındaki incelemeler mekânsal olarak sınırlarını daraltmaya başlamıştır. Bunun nedeni mali koşulların yanı sıra ekonomik ve sosyal tarihin gelişimi ile yerel tarihçinin çalışma sahasının genişlemesine bağlı olarak, çalışılan alanın daraltılıp derinlemesine incelenmesinin gerekliliğine yönelik eğilimdir. Bu anlamda yerel tarih çalışmalarında incelenen en küçük birimler olarak *parish* tarihleri ortaya çıkmıştır. Richard Gaugh’un 1834’te basılan “*The Antiquities and Memoirs of The Parish of Myddle*” adlı eseri ve John Lucas’ın 1931’de basılabilen kitabı *parish* tarihleri olarak bahsedilebilecek iki önemli kaynaktır (Hoskins, 1984, s.26-29).

19. yüzyılda *parish* hareketi istikrarla devam etmiştir. *Parish* tarihi yazanların çoğu 17. yüzyılın yazma geleneklerini sürdüren rahiplerdir. Bu durumun yerel tarih yazımına belirleyici bir etkisi olmuştur. Yerel tarihin ne hakkında olduğu konusunda orantısız bir bakış açısı ortaya çıkmış ve bu Victoria County History (VCH)’yi de etkileyerek yakın zamanlara kadar etkisini sürdürmüştür (Hoskins, 1984, s.29). İngiliz tarihinin araştırılmasına yönelik ilgi Viktorya döneminde yerel tarih, arkeoloji, kraliyet tarihi, mimarlık tarihi gibi alanlarda çeşitli kurumların kurulmasını sağlamıştır. Bunların sonuncusu ve en etkili 1899’da kurulan VCH’dir. VCH’nin

kuruluş amacı İngiltere'deki orta ölçekli yerleşim yerlerinin tarihinin nüfus hareketleri, tahrir kayıtları, zanaatlar ve zirai faaliyetler gibi bilgileri içerecek biçimde kayda geçirilmesidir. VCH 1989'da 200. cildini tamamlamış olup İngiltere'de yerel tarihle ilgili en kapsamlı çalışmadır (Danacıoğlu, 2001a, s.4). VCH araştırmacıları tarafından binlerce parish tarihi yazılmıştır. Fakat VCH kapsamında yazılan tarihler toplumun üst sınıfları için yine üst sınıfların kendisi tarafından yazılan tarihlerdir ve toplumun sosyal ve ekonomik yaşamını ihmal etmişlerdir (Stone, 1971, s.128). Tarihçilik açısından değerlendirildiğinde bu yaklaşımın yerel tarihle ilgili sınırlı bir görüntü ortaya konmasına neden olduğu söylenebilir.

20. yüzyıla gelindiğinde İngiltere'de yerel tarih sistematik bir araştırma alanı görünümündeyken Fransa ve Amerika'da durum farklıdır. Bu ülkelerde yerel tarih amatör bir anlayışla devam ettirilmiştir. Her iki ülkede de tarihçiler çalışma alanlarını genel ve ulusal tarih üzerinden tanımlayarak yerel tarihi amatörlerin uğraş alanı olarak görmüşlerdir (Danacıoğlu, 2001a, s.4). Birleşik Devletler'de yerel tarih vatanseverlerin ilgi alanı olarak bölgenin tarihsel mirasını yüceltmek amacına hizmet etmiş, amatör yerel tarihçiler yüzlerce sayfadan oluşan, fakat tarihsel bir yaklaşımdan, analiz ve yorumdan uzak çalışmalar ortaya koymuşlardır (Litchman&French, 1978, s.168).

1940'ların sonunda ise İngiltere'de yerel tarih bir canlanma yaşamış ve bu durum disiplinin tanınmasına yol açmıştır. Neredeyse her vilayette arşivler kurulmuş ve bunlar araştırmacılar için o güne kadar var olmayan büyüklükte kamusal ve özel yerel arşivler sunmuşlardır. Bununla birlikte 20. yüzyılda tarihin kapsamı ve yönteminde yaşanan dönüşüme bağlı olarak yerel tarih insan temelli hale gelmiştir. Yerel alandaki toprak sahipleri ya da önemli kişiler yerine esnaf, işçiler, küçük toprak sahipleri, kadınlar ve çocuklar yerel tarihin konusunu oluşturmaya başlamıştır. VCH de artık daha ziyade profesyonel tarihçilerin yönetiminde sosyal ve ekonomik tarihle, eğitimle ve toplumun aykırı kesimleriyle ilgilenmeye başlamıştır (Danacıoğlu, 2001a, s.5; Stone, 1971, s.129).

Yerel tarihin 20. yüzyıldaki serüveni yeni tarih oluşturma çabalarının parçası haline gelmiştir. Bu çabalar ise Litchman & French (1978, s.169-170)'e göre üç çizgide devam etmiştir. İlk çizgide, II. Dünya Savaşı sonrasında H.P.R. Finber, W.G. Hoskins ve Joan Thirsk'den oluşan ve Leicester Üniversitesi'nde kurulan "İngiliz Yerel Tarih Bölümü'nün üyeleri olmalarından dolayı "Leicester School" adıyla anılan bir grup ortaya çıkmıştır. Bu grubun üyeleri yerel tarihin daha köklü ilgi alanlarının tamamlayıcısı olmasından dolayı değil, kendisi önemli olduğu için çalışılması gerektiğini düşünüyorlardı. Onlara göre her toplumun aydınlatılmaya değer bir yaşam tarihi vardı ve tarihin coğrafi alanının daralması tehlike yaratacak bir durum değildi. İkinci çizgide Fransız araştırmacılar, yerel tarihi genellikle ulusal tarih gibi geniş yargılara ulaşmak için hipotezleri test etmek amacıyla değerlendirme eğilimindeydiler. 1950'lerin nüfus trendlerini araştıran Fransız tarihçiler belirli kent ve köylere ilgi göstermişler ve yerel tarihi bir vaka incelemesi haline getirerek ulusun tümünde ne olduğu ile ilgili bazı soruları cevaplamaya yönelik verileri toplamanın bir yolu olarak görmüşlerdir. Fransız yerel tarih öğrencileri tarafından test edilen ulusal hipotezler zamanla aile çalışmalarının sınırlarına dayanmış, bu da aile tarihinin canlanmasında etkili olmuştur. Amerikan tarihçileri de yerel tarihe Fransa'dakine benzer bir yaklaşımla yönelmişlerdir. Son çizgide ise yerel tarih toplumların büyüüp gelişme süreçlerini anlamak ve bu konudaki genel teorileri test etmek amacıyla bir laboratuvar olarak değer görmüştür. Bu çizginin temsilcileri toplumla ilgili teorilerin farklı tarihsel dönemleri ve farklı toplumsal kalıpları açıklayıp açıklayamayacağını test etmek için yerel tarihi kullanmışlardır.

İngiltere' de yerel tarih daha bireysel örneklerle eldeki materyali sentezleme yolunda ilerlerken, Fransa'da daha geniş bölgesel çalışmalar yapılmış ve yüksek kalite standartları oluşturulmuştur. Leicester Okulu daha taşralı ve kırsal bir özelliğe sahipti ve şehirleşme öncesi döneme romantik bir bakışları bulunmaktaydı. Bu onların hem güçlü hem de zayıf yanlarıydı. Fakat bilinen şu ki bu yaklaşım Fransız tarihçilerinin profesyonelliğiyle çelişmekteydi (Stone, 1971, s. 130). İngiliz yerel tarihçilerinin Fransızlar gibi bir bölgeyi her yönüyle yazma konusundaki eksiklikleri, Fransa'ya göre daha zayıf bir dokümantasyona sahip olmaları, *histoire totale* yazma konusundaki isteklerinin güçlü olmayışı gibi nedenlere dayandırılabilir. Sonuç olarak

İngiliz Yerel Tarih Okulu çok ayrıcalıklı bir yere sahip olsa da üyeleri, Goubert (*Beauvaisis*) ve Le Roy Ladurie'nin (*Languedoc*) eserleri gibi çalışmalar ortaya koyamamışlardır (Stone, 1971, s.131). Özbaran (2005, s. 45)'a göre Le Roy Ladurie genel olguları kırsal dünya üzerinden anlamlandırma çabası içindeyken hem yeni konular ortaya çıkmasını sağlamış hem de coğrafi alanı tarih için belirleme yoluna gitmiştir. Onunla birlikte Braudel ve Vidal de la Blanche'nin çalışmaları zaman ve mekânın buluşması noktasında önemli örnekler olarak değerlendirilebilir. Bu anlamda Annales Ekolü tarih araştırmalarının ölçeğinin daraltılması ve konuların çeşitlendirilmesi açısından önem taşımaktadır.

İngiltere'de II. Dünya Savaşı sonrasında yerel tarihe verilen önemin artması da Beckett (2008, s.354)'e göre bazı aşamalarda gerçekleşmiştir. Buna göre ilk aşamada 1948'de ülkenin çeşitli yerlerindeki yerel tarihe hevesli yeni gruplardan oluşan bir kurumsal yapı olarak, *Daimi Yerel Tarih Birliği* (Standing Conference for Local History) kurulmuştur. Birliğin amacı bülten ve dergilerle, dersler ve araştırma projeleriyle tarihe katkıda bulunmaktır. 1952 yılında ise *Amatör Tarihçi* (Amateur Historian) adlı dergi kurulmuştur. Dergi “popüler bir etkinlik olarak tarihsel araştırma”ya adanmıştır. Bir diğer aşama ise bazı öncü arşivlerin birleşmesiyle gerçekleşmiş ve bunlara yenileri eklenmiştir. Üçüncü aşamada yukarıda bahsettiğimiz gibi Leicester Üniversitesi'nde İngiliz yerel tarih bölümü kurulmuştur. Son aşamada ise 1950 ve 60'larda aile tarihi popüler hale gelmiştir.

Amerika'da 19. yüzyıl sonu ve 20. yüzyıl başında geleneğe bağlılık yaklaşımı eski koloniler ve eski yerleşenler ile ilgili birçok yerel kaydın basılmasına neden olmuştur. Fakat bu materyaller Amerikan profesyonel tarihçiler tarafından 1960'larda özgün bir “Yeni İngiliz Yerel Tarih Okulu” kurulana kadar pek fazla kullanılmamıştır. Bu okulun üyeleri 17. ve 18. yüzyıl Yeni İngiltere'siyle ilgilenmiş ve İngiliz Okulunun ve Fransız yerel tarihçiliğinin yaklaşımlarını bir arada kullanmıştır. 1970'lere gelindiğinde ise tarihçiler, Yeni İngiltere için formüle edilen hipotezleri çok farklı koşulları olan Amerikan kentleri üzerinde test etmeye yönelmişlerdir (Stone, 1971, s.131-132).

1960'lardan sonra yerel tarih çalışmaları Batı tarihçiliğinde eşi görülmemiş bir akademik saygınlık kazanmıştır. İngiltere, Avrupa ve Amerika'daki tarihçiler aile yapısı, sosyal hareketlilik ve toplumsal örgütlerle ilgili yerel olgu çalışmaları sayesinde sosyal tarih alanını yeniden tanımlamışlardır. Odak noktası ne olursa olsun bu yerel olgu çalışmaları eski dönemlerin sınırlı yerel tarih çalışmalarından bir çıkış sağlamıştır. Bunlar yerel toplumları kendi faydaları uğruna inceleyen yerel tarih çalışmalarından farklıdır (Metcalf&Downey, 1982, s.9).

Geçmişten bugüne tarihçilerin yerel tarihle ilgili en temel ve en ciddi tereddütleri yerel tarihi sınırlı ve geleceğe aşırı bağlı yapan gevşeklik olmuştur. Bu da uzun yıllardır yazılan yerel tarihin çok az bir sosyal ve entelektüel değer ortaya koymuş olmasına bağlanabilir. Yerel tarihçiler yıllar boyu geleneksel geçmiş antikacılığı anlayışından kurtulamamışlardır. Anıtsal eserler verseler de çalışmaları kendi içinde "tarih" değil gerçeklerin kaydı ve tarihin ham maddesi görünümündedir. Yazdıkları uzun metinler ana bir tema etrafında bütünleşmemektedir ve temel soruları yanıtlama eğiliminde değildir. Amatör tarihçilerse analiz ve yorumdan yoksun yüzlerce sayfa yerel tarih yazmışlardır. Bu nedenle tarihçilerin yakın zamana kadar yerel tarihi atalara tapınmayla eşdeğer ve değersiz olarak algılamaları kayda değer bir yargılamadır. Ancak 80'li yıllara gelindiğinde antikacılar ve tarihçilerin arasındaki uçurum biraz daha daralmıştır (Hoskins, 1984, s.30; Metcalf&Downey, 1982, s.7). Özbaran (2005, s.45)'a göre tarih araştırmalarının dünyadaki son 30-40 yıllık gelişmesine bakıldığında, aşırı uzmanlaşmanın getirdiği tek yanlı yaklaşımdan kurtulma çabası göze çarpmaktadır. Bu doğrultuda sayıları gitgide artan ve meslekten yetişen tarihçilerce ele alınan bir konu olarak bölge tarihlerinde, özellikle de kent tarihlerinde uzmanlaşma görülmüştür. Böylece son yıllarda tarih araştırmacılığındaki temel yönelimlerin bölgesel tarihçiliği değişim sürecine taşıdığı söylenebilir. Örneğin İngiliz bölgesel tarihçiliğinin, Everitt ve John Thirsk'ün çalışmalarının da yansıttığı üzere İngiliz toplumunun yeni anlayışına göre düzenlendiği, tek köy ve kent sınırlamaları yerine daha geniş bölümlemelere gittiği görülmektedir.

Genel bir değerlendirme yapılacak olursa, özellikle İngiltere örneğinde yerel tarihe yönelik ilginin oldukça köklü ve eski bir geçmişe sahip olmasına karşın, konular, kavramlar ve yaklaşımların oldukça sınırlı bir içeriğe ve teorik çerçeveye sahip olduğu söylenebilir. Yerel tarih çalışmaları kontluk ailesinin görkemli geçmişini sergilemeye çalışan bir soylunun, yaşadığı çevreye karşı minnettarlık duygusuyla yaklaşan, kütüphaneci, öğretmen, mimar, avukat, gazeteci ve daha pek çok farklı meslekten gelme tarih meraklısı amatörün algısıyla yetinmek durumunda kalmıştır. Bu tür bir yaklaşımın gerisinde yerel tarih örnekleri olarak kabul edilen bu eserlerin kaleme alındıkları dönemlerin baskın tarih ve tarihçilik anlayışlarının da önemli bir etkisi vardır. Yerel tarihçiliğin bütünsel ve kapsamlı bir çerçeveye kavuşması, tarihin ve tarihçiliğin doğası, yöntemi ve kaynakları alanındaki gelişme ve ilerlemelerle son derece yakın bir ilişki içerisinde olmuştur. Bu nedenle yerel tarihçiliğin olgunluk kazanması İngiltere'deki geçmişi kadar, Annales Ekolü'nün katkıları ve 1960'lardan sonra bütün Avrupa'da ve Kuzey Amerika'da tarihçilik alanında ortaya çıkan yöntem ve yaklaşımlardan beslenmiştir. Bugün ise yerel tarih maddi izlerin araştırılması ve geleceğe aktarılmasına imkân veren önemli bir alandır. İnsan yaşamının bireyselleşmesi ve küreselleşmenin etkisiyle insanların ihtiyaç duydukları aidiyet hislerinin karşılanması noktasında yerel tarih önemli bir başvuru kaynağı olmaktadır. Türkiye'de sayıları ve faaliyetleri her geçen gün artan yerel tarih grupları ve dernekleri bunun bir işaretidir. Ayrıca yerel tarih eğitim açısından da değer görmektedir. Dünyanın birçok ülkesinde tarih öğretiminin nitelik olarak iyileştirilmesi ve öğrencilerin tarihle bağ kurmalarının sağlanması amacıyla yerel tarihe sıklıkla başvurulmaktadır.

3.1.3 Türkiye'de Tarihçilik Açısından Yerel Tarihin Geçmişi

Türkiye'de yerelin tarihine ilginin uyanması ve bu alanda eserler kaleme alınmaya başlanması 1870'lere kadar uzanır. Osmanlı tarih yazıcılığında bölge ya da kent tarihlerinin yer bulmasında etkili olan bazı nedenler arasında 1870'ten itibaren vilayet salnamelerinin yayımlanmaya başlanması, vilayet matbaalarının kurulması, belediyelerin doğuşuyla kentlerin yazılabilecek bir kişilik kazanması ve seyyahların belirmesiyle kent rehberlerine gereksinim duyulması sayılabilir (Tekeli, 1986, s.247).

19. yüzyıl Osmanlı Devleti için çok yönlü bir değişim dönemi olmuştur. Bu dönem ulusalcı akımlar ve göçlerin yanı sıra, ekonomik, idari ve zihinsel dönüşümlerin yaşandığı bir dönemdir. Dünya ekonomisine dâhil olma süreciyle ticari merkezler yer değiştirmiş, liman kentlerinin yıldızı parlamıştır. Avrupa pazarlarına yönelik üretim yapma durumu kırsal kesimin de yapısında değişiklikler oluşturmuştur. Yeni şehircilik anlayışı ile şehirler yeni görünümlerine kavuşmuştur. Kentlere yönelik göç olgusu, kentlerde zengin ve yoksulların yaşam alanlarının ayrılması gibi kavramlar baş göstermiştir (Danacıoğlu, 2001a, s.20). Tüm bu değişim ve dönüşümler kent tarihçiliğine yönelik ilgi artışını yönlendirmiştir.

19. yüzyıl ortalarından 1950'ye kadar kentsel araştırmaların gelişimini araştıran Tekeli (1986, s.239) bu uzun süreci farklı dönemlere ayırmayı uygun görmüş, Tanzimat - II. Meşrutiyet arası 70 yıllık dönemi Birinci, II. Meşrutiyet'ten 1930'lara uzanan dönemi İkinci, 1930'lardan 1950'lere dek uzanan dönemi ise Üçüncü Dönem olarak adlandırmıştır.

Birinci dönemde, yani 19. yüzyılda bilimsel gelişmeler daha çok mühendislik, tıp ve doğa bilimleri alanında olmuştur. Sosyalbilim alanındaki gelişmeler ve bunların kentlere yönelmesi ise son derece sınırlıdır. Bununla birlikte coğrafya ve tarih alanında bazı eserler verilmiştir. 19. yüzyılda batı kapitalizminin yeni pazar ve ham madde kaynağı arayışları nedeniyle odaklandığı coğrafya araştırmaları, bu yüzyılda Osmanlı topraklarında yabancılar tarafından özgün coğrafya çalışmalarının gerçekleştirilmesini sağlamıştır. Bu dönemde kentlere ilişkin bilgiler veren coğrafyacılar arasında Texier, P. de Tchihatcheff, G. Perrot, V. Cuinet, A. Philipson, E. Davis, W.M. Ramsay sayılabilir. Ayrıca 19. yüzyılda Osmanlı coğrafyacıların yazdığı ortaöğretim düzeyinde kitaplar, beşeri coğrafya konularında yüksek öğretim düzeyinde bazı genel coğrafya kitapları ve coğrafya lügatleri bulunmaktadır (Tekeli, 1986, s.246). 19. yüzyıl kent tarihçiliğinin ilk örnekleri arasında İsmail Belig Efendi'nin *Tarih-i Bursa* (1871), Lamii Çelebi'nin *Şehrengiz-i Bursa* (1871), Şakir Şevket'in *Trabzon Tarihi* (1873) ve Lütfi'nin *Şam Tarihi* (1883) sayılabilir. 20. yüzyıl başında ise seyyahların ortaya çıkışı ve kent rehberlerine ihtiyaç duyulması ile bu türde de eserler verilmiştir. Bu türün örnekleri arasında Mustafa Ziya'nın

Rehnumay-ı Bağdat (1896), Mustafa Suad'ın *Haritalı İstanbul Rehberi yahut İstanbul Tarihçesi* (1898), *Musavver Rehber-i Seyyahin Bursa ve Civarı* (1903) gibi eserleri sayılabilir (Tekeli, 1986, s.246-247). Farklı amaçlarla yazılan bu tarihler betimleme yönünden ise zayıf ve yüzeysel bir yapıya sahiptir ve bir toplumsal tarih niteliği kazanamamıştır (Tekeli, 1998b, s.83).

II. Meşrutiyet'ten 1930'lara kadar olan ikinci dönemde toplum bilimsel açıdan çözümlmeler yapılmış, kentlere ilişkin ilk istatistiksel veriler toplanmaya başlamıştır. Bu dönemde yapılan coğrafi çalışmalar ise kent coğrafyasına yansımamıştır. Tarih alanında bir önceki dönem yazılmaya başlanan kent tarihi ve rehberlerin sayıları ise artmaya devam etmiştir. Bunlar arasında Celal Esat (Arseven)'in *Eski Galata ve Binaları* (1913), Halit Ethem'in *Kayseri Şehri* (1918), Mehmet Ziya'nın *İstanbul ve Boğaziçi* (2 cilt, 1920-1928), Ernest Mamburi'nin *İstanbul Rehberi Seyyahin* (1925), İsmail Hakkı Uzunçarşılı'nın *Karesi Vilayeti Tarihçesi* (1925), Raif Nezih'i'nin *İzmir'in Tarihi* (1926), Rıdvan Nafiz ve İsmail Hakkı (Uzunçarşılı)'nın *Sivas Şehri* (1928) eserleri sayılabilir (Tekeli, 1986, s.252). Enver Koray tarafından hazırlanan bibliyografyaya dayalı olarak, 1829'dan 1928'e kadar bu türde verilen eserlerin sayısının yaklaşık olarak altmışın üstünde olduğu söylenebilir (Aslan, 2000, s.200).

Üçüncü dönem olarak ifade edilen 1930-1950 arası yıllar ise kent planlamaları ve toplum bilimleri açısından önemli adımların atıldığı yıllar olmuş, kent sosyolojisi konusunda yazılar yazılmıştır. Kent tarihlerinin yazımına bakıldığında ise Türk Tarih Tezinin etkileri dikkat çekmektedir. Mimar Şehabettin Uzluk'un Türk kentinin kökenlerini Orta Asya kentlerinde arayan çalışmaları ve E. B Şapolyo'nun *Belediyeler Dergisi*'ndeki yazıları kentlerin Türk Tarih Tezi doğrultusunda yazılan tarihlerine örnek olarak sayılabilir. Ayrıca Mithat Yenen "Türk Kentlerinin Dokusal Özellikleri"nin korunmasını savunurken, Celal Esat Arseven "Türk Bahçesi" üzerinde durmuş, Kazım Mirşan ise "Orta Asya Türk Şehirleri" konusunda yazılar yazmıştır (Tekeli, 1986, s.260). 1930-1950 arası dönemde toplum bilimlerinin kent sorunlarına eğilmesiyle tarih ve coğrafya alanlarında bir ölçüde gelişme yaşanmış, kentlere ilişkin bazı saha araştırmaları yapılmıştır (Tekeli, 1986, s.266).

Cumhuriyet Dönemi’nde yerel tarih çalışmaları bakımından önemli sayılan asıl girişim Halkevleri tarafından gerçekleştirilmiştir. 1934 ve 50 arası Halkevlerinin tarih, müze, edebiyat ve folklor şubelerinin çalışmaları “yerel”e özgü pek çok bilgi ortaya koymuştur. Halkevleri bünyesinde kurulan “tarih ve müze kolu” yurdun zengin tarihini araştırmayı, tarihi eserleri halka tanıtmayı, bunların korunması fikrini aşlamayı, yerel tarihler üzerine araştırmalar yapmayı, eski yazma eserlerden tarihi bilgiler çıkarıp yaymayı, halka tarih kültürü vermeyi, değerli eşyaları toplamayı, folklorik araştırmalar yapmayı, sergilerle malzemelerini halka sunmayı, müzeler açmayı amaçlamıştır (Çavdar,1983, s.882; Çeçen, 2000, s.157; Toksoy, 2007, s.153; Yeşilkaya, 1999, s.107). Halkevlerinin girişimleri örgütlü fakat kısa soluklu girişimler olmuştur. Kalıcı olacak sivil yapılanmalara dönüşmemişlerse de, 90’larda yerelin korunması ve araştırılmasına yönelik oluşan sivil inisiyatifin birçok bölgede ortaya çıkmasını tetikleyen unsurlardır (Danacıoğlu, 2001a, s.14). Halkevlerinin çalışmaları arasında Çağatay Uluçay ve İbrahim Gökçen’in eserleri büyük yankı yapmıştır. İkisinin birlikte hazırladığı *Manisa Tarihi*, akademik çalışmaların içermesi gereken bazı teknik donanımlara sahip olması açısından oldukça önemlidir (Şen, 1997, s.152). Harf Devrimi’nden sonra 1955 yılına kadarki dönemde Türkiye’de kent veya bölge tarihleri düzeyinde yapılan incelemeler İstanbul(40), İzmir(29), Bursa(17), Konya(41), Ankara(10) ile ilgili olmak üzere sayıları yaklaşık üç yüz civarındadır (Koray’dan aktaran Aslan, 2000, s.200).

1950-60’lar dönemi ise kent araştırmaları açısından çok verimli olmayan bir geçiş dönemidir. Genellikle resmi ya da yarı-resmi kuruluşların yaptıkları amaç, konu ve yöntem yönünden zayıf araştırmalar mevcuttur. Kentlerin güncel sorunlarına yönelik konular hakkındaki çalışmalar çoğunlukla yeterli görülümüş, araştırma adı verilebilecek her tür çalışma bu konularla yetinmiştir (Keleş, 1986, s.279). 70’ler ve 80’lerin ortasına kadar ki dönemde ise kentsel çalışmalar büyük oranda yaygınlaşmıştır. 80’lere dek kentsel araştırma konuları meslek odaları ve yerel yönetimler odağında ve giderek de uygulama düzeyine yaklaşarak çeşitlenmiş ve üniversite düzeyindeki çalışmalara da ivme kazandırmıştır. Böylece üniversiteler kentsel araştırma konularına derinlik getiren merkezler haline gelmiştir. Ancak 80’lerin ilk yarısında darbe sonrasında meslek odaları, yerel yönetimler ve

üniversiteler kentsel araştırma konusunda etkinliklerini kaybetmeye başlamışlardır. Onların yerine ise vakıf, dernek, birlik ve şirket türündeki yeni odaklar, kentsel araştırma konularının çeşitlenmesi ve derinleşmesinde ön plana çıkmıştır (Bademli, 1986, s.301).

Tekeli (2007, s.218-221)'ye göre Türkiye'de 1990'ların sonlarına kadar kent tarihi ve yerel tarih alanında yapılan çalışmalar tarihe yaklaşımları ve yanıtlamayı amaçladıkları sorular bakımından bazı kategorilerde toplanabilir. Bunlardan ilki Osmanlı düzenini daha iyi tanımak için akademik tarihçiler tarafından yazılan ve tapu tahrir defterleri, evkaf, mühime, ruûs ve maliye defterleri ve şeriye sicilleri gibi arşiv kaynaklarına dayanan yerel tarih araştırmalarıdır. Bu çalışmalarda yerele ilişkin önemli bilgiler verilmekle birlikte asıl amaç doğrudan yereli anlamak değildir. İkinci grupta yerelin siyasal tarihini ön plana alarak o bölgenin Türklerin denetimine geçişi ve Türkleşmesi sürecine odaklanan ve hem amatör hem de akademisyenlerin yaptığı çalışmalar bulunur. Üçüncü olarak kent tarihini daha ziyade tarihi yapılar kataloğu olarak ele alan ve sanat tarihi disiplininin gelen akademisyenlerin çalışmaları yer almaktadır. Dördüncü grupta ise daha çok amatör tarihçilerin yazdığı, belli bir sorunsal etrafında kümelenmeyen, çok yönlü yerel tarihler yer alır. Bu çalışmalar belirli bir kuramsal temele dayanmaz ve eldeki bilgilerle bazen detaylı, ama önemli boşlukları da içeren bir tarih ortaya koyarlar. Beşinci gruptaki çalışmalar, dolaylı kent tarihi olarak da adlandırılabilir türde, kentin kaderini etkileyen bir kurum ya da yöneticinin tarihine odaklanan ve bunu verirken de kentin tarihini ortaya koyan çalışmalardır. Altıncı grupta kentin ekonomik ve toplumsal yapısındaki değişimler ile fiziki yapısındaki değişimleri bir arada ele alan çalışmalar yer alır ki bunların bir bölümü tarih bir kısmı ise mimar kökenli akademisyenlerce yazılmıştır. Son grupta ise kent tarihini kent planlama tarihi olarak ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların çeşitliliği kent gibi toplumsal bir olgunun farklı disiplinlerden insanların ilgisini çekmiş olmasına bağlanabilir ve bu çoğulcu yapı alanının genişlemesi açısından olumlu bir durumdur.

Günümüzde ise yerel tarihe yönelik ilgi toplumsal katılımı ile birlikte giderek artmakta ve çok çeşitli nitelik ve nicelikte çalışmalar ortaya konmaktadır. Yerel tarih

sadece akademisyenlerin değil tarihe meraklı birçok insanın ve özellikle eğitimcilerin dikkatini çekmiştir. Bu anlamda Tarih Vakfı tarafından yapılan çalışmalar önem arz etmektedir. Tarih Vakfı tarafından yerel tarihi konu alan ve yerel tarih meraklıları ile akademisyenleri bir araya getiren çeşitli projeler yürütülmekte ve birçok toplantı gerçekleştirilmektedir. Vakıf bünyesinde konu ile ilgili çok sayıda yayın da ilgililere sunulmaktadır. Tarih Vakfı'nın Rockefeller Vakfı desteğiyle, 1999 yılında başlattığı Yerel Tarih Grupları Projesi ile farklı kentlerden çeşitli uzmanlık alanı ve mesleklere mensup kişiler, yerel tarih grubu oluşumu içinde yer almışlar ve gönüllülük temelinde kentleriyle ilgili çalışmalar yapmışlardır. Bu kapsamda Antakya, Çanakkale, Mersin gibi birçok kentte kurulan yerel tarih grupları çalışmalar yürütmüşlerdir. Ayrıca Vakıf tarafından Yerel Tarih Grupları'na rehber olması amacıyla çeşitli kılavuzlar yayımlanmıştır.

Türkiye'de yerel tarihçiliğin gelişimine katkıda bulunan kurumlardan bir diğeri ise özellikle 2000'lerden itibaren ardı ardına açılan kent arşivleri ve müzeleridir. Kent arşivi ve müzeleri kentlerin tarihsel geçmişinin ortaya konması açısından ve tarihçilerin ihtiyaç duyacağı belge ve birikimin depolandığı yerler olarak yerel tarih çalışmaları açısından büyük önem taşımaktadır. Günümüzde birçok büyükşehir, ilçe ve hatta kasabada kent müzeleri kurulmuştur ve kurulmaya devam etmektedir. İzmir Ahmet Piriştina Kent Arşivi ve Müzesi, Bursa Kent Müzesi, Balıkesir Kent Arşivi, Samsun Kent Arşivi, Gaziantep Kent Müzesi, Antalya Kent Müzesi bu anlamda önemli merkezlerdir (Gökdemir, 2011, s. 219). Bunun yanı sıra üniversiteler, çeşitli kamu kurum ve kuruluşları, belediyeler, özel şirketler ve sivil toplum kuruluşları da yerel tarih çalışmaları gerçekleştirmekte ya da bu çalışmaları desteklemektedirler. Ayrıca günümüz eğitim anlayışı içinde yerel tarihin tarih öğretimi açısından taşıdığı potansiyel, yerel tarihin eğitim ortamlarında da tanınmasına ve değer görmesine neden olmakta bu konuda her geçen gün sayıları artan akademik çalışmalar yapılmaktadır.

3.1.4 Türkiye’de Yerel Tarih Araştırmalarının Geri Kalma Nedenleri

Türkiye’de yerel tarihe artan ilginin geçmişinin çok eskilere dayanmadığı bilinmektedir. Bu nedenle bölgesel anlamda bir tarih yazım geleneğinin geliştiğini söylemek güçtür. Yapılan çalışmalarla epeyce alan tarihlendirilmiş ancak bu çalışmalarda coğrafyayla bütünleşme ya da coğrafyadan yararlanma durumu oldukça sınırlı kalmıştır (Özbaran, 1992, s.63; Tekeli, 1998b, s.83). Tarihçilik ve tarih eğitimine sağladığı katkılar dikkate değer boyutlarda olan yerel tarih gibi önemli bir alanın ülkemizde hak ettiği yeri ve değeri bulmasındaki gecikme önemli bir kayıp olarak algılanabilir. Bu nedenle yerel tarih yazım geleneğinin İngiltere, Fransa gibi ülkelere nazaran ülkemizde neden geri kaldığına değinmek gerekmektedir.

İlk olarak Osmanlı İmparatorluğu’nda yazının bir kültür ögesi olarak yaygınlaşmamış olması, bu gecikmenin nedenlerinden biri olarak sayılabilir. Yazı Osmanlı’da ancak marjinal hayatta yeri olan ve elit kültüre ait bir unsurdur. Matbaanın da geç kullanılmaya başlanması da gündelik hayatta okuyan, araştıran bir kesimin gelişimini geciktirmiştir. Ayrıca harf devrimi, göç ve nüfus mübadeleleri gibi etkenler geçmişten kopukluk yaratarak toplumun aidiyet duygularına ve kendi tarihleriyle temas kurmalarına ket vuracak etkenler olarak yerlerini almışlardır. Zaten yerel tarihi yazdıran güdülerden en önemlisi de bu aidiyet duygusudur. İnsan ait olduğu yeri, çevreyi ve toplumu daha iyi anlamak isterse yerel tarihe ilgi duyar. Yerel tarihle ilgilenenlerin amacı, yaşadıkları ve geldikleri yere aidiyetlerini derinleştirmek ve pekiştirmektir. Bu aidiyet duygusu katılımı ve sorumluluk duygusuyla oluşur. İnsan kendisini bir yerden sorumlu hissediyorsa, kendisini oraya ait hissediyor demektir (Neumann, 2001, s.108). Ülkemizde yerel tarih yazım geleneğinin gelişmemesinin bir sebebi olarak da bu toplumsal katılım sorunu gösterilebilir.

Göç olgusu da yine insanların bulundukları yere karşı hissettikleri aidiyet duygusunun körelmesine yol açan bir etkidir. Birçok nedenle ait oldukları yeri terk etmek durumunda kalan insanlar bir anlamda oraya ait olan geçmişlerini de terk etmiş olurlar. Yeni bir yere aidiyet duygusunun gelişmesi ise zaman alacaktır.

Türkiye’de de her insan topluluğunun öyküsü bulundukları toprakların öyküsüyle denk değildir. Çünkü Türkiye bir göçler coğrafyasıdır ve “yerel”in öyküleri “göç”ün öyküleriyle iç içedir. 19. yüzyıldan itibaren Osmanlı topraklarında yaşayan Türkler, Rumlar, Ermeniler, Boşnaklar, Çerkezler ve diğerleri doğdukları toprakların çok uzaklarında hayatlar kurmak zorunda kalmışlardır. Toprakların küçülmesiyle 18. yüzyıl sonlarından itibaren Anadolu bir mülteci yurduna dönüşmüştür. Tatarlar, Türkler, Abhazlar, Çerkezler, Çeçen grupları, Balkanlardaki Türk ve Müslümanlar Anadolu’ya akın etmişlerdir. 19. yüzyılda Müslümanlardan 3,5-4 milyon kişinin Anadolu’ya göç ettiği sanılmaktadır. Ardından Balkan Harbi’nde yaklaşık 600.000 mültecinin Anadolu’ya göç ettiği bilinmektedir (Danacıoğlu, 2001a, s.18). I. Dünya Savaşı, İtilaf Devletleri’nin işgali, Kurtuluş Savaşı ve İmparatorluğun yıkılışına tekabül eden 1912-25 seneleri arası dönemde de bölgenin tarihsel insan dokusunda çok büyük değişiklikler yaşanmıştır. Tehcir ve mübadele anlaşmaları ile Anadolu’daki Hristiyan nüfusu küçük topluluklar halinde kalmıştır. 1923’te imzalanan Türkiye-Yunanistan arasındaki Mübadele Antlaşması da bu değişikliklere katkıda bulunmuştur. 1923-60 yılları arasında toplam 1.204.205 kişi Türkiye’ye göç etmiştir (Danacıoğlu, 2001a, s.19). Bunun haricinde ülke içinde yaşanan toplumsal, ekonomik vb. kökenli göçler de yine yerelin öykülerine “göç”ün eklenmesine neden olmuştur. Bugün Türkiye’de yaşayan çoğu insanın anılarında “göç” yaşanmış veya şahit olunmuş bir olgudur. Bu nedenle de yerelin yazılmasında temel dürtülerden olan aidiyet duygularının körelmesi kaçınılmaz olmuştur.

Türkiye’de yerel tarih çalışmalarının eksikliğinden bahsederken Batı’yla karşılaştırma yapmak kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu durum Belge (2001, s.117)’ye göre Türkiye’de aristokrasinin olmayışıyla yakından ilgilidir. Batıda aristokrasinin varlığı geçmişle ilgili olmayı gerektirmiştir. İnsanlar o günkü durumlarını geçmişte yaşayanlarla anlamlandırmış, geçmişe bağlılık ve minnet duyulmuşlardır. Amaçları da, kendilerine devredildiği gibi geçmiş bilgilerini ve geçmişe bağlılıklarını gelecek kuşaklara devretmektir. Bu nedenle Batılı ülkelerde birçok şeyin de kaydına ulaşmak mümkündür. Böyle olunca, geçmiş hakkında daha çok şey bilinmekte, tarih devretmekte, ölü bir tarih olarak kalmayıp, zihinlerde yaşamaktadır. Türkiye’de ise böyle bir durum bulunmamaktadır. Yeni kuşaklar geçmişten çok fazla şey

devralmadan, devralınanların da çok fazla bilincine varmadan ve de sonrakilere bir şeyler devretmeyi düşünmeden yaşamını sürdürmektedir.

Ülkemizde yerel tarih çalışmalarının yetersizliğini, yerelliğe dayalı bir tarih çalışması yürütmenin bazı açılardan zorluğuna bağlamak da mümkündür. Bunlardan biri Anadolu'nun gayrimüslimleri içeren kozmopolit yapısıdır. Osmanlı topraklarında ortaya çıkan her ulusalcı düste öne sürülen yaklaşım, bu birlikte yaşamın zorunlu ve “talihsiz” bir birliktelik olduğuna yöneliktir. Bu nedendir ki gayrimüslim topluluklar, 19. yüzyıldaki bağımsızlık hareketlerine dek tarih dışı ve durağan bir biçimde kurgulanır. Osmanlı tarihine dahil edilmeleri de bağımsızlık hareketlerine dayalı olarak ayrılıkçı-milliyetçi akımlarla beraber ve bir “misyon” yüklenerek gerçekleştirilir (Danacıoğlu, 2001a, s.16-17). Etnik ve kültürel çeşitliliğin bu denli renkli olduğu bir ülkede tarihi araştırırken gayrimüslimlerin dışarıda tutulmasının ya da onlara belirli önyargılar yüklenmesinin, araştırmalarda belli açılardan sığ sonuçlar elde edilmesine neden olduğu söylenebilir.

Ayrıca Türkiye’de araştırmaların devlete ve onun kurumlarına odaklanmış olması da yerel tarihçiliğe ket vuran bir diğer unsurdur. Osmanlı tarihi, devletin yönetimi, iktisat ve hukuk gibi mekanizmalarının anlaşılabilmesine yönelik olarak tasarlanır. Osmanlı, bugünkü ulus devletin tarihteki yansıması gibi gösterilir. Böylece de ekonomik, siyasal ve kültürel açıdan merkezde yer alan ulus-devlet anlayışı yerellikleri gölgelemektedir. Ulus-devlet olma sürecinde, yaşanan bölgeyi milli bir yurda dönüştürme çabasıyla topraklar da bir bütünün parçası olarak algılanır ve “yerel”e inilmesi heterojen bir görüntü yaratabileceği düşüncesiyle göz ardı edilir (Danacıoğlu, 2001a, s.11-12). Türkiye’de bu durum 1900-1940 arası büyük oranda yaşanmıştır. Yeni bir milleti var edebilmek için geri kalan kimlikleri arka plana iterek ulusal kimliği vurgulama ihtiyacı, o dönemin otoriter yöntemlerinden olmuştur.

1938 yılında Elazığ’dan bir grup öğretmen Dersim’e giderek Nazimiye köylerini gezmiş ve buralardaki arkeolojik kalıntıları saptamıştır. 1960 sonlarında ise bir grup öğretmen ve öğrenci halk şiirinde başkaldırı, Anadolu’da eşkıya geleneği,

jandarmanın yaptıkları, Alevilik gibi konularda araştırma yapmıştır. Başka gruplar Anadolu’da medrese geleneği, tekke ve tarikatlar ve Anadolu’daki Orta Asya izleri gibi konuları araştırmışlardır. Bunlar yerel tarihçilik açısından önemli veriler içerir ancak hiçbiri de gerçek bir yerel tarih çalışması olarak kabul edilemez. Bunun nedeni de 30’larda ve 60-70’lerde bu sivil arayışların temelini bilimsel değil ideolojik motivasyonların oluşturmasıdır ve yapılan çalışmaların her biri yerel gerçekliğin belirli oranda, sınırlı ve çarpık görüntüsünü ortaya koyan genellenemeyecek çalışmalardır (M.Öztürk, 2001, s.201).

Ladurie, tarihçileri “yermantarı toplayıcıları” ve “paraşütçüler” olarak ikiye ayırmaktadır. İlk grup arşiv ve belge müptelası, araştırmalarında titiz, profesyonel araştırmacılar ve küçük şeyler hakkında büyük bir bilgi birikimine sahiptirler. Genelleştirmelerden ve spekülatif hipotezlerden uzak durmaya çalışırlar. “Paraşütçüler” ise bir yüzyıldan diğerine hızla atlar ve yüzyıllar arasında cüretkar biçimde dolaşırlar. Tarihsel peyzaja açılan pencereleri oldukça geniş ve tarihin geniş panoramasını araştırırlar (Tiller’dan aktaran Danacıoğlu, 2001a, s.12). Türkiye’de bahsedilen bu iki tür tarih yazıcılığı da mevcuttur. En yaygın anlayışa göre ise belgeler tarih yazımının olmazsa olmazıdır. Ancak önemli bir bilgi ve belge kaynağı sağlayan devlet arşivlerine bağlı kalınarak yapılan çalışmalar, diğer kaynaklar irdelenmediği takdirde, devletin idari, ekonomik ve de taşra örgütlenmelerini yansıtır. Yani Türkiye’deki yerel tarih yazımı “genel tarih”in kılcal damarlarını oluşturmakla görevlidir (Danacıoğlu, 2001a, s.13).

Yerel tarih çalışması yapma konusunda çekimser kalmanın nedenleri arasında kaynak malzemelerin azlığı, türü vb. özellikler de dile getirilebilmektedir. Özellikle belli bölgelerin, belli dönemlerinin aydınlatılması noktasında, yerel kaynakların eksikliği ya da niteliği bir engel olarak görülebilmektedir. Bu noktada önemli olan kaynak aramak yerine var olan kaynaklara dikkatli ve farklı açılardan bakabilmektir (Neumann, 2001, s.107). Türkiye’de yerel tarih yazımının geri kalmasını kaynak sıkıntısına bağlayanlar için böyle bir bakış açısı geliştirmek faydalı olabilir.

Malzeme açısından zengin olan Türkiye’de yerel tarih teriminin hakkını veren bir yerel tarih birikiminin oluşmadığı söylenebilir. Ömer Lütfü Barkan, Halil İnalcık ve Nejat Göyünç gibi tarihçilerin başlatıp geliştirdikleri, 1970’lerden sonra Zeki Arıkan, Feridun Emecen ve Mesut Elibüyük gibi isimlerin sürdürdüğü çalışmalar, Osmanlı merkezi ve taşra yönetimi hakkında önemli bilgiler verir. Bu çalışmalar nüfus ve vergilerle ilgili sayısal verilerin, birçok alanın tarihinin yazılmasında önemli bir kaynak olduğunu göstermiştir. Ancak bu çalışmalarda bölgelerin o dönemdeki toplumsal ve ekonomik görüntülerini aydınlatma noktasında, tarihin coğrafyadan gereken payı alıp almadığı konusu tartışmalıdır (Özbaran, 1992, s.63). İlhan Tekeli (1998b, s.83)’ye göre Orhan Kurmuş’un Ege Bölgesi, Özer Ergenç’in Ankara ve Bursa, Süreyya Faroqi’nin Kayseri hakkında yaptıkları başarılı çalışmalara rağmen, Türkiye’de bölgesel anlamda bir tarih yazım geleneği gelişmemiştir. Ona göre tarihçiliğimize etki eden Annales okulunu takip eden çalışmalar dahi coğrafyadan yararlanma konusunda oldukça zayıf kalmıştır.

Ülkemizde yerel tarih yazım geleneğinin gelişmemesi “yerel”in potansiyel bir tehdit olarak algılanmasına da bağlanabilir. Bu durumu Mutlu Öztürk (2001, s.200) şu şekilde değerlendirmektedir:

“Milli olanı yerelle kategorik bir karşıtlık içinde kodlarsanız, yerel olanın kendisini, kamusal alanda ifade etmeye “kalkışmasından” rahatsızlık duyar, yerelde sürekli bir “potansiyel iç düşman” görür ya da yerel çeşitliliğe “dış düşmanların kaşıyabileceği bir yara” olarak bakarsanız, kendinizden, şu anda ve geçmişte yaptıklarınızdan emin değilseniz ve gocunacak bir şeyleriniz varsa, yerel size hep bir tehdit olarak gelecektir. Geçmişin kırıyla pasıyla hesaplaşmak yerine pislikleri halının altına süpürmeyi seçmişseniz (bir yönüyle de bunların açığa çıkartılması demek olan) yerel tarihçilikten kaçarsınız.”

Özbaran (2005, s. 50) bölgeler, kentler, köyler üzerine yapılacak çalışmaların ancak sistematik olduğu ve karşılaştırmalara dayandığı ölçüde tarihçilik açısından anlam taşıyabileceğini belirtmektedir. Bu anlamda Türkiye’de yerel anlamda bir tarih yazım geleneği diğer ülkelerle karşılaştırıldığında yeterli gelişimi gösterememiştir. Ancak günümüzde küreselleşme etkisiyle toplumlar bir taraftan küresel dünyaya dâhil olma gibi kaçınılmaz bir olguyu yaşarken bir taraftan da yerel kültür ve

değerlerin kaybolması kaygısının yaşandığı bir anlayışa dâhil olmaktadır. Yerel tarih hem dünyanın farklı kesimlerindeki toplumsal ortaklıkları ortaya çıkarabilme ve çok kültürlüğü destekleme hem de yerel değerlerin korunması adına potansiyel taşıyan bir alan olarak dikkat çekmektedir. Bu nedenle yerel tarih yazımı ile ilgili kuramsal çalışmaların nitelik ve nicelik açısından gelişmesi hem tarihçilik hem de yerel tarihten beslenebilecek diğer alanlar açısından yararlı bir süreçtir.

3.2. TARİH EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ AÇISINDAN YEREL TARİH

Tarih eğitiminden beklenenlerin ve ona yüklenen anlamların değişen koşullar, yaklaşımlar ve ihtiyaçlar doğrultusunda tarihsel süreç içerisinde değişmesine bağlı olarak, farklı ulusların tarih öğretiminin içeriği de zaman içinde değişim göstermiştir. Dolayısıyla tarih öğretiminde yerel tarihe ayrılan yer her ülkede farklılık gösterdiği gibi ülkelerin kendi içinde de dönemsel olarak farklılık göstermektedir. Bu dönüşümlerin örneklendirilebilmesi açısından bu bölümde, tarih öğretim anlayışında yerel tarihin geçmişten bugüne değişen konumu İngiltere, Amerika ve Türkiye üzerinden değerlendirilmiştir. Ayrıca bu bölümde, son yıllarda eğitim felsefesinde ortaya çıkan yeni yaklaşımlar ve “yeni tarih” anlayışı doğrultusunda şekillenen güncel tarih öğretimi anlayışlarında sıklıkla dile getirilen yerel tarihin, eğitimsel açıdan sağlaması beklenen kazanımlara ve tarih öğretiminde yerel tarihin kullanılması hususunda karşılaşılabilecek bazı sorunlara yer verilmiştir.

3.2.1 İngiltere, Amerika ve Türkiye’de Tarih Öğretimi Anlayışında Yerel Tarihin Yeri

20. yüzyılın erken dönemlerine Avrupa’da tarih eğitiminin genel durumuna bakıldığında iki farklı gelenek göze çarpmaktadır. Genellikle Kuzeybatı Avrupa’da uygulanan birinci yaklaşım, okulların, öğretmenlerin ve ders kitabı yazarlarının kendi programlarını yapmalarının serbest olduğu açık bir öğretim programını yansıtırken ikinci yaklaşım ise aralarında Fransa ve eski komünist devletlerin bulunduğu diğer ülkelerdeki daha katı ve hemen her dersin içeriğinin belirlenmiş olduğu bir yapıyı içermektedir. 1990’lı yıllara gelindiğinde ise eğitimcilerin tarih eğitiminin

uygulanmasıyla ilgili kaygıları ve eğitimin 21. yüzyılın ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesine yönelik düşünceler doğrultusunda, Avrupa’da öğretim programları ile ilgili reform çalışmaları yoğunluk kazanmış ve tarih öğretim programlarında önemli değişiklikler yapılmıştır. Yaşanan değişime bakıldığında ise dikkat çekici bir nokta şudur ki; yukarıda bahsedilen ilk yaklaşımı yansıtan grupta daha katı bir anlayışa doğru geçilirken ikinci grupta daha esnek bir anlayışa yönelinmiştir (Leeuw-Roord, 2009, s.162-163).

Avrupa Tarih Eğitimcileri Derneği EUROCLIO’nun 1997 yılından bu yana tarih eğitimindeki yeni eğilimlerle ilgili Avrupa’da düzenlediği araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, 2000’li yıllardan itibaren Avrupa’da ulusal tarihe verilen önemin artmaya başladığı dikkat çekmektedir (Leeuw-Roord, 2009, s.168). Gürcistan, Litvanya, İngiltere, Hollanda, Danimarka ve Yunanistan gibi ülkelerde çoklu bakış açısını yansıtan uluslararası tarih öğretim yaklaşımları, kısa bir süre program ve ders kitaplarına yansıtıldıktan sonra çeşitli tepkiler ve tartışmalar sonrası yürürlükten kaldırılmış ya da ulusal tarih ve dünya tarihinin birbirinden ayrılarak verilmesi sonucuna maruz kalmışlardır (Leeuw-Roord, 2009, s.170-171). Son zamanlarda çatışma yaşamış ya da bağımsızlığını kazanmış ülkeler için de öğrencilere bütünleştirici bir ulusal hikâye anlatılması güçlü bir eğilim olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin Güney Doğu Avrupa ülkeleri gibi ülkelerde ulus kavramı, kimliğin önemli bir dayanağı olması sebebiyle tarih öğretiminde vurgulanmak istenen ve de vurgulanan bir kavramdır. Ancak buna rağmen basmakalıp yargıların sorgulanması, kültürel tarihin vurgulanması, yerel ve bölgesel tarihin kapsanabileceği dengeli bir tarih öğretim programının sağlanmasına yönelik ihtiyaç çoğu ülkede ve Avrupa Komisyonu gibi ortak organlar aracılığıyla dile getirilmektedir (Harnett, 2009, s.156; Leeuw-Roord, 2009, s.173; İ.H.Öztürk, 2006, s.56).

Birçok ülkede tarih öğretiminde çoğulcu ve dengeli bir yapının benimsenmesi noktasında önem atfedilen yerel ve bölgesel tarihin kullanımına yönelik güncel yaklaşımların geçmişinin incelenmesi günümüzde ortaya çıkan algıyı tarihsel perspektife yerleştirebilmek açısından önemlidir. Bu nedenle bu bölümde tarih

öğretimi anlayışında yerel tarihin tarihsel süreç içerisinde değişen konumu Amerika, İngiltere ve Türkiye örneği üzerinden değerlendirilmiştir.

3.2.1.1 Amerikan Tarih Öğretimi Geleneğinde Yerel Tarih

Amerika’da yerel tarih çok uzun yıllar akademik bir ilgi alanı olarak görülmemiştir. Tarih öğretiminde yerel tarihe yer verilmesi ile ilgili yaklaşımların doğuşu ise 19. yüzyıl sonlarına rastlamaktadır. Amerika’da ilk sosyal bilgiler modeli 1893 yılında Ulusal Eğitim Birliği (National Education Association) tarafından geliştirilmiştir. Burada tartışılan iki konu şöyledir: “Ne öğretilmeli?”, “Ne zaman öğretilmeli?”. Bu soruların yanıtları ve dolayısıyla da yerel tarihe olan ilgi zaman içinde ulusun ihtiyaçlarına göre farklılık göstermiştir (Quest, 2006, s.13).

Amerika’da yerel tarihin sınıfta kullanımının gündeme gelişi ortaöğretim program reformuna yoğun ilgi artışının yaşandığı 1890’lı yıllara dayanmaktadır. Bu yıllarda yerel tarih, tarih öğretiminde ders kitabının merkezi rolünü sorgulamaya başlayan bazı öğretmenler ve araştırmacıların dikkatini çekmeye başlamıştır. Bu dönemde alternatif bir öğretim yaklaşımı olarak ortaya çıkan ve “kaynak metodu” olarak adlandırılan bu yaklaşımın destekçileri, öğrencilerin birincil kaynaklarla çalışmalarına önem vermekteydi ve yerel toplum bu kaynakların deposu olarak görülüyordu. Ancak 1890’ların program reformcuları, okul müfredatlarında kaynak metodunu uygulama ve yerel tarihe yer verme çabalarında büyük oranda başarısız olmuşlardır. Çünkü reformcular ders kitaplarının hâkimiyetine son verme konusunda öğretmenler ve tarihçilerden yeterli desteği görememişlerdir (Metcalf& Downey, 1982, s.4).

Quest (2006, s.18-21)’e göre ilerleyen yıllarda yerel tarih okul programlarında önemli bir yer edinemese de taraftar bulmaya devam etmiştir. Ancak bu dönemde yerel tarih öğretimi eyaletlerin tarihinin ayrı ayrı öğretilmesi biçiminde yorumlandığı için kabul görmemiştir. I. Dünya Savaşı ile birlikte, geleneksel tarih müfredatı sosyal bilgiler müfredatı olarak yeniden düzenlenmiştir. Artık tarih ve coğrafya sosyal bilgiler programının tek odağı değildir ve yerel tarih de sadece ilköğretim seviyesine

uygun görülmüştür. Avrupa’da yaşanan savaş Amerikan eğitimcilerinin vatandaşlık eğitimine verdikleri önemi yenilemiş, 1920’lerin sonuna dek vatandaşlık eğitimi sosyal bilgiler eğitimindeki önceliğini korumuştur.

II. Dünya Savaşı’nın arifesinde yerel tarih, sosyal bilgiler eğitimcileri arasında yeni destekçiler bulmuştur. Bu eğitimciler öğrencilerin Amerikan kültürünü ve demokratik değerleri anlamalarına yardımcı olma ve daha yetkin vatandaşlar olmalarını sağlama konusunda toplumu kullanmanın önemini kavramışlardır (Metcalf&Downey, 1982, s.4). 1937’de Missouri eyaleti, eyalet tarihini Amerikan tarihine dâhil etmek için imkânlar araştırmaya başlamıştır. Farklı kentlerden seçilen öğrencilerle deneysel bir çalışma yürütülmüş ve sonuçta eyalet tarihinin öğretildiği öğrencilerin merkezi sınavlarda daha başarılı olduğu ortaya konmuştur. Bunu takiben Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) programda yerel tarihe yer verilmesini gündeme taşımıştır. Bu konsey sosyal bilgiler programı için yerel tarihin sağlayacağı potansiyeli tanıyan ilk ulusal örgüttür. 1938’de Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi dokuzuncu yıllığında, yerel tarihin okullarda kullanımı ve vatandaşlık eğitiminin geliştirilmesine sağlayacağı katkılar konusunda makaleler yayımlamıştır (Quest, 2006, s.23).

Yerel tarih 1930’larda propaganda analizi hareketine katılan eğitimcilerin de dikkatini çekmiştir. Bu eğitimciler öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için yerel tarih kaynaklarının kullanılmasını önermişlerdir. Bu yıllarda bazı sosyal bilgiler eğitimcileri tarih öğretiminde yerel tarih kullanımını destekleseler de bu onların asıl amacı değildir ve II. Dünya Savaşı’nın sonuna kadar yerel tarih yüzyıl başında bulduğu desteği tekrar bulamamıştır. Bu dönemde sosyal bilgiler programları yoğunlukla vatandaşlık eğitime odaklanmıştır (Metcalf&Downey, 1982, s.4). Bu durum dünyanın birçok ülkesinde benzer biçimde yaşanmıştır. Tarih ve sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilere belli anlayışların kazandırılması noktasında taşıdığı potansiyel savaş dönemlerinde vatandaşlık eğitimi anlayışının, savaş sonrası dönemlerde ise barış inşası amacının önem kazanması şeklinde yankı bulmuştur.

II. Dünya Savaşı'nın bitiminden kısa süre sonra ise yeni bir yerel tarih hareketi ortaya çıkmıştır. Bu hareketin destekçilerinin başında New York Eyaleti Tarih Birliği (NYSHA) başkanı Mary E. Cunningham ve Pennsylvania Eyalet Tarihçisi ve AASLH (Amerikan Eyalet Tarihi ve Yerel Tarih Birliği) başkanı S.K. Stevens yer almaktaydı (Metcalf&Downey, 1982, s.4). Bu kişiler, AASLH himayesinde 1947 yılında "Amerikan Mirası" (American Heritage) adında bir dergi kurmuşlar ve bu dergide yoğunlukla "okullarda, tarih topluluklarında, müzelerde ve benzer birimlerde yerel tarih ve topluluk tarihi öğretim teknikleri" ile ilgili konulara eğilmişlerdir. 1948 yılı sonunda bu hareket ülkeye yayılmış, konuyla ilgili yazılar tarih ve eğitim dergilerine yağmaya başlamış, üniversitelerdeki Eyalet Tarihi ve Yerel Tarih dersleri ikiye hatta üçe katlanmış, konuyla ilgili çalıştaylar gerçekleştirilmiştir. Bütün bunlara rağmen, bu yerel tarih hareketi de 50 yıl önceki "kaynak metodu" hareketi gibi taraftarlarının beklediği etkiyi yaratamamıştır. Bu hareketin en önemli sonucuysa, harekete katılan tarihçilerin bastırdıkları "yerelleştirilmiş tarih" broşürleri ve öğretmenler için hazırlanan birçok kılavuz kitapçık olmuştur (Metcalf&Downey, 1982, s.5).

Amerika'da yerel tarih öğretimi konusundaki en büyük gerilemelerden biriye Quest (2006, s.27-28)'e göre 1957 yılında yaşanmıştır. Sovyetler Birliği'nin uzaya uydu göndermesi ABD'de büyük bir korku yaratmış, bu da okullarda matematik ve bilim eğitime ağırlık verilmesine neden olmuştur. 1960-70'li yıllarda Vatandaş Hakları Hareketi (Civil Rights Movement), uzay yarışı ve Vietnam Savaşı'nın etkileriyle okullarda tarihin okutulup okutulmaması konusu sorgulanmaya başlanmıştır. Öğretmenler ise sosyal bilgiler programını öğrencilerin eleştirel düşünce ve analiz yetilerini geliştirmenin bir aracı olarak görmeye başlamışlardır. Bu yönde geliştirilen ders kitaplarında ise yerel tarihe yer yoktur. Bir topluluğa göre yerel olan diğerine göre olmayabilir ve her topluluğa göre kitap basmak ise maliyet açısından imkânsızdır. Bu nedenle ulusal okuyucuya hitap edecek standart yayınlar hazırlanmıştır.

1966 yılında Georgia'da bir okulda İngilizce öğretmenliği yapan Eliot Wigginton öğrencilerini yakınlarıyla, geçmiş deneyimleri konusunda görüşmeler

yapmaya yönlendirmiştir. Foxfire adlı bu projeden elde edilen verilerle Foxfire kitapları basılmıştır. Bunun ardından eğitimciler yeniden yerel tarihe, özellikle de sözlü tarihe ilgi duymaya başlamışlardır. Bu dönemde Allan Nevins (*Oral History in The Classroom and Family History: Coming Face to Face with The Past*), Metcalf ve Downey (*Using Local History in the Classroom*), Kyvig ve Marty (*Nearby History: Exploring The Past Around You*) gibi araştırmacılar yerel tarih konusunda çalışmalar yayımlamışlar ve bu çalışmalarla öğretmenler, öğrencilerinin ve toplumlarının ihtiyaçları doğrultusunda yöntemlerini değiştirmeye ve yerel tarihi kullanmaya teşvik edilmişlerdir (Quest, 2006, s.30-31).

1983 yılına gelindiğinde Amerika’da Ulusal Komisyon tarafından yayımlanan bir rapor (*A Nation At Risk*) NCSS ve diğer grupları harekete geçirmiş, Sosyal Bilgiler programının neyi kapsamı gerektiği ile ilgili çeşitli raporlar sunulmuştur. Ancak hem bu raporlar hem de 1990’lı yıllarda sunulan modellerde yerel tarih alt sıralarda yer almış ve daha ziyade ilkokullarda kullanımı savunulmuştur (Quest, 2006, s.32-33). 1987 yılında Amerikan okullarında okutulan tarihin nicelik ve nitelik açısından yetersizliği konusuna yönelik artan ilgiye bağlı olarak Bradley Komisyonu (*The Bradley Commission on History in Schools*) kurulmuştur. Komisyon ders programlarına odaklanmış ve bu konuda yerel tarihin kullanımını da içeren çeşitli önerilerde bulunmuştur (*The Bradley Commission on History in Schools*, 1989, s.7). Ancak 1990’lı yıllarda liselerde uygulanan bitirme sınavları ve uygulanmaya başlanan program, yerel tarihe verilen önemin gerilemesine neden olmuş ve öğretmenlerin sınıf ortamında yeni uygulamalar yapmalarını kısıtlamıştır (Quest, 2006, s. 34).

Yerel tarihe yönelik çeşitli dönemlerde artan ilgiye rağmen yerel kaynaklar Amerikan programlarında uzun yıllar çok büyük bir rol oynamamıştır. Bunun en önemli nedenlerinden biri tarihçilik mesleğinin kendisinin sınıfta yerel tarih kullanımı konusunda öğretmen ve tarihçileri güçlü bir şekilde desteklememesi olabilir (Metcalf&Downey, 1982, s.6). Bu yaklaşım tarih öğretimine ulusal olayların da etkisiyle beraber yıllar boyu etkisini sürdürmüştür. Ancak yine de tarih

öğretimiyle ilgili süregelen tartışmalarda ve yaşanan değişimlerde yerel tarih gündemdeki yerini korumuştur.

Günümüze bakıldığında Amerika'da eğitim yönetimi yerel yönetimlere devredilmiş bir sistemle işlemektedir. Her eyalet kendi eğitim sistemine uygun bir şekilde örgütlenme hak ve sorumluluğuna sahiptir. Buna dayanarak Amerika'da 50'den fazla eğitim sisteminin bulunduğu söylenebilir. Eğitim Bakanlığı 1980 yılında kurulmuş olup ülke çapındaki eğitim konularına önderlik etmek, sistemi değerlendirmek, plan ve hedefleri belirlemek, uluslar arası eğitim faaliyetlerini düzenlemek şeklindeki makro konularla ilgilenmektedir. Amerika'da eğitim sistemi ilköğretim, ortaöğretim ve ortaöğretim sonrası eğitim şeklindeki üç ana bölümden oluşmaktadır ve zorunlu eğitim süresi eyaletlere göre 10-13 yıl arasında değişmekte, yine eyaletlere göre 5,6 veya 7 yaşında başlamaktadır (Güçlü&Bayrakçı, 2004, s.52-53). Ayrıca ABD'de eğitim sistemi ve eğitim felsefesi öğrencilere katı bir ders programı çerçevesinde, tek kitaba ve öğretmenin diktesine dayalı bazı bilgilerin ezberletilmesini değil, bağımsız olarak bilgi edinme yollarının öğretilmesini ve araştırma alışkanlığının kazandırılmasını öngörmektedir. Ayrıca öğrencilerin farklı konularda ders alarak ve araştırma yaparak geniş bir bilgi birikimi ve hoşgörülü bir bakış açısı geliştirmesine önem verilmekte, böylece birey olarak topluma sağlıklı katılımları ve değişikliklere rahat biçimde adapte olabilmeleri hedeflenmektedir (Güçlü&Bayrakçı, 2004, s.53). Genel olarak bakıldığında Amerikan eğitim sisteminin yaklaşımı ve esnek yapısı ile eğitimde eyaletlere göre çeşitliliğin bulunması, öğrencilerin aktif çalışma yaparak araştırma yöntemlerine dair bilgi edinmesine, çok çeşitli konularda bilgi birikimi kazanmalarına ve yakın çevrenin öğretime dâhil edilmesine imkân tanıyan yerel tarih çalışmalarının okullarda uygulanabilmesine uygun bir yapıyı yansıtmaktadır. Günümüzde Amerika'daki okullarda yerel tarih, okulun imkânları ve öğretmenin bilgi ve ilgi alanına göre farklı biçimlerde öğretilmektedir. En popüler uygulamalar okulun çevresine veya belli binalara yapılan yürüyüşler, yerel insanlarla özellikle de yaşlılarla sözlü tarih çalışmaları, tarihi slayt ve resimlerin sunumu ve değişik tarihsel materyalin analiz edilmesi şeklinde gerçekleşmektedir (Metcalf&Downey'den aktaran Aktekin, 2010, s. 88).

3.2.1.2 İngiliz Tarih Öğretimi Geleneğinde Yerel Tarih

Amerika'nın aksine İngiltere'de tarihçilik açısından yerel tarihin geçmişi oldukça eski yıllara dayanmakla birlikte, İngiltere'deki okullar için tavsiye edilmeye başlanması ancak 20. yüzyılın başlarında gerçekleşmiştir. Yerel tarihin ilköğretimde ve ortaokullarda uygulamaya girmesi ise uzun bir zaman almıştır. Bunun en önemli sebebi yerel tarihin tarihçiler tarafından uzun bir süre ikinci sınıf çalışma alanı olarak sayılması ve meraklı amatörlerin ilgilendiği bir alan olarak görülmesidir (IAAMSS'den aktaran Aktekin, 2010, s.89).

İngiltere'de tarih öğretiminde yerel tarihe yer verilme nedenleri ve ona ayrılan yer, tarihin içeriği ve eğitim teorileri üzerine geliştirilen düşüncelerin yıllar içindeki değişimine göre farklılık göstermiştir. Douch (1967, s.3-4)'a göre bu süre zarfında yerel tarihin okullarda kullanımı konusunda çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlardan birine göre, yerel tarihin değeri ulusal tarihin genellemelerini canlandırmaya yardımcı olacak canlı tasvirler sunmasında yatmaktadır. Bu görüş, 1902 yılındaki Eğitim Hareketi'ni takiben gündeme gelmiş ve resmi yayınlarda, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine ve eğitim fakültelerine tavsiye edilmiş, yerel tarihin “destekleyici ve açıklayıcı bir yardımcı” olarak öğretime katkısı onaylanmıştır. İngiliz yazarların ve öğretmenlerin, yerel tarihi kendisi için araştırmaya ve öğretmeye değer görmeye başlamaları ise ancak 1920'lerde gerçekleşmiştir. Önceleri eğitimde küçük yaştaki öğrencilerin yakın çevrelerini keşfetmelerine büyük önem atfedilirken artık daha ileri yaşlardaki öğrenciler de yerel araştırmalara dâhil edilmeye başlanmıştır. En uç örneğinde bu tür bir araştırma, yerelliğin her bakış açısından bilimsel bir yolla incelenmesini gerektirmiş ve 1930'larda yenilenen vatandaşlık için eğitim anlayışı bu araştırma yaklaşımına daha da ivme kazandırmıştır.

İngiltere'de 1945'den itibaren ise yerel tarih olgun bir çalışma alanı olarak son derece popüler hale gelmiştir. Alan, “Leicester Üniversitesi İngiliz Yerel Tarihi Bölümü”nün kuruluşunda ve çalışmalarında çok iyi biçimde açıklanan yeni bir akademik mertebeye ulaşmıştır. Arkeolojik kalıntılar, Ortaçağ tarihi ve modern

tarihin araştırılmasında önemli hale gelmiş ve kent arşivlerinin kurulmasıyla orijinal yerel tarih belgeleri gibi yeni kaynaklar kullanılmaya başlanmıştır. Dolayısıyla okullar ve üniversiteler de bu gelişmelerden etkilenmiş, bir başka deyişle 1945'ten itibaren yerel tarihin araştırılması ve öğretimi çok yaygın bir hal almıştır. Bu eğilim daha sonra öğrencilerin içinde yaşadıkları çevreyi yorumlamalarının önemine değinen pedagoglar tarafından da teşvik edilmiş, sonuç olarak konuyla ilgili birçok kitap ve makale basılmıştır (Douch, 1967, s.4). İlk olarak Leicester Üniversitesi'nde kurulan yerel tarih bölümleri sonraki yıllarda başka üniversitelerde de açılmış, böylece konu akademik çevrelerde daha saygın bir yer edinmiştir. Yerel tarih okul müfredatı dışında da farklı gruplar, topluluklar ve bireyler tarafından teşvik edilmiştir. Çeşitli kulüp ve topluluklar tarih, arkeoloji, mimarlık, fotoğrafçılık ve gezi gruplarını içeren yerel tarih etkinlikleri düzenlenmiştir (Hoskins ve Douch'tan aktaran Aktekin, 2010, s.89).

Yerel malzemenin kullanımı ile ilgili İngiltere'de II. Dünya Savaşı sonrasında ortaya çıkan bir diğer yaklaşım uygulamada yaygın hale gelmiştir. Douch (1967, s.5)'a göre bu, yerel tarihin bir yönünün ya da çeşitli yönlerinin detaylı biçimde ve daha bilimsel bir anlamda çalışılması şeklindeki yöntemdir. Bu yaklaşım ulusal bir konunun yerel boyutta açıklanması yaklaşımına benzemekle birlikte bu çalışmalarda yerel materyallere ulusal olanlardan daha fazla zaman harcanıyor, yerel çalışmalardan daha geniş anlamlar çıkarılıyor, böylece yerel konular kendileri için araştırılıyordu.

İngiltere'de II. Dünya Savaşı'ndan itibaren yerel çalışmaların yaygın hale geldiği iki ortam ilkokullar ve eğitim fakülteleri olmuştur. Her iki seviyede de çevrenin kullanımı ile ilgili gelişmeler ve bireysel çalışmaların teşvik edilmesi konusunda 1939 yılından önce de ilginç gelişmeler söz konusu iken, bu etkinliklerin sayısı ve çeşitliliği 1945 yılından sonra oldukça artmıştır. Savaştan sonraki kısa soluklu sosyal bilgiler hareketi de yerel araştırmalara yönelik ilgiyi sürdürmüş ve geliştirmiştir. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki yerel tarihle ilgili artan çalışmalar oldukça geleneksel bir tarih programının içinde gerçekleşmiştir (Douch, 1967, s.5).

1950'lerin ortasından itibaren bazı inceleme organları seçmeli olmayan okullarda (non-selective schools) yerel tarih çalışmalarını açıkça desteklemeye başlamışlardır. 1964'te Ortaöğretim Sertifikası (Certificate of Secondary Education) verilmeye başlandığında yerel tarih çalışmış olma koşulu, yeni bölgesel kurulların düzenlemelerinin en önemli vasıflarından biri olmuştur. Böylece okul ve üniversitelerde yerel tarihe yönelik üç yaklaşım ortaya çıkmıştır: ulusal tarihin yerel örneklerle açıklanması, yerel araştırmalar ve yerel topluluğun belirli açılardan incelenmesi. Bu çalışmalar çok değerli olmakla birlikte maalesef kapsamlı ve yoğun yerel araştırmalar 1920'lerin ortasından 1950'lerin başına kadar geçen dönemle sınırlı kalmıştır (Douch, 1967, s.6).

İngiltere'de 1988 yılında okullar arası uyumu sağlamak ve standartları yükseltmek için bir Milli Müfredat geliştirilmiştir. Başlangıçta Milli Müfredat klasik bir tarih yaklaşımı içermekteydi ve yoğun bir içeriğe sahipti. Bu merkezîyetçi yapının yarattığı endişeyle daha sonraki yıllarda yapılan müfredat düzenlemeleri sonucunda içerik sadeleştirilmiş, öğretmenleri daha yaratıcı dersler planlamaya teşvik eden politikalar yürütülmüştür. Müfredatın 1995, 1999 ve 2007 versiyonları bu değişimi desteklemiştir. Yeterlilikler ve Müfredat Kurumu (QCA) iyi uygulamalara dayanan örnek olay çalışmalarını içeren bir dizi yayın çıkararak Milli düzeyde çerçevesi çizilen müfredatın yerel düzeyde tasarımını ve uygulamasını teşvik etmiştir (Smart&Harnett, 2009, s.114).

Günümüzde İngiltere'de öğrenciler devlet okullarında 5-14 yaş arasında birçok konu için belirlenmiş bir müfredatı takip etmektedirler. Ancak 14-16 yaş arası eğitimde ise tüm okulların okutması gerekli bir müfredat bulunmamaktadır. Bunun yerine bazı sınav merkezlerinin hazırlamış olduğu öğretim programlarından okul tarafından seçilmiş biri takip edilmektedir. Bu iki yılın sonunda öğrenciler, ulusal çapta gerçekleştirilen Ortaöğretim Genel Sertifika Sınavı'na (GCSE) girerek sonunda okulda kalmayı, iş hayatına atılmayı ya da bir kolejde meslek edinme kursuna katılmayı tercih edebilmektedirler (Smart, 2009, s.82). İngiltere'de öğrencilerin okula başladıkları 5 yaşından itibaren 14 yaşına kadar tarih dersi almaları zorunlu kılınmıştır. 14 yaşından itibaren zorunlu eğitimin tamamlandığı 16

yaşa kadar olan dönemde ise öğrenciler tarih dersini kendi tercihleri doğrultusunda seçmeli olarak alabilmektedirler (Smart, 2009, s.85).

İngiltere’de tarih müfredatı ünitelerin tematik, derinlemesine ve genel bakış açılarıyla kaynaştırılmasını, yerel ve ulusal tarih ile uluslararası/dünya tarihi konularına değinilmesini gerekli kılmaktadır (Smart&Harnett, 2009, s.112). Ortaöğretimin ilk basamağında öğretmenlerin uygulamasına bırakılan yerel tarih konusu derslerin seçmeli olduğu ikinci basamakta ise zorunlu olarak öğretilmektedir (Aktekin, 2010, s.89). Öğrenciler 10. ve 11. sınıftan sonra GCSE sınavına tabi tutulmakta, bu merkezi sistemde öğrenciler geçme notunun %25’lik kısmını okullarda hazırladıkları iki farklı tarih projesinden almaktadır (Schools History Project). Bu projelerden biri çevremizdeki tarih başlıklı olup yerel tarih konusunda, diğeri ise güncel bazı sorunların tarihi kökeniyle ilgili olarak hazırlanabilmektedir (Culpin’den aktaran Aktekin, 2010, s.90).

İngiltere’de Milli Tarih Müfredatı tarih derslerinde yerel tarihin kullanımı konusunda çeşitli öneriler sunmakta ve yönlendirmelerde bulunmaktadır. Müfredat öğrencilerin çok çeşitli bilgi kaynakları kullanmalarını (tarihi eserler, resimler, haritalar, belgeler vs.) istemekte, ebeveynler okulların kendi müzelerini kurmaları için okullara çeşitli kaynaklar bağışlamaları konusunda teşvik edilmektedir. Ayrıca aile üyelerinin ve yerel topluluk üyelerinin okullara giderek, öğrencilerle o yörede geçmişteki hayatın nasıl olduğu hakkındaki anılarını paylaşmaları sık görülen bir uygulamadır. Aynı zamanda Milli Tarih Müfredatı çocukların tarihsel alan ve binaları ziyaret etmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu durum ise müzelerde, sanat galerilerinde ve tarihi mekânlarda pek çok eğitim materyalinin yanı sıra öğretmenlerin bu mekânlardaki koleksiyonları ne şekilde kullanabileceklerini açıklamaya yönelik rehber materyaller hazırlanmasını sağlamıştır (Smart&Harnett, 2009, s.112). Ayrıca İngiltere’de çeşitli tarihi mekânların yapısı ve çeşitliliği ile buralarda kullanılabilecek eğitsel materyallerin ve programların ulaşılabilirliği çok yüksektir. Tarihi mekânların eğitim hizmetlerinden yararlanmak için bazen çok makul bir ücret ödemek, bazen de bunları ücretsiz olarak elde etmek mümkündür.

Bazı mekânların ziyaretleri için öğretmenleri yönlendirici hizmet ve bilgiler İnternet üzerinden sağlanabilmektedir (Smart&Harnett, 2009, s.114).

Son yıllarda küreselleşmenin yerel kültürler ve kimlikler açısından bir sorun oluşturduğu yönündeki tartışmalar sosyal bilimler ve tarih çalışmalarında yerel ve bölgesel çalışmalara ilgiyi arttırmıştır (Hudson'dan aktaran Aktekin, 2010, s.90). Yerel ve bölgesel tarihe son dönemlerde vurgu yapılmasının bir nedeni de postmodern yaklaşımdır. Tarih felsefesine hâkim olan postmodern anlayışın etkisiyle insan ögesi, tarihin hem konusu hem de aracı olarak ön plana çıkmıştır. Tarih eğitimi açısından değerlendirildiğinde ise postmodernizm öğrenci merkezli bir yaklaşımla bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayış ortaya koymaktadır. Dolayısıyla da insan unsurunu ön plana çıkarma ve aktif öğretimi destekleyerek çevreyle etkileşime imkân tanıma noktasında önemli yöntemlerden olan yerel tarih, tarih öğretiminin önemli bir aracı olarak değerlendirilmektedir.

Sonuç olarak ulusal birlik ve bütünlüğün vurgulanması noktasında, farklılıklara dikkati çekebileceği kaygısıyla tarih öğretiminde zaman zaman ikinci plana itilen yerel tarih gibi konuların tarih öğretimine dâhil edilmesinin gerekliliğine dayanan anlayış küreselleşen dünyanın birçok ülkesinde gündemdedir. Amerika ve İngiltere gibi ülkelerde de zaman zaman geri plana itilmiş olmakla birlikte yerel tarihin tarih öğretiminde kullanımı günümüzde oldukça yaygındır. Bu durum eğitim sisteminin ve dolayısıyla da programların daha esnek ve çeşitliliğe açık bir yaklaşıma sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Türkiye’de ise son yıllarda tarih öğretiminin iyileştirilmesi adına atılan adımlar ve yapılan değişiklikler umut vaat etmekle birlikte, uygulama noktasında bazı tikanıklıkların yaşandığı ve yerel tarihin tarih öğretiminde kullanımının öğretmen inisiyatifine bırakıldığı bilinmektedir. İngiltere ve Amerika gibi ülkelerin benimsedikleri tarih öğretim yaklaşımlarının, Türkiye’de tarih öğretim programlarının yapılandırılmasında dikkate alındığı düşünüldüğünde uygulamada atılacak adımlar için de bunlardan faydalanılması yararlı olacaktır.

3.2.1.3 Türk Tarih Öğretimi Geleneğinde Yerel Tarih

Osmanlı Devleti'nde tarih öğretimi anlayışı tarih yazım anlayışlarını yansıtan bir yol izlemiştir. Enver Ziya Karal (1977, s.255-256)'a göre Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Türk toplumunda tarih yazım geleneği dört aşamadan geçmiştir. Bunlardan ilki devletin kuruluşundan Tanzimat Dönemi'ne kadar devam eden dinsel tarih anlayışı olup İslami tarih yazımı anlayışının özelliklerini yansıtmıştır. İkinci aşama ise Tanzimat Dönemiyle birlikte başlayan Hanedan Tarih anlayışıdır ve Osmanlıcılık ve Batılılaşma fikir akımlarının etkilerini taşımaktadır. Üçüncü aşamada I. Meşrutiyet deneyinin beklenen ortak değerleri sağlayamaması ve İmparatorlukta yayılan ulusçu fikir akımları, Türk aydınları arasında ulusal tarih eğiliminin doğmasına neden olmuş, fakat devlet tarafından desteklenmeyen bu eğilim daha ziyade ırksal bir nitelikte olmuştur. Son aşamada II. Meşrutiyet Dönemiyle birlikte gelişen ulusal tarih anlayışı ise devletin kötüye gidişi ve alınan yenilgiler sonucu milli duyguların ortaya çıkması ve İttihat Terakki'nin yönetimi ele geçirmesiyle etkili hale gelmiş, yeni Türk devletinin kurulmasıyla daha da yerleşmiştir.

Osmanlı'da tarih öğretim geleneği yukarıda bahsedilen aşamalar doğrultusunda yönlenmiştir (Demircioğlu, 2012, s.116). Osmanlı Devleti'nde tarih derslerinin okullarda okutulmaya başlanması 1869 tarihinde, Saffet Paşa'nın hazırladığı "Maarif-i Umûmîye Nizamnamesi" ile gerçekleşmiştir. Bu tüzükle ilk ve ortaokullarda tarih derslerinin okutulması kararlaştırılmıştır (Tunçay, 1977, s.276). 1969 Nizamnamesi'ne göre devlet okullarında Osmanlı tarihi ve genel tarih dersleri okutulacaktır. Böylece Sıbyan Mekteplerinde "Muhtasar Tarih-i Osmanî", Rüştîye Mekteplerinde ise Tarih-i Umûmî ve Tarih-i Osmanî isimli dersler okutulmaya başlanmıştır (Merey, 2010, s.29-30). Bu dönemde tarih öğretimi ideolojik olarak Hanedan tarih anlayışı doğrultusunda, Batılılaşma ve tek millet oluşturma gibi yaklaşımları yansıtmaktadır ve tarih öğretiminde Osmanlılık fikrini yaygınlaştırma amaçlı eserlerin kullanıldığı bilinmektedir. İçerik olarak ise İslam tarihi konularının yanı sıra genel tarihe ilişkin konulara kısmen yer verilmiştir. Öğretim yöntemleri açısından bakıldığında ise öğretmenin merkezi konumda olduğu bir yaklaşım söz

konusudur (Demircioğlu, 2012, s.120-122). Bu dönemde ilköğretimde tarih derslerinin nasıl öğretilmesi gerektiğine dair düşünceleri ve yazdığı okul tarih ders kitabı ile tarih eğitiminin inşasına katkıları nedeniyle modern eğitimin öncüsü olarak görülen Selim Sabit Efendi'nin, öğretimde yerel tarihin kullanımına yönelik düşüncelerinden bahsetmek gerekir. Ata (2009a, s.387) tarafından düşüncelerinin (çağdaşı olan yapıtlarla karşılaştırdığında) daha ziyade geleneksel tarih anlayışını yansıttığı belirtilmekle birlikte, Selim Sabit Efendi'nin Dârülmualimîni'nde öğretmenlik yaptığı sırada öğretmen adaylarına çevrelerindeki tarihi yapıları bir gezgin gibi sorgulamalarını önerdiği, mezarlıkların araştırılması ile sosyal tarih hakkında birçok bilgiye ulaşılabileceğini anlattığı bilinmektedir.

II. Abdülhamit Dönemi ile birlikte Sıbyan Mekteplerinde tarih dersleri Rüştîyelerde ise Osmanlı tarihi dışındaki tarih dersleri kaldırılmıştır. II. Meşrutiyet'in ilanını takiben ise ilköğretim düzeyinde tarih dersleri tekrar gündeme gelmiş ve tarih öğretimi milliyetçi fikirlerin geliştirilmesi amacıyla yapılandırılmıştır. Çünkü Meşrutiyet Dönemi'nde eğitim, devleti kurtarmanın araçlarından biri olarak görülmeye başlanmıştır (Demircioğlu, 2012, s.120). Bu dönemde hazırlanan program ve kitabın içeriğinde Osmanlı tarihinin yanı sıra dünya tarihi ile ilgili konular da yer almıştır. 1913-1914 eğitim öğretim yılında tarih programlarında ilk kez yöntem ve amaç dikkate alınmıştır (Sakaoğlu, 1998, s.145). II. Meşrutiyet döneminde ayrıca pozitivist felsefenin ve doğa bilimleriyle ilgili Batıda yapılan çalışmaların etkisiyle, derslerde deney ve gözleme yer verilmesi gerektiği savunulmaya başlanmış ve bu anlamda da tarih öğretiminde tarihi çevrenin kullanılması gerektiği fikri ön plana çıkmıştır (Demircioğlu, 2012, s.122). Bu dönemde İhsan Sungu'nun ilkokul öğretmenlerine sunduğu Silah Müzesi'nde nasıl ders yapılacağına dair örnek ders uygulaması, İhsan Şerif ve Muallim Cevdet gibi idealist eğitimcilerin İstanbul Dârülmualimîni'nde öğretmen adaylarını İstanbul'daki tarihi eserleri ve müzeleri göstermek amacıyla okul gezilerine götürmesi bu durumu örnekleyebilir (Ata, 2009b, s.115).

II. Meşrutiyet Dönemi'nde 1913 yılında Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkat'ı yürürlüğe konmuştur. 1913 yılına ait İptidai Müfredat Programı'nda 2.

sınıfta kronolojik bir tarih dersi verilmemekle birlikte İslam ve Osmanlı tarihinin ünlü kişileri hakkında menkıbeler anlatılması ve bu bağlamda bulunan yerde vatana hizmet etmiş bir kişi yaşamışsa veya türbe, cami, medrese gibi eserler yaptırmış biri varsa onun hikâyesinin anlatılması istenmiştir. 3. sınıfta haftada iki saat “Muhtasar Tarih-i Osmanî” dersi olup bu ders kapsamında öğretmenin Osmanlı donanmasını, başarılarını, Osmanlı’nın gerileme ve duraklama dönemlerine girme nedenlerini anlatması istenmektedir. Ayrıca öğretmenin öğrencilerini eski Osmanlı eserlerini gezmeye götürmesi, Osmanlı mimari eserlerinin resimlerini göstermesi, çeşitli malzemelerden bu eserlerin taklitlerini yaptırması ve öğrencilerin gazete ve kitaplarda rastladıkları bu tür resimleri keserek bir hatıra defteri oluşturmasının sağlanması istenmektedir (Safran, 2006, s.148).

Cumhuriyetle birlikte yeni yönetim kadrosunun en çok önem verdiği konulardan biri tarih yazımı ve öğretimi olmuştur (Demircioğlu, 2008a, s.432; Aslan 2012a, s.333). 1922’ye kadarki tarih programları Fransız Programlarının Batı tarihine İslam ve Osmanlı Türkleri tarihinin eklenmesiyle oluşturulmuştu. Bu tarihten sonra Osmanlı tarihine bakış değişmeye başlamıştır (Safran, 2006, s.148). Cumhuriyet’in ilanından sonra 1924’te oluşturulan ilk programla ilkokulda tarih dersinin içeriğinin hanedancı anlayıştan uzaklaştırılarak ulusal ve laik bir çerçeveye oturtulması amaçlanmış, çocuklarda ulusal bir bilinç oluşturmak amacıyla Türk tarihi merkezde yer almak koşuluyla, Avrupa ve Dünya tarihiyle karşılaştırmalı bir biçimde verilmiştir. Programlar çocukların anlamalarını kolaylaştırmak amacıyla bazı ayrıntılardan arındırılmış, modern ve bilimsel bir tarih yöntemi benimsenmiştir (Aslan, 2011a, s.760-762). 1926 yılında tekrar ele alınan ilkokul müfredat programında ise daha öncekilerden farklı olarak hedefler detaylı olarak belirlenmiş ve tarih derslerinin coğrafya dersleriyle paralel biçimde işlenmesi ve sunum yöntemlerinin zenginleştirilmesi önerilmiştir (Ata, 2000, s.90). 1927 yılında programda yapılan değişikliklerle tarih öğretiminde yöntem üzerinde durulmuş ve derslerin sıkıcılıktan kurtarılması için öğretmenin tek taraflı anlatımı yerine, yakın çevredeki tarihsel mekân ve müzelerden yararlanılması, geziler düzenlenilmesi, önemli tarihsel kişiliklerle görüşülmesi (sözlü tarih), konuların yerel tarihle ilişkilendirilmesi ve harita ve resimler gibi farklı araçlardan yararlanılması tavsiye

edilmiştir (Aslan, 2012a, s.345). Hatta Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde öğrencilerin yakın çevre gezileri yapabilmesi için programlarda pazartesi ve perşembe günü öğleden sonraları boş bırakılmıştır. Atatürk'ün yurt gezilerinde müze ve tarihi mekânlara özel bir önem verdiği ve bunun eğitim ve kültür politikalarına yansıdığı da yadsınamaz (Ata, 2009b, s.115).

Atatürk'ün tarih alanında yaptığı çalışmalar, 1930'lu yıllara gelindiğinde millileşmenin önemli bir aşaması olarak “*Türk Tarih Tezi*”nin ortaya atılmasıyla sonuçlanmıştır. Bu dönemde sonradan adı *Türk Tarih Kurumu* olarak değiştirilecek olan *Türk Tarih Tetkik Cemiyeti* (1931) kurulmuştur. Türk Tarih Tezi'nin tanıtılması amacıyla *I. ve II. Türk Tarih Kongresi* düzenlenmiştir (Demircioğlu, 2008a, s.435). 1936 yılında yürürlüğe giren ilkokul programında ise amaç “kuvvetli cumhuriyetçi, ulusçu, halkçı, devletçi, laik ve devrimci vatandaş” yetiştirmektir. Tarih derslerinde “yurt ve yakın zaman” ilkesinden hareketle eski zamanlardaki hayatın anlatılabilmesi için bugünkü hayata dikkat çekilmesi ve geçmişteki olay ve koşulların anlaşılabilmesi için güncel örnekler verilmesi de bu dönemde dile getirilmiştir (Sakaoğlu, 1998, s.146-147). Ayrıca 1935 yılında tarih öğretmenlerine “antikalar ve tarihi eserlerden derslerde nasıl istifade edileceğine dair bir kitap dağıtılmıştır (Safran&Ata, 1998, s.88).

Atatürk'ün ölümünün ardından ise milli tarih anlayışında bir yavaşlama meydana gelmiş, tarih anlayışı daha hümanist bir yaklaşım izlemeye başlamıştır. 1930'ların sonunda tarih öğretiminin temel amaçları, gelişmiş ülkelerde ortaya çıkan gelişmelere paralel biçimde sorgulanmaya başlanmıştır. Tarih eğitiminin amaçlarında ortaya çıkan bu değişim daha çok İngiltere ve Amerika temellidir. Bu dönemde tarih eğitimine yüklenen bir görev de yaşanan savaşların etkisiyle barışın tesis edilmesine katkıda bulunmaktır (Demircioğlu, 2008a, s.437).

Bu dönemde halkı temel bilgilerle donatmanın yanı sıra, kültürel, toplumsal ve sanatsal olarak da geliştirerek farklı açılardan toplumsal kalkınmayı gerçekleştirme ve ulusal birliği güçlendirme hedefiyle ortaya çıkan Halkevlerinin faaliyetlerine katılan bazı tarih öğretmenlerinin yaptığı çalışmalarda yerel tarihten bahsedildiği

göze çarpmaktadır. Örneğin Manisa halkevi dil, tarih ve edebiyat kolu yönetim kurulu üyesi ve aynı zamanda ortaokul tarih öğretmeni olan Çağatay Uluçay'ın hazırladığı “*Tarih Öğretimi ve Çevre İncelemeleri*” başlıklı öğretmen cep kitabında yer alan bazı öneriler yerel tarih anlamında dikkat çekicidir. Uluçay bu kitapçıkta eski çağlardan kalan şehirlerimizde türlü medeniyetlere ait izler bulunduğunu bu nedenle de genel tarih ile mahalli tarihin paralel olarak işlenmesinin kolay olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlere bulunulan yere ait ele geçirilecek kaynakların bir araya toplanarak derlenmesini ve öğrencilerin bunlardan yararlanmasının sağlanmasını önermiştir. Uluçay birçok Anadolu şehrinde mahalli tarihin eski gazeteler, yazmalar, hatıralar, haritalar, albümler, mektuplar, siciller, resimler, muhtelif yapılar aracılığıyla çok daha iyi biçimde işlenebileceğine dikkat çekmiştir. Bu kaynaklara nerelerden ulaşılacağı ve nasıl kullanılacağı, müze ve çevre gezilerinin nasıl tertip edileceği ve bunların öğrencilere ne gibi faydalar sağlayacağı konularına değinmiştir (Uluçay 1958, s.4-9).

Gazi Eğitim Enstitüsü öğretmenlerinden Fuat Baymur'un o dönemde öğretmenlerin ilkokulların ikinci devresinde okutmakta en çok güçlük çektikleri dersin tarih dersi olduğu yönündeki tespitine dayanarak yazdığı 1954 tarihli “*Tarih Öğretimi*” başlıklı kitabında değindiği bazı noktalar dikkat çekicidir. Tarih derslerinde istenilen randımanın alınmaması çoğunlukla programlara ve ders kitaplarına bağlanmaktadır. Baymur bu noktada sorunu bunlara yüklemek yerine öğretmenlerin kendilerinin yapabilecekleri üzerinde durmuştur (Baymur,1954, s.3). Baymur (1954, s.46-52)'a göre tarih derslerinde faydalanılabilecek kaynakların başında “*yakın yurttan bulunan yakın ve uzak geçmişe ait eserler ve eski devirlerden zamanımıza intikal etmiş bulunan kıyafetler, rivayetler, efsaneler*” gelmektedir. Bu kaynaklar doğrudan inceleme imkânı vermeleri nedeniyle çok değerlidir ve bunlardan her fırsatta faydalanılmalıdır. Baymur (1954, s.79-89) eski yapılar, müzelerde bulunan eserler, resimler ve olaylara şahit olmuş insanlar (sözlü tarih) gibi birçok kaynağın tarih dersinde kullanılmasının faydalı olacağını savunmuştur. Ayrıca derslerin nasıl işlenmesi gerektiği ile ilgili olarak da önerilerde bulunmuş ve bu noktada çevre gezilerine önemli yer ayırmıştır.

1936 ve de daha sonra yürürlüğe giren 1948 tarihli programlar 1962 yılına gelindiğinde yürürlükten kaldırılmıştır. 1962 ilkökul programına bakıldığında ise ilkökul ikinci devredeki tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisine ait konular “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersi adı altında toplanmış ve konular azaltılırken konular arası kaynaştırmalar önemsenmiştir. Buna göre örneğin Karadeniz bölgesi işlenirken fiziki yapı, toprak, sosyal gruplar, gelenek-görenekler, aile hayatı, din, sanat anlayışı, ekonomik etkinliklerle bölgedeki eski medeniyetler ve bunların tarihimizdeki yerinin kaynaştırılması önerilmiştir (Sakaoğlu, 1998, s.147). Bu yaklaşım, tarih ve coğrafya bütünleşmesi ile yerellik boyutunu ön plana çıkarmayı mümkün kılan bir yaklaşım izlenimi vermektedir. Ancak bu yaklaşımların çağdaş tarih öğretiminde önerilen yerel tarih etkinliklerinin benimsenip uygulanması yolunda bir girişimle sonuçlanmadığı ortadadır.

1970’li yıllara gelindiğinde, İngiltere tarih öğretiminde meydana gelen değişmelerin etkisiyle ortaokul müfredat programı probleme dayalı öğretim yöntemini öngörmüştür. Ancak bu ve dünyadaki tarih eğitiminde etkili olan diğer bazı gelişmeler Türkiye’deki tarih öğretimini fazla etkilememiştir. Ülkemizde tarih öğretiminin genel olarak dünyada yaşanan değişim ve gelişimlere adapte olduğu söylenemez (Demircioğlu, 2008a, s.437; Safran, 2006, s.178). 1970’lerde Felsefe Kurumu’nun Türkiye’de Tarih Eğitimi ile ilgili olarak düzenlediği seminerler tarih öğretiminin sorunları ile ilgili önemli açılımlar sağlamıştır. Fakat 1980’lerde siyasi ve toplumsal alanda yaşanan değişimler nedeniyle tarih öğretimine istenilen ilgi gösterilmemiştir. 1990’lı yıllara kadar tarih öğretimi ile ilgili olarak yapılan çalışmalar oldukça sınırlı kalmıştır. Var olan çalışmalar da tarih öğretiminde yaşanan sorunların tespit edilip çözülmesine yönelik olmaktan ziyade tarihin amacı ve nasıl öğretilmesi gerektiği üzerine yoğunlaşmıştır. 1990’lı yıllardan itibaren ise tarih öğretimine yönelik çalışmalarda artış olmuş, çeşitli yayınlar yapılmış, kongreler düzenlenmiş, konu ile ilgili olarak yurt dışına lisansüstü eğitim almak üzere öğrenciler gönderilmiştir. Bu çalışmalar tarih öğretimine yönelik ilgiyi arttırmış ve 2000’li yıllarda ülke ve dünyadaki gelişmeler doğrultusunda ders programları yeniden düzenlenmiştir (Demircioğlu, 2008a, s.439).

Görüldüğü üzere geçmiş çok eskiye dayanmamakla birlikte Türk eğitim tarihinin bazı aşamalarında yerel tarihe dair izlere rastlanmaktadır. Ancak ülkemizde yerel tarih, tarih yazımında olduğu gibi tarih öğretim geleneğinde de hak ettiği yeri bulamamıştır. Tarih öğretiminde çevre boyutunun dikkate alınması gerekliliği bazı programlarda ve yayınlarda belirtilmişse de ülkemizde uygulanan eğitim politikaları nedeniyle yerel tarih uygulama noktasında yer edinememiştir (Safran, 2006, s. 182). Son yıllarda yapılandırmacılık yaklaşımının da etkisiyle eğitimde yerel ve bölgesel tarihe yönelik ilgide artış meydana gelmiştir (Aktekin, 2010; Harnett, 2009; Leeuw-Roord, 2009; Quest, 2006; Slater, 1995; Smart&Harnett, 2009; Yapıcı, 2006). Bu doğrultuda, Türkiye’de yenilenen ders programlarında yerel tarih önerilen etkinlikler arasında yer almaktadır. Ancak uygulama aşaması daha önce olduğu gibi halen öğretmen inisiyatifindedir ve sistematize olmuş durumda değildir. Program ve ders kitaplarında öngörülen değişiklikler uygulama alanına yeteri kadar yansımamıştır. Türkiye’de güncel ders programları içerisinde yerel tarihin ne oranda yer aldığı ise bir başka başlıkta değerlendirilecektir.

3.2.2 Yerel Tarih Çalışmalarının Tarih Eğitime Katkıları

Yerel tarihin öğrencilere tarih eğitimi açısından sağlayacağı faydalar oldukça önemli boyuttadır. Tarih derslerine yerel tarihin dâhil edilmesiyle öğrencilerin bireysel ve toplumun bir üyesi olarak gelişimlerine ciddi katkılar sağlanabileceği çeşitli çalışmalarda dile getirilmiştir. Tarih derslerinde yerel tarihin kullanılmasının öğrenme ortamının zenginleşmesinin yanı sıra öğrencilerin bazı beceri ve teknik kazanımları elde etmesine de yardımcı olacağı düşünülmektedir. Yerel tarih çalışmaları öğrencilerin yaşlarına ve yeteneklerine uygun biçimde hazırlandığı, derslerin içeriğiyle uyumlu ve doğru biçimde uygulandığı takdirde tarih öğretimiyle hedeflenen bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılmasında önemli bir fayda sağlar.

Tarih dersleri ilginç olması gerekirken öğrenciler tarafından çoğunlukla sıkıcı olarak algılanır (Kabapınar, 1998, s. 223; Özbaran, 1992, s. 90; Safran, 2006, s.10). Bunun nedenlerinden biri içeriğin öğrencilerin yaşantıları ve tecrübeleriyle duygusal

ve maddi olarak bağlantısız ve onlara uzak olmasıdır. Yerel tarihin en büyük cazibelerinden biri bu noktada ortaya çıkar. Yerel tarihin somut izleri- bir höyük, bir doküman, bir şehir duvarı, bir tacirin mührü, bir giysi- gerçekliğin altını çizer ve hayali bir sempati duygusu uyandırır (Douch, 1967, s.8-9). Yerel tarih, tarihsel olayları öğrencilerin kendi yaşam ve deneyimleriyle ilişkilendirerek “burada oldu” (“it happened here”) yaklaşımı yaratır. Öğrencilerin tarihsel olayların gerçekliğini anlamalarını ve tarihin ders kitabından çıkarılan soyutlamalardan ve arşiv belgelerinden ibaret ve kendi tecrübelerinden bağımsız olmadığını görmelerini sağlayarak geniş perspektiflerin anlamlı bir yolla öğretilmesine yardımcı olur (Danker, 2005, s.26; Marino, 2012, s.115; Stevens, 2001, s.xiii).

Stevens (2001, s.xii) yerel tarihin tarih eğitiminde kullanılmasını NCSS müfredat standartlarından (1994) aşağıdaki üçüne dayandırmıştır.

- Zaman, Süreklilik ve Değişim: *Sosyal bilgiler programları insanların kendilerini zaman süreci içinde konumlandırma yollarını öğrenmeye imkân tanıyacak deneyimleri içermelidir.* Yerel tarih öğrencilerin şu soruları yanıtlamasına yardımcı olur. “Ben kimim?”, “Geçmişte ne oldu?”, “Geçmiştekilerle nasıl bir bağım var?”. Bunları yanıtlarken geçmişi yeniden yapılandırır ve tarihsel perspektif geliştirirler.

- İnsanlar, Mekânlar ve Çevreler: *Sosyal bilgiler programları insanların mekânların ve çevrenin öğrenilmesine imkân tanıyacak deneyimleri içermelidir.* Yerel coğrafya öğrencilerin şu soruları yanıtlamasına yardımcı olur. “Nesnelerin yeri neresi?”, “Bunlar neden oradalar?”, “Nesnelerin gruplaşması hangi kalıpları yansıtıyor?”. Bunları yanıtlamaları öğrencilerin, insan-çevre ilişkisi konusunda bilgiye dayalı karar vermelerine yardımcı olur.

- Kişisel Gelişim ve Kimlik: *Sosyal bilgiler programları kişisel gelişim ve kimliğin öğrenilmesine imkân tanıyacak deneyimleri içermelidir.* Bu standart öğrencilerin şu soruları yanıtlamasına yardımcı olur. “Kültür, gruplar ve kurumlar kişisel kimliği nasıl etkiler?”, “Yerel değerler öğrencilerin davranışlarını ne derecede

etkiler?”. Bunların yanıtları öğrencilerin kendilerini yerel tarihleriyle ilintili görmelerini sağlar.

Bu standartların da yansıttığı üzere, yerel tarih çoğunlukla kişisel olmayan bir konuyu kişiselleştirmektedir (Calkin, 1942, s.52; Mahoney, 1981, s.9). Yerel tarih ulusal tarihin bir küçük evrenidir. Bir yerel topluluğun yaşamı ulusal olaylardan etkilenir. Fakat siyasal, sosyal ve ekonomik alandaki geniş hareketlerin küçük topluluklara etkisinin anlaşılması zordur. Örneğin ortalama bir insan için Birleşik Devletler tarihi kişisel olmayan bir konudur. Ders kitapları da ülkenin birçok kesiminde kullanılmak üzere hazırlandığı için genel terimlerle yazılır. İçerikle kişisel bağ kuramayan bir öğrencinin ise tarihle neden ilgilenmesi gerektiğini sorgulaması doğal bir sonuçtur (Calkin, 1942, s.539). Eğitim kuramcıları bu noktada bazı becerilerin kazandırılması için öğrencilere tanıdık olan yerel malzemeleri kullanmanın gerekliliğini vurgulamaktadır. Çünkü yerel tarih öğrenciler için tarih ve sosyal bilgiler eğitiminin kalbini oluşturan fikirlerin daha net odak noktaları haline gelmesini sağlayarak öğrenmelerini anlamlı hale getirir (Danker, 2005, s.22).

Tarih dersi müfredatında yerel tarihe yer verilmesinin pozitif bir değer sağlaması beklenebilir. Bu durum bilinen yerlere ve kişilere, daha önce işitilmiş olaylara yakınlığın öğrencide ilgi uyandırmasıyla ve ulusal, bölgesel ve uluslararası tarih çalışmalarına bir başka boyut kazandırmasıyla ilgilidir. İngiltere’de 15 yaşına gelmiş ve ortaöğretimini tamamlamış dokuz bin genç arasında yapılan bir araştırmaya göre tarih en az yararlı, en az ilginç ve de en sıkıcı görülen konular listesinde başlarda gelmiştir. Bunun nedeni olarak ise öğretmenlerin çocuğun hayal gücünü canlandıracak ilginç bir ders içeriği ve yöntemi geliştirememiş olmaları gösterilmiştir. Gillian Preston ise bu araştırmanın sonuçlarını değerlendirmiş ve yerel tarihi “okuldaki bir çocuk için ilginin anahtarı” olarak göstermiştir. Bu değerlendirmesini ise Jacquetta Hawkes’in “hiçbir insan yoktur ki çocukluğunda yaşadığı yerlere, topraklara ilgi duymasın ve oralar için heyecanlanmasın” şeklindeki sözlerine dayandırmıştır (Aktaran Aslan, 2000, s.203).

Tarih eğitiminin öğrencilere sağlayacağı kazanımların en önemlilerinden biri tarih bilincidir. Bireyin sosyalleşmesi ya da kendi yaşam deneyinin etkisiyle tarihin farkında olması olarak nitelendirilen tarih bilincini kazanan öğrencilerin, davranış ve eylemleriyle daha barışçı ve daha iyi bir toplum oluşumuna katkı sağlayacakları düşünülmektedir. Ayrıca bu öğrencilerin hak ve sorumluluklarının bilincinde ve bunlara sahip çıkan kimlikli yurttaşlar olmaları beklenmektedir. Tekeli (1998a, s.15)'ye göre tarih derslerinin işleniş şekli, kullanılan kaynaklar, uygulanan öğretim yöntemleri ve teknikleri öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunu etkilemektedir. 1969 Braunschweig Konferansı'nda öğrencilerin kendi geçmişleriyle bağ kurmalarını sağlayan yerel tarihin tarihsel yöntem ve bilincin kazanılması için en iyi temeli oluşturacağı savunulmuştur (Slater, 1995, s.33).

Yerel tarihin en önemli avantajlarından bir diğeri, çalışmak için kolay ulaşılabilir malzemeler sunması, öğrencilere kaynağa ulaşma, kanıtın sınırlılıklarını fark etme ve tarihin nasıl yazıldığını anlama şansı sağlayarak tarihsel yöntemle ilgili farklı seviyelerde tecrübe imkânı tanınmasından geçer. Okullarda verilen tarih eğitimi daha ziyade paketlenmiş ürünlerin öğrenciye sunulması şeklinde gerçekleştirilir. Oysa öğrenciler kendileri çalışmaya daha fazla ihtiyaç duyarlar. Yerel tarih çalışmaları ise aktif katılım ve doğrudan tecrübe imkânı sunar (Douch, 1967, s.8-9). Yerel tarih geçmiş ve uzak coğrafyaları anlatan ulusal tarihin aksine, bildiğimiz yerlerden ve insanlardan bahseder. Bu yakınlık öğrencilere yerel kütüphanelerde bireysel araştırma yapma, yerleşim ve müzelere ziyaretler gerçekleştirme, yerel ofislerin imkânlarını kullanma, bireysel araştırmaya ve gözleme dayanan çalışmalar yapma gibi imkânlar tanır. Kısaca öğrenciler kendileri için gerçek kişi ve mekânları araştırmış olurlar ve kendi deneyimleriyle öğrenme şansı yakalarlar (Jamieson, 1971, s.17). Araştırma projesi olarak gerçekleştirilen yerel tarih çalışmaları öğrencilerin kütüphaneleri kullanma konusunda bilgilenmesini sağlar. Kütüphane araştırması sırasında öğrenciler kütüphane görevlileri, kataloglar, mikrofilmler, gazete koleksiyonları, el yazmaları vb. ile karşı karşıya gelirler. Kütüphanelerden elde edilemeyen kaynaklar konusunda ise yerel tarih toplulukları, müzeler, belediye ve hükümet büroları tarihsel bilgi kaynağıdır (Metcalf&Downey, 1982, s.20). Bu tür çalışmalarla öğrenciler öğrenme sürecinde aktif katılımcılar haline gelirken tarih

çalışması, tarihsel gerçekler hakkında düşünmenin ve onları daha geniş bağlamda yorumlamanın, gerçeklerin hatırdan tutulmasından daha önemli hale geldiği yeni bir boyut kazanır.

Yerel tarih aracılığıyla kendi toplumundaki sosyal, politik, ekonomik, dini ve eğitimsel gelişmeleri inceleyen öğrenci çok yönlü bir nedensellik duygusu kazanır ve bu bilgileri ulusal ve uluslararası olayları idrak etmede kullanabilir. Aynı zamanda öğrencinin, tarihsel gerçeklerin önem kazanmadan önce yorumlanmaları gerektiği konusundaki anlayışı da gelişecektir. Öğrenciler bu çalışmalar sayesinde farklı kaynakları ve gerçekleri elekten geçirerek ve de olayların nasıl ve niçin o şekilde gerçekleştiğini açıklayabilmek için kilit tarihsel kavramları uygulayıp, araştırma yöntemlerini kullanarak ve kaynakları yorumlayarak, birer “tarihçi” gibi hareket ederler. Böylece sadece gerçekleri öğrenmek yerine “tarih yapmayı” öğrenirler (Beem, 1994, s.73; Stradling, 2003, s.141).

Yerel tarih çalışmaları öğrenciler açısından bazı psikolojik avantajlar da sağlar. Öğrencilerin parçası olduğu toplumu ve çevreyi bilmesine ve anlamasına yardımcı olur. Çünkü çevrelerini tanıyıp onu kullanmalarını sağlar. Bu deneyim bir sorumluluk ve aidiyet duygusu vererek öğrencilerin bireysel ve toplumun üyesi olarak gelişimlerine yardımcı olur (Douch, 1967, s.8). 1969 Braunschweig Konferansı’nda tarihin, hayatta olmayan ünlü kişiler hakkında bilgi edinmekten ibaret olmadığı, öğrencilerin kendi dünyalarıyla da ilgili olduğu düşüncesinin, onların kişisel gelişimleri ve kimlik duyguları için de gerekli olduğu belirtilmiştir (Slater, 1995, s.33).

Yerel tarihin tarih eğitiminde kullanılması öğrencilerin bakış açılarını değiştirmeyi ve genişletmeyi sağlar. Yerel tarih çalışması ve kullanılan kaynaklar öğrencilerin farklı zamanların ve mekânların kendi yaşadıkları zaman ve mekândan farklı olabileceğini anlamaları konusunda bir hassasiyet kazanmalarını ve farklı dünyaların varlığını düşünmelerini sağlar. Böylece empati yetileri de gelişen öğrenciler geçmişte sahiplenerek farklı zaman ve mekanları, değerlere ve davranışlara önyargısız bakarak kabullenebilmeye istekli hale gelir (Beem, 1994, s.72; Danker,

2005, s.19). Bunun yanı sıra kültürel miras kavramını öğrenerek çevrelerindeki kültürel mirasa karşı sorumluluk duygusu geliştirirler. Bir başka deyişle tarih öğretiminde yakın çevrenin kullanımı öğrencilere tarih eğitimiyle kazandırılması istenen değerlerin oluşumuna da katkı sağlar (Demircioğlu, 2008c, s.82).

Yerel tarih sınıf içinde, diğer derslerle ve toplumla olan bağları geliştirerek sınırların aşılmasına yardımcı olur. Yakın çevre üzerine çalışmak, bireysel ve grup çalışmaları gibi sınıf organizasyonu ile ilgili çeşitli yöntemlere elverişlidir ve bu da öğrencilerin sınıf içinde daha samimi ilişkiler kurmasını sağlar (Douch, 1967, s.8). Ayrıca yerel tarih konuları coğrafya, ekonomi, sosyoloji gibi alanlarla yakından ilişkili olduğu için disiplinler arası çalışmalar gerçekleştirmeye imkân tanır (Slater, 1995, s.33). Bunun yanı sıra yerel tarih geniş konuları üstünkörü incelemek ve genellemek yerine gerçek insanları ve durumları derinlemesine inceleme olanağı sunar. Toplumsal konuları doğrudan çalışma imkânı tanınması nedeniyle öğrencilerin yerel toplumun sorunlarını anlamalarına yardımcı olur ve onların yerel, sosyal ve politik konulardan daha fazla haberdar olmalarını sağlar (Douch, 1967, s.7; Jamieson, 1971, s.17; Metcalf&Downey, 1982, s.12). Böylelikle sınıf içinde, tarih dersi ile diğer dersler arasında ve okul ile dış dünya arasında var olan sınırlar ve kopukluklar ortadan kaldırılarak bunlarla tarih dersi aracılığıyla anlamlı bir bağ kurulmuş olur.

Bu araştırmada yerel tarihin sağlayacağı yukarıdaki getiriler göz önünde bulundurularak bazı hipotezler test edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilere tarihin kendilerine yakın ve kendileriyle ilgili olan boyutunu, yani kendi çevrelerindeki mekânlar ve insanların tarihsel açıdan önemli olduğunu göstermesi ve dolayısıyla bu yakınlık duygusunun öğrencide ilgi uyandırması, sınıf içinde daha samimi bir öğrenme ortamı yaratacak yöntemlere imkân tanınması, ders kitabı ve öğretmen anlatımına dayalı geleneksel yöntem yerine aktif olarak çalışma yapabilecekleri ve bir tarihçi gibi araştırma yapabilecekleri imkânlar sunarak öğrenmeyi daha kolay ve anlamlı hale getirmesi gibi getirileri nedeniyle yerel tarihle ilgili çalışmaların, öğrencilerin derse yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Derse yönelik olumlu tutum geliştirilmesi öğrencilerin derste

başarılarını arttırmaya da yardımcı olabilir. Davis (Aktaran Quest, 2006, s.49)’e göre başarılı bir sınıf için temel olan şey iyi öğretimdir. İyi bir öğretim için öğrencilerin derse bağlanmaları, derse bağlanmaları içinse öğrendikleri şeye ilgi duymaları gerekmektedir. Yerel tarih öğrencilerin derse bağlanmaları için gereken bu ilgiyi sağlar. Öğrencilerin derse olan ilgilerini arttıran ve çeşitli becerilerin gelişimine yardımcı olan yerel tarih, merkezi sınavlara hazırlanmaları için de yararlı bir araç olarak görülmekte (Danker, 2005, s.229 ve iyi bir “yanıbaşındaki tarih” çalışması yapan öğrencinin buna paralel olarak sınavlardaki başarısının da artması beklenmektedir (M.Öztürk, 2001, s.203).

Bu araştırmada ayrıca derste gerçekleştirilen yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin başarılarına etkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Yerel tarih çalışmalarının öğrencilere tarihsel düşünme becerileri kazandırılmasına yardımcı olması açısından da başarıyı etkilediği düşünülmektedir. Öğrencilere mekân bilinci, kronoloji duygusu ve yaşamlarını tarihsel bağlama oturtabilme kapasitesi sunan tarihsel düşünme kavramının birçok araştırmacı için sosyal bilgiler ve tarih eğitiminin önemli amaçlarından biri olarak görüldüğü, yerel tarihin de öğrencilere okunabilen, yorumlanabilen ve sonuç çıkarılabilen kanıtlar sunarak onların “tarihsel düşünmelerine” yardımcı olduğu düşünülmektedir (Marino, 2012, s.108,114). Tarih öğretim programlarının uygulanması ile ilgili açıklamalar başlığı altında, ders işlenişleri ve etkinliklerin tarihsel düşünme becerilerini kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik olması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010). Öğretim programları bünyesinde yer alan ve Tarih Öğretimi Ulusal Merkezi (The National Center for History)’nin programına dayalı olarak oluşturulduğu belirtilen tarihsel düşünme becerileri ile yerel tarih çalışmalarının öğrencilere kazandıracağı beceriler hususunda ilgili literatürden elde edilen bilgiler arasındaki uyum dikkat çekicidir. Alt basamakları incelendiğinde bazı tarihsel düşünme becerilerini birbirinden çok keskin çizgilerle ayırmak mümkün değildir. Dolayısıyla yerel tarih çalışmaları ile geliştirilmesi düşünülen becerileri, belirli tarihsel düşünme becerileri içine kesin çizgilerle yerleştirmek de mümkün olmayabilir. Bu durum dikkate alınmak koşuluyla aşağıda tarihsel düşünme

becerileri ile yerel tarih çalışmalarının geliştirmesi beklenen beceriler arasındaki bazı benzerlikler değerlendirilmiştir.

Programda belirtilen tarihsel dūřünme becerileri içinde yer alan ve yerel tarih çalışmalarıyla gelişimine katkı sağlanabileceği dūřünölen becerilerden biri kronolojik dūřünme becerisidir. Programlar incelendiğinde kronolojik dūřünmenin tarih biliminin temeli olduğu, öğrencilerin kronoloji becerisi olmadan olaylar arasındaki ilişkileri incelemesinin veya tarihte sebep sonuğ ilişkilerini açıklamasının imkânsız olduğu belirtilmektedir. Bu beceri kapsamında öğrencilerin tarihsel olgu ve olayları süreklilik içinde ve etkileşimi esas alarak analiz etmesi ve geğmiş, bugün ve gelecek arasında ayırım yapabilmesi beklenmektedir (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010). Yerel tarihle ilgili çalışmaların ise öğrencilerin zaman duygularının gelişimine ve bu ayırımı yapabilmelerine katkı sağlayacağı dūřünölmektedir. Yerel tarihin bir avantajı da bugünü ihmal etmeyi imkânsız hale getirmesidir. Ulusal konulara ait yerel örnekleler güncel ortamın bir parçasını oluşturur. Öęrencilerin yaşamıyla ilgisiz ve belirsiz bir zaman duygusu yerine değişim ve gelişim bilinci ve dolayısıyla bugün ve gelecek arasında baę kurmaya yardımcı bir ortam sağlanır. Bildikleri bir caddeyi, bir binayı, yürüdükleri bir rıhtımı araştırmak tarihe dokunmalarına yardımcı olur (Douch 1967, s.9; Stevens, 2001, s.36). Böylece geğmişle gözle görölür, elle tutulur kaynaklar üzerinden kurulan bağın uyandıracağı heyecanla birlikte öğrencilerin zaman kavrayışlarının gelişimine de katkı sağlanmış olur.

Öęretim programlarında yer alan bir diğer tarihsel dūřünme becerisi ise tarihsel analiz ve yorum becerisidir. Öęrencilerin tarihsel analiz ve yorum becerisini geliştirebilmesi için ders kitabı dışında farklı doküman ve buluntuları kullanarak geğmişe ilişkin farklı yorumları ve yaklaşımları görmesinin sağlanması gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin anlatılanların peşinen doğru ve geręek olduğunu dūřünmek yerine, tarihsel bir metni analitik bir bakış ağısıyla inceleyebilen iyi birer tarih okuyucusu olması beklenmektedir. Analiz yaparken öğrenciler tarihinin kanıtlarını ve bu kanıtlardan yola çıkarak ortaya attığı yorumları değerlendirilmek durumunda kalırlar. Böylece neden sonuğ ilişkileriyle ilgili çok boyutlu bir bakış ağısı da kazanabilirler. Tarihsel olaylar hakkındaki yorumların geğici olduğunu, yeni

bilgiler keşfedildikçe ve yeni yorumlar yapıldıkça bunların değişebileceğini anlayabilirler. Bunun yanı sıra tarihsel kavrama becerisi kapsamında da benzer biçimde farklı tarihsel metinleri okuyup değerlendirirken öğrencilerin, birey ve grupların niyetlerini, eğilimlerini, değer yargılarını, fikirlerini, şüphelerini dikkate almaları gerekli görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin tarihsel analiz ve açıklamaları anlamlı biçimde okuyarak, tarihsel belge ya da metnin yazarını ve kaynağını, yanıtlamaya çalıştığı temel soruları bulmaları, tarihsel metin yazarının amacı, yaklaşımı ve bakış açısını tanımlamaları beklenir. Tarihsel anlatının çeşitli açılardan kavranması esasına dayanan tarihsel kavrama becerisi kapsamında ayrıca öğrencilerin grafiklerde, tablolarda, şemalarda, diyagramlarda ve haritalarda sunulan veriler üzerinde çalışabilmeleri ve görsel ve sayısal verileri kullanabilmeleri istenmektedir (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010). Derslerde gerçekleştirilecek yerel tarih etkinlikleriyle öğrencilerin farklı kaynaklarla iletişime geçmeleri, birincil kaynakları kullanmaları, bu kaynaklarda yer alan bilgiyi keşfetmeleri, sınıflandırmaları ve organize etmeleri sağlanabilir (Douch, 1967, s.8; Metcalf&Downey, 1982, s.19). Ayrıca bu çalışmalar öğrencilerin kanıt toplamalarına, tarihsel bilgiyi sorgulamalarına ve değerlendirmelerine imkân tanır (Aktekin, 2010, s.93; Metcalf&Downey, 1982, s.19-20). Bu tür çalışmalarda bilginin geçerliliği, kaynağın gerçekçiliği, amaca uygunluğu, yazarın ön yargılı olup olmadığı gibi konularda yapılan sorgulama öğrencilerin analiz ve eleştirel düşünce deneyimi kazanmalarına yardımcı olur. Bu bağlamda yerel tarih çalışmaları aracılığıyla tarihsel kavrama ile tarihsel analiz ve yorum becerilerinin gelişimine yardımcı olunması beklenebilir.

Bir diğer tarihsel düşünme becerisi ise tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisidir. Bu beceri kapsamında öğrencilerin tarihsel anlatının kritik noktalarını sorgulaması, eldeki verilerden yorumlar çıkararak anlatının boşluklarını doldurması beklenir. Bu nedenle öğrencilerin ders kitabı dışında farklı materyallerle etkileşime girmesi önemlidir. Bunun için tarihsel dokümanlarla, fotoğraflarla çalışmalar yapılmalı, tarihsel mekânlara geziler düzenlenmelidir. Bu kaynaklardan elde edilecek verilerle öğrencilerin, eldeki kayıtlarda var olan boşlukları belirleyip sorular sormaları, zaman ve mekâna ait bilgi ve bakış açılarını düzenleyerek sağlam bir tarih

yorumu yapmaları ve yorumlarını tarihsel kanıtlarla desteklemeleri gerekmektedir (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010). Yerel tarih çalışmalarıyla da öğrenciler farklı kaynaklarla iletişime girerek meraklı olmaya, sabırla ve doğru gözlem yapmaya, bazı bağlantıları kurabilmek için yoğunlaşmaya, soru sormaya, yorum yapmaya, delillerden sonuç çıkarmaya ve düşüncelerini organize ederek mantıklı cümlelerle ifade etmeye yönlendirilebilirler (Aktekin, 2010, s.93; Douch, 1967, s.8; Metcalf&Downey, 1982, s.19-20). Bu sorgulama hevesi ise öğrenme konusunda daha sağlıklı bir tutum geliştirmeye ve daha gerçekçi bilgi edinmeye yardımcı olur ve çoğunlukla daha mantıklı düşünce tarzının gelişimini ve öğrenmenin de daha ilginç ve kalıcı olmasını sağlar. Bu anlamda yerel tarih çalışmalarıyla öğrencilerin tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerilerinin gelişimine katkı sağlanacağı düşünülebilir.

Yerel tarih çalışmalarının, öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri içinde yer alan ve yukarıda bahsedilen becerilerinin gelişimine yardımcı olması sonucunda dersteki başarılarını arttırması beklenmektedir. Bu bağlamda tarihsel düşünme becerilerinin alt basamakları içinde yer alan ve bu araştırmada yerel tarih kaynaklarına dayalı çalışmalarla gerçekleştirilmesine yardımcı olunacağı düşünülen beceriler araştırmacı tarafından şöyle listelenmiştir.

- a) Bilgiyi keşfetme/ayırt etme,
- b) Bilgiyi organize etme,
- c) Kanıt kullanma,
- d) Bilgiye dayalı çıkarım yapma,
- e) Geçmiş bugün bağlantısı kurma,
- f) Yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma.

Yerel tarih kaynaklarına dayalı olarak geliştirilen çalışma yapraklarındaki sorular öğrencilerin bu becerileri gerçekleştirmesini sağlamaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Araştırmanın bir boyutunda çalışma yapraklarında yer alan sorular yukarıdaki listeye göre kategorize edilmiştir. Sorulara öğrenciler tarafından verilen yanıtlar yukarıdaki becerilerin gerçekleştirilme düzeylerine göre analiz edilmiş, böylece yerel tarih kaynaklarıyla çalışma yapmanın bu becerilerin hangilerini ne

düzeyde geliştirdiği belirlenmeye çalışılmıştır. Buna dair elde edilen verilen bulgu ve yorumlar bölümünde sunulmuştur.

3.2.3 Yerel Tarihin Derslerde Kullanımı Konusunda Karşılaşılabilecek Sorunlar

Derslerde yerel tarihin kullanımı tarih öğretimi açısından birçok fayda sağlamakla birlikte bu konuda bazı sorunlarla karşılaşılabılır. Bu hususta öncelikle bahsedilebilecek olan sorun, yerel tarihin algılanışı ile ilgilidir. Türkiye gibi tarihçilikte ve resmi tarih öğretim anlayışında yerelliğin yıllar boyu dışlandığı bir ülkede son yıllarda bu yönde atılan adımlara rağmen algıların değişimi zaman alacaktır. Özellikle tarih öğretiminde yerelliğin önemi öğretmenler tarafından henüz kavranmış değildir. Ayrıca yerel tarihin bilinen ve anlatılanın aksine farklı yorumlar ortaya çıkarabilme potansiyeli tarihçilikte olduğu gibi tarih öğretiminde de konunun ikinci plana atılmasına neden olabilmektedir (M.Öztürk, 2001, s.200).

Yerel tarihin algılanışı ile ilgili sorunların dışında öğretmenlerin bu konudan kaçınmasına neden olabilecek başka sorunlar da bulunmaktadır. İlk olarak öğretmenlerin yaşayabileceği sorunlardan biri yerel konuların ulusal ve uluslararası tarihle ilişkilendirilmesi noktasında ortaya çıkar. Yerel tarih etkinlikleri ve projeleri dar ve sınırlı olma eğilimindedir. Yerel tarih araştırılırken geri kalan dünyanın dışarıda kalması gibi bir dar görüşlülüğe düşülebilir ve yerel tarih konuları parçası oldukları daha geniş bağlamın görünüşünü yitirebilir. Bir tarihsel olay izole edildiğinde anlamsız ve daha geniş bir tarihsel bağlama yerleştirilmesi güç hale gelebilir (Jamieson, 1971, s.18; Metcalf&Downey, 1982, s.8). Bir başka deyişle belli bir konuya fazlaca odaklanma ve dar görüşlülük yerel tarihi ulusal meselelerle bağlantısız bir hale getirebilir. Fakat bu durum yerel tarihin kendi doğasından ziyade çalışmada eksik ya da yanlış bir yöntemin izleniyor olmasından kaynaklanmaktadır ve bu nedenle de ortadan kaldırılması mümkündür.

Yerel tarih çalışmalarının neden olabileceği atalara tapınma (filliopietism) denilen durum da öğretmenlerin kaçınması gereken bir durumdur. Özellikle etnik grup tarihi ve aile tarihi atalara tapınmaya kolayca sebep olabilir. Bu, tarihsel anlama

amacından ziyade terapik amaçlara hizmet eden, yerellik, etnisite ve aile merasimine dönük bir formdur (Metcalf&Downey, 1982, s.8). Yerel tarih çalışması daha geniş bir entelektüel çerçeveye oturtulduğundan emin olunmadığı sürece amaçlananın aksine, öğrencilerde geçmişi ve kendi bölgelerini övmekten ibaret bir yaklaşım doğurabilir. Öğrencinin konuyu tarihsel ve kavramsal bir çerçeveye oturtmasına yardımcı olmak ise öğretmenin sorumluluğundadır. Bu da yapılan çalışmanın doğru biçimde planlanması, hazırlanması ve uygulanması ile yakından ilgilidir.

Yerel tarih çalışmalarında ortaya çıkabilecek problemlerden biri de çarpıtılmış toplu bellek sorunudur. Örneğin öğrenciler sözlü tarih çalışması yaparken çoğunlukla orada bulunan ve bahsi geçen olaylara şahit olan kişilerin aktarımlarına, orada bulunmayan veya daha ileri tarihlerde gelişmeleri yazıya geçiren kişilerin gözlemlerine göre daha fazla güvenilmesi gerektiğini varsayarlar. Oysa insanlar kendi tanık oldukları şeyler yerine başka insanlardan veya büyüklerinden duydukları anıları anlatabilirler veya toplu bir yanlış anlama süreci söz konusu olabilir. Ancak bu, tarihsel araştırmada ve yorumlamada faydalı bir durum olarak görülebilir. Görüşülen kişilerin bahsettikleri şeylerin, bahsedilen tarihte o yerde bulunup bulunmadığı çeşitli karşılaştırmalarla ve belgelerle ortaya çıkarılabilir. Bu durum insan belleğinin ve görgü tanıklarının ifadelerinin hatasız olmayacağı ve bunların farklı tarihsel kaynaklar gibi iyi bir analizden geçirilmesi gerektiği gibi önemli bir ders çıkarılmasını sağlayabilir (Stradling, 2003, s.141). Benzer bir durum birincil ve ikinci kaynaklarla ilgili algılarda da söz konusu olabilir. Birincil kaynaklar öğrenciler tarafından ikincil kaynaklara göre daha güvenilir olarak algılanabilir. Tarihçi ve tarih öğretmenleri de birincil ve ikincil kaynaklar arasında yaptıkları ayrımlarla bu anlayışı pekiştirebilirler. Bu nedenle, sonuca varılmadan önce bunların da diğer kaynak türleri gibi eleştirel gözle değerlendirilmelerinin gerekliliği öğrencilere anlatılmalıdır.

Yerel tarih çalışmalarının gerçekleştirileceği bölgenin sağlayacağı imkânlar da çalışmanın niteliğini bir ölçüde olumsuz etkileyebilir (Douch, 1967, s.121). Örneğin bazı bölgeler yerel tarih çalışmaları için daha az imkân sunar. Yerel tarih çalışmalarında çocuğun ilgisi çoğunlukla en yakın çevreye yönlendirilir. Bu çevrede

tarihsel kalıntıların bulunmaması, yerleşim yerinin göç gibi olgularla geçirdiği nüfus değişimleri sonucu burada yaşanan adaptasyon sorunu, yerleşim yerlerinde yaşayanların o yöreyle ilgili bir geçmiş bilincine ve birikimine sahip olamaması ve ortak bir geçmişin bulunmayışı gibi sebepler öğrencilerin, araştırmayı yakınlığından ötürü daha ilginç bulacağı bir yakın çevre kaynağından yoksun kalmaları anlamına gelebilir. Fakat bu noktada öğretmenin istekliliği ve çabası oldukça önemlidir. Çünkü yerel tarihin birçok farklı kaynağı olduğu gibi eldeki kaynakları farklı açılardan değerlendirebilmek de mümkündür.

Douch (1967, s.10) bir öğretmenin yerel tarih çalışırken kolayca karşılaşabileceği problemleri iki başlık altında toplamaktadır. Bunlar temel sorunlardır ve okullarda yapılan yerel tarih çalışmalarının çoğunda bu sorunlara fazla önem verilmez. Bunlardan ilki öğretmen ve öğrencinin kullanacağı kaynakların sayısı ve türü ile ilgilidir. Yerel tarih çalışması yapan her öğrenci basılmış veya basılmamış bazı yazılı kaynakları kullanmaya gereksinim duyar ve aşina olmadığı bu kaynaklara ulaşmak problem olabilir. Ayrıca öğrenci haritalar, yer isimleri, mimari gibi daha önce ilgilenmediği kaynak türleriyle uğraşmak zorunda kalabilir ve bu durum bazı sorunlar yaratabilir. İkinci tür sorunlar ise, bu yerel materyallerin belirli türdeki okul ve üniversitelerdeki çalışmalarda kullanılmasını sağlama konusunda ortaya çıkar. Yerel tarihi kullanarak ne tür bir çalışma yapılacağının belirlenmesi, çalışmanın programla uygun hale getirilmesi ve organize edilmesi gibi konularda güçlük yaşanabilir.

Tarih öğretmenleri bazı sebeplerle yerel tarih çalışması yapmaya isteksiz olabilirler. Yerel tarihin araştırılması ve öğretimi kolay değildir. Ders kitapları bu konuda çoğunlukla yetersizdir ve öğretmenlerin ekstra araştırma yapmaları gerekebilir. Ayrıca öğretmenlerin öğretim materyalleri hazırlamaları, müzeleri ziyaret etmeleri, soru kâğıdı hazırlamaları, dokümanları düzenlemeleri ve yerel konularla ilgili birçok soruya yanıt aramaları gerekebilir. En büyük sorun hangi materyallerin var olduğunu keşfedip bunların öğrenciye uygunluğunu tespit etmektir. Öğrencilerin birer tarihçi olmadığını bilmek ve onlara okuyamayacakları ya da anlayamayacakları kaynakları vermemek gerekir. Çoğu kaynağın dili yabancı

kelimeleri içerir. Bazı kaynakların anlaşılması kaynak diline hâkim olmayı gerektirir. El yazıları da kaynakların anlaşılması konusunda sorun yaratabilir. Hukuki terimler ve resmi dil benzer problemlere neden olabilir. Öğretmenlerin bu tür kaynakları kullanmadan dikkatle hazırlık yapmaları gerekmektedir (Jamieson, 1971, s.18,28). Öğrencilerin çalışmanın sonucunda hayal kırıklığına uğramamaları için öğretmen konu seçimi, kaynak bulma gibi konularda gerekli hazırlığı yapmış olmalıdır. Bütün bunlar belli bir zaman diliminin harcanmasını gerektirir. Özellikle kalabalık sınıfları olan ve de materyal araştırması için kısıtlı zamanı olan öğretmenler için zaman ve enerji harcanması, omuzlarına binen yeni yükler anlamına gelebilir.

Yerel tarihin derse dâhil edilmesi uygulanmakta olan yöntemlerin yeniden yapılandırılmasını, bu da öğretmenlerin kendini yetiştirmesini gerektirir. Öğretmenler çoğunlukla gerçekleri öğretme ve öğrencilerinden de öğretilenlerin hafızada tutulmasını bekleme yaklaşımlarını yeniden formüle edecek eğitim ve uzmanlığa sahip değillerdir ve ders kitabı odaklı yaklaşımlarını değiştirmek yıllar sürecek bir çabayı gerektirir. Öğretmenlerin, öğrencilerin sorabileceği soruları yanıtlayabilecek ve yeni kaynakların kullanılması konusunda onlara rehberlik edebilecek, kısaca çalışma sırasında sınıfı yönetebilecek yetileri kazanmaları gerekir (Beem, 1994, s.126-128). Ayrıca yerel tarih çalışmalarını sınırlı ders saatleri dâhilinde gerçekleştirme konusunda da sıkıntı yaşanabilir. Bu nedenle öğretmenler derslerinde yerel tarih çalışmaları yapmaya sıcak bakmayabilirler. Preston (Aktaran Aktekin, 2010, s.96) bu konuda diğer branş öğretmenleriyle işbirliği içinde çalışarak ders saatlerinde birleştirmeler yapmayı, çalışmalarını hafta sonları ve tatillere yayarak zaman yaratmayı önermektedir.

Yerel tarihin derse dâhil edilmesinin finansal bir boyutu da vardır. Bu çalışmalar belli miktarda para harcanmasını gerektirebilir. Geziler, kütüphane araştırmaları, kaynakların kopyalanması, fotoğraf çekimi, ses kaydı vb. konularda maddi kaynaklara ihtiyaç duyulacağı kesindir. Her okul ise bu çalışmaları finanse edecek kaynaklara sahip olmayabilir. Ayrıca yerel tarihin derste kullanımı, profesyonel örgütlerden ve tarihçilerden yardım alınmasını gerektirebilir. Bu kurum

ve kişilere ulaşmak veya onlardan yardım almak çeşitli nedenlerle mümkün olmayabilir (Beem, 1994, s.132-133).

Son olarak yerel tarihin derste kullanımı ölçme ve değerlendirme konusuna yönelik davranış değişikliğini gerektirir. Geleneksel sisteme göre öğrencilerin tamamının öğrenme düzeyleri uygulanan testler yoluyla kolayca ve hızlı biçimde ölçülebilir. Fakat bu standart ölçümler yerel tarih çalışmaları gibi aktivitelerin sonuçlarını değerlendirme konusunda yetersiz kalır (Beem, 1994, s.130-131). Öğretmenler yapılan çalışmanın değerini sadece sonuçta ortaya çıkan ürüne bakarak değerlendirmemelidir. Bir köyün resmini yaparken ya da demiryolları ile ilgili bir albüm hazırlarken öğrencinin yetenek ve hayal gücünün harekete geçirilebilmesi, çalışmanın içeriği kadar önemlidir (Jamieson, 1971, s.18). Bu nedenle yerel tarih çalışmalarının değerlendirilmesi konusu da öğretmenlerin yaklaşımlarını değiştirmelerini ve dolayısıyla çabalarını gerektirir.

Görüldüğü üzere yerel tarih çalışmalarının sınıfta kullanımı bazı sorunları da beraberinde getirebilir. Bunların önüne geçmek için ciddi bir planlama ve hazırlık yapılması gerekmektedir. Bu çalışmalar öğrencilerin yaş ve yetenekleri dikkate alınarak yapılmalı ve amacından sapmaması için tarihsel ve kavramsal bir çerçeveye oturtulmalıdır. Ayrıca bu çalışmalar öğretmenlerin bazı açılardan kendilerini geliştirmelerini ve bakış açılarını değiştirmelerini gerektirdiği için belli miktarda zaman ve enerji harcamayı gerektirir. Bu nedenle öğretmenler derslerinde yerel tarihe yer verme konusunda isteksiz davranabilirler. Ancak yerel tarihin tarih dersleri için getirileri öğretmenlere doğru biçimde anlatılabilirse, öğretmenlerin bunun önemine ve değerine inanmaları ve bu çalışmaların nasıl yapılacağı konusunda yeterli bilgi ve donanımına sahip olmaları sağlanabilirse, bu sorunların birçoğunun ortadan kalkacağı da yadsınamaz.

3.3. TÜRKİYE’DE GÜNÜMÜZ ORTAÖĞRETİM TARİH DERSİ PROGRAMLARI VE PROGRAMLARDA YEREL TARİHİN YERİ

Bu bölümde öncelikle günümüzde Türkiye’de yürürlükte olan tarih öğretim programlarının amaçları, yansıttığı yaklaşım ve programlara yönelik eleştiriler

üzerinde durulmuştur. Daha sonra programların içeriğinde yerel tarihin yeri değerlendirilmiştir.

3.3.1. Tarih Öğretim Programlarının Amaçları

Türkiye’de eğitim ve öğretim alanındaki gelişmelerin yarattığı gereklilikler doğrultusunda 2005 yılında yenilenen ilköğretim programını takiben ortaöğretim programları da 2007 yılından itibaren kademeli olarak yenilenmiştir. Yenilenen programda belirtilen tarih dersinin genel amaçları şöyledir:

1. Atatürk ilke ve inkılâplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmesindeki yerini kavratarak öğrencilerin laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmasını sağlamak,
2. Geçmiş, bugün ve gelecek algısında tarih bilinci kazandırmak,
3. Türk tarihini ve Türk kültürünü oluşturan temel öge ve süreçleri kavratarak öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde sorumluluk almalarını sağlamak,
4. Millî kimliğin oluşumunu, bu kimliği oluşturan unsurları ve millî kimliğin korunmasının gerekliliğini kavratmak,
5. Geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurarak millî birlik ve beraberliğin önemini kavratmak,
6. Tarih boyunca kurulmuş uygarlıklar ve yaşayan milletler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak,
7. Türk milletinin dünya kültür ve uygarlığının gelişmesindeki yerini ve insanlığa hizmetlerini kavratmak,
8. Öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek,
9. Tarihin sadece siyasi değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak,
10. Tarih alanında araştırma yaparken tarih biliminin yöntem ve tekniklerini, tarih bilimine ait kavramları ve tarihçi becerilerini doğru kullanmalarını sağlamak,

11. Öğrencilerin farklı dönem, mekân ve kişilere ait toplumlar arası siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz ederek, bu etkileşimin günümüze yansımaları hakkında çıkarımlarda bulunmalarını sağlamak,

12. Barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel değerlerin önemini kavratarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlı olmalarını sağlamak,

13. Kendi kültür değerlerine bağlı kalarak farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilmelerini sağlamak,

14. Kültür ve uygarlığın somut olan ya da olmayan mirası üzerinde tarih araştırmaları yaparak çalışkanlık, bilimsellik, sanatseverlik ve estetik değerleri kazandırmak,

15. Öğrencilere, tarihsel anlatıları yazılı ve sözlü ifade ederken Türk dilini doğru ve etkili kullanma becerisi kazandırmaktır (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010).

Tarih dersi öğretim programının nitelikleri ise şöyledir:

1. Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
2. Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
3. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak öğrenmeyi, öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
4. Öğrencileri düşünmeye, araştırmaya, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
5. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
6. Millî değerleri merkeze alarak evrensel değerlere saygılı olmaya önem verir.
7. Öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
8. Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
9. Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.

10. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına imkân sağlar.

11. Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010).

Tarih dersi öğretim programının kazandırması beklenen temel beceriler şöyle açıklanmıştır:

- *Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma*
- *Eleştirel düşünme*
- *Yaratıcı düşünme*
- *İletişim kurma*
- *Araştırma-sorgulama*
- *Sorun çözme*
- *Bilgi teknolojilerini kullanma*
- *Girişimcilik*
- *Gözlem yapma*
- *Değişim ve sürekliliği algılama*
- *Mekânı algılama*
- *Sosyal katılım* (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010).

Programla öğrencilere kazandırılmak istenen tarihsel düşünme becerileri ise şöyledir:

- *Kronolojik düşünme*
- *Tarihsel kavrama*
- *Tarihsel analiz ve yorum*
- *Tarihsel sorun analizi ve karar verme*
- *Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma* (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010).

3.3.2. Tarih Öğretim Programlarının Yansıttığı Yaklaşım

Modernizmle tarihi bilimselleştirme misyonunu üstlenen tarihçiler, geçmişini katı kurallara bağlanmış yöntemler kullanarak keşfetmeye ve çeşitli teorileri kullanarak büyük anlatılar kurmaya odaklanmışlardı. Ancak son yıllarda bilim felsefesindeki pozitivist anlayış yerini postmodern paradigmaya bırakmıştır (Dilek, 2007, s.49). Postmodernizme göre insan, tarihin yapıcısı olarak özne konumundadır. Tarihin konusu da amacı da insandır ve tarih bugünü nasıl okuyabileceğiniz ve anlamlandırabileceğinizle ilgilidir. Postmodern anlayışta tarih, bugüne bağımlı ve mütevazı bir bilimdir (Özdemir, 2004, s.316-317).

Tarih felsefesinde hâkim olan postmodern anlayış doğal olarak dünyadaki tarih öğretimi anlayışlarına da yansımıştır. Modern dönemde fabrika modeliyle düzenlenen eğitimde öğretmen eğitimin merkezine yerleştiriliyor, öğrenciler ise pasif bir konumda bırakılarak mekanize ediliyordu. Oysa postmodern anlayışta araştırma ve yaratıcılık ön plana çıkmıştır. Öğrenciler ezberlemeye değil analiz ve sentez yapmaya teşvik edilmektedir. Tarih öğretimi de öğrencinin tarih bilincinin gelişmesine, çağdaş bir kimlik oluşturmaya ve kapasitesinin de en üst seviyede gelişimine yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Özdemir, 2004, s.319,320).

Gelişmiş ülkelerde II. Dünya Savaşı sonrasında başlayan ve 1970'lerden itibaren hız kazanan dönüşümlerle tarih öğretimi anlayışında;

- Öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime,
- Bazı bilgilerin ezberletilmesinden öğrencinin bağımsız araştırma yapma kapasitesinin geliştirilmesine,
- Tek perspektifli “şoven” milliyetçi eğitimden çok perspektifli eğitime,
- Ülke tarihinin büyük bir ağırlık taşıdığı eğitimden, bir yandan yerel tarihin öte yandan dünya ve bölge tarihinin ağırlık kazanmasına,
- Politik tarih ağırlıklı eğitimden kültür tarihi ağırlıklı eğitime,
- Eğitim malzemelerinin teknolojiye gelişmeler dikkate alınarak çeşitlendirilmesine,

- Öğretmen ders notu, kitap üzerine kurulu ders işleme yöntemlerinin geziler, sınıf dışı çalışmalar, oyunlar, rol paylaşımları, eleştirel okumalar, tartışmalar, video ve CD’lerle zenginleştirilmesine,

- Eğitim programlarında aynı kapsamın değişik yaşlarda tekrarlandığı anlayıştan yaş gruplarının özelliklerinin daha büyük ölçüde dikkate alınmasına,

- Merkezi olarak denetlenen ayrıntılı müfredatlardan esnek yönlendirmelere geçilmesine

yönelik değişiklikler yaşanmaya başlanmıştır (“Tarih Öğretiminde Yeni Bir Modele İhtiyacımız Var”, 2002, s.54) .

2005 yılında yenilenen ilköğretim sosyal bilgiler programları ve 2007 yılından itibaren yenilenen ortaöğretim tarih programları bahsettiğimiz çağdaş tarih öğretim yaklaşımları gözetilerek yapılandırılmaya çalışılmıştır. Yenilenen programın temel yaklaşımı öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayış olarak tanımlanmıştır. Programda bilginin taşıdığı değer ve öğrencilerin var olan deneyimleri de dikkate alınarak onların yaşama etkin katılımını, doğru karar vermelerini, sorun çözmelerini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım gözetilmiştir (MEB,2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010).

Amaç ve içerik açısından değerlendirildiğinde yenilenen tarih öğretim programlarının yapılandırmacılık yaklaşımını yansıttığı görülmektedir. Bu yaklaşıma göre öğrenci kendi bilgisini aktif biçimde oluşturup geliştirerek, ön bilgilerine göre yeniden organize ederek öğrenmeyi gerçekleştirir. Gerçek yaşamla iç içe bir öğrenme söz konusudur ve öğretmenin öğrencileri, önceki bilgi ve deneyimlerini kullanmalarına yardım edecek aktivitelere yönlendirmesi gerekmektedir (Yelken, 2010, s.50). Yapılandırmacı tarih programı öğrenciye tarih disiplininin temel bileşenleri olan bilgi ve yöntemsel becerilerin kazandırılmasını amaçlamaktadır. Bu da öğrencilerin çeşitli kaynaklarla iletişime geçerek bunları tanımlaması, analiz etmesi, tarihin farklı yorumlarını fark etmesi ve imgelem becerilerini kullanarak, tarih disiplini tarafından kabul edilebilir anlamlara ulaşp ürünler ortaya koyması

anlamına gelir. Bu anlayışta öğrencinin bir tarihçi gibi çalışarak “tarih yapma” prensibi esastır (Henry’den aktaran Dilek, 2007, s.48-49).

Türkiye’de tarih öğretim programlarında görülen dönüşümün uygulama boyutuna ne derecede yansıdığı tartışmalıdır. Ancak yine de eskileriyle karşılaştırıldığında programların yaklaşım ve içeriği, eğitim öğretimde yaşanan değişim ve gelişmeleri yansıtmada noktasında umut vericidir.

3.3.3. Tarih Öğretim Programlarına Yönelik Eleştiriler

Yenilenen programlar daha öncekilerde eksikliği tartışılan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, gözlem, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım, empati, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel sorgulama gibi becerilerin yanı sıra değişim ve süreklilik, kültürel farklılık, birinci elden kaynak gibi kavramları ve de özgürlük, bilimsellik ve hoşgörü gibi değerleri içermesi bakımından olumlu değerlendirilmiştir. Ayrıca programların öğrencinin eğitim sürecinde aktif olmasına dayalı yapılandırmacı yaklaşımı temel alması, etkinlik örneklerinin ve ders kitaplarının buna yönelik olarak şekillendirilmesi de olumlu gelişmeler olarak görülmektedir. Ancak bunların yanı sıra yeni programlar amaç ve kazanımlar açısından eski programların farklı bir dille ifade edilmiş biçimi olması, kazanım sayılarının halen zaman sorunu yaratacak biçimde yoğun olması ve de ders kitaplarındaki içerik ve tasarım sorunlarının devam etmesi gibi sebeplerle eleştirilmektedir (Aktekin, 2009b, s.36).

Yenilenen tarih programları dünyadaki yapılandırmacı tarih programlarının kopyalandığı ve değişikliğin sadece müfredat programlarının yenilenmesinden ibaret olduğu eleştirilerine maruz kalmıştır. Dilek (2007, s.45-46) yaşanan aksaklıkları eğitimde değişim ve dönüşümlerin sancılı olmasına, öğretmen, öğrenci ve diğer ilgili kesimlerin pedagojik yaklaşımlarını değiştirmenin güç olmasına bağlamakta ve çaba harcanırsa zaman içinde sorunların çözülebileceğini belirtmektedir.

Programlar öğretim içeriğinin düzenlenmesi ve de öğretmen özerkliğinin geliştirilmesi açısından eleştirilmektedir (İ.H. Öztürk, 2009). Programlar öğretmenlerin mesleki faaliyetleri yani eğitim öğretim eylemleriyle ilgili planlama, karar alma ve gerçekleştirme süreçlerinde gerçek anlamda söz sahibi olmasını öngören öğretmen özerkliğini sağlama açısından yetersiz görülmektedir. Programlar konu yoğunluğu azaltılmış olsa da, konu içeriklerinin hala kapsamlı ve ayrıntılı olması nedeniyle de eleştirilmekte ve bu açıdan eski programlardaki anlayışın devam ettiği belirtilmektedir. Programda öğretmenin farklı materyal ve yöntemleri kullanması teorik olarak belirtilse de uygulamada bunu sağlayacak imkânların bulunmadığı düşünülmektedir.

Aktekin ve Ceylan (2012) tarafından 9. sınıf yeni tarih dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerini almak için gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları da önemli bulgular ortaya koymaktadır. Araştırmada yeni tarih programının tarih dersleri ile ilgili olarak daha önceden var olan problemleri ortadan kaldırıp kaldırmadığına yönelik sorulan soruya öğretmenlerin neredeyse yarısı olumsuz yanıt vermiştir. Yapılan görüşmelerde yeni programlarla problemlerin kısmen ortadan kalktığı, içerik yoğunluğunun azalmasının olumlu beklentiler yarattığı belirtilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin çoğu yeni programların dersleri daha zevkli, anlaşılır, kalıcı hale getirdiği ve öğrencilerin daha aktif kılındığı noktasında olumlu görüş belirtmişlerdir. Yeni programın uygulanması konusunda yeterli bilgiye sahip olup olmadıkları hususunda öğretmenlerin büyük bölümü anket sorularına olumlu yanıt verirken, yapılan mülakatlarda programın uygulanması öncesinde yeterli eğitim almadıkları için uygulama sorunları yaşandığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin büyük çoğunluğu programın kazanımlarının tam olarak işlenebilmesi için derse ayrılan süreyi yetersiz görmektedir. Bununla birlikte programın öğrenciye kazandıracağı beceriler ve ölçme değerlendirme boyutu konusunda olumlu yanıt veren öğretmenlerin büyük çoğunluğu, okullarının sınıf ve fiziki ortam açısından programın uygulanması için yeterli olmadığını ve yeterli araç gerece sahip olmadığını belirtmiştir.

Buradan da anlaşılacağı üzere yenilenen tarih programları yaklaşım olarak olumlu getiriler sunsa da içerik yoğunluğu, okul ve sınıf koşulları, ders saatlerinin sınırlı olması ve de öğretmenlerin program konusunda yeteri kadar bilgilendirilmemiş olması gibi nedenlerle uygulama noktasında bazı sorunlar yaşanmaktadır.

3.3.4. Tarih Öğretim Programlarında Yerel Tarihin Yeri

Yeni sosyal bilgiler ve tarih öğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanması öğrencinin derse daha aktif biçimde katılarak bilgiyi kendisi yapılandırmasına imkân tanıyacak yöntem ve metotların uygulanmasını gerekli kılmıştır. Böylece birçok ülkede aktif tarih öğretiminin önemli bir aracı olan yerel tarih konusu da önemli hale gelmiştir (Aktekin, 2010, s.87).

Türkiye’de tarih öğretim programlarının amaç ve uygulama yönergeleri ile etkinlik örnekleri gibi bölümlerinde yerel tarih konularına yer verilmiştir. Bu bölümde ortaöğretim 9,10,11 ve 12. sınıflar için hazırlanan tarih öğretim programları yerel tarih içeriği açısından değerlendirilecektir.

Tarih dersi öğretim programlarının genel amaçlarına bakıldığında “*Türk tarihini ve Türk kültürünü oluşturan temel öge ve süreçleri kavratarak öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde sorumluluk almalarını sağlamak*” (3. Madde), “*Öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek*” (8. Madde), “*Tarihin sadece siyasi değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak*” (9. Madde), “*Tarih alanında araştırma yaparken tarih biliminin yöntem ve tekniklerini, tarih bilimine ait kavramları ve tarihçi becerilerini doğru kullanmalarını sağlamak*” (10. Madde), “*Öğrencilerin farklı dönem, mekân ve kişilere ait toplumlar arası siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz ederek bu etkileşimin günümüze yansımaları hakkında çıkarımlarda bulunmalarını sağlamak*” (11.Madde) (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010) gibi maddelerin

sınıfta yapılacak yerel tarih çalışmalarının sağlayacağı getirilerle büyük oranda örtüştüğü söylenebilir.

Ortaöğretim tarih programlarının temel yaklaşımları ile ilgili açıklamalar bölümünde bilginin taşıdığı değer ve öğrencilerin var olan deneyimleri de dikkate alınarak onların yaşama etkin katılımını, doğru karar vermelerini, sorun çözmelerini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım izlendiği belirtilmektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayışın hayata geçirilmeye çalışıldığı vurgulanmıştır (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010). Böylece öğrencinin kendi yaşantısı ve içinde yaşadığı çevreye dikkat çekilerek yerel tarihin öğretimde kullanımını yararlı kılan temel unsurlara da işaret edilmiş olmaktadır.

Ayrıca programların öğrencilere kazandırması hedeflenen temel ve tarihsel düşünme becerilerinden birçoğu yerel tarih etkinliklerinin öğrenciye sağlayacağı kazanımlarla uyumlu görünmektedir. Bu açıdan yerel tarih çalışmalarıyla öğrencilerin *eleştirel düşünme, iletişim kurma, araştırma ve sorgulama, gözlem yapma, değişim ve sürekliliği algılama, mekânı algılama ve sosyal katılım* gibi temel becerilerin yanı sıra, *kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum, tarihsel sorun analizi ve karar verme* ve de *tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma* gibi tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlanacağı düşünülebilir (Bkz. Bölüm 3.2.2).

9,10,11. sınıf Tarih dersleri ve Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi derslerinin öğretim programlarının her birinin uygulanması ile ilgili açıklamalar bölümlerine bakıldığında ortak bazı maddeler bulunmaktadır. Açıklamalarda programın kazanım, açıklama ve etkinlik örneklerinin yer aldığı program tablosunun çok önemli olduğu, derse ön hazırlık yapılırken genel amaçlar, ünite kazanımları ve açıklamaların dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir. Öğrencinin aktif katılımını sağlamak, dersi daha etkili ve zevkli hâle getirebilmek için farklı yöntem ve teknikleri içeren

etkinlikler yapılması gerektiği ve etkinlik tasarlanırken kazanımlar, açıklamalar, öğrenme stilleri, farklı zekâ türlerine sahip öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları ve okulun bulunduğu çevrenin göz önüne alınması gerektiğine dikkat çekilmektedir. Kazanımların siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik olayların birlikte verildiği bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması gerektiği belirtilerek, medeniyetlerin ve kültürlerin oluşumunda kadın ve erkeğin katkısına ve tarihin öznesinin “insan” olduğuna dikkat çekilmesi önerilmektedir. Ayrıca ders işlenişlerinde inceleme gezilerine önem verilmesi, müzelere ve tarihî mekânlara (tarihî yapılar, anıtlar, müze-kentler, savaş alanları) geziler düzenlenmesi de önerilmektedir (MEB, 2007; 2008a; 2008b; 2009; 2010).

Tarih öğretim rogramlarındaki etkinlik örnekleri incelendiğinde yerel tarih açısından dikkat çekici maddeler şöyledir:

Haftada 2 ders saati esas alınarak hazırlanan 9. sınıf tarih dersi öğretim programının 1. ünitesi olan “Tarih Bilimi” başlıklı ünitenin 9. kazanımına yönelik etkinlik örneklerinden biri “*Bir Tarihçi Gibi: Bir tarihçinin çalışma yöntemleri kullanılarak –kurum tarihi, yerel tarih, sözlü tarih, aile tarihi vb. konularda- çalışma yapılır*” şeklindedir. 2. ünite olan “Uygarlığın Doğuşu ve İlk Uygarlıklar” başlıklı ünitenin ilk kazanımına yönelik etkinlik örneklerinden birinde “*Gezelim, Görelim: Çevrede bulunan arkeoloji müzelerine, arkeolojik buluntuların da sergilendiği müzelere veya tarihi mekânlara gezi düzenlenir*” denmektedir. Aynı ünitenin 4. kazanımına yönelik etkinlik örneklerinden biri de “*Tarih-Mekân: Çevrede bulunan arkeoloji müzelerine, arkeolojik buluntuların da sergilendiği müzelere veya Anadolu’da yaşamış ilk uygarlıklara ait mekânlara gezi düzenlenir*” şeklinde verilmiştir. 6. yani son ünite “Türkiye Tarihi (11.-13. yüzyıl)” ünitesinin ilk kazanımı için de “*Yanı başımızdaki Tarih: Anadolu’da kurulan Türk devlet ve beyliklerine ait tarihi mekânlara gezi düzenlenir*” şeklinde bir etkinlik örneği sunulmaktadır (MEB, 2007).

Haftada 2 ders saati esas alınarak hazırlanan 10. sınıf tarih dersi öğretim programının “Dünya Gücü: Osmanlı Devleti (1453-1600)” adlı 2. ünitesinin 9.

kazanımına yönelik etkinlik örneklerinden biri “*Osmanlı Çarşıları: Yakın çevresinde bulunan Osmanlı Dönemine ait çarşı, bedesten, arasta, kapalı çarşı vb. mekânlara gezi düzenlenir*” şeklindedir. Aynı ünitenin 15. kazanımına yönelik etkinlik örneklerinden biri de “*Yanıbaşımızdaki Tarih: Osmanlı Dönemine ait eserlerin bulunduğu yerlere gezi düzenlenir*” olarak verilmiştir. Aynı programın 3. ünitesi olan “*Arayış Yılları: (XVII. yüzyıl)*” başlıklı ünitenin 11. kazanımına yönelik etkinlik örneklerinden biri “*Evliya Çelebi’nin Gözüyle Anadolu: Evliya Çelebi Seyahatnamesi’nden yararlanarak öğrencilerden bulundukları şehir hakkında araştırma yapmaları istenir*” şeklinde belirtilmiştir (MEB, 2008a).

Ortaöğretim 11. sınıfta Tarih dersi Sosyal Bilimler alanında dört saatlik alan dersi olarak verilmektedir. Programın 5. ünitesi “*Türklerde Eğitim*” başlıklı ünitenin 3. kazanımında “*Çevrenizde Taş Mektep Var mı?: Mahalle/sıbyan mektepleriyle ilgili araştırma yapılır*” şeklinde bir etkinlik örneği sunulmuştur. “*Türklerde Sanat*” başlıklı 6. ünitenin 2. kazanımına yönelik etkinlik örneklerinden biri “*Gezelim Görelim: Çevrede dönemi yansıtan tarihi eserlere inceleme gezisi yapılır*” şeklindedir. Aynı ünitenin 3. kazanımı için “*Gezelim Görelim: Çevrede beylikler dönemi eserlerine inceleme gezisi yapılır*” şeklinde bir etkinlik örneği sunulmaktadır. Bu ünitenin 4. kazanımı için önerilen etkinliklerden biri de benzer biçimde “*Gezelim Görelim: Bulundukları yerde Osmanlı dönemi eserlerine inceleme gezisi yapılır*” şeklindedir (MEB, 2009).

Ortaöğretim 11. sınıfta haftada 2 saat olarak işlenmekte olan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı yerel tarih içeriği açısından incelendiğinde dikkati çeken noktalar şöyledir: Programın uygulanması ile ilgili açıklamalar başlıklı bölümde etkinlik örneklerinde yer alan bazı yöntem ve tekniklerin uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar başlığı altında “*Milli Mücadele ve sonrasındaki dönemler için yerel tarih ile ilgili araştırma ödevleri vererek öğrencilerin yerel tarihi, ulusal tarih ile ilişkilendirmesi sağlamalı, bu yolla millî bilinç ve tarih duyarlılığı oluşturmaya çalışılmalıdır*” şeklinde açıklama yapılmaktadır (MEB, 2010).

11. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında “Milli Mücadele’nin Hazırlık Dönemi” başlıklı 2. ünitenin 4. kazanımına yönelik açıklamalarda “*Yerel kongreler ve bunların milli cemiyetlerin kuruluşuna etkisine değinilecektir*” denilmektedir. “Kurtuluş Savaşı’nda Cepheler” başlıklı 3. ünitenin 2. kazanımına yönelik etkinlik örneklerinden biri “*Ya İstiklâl! Ya Ölüm!: Yurdumuzun işgali karşısında ulusal ya da yerel boyutta mücadeleye katılan kişi ya da kurumların yaptıkları çalışmalar araştırılır*” şeklindedir. Bu kazanımın açıklamalarında “*Atatürk’ün silah arkadaşları ve yerel kahramanlar üzerinde durulacaktır*” denilerek yerel kahramanlara dikkat çekilmektedir. Programın 4. ünitesi “Türk İnkılâbı” başlıklı ünitenin 8. kazanımına yönelik olarak hazırlanan etkinlik örneklerinden biri “*Soyadı Kanunu: Yakın çevresinde ve ailesinde Soyadı Kanunu’nun ardından ailelerin soyadı alma hikâyeleri ile ilgili sözlü tarih çalışması yapılır*” diğeri ise “*Cumhuriyet Müzeleri: Yakın çevresinde bulunan müzelerde Cumhuriyet Dönemine ait bölümler gezilir*” şeklindedir (MEB, 2010).

Ortaöğretim 12. sınıfta Sosyal Bilimler bölümü öğrencileri için haftalık 4 ders saati esas alınarak hazırlanan “Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi” dersi öğretim programı incelendiğinde dikkati çeken bazı noktalar şöyledir: Programın “Yumuşama Dönemi ve Sonrası” başlıklı 4. ünitesinin 9. kazanımına yönelik etkinlik örneklerinden birinde “*Modanın Serüveni: Aile albümlerinden ve görsellerden yararlanılarak dönemin moda anlayışı ve bunun günümüze yansımaları hakkında sunu hazırlanır*” denilmektedir. “Küreselleşen Dünya” başlıklı 5. ünitenin 8. kazanımına yönelik etkinlik örneklerinden biri de “*Bitmeyen Göç: Bulgaristan’dan Türkiye’ye göçler konulu sözlü tarih veya aile tarihi çalışması yapılır*” şeklindedir (MEB, 2008b).

Yaklaşım ve içerik açısından değerlendirildiğinde programların yerel tarihe yer verdiği görülmektedir. Ancak programlarda dikkat çekici nokta yerel tarih etkinliği olarak genellikle gezi temelli etkinliklerin sunulmuş olmasıdır. Oysa yerel tarih gezi dışında çok farklı yollarla da derse entegre edilebilir. Yani sınıf dışına çıkmadan da yerel tarih kullanılabilir. Programda yer alan konular yerel tarihle ilgili görseller, birinci ve ikinci el kaynaklar kullanılarak işlenebilir. Genel tarih yerel tarihle iç içe

verilebilirse öğrencilerin derse olan ilgilerinde anahtar olabilecek “yanı başlarındaki tarih” yani yerel tarih derslerde daha sık ve etkili biçimde kullanılmış olur.

Bunun yanı sıra programlarda önerilen yerel tarih çalışmalarının uygulanması öğretmen inisiyatifine bırakılmıştır. Bu çalışmaların nasıl gerçekleştirileceği konusunda öğretmenlere yeterli bilgi ya da kaynak sunulmamaktadır. Bu durum zaman, çaba ve bilgi gerektirdiği için yerel tarih çalışmalarının öğretmenler tarafından tercih edilmemesine neden olabilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin programın öngördüğü bilgi ve becerileri kazanması ve programdan beklenen hedeflere ulaşılmasına yardımcı olacak diğer yöntemlerle birlikte yerel tarihin de uygulanması konusunda öğretmenleri yönlendirici, aydınlatıcı yardımcı kaynakların sağlanması ve de hizmet içi eğitimlerin arttırılması konusunda somut adımlar atılması gerekmektedir.

3.4.YEREL TARİHİN TARİH ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI KONUSUNDA DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN HUSUSLAR

Tarih dersleri kapsamında gerçekleştirilecek yerel tarih çalışmalarının öncesinde planlama aşamasında, çalışma süresince ve çalışmanın değerlendirilmesi aşamasında dikkat edilmesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır. Bu bölümde yerel tarih çalışmalarından istenen sonuçların elde edilebilmesi için çalışmanın çeşitli aşamalarında dikkate alınması gereken bu hususlar üzerinde durulmuştur.

3.4.1 Yerel Tarih Çalışmasına Başlamadan Önce Yapılması Gerekenler Hazırlıklar

Bir yerel tarih dersi yapılandırmak geleneksel bir tarih dersi tasarlamaktan farklıdır. Yerel tarih, dersi verecek öğretmen için herhangi bir resmi eğitim gerektirmese de çalışmanın başarılı olması için epeyce araştırma ve plan yapılmasını gerektirir. Douch (1967, s.6)’a göre bir yerel tarih çalışmasının sağlayacağı faydalar da, içereceği sorunlar da, çalışmanın içeriği ve organizasyonuna, katılan öğrencilerin yaş ve yeteneklerine, ne kadar ve ne tür bir iş üstlendiklerine bağlıdır. Bu nedenle

öğretmenin ne yapmak istediğine ve öğrencilerin ne yapabileceğine karar vermesi çok önemlidir.

Yerel tarih çalışmasına başlamadan önce ilk olarak öğretmenin yerel tarih kaynaklarını araştırması ve derste kullanılabilecek materyaller, insanlar ve mekânlar hakkında bilgi sahibi olması gereklidir. Metcalf ve Downey (1982, s.230-233) öğretmenlerin çalışmaya başlamadan çok önce yapması gerekenlerle ilgili şu listeyi vermektedir:

- Okul kütüphanesi içerdiği kaynaklar açısından gözden geçirilmeli.
- Halk kütüphanesi ve varsa yerel tarih topluluğu ziyaret edilmeli ve buralarda ne tür kaynakların bulunduğu bakılmalı.
- Belediye ve adliye binaları ziyaret edilmeli, öğrencilerin kullanımına uygun olan kaynaklar tespit edilmeli.
- Yerel gazete ofisleri ziyaret edilmeli, eski sayıların kopyalarının mevcut olup olmadığına bakılmalıdır. Eğer varsa öğrencilerin bunları kullanma ya da kopyalama imkânları araştırılmalı.
- Devlete ait arşivler ziyaret edilmeli, ellerindeki materyallerin kullanım prosedürleri ve bunları kopyalama maliyetleri tespit edilmeli.
- Bir fotoğraf dosyası hazırlanmalı (Fotoğrafların sınıfta kullanımı için en pratik yol onları slaytlar haline getirmektir).
- Okulun ve bölgenin medya imkânları ile ilgili donanımı gözden geçirilmeli.
- Yerel mezar ve mezarlıklar gözden geçirilmeli. Bakıcılarına ve sorumlu örgütlere ulaşılmalı.
- Yakın çevrede birkaç yürüyüşe çıkmalı, öğrenciler için faydalı yürüyüşler düzenlenecek alanlar tespit edilmeli.
- Bölgedeki tarihsel alanlar ziyaret edilmeli, idarecileri varsa oraya faydalı turlar yapılması için yardımları alınmalı.
- Elde edilen materyallerin incelenmesi ve hazırlanan listelerin kontrolü için birkaç gün harcanmalı.
- Ne kadar para harcamak gerektiği hesaplanmalı.

- Son olarak yerel müzelerin, tarih topluluklarının, halk kütüphanelerinin, benzer programları olan diğer örgütlerin ortak bir çalışmaya iştirak edip etmeyecekleri konusundaki düşünceleri alınmalı.

Çalışmanın öncesinde bu adımların takip edilmesi çevrede var olan yerel tarih kaynaklarının tespitini sağlamanın yanı sıra ne tür etkinlikler gerçekleştirilebileceğiyle ilgili de fikir verecektir. Bundan sonraki aşamada ise ulaşılabilen kaynakları kullanarak yerel tarih etkinliklerinin tarih derslerine ne şekilde entegre edileceğine dair planlama yapmak faydalı olur. Bu noktada yapılması gerekenler konusunda Demircioğlu (2007a, s.76) şu adımları önermektedir:

- Dersin hedef ve davranışlarının ışığında, işlenecek konuya uygun bir yerel tarih çalışma alanı belirlenir.
- Yerel tarih çalışmasıyla, öğrencilere kazandırılacak olan nitelik ve beceriler açıkça ortaya konur.
- Yerel tarih öğretim etkinliklerinin sınıf dışında yapılması halinde, çalışmanın yapılacağı çevre incelenir ve öğrencilerin çalışmasına uygun bir hale getirilir.
- Uzak geçmiş, yakın geçmiş ve günümüz ilişkisinin öğrencilere nasıl verilebileceği planlanır.
- Çalışmanın nasıl yürütüleceğine yönelik olarak öğrenciler önceden bilgilendirilir ve öğrenci grupları belirlenir.
- Yerel tarih öğretim etkinliğinin daha verimli hale getirilebilmesi için, çalışma yaprakları hazırlanır ve bu çalışma yapraklarının nasıl kullanılabileceği öğrencilere öğretilir.
- Sınıf dışında yapılacak çalışmalarda ailelerden ve milli eğitim müdürlüklerinden gerekli izinler alınır.
- Yerel tarihe dayalı çalışma sonucunda davranış değişikliklerinin meydana gelip gelmediğini görmek amacıyla, ne tür ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının uygulanacağına karar verilir.

Öğrencilerin yapılacak olan yerel tarih çalışmasına çeşitli açılardan hazırlanması çok önemlidir. Öncelikle öğrencilerin projenin gerekliliklerini bilmesi gerekir. Yapılacak çalışma ile ilgili olarak ne tür yetileri olması gerektiğini, nasıl bir çalışma yapacaklarını, çalışmayı gerçekleştirmek için ne kadar zamanlarının olduğunu ve çalışmaların ne tür kriterlere göre değerlendirileceğini bilmeleri gerekmektedir. Zamanı planlama ve bunu gerçekleştirme aşamasında da öğrencilere rehberlik edilmelidir.

3.4.2 Yerel Tarih Çalışmasının Gerçekleştirilmesi Aşamasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Çalışmanın uygulama aşamasına geçildiğinde ilk adım olarak öğretmenin öğrencilerine kendi toplumlarının tarihinin ilginç yönlerini tanıtmalıdır. Öğretmen uygulanabilir projelerin listesini çıkartıp öğrencilere sunabilir fakat öğrenciler konu belirlemede ne kadar sorumluluk alırlarsa motivasyonlarının da o kadar fazla olacağını ve bunun alınacak sonuca da etki edeceğini bilmesi gerekir (Metcalf& Downey, 1982, s.234; Stevens, 2001, s.36). Bu açıdan öğrencilerin yerel tarih araştırması yapmanın birçok yolu olduğunu anlaması önemlidir. Sonuç olarak yapılacak giriş dersleri bir yerel tarih çalışması için uygun öğrenme ortamını sağlama amacıyla değerlendirilmelidir. Çünkü bu tür bir çalışma sınıf ortamında gelişen pasif öğrenme ortamından farklı bir ortam gerektirir ve öğrencilere odaklanacakları konuyu ve ona uygun teknikleri seçme konusunda temel bilgi sağlanmalıdır.

1994’de NCSS (National Council for the Social Studies) Sosyal Bilimler için Müfredat standartlarını uygulamaya koymuştur. Bu standartların üçüncüsü “İnsanlar, Mekânlar ve Çevreler” öğrencilerin yerel tarih çalışmalarında araştırma konusu olarak kullanabilecekleri başlıklar sunar. Bu öğrenme standardı ulusal konuların yerel toplumları nasıl etkilediğine odaklanılarak ve öğrencilerin yerel toplumlarının tarihi ve güncel ihtiyaçları hakkındaki bilgileri birleştirilerek gerçekleştirilebilir (Danker, 2005, s.21). Stevens (2001, s.36-41) NCSS müfredat standartlarının sağlayacağı ve çıkış noktası olarak kullanılacak soruları şu şekilde açıklamaktadır:

Yerleşim: Topluluklar neden şu an oldukları yere yerleşmişler? Nehir kıyıları boyunca, ormanların kuytusunda, limanların yakınında yaşamının tercih edilmesi yerleşenlerin su, gıda, barınma ve ulaşım gibi ihtiyaçlarını karşılama amaçlıdır. Bu koşulların hangisi kendi toplumunuzun tercihinde etkili olmuştur? Toplumunuz... yıllarında nasıldı şimdi nasıl? Kültürel tutumların gelişiminde hangi coğrafi koşullar etkili olmuştur? Etnik köken, iklim, mimari arasındaki ilişki nedir?.

İnsan-Çevre Etkileşimi: Arazi kullanım kalıplarına bakıldığında kültürel çatışmalar kendini açıkça gösterir. Arazi kullanımı ve/veya kötüye kullanımı öğrenciler için birçok soru yaratır. Yaşanan göçler kaçınılmazdır fakat çok sayıda insanın yeni alanlara akması çevreyi nasıl etkilemiştir? Yiyecek ve barınma nasıl sağlanmıştır? Bunun çevreye etkisi nedir? Bu tür sorularla uğraşmak durumunda kalan öğrenciler güncel problemlerle ve gelecekteki eğilimlerle ilgili de düşünmek durumunda kalırlar (Örneğin vatandaşlar ne dereceye kadar doğaya riayet etmeli ya da sosyal ihtiyaçları için ne oranda onu kontrol etmeye çalışmalı?).

Hareket: Buraya ilk yerleşenler hangi yolla gelmişler? Yerel toplumun yükselme ve düşüşüne katkı yapan olaylar nelerdir? gibi toplumun bir yerden bir yere hareketi ile ilgili sorular olabileceği gibi sosyal hareketlilikle ilgili sorular da konu olabilir.

İlk Kökenler: Şehrinizin kurulmasına hangi koşullar yol açmış, bunların etkisi halen sürüyor mu? İlk yerleşimler, deniz, nehir vb. yanına mı kurulmuş? İlk gelişen endüstriler neler? Demir yollarının gelişimi nasıl olmuş? gibi sorular önemli araştırma konuları olabilir.

Ekonomi: Ekonomik durgunluk ve kriz dönemlerinde toplumunuzda neler olmuş? Yeni bir teknoloji keşfedildiğinde neler olmuş? İlerleme mi gerileme mi söz konusu? Ekonomik değişimlerden oranın sakinleri nasıl etkilenmiş? gibi sorulardan kendi toplumlarının yerel tarihini araştırmak için uygun olanlarını seçip araştırabilirler.

Eğlence ve Spor: Eğlence ve spor aktiviteleri sadece insanların boş zamanlarını nasıl geçirdiklerini değil toplumun değerlerini de yansıtır. Bu nedenle derste gerçekleştirilecek yerel tarih çalışmalarında konu olarak bunlar seçilebilir.

Hava: Kentleşme öncesinde insanların yaşamları hava koşullarına çok bağımlıydı. Seller ürünleri yok edebiliyor, fırtınalar yıkıcı etki yaratabiliyordu. Öğrenciler eski yerleşenler üzerinde hava koşullarının etkisini hayal edebilir ve doğal güçlerinin yaşamı nasıl şekillendirdiğini araştırabilirler.

Eski Okullar ve Eğitim: Bir yerel toplumdaki okulların tarihini araştırmak tarihsel mirasımızı anlamamanın bir diğer yoludur. Okullar ve eğitim yerel toplumların tutum ve değerlerini yansıtır. Öğrenciler yerel bir okulun nasıl örgütlendiği, kullanılan programlar, çalışan öğretmenler ve eğitimleri, disiplin işlemleri ile ilgili çalışmalar yapabilir.

Konunun belirlenmesinin ardından öğrencilerin ne tür kaynakları kullanacaklarını belirlemeleri gerekir. Başlangıçta öğretmenin çevredeki yerel tarih kaynaklarını tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmalar bu aşamada öğrenciyi yönlendirmek için çok faydalı olacaktır. Kaynak seçiminde birincil ve ikincil kaynak ayrımı yapılmalıdır. Öğrencileri yerel tarih çalışmalarına teşvik etmenin en heyecan verici yollarından biri birincil kaynak kullanımıdır. Hatıratlar, mektuplar, belgeler, vergi kayıtları, gazete makaleleri, reklamlar, sanat eserleri ve fotoğraflar öğrencilerin geçmişle bağ kurmalarına yardımcı olacak materyallerdir. Orijinal dokümanları, kayıtları ve haritaları okumak öğrencilerin ilgisini çeker ve profesyonel tarihçilerin kullandığı materyalleri kullanmak otantik bir deneyim sağlar. İkincil kaynaklar da yerel olayları daha geniş sosyal ve tarihsel bağlamlara oturtma konusunda önemlidir (Stevens, 2001, s.42,60). Bir yerel tarih çalışmasında hem birincil hem de ikincil kaynakların bir arada kullanılması en iyi yoldur. Ancak öğrencilerin her iki kaynak türünü de eleştirel bir gözle değerlendirmek gerektiğini bilmesi gerekmektedir. Tarihsel her kaynağın bu tür bir değerlendirmeye tabi tutulması gerektiği konusunda öğrencilerin yönlendirilmesi de yine öğretmenin görevidir.

Burada dikkat çekici bir nokta ise şudur: Ülkemizde kaynak dilinin farklı olması nedeniyle öğrencilerin Harf Devrimi öncesindeki kaynakları kullanmaları güçleşmektedir. Ancak yapılan çalışmalarla birçok kaynak yeni harflere çevrilmiş olup çeşitli kütüphanelerden bunlara ulaşılması mümkündür. Ayrıca yerel tarih çalışmalarını çok farklı kaynaklarla gerçekleştirmek mümkündür. Bu nedenle dil sorunu bir saplantı olarak görülmemeli var olan imkânlar değerlendirilerek çok değerli çalışmalar yapılabileceği unutulmamalıdır.

Materyal topladıktan sonra ise öğrencilerin bunlardan edindikleri bilgiyi organize etmeleri ve bir taslak metne dönüştürmeleri gerekir. Topladıkları bilgilerin seçtikleri başlıkla ilgili olması gereklidir. Çalışmada öğrenci ilgilendiği konuyu, bundan ne öğrenileceğini ve bunun neden önemli olduğunu açıklayabilmelidir. Elde ettiği bilgilerle yazdığı metin ise giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini içerecek biçimde düzenlenmiş olmalıdır. Tarih, öğrenciler için canlı hale gelecekse ve öğrenciyle bağ kurulacaksa tarih koklanmalı, görülmeli, duyulmalı, tadılmalı ve ona dokunulmalıdır. Yazdıkları her sayfada öğrenciler beş duyuyu kullanmaya teşvik edilmelidirler. Bu, sadece okuyucunun ilgisini çekmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin farklı bir dönemde yaşamının nasıl bir şey olduğunu hissetmelerini sağlar. Duyuların kullanımı öğrencilerin betimlemesini, mecazlamasını ve benzetmeler yapmasını sağlar. Bu şekilde oluşturulan ilk taslağın öğretmenle ve sınıftaki diğer arkadaşlarla paylaşılması ve eleştirilerinin alınması yapıcı olur. Bu aşamada öğretmen teşvik edici olmalı fakat olumlu yorumların yanı sıra öneriler de getirmelidir (Stevens, 2001, s.43).

Taslağın incelenmesinin ardından geçilecek yeniden yazım aşaması çalışmanın en önemli aşamalarından biridir. Beyer'a göre yeniden yazım süreci öğrencilerin ilk olarak asıl amaçlarını ne derecede gerçekleştirdiklerini değerlendirmelerini, daha sonra iddia niteliğini ve argümanlarının mantığını arttırmak için ve daha geçerli bilgi ve deliller seçmek için yazdıklarının üzerinde değişiklikler yapmalarını, son olarak cümle yapılarındaki hataları, yanlış kelime kullanımlarını, noktalama ve imla hatalarını düzeltmelerini gerektirir (Aktaran Metcalf&Downey, 1982, s.49). Bu

aşamada öğrencilerin baştan belirlenmiş olan ölçütleri göz önünde bulundurarak metni oluşturması gerekmektedir.

3.4.3 Yerel Tarih Çalışmasının Değerlendirilmesi Aşamasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Yerel tarih projelerinin amaçları çalışmaya başlamadan netleştirilirse değerlendirme aşaması da zor olmayacaktır. Araştırmanın farklı aşamalarında kontrol listelerinin kullanılması faydalı olabilir. Öğretmenlerin öğrencilerden periyodik olarak raporlar hazırlamalarını istemeleri de başka bir yoldur (Metcalf&Downey, 1982, s.50). Yerel tarih projelerinin değerlendirilmesi son raporun niteliğinin değerlendirilmesinden fazlasını gerektirir. Öğretmenler yapılan çalışmanın değerini sadece sonuçta ortaya çıkan ürüne bakarak değerlendirmemelidir. Önemli olan bir diğer nokta öğrencinin projeyi hazırlama sürecinde ne öğrendiğidir. Öğrencilerin bu anlamdaki gelişimlerini, değerlendirme aşamasında dikkate almak gerekir (Metcalf&Downey, 1982, s.52; Jamieson, 1971, s.18). Metcalf ve Downey (1982, s.51) tarafından hazırlanan ve bir yerel tarih projesini değerlendirirken kullanılabilecek form örneği aşağıda görülebilir.

PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

	Öğrencinin Adı-Soyadı	
	<u>Toplam Puan</u>	<u>Öğrencinin Puanı</u>
Kaynakça ve Not Kartları (Miktarı, alıntı biçimi)	10	
İçindekiler	5	
Yazım Mekanığı (Büyük, küçük harf kullanımı, noktalama, cümle yapısı, cümle kullanımı, kelime seçimi)	10	
İçeriğin Niteliği (Analiz, sentez, yazının akıcılığı)	25	
	Toplam Puan	50
Notlandırma:		
45-50 = A		
40-44 = B		
35-39 = C		
30-34 = D		
YORUMLAR:		

Son olarak öğrencilerin çalışmalarının sonuçlarını sunmaları teşvik edilmeli ve en azından sınıf ortamında bunu paylaşmaları istenmelidir. Bu tür sunumlar planlanan amaç ve hedeflere ne derecede ulaşılabilirdiğinin, öğrencilere hangi deneyim ve becerilerin kazandırılabilirdiğinin ortaya konması için önemlidir (Demircioğlu, 2007a, s.77; Metcalf&Downey, 1982, s.242). Ayrıca öğrencilerin birbirlerinin deneyimlerinden faydalanmaları açısından da sınıf ortamındaki paylaşımlar değerlidir. Bennett ve Lenihan (Aktaran Metcalf&Downey, 1982, s.50)'a göre sunum öncelikle öğrencilerin çalışmalarıyla gurur duymalarını ve delillerini göstermekten ve bunların tanınmasından mutluluk duymalarını sağlar. Sunumlar sadece sınıf ortamında değil okul genelinde ya da çeşitli şekillerde okul dışı ortamlarda da gerçekleştirilebilir. Böylece sunum çalışmayı yalnızca bir okul projesi olmaktan çıkarır ve toplumsal bir çabaya dönüştürür. Böylelikle daha fazla öğrencinin ya da farklı ortamlardan insanların konuya ilgisini çekerek daha sonra gerçekleştirilecek çalışmalar için motivasyon sağlanabilir.

3.5 TARİH ÖĞRETİMİNDE KULLANILABİLECEK YEREL TARİH KAYNAKLARI

Derslerde yapılacak yerel tarih çalışmalarını farklı kaynak türleriyle gerçekleştirmek mümkündür. Bu kaynaklara çeşitli kurumlardan ulaşmak mümkün olabileceği gibi bazen sadece çevreye bakmak bile yeterli olabilmektedir. Çeşitli tarih toplulukları ve kütüphanelerden elde edilebilecek kaynaklar ile yerel toplumla ilgili çalışmalar yürütüp çok değerli bilgilere ulaşmak mümkündür. Bununla birlikte bir mahalledeki evler, caddeler, ticarethaneler, dini mekânlar gibi sıradan yerler de yerel tarih çalışmalarına kaynaklık edebilir. Bu kaynaklar yorum katılmamış olduklarından öğrenci ve öğretmenler için orijinal analizlere açıktır. Ayrıca eski eserler, halk sanatları ve binalar gibi maddi kültür unsurları ile sokak isimleri, okullar, parklar, anıtlar vb. de yerel tarih için önemli kaynaklardır. Bunlar tarihin ders kitapları ve resmi belgelerin ötesinde çevremizde, her gün önünden geçtiğimiz yerlerde var olduğunu gösterdikleri için çok değerlidir (Danker, 2005, s.24-26).

Yerel tarihin kaynakları ile ilgili sınıflandırma yapmak ve kaynak türlerini belli başlıklar altına yerleştirmek güçtür. Çünkü bazı kaynaklar birden fazla sınıflandırmaya dâhil olabilecek niteliktedir. Araştırmacılar tarafından bu kaynak türleri farklı şekillerde sınıflandırmalara tabi tutulmuştur. Bu nedenle aşağıda yer alan kaynak sınıflandırmalarının bu gözle değerlendirilmesi ve bir kısıtlama olarak görülmemesi gerekmektedir. Bu bölümde derslerde yapılacak yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek kaynak türleri ve bunlara nerelerden ulaşılabilceğiyle ilgili bilgilerin yanı sıra bu kaynakların kullanılmasıyla gerçekleştirilebilecek çalışmalardan bazı örneklerle yer verilmiştir. Bu örneklerin bazıları çeşitli kaynaklardan esinlenilerek oluşturulmuş olup bazıları ise araştırmacının kendisi tarafından bu araştırma için tasarlanmıştır.

3.5.1. Yazılı Kaynaklar

Yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek kaynak türleri arasında basılı olsun ya da olmasın yazılı kaynaklar önemli bir yer tutmaktadır. Yerel tarih çalışmalarına kaynak oluşturabilecek yazılı kaynaklar araştırılan dönemin ürünü olan ve ilk elden bilgi sağlayan birinci el kaynaklar olabileceği gibi birinci el kaynaklara dayalı olarak oluşturulmuş olan ikinci el kaynaklar da olabilir. Yazılı kaynaklar çoğunlukla arşiv ve kütüphanelerde bulunmakla birlikte, bunun dışında belediyelerden, çeşitli kurum ve kuruluşlardan, tarih topluluklarından ve hatta bireylerden de bu tür yazılı kaynaklara ulaşmak mümkündür. Ancak öğrencilerin bu kaynaklara ulaşma ve kullanma konusunda öğretmenler tarafından yönlendirilmeleri gereklidir (Metcalf&Downey, 1982, s.21). Ayrıca her kaynak türü gibi bunların da eleştirel bir gözle değerlendirilmesi ve sonuç çıkarılmadan önce, edinilen bilgilerin farklı kaynaklarla karşılaştırılması gerektiği konusunda da öğrencilere rehberlik edilmelidir.

Ülkemizde yazılı kaynakların kullanımını sınırlayan bir sorun olarak dil sorunundan bahsetmek gerekir. Türkiye’de Harf Devriminden önceki döneme ait yazılı kaynakların dilinin Osmanlıca olması yapılacak yerel tarih çalışmaları için bir engel olarak görülebilir. Derste yapılacak bir yerel tarih çalışmasında Osmanlıca

malzemelerden faydalanmak için bunların Türkçeye çevrilerek sadeleştirilmesi gerekmektedir. Bu da belli bir bilgi birikiminin yanı sıra zaman ve emek gerektirir. Bu noktada gerçekleştirilmesi öğretmenlerin inisiyatifine bırakılan yerel tarih çalışmaları tercih dışı bırakılabilir. Oysa yapılan akademik çalışmalarla Türkçeleştirilmiş birçok arşiv malzemesi bulunmaktadır. Ancak burada da Osmanlıca terimlerin örneğin bir ünvan ya da mesleğin ne anlama geldiği ya da Hicri bir yılın Miladi olana nasıl çevrileceği gibi sorunlarla karşılaşılabilir. Bu durumda basılı olan ya da internet ortamından ulaşılabilecek tarih çevirme kılavuzları ve terimler sözlükleri kullanılabilir (Örneğin F.R. Unat'ın *Hicri Takvimleri Miladi Takvimlere Çevirme Kılavuzu*, M. Zeki Pakalın'ın *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*) (Danacıoğlu, 2001a, s.47). Ayrıca tarih dersi kapsamında gerçekleştirilebilecek yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek kaynaklar sadece bu tür yazılı kaynaklardan ibaret değildir. Aşağıda da bahsedileceği üzere çok farklı türde kaynakları kullanarak yerel tarihi derslere entegre etmek mümkündür. Önemli olan var olan kaynakları nasıl daha etkili biçimde kullanabileceğini bilmek ve istekli olmaktır.

3.5.1.1 Arşiv Kaynakları

Çoğunlukla arşivlerde bulunan ticari kayıtlar, nüfus kayıtları, mahkeme kayıtları, hükümet kayıtları, raporlar gibi birinci el kaynaklardan yerel tarihle ilgili önemli veriler elde etmek mümkündür (Danacıoğlu, 2001b; Douch, 1967; Kathleen&Corsaro, 1983). Özellikle kanıt temelli öğretimin önemli bir aracı olarak birinci el kaynakların kullanılmasının, öğrencilerin başarı ve tutumlarının arttırılması ve çeşitli tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi açısından faydalı olduğu bilinmektedir (N. Doğan, 2008; Y. Doğan, 2007). Bu nedenle tarih dersinde gerçekleştirilecek yerel tarih çalışmalarında birinci el kaynakların kullanılması ve bunların ikinci el kaynaklarla desteklenmesi etkili sonuçlar elde edilmesine yardımcı olacaktır.

Ülkemizde yerel tarih çalışmalarında klasik dönem için tapu tahrir, şeriiye sicili, mühime defterleri gibi belgeler, 19. yüzyıla ilişkin çalışmalarda ise temettuat

defterleri, ıslahat layihaları, salnameler ve periyodik yayınlar gibi kaynak grupları önemli kaynaklardır (Martal, 2000, s.253). Devlet yayını olması sebebiyle “olması isteneni” anlattığı unutulmaması gereken bir gerçek olmakla birlikte 1866-1918 yılları arasında yayımlanan Vilayet Salnameleri (Yıllıkları)’nin Osmanlı kentlerinin ekonomik, sosyal ve idari panoramalarını sayısal verilerle destekleyerek sunan en önemli kaynaklardan biri olduğunu belirtmek gerekmektedir. Salnameler kentle ilgili panayırlardan belli başlı ürünler ve zanaatlara, eğlence yerlerinden intihar vakalarına, posta seferlerinden gemi seferlerine, güvenliğe, nehirlere, göllere, ormanlara, madenlere, tarım ürünlerine, üretim miktarlarından yangınlara, işyerlerine, belli başlı meslek erbabına, ticarethaneler ve imalathanelere yani hayatın birçok alanına dair bilgilere yer verir. Salname geleneği Cumhuriyet döneminde de sürmüştür. Bu döneme ait vilayet yıllıkları içerdikleri tarihçe kısımları ve güncelleme dair verdikleri bilgilerle yerel tarih çalışmaları için temel kaynaklardır. Salnamelerin basım yılı, yeri ve başlığıyla ilgili bilgilere bazı yayınlarından (örneğin Hasan Duman’ın çalışmaları) ulaşılabileceği gibi il halk kütüphanelerinden ve mikro film olarak Chicago üniversitesinin kataloglarından (<http://www.lib.uchicago.edu>) da ulaşmak mümkündür (Danacıoğlu, 2001a, s.58-59).

Salnamelerin yanı sıra 1926’da kurulan Devlet İstatistik Enstitüsü’nden kültür ve eğitim (iller ve ilçeler bazında okullar, üniversiteler, sanat kursları, dil dershaneleri, sınıf, derslik ve öğretmen sayıları vb.), sağlık (eczane, hastane, sağlık ocağı, yatak sayıları, personel sayıları vb.) adalet istatistiklerine (mahkemelerin iş durumu, cezaevi ve mahkûmlara ilişkin sayısal veriler vb.), hayati istatistiklere (iller bazında ölüm, doğum, evlenme, intihar rakamları), şirket ve firma istatistiklerine (farklı statülerde kurulan firmalar, kooperatifler ve faaliyetleri vb.), perakende fiyat istatistiklerine (iller bazında temel gıda, ev eşyası, giyim, kültür, eğlence perakende fiyatlarının yıllık ortalamaları) ve iller bazında nüfus sayımlarıyla ilgili verilere ulaşmak mümkündür. Ayrıca İçişleri Bakanlığı, Bayındırlık Bakanlığı, Tarım ve Köyişleri Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, çalışılan bölgenin Cumhuriyet Dönemi tarihini araştırırken başvurulabilecek önemli kaynaklar barındırırlar. Bunlarla birlikte 19. yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu’nda yoğunlaşan ticaret faaliyetleri ile ilgili bilgiye Şark Ticaret Yıllıkları ve diğer ticaret ve sanayi

yıllıklarından ulaşmak mümkündür (Danacıoğlu, 2001a, s.59-63). Belediyelerin arşivleri, Köy Hizmetleri Müdürlükleri ve Vakıflar Genel Müdürlüğü ile bazı özel arşivlerden de (örneğin Osmanlı Bankası Arşivi, Pertev Naili Boratav Arşivi gibi) yerel tarihle alakalı kaynaklara ulaşmak mümkündür.

3.5.1.2 Basılı Kaynaklar

Kütüphaneler ve internet gibi ortamlardan ulaşılacak kitaplar, ticari rehberler ve şehir rehberleri, bölgesel tarihler, seyahatnameler, biyografik kaynaklar, bibliyografyalar, ansiklopediler, makaleler, tezler gibi basılı kaynaklardan yerel tarihle ilgili önemli veriler elde edilebilir (Danacıoğlu, 2001b; Douch, 1967; Kathleen&Corsaro, 1983). Bu tür kaynaklardan yerel tarihin ekonomi, adalet sistemi, siyasi gelişmeler, günlük yaşam ve toplumsal yapı gibi boyutları hakkında önemli bilgilere ulaşmak mümkündür.

17-18. yüzyıllardan itibaren Batılı gezgin, araştırmacı, maceracı, din adamı ya da yazarların farklı dünyalara yönelik bilme arzusunun ürünü olarak değerlendirilebilecek yayınları yerel tarih çalışmaları için önemli kaynaklardır. Gezginler bir bölgede bitkilerden antik kalıntılara, farklı inanışlara ve etnik topluluklara, iklime, üretilen ürünlere, yol koşullarına, konaklama imkanlarına, kentlere, sokaklara, çarşılarına, giysilere, ritüellere, kısaca o bölgedeki hayata dair önemli bilgiler veren eserler sunmuşlardır. Bu seyahatnamelerin bir kısmı araştırma amacıyla bölgeye yönelen. bir kısmıysa çeşitli sebeplerle o bölgede yaşayan Avrupalılar tarafından ortaya konan ürünlerdir. Bir başka deyişle bunlar zihninde belli bir kültür, kültürler hiyerarşisi ve gözlem tarzı ile dolaşan “Batılı Seyyahlar” tarafından kaleme alınmışlardır (Danacıoğlu, 2001a, s. 59-63). Bu nedenle de verdikleri bilgilerin bu durum göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi gerekmektedir.

3.5.1.3 Kişisel Evraklar

Kişisel evraklar diye adlandırabileceğimiz günlükler, anı defterleri, mektuplar ve soyağaçları gibi yazılı kaynaklar da yerel tarih konusunda önemli veriler sağlar. Bu tür kaynaklara kütüphanelerin yanı sıra tarih topluluklarından ve insanlardan da ulaşmak mümkündür. Tarihsel olaylar öğrenciler için çok uzak ve ilgisiz görünebilir. Dolayısıyla kurulacak bir insani bağlantı onlarda ilgi uyandırabilir. Konular gerçekçi ve insani boyutta olursa en karmaşık fikir ve sosyal eğilimleri bile anlayabilmeleri mümkün hale gelir. Kişisel kayıtlar aynı zamanda duygu ve düşünceleri de içerdiği için bu açıdan faydalıdır (Kathleen&Corsaro, 1983, s. 19). Öğrenciler kişisel evraklardan geçmişte yaşamış bireylerin rolleri, ilgileri, tutum ve davranışları, karakterleri ve yaşam tarzları hakkında bilgi edinebilirler. Günlük yaşamı tanımları, kendi yaşamlarıyla bağ kurmaları, empati yetileri geliştirmeleri ve böylece tarihin onlar için gerçek bir tecrübeye dönüşmesi sağlanabilir.

3.5.1.4 Yerel Gazeteler ve Dergiler

Gazete ve dergiler gündelik olayların detaylı bilgisini verdiği için önemli tarihsel kaynaklardır. Yerel gazete ve dergiler önemli olaylar, toplumun ekonomik ve sosyal yaşamı, devletin, ulusal ve uluslararası olayların yerel alana etkisi hakkında birçok bilgi verir. Reklamlar, siyasi yazılar ve makaleler yayımcıların ve genel olarak toplumun güncel ilgi ve düşüncelerini yansıtır. Bu kaynaklar şehrin gelişimi, yerel siyaset, cadde isimleri, yer adları, kişiler, reklamlar ve ulusal olaylara yerel bakış gibi konularda paha biçilmez bilgiler içerirler (Douch, 1967, s.28; Jamieson, 1971, s.22; Metcalf&Downey, 1982, s.59). Kathleen&Corsaro (1983, s.64)'ya göre gazete ve dergileri okurken öğrenciler bugünün gazeteleri ile karşılaştırma yaparlar ve bunları doğruluk, önyargılar, edebi değerler vb. açısından değerlendirirler. Haberlerin doğruluğunu diğer kaynaklara göre ölçebilirler. Bir anlatının görüş mü gerçek mi olduğunu tartabilirler. Aynı olayın farklı kaynaklarda nasıl anlatıldığını karşılaştırabilirler. Tüm bunlar öğrencileri tarihsel olayları eleştirel gözle değerlendirmeye yönelteceği gibi günümüzde belli kaynaklara daha bilinçli yönelmeleri ve daha bilinçli tüketiciler olmaları konusunda da faydalı olabilir.

Ülkemizde yerel basının miladı 19. yüzyılın ikinci yarısıdır. 19. yüzyılın ilk yarısında yayımlanan gazeteler ya yabancı basına aittir ya da resmi veya yarı-resmi nitelikli devlet destekli gazetelerdir. Osmanlı İmparatorluğunda yerel basın da bir devlet etkinliği olarak doğmuştur. Birçok Osmanlı kentinde ilk çıkan gazeteler yerel ölçekteki resmi gazeteler olarak düşünülebilecek Vilayet Gazeteleri'dir ve bunları diğer yerel gazeteler izlemiştir. Gazetelerin sivil bir girişim olarak ortaya çıkmaları ise 19. yüzyılın ikinci yarısına dayanır. Gazete ve dergiler daha sonraki dönemde ülkedeki politik atmosfer izin verdiği ölçüde gelişmiştir (Danacıoğlu, 2001a, s.56-57). Bu bilgiler akılda tutulmak kaydıyla yerel gazete ve dergiler önemli yerel tarih kaynaklarıdır. Derslerde gerçekleştirilecek yerel tarih çalışmalarında kullanılmak üzere bir kentte yerel ölçekte hangi gazete ve dergilerin yayımlanmış olduğunu çeşitli kataloglar ve Basın-Yayın Enformasyon Genel Müdürlüğü'nün hazırladığı gazete ve dergi listeleri ile web sitesi aracılığıyla öğrenmek mümkündür.

3.5.1.5 Diğer Yazılı Kaynaklar

Romanlar, kısa hikâyeler gibi edebi ürünler ile geçmişe ait el ilanları, posterler ve broşürler gibi kaynaklar da yine yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek faydalı materyallerdir.

3.5.1.6 Yazılı Kaynaklar Kullanılarak Gerçekleştirilebilecek Yerel Tarih Etkinlik Örnekleri

Bu bölümde arşiv kaynakları, basılı kaynaklar ve kişisel evraklar gibi yazılı kaynaklar kullanılarak gerçekleştirilebilecek bazı yerel tarih etkinlik örnekleri verilmiştir. Bu etkinlikler Jamieson (1971, s.22), Kathleen ve Corsaro (1983, s.15;31;35-36;49-50;64) ile Stevens (2001, s. 90-91)'in çalışmalarında verilen etkinlik örneklerine dayalı olarak sunulmuştur. Yazılı kaynaklar kullanılarak gerçekleştirilebilecek bazı etkinlik örnekleri şöyledir:

- Biyografileri ve soyla ilgili kaynakları okuyan çocuklar kendi aileleriyle ilgili benzer türde araştırmalar yapabilirler. Soyağacı ailenin görsel sunumudur. Öğrenciler

soyağacı şemasını şekillendirip ardından aile üyeleri ile görüşmeler yaparak veri toplayabilirler.

- Temel bilgiyi sağlamak için yerel ticari kayıtlara bakan çocuklar belirlenen dönemle ilgili olarak ticaret türlerini, şirketleri, yapılan ya da satılan ürünleri gösteren tablolar oluşturabilirler. Güncel bir ticaret rehberi alıp aynı kategorideki ticaret sektörlerinin listesini yapabilirler ve gördükleri değişikliklerin nedenlerini tartışabilirler.

- Gezi kayıtlarını okuyup kendilerini 21. yüzyılda yaşamış bir gezgin gibi hayal ederek kendi toplumlarını tanıtan bir metin yazabilirler.

- Seçilen yazılı kaynaklarda yer alan yabancı kelimeleri çıkarıp anlamlarını öğrenebilirler.

- Bölgesel tarihler nesnelliği değerlendirmek için kullanılabilir. Öğrenciler bölgesel tarihlerdeki değer yargısı içeren kelimeleri çıkarabilirler. Bunları ders kitapları ve diğer kaynaklarda buldukları örneklerle karşılaştırabilirler. Bir düşünce veya yargının bir kaynağın nesnelliğine ne kadar zarar verebileceğini ve bunun fark edilebilirliğini tartışabilirler.

- Nüfus sayımları ve demografik araştırmaların sonuçlarını inceleyip ailelerin çocuk sayısı, ilk çocuklarını kaç yaşında dünyaya getirdikleri, meslekleri gibi konularda kendi aileleriyle karşılaştırmalar yapabilirler.

- Ölüm sayımlarına bakarak geçmişteki hastalık türleri, tedavi yöntemleri gibi konuları inceleyebilirler. Aileleriyle, büyük anne ve babalarıyla, yaşlı vatandaşlarla geçmişte evlerinde kullandıkları tedavi yöntemleri hakkında görüşme yapabilirler.

- Mizah tarihi oluşturmak için farklı gazeteleri karşılaştırarak komik anekdotlara, çizimlere, şiirlere ve söylemlere bakabilirler.

- Bir karşılaştırmalı çalışma olarak eski yerel gazetelerdeki yerel, devlete ait, ulusal, uluslararası, siyasi ve sosyal haberlere ve de reklamlara bakıp, bunları türlerine göre sınıflandırıp, güncel gazetelerle karşılaştırabilirler.

- Gazeteleri kullanarak ev idaresi için kullanılan evsel ihtiyaçları ve fiyatlarını derleyebilirler. Ailelerini bir hafta besleyecek bir alışveriş listesi hazırlayabilir, bunu geçmiştekilerle karşılaştırabilirler. Yıllara göre karşılaştırmalı liste hazırlayabilir, ürünlerin ulaşılabilirliğini ve fiyat açısından erişilebilirliğini sorgulayabilirler.

- Geçmişteki boş zaman geçirme aktivitelerini incelemek için gazetelere bakılabilir. Öğrenciler çeşitli dönemlerin eğlence anlayışlarını tartışabilirler. Spor aktiviteleri, sosyal ve teatral olaylar araştırılabilir. Kendi bölgelerinin yazılı ve görsel serbest zaman tarihlerini oluşturabilirler.

- Eski bir gazeteyi inceleyerek bir haber programı yazabilir veya sunabilirler.

- Öğrencilere ürün ve hizmet listeleriyle birlikte eski senetler ve faturalar verilip bir şirket için reklam kampanyası hazırlamaları istenebilir.

- Senet, fatura veya kent rehberlerini kullanarak güncel bir haritada dükkan ve şirketlerin yerlerini bulmaları istenebilir. Temel ticaret bölgelerini belirledikten sonra bu alanların günümüzdeki durumuna bakarak; neden o alanda gelişti ya da neden değişikliğe uğradı gibi soruları yanıtlamaya çalışabilirler.

- Her öğrenci yerel endüstrilerden birini seçerek bu sanayinin üretim metotlarını araştırabilir. Kendilerini bir sanayici olarak hayal edip çalışanları için kural ve düzenlemeler listesi hazırlayabilirler.

- Senet, fatura ve hesap cüzdanlarına bakarak insanların alıp sattığı ürünleri ve miktarlarını tespit edebilirler. Bu ürünlerin saklama koşullarını tespit edip, örneğin fiç, çuval, top olarak alıp-satma durumunun zorluk ve farklılıklarını tartışabilirler.

- Öğrencilerin günümüz kurumlarıyla ilgili dağıtılan el ilanları, poster ve genelgeler toplamaları ve bunları eskileriyle karşılaştırmaları istenebilir.

- Öğrencilere eski el ilanı ya da grev genelgesi verilir. Tipik çalışan özellikleri tanıtılır (bekar/evli, çalışma süresi vb.) Bazı öğrencilere grevi organize eden kişi ya da yönetici rolü verilebilir, çalışanları etkileyecek bir konuşma hazırlamaları istenebilir. Bir grev oylaması düzenlenebilir.

- Bölgesel olarak bir siyasi lideri seçip onunla ilgili seçim posterleri hazırlamaları ve siyasi kayıtlardan liderin siyasi görüşünü araştırmaları istenebilir. Bir siyasi kampanya tertipleyip, poster ve el ilanları hazırlayabilir okul çapında bir seçim yapabilirler.

- Yerel bir yardım örgütünün ve ya sosyal bir örgütün tarihini araştırabilirler. Bu örgütün günümüz üyeleriyle görüşebilirler. Kurumun amaçlarına odaklanıp, bunların karşılanıp karşılanmadığına bakabilir, insanların niye bu örgüte katıldığını araştırabilirler.

- Kendi belediyelerindeki eski toplantı tutanaklarının kopyaları öğrencilere verilir. Tutanakta yer alan konular ve çalışanların tutumlarıyla ilgili tartışılır. Sonra bir kasaba, köy ya da kent için günümüzde gerekli kanunları oluşturabilirler.
- Geçmişteki yerel yetkili listelerinden bir görevli seçip o dönemde onun sorumluluklarının neler olduğunu araştırabilirler. Bu görevle ilgili rapor yazıp sunabilirler.
- Örneğin bir bölgede 100 yıllık belediye kayıtları mevcutsa buradaki görevli türleri ve sayılarını (her 5/10 yıl için) sıralayıp değişimi göstermek için istatistiksel bir tablo/grafik yapabilirler.
- Bir yerleşime ait eski bir rehberi inceleyerek döneme ait bazı soruları yanıtlayabilirler. Örneğin o zamandan kalan kaç okul, dini mekân ve dükkân olduğuna bakabilirler, bu rehberin bugün için örneğini hazırlayabilirler.
- Kendilerine verilen eski bir mektuba karşılık cevap yazabilirler.

3.5.2 Görsel ve Kartografik Kaynaklar

Fotoğraflar, resimler, kartpostallar, portreler, gravürler, tarihsel filmler, belgeseller gibi görsel kaynaklar ile kartografik kaynaklar yerel tarihle ilgili önemli kaynaklardır. Bu kaynaklar geçmişi canlı hale getirmeye ve öğrencilerin hayal gücünü canlandırmaya yardımcı olur (Douch, 1967, s.104; Jamieson, 1971, s.12). Görsel ve kartografik kaynakların kullanımı, gerçekte insanların ve mekânların nasıl görüldüğü ile ilgili olarak öğrencilere kesin ve doğru fikirler verir. Caddelerin ve doğal çevrenin tarihsel görüntüleri öğrencileri, insanların elinde topografinin ne yönde değiştiği konusunda karşılaştırmalı düşünmeye yönlendirir. Bu kaynakların yakından incelenmesiyle öğrencilerin estetik duyguları gelişir. Günlük hayatlarında objelere bakmak yerine onları “görmeyi” öğrenirler ve daha eleştirel gözlemciler olurlar (Kathleen&Corsaro, 1983, s.69). Yetenekli bir öğretmen, görsel ve yazılı malzemeleri bir arada kullanarak öğrencilerini bir konuda detaylı analiz yapmaya yönleltebilir ve böylece öğrencilerin çalışmadan elde edeceği kazanımlar zenginleştirilebilir.

3.5.2.1 Görsel Kaynaklar

Görsel kaynaklar tarih dersleri kapsamında gerçekleştirilecek yerel tarih araştırmalarında kullanılabilecek en etkili kaynaklar arasında yer alır. Görseller geçmişi öğrencilerin gözünde basit ve anlaşılır hale getirilme konusunda önemli kaynaklardır. Görsellerle yapılacak çalışmalar öğrencilerin farklılıkları ayırt edebilmelerini, tümdengelim yöntemiyle düşünebilmelerini, görsellerdeki önyargıları görebilmelerini, resimleri okuyabilmelerini, gözlem yapabilmelerini, sonuç çıkarabilmelerini ve konu ile ilgili nesnenin yapısını anlayabilmelerini sağlar (Demircioğlu 2007a, s.119-120). Ancak bunların derste sadece bir görsel olarak değil, belirli bir konuda yapılan bir çalışmanın parçası olarak kullanılması ve bireysel çalışmalar ve grup çalışmalarıyla da ilişkilendirilmesi gerekmektedir (Jamieson, 1971, s.14). Metcalf&Downey (1982, s.36)'ye göre görsel kaynakları etkili bir biçimde kullanmak için öğretmenlerin ve öğrencilerin akıllarında tutması gereken iki nokta vardır. Öncelikle şu bilinmelidir ki bu kaynaklar kendileri konuşmazlar. Öğrenciler bunları dikkatle inceleme ve içindeki bilgiyi açığa çıkarma konusunda eğitilmelidirler. Bir başka deyişle görsel kaynak doğru biçimde sorgulamaya tabi tutulduğunda, kaynağın sadece bir görsel olarak incelenmesi yerine farklı açılardan değerlendirilmesi ve ondan daha etkili bir biçimde faydalanılması mümkün hale gelir. İkinci olarak bu kaynaklardan çıkarılacak delillerin türü ve miktarı, gözlemcinin o konu hakkında önceden ne bildiği ile yakından ilgilidir. Görsellerle aydınlatılmak istenen konu hakkında öğrenciye ne kadar bilgi verilirse bu kaynaklardan öğrenilecek olan da o kadar zengin olur.

Derslerde gerçekleştirilecek yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek görsel kaynakların seçimi ve doğru bir yöntemle incelenmesi öğrenme adına daha etkili sonuçlar alınması açısından oldukça önemlidir. Görsel kaynaklar arasında en yaygın kullanılan türlerden olan fotoğrafların nasıl seçileceği ve inceleneceği konusunda dikkat edilmesi gereken bazı noktalar araştırmacılar tarafından listelenmiştir. Bu bilgiler resim, kartpostal, tarihsel film ve belgeseller gibi görsel kaynaklara da uyarlanarak kullanılabilir. İlk olarak fotoğrafların seçiminde tercih yapma şansının

mümkün olduğu durumlarda fotoğraflarda aranması gereken ölçütler konusunda Stradling (2003, s.95) şu noktalara dikkat çekmektedir:

- *Hem birincil hem de ikincil kaynak malzemelerle ve bulgularla bağlantının kolay kurulabilmesi,*
- *Alışlagelmiş anlayışı, öğrencinin beklentilerini, doğruluğu tartışmasız kabul edilen varsayımları ve kalıplaşmış algılamaları sarsmaya, sorgulamaya uygun olması,*
- *Açıklanması ya da araştırılması gereken bazı çelişkileri ve belirsizlikleri ortaya koyması,*
- *Ancak başka kaynaklara bakılarak cevap verilebilecek soruları gündeme getirmesi,*
- *Diğer kaynak malzemelerle karşılaştırıldığında, bir fotoğrafın sunduğu belli kavrayışları -sözelimi fotoğrafçıya veya editöre göre insanların ilgisini özellikle çekeceğini düşündüğü şeyler, fotoğrafın harekete geçireceği tasarlanan duygular, tutumlar vb.- yansıtmayı.*

Fotoğrafların incelenmesi sırasında izlenecek yollar da öğrencilerin yapılan çalışmadan daha etkili kazanımlar elde edebilmesi için önemlidir. Metcalf&Downey (1982, s.37)'e göre fotoğrafların incelenmesi sırasında aşağıdaki adımları izlemek birçok zihinsel sürecin harekete geçmesini sağlar:

- İlk tepkiler: Fotoğrafın kendisi, fotoğraftaki kişiler, nesneler ya da kendi duygularınızla ilgili olarak edindiğiniz ilk izlenimleri yazın.
- Detaylı inceleme: Fotoğrafla ilgili görebildiğiniz tüm olguların listesini yapın.
- Fotoğrafın kendisi: *Kişiler Nesneler Dâhili Harici*
- Diğer kaynaklardan öğrenilen olgular: Fotoğrafta bulunmuyorsa fotoğrafın gerçekte nereyi gösterdiğini ve tarihini, fotoğrafta yer alan insanların isimlerini vb. belirtin.
- Fotoğraftaki insanların ve nesnelerin karakteristik dışavurumları ya da mekânsal ilişkilerini tespit edin.

- Fotoğrafın ortamını tanımlayın: Resmi, samimi, mutlu, mutsuz, duygusuz vb.
- Değerlendirme sonrası reaksiyon: Üzerinde çalıştıktan sonra fotoğrafla ilgili duygularınızın neler olduğunu ve yanıtlanmamış sorularınızın neler olabileceğini yazın.

Stevens (2001, s.63) benzer biçimde bir resim ya da fotoğrafı incelerken izlenmesi yararlı olabilecek bazı adımlardan bahsetmiştir. Buna göre öğrenciler kendilerine verilen resim ya da fotoğrafı şu kriterlere göre inceler:

- Tarihsel içerik (Resim ya da fotoğrafçının/ressamın geçmişi hakkında herhangi bir bilgi)
- İdeolojik içerik (Gerçekçi mi? Fotoğrafçı ya da ressamın belirli bir eğilimini mi yansıtıyor? Ya da her ikisi birden mi?)
- Teknik içerik (Resim belirli bir özel anlamı ortaya çıkarmak amacıyla mı oluşturulmuş?)
- Ele alındığında kişide bıraktığı duygusal etki.

Derslerde gerçekleştirilecek çalışmalar için yerel tarihe dair görsellere ulaşma konusu, yapılacak çalışmanın önemli bir boyutunu oluşturur. Türkiye’de görsel kaynakların toplu olarak ulaşılabileceği bir arşiv bulunmamaktadır. Ancak yine de bazı kaynaklardan bölüm bölüm de olsa bunlara ulaşmak mümkündür. İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi’nde kayıt altına alınmış olan Yıldız Albümleri ağırlıklı olarak Abdülhamit Dönemi’ne ait fotoğrafları içeren önemli bir kaynaktır. İmparatorluğun farklı bir yerinde açılan bir demiryolunu, kurulan bir hastaneyi, yetimlere dağıtılan parayı, Balkan Muhacirleri için kurulan bir köyü, belli bölgelerdeki hapishanelerde bulunan mahkûmların fotoğraflarını bu albümlerde bulmak mümkündür. Bu koleksiyonda çok sayıda şehir albümü de yer almaktadır. Yıldız Albümlerinin yanı sıra şu anki adı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü olan FERTEM (Film, Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi), 1950’li yıllardan bugüne çekilmiş, kentler, el sanatları, tarihi mekânlarla ilgili fotoğraf ve filmleri barındıran bir kaynaktır. Ayrıca Basın Yayın ve Enformasyon Genel Müdürlüğü ve Yapı Kredi

Sermet Çifter Kütüphanesi'nde belli dönemleri yansıtan fotoğraf koleksiyonları bulunmaktadır (Danacıoğlu, 2001b, s.178).

3.5.2.2 Kartografik Kaynaklar

Çeşitli tür eski ve yeni haritalar, atlaslar ve şehir planları yerel tarih çalışmaları için önemli kaynaklardır. İnsanlık tarihi insanla toprağın ilişkisine dayanır. Haritalar da coğrafi gerçeklerin sembolik göstergesidir. Sınıf projelerinde haritaların kullanımı öğrencilerin tarihsel kavrayışlarını geliştirir ve kendi toplumlarını anlamalarına yardımcı olur. Öğrenciler bir haritayı nasıl okuyacaklarını öğrenerek buradan toprağın kullanımında meydana gelen değişim, yer adlarının kökeni ve etnik yerleşim kalıpları konusunda sonuçlara ulaşabilirler (Kathleen&Corsaro, 1983, s.57). Haritalar toplumun ekonomik gelişimini ve gerilemesini belgelemek için de değerli tarihsel kaynaklardır. Bir kasabanın ya da şehrin gelişimi arazi planlarına, emlak ve sigorta haritalarına yansır (Metcalf&Downey, 1982, s.159). Bunları kullanarak öğrenciler pazar alanlarının, kamu binalarının, eski endüstriyel yerleşimlerin, yollar ve demiryollarının yerini tespit edebilirler. Bu bilgiler derste öğrenilen konularla iç içe verildiğinde ulusal boyuttaki gelişmelerin yerel boyuttaki yansımaları hakkında çıkarım yapma imkânı doğar ve çok daha anlamlı ve etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanmış olur.

Stevens (2001, s.84-85)'a göre harita etkinlikleri öğrencilere harita kullanımıyla ilgili temel yetiler sağlar ve beş temel coğrafi konuyu pekiştirir.

1. Yerleşim: Haritaların en genel kullanımınıdır. Kesin ve yaklaşık konumlar haritalar kullanılarak kolayca belirlenebilir. Konumun belirlenmesi öğrencilere yerleşimler arasındaki uzaklığı, geçmişte ve günümüzde bir yerden bir yere ulaşımın süresini tespit etme konusunda bilinç kazandırır.

2. Yer: Topografik haritalar nerede olduğumuzu tespit etmeye yarar. İklim haritaları sıcaklık ve yağışla ilgili veriler sağlar. Nüfus haritaları belli zamanlarda belirli bölgelerdeki nüfus yoğunluğunu gösterir. Bu üç türü kullanarak öğrenciler

belli yerler hakkında hipotezler üretebilirler (Burası ne tür bir yer? İnsanlar burada yaşamaktan mutlu mu? Burayı daha iyi bir yaşam alanı haline getirmek için ne yapılabilir? gibi).

3. Bölge: Haritalar öğrencilerin bölgeleri tanımlamalarını ve yeni bölgeler oluşturmalarını sağlar. Bir bölgenin tam yerini ve o bölge için genel olan karakteristikleri bulmalarını sağlar. Dini, dilsel özelliklerin, ekonomik aktivitelerin, iklimin, demiryolu ağlarının çakıştığı alanları belirleyebilirler.

4. İnsan-Çevre Etkileşimi: İnsanlar daha önce yerleşilmemiş bir alana göç ettiklerinde neler olur? Örneğin ağaçlar kesilip tarım alanları oluşturulduysa bu, çevreyi nasıl etkiler? Ya da tam tersi insanlar bir araziye ormana dönüştürmek istediklerinde ne olur? İnsani gelişimin ortaya çıkardığı ekonomik ve etik sorunlar nelerdir? Haritalar ve zaman çizelgeleri bu tür karmaşık soruların yanıtlanmasına ve gelecekle ilgili çıkarımlar yapılmasına yardımcı olur. İnsani faaliyetlerin çevreye etkisinin anlaşılması gelecekle ilgili yeni bir düşünme tarzı geliştirilmesini sağlar.

5. Hareket (Devinim): Görsel olarak sunulduğunda öğrenciler göçleri ve nüfusun yer değiştirmesinden sorumlu olan faktörleri kolayca anlayabilirler. Hareket sadece insani bir durum değildir. Aynı zamanda çevreyle ilgili fiziksel unsurları da kapsar. Haritaların incelenmesiyle nüfus hareketlerinin çevresel koşullarla ilişkisi de anlaşılır hale gelir.

Ülkemizde gerçekleştirilecek yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek haritalara çeşitli kaynaklardan ulaşmak mümkündür. Örneğin Osmanlı Dönemi'nde Batılılar tarafından hazırlanmış haritalar için Melbourne Üniversitesi harita koleksiyonları arasındaki Walker Koleksiyonuna internet üzerinden ulaşmak mümkündür. Ayrıca çeşitli kütüphane ve arşivlerin harita koleksiyonları ile Tapu Kadastro Genel Müdürlüğü ve Bölge Müdürlüklerinin hava fotoğrafı koleksiyonlarından da faydalanılabilir. Bu kaynaklarda yerleşim yerlerinin düzlüklere inmesini, demiryolu ve yeni ulaşım yolları etrafında beliren yeni yerleşim yerlerini, bugün mevcut olmayan köyleri ve ulaşım ağlarını görmek mümkündür.

Bununla birlikte Osmanlı topraklarında, özellikle 19. yüzyıl sonlarından itibaren faaliyet göstermeye başlamış olan sigorta şirketlerinin haritaları da önemli kaynaklardır. Ticari hayatın yoğun olduğu kentler, sigortacılığın da yoğun olduğu alanlardır. Ayrıca kentleşmenin, düzensiz ve ahşap yapıların yoğunlukta olduğu Osmanlı kentlerinde özellikle yangın sigortacılığı yaygındır. Bu kaynaklar bazen sadece sokak ve parselleri göstermekle kalmaz, işyerlerinin cinsi ve sahipleri hakkında da bile bilgi verebilir. Bir kentin zaman içindeki değişimi, büyümesi ve buna yön veren faktörleri bu haritalardan öğrenmek mümkün olabilir (Danacıoğlu, 2001a, s.66-68).

3.5.2.3 Görsel ve Kartografik Kaynaklar Kullanılarak Gerçekleştirilebilecek Yerel Tarih Etkinlik Örnekleri

Bu bölümde derslerde resimler, fotoğraflar, kartpostallar ve haritalar gibi kaynaklar kullanılarak gerçekleştirilebilecek bazı yerel tarih etkinlik örnekleri sunulmuştur. Bu etkinliklerin bir bölümü Jamieson (1971, s.14), Kathleen ve Corsaro (1983, s.58,70), Metcalf ve Downey (1982,s.154) ile Stevens (2001, s.42)'in çalışmalarına dayalı olarak oluşturulmuş olup bir bölümü ise araştırmacının kendisi tarafından geliştirilmiştir. Görsel ve kartografik kaynaklar kullanılarak gerçekleştirilebilecek bazı yerel tarih etkinlikleri şöyledir:

- Resim, fotoğraf ve kartpostallar elden ele dolaştırılabilir veya duvara yapıştırılabilir. Her birine belli özellikleri açıklayan, bazı noktalarla ilgili sorular yönelten ve öğrencileri kendi resimlerini çizmeye yönlendiren notlar eklenebilir.
- Çocuklara görsellerdeki tüm detayların/nesnelerin envanteri verilir. Böylece bu detayları görmek için görseli daha dikkatli incelerler. Daha sonra objektif bir biçimde bundan çıkarabilecekleri yorumların listesini yapabilirler.
- Bir görseldeki kişi ya da objenin kimliğini üstlenmeleri istenebilir ve ardından görselle ilgili bir monolog yazabilirler.
- Cadde ve ev manzaralı fotoğrafların fotokopisini kullanabilirler. Evleri ve ticari alanları kesip çıkarıp bir araya getirerek belli bir cadde ya da mahalleyi gösteren görsel bir harita oluşturabilirler.

- Çocukların, erkek ve kadınların yer aldığı eski resim, fotoğraf ya da kartpostala bakan öğrencilerden yıllar geçtikçe insanların giyim tarzları, stilleri ve kıyafetlerin fonksiyonlarındaki değişimi tespit etmeleri istenebilir.
- Resim, fotoğraf ya da kartpostalda gördükleri şeyler ile ilgili bir hikâye üretmeleri istenebilir. Bir senaryo yazıp onu oynayabilirler.
- Bir tarihsel filmi izleyerek diğer kaynaklardan edindikleri bilgilere göre filmin yanlış olup olmadığını değerlendirip tartışabilirler.
- Sınıfta kartografik kaynakların incelenmesinin ardından geziler düzenleyerek kartografik kaynaklarda gösterilen alanların güncel durumlarını incelemeleri sağlanabilir.
- Eski ve yeni kartografik kaynakları karşılaştırarak yaşadıkları bölgenin zaman içinde toprak kullanımı, topografi, ekonomi gibi açılardan geçirdiği değişim ve dönüşümü tespit edebilir, nedenlerini tartışabilirler.
- Proje olarak öğrencilere kendi muhitlerinin haritası çizdirilip, o bölgenin eski haritaları ile karşılaştırmaları istenebilir.
- Geçmişte var olan fakat günümüzde bulunmayan bir endüstri kolunu belirleyip, topografik haritaları, arazi kullanım planlarını, coğrafi sözlükleri ve endüstriyel istatistikleri kullanarak ekonomik eğilimleri ve bu endüstri kolunun neden yok olduğunu anlamaya çalışabilirler.

3.5.3. Tarihsel Alanlar

Tarihsel alanlar olarak tarihsel yapılar ve mezarlıklar tarih derslerinde gerçekleştirilebilecek yerel tarih etkinliklerinde kullanmak için önemli kaynaklardır. Ülkemiz çok eski dönemlerden bu yana birçok farklı kültüre ev sahipliği yaptığı için tarih derslerinde kullanılabilecek birçok tarihsel yapıyı barındırır. Öğretmenler çevrelerinde bulunan tarihsel yapıların bilgisine turizm müdürlüklerinden, belediyelerden ve şehir rehberlerinden kolayca ulaşabilirler.

3.5.3.1. Tarihsel Yapılar

Yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek tarihsel yapılar, arkeolojik kazılar sonucu ortaya çıkarılmış yapılar olabileceği gibi daha yakın dönemlere ait cami, medrese, türbe, çeşme gibi alanlar ile tarihsel yazıt, anıt ve heykeller de olabilir. Jamieson (1971, s.68)'a göre yazılı kaynakların bulunmadığı dönemlerin aydınlatılmasında arkeoloji en temel kaynaktır. Öğrencilerin bu devirleri görerek ve yaşayarak öğrenmesini sağlama noktasında arkeolojik yapılar oldukça önemlidir. Endüstriyel arkeoloji de öğrencilerin çalışması için büyük olanaklar sunar. Endüstriyel aktivitelere dair kanıtlar (paralı yollar, kanallar, köprüler, kullanılmayan demir yolları, fabrikalar ve değirmenler gibi yapı ve mekânlar) öğrencilere kalıntıları birinci elden araştırma imkânı verir. Arkeolojik kaynakların kullanılması ile öğrencilerin birer tarihçi gibi çalışmasını ve dolayısıyla da kalıcı ve işlevsel öğrenmesini destekleyen çalışmalar gerçekleştirilebilir (Şimşek, 2011, s.923). Öğretmenler yakın çevrelerinde var olan arkeolojik yerleşim yerleri hakkında bilgiye kent rehberlerinden, il kültür envanterlerinden ya da İl Kültür ve Turizm Müdürlüklerinin hazırladığı broşürlerden ulaşabilirler. Ayrıca TAY (Türkiye Arkeolojik Yerleşmeleri) Projesi kapsamında hazırlanan veri havuzundan Türkiye'nin farklı yerlerindeki arkeolojik yerleşmeler hakkında bilgiye ulaşmak mümkündür. Bu projeyle, Türkiye arkeolojik yerleşmeleri, höyükler, tümülüsler, anıtlar, mezarlıklar, ören yerleri, höyükler belgelenmektedir.

Müze-kent olarak adlandırılan, tarihsel yapıların bir arada ve kompleks olarak bulunduğu, daha yakın çağa ait tarihsel mekanlar (örneğin şehirlerde tarihi dokuları bozulmamış cadde ve sokaklar) yararlı çalışmalar üretmeye elverişli kaynaklardır (Ata, 2002a, s.152). Ayrıca tarihsel yazıt, anıt ve heykeller de yerel tarih etkinliklerinde kullanılabilecek tarihsel yapılardır. Tarihsel yazıtlar, anıtlar ve heykeller çoğunlukla toplum ya da ulus için önemli olan bir olayı hatırlatmak için yerel yönetim, örgüt ya da toplum tarafından oluşturulurlar ve toplumun belli olaylarla nasıl başa çıktığı konusunu yorumlamak için kaynak olarak değerlendirilebilirler (Metcalf&Downey, 1982, s.108; Stevens, 2001, s.23). Bu

kaynaklardan yerleşimin tarihi ve belli dönemlerde burada yaşayan insanların değerleri gibi konularda önemli bilgiler edinilebilir.

3.5.3.2. Mezarlıklar

Mezarlıklar çeşitli yerel tarih projelerinde ek bilgi kaynağı olarak ya da bazı özel araştırmaların odağı olarak kullanılabilir. Eski yerleşenlerle ilgili kültürel değişim ve etnik kimlik çalışmalarında ya da kısıtlı yazılı kaynak bulunan konularla ilgili çalışmalarda bilgi edinmeye yardımcı olur. Mezarlık çalışmalarında toplanan bilgilerin ardından öğrencilerin, istatistik verileri rapor edebilmeleri için grafik ve tablolar oluşturmaları gerekir. Bu veriler fotoğraf, çizim ve harita olarak sınıfa taşınabilir (Metcalf&Downey, 1982, s.114,117). Mezarlıklar, mezar yazıtları, dini sembolizm, oyma stilleri ve mezarlık malzemeleriyle ilgili eğilimler hakkındaki çalışmalar aracılığıyla demografik çalışmalar, soyla ilgili çalışmalar ve sosyal tarih çalışmaları için faydalı olabilecek birinci el kaynaklardır (Metcalf&Downey, 1982, s.126).

3.5.3.3. Tarihsel Alanlar Kullanılarak Gerçekleştirilebilecek Yerel Tarih Etkinlik Örnekleri

Bu bölümde derslerde arkeolojik alanlar ile tarihsel yapılar ve mezarlıklar kullanılarak gerçekleştirilebilecek bazı yerel tarih etkinlik örnekleri sunulmuştur. Bu etkinliklerin bir bölümü Jamieson (1971, s.68), Metcalf ve Downey (1982, s.108,112) ile Stevens (2001, s.13)'ın çalışmalarına dayalı olarak oluşturulmuş olup bir bölümü ise araştırmacının kendisi tarafından geliştirilmiştir. Tarihsel alanlar kullanılarak gerçekleştirilebilecek bazı yerel tarih etkinlikleri şöyledir:

- Yakın çevrede bulunan arkeolojik alanlara düzenlenecek çevre gezileri öğrencilerin derste öğrenilen höyük, tümülüs, akropol vb. kavramları somut olarak görmelerini sağlar. Gezilerin ardından sınıfta, gördüklerine dair çizimler yapmaları sağlanabilir. Günümüzde bu yapıların işlevlerini karşılayan alanları listelemeleri istenebilir.

- Yakında bulunan bir kalenin sınırlarını metre ya da adımlarını sayarak ölçebilirler, temel özelliklerin çizimini yapabilirler, girişleri ya da savunma yollarını tahmin etmeye çalışabilirler. Bunun devamında sınıfta kalenin resmini yapabilirler, alanla ilgili bir hava fotoğrafı ya da bir makale üzerinde çalışma yapabilirler.

- Arkeolojik alanlara yönelik gezilerin ardından müze gezileri düzenlenerek tarih öncesi döneme ait malzemeleri, eşyaları, araç gereçleri görmeleri sağlanabilir. Böylece daha kapsamlı bir bilgi ve kavrayış geliştirebilirler.

- Bir anıt ya da heykel çalışmaya konu olabilir. Öğrenciler anıtları ya da heykelleri inceledikten sonra; Bunu kim yapmış? Neyi ya da kimi temsil ediyor? Ne için yapılmış ve sorumlu kişiler kim? gibi soruları sorarak bunu toplumun tarihinden insanlar ve olaylarla ilişkilendirebilirler.

- Yaşanılan yerde yer alan savaş anıtları üzerinde çalışma yapılabilir. Farklı dönemlerde nüfus miktarı, bahsedilen savaşlara halkın ne kadarlık kısmının katıldığı gibi sorulara yanıt bulan öğrenciler bölgenin tarihi, belli bir dönemde yaşayan insanların değerleri gibi konularda çıkarım yapmaya yönlendirilebilirler.

- Yakınlarında bulunan eski bir mezarlıktaki ilginç mezar taşlarıyla ilgili fotoğraf koleksiyonları hazırlayabilirler. (Mezarlıkların bazıları kötü hava şartları ve insanların faaliyetleri nedeniyle zarar görmektedir. Bu nedenle fotoğraflar mezarlıkları gelecekteki araştırmacılar için kalıcı bir kaynak haline getirmek açısından da faydalı olur).

- Öğrenciler bireysel olarak ya da gruplar halinde çalışarak bir mezarlıkta taşların stili, yönleri, kullanılan malzemeler, mezarların büyüklüğü, ölüm yılları ve yaşları, kadın, erkek, çocuk mezarlarının sayıları ve ölüm tarihleri, ölüm nedenleri gibi konularda taşlarda yer alan ibareleri inceleyerek bir tablo oluşturabilirler. Bunun sonucunda dönemin dini inançları, ölüme yönelik tutumlar, çocuk ölüm oranları, sağlık koşulları, belli hastalıklar (örneğin veba salgını), çoklu evlilikler, kadın ve erkeğin statüleri, ailelerin büyüklükleri, etnik köken, varlık seviyeleri gibi konularda hipotezler oluşturabilir ve sınıfta sunabilirler.

3.5.4. Maddi Kültür

Yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek maddi kültür unsurları binalar olabileceği gibi müzelerde yer alan eserler ve tarih topluluklarından, antikacılardan ya da insanların kendilerinden ulaşılabilecek eski eşyalar ve araç gereçler olabilir. James Deetz'e göre yazılı kaynaklar yalnızca geçmişte yaşamış elitlerin, yani nüfusun yalnızca yüzde 5'inin bilgisini verir. Eğer geriye kalan % 95 hakkında bilgi edinmek isteniyorsa, geleneksel tarihin yöntemlerinden başka yöntemlere ihtiyaç vardır. Bunlar folklor çalışmaları, kültürel coğrafya, tarihsel ve endüstriyel arkeoloji, çevre psikolojisi, sosyal psikoloji ve müze çalışmaları gibi yöntemlerdir (Aktaran Metcalf&Downey, 1982, s.86).

Binalar, müzelerdeki eserler ve diğer üç boyutlu objeler yerel tarihin öğrenilmesi için değerli kaynaklardır. Fakat bu kaynakları kullanmak için bazı becerilere sahip olmak ve belli yöntemleri kullanmak gerekmektedir. Görsel okur-yazarlık, sözlü olmayan mesajları deşifre etme becerisi olarak açıklanabilir. Bu ise Metcalf ve Downey (1982, s.32-33)'e göre iki koşul gerçekleştiğinde mümkün olabilir. İlk olarak öğrencilerin imgelemin dilini öğrenmesi gerekir. Fiziksel algılama yeterli değildir. İkinci olarak öğrenciler diğer kaynaklardan edinmiş oldukları bilgilerle bu kaynaklara yaklaşabilmelidirler. Sahip oldukları bilgilerin kalitesi bu noktada önemlidir. Gördüğümüz şey ne görmek istediğimizle ve zaten bildiğimiz ve inandığımız şeylerle ilintilidir. Bu aynı zamanda, ne aradığımızla ve neyi görmek için eğitildiğimizle de ilgilidir.

3.5.4.1. Binalar

Binalar yerel tarih çalışmaları için önemli başlangıç noktalarıdır. Binalar her zaman geniş bir çevrenin parçasıdır ve o çevreyi temsil ederler. Danzer'a göre sosyal işlev, teknolojik gelişim, estetik zevkler, mimari yaklaşımlar ve ekonomik faktörler bir yapıda ortaya çıkar (Aktaran Metcalf&Downey, 1982, s.95). Sınıfta yapılacak çalışmalar bir binanın çeşitli yönleriyle araştırılması ya da belirlenen bir bölgede binaların belli açılardan gruplanarak (belli bir tarih aralığı ya da belli

konulara odaklanılarak) araştırılması şeklinde olabilir (Jamieson, 1971, s.70). Goldfield binaları analiz etmek için dikkate alınması gereken dört faktörden bahseder. İlki binanın işlevinin ne olduğu ve bunun zaman içinde nasıl değiştiği, ikincisi binanın şeklinin nasıl olduğu, üçüncüsü binanın fiziksel bağlamının ne olduğu, dördüncüsü ise binanın incelenmesinden öğrencilerin ne gibi sonuçlar çıkardığıdır (Aktaran Metcalf&Downey, 1982, s.89-90). Öğrencileri kamusal alandaki binalara ya da özel mülkiyette olan binalara götürerek yapılacak çalışmaların amaçları, yöntemleri ve sonuçları itina gerektirir. Öğrenciler, keskin gözleri ve hayal güçleri olmasına rağmen eğitimsiz gözlemcilerdir. Bu nedenle bir yapıya düzenlenecek gezi eğitim açısından çok değerli olsa bile bunun derecesi geziyle ilişkili olarak yapılacak çalışmanın kapsamına bağlıdır. Bu anlamda öğrenciyi tarihsel bir yapıya götürerek yapılacak çalışmada öğretmenin ziyareti organize etmek için başvuracağı bazı seçenekler Jamieson (1971, s.69) tarafından şöyle listelenmiştir:

- Elde bir rehber kitapla lider olarak öğretmen tarafından yönetilen bir gezi.
- Rehber olarak orada ikamet eden bir kişi ya da bir yetkili tarafından yönetilen bir gezi.
- Öğrencilerin verilen rehber kitaplarla kendi yollarını kendileri buldukları serbest bir gezi.
- Bir sorumlu ya da öğretmenin kısa bir bilgi vermesinin ardından bireysel olarak ya da grup şeklinde çalışma yapraklarının dağıtılmasıyla devam ettirilen bir gezi.

Jamieson (1971, s.69-70)'a göre ilk iki madde gezilerin düzenlenmesinde en çok kullanılan yöntemdir. Son madde ise eğitimsel olarak değeri en yüksek olan türdeki çalışmadır. Öğrencilerin rehber kitaptaki ya da kaynaktaki bilgileri kanıtlarla ilişkilendirmeleri, hayal güçlerini kullanmaları ve orada yaşamış insanların yaşamlarıyla ilgili bazı şeyleri anlamaları önemlidir. Sadece gezinin düzenlenmesiyle bile bu belli bir oranda gerçekleştirilebilir ancak daha heyecanla gerçekleştirecekleri gerçek öğrenme için gözlem, kayıt ve analiz yapmaları sağlanmalıdır.

3.5.4.2 Müzeler, Eski Eşyalar/Araç-Gereçler

Öğrencilere, bir objeyi üç boyutlu olarak görüp ona dokunmanın sağlayacağı tecrübeyi başka bir kaynağın sağlaması güçtür. Dokunulabilen eserler öğrencilerin belli bir dönemin maddi kültürünü ve onu yapan ya da kullanan kişinin görüş ve davranışlarını anlamasına yardımcı olur. Bu tür kaynaklara antika mağazalarından, hurda depolarından, insanların eski sandıklarından ve tavan aralarından ulaşmak mümkün olabilir. Bu kaynakların en bol bulunduğu ve rahatlıkla ulaşılacak mekânlar ise müzelerdir. Eğer müzelerin çalışanları sergilenenlerin görsel ve kültürel değerinin farkındaysa ve bu, öğretmenlerin buradaki nesneleri öğrencilerin ve okulun ihtiyaçlarına uyumlu hale getirebilecek becerileriyle birleştirilirse, müzelerden edinilecek kazanımlar artacaktır (Jamieson, 1971, s.58). Ata (2002a, s.68)'ya göre müzeler etkili kullanıldığında öğrencilerin sınıflama, düzenleme, gözleme, çıkarım, yapma, kestirme, akıl yürütme gibi becerilerini geliştirmeye yardımcı olacaktır. Aktekin (2012, s.289)'e göre de, geçmişle somut ve dokunulur objeler aracılığıyla kurulan duygusal bağ, başka hiçbir kaynağın sağlayamayacağı bir etki bırakır. Müze ziyaretleri öğrencilerin, öğrenmenin zevkli bir olay olduğunu ve sadece sınıf ortamında gerçekleşmeyeceğini anlamalarına yardımcı olur ve onları dış dünyayla bağlantı kurmaya ve kendi öğrenme süreçlerini kontrol etmeye teşvik eder.

Öğrencilerin bir müze ziyaretinden maksimum faydayı sağlamaları için uygun biçimde hazırlanmaları gerekir. Müze ziyaretlerinde öğretmen rehber konumunda bulunmalıdır. Jamieson (1971, s.59) müzeye düzenlenecek bir gezinin öncesinde yapılması gereken hazırlıkları şöyle sıralamıştır:

- Öğretmenlerin önceden müzeye bir keşif gezisi düzenlemeleri gerekir.
- Ziyaret öncesinde sınıfta temel olabilecek bir bilgilendirme yapılmalıdır.
- Öğrenciler nesnelerin nasıl keşfedildiği ve arkeologların nasıl çalıştığı konusunda kabataslak da olsa bilgilendirilmelidirler.
- Öğrenciler müzelerde nasıl davranmaları gerektiği konusunda eğitilmelidirler.
- Örneğin bir iplik eğirme makinesi gibi hareketli eşyalar öğrencilere gösterilmeli ve öğretmenler bunların kullanımını önceden öğrenmelidirler.

Müze ziyaretinden elde edilecek bilgiler sınıfta yapılan çalışmalarla ilişkilendirilmelidir. Çocuklar hangi yaşta ve hangi yetenek seviyesinde olursa olsun doğru biçimde yönlendirildikleri durumda gönüllü olarak ve heyecanla çalışacaklardır. Jamieson (1971, s.59)'a göre gezinin amacı her ne olursa olsun, tarih çalışmasına renk, heyecan ve iç görü getirmelidir. Bir gezi eğitimsel bir deneyim olmalı, gözleri görme, akıllarıysa anlam çıkarma konusunda eğitmelidir. Bunun yanı sıra eleştirel düşünme ve kültürel mirasın zenginliğini derinlemesine anlama konusunda teşvik edici olmalıdır. Bir ziyaret asla sadece bir gezinti, sınıf derslerinin düzeninden bir uzaklaşma ya da pasif gözlem yapılan bir geziye dönüşmemelidir. Bir çalışma şemasının parçası olmalı, çalışma ve soru kâğıtlarıyla, sınıf aktiviteleriyle ilişkilendirilmelidir.

Öğrencilerin bir müzeden faydalanmalarının en iyi yollarından biri onlara çalışma yaprakları ve soru kâğıtları vermektir. Çalışma yaprakları öğrencilerin altına gözlemlerini yazacakları başlık ve sorulardan oluşan kâğıtlara verilen isimdir. Jamieson (1971, s.59-60)'a göre öğretmenlerin çalışma yapraklarını hazırlarken dikkate almaları gereken üç nokta vardır. Öncelikle öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşması istenmelidir. İkinci olarak edindikleri bilgiden sonuç çıkarmaya teşvik edilmelidirler. Üçüncü olarak ise çalışmalarına uygun nesne taslakları ve çizimleri yapmaları istenmelidir. Burada amaçlanan, yapılan çalışma ile öğrencilerin edindikleri bilgiyi tarihsel bağlama oturtabilmesi, gördüklerine dair kişisel görüşünü ve ondan ne anladığını ortaya koyabilmesidir.

E. Mc Clung Fleming tarafından nesnelerin incelenmesi konusunda bazı ipuçları verilmiştir. Ona göre bir nesnenin incelenmesinde dikkat edilmesi gereken beş temel özellik bulunmaktadır. Bunlar; nesnenin tarihi (nerede, ne zaman, kim tarafından, kimin için yapılmış vb.), malzemesi (neyden yapılmış), yapısı (el yapımı mı, makineden çıkma mı vb.), tasarımı (biçimi, tarzı, süslemeleri vb. nasıl) ve işlevidir (Aktaran Metcalf&Downey, 1982, s.35).

Müzelerin eğitim faaliyetlerinde kullanımı Kıta Avrupası, İngiltere ve diğer gelişmiş ülkelerde oldukça yaygın bir durumdur (Köstüklü, 2006, s.49). Bu

lkelerde müzeler artık okulların ihtiyaçlarına daha fazla karşılık vermekte ve koleksiyonlarını daha aktif ve yetişkinlerden ziyade küçük dinleyicilere uygun hale getirmektedirler. Çok sayıda müze, bünyesinde eēitim bölümleri kurmuştur. Bu yolla okulların ziyaretlerinin planlanması, sergilerin düzenlenmesinde ēretmenlere danışılması, müze sergilerini okul müfredatıyla ilişkilendirme konusunda bilgi alışverişinde bulunulması, okullar için turlar düzenlenmesi, bu ziyaretler için ēretim malzemeleri hazırlanması ve tarih ēretmenlerine yönelik hizmet içi eēitim kursları düzenlenmesi amaçlanmaktadır (Stradling, 2003, s.144). rneēin İngiltere’de *Müzelerdeki Eēitim Hizmetleri Grubu* (The Group for Educational Services in Museums) adlı örgüt müzelerde eēitim faaliyetlerini koordine etmektedir. Bu hizmetler arasında müzelerdeki materyallerin sınıflarda kullanılması için ödünç verilmesi, okul ve üniversitelerde sergiler düzenlenmesi, galerilere turlar ve sunumlar düzenlenmesi, müze dersleri düzenlenmesi, ziyarete gelen ērenciler için çalışma kâēıtları ve soru kâēıtları hazırlanması, film gösterimi ve maket yapımı gibi faaliyetler bulunmaktadır (Ata, 2002a, s.67). Ancak İngiltere’deki örneklerle karşılaştırıldığında Türkiye’de benzer faaliyetlerin zayıf kaldıēı (Aktekin, 2008), tarih ēretmenlerinin de müze ziyaretlerinin etkili biçimde gerçekleştirilmesi konusunda yeterli eēitim, bilgi ve yetiye sahip olmadıkları (Ata, 2002a; Demircioēlu, 2008b) dikkat çekmektedir. Yerel tarih çalışmaları açısından dřnldēinde çok önemli katkılar saēlama potansiyeline sahip olan müzelerin eēitim faaliyetlerinin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması, tarih ēretmenlerinin de bu konuda eēitilmeleri gerekmektedir.

3.5.4.3. Maddi Kültür Kaynakları Kullanılarak Gerçekleştirilebilecek Yerel Tarih Etkinlik rnekleri

Bu bölümde derslerde binalar ile özellikle müzeler aracılıēıyla ulaşılabilecek eski eşyalar ve araç gereçler kullanılarak gerçekleştirilebilecek bazı yerel tarih etkinlik örnekleri sunulmuştur. Bu etkinlikler Jamieson (1971, s.20,70), Kathleen ve Corsaro (1983, s.76), Metcalf ve Downey (1982, s.235-236) ile Stevens (2001, s.56-59)’ın çalışmalarına dayalı olarak hazırlanmıştır. Maddi kültür unsurları kullanılarak gerçekleştirilebilecek bazı yerel tarih etkinlik örnekleri şöyledir:

- Öğretmen, sınıf ortamında yapılacak bilgilendirmenin ardından öğrencilerini bir tarihsel inceleme gezisine çıkarabilir. Öğrencilerin çevrelerindeki yapıları dikkatle gözlemlmeleri, notlar almaları sağlanmalıdır. Gezi sonrasında, gezi sırasında aldıkları notları karşılaştırmaları, dikkatlerini çeken bir yapının resmini yapmaları, bununla ilgili araştırma yapmaları ve hatta buranın kısa tarihini yazmaları istenebilir.

- Tarihi bir binadaki eşyaların kronolojik olarak gözden geçirilmesiyle zevklerdeki değişimi görmek mümkün olabilir. Eşyalar sahiplerinin yaşam tarzlarını yansıtır. İşçilik ve ustalık standartlarıyla ilgili fikir verir. Örneğin 19. yüzyıla ait bir eve düzenlenecek geziye evin belli bir odası seçilerek öğrencilerden ,burada bulunan eşyalardan o dönemin toplumsal yaşamı, tüketim kalıpları, zevkleri ile ilgili çıkarım yapmaları ve bunları kendi evlerindekiyle karşılaştırmaları istenebilir.

• Bir Ev İnşa Et:

Bu etkinlik öğrencilerin kendi yerel yerleşimlerinde bina inşa edenlerin inşa metodlarını ve evi planlarken dikkate aldıkları diğer hususları anlamalarını sağlar. Binayı yapan kişinin coğrafi ve kültürel kökeninin yapıya etkisini anlarlar. O döneme ait bir evi planlar ve tasarlarlarken yeteneğin, zamanın ve yapılan işin önemini anlarlar.

I. Aşama: Bir Ev Planı ve Tasviri Oluşturma: Burada öğrenciler kendi bölgelerindeki bir tarih müzesine, bir tarihsel eve ya da tarihsel yapıya ziyaret düzenlerler (bunun mümkün olmadığı durumlarda bunları gösteren slaytlar ya da powerpoint sunumları gösterilebilir). Her öğrenciden ilgisini çeken bir evin resmini çekmesi ya da çizmesi istenebilir. Bunun ardından yapının içi, dışı ve konumuyla ilgili detayları içeren bir metin yazmaları istenir. Metni yazarken, neden o yapı malzemelerinin kullanıldığı, pencerelerin ya da bakanın neden oldukları yere konduğu gibi konularda hipotezler üretmeleri istenir.

II. Aşama- Hipotezleri Geliştirme: Öğrenciler ilerideki araştırmalarla hipotezlerini test etmeye teşvik edilmelidir. Öğretmen öğrencilere açıklamalarını doğrulayacak ya da red edecek araştırmalar yapmaları için bir başlıklar listesi

sunabilir (örneğin o bölgedeki mimari stiller, mimari stillerin etkili olduğu dönem, yapı stillerine yabancı stillerin etkileri gibi). Bu aşamada hazırlayacakları rapor ise yapıya bakarak edindikleri bilgilerin yanı sıra araştırmalarına dayalı bilgileri de içermeli ve tarihsel bağlama oturtulmalıdır. Bu aşama sosyal ve kültürel değerleri anlamaya başlamaları için de bir başlangıç olacaktır.

III. Aşama- Bir Ev İnşa Etme: Gruplar halinde çalışan öğrenciler bir ev stili seçerler ve buna göre bir model oluştururlar. Bu modeller bir araya getirilerek bir sokak veya cadde sunumu oluşturulabilir (Stevens, 2001, s.56-59).

- Bir müzeye gezi düzenlenir ve öğrencilerden örneğin şu sorulara cevap aramaları istenebilir:

- a. Tunç Devrinde kullanılan alet ve silahların listesini yapın.
- b. Demir çağında insanların savaştıklarına, tahıl yetiştirdiklerine, kumaş dokuduklarına, atlarının ve at arabalarının olduğuna dair kanıtlar bulun.
- c. Bir Roma yapısı olan’da arkeologlar tarafından bulunmuş üç nesnenin resmini çizin. Bu nesnelerin kullanım amaçlarını açıklayın (Jamieson, 1971, s.59).

- Belli bir tema seçilerek (örneğin, iletişim, eğlence, törensel objeler) öğrencilerden bununla ilgili geçmişte kullanılan nesneleri, yakın çevrelerini araştırarak biriktirmeleri, koleksiyon defterleri oluşturmaları, resimler çizmeleri ya da bunların kopyalarını yapmaları ve sergilemeleri istenebilir.

- Müzelerden ya da yakın çevrelerinden geçmişe ait giyim malzemelerine ulaşmaları istenebilir (bunlara direk ulaşamadığında fotoğraf ve resimler kullanılabilir). Giyim eşyalarını inceleyerek değişen zevkler, renk ve kumaş seçimleri gibi detaylar, aile içinde değişen roller, hatta teknolojik gelişmeler hakkında bile çıkarım yapmaya yönlendirilebilirler.

- Müzecilikte yeni bir terim de kişisel sembollerdir. Bunlar diplomalar, alyanslar, dini semboller vb.'dir. Öğrencilerin ailelerinden bu tür eşyalara ulaşmaları ve sınıfa getirerek birbirleriyle paylaşmaları istenebilir.

- Geçmişte iş yaşamı konusunda bilgi edinmek için belli meslekler seçilerek bu konuda çalışma yapılabilir. Aletlerin kullanımı ve onlara verilen değer iş yaşamıyla ilgili fikir verir. Bir mesleği yapanların kullandıkları aletlere ya da bunları gösteren görsellere ulaşmaları ve bunları sınıfta paylaşmaları istenebilir.

3.5.5 Sözlü Tarih

Baum'a göre sözlü tarih, belirli bir olayın yaşandığı dönemde yaşamış, bir olaya dolaylı ya da doğrudan iştirak etmiş ya da bir olaya şahitlik eden insanların tecrübelerini doğrudan dinleme şansı bulmuş kişilerden veri elde etme yöntemidir (Aktaran McAdoo, 1980, s.415). Sözlü tarih geleneği çok eski yıllara dayanır. Henüz İ.Ö. 5. yüzyılda yaşamış olan Herodotos görgü tanıkları bulma ve onları sorgulama yoluyla elindeki kanıtları yorumlamaya çalışmıştır. 3000 yıl öncesinde ortaya çıkan ilk yazılı tarihler de var olan sözlü geleneği yazıya geçirmek suretiyle, kendi çağlarını kaydetmeye çalışanların ürünüdür (Thompson, 1999, s.24). Yakın dönemlere gelindiğinde, geleneksel yöntemleri kullanan tarihçilerin, geçmişin öğrenilmesinde sözlü tarih kaynaklarının değeri konusuna şüpheyi yaklaşımlarına rağmen, 2. Dünya Savaşı sonrasında Avrupa'da sözlü tarih, akademik tarihçilik ve tarih eğitiminde yerini almıştır (Safran&Ata, 1998, s.87).

Akademik açıdan bakıldığında sözlü kanıtlar tarihe çok kapsamlı ve temel bir katkı sağlar. Tarihi yapan kişiler ele alındığında, bu kişilerin yaşamlarının, görüş ve eylemlerinin anlatımında her zaman bir yanlış aktarılma ve tarihçinin kendi tecrübe ve hayal gücünü yansıtmaya riski vardır. Fakat sözlü kanıtlar araştırılan şeyi “nesne” konumundan çıkarıp özne haline getirerek daha zengin, daha kesin, daha acı fakat daha gerçek bir tarihin oluşmasını sağlar (Thompson, 1999, s.88). Sözlü tarih yerel tarihin araştırılmasında da önemli bir kaynaktır ve yerel tarih çalışmalarını tamamlayıcı bir görev üstlenir (Douch, 1967, s.110). Yerel tarihin tam olarak

anlaşılabilmesinde ya da yazılı kaynakların yetersiz kaldığı noktalarda sözlü tarih görüşmeleri kilit öneme sahiptir.

Sözlü tarih öğrencilerin, ulusal eğilimlerin kişilerin gündelik hayatlarına nasıl etki ettiğini anlamalarını yani kişisel deneyimler ve ulusal olaylar arasında bağlantı kurmalarını, toplumdaki değişim ve gelişimi anlamalarını ve dünya hakkında derin bir anlayış geliştirmelerini sağlar. Sözlü tarih çalışmaları öğrencilerin orijinal sonuçlara ulaşmalarını sağlar ve kişilerin geçmişlerinin dikkate değer olduğunu düşünmelerini sağlayarak bir yurttaş sorumluluğunu da yerine getirmelerine yardımcı olur (Dillon, 2000, s.602-603; Whitman, 2000, s.477). Sözlü tarihin sağladığı yüz yüzelik diğer insanların yaşamlarına girmeyi sağlar. Görüşen ve görüşülen arasında ortaya çıkan benzerlikler bakış açılarındaki önyargıları azaltır. Böylelikle öğrencilerin empati yetilerini geliştirir (Poll, 1995, s.146). Sözlü tarih öğretmenler ile öğrenciler, nesiller, eğitim kurumları ile dış dünya arasındaki engelleri ortadan kaldırma potansiyeline sahiptir (Thompson, 1999, s.2). Bu yönüyle çocukların yetişkinlerden öğrendikleri toplumsal hiyerarşileri yok etmek ve sınıfı topluma doğru genişletmek için önemli bir imkân sağlar.

Sözlü tarihin okullarda öğretim amaçlı bir araç olarak kullanımı öğrencilerin, Türkiye’de olduğu gibi daha ziyade resmi tarihi yeniden üreten ezber dersi “tarih”i anlamalarına, bunu kendi araştırmaları ile zenginleştirmelerine ve bu sürece katkı sağlayabileceklerine inanmalarına yardımcı olur (Somersan, 1998, s.390). Sözlü tarih çalışması öğrenciler için eğlencelidir çünkü onlara uygulama şansı verir. Öğrenciler bir tarihçi gibi davranabilme ve araştırma yapabilme sorumluluğu alırlar. Bir anlamda “tarih yapma” olanağı elde ederler. Sözlü tarih, tarihi yapan ve onun parçası olanlarla yani geçmişle insani bir bağ kurmalarını sağlar (Whitman, 2000, s.470, 477). Özellikle son 50 yıllık çağdaş tarihin araştırılması noktasında ve yerel tarihin öğrenilmesinde öğrencilerin kaynak kişilerle görüşmeler yapmasının tarih dersine ilgiyi arttıracakı düşünülmektedir (Safran&Ata, 1998, s.87). Sözlü tarih çalışmaları öğrencilere bazı teknik kazanımlar da sağlar. Öğrenciler uygun konuşmacıları ve soruları seçmek, görüşülen kişilerin gerçekçiliğini test etmek, yazar olarak önyargılardan sıyrılmak, sadece görüşme verilerine dayalı bir tarihin

sınırlılıklarından haberdar olmak, görüşmeyi yapan kişi ve tarihçi olarak çift yönlü bir rol almak, metodolojik sorunlarla başa çıkmak gibi konularda fikir sahibi olurlar (Ilisevich, 1972, s.49-50; Poll, 1995, s.146). Böylece öğrencilerin dersteki başarılarının arttığı ve çeşitli temel ve tarihsel düşünme becerilerinin geliştiği çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur (Sarı, 2007). Bu nedenle yerel tarihin araştırılması noktasında sözlü tarih yöntemi önemli bir araç olarak değerlendirilmelidir.

3.5.5.1 Sözlü Tarih Çalışmalarında Dikkate Alınması Gereken Hususlar

Sözlü tarih çalışmalarının uygun biçimde planlanması yapılacak çalışmanın niteliğini büyük ölçüde etkiler. Fersun Paykoç (1991, s. 109)'a göre bir sözlü tarih etkinliği planlanması şu aşamalarla gerçekleştirilmelidir:

- Konunun seçilmesi,
- Görüşme yapılacak kişilerin belirlenmesi,
- Soruların hazırlanması,
- Görüşmenin gerçekleştirilmesi,
- Görüşmeden elde edilen bilgilerin düzenlenmesi,
- Etkinliğin toparlanması.

Sözlü tarih çalışmalarında en önemli hususlardan biri konu seçimidir. Sözlü tarih sadece savaşlar ve ulusal olaylarla ilgilenmez. Hayallerin gerçek olduğu mutlu günler kadar, zor zamanlarla başa çıkmaya çalışan her ırktan ve inançtan kadın ve erkekleri de anlatır. Öğrenciler çok çeşitli konularla ilgilenebilirler. Ohio'da bir radyo serisi olarak da sunulan Milenyuma Geri Sayım (Countdown to The Millennium) adlı sözlü tarih projesinde öğrencilerin araştırabileceği konular şu şekilde kategorize edilmiştir:

- Darlık hikâyeleri: Bu anlatılar fakirliğe, hastalıklara, kişisel talihsizliklere bağlı yaşanan sıkıntıları içerir. Örneğin Büyük Bunalımla ilgili hikâyeler bu kategoriye girer.

- Felaket hikâyeleri: İnsanların değişen ekonomi, dünya olayları ve afetlerle nasıl başa çıktığını anlatır.
- Altın Çağ hikâyeleri: Geçmişin romantik bir görüntüsünü oluşturur. Her şey daha berraktır, toplum daha iyi durumdadır. Bunların doğruluğunu başka kaynaklarla karşılaştırarak tespit etmek gerekir.
- Macera hikâyeleri: Bunlar dikkat çekici deneyim ya da bir amaca ulaşma hikâyesini anlatır (Stevens, 2001, s.78).

Konu belirlendikten sonra, öğrenciler ilk olarak yaşadıkları yerdeki deneyimli insanlara ulaşmaya çalışabilirler. İyi bildikleri insanlarla görüşme yapmaya yönlendirilmeleri çalışmaya motive olmalarına yardımcı olacaktır (Ede, 1977, s.381-382). Eğer öğrencilerin yakın çevrelerinde görüşebilecekleri kimse yoksa ya sınıfa misafir konuşmacılar çağırılabilir ya da görüşme yapılabilecek potansiyel kişilerle bağlantıya geçmeleri sağlanabilir.

Okullarda yapılacak sözlü tarih çalışmalarında öğretmenlerin yapması gereken en önemli şeylerden biri öğrencilere, malzemeye eleştirel bakmanın ve delillerin doğruluğunu değerlendirmenin gerekliliğini anlatmaktır (Hagopian, 2000, s.595; Whitman, 2000, s.471). Öğrenciler sözlü tarih çalışması yaparken sadece görüşmeye odaklanmamalı, seçtikleri konuyla ilgili ikincil kaynaklardan bilgi edinmeleri sağlanmalıdır (Dillon, 2000, s.603). Ayrıca öğrencilerin projeyi gerçekleştirme konusundaki sorunlarını çözmek için bazı ders saatleri ayrılmalı ve çalışmanın her aşamasında öğrenciye rehberlik edilmelidir (Poll, 1995, s.146-148). Öğrencilere daha önce yapılmış sözlü tarih çalışmalarından örnekler göstermek de onlar için yol gösterici olabilir.

Sınıfta yapılacak sözlü tarih çalışmalarında zaman tablosu oluşturulmalı, öğrenciler bundan haberdar edilmelidir. Çalışmaya başlanmadan, temel görüşme teknikleri öğrencilere anlatılmalıdır. Çoğu öğrenci görüşme yapmadan önce alıştırma yapmaya ihtiyaç duyar. Bunun için sınıfta öğrencilerin görüşmeci, görüşülen kişi ve bir de gözlemci olarak rol almaları şeklinde alıştırma yapılmalıdır. Bunun ardından öğrencilerin 5-10 dakikalık örnek görüşmeler yapmaları yararlı olur

(Metcalf&Downey, 1982, s.27). Öğrencilere yapacakları görüşme ile ilgili bir ipucu listesi hazırlayıp vermek de çok faydalı olur. Willa Baum'un klasik çalışmasından uyarlanan aşağıdaki liste, görüşme yöntemi hakkında yol göstericidir:

- Görüşme bir diyalog değildir. Sizin konuşmalarınız kısa olsun.
- Cevabı evet veya hayır olan soruları tercih etmeyin. Neden? Nerede? Ne tür? gibi sorular sorun.
- Aynı anda tek bir soru sorun. Sorular serisi olmasın.
- Kısa sorular sorun.
- Tartışmaya açık olan sorularla başlamayın.
- Sessizlik anlarında telaşa düşmeyin. Görüşülen kişinin ekleyeceği bir şey olup olmadığını düşünmesine izin verin.
- Sorunuzu istediğiniz gibi soramadığınız zaman üzülmeyin. Karşınızdakinin sizin mükemmel olmadığınızı düşünmesi, kendisinin de hata yaptığında rahat davranmasını sağlar.
- Aklınıza bir soru geldiğinde ya da konuşmacı planlananın dışına çıktığında müdahale etmeyin. Notlarınızı ona göre tutun.
- Konuşmacı ilgisiz konulara kaymaya başlarsa onu konuya doğru yönlendirin.
- Konuşmacı için kişileri betimlemek zordur. Önce görüntüyü betimlemesi için yönlendirin, sonra karakter betimlemesini sağlayın.
- Konuşmacının bir olayın gerçek şahidi mi yoksa onu başkalarından dinleyen biri mi olduğunu anlamak için konuşmacının rolünü ve olayın her önemli noktasını tespit etmeye çalışın.
- Doğru olmadığını düşündüğünüz söylemler olduğunda karşı çıkmayın. Daha sonraki araştırmalarla gerçeğini öğrenmeye çalışın.
- Kayıt cihazını sürekli açıp kapatmayın. Ancak gerçekten gerekli olduğu anlarda bunu yapın.
- Görüşme ortamında üçüncü bir kişinin olması görüşmeyi sağlıklılaştıracağından sadece siz ve görüşülenin bulunduğu bir ortam yaratın.
- Görüşmeyi makul sürede sonlandırın. Bir ya da bir buçuk saat yeterlidir.

- Görüşmeye kendi bilginizi, kelimelerinizi katmamaya çalışın (Aktaran Metcalf& Downey, 1982, s.28-29).

Öğrenciler görüştükleri kişiden yapılan kaydı kullanma konusunda bir izin formu almalıdırlar. Burada amacı açıklamalı ve görüştükleri kişinin imzasını almalıdırlar. Görüşmenin sağlıklı biçimde tamamlanabilmesi için bu detayın unutulmaması gerekir.

Son olarak çalışmanın değerlendirme aşaması oldukça önemli bir aşamadır. Bunu doğru biçimde yapabilmek için değerlendirmenin standardize edilmesi, neye göre ve nasıl değerlendirme yapıldığının öğrenciye bildirilmesi gerekir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin deneyimlerini sınıf ortamında paylaşımlarının sağlanması faydalı olacaktır. Projelerini daha başka ortamlarda, diğer insanlarla paylaşımları da yaptıkları işin değerli olduğunu hissetmeleri ve daha sonraki çalışmalara istekli olmaları konusunda etkili olabilir.

3.5.5.2 Sözlü Tarih Yöntemiyle Gerçekleştirilebilecek Yerel Tarih Etkinlik Örnekleri

Bu bölümde derslerde sözlü tarih yöntemi kullanılarak gerçekleştirilebilecek bazı yerel tarih etkinlik örnekleri sunulmuştur. Bu etkinliklerin bir bölümü Demircioğlu (2007, s.56, 65), Metcalf ve Downey (1982, s. 205) ile Stevens (2001, s. 80)'ın çalışmalarına dayalı olarak oluşturulmuş bir bölümü ise araştırmacının kendisi tarafından geliştirilmiştir. Sözlü tarih yöntemiyle gerçekleştirilebilecek bazı etkinlik örnekleri şöyledir:

- Belli bir zaman aralığı belirlenip bu dönemle ilgili yakın çevrelerinden insanlarla o dönemin yaşamı hakkında (insanların yiyip içtikleri, giyim kuşamları, meslek ve uğraşları, oturdukları evler, eğlence türleri, ulaşım imkânları, birbirleriyle ilişkileri vb. konularda) sözlü tarih görüşmeleri yapmaları ve buradan edindikleri bilgileri diğer kaynaklarla karşılaştırarak metne dönüştürmeleri istenebilir.

- Ulusu etkileyen bir tarihsel olayın yaşandığı dönem üzerine sözlü tarih görüşmeleri yapılarak, o olayın yerel çapta ne şekilde yansımaları olduğu hakkında araştırma yapılabilir.
- Yakın çevrelerinde gerçekleşmiş sosyal olayların şahitleri ile sözlü tarih çalışması yapılabilir.
- Yerel etnik azınlıkların geçmişinin araştırılması ile ilgili sözlü tarihe başvurulabilir.
- Yaşadıkları çevrenin geçmişi hakkında bilgi sahibi olan, farklı meslek türlerinden insanlarla sözlü tarih görüşmeleri yapabilirler. Örneğin tüccarlarla görüşmeler yaparak, yaşadıkları çevrede geçmişte nasıl bir ekonomik yapının bulunduğu hakkında bilgi edinebilirler.
- Öğrenciler okullarında daha önce görev yapmış bir öğretmenle, okulun kuruluşu ve geçmişi üzerine bir sözlü tarih görüşmesi yapabilirler.

3.5.6 Aile Tarihi

Aileler, yerel tarih çalışmaları için önemli kaynaklardır. Çoğu insan yerel tarihle ilgilenmeye, kendi aile tarihinin peşine düşerek başlamaktadır. Kim olduğumuz, nereden geldiğimiz, kısacası köklerimiz çoğumuz için merak, bazıları içinse araştırma konusudur (Danacıoğlu, 2001a, s.8). Kyvig ve Marty (2000, s.130) aile tarihi ve bununla ilgili konulara akademik anlamda artan ilginin, belirli topluluklarla ilgili araştırmaların aile yapısı ve davranışına önemli ölçüde dikkat çekmesinden kaynaklandığını belirtmekte ve aile tarihini kişinin kendisini ve kendisini çevreleyen şartları anlamasında önemli bir yanıbaşımızdaki tarih kaynağı olarak göstermektedir.

Aile tarihi çalışmaları aynı zamanda faydalı öğretim araçlarıdır. Bu tür çalışmalar öğrencilerin geçmişe yönelik ilgilerini arttırır. “Gençlerin Tarih Bilinci Üzerine Karşılaştırmalı Avrupa Projesi” adlı saha çalışması kapsamında birçok ülkedeki öğrencilerin görüşleri alınarak yapılan karşılaştırmalı analiz sonuçlarına bakıldığında, “öğrencilerin ilgi duyduğu tarih türleri” üzerine görüşleri arasında ilk sırayı “ailelerinin öyküsü” almıştır. Ülkelerin çok büyük bir kısmında sonuç aynıdır

(Tekeli, 1998, s.93). Bu nedenledir ki örneğin İngiltere’de orta dereceli okullarda tarih derslerinde öğrenciler ilk sözlü tarih görüşmelerini büyükanne ve büyükbabalarıyla yapmakta ve bu bağlamda yarışmalar düzenlenmektedir (Somersan, 1998, s.389).

Metcalf ve Downey (1982, s.130)’e göre aile tarihine yönelik ilgi, öğrencilerin kendilerine çok uzak ve ilgisiz görünen bir tarihsel olayla insani bir bağlantı kurmalarına yardımcı olmasından kaynaklanır. Öğrenciler kendi ailelerinin tarihini (bir anlamda yerel tarihi) daha geniş bir tarihsel bağlama yerleştirdiklerinde başka hiçbir yöntemle mümkün olmayacak kadar derinlemesine bir geçmiş anlayışına ulaşabilirler.

Aile tarihiyle ilgili bilgi toplama konusunda en iyi kaynak aile üyelerinin kendisidir (Stevens, 2006, s.94-95). Aile üyeleriyle yapılacak görüşmeler ve aile üyelerinden ulaşılabilecek çeşitli belgeler, eşyalar vb. aracılığıyla dikkat çekici çalışmalar yapılabilir. Bunların yanı sıra ailelerle ilgili doğum, ölüm, evlilik, boşanma tarihlerine kamu kayıtlarından ulaşılabilir. Mal değişimi, emlak kayıtları ve vasiyetlere de resmi birimlerden ulaşmak mümkündür. Yerel gazetelerden de ölüm ilanları gibi bilgilere ulaşılabilir (Metcalf&Downey, 1982, s.131).

Aile tarihi çalışmaları faydalarının yanı sıra bazı sınırlılıkları da beraberinde getirir. Örneğin şu anki nesil hakkında bilgi edinmek kolaydır. Fakat önceki nesillerin yaşamlarıyla ilgili anekdotlar daha az gerçekçidir ve teyit edilmeleri güçtür. Aile üyelerinden biri bir olayı anlattığında, o bilgiyi sınamak gerekir, çünkü anlatılanların yanlışlar içermesi muhtemeldir. Öğrencilerin bilgiyi doğrulamak için tarihlerin doğru olup olmadığı ve diğer kaynakların da aynı şeyi söyleyip söylemediği konusunda sorular sormaları ve farklı kaynaklardan bunları teyit etmeleri gerekir (Stevens, 2006, s.94-95).

Aile tarihi çalışmalarında karşılaşılabilecek bir diğer problem ise aynı zamanda yaşamış, aynı yaşta ve aynı isimde olan insanlarla ilgili olarak ortaya çıkar. Ayrıca bazı kelimeler ve bunların anlamlarıyla ilgili de karışıklıklar doğabilir. Dilde

meydana gelen değişimler ileri bir araştırmayı gerekli kılabilir (Stevens, 2001, s.98-99). Aile tarihi çalışmalarında karşılaşılabilecek aksaklıklardan biri de elde edilen bilgilerin ulusal tarihle ilişkilendirilememesinden kaynaklanır. Konu tarihsel ve kavramsal bir çerçeveye oturtulamadığında, çalışma soyağacı oluşturulmasından ibaret kalabileceği gibi atalara tapınma olarak adlandırılan ve sadece kendi ailelerinin geçmişini anlatma, hatta övme şeklinde bir yaklaşımı doğurabilir. Tek bir aileye odaklanmak, onun hakkında neyin tek olduğunu gösterme eğilimine neden olabilir. Bu tür çalışmalar temelinde, o toplumun tarihindeki ailelerin tarihiyle ilgili genelleme yapmak mümkün değildir. Bu tür genel bir bilgiye ulaşmak için çok sayıda ailenin karakteristiklerine bakmak gerekir. Hatta çok sayıda ailenin bilgisine ulaşmak da yetmez çünkü bunların keyfi olarak seçildiği durumlarda, o dönem ailelerini temsil edip etmediklerini tespit etmek güçtür (Metcalf&Downey, 1982, s.134).

Kişisel aile tarihi projelerinin içerdiği zorluklardan kurtulmanın yollarından biri öğrencilerin diğer ailelerin tarihini incelemeleridir. Böylece öğrencilerin aileyi diğer tarihsel gelişmelerle ilişkilendirmesi de kolay olabilir. Ancak kendilerinininkinden başka bir aile hakkında çalışma yapmak, kaynaklara ulaşmayı güçleştirebilir (Metcalf&Downey, 1982, s.130). Aile tarihi çalışmalarının sınırlılıklarından kurtulmanın bir yolu da ailenin izole bir birim olarak değil, daha geniş bir toplumsal bağlam içinde incelenmesidir. Örneğin kapsamlı sosyal olayların, göçlerin, savaşların, travmatik olayların aileler üzerindeki etkisi araştırılabilir (Metcalf&Downey, 1982, s.145). Durakbaşı (2001, s.171)'ya göre aile tarihi çalışmalarında aile bireylerinden toplanan anlatılar ve olgusal bilgiler, etkisini öncelikle yerel toplumsal dokuda gösteren, o anlatıların gerisindeki toplumsal, ekonomik, kültürel ve ideolojik oluşumlarla ilişki ve ilintilerini gösterecek şekilde örüldüğünde, öznel bilgi ile nesnel bilgi arasındaki ilişki bir karşıtlık değil bir süreklilik ilişkisi olarak kurulmuş olacaktır.

Ailenin tarihine yönelik bilimsel ilginin çoğu ailenin yapısına yönelik sorulara odaklanır. Ailenin boyutları ve hane yapısına yönelik tarihsel incelemeye ek olabilecek bir diğer boyut ise öğrencilerin geçmiş ve bugünü karşılaştırmaları

şeklinde gerçekleşebilir. Aile üyelerinin değişen rolleriyle ilgili çalışma yapmak da mümkündür. Böylece ekonomik ve sosyal değişimi daha kapsamlı biçimde algılamaları için temel sağlanmış olur (Metcalf&Downey, 1982, s.143).

Belli sınırlılıkları içermekle birlikte aileler tarih öğretiminde kullanılabilecek önemli yerel tarih kaynaklarıdır. Aile tarihi çalışmalarının alt yaş grubu da dâhil olmak üzere her yaş grubu öğrenciyle gerçekleştirilmesi mümkündür. Bu çalışmalar öğrencilerin ilgisini çekeceğinden, daha sonra gerçekleştirilecek kapsamlı çalışmalar için de çıkış noktası olarak kullanılabilir.

3.6 İZMİR MERKEZİNDE GERÇEKLEŞTİRİLECEK YEREL TARİH ÇALIŞMALARINDA KULLANILABİLECEK VE KAYNAK SAĞLAYABİLECEK TARİHSEL ALANLAR

Zengin bir tarihsel geçmişe sahip olan İzmir ili yerel tarih çalışmaları için geniş imkânlar sunmaktadır. Bu bölümde İzmir ilinde yer alan okullarda yapılacak yerel tarih çalışmalarında kullanılabilecek ve bu çalışmalara kaynak sağlayabilecek tarihsel alanlar hakkında bilgi verilmiştir. Bu alanlar arkeolojik kalıtlar, yakın döneme ait kalıtlar, hanlar, hamamlar, çeşme, sebil ve şadırvanlar, dinsel mekânlar, medreseler, Levanten köşkleri ve müzeler başlıkları altında incelenmiştir. Bu başlıklar kapsamında önem arz eden alanlar hakkında ayrıntılı bilgi verilirken, geri kalan örneklerin isim olarak verilmesi yeterli görülmüştür.

3.6.1 ARKEOLOJİK KALITLAR

3.6.1.1 Yeşilova Höyüğü

İzmir'in merkezinde kent kültür tarihinin gelişimine etki eden beş ayrı yerleşim alanı bulunmaktadır. Bunlar tarihi süreç içerisinde sırayla Yeşilova, Yassitepe, İpeklikuyu, Pınarbaşı-Tepebağ ve Bayraklı Höyük yerleşimleridir ve tamamı Bornova ovası üzerinde kurulmuştur.

Yeşilova Höyüğü İzmir içindeki en eski yerleşim alanıdır. 2003 yılında Yeşilova Höyüğü keşfedilmeden önce, tarihinin en fazla 5000 yıl öncesine dayandığı

düşünülen İzmir, şu anda Anadolu'nun en eski yerleşimlerinden birine sahiptir. Yeşilova Höyüğü Bornova sınırları içinde, Karacaoğlan Mahallesi'nde yer almaktadır. Günümüzden en az 8500 yıl önce başladığı anlaşılan yerleşimin toprak altında ve 4-5 m. derinliğinde olduğu anlaşılmaktadır. Yeşilova'ya en az 11 kez yerleşilmiş ve her defasında yangın ve sellerle tahrip olan yerleşimler terk edilmemiştir. Yeşilova'da kültür dolgusu içinde üç kültür katı saptanmıştır. Buna göre; III. Kültür Katı Neolitik Döneme, II. Kültür Katı Kalkolitik Döneme, I. Kültür Katı ise Geç Roma Erken Bizans Dönemine aittir. Buradan da anlaşılabileceği üzere Yeşilova'da yerleşim, bundan 8500 yıl önce Neolitik Dönem'de (Cıvalı Taş Devri) başlamış ve Kalkolitik Dönem'de de devam etmiştir. Yeşilova'dan elde edilen bulgular İzmir kültür tarihinin zenginliğini ortaya koymaya devam etmektedir. Kent merkezinde yer alan Yeşilova Höyüğü'nde tahribatı önleyerek, höyüğü koruma altına almak amacıyla İzmir Arkeoloji Müzesi ve Ege Üniversitesi Arkeoloji Bölümü ortak çalışması olarak, 2005 yılı Temmuz ayında kazılara başlanmıştır. 2008 yılından itibaren ise Kültür ve Turizm Bakanlığı izni ile daha uzun süreli bilimsel kazılar başlatılmıştır (Derin, 2010, s.65-70). Ayrıca kazı alanıyla ilgili olarak 2009 yılında başlatılan Zaman Yolculuğu projesi ile öğrencilerin, İzmir'in 8500 yıl öncesine ait dönemini kazı alanlarında görmeleri sağlanmaktadır. Öğrencilerin o dönemin yaşantısına uygun inşa edilen "tarih öncesi döneme ait köy" içinde, yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak bir ortam oluşturulmuştur. İzmir'in çeşitli okullarından gruplar olarak gelen öğrenciler arkeolojik dönemi zamanda yolculuk yaparak öğrenmektedir (<http://yesilova.ege.edu.tr/>).

3.6.1.2 Tepekule Höyüğü (Bayraklı)

İzmir'in Bayraklı semtinde bulunan ve Tepekule olarak bilinen ören yeri eski İzmir'in (Smyrna) kuruluş yeri olarak bilinmekteydi. Burada yapılan kazılardan elde edilen buluntular kentin kuruluş tarihinin İ.Ö. 3000 yıllarına kadar indiğini göstermekteydi. 2005 yılından itibaren Yeşilova Höyüğü'nde yapılan kazılar ise İzmir'de ilk yerleşimin Neolitik Çağ'a kadar dayandığını ortaya çıkarmıştır. Bayraklı'da Eski Tunç Çağı dönemine ait olan ilk yerleşmeler deniz seviyesinden 3-5 metre yüksekteki kayalıklar üzerine oturtulmuştur. Yerleşim yeri olarak buranın

tercih edilmiş olmasının nedeni dışarıdan gelecek saldırılara karşı savunma kolaylığı sağlaması ve ticari aktivite imkânı sunmasıdır. Bir yarımada üzerinde bulunması kente doğal bir liman imkânı sağladığından deniz ticaretine de uygun bir ortam hazırlamıştır (Yılmaz&Yetkin, 2003, s.77).

Bayraklı kazılarında M.Ö. 1050-300 tarihleri arasında birbiri üzerine kesintisiz dokuz yerleşme katı gün ışığına çıkarılmıştır. Bu nedenle Hellen dünyasında söz konusu dönem için tek örnektir. Kente ilişkin bulgular arasında Hellen dünyasının tarihleri kesin olarak saptanmış en eski evleri, en eski kent duvarı, en eski Athena Tapınağı (M.Ö. 7 ve 6. yüzyıl), en eski ve en uzun caddesi (Athena Caddesi) (M.Ö. 7.- 4. yüzyıl), en eski taş çeşmesi (M.Ö. 7. yüzyıl sonu), en eski mezar anıtı (Tantalos Mezarı) ile M.Ö. 4. yüzyıla ait bir anıt mezar bulunmaktadır (E.Akurgal, 1993a, s. 4). Bunların yanı sıra sivil mimari örnekleri, mermer heykeller ve mermer üzerine yazılmış yazılar, bakır eşyalar, altından yapılmış süs eşyaları, topraktan pişirilerek yapılmış vazolar gibi eşyalar Arkeoloji Müzesinde sergilenmektedir.

3.6.1.3 Athena Tapınağı

İzmir'in önemli tarihi yapılarından biri olan Athena Tapınağı da Bayraklı Höyüğünde yer almaktadır. Smyrna'da M.S. 2. yüzyıla kadar Helen dünyasının çok tanrılı inancı hâkim olmuştur. Hellen sanatının en eski mimarlık eserlerinden olan Athena Tapınağı (M.Ö. 7 ve 6. yüzyıl) kentin baş kutsal yapısı idi. Ekrem Akurgal tarafından 1966-1992 yılları arasında Athena Tapınağı'nın kazısı tamamlanmıştır. Bu sürede tapınağın yapı evreleri incelenmiş, mimarlık elemanları değerlendirilmiş ve tapınak ve terasların restorasyonu yapılmıştır (M.Akurgal, 2010).

3.6.1.4 Kral Tantalos Mezarı

M.Ö. 600 yıllarında yaşadığı ileri sürülen Tantalos, mitolojiye göre Baştanrı Zeus ile bir insan olan Pluto adlı dilberin oğludur. Söylenceye göre Kral Tantalos Smyrna'dan Magnesia (Manisa)'ya kadar uzanan Sipilos dağında, Frigya halkı ile birlikte yaşar ve Batı Anadolu'ya yayılmış devletini yönetirdi. Tantalos, Tanrıların

sofrasına oturabilen tek insandı. Fakat Anadolu Tanrıçası Kibele'ye inandığı için Helen tanrılarını küçük gören ve onların kudretlerini sınamaya kalkan Tantalos tanrıların hışmına uğramış ve ona verilen ceza Tantalos işkencesi olarak anılmıştır. Tanrılar onu yer altı ülkesinde edebi açlığa ve susuzluğa mahkum etmişlerdir. (Aksoy, 2002, s.38).

Tanrılara karşı uygunsuz davranışlarından dolayı lanetlenerek işkence çekmeye mahkum edilen efsanevi kral Tantalos'un elbetteki bir mezarı yoktu. Ancak M.S. 2. yüzyılda yaşamış olan ünlü Helenli gezgin ve yazar Pausanias'ın "Tantalos'un acayip mezarını" gördüğünü anlatması nedeniyle, Yamanlar Dağı'nda 205 m. rakımda bir zamanlar yükselen 30 m. çapındaki Tümülüs, arkeoloji literatüründe 150 yıldan beri Tantalos'un mezarı olarak ün kazanmıştır (E.Akurgal, 1993a, s.121). Günümüzde Tantalos Mezarı diye anılan kalıntı üzerinde ilk çalışma 1835 yılında Texier tarafından yapılmıştır. Fakat Texier bilerek ya da bilmeyerek kalıntı üzerinde büyük tahribat yapmıştır (Aksoy, 2002, s.38-39). Daha sonra da mezar üzerinde araştırmalar sürmüştür. Özellikle Prof. Dr. Ekrem Akurgal mezarla ilgili önemli çalışmalar yapmış ve mezarın kaybolmaması için gerekli kurumları ısrarla uyarmıştır. Günümüzde bir yıkıntı halinde, bir gecekondunun temelleri arasında kalan Tantalos mezarının iri taşları da yağmalanmıştır.

3.6.1.5 Kadifekale

M.Ö. 600'lü yıllarda İzmir kenti Lidya kralı tarafından yakılıp yıkılmıştır. Bunun ardından halk kısa sürede kenti onararak, yaşamını eski niteliğinde sürdürmüştür. Ardından Eski İzmir 6. yüzyılın ortalarında uğradığı ve 545'de bütün Anadolu'yu ele geçiren Perslerin neden olduğu tahribat sonucu terk edilmişse de burada iskân sürmüş ancak eski önemini yitirmiştir. M.Ö. 5. yüzyıl boyunca küçük ama zengin bir yerleşmenin yer aldığı Bayraklı Höyüğü M.Ö. 4. yüzyılda, Pers işgalinin gücünü yitirmesiyle yeniden, yoğun bir iskâna sahne olmuştur. Büyük İskender M.Ö. 333'te İran seferi sırasında Pers İmparatorluğu'nun Anadolu'daki ordusunu yenerek ilerlemeye başlamıştır. Böylece Helen Dünyası büyük bir refah çağına erişmiştir. Meydana gelen nüfus patlaması ile Bayraklı'daki kent yetersiz hale

gelmiş, M.Ö. 300 sıralarında Pagos (Kadifekale) eteklerinde İzmir Kenti yeniden kurulmuştur. Bu yeniden yerleşme efsanevi bir de üne sahip olmuştur. Söylenceye göre Büyük İskender, şimdiki Kadifekale civarında ilahi bir işaret almış ve buna dayanarak komutanlarından yeni bir Smyrna kenti kurmalarını istemiştir (E.Akurgal, 1993a, s.48). Bu dönemde kent en güzel İyon kentlerinden biri haline gelmiştir. Kentin küçük bir bölümü Kadifekale üzerinde, büyük bir bölümü ise düz arazi üzerinde bulunan liman çevresinde toplanmıştır. Ana tanrıçanın tapınağı ve gymnasium da bu kesimde bulunuyordu. Caddeler düz ve tamamı taşlarla, düzgün biçimde kaplanmıştı. M.S. 2. yüzyılda yaşamış yazar Aelius'a göre kentin doğu-batı yönünde uzanan iki ana yolu bulunuyor ve bu yollarla kent denizden gelen esintiyle serinliyordu. Roma Çağı'nda inşa edilen yapıların büyük bölümü ise günümüze ulaşmamıştır (E.Akurgal, 1993a, s.49).

3.6.1.6 Agora

Agora İzmir'in Roma İmparatorluğu döneminden günümüze ulaşan sınırlı sayıdaki tarihi mekanlarından biridir ve Namazgah semtinde yer alır. Agora her ne kadar pazar yeri anlamına geliyorsa da, esasen burası Tanrılar meclisinin toplandığı, hükümet binaları ve mahkemelerin bulunduğu ve erzak deposu olarak kullanılan bir yerdi. Yani Agora bir ticari alan değil, devletin kontrolündeki bir kurumdu ve İzmir'deki Roma bürokrasisi için son derece önemli bir yerdi. Agora 1932-1941 yılları arasında Tarih Kurumu'nun yardımıyla, İzmir Müze Müdürlüğü'nün kazıları sonucu ortaya çıkarılmıştır. Çeşitli tahribatlara rağmen büyük bölümü günümüze ulaşabilmiş olan devlet agorası, Roma dönemi yapıları içinde en dikkat çekici olanıdır. M.S. 178'deki deprem sonrasında tamir edilmiş şeklini yansıtan Agoranın bir bölümü halen toprak altındadır (Aksoy, 2002, s.54; Saran, 1973, s.143; Yılmaz&Yetkin, 2003, s.77).

3.6.1.7 Diana (Artemis) Hamamları

Antikçağ İzmir'inin ünlü Diana Hamamları Halkapınar çayının kaynayıp köpürdüğü yerde kurulduğu için, yüzyıllar sonra büyük bir çöküntü yüzünden suların içine göçmüş, tamamına yakın kısmı suların ve toprağın altında kalmıştır.

Günümüzde Halkapınar Su Deposunun suları altında izlenebilen birkaç sütun başlığı vaktiyle hamamın çatısını taşımaktaydı. Bayraklı ve Halkapınar arasına yayılmış eski İzmir kentinin büyük anıtlarından birini oluşturan Diana Hamamları, Roma döneminde de ününü sürdürmüştür. Bu hamamlara Tanrıça Artemis'in adının verilmesinin nedeni mitolojiye göre Tanrıça Artemis'in, yanındaki perilerle birlikte her gün bu sularda yıkanmasıdır (Aksoy, 2002, s.57). Halkapınar çevresi antik dönemden bu yana su ile öne çıkan yerleşim yerlerinden biri olmuştur. 19. yüzyıla gelindiğinde İzmir'in su yetersizliği sorunu giderek artmıştır ve Halkapınar, su kaynaklarıyla bu açıdan gündemdedir. Söz konusu su deposu ise Halkapınar gölü ile eski kervan yolu arasında bulunmaktadır. 19. yüzyılın ikinci yarısında yapıldığı düşünülen havuz yapısı, 1895 yılında kurulan Sular İdaresi tarafından su toplama-çökeltme-dağıtım havuzu haline getirilmiştir. 1975 yılında Kültür Bakanlığı tarafından sit alanı olarak koruma altına alınan su tesislerinde restorasyon planlaması yapılmıştır (<http://www.izsu.gov.tr/Pages/simplepage.aspx?page=13>).

3.6.1.8 Kızılçullu Su Kemerleri

Geçmişte Kızılçullu, bugünse Şirinyer olarak bilinen bölgede bulunan su kemerleri Romalılardan kalmadır. M.Ö. 133 ile M.S. 395 yıllarını kapsayan Roma Dönemi'nde İzmir, Ege'nin en görkemli kenti olarak İyonya dönemindeki şöhretini arttırarak sürdürüyordu. Eskiçağ tarihçileri tarafından Akvadük Kemerleri diye adlandırılan bu kemerler, Kemer çayının ötesinden kente gelen suyun akışını düzenlemek için yapılmıştır. İki sıra halindeki kemerlerin inşaatında taş, tuğla ve Roma harcı kullanılmıştır. Kızılçullu kemerleri daha sonraki yıllarda Bizanslılar, Selçuklular ve Osmanlılar tarafından tamir edilerek uzun süre kullanılmaya devam etmiştir (Aksoy, 2002, s.57; Atilla, 2001, s.14).

3.6.2 YAKIN DÖNEME AİT TARİHSEL KALITLAR

3.6.2.1 Konak Meydanı

Osmanlı Devleti'nde 18. yüzyıla başlayan modernleşme süreci 19. yüzyıla gelindiğinde kentlere yansımış ve İzmir'in fiziksel yapısında yeni bir kentsel doku

ortaya çıkmaya başlamıştır. Konak Meydanı, 19. yüzyıldan önce kentte var olmayan bir kamusal merkezin oluşumunu temsil etmesi açısından önemlidir. İzmir’de böyle bir merkezin oluşması devletin modern bir monarşi olma yoluna girmesine bağlı olarak ortaya çıkmıştır (Yılmaz&Yetkin, 2003, s.78).

3.6.2.2 Katipoğlu Konağı (Hükümet Konağı)

19. yüzyıldan itibaren Konak çevresindeki kamusal merkezin oluşumu İzmir’in ünlü ayan ailesi Katipoğulları’na uzanmaktadır. 18. yüzyıldan itibaren varlığı bilinen aile giderek güç kazanmış ve İzmir’in yönetiminde önemli odaklardan biri haline gelmiştir. İşte Konak meydanına adını veren yapı Katipoğlu ailesinin konağıdır. Bu konağın cümle kapısının önündeki küçük boş alan İzmir’in ilk Konak Meydanıdır. Konağın arka tarafında küçük bir Türk mezarlığı olan Sulu Mezarlık, Meydanın denize doğru olan ucunda ise bugün hala var olan Ayşe Hatun Camii, yani Yalı Camii yer almaktaydı. II. Mahmut döneminde devlet yönetimini merkezileştirme amacıyla ayanların tasfiye edilmesinden Katipoğlu ailesi de nasibini almış ve konak ailenin diğer mallarıyla birlikte 1816 yılında devletleştirilmiştir. Bu tarihten itibaren bina İzmir mutasarrıflarının ikametgâhı ve aynı zamanda da İzmir sancağının idari binası olarak hizmet vermeye başlamıştır. 1863 yılına gelindiğinde, yıkılmaya yüz tutan ve İstanbul’a yazılan raporlarda harabeye dönüştüğünden söz edilen Konağın tamiri talep edilmekteydi. 1864 yılında İzmir’in Aydın Vilayeti’nin merkezi haline getirilmesi hükümet konağı projesinin yeniden ele alınmasına ve revize edilmesine neden olmuştur. Yeni hükümet konağı gösterişli bir bina ve bir prestij kurumu olarak tasarlanmıştır. İnşaat 1869-70’de başlamış, 1872’de tamamlanmıştır. Ancak 1970 yılında yanan ve daha sonra da tamamen yıkılan bina 1980’den sonra orijinaline çok yakın bir biçimde yeniden inşa edilmiştir (Aksoy, 2002, s.203; Atilla, 2001, s.27; Yılmaz&Yetkin, 2003, s.78).

3.6.2.3 Saat Kulesi

Eskiden Sarıkışla önü, bugünse Konak Meydanı olarak bilinen alanda yer alır. Kule 1901 yılında II. Abdülhamit’in tahta çıkışının 25. yılı dolayısıyla dönemin

valisi Kıbrıslı Kamil Paşa ve Belediye Reisi Eşref Paşa'dan oluşan bir inşaat komisyonu tarafından yaptırılmıştır. Yontma taştan yapılan 25 metre yüksekliğindeki yapının dört yanında Alman İmparatoru II. Wilhem tarafından hediye edilmiş birer saat bulunmaktadır (Acun, 2011, s.57-59). Kule ilk yapıldığında Hamidiye Kulesi diye anılmıştır. Etrafındaki binalarla, tanınmış bir meydan özelliğini gösteren alanın ortasında bulunan yapı kısa sürede merkez işlevi görmeye başlamış, etrafında buluşmalar ve gösteriler düzenlenmeye başlamıştır. Saat kulesi şu anda da İzmir'in sembolü olarak önemli bir tarihsel mekândır (Saran, 1973, s.26; Yılmaz, 2003, s.81).

Saat kulesi, etrafındaki diğer yapılara göre sembolik olarak bazı farklılıklara sahiptir. Kule modern bir ölçme aracı olmasının yanı sıra iktidarın da sembolü olmuştur. Esasen aynı dönemde ve aynı amaçla imparatorluğun farklı merkezlerinde 25'ten fazla saat kulesi yapılmıştır. Sultan Hamid'in iktidarını ve otoritesini hissettirmek için seçtiği bu semboller, İslami motiflerin ideolojik destek olarak kullanıldığı çağdaş enstrümanlardır ve saat kulesi de bunlardan biridir. Saatlerin hemen altında iki tuğra, iki tarafta da Osmanlı arması yer almaktaydı. Tuğra Osmanlı Devleti'nin yüzyıllarca kullandığı en önemli egemenlik alametlerindendi. Bu nedenle daha sonra padişaha ve rejime yönelik olarak gelişen tepki kuleye de yansıtılmış ve Cumhuriyet'in ilanından sonra tuğra ve armalar sökülerek yerine ay yıldız yerleştirilmiştir. Bu durum rejim çekişmelerinin sembollere yansımaları anlamında da dikkat çekicidir (Yılmaz, 2003, s.16).

3.6.2.4 Konak Dış Hastanesi (Gureba-yı Müslimin)

Osmanlı Devleti'nin uyguladığı Millet Sistemine göre her cemaatin kilise ve hastane gibi kendilerine ait hizmet binaları yaptırma hakkı vardı. Fakat Türkler dışındaki bütün toplulukların İzmir'de hastanesi olduğu halde Türklerin ilk hastanesinin inşası için ilk girişim ancak 1849 tarihinde olmuştur. Hastanenin açılışı 1851 yılında yapılmıştır. Padişah'tan ve hayırsever kimselerden toplanan paralarla inşa edilen hastane, doktorlardan ve halktan kurulu bir heyet tarafından idare edilmiş, hastanede Müslüman, Hristiyan farkı gözetilmeksizin halkın her kesimi tedavi edilmiştir. Zamanla nüfus artışı ile hastane binası yetersiz gelmeye başlamış ek

binalar yapılmıştır. Uzun süre Gureba-yı Müslimin adıyla anılan hastane 1932 yılında Memleket Hastanesi adını almıştır. 1940'dan sonra ise Sağlık Bakanlığına devredilerek Devlet Hastanesi haline gelmiştir. 1980'lerin başında Devlet Hastanesi Yeşilyurt'ta yapılan yeni binasına taşındıktan sonra ön tarafı kadın doğum hastanesi, arka kısmı ise diş hastanesi olarak kullanılmaya başlanmıştır (Saran, 1973, s.43-44; Yılmaz&Yetkin, 2003, s.80; Yılmaz, 2003, s.19-20).

3.6.2.5 Havagazı Fabrikası

Fransızlar tarafından 1860'lı yıllarda inşa edilen fabrika uzun süre şehrin havagazı ile aydınlatılması sisteminin merkezi olmuştur. 1935 yılında işletmesi Belediye'ye devredilen fabrika gaz üretimine devam etmiş, 1955 yılında ise kapatılmıştır. Güçlü bir ticaret ve liman kenti olan İzmir'de sanayinin gelişmesinde çok önemli rol oynadığı bilinen bu fabrika İzmir Büyükşehir Belediyesi tarafından gerçekleştirilen restorasyon ve çevre düzenleme çalışmalarının ardından 2008 yılında kültür ve sanat mekanı haline gelmiştir (<http://www.izmir.bel.tr/Projelerb.asp?pID=18>).

3.6.2.6 Eski Gümrük Binası (Konak Pier)

19. yüzyılda Fransızlar tarafından sahil şeridinin darlığı ve gemilerin kıyıya yanaşamaması gibi sebeplerle sahile dolgu yapılması için izin alınmış ve Basmane Garı'nın denize ulaştığı nokta doldurulmuştur. Tek katlı Gümrük Binası da bu alanda 1854 yılında tamamlanmıştır. Zaman içinde yapının yetersiz kalması nedeniyle dolgu alanı genişletilerek benzer yapıda ek binalar inşa edilmiştir. 1954 yılına kadar Gümrük Binası olarak kullanılan yapı 1955-60 yıllarında Balıkthane olarak düzenlenmiştir. Ardından bir süre otopark olarak hizmet veren bina onarım ve düzenlemelerin ardından alışveriş merkezine dönüştürülmüştür ("Unesco Dünya Mirası Listesine Dâhil Edilmek İstenen Kent Merkezi Sınırları ve Bu Sınır İçindeki Tarihi- Kültürel Miras"; <http://www.levantineheritage.com/pdf/Unesco-projects.pdf>).

3.6.2.7 Rıhtım

İzmir’de idari merkez olarak Konak Meydanı’nın oluşmasının ikinci evresi 1850’li yıllarda başlamıştır. Bu anlamda yapılan yatırımların başında yeni rıhtım inşası gelmektedir. 1860’lı yıllara kadar İzmir’de düzenli liman ve rıhtım bulunmamaktaydı. Bu durum gemilerin yükleme ve boşaltma işlemlerini güçleştirdiği gibi kaçakçılığa da neden oluyor ve gümrük gelirlerinde kayıplara yol açıyordu. 1860’lı yılların ortasında demiryollarının işletmeye açılması ile iç bölgelerden gelen mal akışı hızlanmış ve büyük tonajlı gemilerin rahatça yanaşıp yükleme yapabilecekleri bir rıhtıma ihtiyaç duyulmuştur. Bunun üzerine İngilizlere ait bir kumpanyaya rıhtım inşaatı ve kullanım imtiyazı verilmiştir. Yapımına 1869’da başlanan İzmir Rıhtımı 1876 yılında tamamlanarak işletmeye açılmış, Cumhuriyet’e kadar da yabancıların denetiminde kalmıştır. Rıhtım projesi İzmir’in eski limanının yani iç limanın doldurulması sonucunu da doğurduğu için kentin görünümünü iyiden iyiye değiştirmiştir (Barbaros, 1995, s.51-52; Martal, 1999, s.55).

3.6.2.8 Alsancak Garı

19. yüzyılın ortalarında İzmir’deki yabancı tüccarlara ait ticaret evlerindeki artış ve ticaret hacminin gelişmesi, daha önce deve kervanlarıyla yapılan ulaşım için yeni teknolojilerin uygulanması gereğini gündeme getirmiştir. Bunun üzerine İzmir ile iç bölgeler arasındaki mal akışını hızlandırmak, ithal malların daha geniş bir alanda kolaylıkla satılmasını sağlamak amacıyla demiryolları yapılması planlanmıştır. Böylelikle İngiliz elçisinin girişimleriyle İzmir-Aydın hattı demiryolu imtiyazı bir İngiliz şirketine verilmiştir. İzmir-Aydın Demiryolu Hattı’nın başlangıç noktası olan Alsancak (o günkü adıyla Punta) Garı’nın inşaatı 1858 yılında tamamlanmıştır. Osmanlı imparatorluğunun ilk demiryolu olan 133 kilometrelik demiryolu hattı ise 1866 yılında tamamlanarak hizmete açılmıştır (Barbaros, 1995, s.46; Martal, 1999, s.54).

3.6.2.9 Basmane Garı

Gar, 19. yüzyılda Avrupalıların İzmir Limanı ile iç bölgeler arasındaki ticareti arttırmak için giriştikleri demiryolu yatırımının bir parçasıdır. Bugün Basmane Garı olarak bilinen yapı İzmir Kasaba(Turgutlu) Demiryolu Hattı'nın merkez binasıydı. Bu hat İzmir'i iç Ege'ye bağlayan ikinci demiryolu imtiyazının 1863 yılında bir Fransız şirketine verilmesiyle oluşturulmuş olup, 1866 yılında Kasaba'ya ulaşmıştır. Daha sonraki yıllarda verilen imtiyazlarla bu hat Alaşehir, Uşak gibi merkezlere kadar uzatılmıştır. Gar yapımını Fransızlar gerçekleştirdiği için bina Fransız mimarisini yansıtan niteliklere sahiptir (Atilla, 2001, s.14; Barbaros, 1995, s.49; Martal, 1999, s.54)

3.6.2.10 Kordon

İzmir'de 19. yüzyılın ikinci yarısında İngilizler tarafından Alsancak Garı yapılmış, ardından da Gümrük önünden Alsancak'a kadar Rıhtım inşa edilmiştir. Rıhtıma tramvay hattının döşenmesi ile gündüzleri yolcu taşınırken geceleri de tren katarları Alsancak Garı'na iç bölgelerden demiryolları aracılığıyla gelen malları Birinci Kordon'dan geçirerek İzmir limanına taşımaya başlamışlardır. Bu durum kentin ticari dokusu açısından önemli bir gelişmedir. Kordon günümüzde de sosyal ve kültürel açıdan kent için önemli bir alandır (Yılmaz&Yetkin, 2003, s.82).

3.6.2.11 Atatürk Lisesi

1888 yılında İzmir idadisi olarak Konak'ta bir yapıda açılan okul daha sonra Mekteb-i Sultani adını almıştır. 1925'ten sonra yangından kurtulabilen nadir binalardan biri ve Rum Gündüzlü Kız Okulu olan şu anki binasına taşınmıştır. Cumhuriyet'in ilanından sonra İzmir I. Erkek Lisesi adını alan okul, 1942 yılından itibaren Atatürk Lisesi olarak anılmıştır. İyon başlıklı sütunları ile Yunan mimarisinin özelliklerini taşıyan okul binası, Montrö ve Lozan Meydanları arasında yer alan geniş bir alana kuruludur. Bina 2000 yılında Büyükşehir Belediyesi tarafından bakımdan geçirilmiştir (Aksoy, 2002, s.207; Atilla, 2001, s.21).

3.6.2.12 Mithatpaşa Enstitüsü

Mithatpaşa tarafından 1881’de Askeri Hastane Sahil Sıhhiye Karantina Tahaffuzhanesi yakınında kurulan İzmir İslahhanesi, mahkûmlara daha iyi koşullar sağlama amacını güdüyordu. Kundura, çorap, fanila ve marangoz atölyelerinin yer aldığı ıslahhanede mahkumlara beceri kazandırılıyordu. Daha sonra öksüzlere ait bir Mekteb-i Sultani haline getirilen kurum, bugünkü binasına geçtiği I. Abdülhamit Dönemi’nde, Hamidiye Sanat Mektebi adını almıştır. Yıllar geçtikçe yeni atölyeler eklenen okul 1927 ve 1928 Uluslararası 9 Eylül Sergileri’ne ev sahipliği yapmıştır. Yapı 1997 yılında yanmış ve daha sonra aslına sadık kalınarak yeniden inşa edilmiştir (Aksoy, 2002, s.208).

3.6.2.13 Asansör

Mithatpaşa Caddesi’nden 40 metre yükseklikteki Halil Rıfat Paşa Caddesi’ne çıkan Asansör 1907’de, tüccar Nesim Levi tarafından yapılmıştır. Halkın dik yamaçlarda bulunan evlerine daha kolay gidip gelmesi için Karataş semtindeki en dik ve kayalık yamaca yapılmıştır. 1942 yılında işadami Şerif Remzi Reyent’e devredilen Asansör 1983 yılında Büyükşehir Belediyesi’ne bağışlanmıştır. Günümüzde Belediye tarafından eğlence, kültür ve dinlence mekanı olarak kullanılmaktadır. Asansör kulesinde iki asansör bulunmaktadır. Bunlar başta su gücüyle çalışmaktayken 1985 yılında gerçekleştirilen restorasyonla, her ikisi de elektrikle çalışır hale getirilmiştir. Asansör’ün Halil Rıfat Paşa Caddesi’ne ulaştığı yerde, demir konsollar ile taşınan, ahşap bir balkon bulunmaktadır. Balkonun dökme demir korkulukları, o dönemde İzmir ve İstanbul’da kullanılan çok sık motifleri taşımaktadır. Kule, taş olan ilk bölümden sonra tuğla olarak yükselmekte ve balkona kadar iki kademe ufalmaktadır (Aksoy, 2002, s.208, 291; Yılmaz&Yetkin, 2003, s.81).

3.6.2.14 İzmir Turizm İl Müdürlüğü Binası (Eski PTT Binası)

İzmir’de 19. yüzyıl sonu 20. yüzyıl başı kâgir mimarisinin tipik örneği olan yapı Art Nouveau stilini yansıtmaktadır. 1891-1919 yılları arasında İzmir Ticaret

Borsası'nın, 1921 yılında ise Yunan Milli Bankası'nın kullanımında olan bina, 1922'den sonra İzmir Merkez Postanesi olarak hizmet görmüştür. 1996 yılında yapılan restorasyonun ardından İzmir Turizm İl Müdürlüğü'nün kullanımına verilmiştir (Aksoy, 2002, s.208).

3.6.2.15 Belediye Un Fabrikası

Cumhuriyetin ilk yıllarına kadar Tuzakoğlu Fabrikası adıyla anılan bina, 1908'de Osmanlı vatandaşı olan Yuan Tuzakoğlu ve Vasil İstefanidi'nin girişimleriyle, un fabrikası olarak inşa edilmiş ve kullanılmıştır. 1922'de İzmir'in kurtuluşunda bina acı bir olaya tanıklık etmiştir. İzmir'e ilk giren Türk süvari müfrezesi, Halkapınar'daki Tuzakoğlu Fabrikası önünde yoğun bir ateşle karşılaşmış, fabrikadan açılan ateşte dört Türk eri şehit düşmüştür. Olayın anısına, olayın cereyan ettiği yere "Vatan ve Namus Anıtı" dikilmiştir. 1922'den sonra İzmir Belediyesi'ne geçen bina, bir ara ekmek fabrikası olarak işletilmiş, bir dönem de DGM ve TEK tarafından kullanılmıştır. İzmir'in son 100 yıllık tarihine tanıklık eden Belediye Un Fabrikası şu anda restore edilmektedir (<http://www.izmir.bel.tr/NewsDetail.asp?newsID=5123&menuID=53>).

3.6.2.16 İzmir Milli Kütüphane ve Elhamra Sineması

Türkiye'nin Milli adını taşıyan ilk Kütüphanesi, İttihat ve Terakki Fırkası'nın çabalarıyla 1912 yılında, okumuş, kültürlü Türk gençlerinin yetiştirilmesi amacıyla, Beyler sokağındaki Salepçizade Konağı'nın selamlık bölümünde hizmete girmiştir. Bugünkü binasının yapımına ise 1922 yılında başlanmıştır. 1926 yılında Milli Sinema ya da Elhamra Sineması tamamlanarak hizmete açılmıştır. Milli Kütüphane'nin tamamlanıp açılması ise 29 Ekim 1933'de gerçekleşmiştir. Her iki eserin de projesi Mimar Tahsin Sermet Bey tarafından, Neo-Klasik tarzda hazırlanmıştır. Elhamra Sineması 1980'den sonra Devlet Opera ve Balesi'ne devredilmiştir (Aksoy, 2002, s.205; Atilla, 2001, s. 27; Yılmaz&Yetkin, 2003, s.84)

3.6.2.17 Osmanlı Bankası Binası

İzmir'in erken Cumhuriyet Dönemi binalarının önde gelenlerinden olan Osmanlı Bankası İzmir Şube Binası, Fevzi Paşa Bulvarı girişinde, sol köşede bulunmaktadır. Yapı 1926 yılında Mimar M. Mongeri tarafından yapılmış olup I. Milli Mimari Akımı'nın önemli örneklerinden biridir (Yılmaz&Yetkin, 2003: 84). Binanın iç detaylarında mimari karaktere uygun olmayan bazı değişiklikler yapılmış, özgün projede banka ile birlikte tasarlanmış olan komşu parseldeki iş hanı ise sonradan yıkılarak yerine şube binası yapılmıştır (Aksoy, 2002, s.210). 2001 yılında özelleştirme kapsamında Osmanlı Bankası'nın Garanti Bankasına Devri üzerine binada günümüzde Garanti Bankası Ticari Şubesi hizmet vermektedir.

3.6.2.18 Ziraat Bankası

Gazi Bulvarı üzerinde yer alan Ziraat Bankası binası 1930 yılında yapılmıştır. Erken Cumhuriyet Dönemi eserlerinden olan bina hem I. Milli Mimari akımının, hem de Art Deco stiline özelliklerini taşımaktadır. Bina camlı tavanlı banka holü, özel bir duvar sistemi olan kasa dairesi ve ağır kapıları ile banka mimarisinin ilginç örneklerindendir (Aksoy, 2002, s.209; Yılmaz&Yetkin, 2003, s. 85).

3.6.2.19 İzmir Ticaret Borsası Binası

19. yüzyılın ikinci yarısında İzmir'in ticaret hacminin genişlemesi bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Alıcı ve satıcıların bir araya geldiği, pazarlık yapılarak çeşitli ürünlerin alım satımının gerçekleştiği mekânlar bulunmasına rağmen bunlar modern anlamda bir borsa tanımı içinde değerlendirilebilecek yapıda değildir. Bu tür ihtiyaçlar nedeniyle İzmir Ticaret Borsası 1891 yılında açılmıştır. Bu tarihten itibaren birçok bina değiştiren Borsa, şu anki hizmet binasına 1928 yılında kavuşabilmiştir. Yangın sonrasında zarar gören alanı imar çalışmaları kapsamında belediyeden tahsis edilen arsa üzerine inşa edilen binanın mimarı Tahsin Sermet Bey olup, bina I. Milli Mimari Akımı'nın özelliklerini yansıtmaktadır (Yılmaz&Yetkin, 2003, s. 85; <http://www.itb.org.tr>).

3.6.2.20 İzmir Devlet Tiyatrosu

Günümüzde Devlet Tiyatroları Konak Sahnesi olarak hizmet veren bu bina 1926 yılında Türk Ocağı İzmir Şubesi binası olarak inşa edilmiştir. İttihat ve Terakki'nin, Ziya Gökalp'in görüşleri doğrultusunda kurduğu Türk Ocakları'nın kapatılarak tüm mallarının önce CHP'ye, sonra da Halkevlerine geçmesiyle birlikte bina, uzun bir süre Halkevi Binası olarak hizmet vermiş, daha sonra 1971'de Devlet Tiyatrolarına devredilmiştir. Bina I. Milli Mimarlık anlayışına göre yapılmış olup, mimarı Yüksek Mimar Necmettin Emre Bey'dir. Binada cepheler ve iç mekanlar Osmanlı Türk süsleme motifleriyle bezenmiştir. Deniz cephesinde yer alan kubbeli kule, geniş saçaklı çatı, sivri kemerli pencere üstlerinin çini panoları dönemin yaygın kütle ve cephe özelliklerindendir (Aksoy, 2002, s.209; Atilla, 2001, s.25; Yılmaz&Yetkin, 2003, s.85).

3.6.2.21 İzmir Fuarı ve Kültürpark Alanı

Ticari ilişkilerin yoğun yaşandığı bir liman kenti olan İzmir, Yunan işgali ve sonrasında kentin yakılıp yıkılmasıyla bu özelliğini yitirmişti. Kurtuluş sonrası kentin uluslar arası ticari kimliğinin yeniden canlandırılması, ürünlerin dış pazarlara tanıtılması ihtiyacı oluşmuştu. Bunun için daha 17 Şubat 1923'te gerçekleştirilen İzmir İktisat Kongresi sırasında, İzmir Fuarı'nın temeli sayılabilecek, Yerli Malları Sergisi düzenlenmiştir. Bu geçici sergiden sonra, 1927 yılında Vali Kazım Paşa'nın girişimleriyle, önce Mithatpaşa Sanat Enstitüsü'nde, daha sonraları 9 Eylül Panayırı adıyla günümüzde Swisotel Grand Efes'in yer aldığı sahada 9 Eylül Meşheri (Sergisi) adıyla sergiler açılmıştır. Böylece sergiden panayıra uzanan süreç gittikçe gelişmiş ve uluslararası bir nitelik kazanma yolunda ilerlemiştir. 1931 yılında uluslararası statüye kavuşan İzmir Fuarı 1936 yılından itibaren yangın yerlerinin imarı kapsamında yapılan Kültürpark'ta düzenlenmeye başlanmıştır (Aksoy, 2002, s.140; Yılmaz&Yetkin, 2003, s.86). Fuarın Kültürpark'ta düzenlenmeye başlaması buranın şehrin merkezi olmasıyla da ilgilidir. Esasen Kültürpark, halkın nefes alacağı ve çeşitli konularda bilgi sahibi olabileceği bir yer olarak planlanmıştır. Bu nedenle de Kültürpark'ta Atatürk Devrim Müzesi, Sıhhat ve Ege Ürünleri Müzesi, Paraşüt

Kulesi, hayvanat bahçesi, tenis kortları, yüzme havuzu gibi çeşitli kültür kuruluşları ile eğlence ve spor mekânları oluşturulmuştur. Başlangıçta Fuarın Kültürpark'ta düzenlenmesi geçici bir çözüm olarak görülmüş fakat zamanla bu iki kuruluş birbirini tamamlayıcı ve geliştirici bir etki yaratmıştır. İzmir Fuarı ulusal, uluslararası, bölgesel ve kentsel düzeyde etkinlikleri ve canlılığı arttırıcı, kent genelinde çeşitli meslek gruplarına gelir sağlayıcı, önemli ve sürekli gelişmeye açık bir ilişkiler zinciri ve Türkiye'nin ekonomik kurumlarından biri olarak Kültürpark içinde yer almaya devam etmiştir (Baran, 2003, s.99).

3.6.2.22 Cumhuriyet Meydanı ve Atatürk Anıtı

1922 yangını sonrasında İzmir'in imar çalışmaları içinde en önemli kazanımlardan birisi Cumhuriyet Meydanı ve Atatürk Anıtı'dır. Yapımı 1925 yılında tasarlanan anıt 1929 yılında projelendirilebilmiş ve İtalyan heykeltıraş Canonica'ya yaptırılmıştır. Ancak anıtın tamamlanması ekonomik bunalım nedeniyle ancak 1933 yılında, dönemin Belediye Reisi Behçet Uz'un çabalarıyla gerçekleşmiştir. Anıt Atatürk'ü at üstünde ve sağ eliyle denizi gösterir vaziyette tasvir etmektedir. Ayrıca Atatürk'ün "Ordular İlk Hedefiniz Akdeniz'dir, İleri..." sözleri kabartma olarak yazılmış durumdadır. Anıtın ön yüzünde Kurtuluş Savaşı'nda milletin topyekün mücadelesini gösteren tasvirler yer almaktadır (Saran, 1973, s.50; Yılmaz&Yetkin, 2003, s.84).

3.6.2.23 Hasan Tahsin (İlk Kurşun) Anıtı

Anıt Kurtuluş Savaşı'nda İzmir'i işgal eden Yunanlılara karşı ilk kurşunu sıkan gazeteci Hasan Tahsin anısına Konak Meydanına dikilmiştir. Kurtuluş savaşında Yunan işgaline karşı Türk direnişinin sembolü olması nedeniyle önemlidir. Anıtın iki yanında da halkın Kurtuluş Savaşı'nda verdiği mücadeleyi simgeleyen sahneler yer almaktadır. Anıt Gazeteciler Cemiyeti katkısıyla 1974 yılında yaptırılmış, açılışı dönemin cumhurbaşkanı Fahri Korutürk tarafından yapılmıştır. Her yıl olayın yaşandığı 15 Mayıs günü anıt önünde sivil toplum kuruluşlarınca tören düzenlenmektedir (Aksoy, 2002, s.212; Saran, 1973, s.50).

3.6.2.24 Dokuz Eylül Şehitler Anıtı

Kurtuluş Savaşı'nda İzmir'in kurtuluşunda şehre ilk giren süvarilerden dördü Halkapınar'da Rum çeteleri tarafından pusuya düşürülerek öldürülmüştür. Olayın anısına ve gerçekleştiği yere dikilen anıt Vatan ve Namus Anıtı olarak da bilinmektedir (Aksoy, 2002, s.212).

3.6.2.25 Polis Şehitleri Anıtı

Anıt 1919'da İzmir işgal edildiğinde Yunan askerleri ile savaşırken şehit olan polisler için dikilmiştir. Ballıkuyu'da yer alan anıtın üzerinde şehit olan polislerin adları yazılıdır (Saran, 1973, s.50).

3.6.2.26 İsmet İnönü Müze Evi

Sarıhafız (Türkyılmaz) Mahallesi, Mekke Yokuşunda bulunan ev İsmet İnönü'nün doğduğu evdir. Ev 1999'da ziyarete açılmış olup içinde İsmet İnönü'ye ait eşyalar ve giysiler sergilenmekte ve İnönü belgesel filmi gösterilmektedir ("Unesco Dünya Mirası Listesine Dâhil Edilmek İstenen Kent Merkezi Sınırları ve Bu Sınır İçindeki Tarihi- Kültürel Miras"; <http://www.levantineheritage.com/pdf/Unesco-projects.pdf>).

3.6.2.27 Latife Hanım Köşkü

1922 yılında sağlık sorunları nedeniyle İzmir'e gelen Atatürk'ün annesi Zübeyde Hanım, Karşıyaka'da yer alan ve Uşakizade ailesine ait olan bu köşkte 29 gün kalarak vefat etmiştir. Daha sonra bir süre bir dershaneye kiralanan köşk Karşıyaka Belediyesi tarafından satın alınarak İzmir Valiliği ile birlikte restore edilmiş ve 2008 yılında ziyarete açılmıştır. Zübeyde Hanımın vefat ettiği oda anı odası olarak düzenlenmiştir. Bu odada ve diğer odalarda, halen köşkün varislerince bağışlanan ve Latife Hanım ile Atatürk'e ait olan bazı eşyalar sergilenmektedir. Köşkün içinde Prof. Dr. Yılmaz Büyükerşen'in balmumundan yaptığı Atatürk, Latife

Hanım ve Zübeyde Hanım heykelleri de bulunmaktadır. Köşkün bahçesi ise kafeterya olarak hizmet vermektedir.

(<http://www.izmir.bel.tr/StandartPages.asp?menuID=1966&MenuName=>)

3.6.2.28 Uşakizade Köşkü

Köşk Uşakizade Sadık Bey tarafından 1850 yılında Göztepe’de yaptırılmıştır. 1922’de İzmir’in kurtuluşunun ardından kente gelen Atatürk bu köşkü Başkomutanlık Karargâhı olarak kullanmış, burada birçok önemli kişiyi ağırlamıştır. 1923 yılında ise Latife Hanım ile bu köşte kıyılan nikahla evlenmiştir. 1951 yılında köşk Türk Koleji tarafından kiralanarak 1991 yılına kadar eğitim amaçlı olarak kullanılmıştır. Daha sonra Türk Koleji mülkiyetine geçen köşte yapılan restorasyonun ardından köşk, aslına uygun eşyalarla düzenlenerek 2001 yılında ziyarete açılmıştır (<http://www.usakizadekosku.com/Sayfalar/tarihce.aspx>).

3.6.2.29 Zübeyde Hanım Anıt Mezarı

14 Ocak 1923 yılında Karşıyaka’daki Uşakizade Köşkünde vefat eden Atatürk’ün annesi Zübeyde Hanımın mezarı 1940 yılında İzmir Belediyesi tarafından yaptırılmıştır. Anıt şeklindeki mezar, Karşıyaka Zübeyde Hanım Caddesi üzerinde, Ferik Osman Paşa Camii avlusu içindedir (Aksoy, 2002, s.212).

3.6.3 HANLAR

İzmir’de ticari etkinliklerin başlaması ile 18. yüzyıldan itibaren denize yakın ticaret bölgesinde hanlar inşa edilmeye başlanmıştır. Hanlar İzmir’in Osmanlı-Türk çehresini yansıtan binalardır. Bu binalardan günümüze kalan örneklerin sayısı oldukça azdır. Bu bölümde İzmir’de tamamı ya da büyük bölümü ayakta olan ve tamamı olmasa da bazı bölümleriyle orijinal görüntüsünü yansıtan hanlar hakkında bilgi verilmiştir.

3.6.3.1 Kızlarağası Hanı

Kızlarağası Hanı 1744 yılında I. Mahmut'un Kızlarağası Hacı Beşir Ağa tarafından inşa ettirilmiştir. Kemeraltı'nda Halim Ağa Çarşısı olarak tanınan bölgede yer almaktadır. Han restore edildikten sonra önemli bir merkez haline gelmiştir. Han iki katlı ve dört kapılıdır. Ortada bir avlusu, bunun da ortasında bugün farklı amaçla kullanılan bir mescit bulunmaktaydı. Han üst katta ortada bir koridor ve bunun iki tarafında sıra halinde, karşılıklı odalar olmak üzere taştan inşa edilmiş çok sağlam bir bina olup İzmir'in bütünlüğünü koruyan nadir hanlarından biridir (Aktepe, 2003, s. 147-148; Ersoy, 1991, s.24).

3.6.3.2 Çakaloğlu Hanı

Eskiden Kasap-Hızır Mahallesi, bugün ise Halim Ağa Çarşısı olarak bilinen bölgede yer almaktadır. Yapı 1805-6 tarihinde inşa edilmiştir. Han uzun, dikdörtgen planlıdır ve üstü tonozlu kapalı bir çarşı şeklindedir. Yapının bazı bölümleri orijinal haliyle günümüze ulaşabilmiştir. İki kapılı olan hanın deniz tarafına açılan kapısının iki tarafında aynı mimari tarzda yapılmış bir sebil ve çeşme bulunmaktadır (Ersoy, 1991, s.58-65; Aktepe, 2003, s.135).

3.6.3.3 Kardıçalı Han

Sahiplerinin Selanik yakınlarındaki Kardiza'dan gelmiş olmaları nedeniyle bu adı almış olan han, Mimar Kemalettin Caddesi ve Gazi Bulvarı'nın kesiştiği noktada bulunur. Mimar Kemalettin Bey'in başını çektiği I. Milli Mimarlık Akımı'nın en önemli isimlerinden olan Mehmet Fesçi tarafından inşa edilmiştir. Bu binada, bahsedilen akımı temsil eden diğer binalarda da olduğu gibi geniş alınlıklar ve kubbeler dikkat çekmektedir. Binanın yapımı 1928 yılında tamamlanmıştır. Han günümüzde sanat merkezi olarak hizmet vermektedir (Atilla, 2001, s.7).

3.6.3.4 Çatalkaya Hanı/Vakıflar Bankası Binası

Fevzi Paşa Bulvarı girişinde bulunan bina Mimar Kemal Bey tarafından 1931 yılında, Çatalkaya adını taşıyan bir iş hanı olarak yapılmıştır. 1938'de Vakıflar İdaresi'nin eline geçen yapının Cumhuriyet Bulvarı kanadında halen İzmir Vakıflar Bankası İzmir Şubesi, Şehit Fethi Bey Caddesi ucunda ise kiralık dükkan ve bürolar bulunmaktadır. İzmir'in imarı çalışmaları sırasında yapılan bina, erken Cumhuriyet döneminin I. Milli Mimari Akımı'nın ve Art Deco stiline özelliklerini taşımaktadır (Aksoy, 2002, s.209; Yılmaz&Yetkin, 2003, s.84).

3.6.3.5 Diğer Hanlar

Sulu Han (Kavaflar çarşısının güneyinde, Eski mahkeme önü civarında, 1313 sokakta yer alır, 1671 yılında inşa edildiği düşünülmektedir), **Mirkelamoğlu Hanı** (Kemeraltı'nda eskiden Kasap Hızır Mahallesi olarak bilinen bölgede 914 sokakta yer alır, inşa tarihi kesin olarak bilinmemektedir), **Karaosmanoğlu Hanı** (Fevzi Paşa Bulvarı üzerinde ve aynı bulvara açılan 913-914 sokaklar arasında yer alır, inşa tarihi kesin olarak bilinmemektedir), **Kadioğlu Hanı** (Hasan Hoca Mahallesi 1327 sokakta yer alır, inşa tarihi kesin olarak bilinmemektedir), **Manisahoğlu Hanı** (Eskiden Şeytan Çarşısı bugün ise 913 sokak olarak bilinen bölgede yer alır, inşa tarihi kesin olarak bilinmemektedir), **Arab Hanı** (Anafartalar Caddesi'nde Küçük Karaosmanoğlu Hanı'nın yanında yer alır, inşa tarihi kesin olarak bilinmemektedir), **Esir Hanı** (Kemeraltı 904 nolu sokakta yer alır, inşa tarihi kesin olarak bilinmemektedir), **Abdurrahman Hanı** (Kızlarağası Hanı'nın güneyinde 892 nolu sokakta yer alır, inşa tarihinin 1802 olduğu düşünülmektedir), **Musevit Hanı** (Kemeraltı Ahmet Ağa Mahallesi'nde yer alır, 19. yüzyıl başlarında inşa edildiği tahmin edilmektedir), **Cambaz Hanı** (Kemeraltı'nda 863 ve 864 sokakların kesiştiği köşede yer alır, 19. yüzyılın ikinci yarısı içinde yapıldığı düşünülmektedir) (Ersoy, 1991).

3.6.4 HAMAMLAR

Basmane Hamamı (Basmane Çorakkapı Külliyesi içinde yer alır, 17. yüzyılda inşa edildiği düşünülmektedir), **Çivici Hamamı** (Kestelli Caddesi üzerinde 834 sokakta yer alır, 16-18. yüzyıllar arasında inşa edildiği düşünülmektedir), **Hoşgör Hamamı** (Karataş mevkiinde, 360 sokakta yer alır, 18. yüzyılda inşa edildiği düşünülmektedir), **Çukur Hamamı** (İkiçeşmelik semtinde, 841 sokakta yer alır, 17. yüzyılın ikinci yarısından önce inşa edildiği düşünülmektedir), **Yeni Şafak (Saçmacı) Hamamı** (İkiçeşmelik Caddesi üzerinde yer alır, 18. yüzyıl başlarında inşa edildiği düşünülmektedir), **İstanköy Hamamı** (Kemeraltı semtinde, 917 sokakta yer alır, 16. yüzyıl ya da sonrasında inşa edilmiş olabileceği düşünülmektedir), **Kılhoğlu Hacı İbrahim Vakfı Hamamı** (Anafartalar Caddesi'nde yer alır, inşa tarihi kesin olarak bilinmemektedir), **Alibey Hamamı** (Karşıyaka 1671 sokakta yer alır, 15-18. yüzyıllar arasında inşa edildiği düşünülmektedir), **Tevfikpaşa Hamamı** (Anafartalar Caddesi, Hasan Hoca Camii bitişiğinde yer alır, 18. yüzyıl sonlarında inşa edildiği düşünülmektedir), **Karantina Hamamı** (Mithatpaşa Caddesi, 181 sokakta yer alır, 19. yüzyılda inşa edildiği düşünülmektedir), **Lüks Hamam** (Anafartalar Caddesi üzerinde yer alır, en geç 17. yüzyılın ilk yarısında inşa edildiği düşünülmektedir), **Namazgâh Hamamı** (Namazgâh semti, 816 sokakta yer alır, 17. yüzyılda inşa edildiği düşünülmektedir), **Yeşildirek Hamamı** (Anafartalar Caddesi üstünde yer alır, 17. yüzyılda inşa edildiği düşünülmektedir), **Salepçioğlu Aile Hamamı** (Kemeraltı, I. Beyler Sokağı'nda yer alır, 19. yüzyıl sonlarında inşa edildiği düşünülmektedir) (Ürer, 2002).

3.6.5 ÇEŞME, SEBİL VE ŞADIRVANLAR

Türkler için suyun önemi tarih boyunca her yerleşim yerinde, her biri sanatsal değere sahip, su ile ilgili birçok mimari yapıtın varlığından anlaşılabılır. Su arkları, sebiller, şadırvanlar ve sarnıçlar ülkemizde sık rastlanan yapılardır. İzmir'de de bu tür yapıları görmek mümkündür.

3.6.5.1 Dönertaş Sebili

Tilkilik semtinde, Osmanzade yokuşunun başında, cadde üzerinde bulunmaktadır. İzmir'in en güzel ve bakımlı sebillerinden biridir. Sebinin 1814 yılında, Osmanzade Seyyid İsmail Rahmi Efendi tarafından yaptırıldığı düşünülmektedir. Tek kubbeli ve kare planlı olan sebil Barok tarzı mermer süslemeleri ile ünlüdür. Yapının iki cephesinin birleştiği yerde yer alan süslü başlıklı, yuvarlak mermer sütunun dönmesi yani bir tür terazi olması nedeniyle sebil bu adı almıştır. Sebil 2006 yılında restore edilerek halkın kullanımına açılmıştır. Sebinin cephelerinde ve kapısı üzerinde bitkisel motifler, cami manzarası ve yazı motifleri bulunmaktadır (Aktepe, 2003, s.182-184).

3.6.5.2 Gaffarzade Çeşmesi ve Sebili

895 sokak üzerinde yer alan Çakaloğlu Hanı'nın deniz tarafına bakan kapısının yanındadır. Mermerden ve dört kademe olarak yapılmış olan çeşmenin üzerinde çiçek kabartmaları, kabartma cami motifleri, madalyonlar ve yazı motifleri yer almaktadır. Çeşmenin kitabesi bulunmamakla birlikte ikinci kısmında 1805 yılı yazılıdır. Aynı hanın diğer kapısında yer alan Gaffarzade sebili ile büyük benzerlik göstermesi sebebiyle inşa edenin Gaffarzade Hacı Ahmed Ağa olduğu düşünülmektedir. Hanın bu kapısının diğer yanında yer alan Gaffarzade Sebili'nin süslemeleri, çeşmeninkilerle benzerlik içindedir (Aktepe, 2003, s.176,185). Tahribata uğramış olan çeşme ve sebinin restorasyonu 2006 yılında tamamlanmıştır.

3.6.5.3 Diğer Çeşme, Sebil ve Şadırvanlar

Kızlarağası Hanı Çeşmesi (Kızlarağası Hanı yanında yer alır. 1675 yılında inşa edilmiştir.), **Mısırlızade Hacı Mustafa Efendi Çeşmesi** (Katipoğlu Mescidi altında yer alır. 1808'de inşa edilmiştir.), **Mirkelamoğlu Hanı Çeşmesi** (Mirkelamoğlu Hanı içinde yer alır. 18. yüzyılda inşa edildiği düşünülmektedir.), **Mustafa Efendi Çeşmesi** (Damlacık semtinde Damlacık Mescidi'nin avlu duvarında yer alır. 1795-96 yıllarında inşa edilmiştir.), **Mühürdar Ahmed Ağa Çeşmesi** (Odunkapı Camii'nin son cemaat mahallinde yer alır. 1738-39 yılında inşa

edilmiştir.), **Sahlepcioğlu Çeşmesi** (Sahlepcioğlu Camii önünde yer alır. 19. yüzyıl sonunda inşa edildiği düşünülmektedir.), **Yapıcıoğlu Çeşmesi** (Altay Mahallesi, Yapıcıoğlu semtinde yer alır. Kitabesinde 1931’de yapıldığı yazılı olmakla birlikte esasen daha erken bir tarihte inşa edildiği düşünülmektedir.), **Hacı Veli Sebili (Mum-Yakmaz)** (Anafartalar Caddesi Hacı Veli Camii önünde yer alır. 1730 yılında inşa edilerek 1958’de tamir görmüştür.), **İkiçeşmelik Sebili** (İkiçeşmelik Camii’nin güney-batı kısmında yer alır. İnşa tarihi kesin olarak bilinmemektedir.), **Katiboğlu Ahmed Reşit Efendi Sebili** (Kestelli yokuşunun baş tarafında yer alır. 1778 yılında inşa edilmiştir.), **Kemeraltı (Sinanzade Sebili)** (Kemeraltı Camii yanında yer alır. 1770-71’de inşa edilmiştir), **Ali Paşa Meydanı Şadırvanı** (Başdurak Semtinde, Ali Paşa Meydanı denilen mahallede yer alır. İnşa tarihi bilinmemekle birlikte 1894’te tamir görmüştür.), **Hisar Camii Şadırvanları** (Hisar Camii avlusu dışında yer alır. Bunlardan biri 1876’da yenilenmiş diğeri ise 1883’te inşa edilmiştir.), **Kestane Pazarı Şadırvanı** (Kestane Pazarı Camii’nin güney giriş kapısı merdivenleri önünde yer alır. İnşa tarihi bilinmemekle beraber birkaç kez tamir görmüştür.), **Şadırvan Altı Camii Şadırvanı** (Şadırvan Camii’nin batı tarafında yer alır. İnşa tarihi kesin olarak bilinmemektedir.), **Sofuoğlu Çeşmesi** (Anafartalar Caddesi üzerinde Hasan Hoca Camii’nin giriş kapısı yanında yer alır. 1857-58’de inşa edilmiştir.) (Aktepe, 2003).

3.6.6 DİNSEL MEKÂNLAR

3.6.6.1 Camiler

3.6.6.1.1 Yalı (Konak) Camii

18. yüzyılda yapıldığı dönemde deniz kenarında bulunduğu için Yalı ismini alan cami Ayşe Hatun Camii ismiyle de anılır. Caminin yapım tarihi olarak 1755 ve 1774 olmak üzere iki tarih ileri sürülmüştür. Yapıldığı dönemde caminin yanında yer alan medrese ise günümüze ulaşmamıştır. 1964 yılında önemli bir tamirattan geçirilen cami, Kütahya çinileriyle bezeli ve tek minareli zarif bir yapıdır (Aktepe, 2003, s. 44; Yılmaz&Yetkin, 2003, s. 83).

3.6.6.1.2 Kemeraltı Camii

Hükümet önünden Başdurak meydanına giden Kemeraltı Caddesi üzerindedir. Cami 1671 yılında, ayan Yusuf Çavuş Zade Hacı Ahmet Ağa tarafından yaptırılmıştır. 1812 yılında ise kapsamlı bir tamir görmüştür. Önünde küçük bir avlusu olan cami tek minareli ve tek şerefelidir (Aktepe, 2003, s.35).

3.6.6.1.3 Salepçioğlu Camii

Kemeraltı Caddesi ve Birinci Beyler Sokağı ile Kestelli Caddesi arasında kalan semtte yer almaktadır. 20. yüzyıl başında Salepçizade Hacı Ahmet Efendi tarafından yaptırılmıştır. Caminin dış duvarları mermer ve yeşil taşlarla örülmüştür. Büyük kubbesinin yanı sıra son cemaat mahallinin üstünde üç kubbesi bulunmaktadır. Caminin önünde de iki mermer çeşme bulunur (Aktepe, 2003, s.83).

3.6.6.1.4 Hacı Hüseyin (Başdurak) Camii

Kemeraltı çarşı camilerinin örneklerinden olan cami bulunduğu mevkiden dolayı 19. yüzyıldan itibaren Başdurak Camii olarak da anılmaya başlanmıştır. Evliya Çelebi Hacı Hüseyin Cami'nin inşa tarihini 1652 olarak vermektedir. Çeşitli dönemlerde onarım geçiren cami tek kubbeli ve tek minareli, kâgir bir yapıdır. Altında dükkânlar ve depolar bulunduğu için fevkani olarak yapılmıştır (Aktepe, 2003, s.21-25).

3.6.6.1.5 Kestanepazarı Camii

Başdurak Camii ile Şadırvan Camii arasında ve Kestanepazarı denilen mevkide bulunmaktadır. Cami fevkani olup altında dükkanlar bulunmaktadır. 1667-1668 yıllarında yapıldığı düşünülmektedir (Aktepe, 2003, s.35-38).

3.6.6.1.6 Şadırvan Camii

Adını altında ve yanında bulunan şadırvandan alan cami eski Mahkeme Önü, Arasta ve şekerciler çarşısından gelip Odunpazarı'na doğru giden yolların birleştiği noktada yer almaktadır. Vaktiyle Niflizade Camii olarak da anılmıştır. Caminin yapılış tarihi Evliya Çelebi'nin belirttiğine göre 1636-37'dir. Cami yangın dolayısıyla birkaç defa harap olmuş ve onarılmıştır. Hareketli bir ticaret merkezinde yapılması nedeniyle avlusu dahi bulunmayan cami fevkani olup altında dükkan ve mahzenler yer almaktaydı. Caminin güney tarafında tek şerefeli tek minaresi bulunurken, batı tarafında bir de kütüphane yer almaktaydı (Aktepe, 2003, s.86-92).

3.6.6.1.7 Hisar (Yakup Bey) Camii

Hisarönü mevkiinde yer alan cami adını önceden liman ağzında olan Kale'den almıştır. Cami 1597-98 yılında Yakup Bey tarafından yaptırılmıştır. Ortada bir büyük, yanlarda üçer büyük, geride üç küçük ve son cemaat mahallinde yedi küçük kubbe bulunmaktadır. Caminin kuzey avlusunda bir kütüphane ve iki sebilin yanı sıra, iki de şadırvanı bulunmaktadır. Batısında bulunan minaresi ise tek şerefelidir. Farklı yıllarda onarım gören caminin iç süslemeleri özenli işlemlere sahiptir. Cami günümüzde hala şöhretini koruyan önemli eserlerden biridir (Aktepe, 2003, s.107-108).

3.6.6.1.8 Çorakkapı (Taşrakapu) Camii

Basmane'de bulunan cami, Bostanizade Mehmed Efendi tarafından yapılmıştır. Kesin inşa tarihi bilinmemekle birlikte 1309'dan önce yapıldığı düşünülmektedir. Ana mekanı örten bir büyük kubbe yanı sıra iki yanında üçer kubbeli yan mekanlar bulunmaktadır. Zarif bir minaresi olan yapının etrafında vaktiyle mezarlığı ve medresesi de bulunmaktaydı (Aktepe, 2003, s. 50-54).

3.6.6.1.9 Diğer Camiler

Faikpaşa Camii (Faikpaşa Mahallesi 965 ve 967 sokaklarda yer alır. İnşa tarihi bilinmemektedir.), **Han-Bey (Pazaryeri) Camii** (948 sokakta yer alır. İnşa tarihi bilinmemektedir.), **Hatuniye Camii** (Anafartalar Caddesi ile 943 sokak köşesinde yer alır. 17. yüzyıl başında inşa edilmiştir.), **Şeyh Camii** (946-961 sokaklar arasında yer alır. 17. yüzyıl ortalarında inşa edildiği düşünülmektedir.), **Fettah Camii** (1297 ve 1298 sokakların köşesinde yer alır. 17. yüzyılda inşa edildiği düşünülmektedir.), **Hacı Mahmut Camii** (847 ve 848 sokaklar köşesinde yer alır. 17. yüzyılda inşa edildiği düşünülmektedir.), **Aliğa Camii** (446 ve 854 sokaklarda yer alır. 1672’de inşa edildiği düşünülmektedir.), **Servili Mescit** (854 ve 1021 sokakların köşesinde yer alır. 18. yüzyılın ilk yarısında inşa edildiği düşünülmektedir.), **Abdullah Efendi Camii** (1276 ve 1277 sokakların köşesinde yer alır. 1770’den önce inşa edildiği bilinmektedir.), **İkiçeşmelik Camii** (İkiçeşmelik caddesi kenarında yer alır. 1734’ten önce inşa edildiği düşünülmektedir.), **Odunkapulu Camii** (427 sokakta yer alır. 1757’de inşa edilmiştir.), **Ulu Cami** (Bornova’da yer alır. 17. yüzyılda inşa edilmiştir.) (Aktepe, 2003).

Bunlardan başka mazileri beklide çok daha eski ama bir asrı kesinlikle geçtiği bilinen camiler şöyledir: **Kurşunlu Camii** (Agora Civarı, 16. yüzyıl), **Selatinoglu Camii** (Temaşalık, 16. yüzyıl), **Arapfırını Camii** (442 sokak), **Asmalı Mescit** (827 sokak), **Balıkçı Mescidi** (İki Çeşmelik Caddesi), **Kahraman Mescidi** (839 sokak), **Hasta Camii** (775 sokak), **Dolaplıkuyu Camii** (743 sokak), **Esnaf Camii** (442 sokak), **Evliyazade Camii** (1296 sokak), **Cerbin Hacı Mustafa Camii** (1301 sokak), **Hacı Mehmet Camii** (841/842 sokaklar), **Natırzade/Kadızzade Camii** (838 sokak), **Karakapı Camii**, **Kılcı Mescidi** (426/448 sokaklar), **Kalafat Camii** (767 sokak), **Hacı Veli Camii** (Tilkilik) (Aktepe, 2003).

Ayrıca daha yakın tarihli camiler de bulunmaktadır: **Hacı Bey Camii** (787 sokakta yer alır. 1889’da ibadete açılmıştır.), **Karantina Camii** (1891’de tamamlanmıştır.), **Güzelyalı Camii** (56 sokakta yer alır.), **Eşrefpaşa Camii** (1896’da inşa edilmiştir.), **Akarçalı Camii** (Değirmendağı), **Kameriye Camii**

(Değirmendağı), **Selimiye Camii** (Değirmendağı), **Yapıcıoğlu Camii**, **Horasan Camii**, **Yeni Cami**, **Piyaleoğlu Camii** (Dibekbaşı 803 sokakta yer alır. 1883'te inşa edilmiştir.), **Ferik Osman Paşa Camii** (Karşıyaka'da yer alır. 19. yüzyıl sonunda inşa edilmiştir.), **Soğukkuyu Camii** (1875'te inşa edilmiştir.) (Aktepe, 2003).

3.6.6.2 Kiliseler ve Sinagoglar

3.6.6.2.1 Katolik Kiliseleri

Saint John Kilisesi (Şehit Nevres Bulvarı'nda yer alır. 1874'te hizmete girmiştir.), **Saint Polycarpe Kilisesi** (Gazi Osman Paşa Bulvarı'nda yer alır. 1625'te yapılmış, 1929'da restore edilmiştir.), **Santa Maria Katolik Kilisesi** (Halit Ziya Bulvarı'nda yer alır. 1667'de yapılmıştır.), **Santissimo Rosario Katolik Kilisesi** (Eski Alsancak Vapur İskelesinin arka sokağında yer alır. 1904'te inşa edilmiştir.), **Domeniken Kilisesi** (1408 sokakta yer alır.), **Notre Dame de Louders** (Göztepe 81 sokakta yer alır.), **Saint Jean Baptiste** (Buca Kemeraltı Caddesi'nde yer alır.), **Santa Maria** (Bornova 80 sokakta yer alır.), **Saint Antoine** (Bayraklı 1610 sokakta yer alır.), **Saint Helene** (Karşıyaka 1729 sokakta yer alır.) (Aksoy, 2002, s.219).

3.6.6.2.2 Protestan ve Anglikan Kiliseleri

Mary Magdelana (Bornova Hürriyet Caddesi'nde yer alır.), **Felemenk Protestan Kilisesi** (1274 sokakta yer alır.), **Alsancak Anglikan Kilisesi** (Alsancak Garı karşısında yer alır.) (Aksoy, 2002, s.219).

3.6.6.2.3 Sinagoglar

Beth İsrail Sinagogu (Karataş'ta yer alır. İzmir'in en büyük ve en seçkin havrasıdır.), **Sinyora veya Giveret Sinagogu** (927 sokakta yer alır.), **Saar Aşamayım Sinagogu** (Alsancak'ta yer alır.), **Hevra (Talmut Tora) Sinagogu** (937 sokakta yer alır. Çok eski tarihlidir.), **Salom Sinagogu** (927 sokakta yer alır. 1500'lü yıllarda yapılmıştır.), **Bilkur Holim Sinagogu** (İkiçeşmelik'te yer alır. 1724'te yapılmıştır.), **Algazi Sinagogu** (927 sokakta yer alır. 1724'te yapılmıştır.), **Etz-Hayim Sinagogu** (937 sokak'ta yer alır. Bizans Devrinden kalmadır.), **Bet İllel**

Sinagogu (920 sokakta yer alır.), **Ros Aar Sinagogu** (Karataş'ta yer alır.) (Aksoy, 2002, s.220-221).

3.6.7 MEDRESELER

İzmir'de vaktiyle kırk kadar medrese bulunduğu bilinmektedir. Bunların çoğunluğu ise camilerin yanında olup hemen hepsi de bulunduğu caminin ya da onu inşa eden kişinin adını taşımıştır. Bunların içinde en eskileri 16. yüzyıla kadar tarihlenmiştir. Ancak günümüzde bunlardan çok az bir kısmı ve kısmen ayakta kalmıştır. Ayakta kalan kısımlar da geçirdiği tadilatlarla aslını yitirmiştir (Aktepe, 2003, s.110-111).

3.6.7.1 Ahmed Reşit Efendi (Katiboğlu) Medresesi

İkiçeşmelik Kestelli yokuşu üzerinde yer alır. 1750 tarihinde yapılan medresenin bugün sadece ön cephesi ayakta ve bu bölüm iki katlıdır. Şu anda çeşitli esnaf tarafından kullanılmaktadır (Aktepe, 2003, s.112).

3.6.7.2 Kemeraltı Camii Medresesi

Kemeraltı Camii'nin yanında yer almaktadır. Medrese, caminin avlu kapısından girişte, kütüphane dairesi ile yan yana bulunmaktadır. Bir kısmı cami çalışanlarının yerleşimi diğer kısmı ise depo durumundadır (Aktepe, 2003, s.122).

3.6.8 LEVANTEN KÖŞKLERİ

İzmir'in 17. yüzyıldan itibaren önem kazanmasıyla birlikte ticari amaçlarla buraya yerleşen ve Levanten olarak adlandırılan Avrupa kökenli ailelerin yaptırdığı, güç ve statü sembolü olarak önem taşıyan Levanten Köşkleri'nden günümüze ulaşmış olanlar genellikle Buca ve Bornova'da yer almaktadır. Köşkların büyük bölümü kamusal amaçlarla kullanılmakta olup, restorasyon geçirmekte olanlar da bulunmaktadır.

3.6.8.1 Bornova’da yer alan Levanten Köşkleri

Pandespanian Köşkü, Bari Köşkü, Balliani Köşkü, Tristramp Köşkü, C. Whittall Köşkü, R. Whittall Köşkü, Wilkinson Köşkü, Edwards Köşkü (Murat Köşkü), La Fontaine Köşkü, Belhomme Köşkü (Atatürk Kütüphanesi), Peterson Köşkü, Aliberti Köşkü, Sarı Köşk.
(http://bornova.bel.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=277%3Akoe%3Akler&catid=51%3Abornova-menu&Itemid=268&lang=tr)

3.6.8.2 Buca’da yer alan Levanten Köşkleri

Forbes Köşkü, Rees Köşkü, Hanson Köşkü, De Jongh Köşkü, Baltazzi Köşkü, Barf Köşkü, Blackler Köşkü (Akkurt, 2004).

3.6.8.3. Karşıyaka’da yer alan Levanten Köşkleri

Van Der Zee Köşkü, Penetti Köşkü, Löhner Köşkü (Epikmen Köşkü).
(<http://www.izmirkulturturizm.gov.tr/belge/1-97697/karsiyaka.html>)

3.6.9 MÜZELER

3.6.9.1 İzmir Arkeoloji Müzesi

İzmir Arkeoloji Müzesi ilk olarak 1924 yılında Basmane semtindeki terk edilmiş Ayavukla kilisesinde kurulmuş ve üç senelik eser toplama ve derleme çalışmalarından sonra 1927’de halka açılmıştır. 1951 yılında İzmir Arkeoloji Müzesi Kültürpark’ta bulunan ve müze haline dönüştürülen Milli Eğitim Pavyonuna taşınmıştır. Ancak İzmir ve çevresindeki antik kentlerden çok sayıda eserin gelmesinden dolayı yeni bir müzeye ihtiyaç duyulmuş, bunun üzerine Konak’ta Bahribaba parkı içinde bulunan 5000 m²’ lik yeni müze binası 1984 yılında hizmete girmiştir. Bayraklı (Smyrna), Efes, Bergama, Milet, Klazomenai, Teos ve İasos gibi Ege Bölgesi’nin çeşitli bölgelerindeki kazılarda ortaya çıkarılan ve Batı Anadolu tarihine ışık tutan buluntular müzede ve müze bahçesinde sergilenmektedir. Üç katlı olan binasında, zemin katta tüm eserlerin ayrı kategorilerde korunup saklandığı eser

depoları, restorasyon laboratuvarı, kütüphane, birinci katta idari bölümler, ikinci ve üçüncü katlarda ise sergi salonları yer almaktadır. Müzenin giriş katı olan orta katta mermer ve taş heykeltraşlık eserleri içeren büyük heykeller, büstler, heykel başı porteler ve masklar sergilenmektedir. Müzedeki taş eserler, Helenistik (M.Ö 330-30) ve Roma (M.Ö 30-M.S 395) dönemlerine aittir. İzmir Arkeoloji Müzesinde kronolojik bir sıra ile düzenlenmiş olan ve Türkiye'nin en ünlü arkeologlarından olan Ord. Prof. Dr. Ekrem Akurgal'a (1911-2002) ithaf edilmiş seramik eserler salonunda çeşitli kazılarda ele geçmiş olan, Prehistorik çağlardan (Neolitik, Kalkolitik ve Tunç Çağları) Bizans dönemine kadar çok sayıda eser bulunmaktadır. Seramik eserlerle aynı katta bulunan Hazine Odası'nda Arkaik, Klasik, Helenistik, Roma, Bizans ve İslami döneme ait elektron, altın, gümüş, bronz, bakır sikkeler; cam eserler (parfüm şişeleri, takı vb.), Helenistik Döneme ve Roma Dönemi'ne ait mezar buluntuları olan altın diademler, ağız ve göz bantları, altın, gümüş, kıymetli ve yarı kıymetli taşlardan yapılmış süs eşyaları sergilenmektedir. İzmir Arkeoloji Müzesinin bahçesinde ise çeşitli dönemlere ait lahitler, mezar taşları, heykeller, yazıtlar ve çeşitli sütun başlarından oluşan eserler sergilenmektedir.

(<http://www.izmirkulturturizm.gov.tr/belge/1-87485/izmir-arkeoloji-muzesi.html>)

3.6.9.2 İzmir Etnoğrafya Müzesi

1831 yılında Neo-Klasik tarzda yapılmış, yerel mimariden de izler taşıyan tarihi bir binadır. 1830'lu yıllarda önce hastane olarak (St. Roch Hastanesi) kullanılmıştır. 1845 yılında Fransızlar tarafından onarılarak fakir Hıristiyan aileleri için bakımevine dönüştürüldüğü bilinmektedir. Daha sonra hıfzısıhha müessesesi ve sağlık müdürlüğü hizmet binası olarak kullanılmıştır. 1984 yılında Kültür ve Turizm Bakanlığı'na, etnografya müzesi olarak düzenlenmek üzere devredilmiştir. Etnografya Müzesi Varyant girişinde bulunan Arkeoloji Müzesi ile aynı bahçededir. Müzede genellikle 19. yüzyılda İzmir ve çevresindeki sosyal yaşamdan kesitler sunmak amacıyla günlük hayat, örf ve adetler ile ilgili eserler sergilenmektedir. Müzede ayrıca günümüzde ustaları çok azalmış olan el sanatları ile ilgili malzemeler ve bunların nasıl üretildiklerini gösteren temsili düzenlemeler de bulunmaktadır. Birinci kat teşhir salonunda “Zeybek” kıyafetleri ve bunlara ait aksesuarlar, deve

güreşi ile ilgili fotoğraflar, bir manken üzerinde gösterilmiş olan “şerbetçi” ve bu meslek ile ilgili malzemeler, deve, at, eşek gibi hayvanlara ait koşumlar yer almaktadır. Yine bu bölümde çömlekçilik, tenekecilik, keçecilik, nalıncılık, gibi el emeği üretimlerin ürünleri ve bunların yapılış şekilleri sergilenmektedir. İkinci kat teşhir salonunda dokumalar, silahlar, gelin başları, giyim eşyaları, mutfak eşyaları ile geleneksel Türk evlerini yansıtan misafir odası, oturma odası ve gelin odası temsili olarak sergilenmektedir (<http://www.izmirkulturturizm.gov.tr/belge/1-87488/izmir-etnografya-muzesi.html>).

3.6.9.3 İzmir Tarih ve Sanat Müzesi

2004 yılında Kültürpark'ta hizmete giren İzmir Tarih ve Sanat Müzesi'nde Taş Eserler Bölümü, Seramik Eserler Bölümü ve Kıymetli Eserler Bölümü olmak üzere üç bölümde, İzmir ve çevresinde yapılan kazılarda ortaya çıkarılan eserler sergilenmektedir. Taş Eserler Bölümünün zemin katında Arkaik, Klasik, Helenistik, Roma ve Bizans dönemlerine ait heykeltıraşlık eserleri ile mimariye bağlı plastik eserler sergilenmektedir. Bölümün sol salonu Smyrna'ya ayrılmıştır. Özellikle Smyrna heykeltıraşlık okulunun etki ve özelliklerini izlemek mümkündür. Mezar kültürü ile Helenistik Çağ ve Roma çağına ait, bölgenin özelliklerini taşıyan değişik tiplerde lahit ve mezar stelleri, birbirine bağlantılı iki ayrı mekânda sergilenmektedir. Sözü edilen mezar buluntularından sonra Agora'ya ayrılan bölüm bulunmaktadır. Agora'nın mimari eserlerinin yanı sıra heykeltıraşlık eserlerine de bu bölümde yer verilmiştir. İzmir tarihine ışık tutacak yazıtlar bu bölümden sonra gelmektedir. Söz konusu zemin katta iki ayrı salon, Gladyatörler ve Olimpiyat Oyunlarına ayrılmıştır. Bölümün ikinci katı, İzmir çevresindeki Millet, Metropolis ve Afrodias gibi antik kentlerin eserlerine ayrılmıştır. Ayrıca tanrı, tanrıça, imparator ve kahramanlara ait heykeltıraşlık eserleri sergilemektedir. Seramik Eserler Bölümünde Prehistorik dönemden Bizans dönemine kadar olan seramik koleksiyonları sergilenmektedir. Bunlar, başta İzmir olmak üzere çevredeki antik kentlerde yapılan yeni kazılar sonucu elde edilen eserlerden oluşmaktadır. Ayrıca burada İzmir'in kara ve deniz ticaretinin geçmişini ve önemini vurgulamak için, limana yaklaşan bir yük gemisi ve getirilen malın satışını sağlayan sembolik dükkânlar yer almaktadır. Üst kat Bayraklı yerleşmesine ayrılmıştır. Söz konusu bölümde, İzmir kentinin yaklaşık 7000 yıllık

geçmişine ait seramik eserleri görmek mümkündür. Kıymetli Eserler Bölümünde üç ayrı bölümde muhtelif malzemeden yapılmış İzmir ve çevresine ait eserler sergilenmektedir. Salonun sağ bölümünde M.Ö. 6. yüzyıldan Osmanlı Dönemi'nin sonlarına kadarki dönemi yansıtan altın, gümüş ve bronz sikkeler yer almaktadır. Salonun ortasında kapalı bir mekân hazine dairelerine ayrılmış olup, burada Erken Tunç Çağı'ndan Bizans Dönemi'ne kadar olan altın, gümüş ve kıymetli taşlardan oluşan takılar bulunmaktadır. Salonun sol bölümünde ise pişmiş toprak, cam ve madeni eserler yer almaktadır (<http://www.izmirkulturturizm.gov.tr/belge/1-87486/izmir-tarih-ve-sanat-muzesi.html>).

3.6.9.4 İzmir Resim Heykel Müzesi ve Galerisi

İzmir Resim Heykel Müzesi ve Galerisi 9 Eylül 1952 yılında, Kültürpark içerisinde, galeri olarak açılmıştır. Daha sonra Atatürk Bulvarı'ndaki yerine taşınan galeri, plastik sanatlar alanında devletin İzmir'e yaptığı ilk hizmetlerden biridir. Galerinin açılmasıyla birlikte İzmir'deki sanatçılar eserlerini sergileme imkanı bulurken, her yıl düzenlenen Devlet Sergileri de kente gelmeye başlamıştır. Kurulduğu yıldan itibaren sergi faaliyetleri dışında, amatörler için resim kursları da düzenleyen İzmir Resim ve Heykel Galerisi, kentin sanat hayatına canlılık getiren önemli katkılar sağlamıştır. 1973 yılında galeri müzeye dönüşmüş ve Konak'taki yeni binasına taşınmıştır. Daha sonra depreme dayanıksız olduğu için Konak'taki binası boşaltılan Resim ve Heykel Müzesi, faaliyetlerini 2002 tarihinden itibaren Kültürpark'taki yeni mekânında sürdürmeye başlamıştır. Müzede, 512 adet eser (406 adet resim, 37 adet heykel, 25 adet seramik, 44 adet baskı resim) yer almaktadır. Koleksiyonda Şeker Ahmet Ali Paşa, Hoca Ali Rıza, Hikmet Onat, İbrahim Çallı gibi büyük ustaların eserlerinin yanı sıra, çeşitli dönemlerden seçkin sanatçıların yapıtları da bulunmakta ve koleksiyon her geçen gün zenginleştirilmektedir. Müze bünyesinde sanat ve sanat tarihine ait çok sayıda kitabın bulunduğu bir kütüphane de yer almaktadır. Atölyelerde ise bakanlık destekli kurslar (tezhip, çini) ve müze kursları (resim, heykel, seramik, baskı resim, 6-12 yaş çocuklar için resim ve seramik kursları) verilmektedir (www.izmirresimheykelmuzesi.gov.tr).

3.6.9.5 İzmir Atatürk Müzesi

Müze, Birinci Kordon (Atatürk Caddesi) üzerindedir ve 1875-1880 yıllarında halı tüccarı Takfor tarafından ev olarak yaptırılmıştır. 9 Eylül 1922'de sahibi tarafından terk edilmiş ve hazinenin mülkiyetine geçirilmiştir. Bu dönemde İzmir'e giren Türk ordusu binayı karargâh olarak kullanmıştır. 17 Şubat 1923'te İzmir İktisat Kongresi toplandığında Atatürk şahsi çalışmalarını burada yürütmüştür. Kongre bitiminde karargâh bu binadan taşınmış ve hazine binayı Naim Bey'e otel olarak kullanılmak üzere kiralamıştır. 16 Haziran 1926'da İzmir'e gelen Atatürk, İsmet Paşa ile birlikte Naim Palas'ta kalmıştır. 13 Ekim 1926'da bina İzmir Belediyesi tarafından satın alınmış ve bazı yeni eşyalar da konularak Atatürk'e hediye edilmiştir. Atatürk 1930-1934 yılları arasında İzmir'e her gelişinde bu evde kalmıştır. Atatürk'ün ölümünden sonra, 25 Eylül 1940'ta İzmir Belediyesi binayı müze yapmak üzere istimlak etmiştir. Atatürk'ün İzmir'e gelişinin 19. yılına rastlayan 11 Eylül 1941 tarihinde müze törenle halka açılmıştır. 5 Ekim 1962 tarihinden itibaren müze "Atatürk İl Halk Kütüphanesi ve İzmir Şehri Atatürk Müzesi" adını almıştır. 28 Aralık 1972'de binanın mülkiyeti İzmir Arkeoloji Müzesi'ne verilmiştir. Restore ve tanzim edilerek 29 Ekim 1978'de törenle "Atatürk ve Etnografya Müzesi" olarak ziyarete açılmıştır. Müzedeki etnografik eserler 13 Mayıs 1988'de açılan yeni Etnografya Müzesi'ne taşındıktan sonra müzenin adı "Atatürk Müzesi" olmuş, gerçekleştirilen restorasyonun ardından 2002'de ziyarete açılmıştır. Osmanlı ve Levanten mimarisi karışımından oluşan Neo-Klasik tarzdaki binada Atatürk'ün kullanım odaları ve bazı eşyaları sergilenmektedir.

(<http://www.kultur.gov.tr/TR,25319/izmir---ataturk-muzesi.html>)

3.6.9.6 Ahmet Piriştina Kent Arşivi ve Müzesi (APİKAM)

İzmir Belediyesi Tarafından itfaiye merkez binası olarak kullanılmak üzere 1932 yılında yapılmıştır. Mimarı Mesut Özok'tur. 1932 yılından 2001 yılına kadar aralıksız olarak yetmiş bir yıl İzmir İtfaiyesi olarak kullanılmıştır. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarının kentteki önemli yapılarından olan bina, kent arşivi ve müzesi kurulmak üzere 2002 yılında restore edilmeye başlanmış ve 2004 yılında açılmıştır. Kent Arşivi ve Müzesi düşüncesinin gerçekleşmesi için çok çaba harcayan ve bu

projeye İzmir'e yapılan kültürel yatırımlar içinde özel bir önem veren, İzmir Büyükşehir Belediye Başkanı Ahmet Piriştina'nın ölümünden sonra "Ahmet Piriştina Kent Arşivi ve Müzesi" ismini almıştır. Arşivin araştırma salonunda İzmir Kent Kitaplığının yayınları ve İzmir hakkında temel başvuru eserlerinin yer aldığı, yaklaşık 11.000 kitap barındıran bir kütüphane yer almaktadır. APIKAM' da ayrıca 70 kişilik bir drama-toplantı salonu bulunmaktadır. Salon ilköğretim ve lise öğrencilerince oynanacak olan dramaların sergileneceği bir drama salonu olmasının yanı sıra, konferans ve video salonu olarak çok amaçlı biçimde işlevlendirilmiştir. Bu salonda çeşitli temalara yönelik olarak hazırlanan sergiler de izlenebilmektedir. APIKAM binasının bir kısmı, İzmir Milli Kütüphane koleksiyonunda bulunan 1440 cilt Osmanlıca ve yaklaşık 8000 cilt Latin alfabesiyle basılmış gazete ile 5000 el yazması eser için tahsis edilmiştir. Bu kısımda bir de Milli Kütüphane araştırma salonu bulunmaktadır. APIKAM'da arşiv malzemeleri çeşitli tekniklerle bilgisayar ortamına aktarılmış ve aktarılmaktadır. İstenen belgelerin kopyasını arşivden edinmek mümkün olduğu gibi belgelere bilgisayar ortamından arşivin veri tabanına girerek de ulaşmak mümkündür (<http://www.apikam.org.tr>).

3.6.9.7 İzmir Ticaret Tarihi Müzesi

Müze 2003 yılında İzmir Ticaret Odası katkılarıyla açılmış olup, çeşitli arkeolojik ve etnoğrafik eserleri içermektedir. Müzede M.S. I. yüzyıla ait ticaret gemisi maketi ve 18. yüzyıl İzmir maketi yer alır. Ayrıca Antik Dönemde Efes Artemis Tapınağı için yapılan yarışmaya katılmış Amazon Heykeli'nin Kyme'de ele geçen örneği ve orijinali Selçuk Müzesinde yer alan Homeros Başı sergilenmektedir. Duvar panolarında Bayraklı'da kurulan Smyrna kenti ve Kadifekale'de kurulan Yeni Smyrna kentine ait canlandırmalar ile Ortaçağ'da Anadolu'nun durumunu gösteren bir harita; cam, seramik, zeytinyağı ve şarap yapım tekniklerini gösteren canlandırmalar; Antik Dönemde sikke yapım yöntemini ve erken dönem sikkelerini gösteren bir canlandırma ile antik dönemde basılmış elektron ve gümüş sikkelerden örnekler; ilk Müslüman Türk eczanesi olan İttihat Eczanesi'ne ait objeler bulunmaktadır. Vitrinlerde de çeşitli cam ve seramik objeler, Bizans Dönemi ekmek mührü, Osmanlı Dönemi paraları, tartı aletleri, Cumhuriyet Dönemi para kasası, hesap makineleri, üç büyük ilahi dini temsilen, el yazması Kuran-İncil-Tevrat, geç

Osmanlı ve Erken Cumhuriyet Dönemine ait çeşitli görüntüler ve ticari dokümanlar yer almaktadır. Ayrıca müzeyi sanal olarak gezmek de mümkündür (<http://www.iztomuze.org/DesktopDefault.aspx?tabid=332>).

3.6.9.8 TCDD İzmir Müze ve Sanat Galerisi

Alsancak Garı karşısında yer alan müze binası, 1800'lü yıllarda Alsancak'ta bir koloni halinde yaşayan İngiliz tüccarlar tarafından ticari emtia deposu olarak yaptırılmıştır. Daha sonra İngiliz şirketlerin idarehanesi olarak kullanılan bina, 1860'larda "*İzmir-Aydın Osmanlı Demiryolu Şirketi*" yöneticisinin lojmanı olmuştur. Demiryollarının millileştirilmesinden sonra bina hemen bitişiğinde yer alan ve aynı mimari özellikleri taşıyan büyüklü küçüklü toplam 5 adet yapıyla birlikte uzun yıllar lojman olarak kullanılmıştır. Birçok depreme ve yangına direnen bina, 1990 yılında müze ve sanat galerisi olarak düzenlenmiştir. 2002-2003 yıllarında gerçekleştirilen son restorasyonla da üst katı tümüyle galeri, alt katı ise müze olarak yeniden düzenlenerek ziyaretçilerin hizmetine açılmıştır.

(<http://www.tcdd.gov.tr/home/detail/?id=345>)

3.6.9.9 İzmir Cumhuriyet Eğitim Müzesi (Türk Eğitim Tarihi ve Teknoloji Müzesi)

Müze, Türk Eğitim Tarihinde, özellikle Cumhuriyet devrinde İzmir'deki gelişmeleri göstermek, çocuklara ve gençlere Milli Kültür varlıklarını koruma alışkanlığı kazandırmak, tarih bilgisini geliştirmek, geçmişi geleceğe en doğru şekilde bağlamak ve Türk Eğitim Sistemi ve Eğitim Teknolojisini Tarihi içinde araştırıp sergilemek amacıyla kurulmuştur.

Müzede konu ile ilgili araç, gereç ve dokümanlar, Türk Eğitim Tarihi ile ilgili tarihi değeri olan belge, eşya, okul programları, ders araç ve gereçleri, ders kitapları, okul ve öğrenci fotoğrafları, resim albümleri, öğrenci dosyaları, karne ve diplomalar, 19. ve 20. yüzyıllara ait medrese icazetnameleri, çeşitli tür ve derecedeki eğitim kurumlarına ait diplomalar, İl Milli Eğitim müdürlerinin fotoğrafları, Başöğretmen Atatürk'e ait fotoğraflar, eşyalar ve orijinal belgeler sergilenmektedir. Ayrıca müzenin, ağırlıklı olarak 1923-1970 tarihleri arasında

basılan ders kitapları, ansiklopedi, il yıllıkları ve çeşitli yayınlardan oluşan bir de kütüphanesi bulunmaktadır (<http://cumhuriyet.egitim.muzesi.4t.com/>).

3.6.9.10 İzmir Oyun ve Oyuncak Müzesi

Ümran Baradan Oyun ve Oyuncak Müzesi, seramik sanatçısı Ümran Baradan'ın, dünyanın çeşitli ülkelerinden edindiği oyuncakları ve düzenlediği yarışmalarda derece kazanan yetenekli çocukların yaptığı eserleri içerir. Ayrıca İstanbul Oyuncak Müzesi kurucusu Sunay Akın'ın katkılarıyla 1850'li yıllardan 1970'lere kadar gelen tarihsel dönemde teneke, tahta, kâğıt ve plastik malzemelerden üretilmiş dünya tarihinin önemli oyuncaklarını bünyesinde barındırmaktadır (www.izmiroyuncakmuzesi.com).

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bilim, evreni, toplumu ve insanı konu alan, deney, gözlem ve akla dayalı, en önemlisi de yöntemli biçimde elde edilen doğrulanabilir bilgiler olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz&Demirel, 2008, s.6). Bilim üretmenin ve olgusal nitelikli problem çözmenin en güvenilir yolu, bilinen ve belirli süreçleri olan bilimsel yöntemden geçer (Karasar, 2007, s.12). Bilimsel bilgiye ulaşmak için, bilimsel yöntemle yapılan araştırmaları, araştırmacının konusu ve amacına yönelik olarak farklı biçimlerde gerçekleştirmek mümkündür. Eğitimle ilgili çalışmalarda sıklıkla kullanılan araştırma yöntemlerinden ikisi nitel ve nicel araştırma yöntemleridir. Nicel araştırmalarda gerçeklik nesneldir, asıl olan yöntemdir, değişkenler kesin sınırlarla saptanabilir ve bunlar arasındaki ilişkiler ölçülebilir. Araştırmacı olay ve olgulara dışarıdan bakar ve nesnel bir tavır geliştirir. Nitel araştırmalarda ise gerçeklik oluşturulur, asıl olan çalışılan durumdur, değişkenler karmaşıktır ve bunlar arasındaki ilişkileri ölçmek güçtür. Araştırmacı ise olay ve olguları yakından izler ve katılımcı bir tavır geliştirir. Nicel araştırmalarda amaç genellemek, tahmin ve nedensellik ilişkisini açıklamak iken nitel araştırmalarda derinlemesine betimlemek, yorumlamak ve aktörlerin bakış açılarını anlamaktır. Nicel araştırmalar kuram ve denenceyle başlar. Deney, manipülasyon ve kontrol ön plandadır ve standardize edilmiş veri toplama araçları kullanılır. Parçaların analizi, uzlaşma ve norm arayışı, verilerin sayısal göstergelere indirgenmesi amaçlanır. Nitel araştırmalar ise kuram ve denenceyle sonlanır. Kendi bütünlüğü içinde ve doğaldır ve veri toplama aracı araştırmacının kendisidir. Çokluluk ve farklılık arayışı esastır, örüntülerin ortaya çıkarılması ve verinin derinliği ve zenginliği içinde betimlenmesi amaçlanır. Nicel araştırmalarda araştırmacı olay ve olguların dışında ve nesneldir. Nitel araştırmalarda ise araştırmacı olay ve olgulara dâhildir, öznel bir bakış açısına ve empatik bir role sahiptir (Glense ve Peskin'den aktaran Yıldırım&Şimşek, 2006, s.49). Bir araştırmada tek bir yöntem yerine birbirini destekleyen iki ya da daha fazla yöntemin bir arada kullanılmasının yöntem açısından zenginleşmeyi sağladığı bilinmektedir (Büyüköztürk, 2008, s.213). Bu nedenle bu araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılarak, yöntem açısından çeşitlilik sağlanmaya

çalışılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda “Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Akademik Başarı Testi” aracılığıyla veriler toplanmış ve sayısal göstergelerle ifade edilmiştir. Var olan durumun derinlemesine betimlenmesi ve yorumlanması amacıyla ise nitel yönetime başvurulmuş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ve çalışma yaprakları aracılığıyla veriler elde edilmiştir.

Bu bölümde gerçekleştirilen araştırmanın deseni, araştırma grubu, veri toplama araçları, deneysel işlem basamakları ve veri çözümleme teknikleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

4.1 Araştırmanın Deseni

Yerel tarih kaynaklarına dayalı olarak işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisinin araştırıldığı çalışmada nicel ve nitel araştırma teknikleri bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda araştırma deseni olarak yarı deneysel desenlerden ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır.

Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisini test etmektir (Büyüköztürk, 2008, s.137). Araştırmalarda en çok tercih edilen deneysel desenler; zayıf deneysel desenler, yarı deneysel desenler ve gerçek deneysel desenlerdir. Zayıf deneysel desenlerde iç geçerliliği tehdit eden faktörler kontrol edilememekte ve seçkisizlik söz konusu olmamaktadır. Yarı deneysel desenlerde de seçkisiz atama bulunmamakta ancak kullanılan hazır gruplar bazı değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılmaktadır. Gerçek deneysel desenlerde ise denekler gruplara seçkisiz olarak yerleştirilmektedir (Büyüköztürk, 2008, s.142-151). Yarı deneysel desenler gerçek deneme desenlerinin gerektirdiği kontrollerin sağlanamadığı ya da onların da yeterli olmadığı durumlarda kullanılır (Karasar, 2007, s.99). Bu çalışmada da grupların seçkisiz atama ile oluşturulması mümkün olmadığından hazır gruplar (sınıflar) kullanılmış fakat grupların deney ve kontrol grubu olarak atanmalarında yansız bir seçim yapılmıştır. Ayrıca gruplar belli değişkenler açısından eşleştirilmeye çalışılmış, bir başka deyişle katılanların benzer

nitelikte olmalarına olabildiğince özen gösterilmiştir. Bu durumda araştırmanın deseni yarı deneysel desenlerden öntest-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desendir (Büyüköztürk, 2008, s.151). Ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desenin simgesel görünümü Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1

Ön test-son test Eşleştirilmiş Kontrol Gruplu Desen

G_D	M	$O_{D,1}$	X	$O_{D,2}$
G_K	M	$O_{K,1}$		$O_{K,2}$

Burada G_D deney grubunu, G_K kontrol grubunu, M grupların denkliliğini, $O_{D,1}$ deney grubunun ön test ölçümünü, $O_{D,2}$ deney grubunun son test ölçümünü, $O_{K,1}$ kontrol grubunun ön test ölçümünü, $O_{K,2}$ kontrol grubunun son test ölçümünü, X ise deney grubunda uygulanan bağımsız değişkeni göstermektedir.

Bu araştırmada deney grubu üzerine etkisi incelenen bağımsız değişken yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler, bağımlı değişken ise akademik başarı ve tarih dersine yönelik tutumdur. Araştırmada belirlenen kurumun öğrenci sayılarının, derslere giren öğretmenlerin görüşlerinin ve öğrencilerin tarih dersinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucunda birbirine denk olduğu düşünülen iki 10. sınıfı araştırma grubu olarak belirlenmiştir. Gruplar deney ve kontrol grubu olarak seçkisiz biçimde atanmış, uygulanan ön testlerin analiziyle grupların birbirine denk olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunda, “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” ünitesinin belirlenen kazanımlarını içeren konular yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla işlenmiştir. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle (ders kitabı ve öğretmen anlatımına dayalı olarak) ders işlenmiştir. Uygulama öncesi ve sonrasında hazırlanan ölçeklerin uygulanmasıyla akademik başarı ve Tarih dersine yönelik tutumla ilgili ölçümler alınmış, gruplar arasında ve grupların kendi içinde karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırmada ayrıca demografik değişken olarak cinsiyet faktörü incelenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ve

tutum puanlarının cinsiyet faktörü açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine de bakılmıştır. Araştırmanın deseni Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1
Araştırmanın Deseni

Gruplar	Ön Testler	Deneysel İşlem	Son Testler
Deney Grubu (N=21)	Akademik Başarı Testi, Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (Bağımlı Değişken)	Yerel tarih kaynaklarına dayalı olarak hazırlanan etkinlikler (Bağımsız Değişken) (6 hafta)	Akademik Başarı Testi, Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği
Kontrol Grubu (N=19)	Akademik Başarı Testi, Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Geleneksel yöntem (6 hafta)	Akademik Başarı Testi, Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Bu araştırmada, verilerin toplanması aşamasında yöntem çeşitlemesi yoluna gidilmiştir. Çeşitleme (triangulation) farklı veri kaynakları, farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanılması ile araştırma sonuçlarının inandırıcılığının sağlanması amacıyla yönelik olarak yapılır (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.94). Çeşitleme bir araştırma deseninin güçlendirilmesinde kullanılan temel yollardan biridir. Bir araştırmada tek bir yöntem yerine birbirini destekleyen iki ya da daha fazla yöntemin bir arada kullanılması yöntem açısından zenginleşmeyi sağlar (Büyüköztürk, 2008, s.213). Bu çalışmada araştırma sorusunun yanıtlanabilmesi için nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmış ve böylece yöntem çeşitlemesi sağlanmaya çalışılmıştır (Türnüklü, 2001, s.9).

Araştırmanın nicel boyutunda “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” ünitesinin 13,14 ve 15. kazanımlarına yönelik dersler, deney grubunda araştırmacı tarafından

tasarlanan yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla işlenmiştir. Kontrol grubunda ise dersler ders kitabı ve öğretmen anlatımına dayalı olarak geleneksel yöntemle işlenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen “Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Akademik Başarı Testi”nin uygulama öncesi ve sonrasında ön test ve son test olarak uygulanmasıyla nicel veriler elde edilmiş ve sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın bir diğer boyutunda ise nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konması amacıyla nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.39). Nitel araştırmalar nicel araştırmalara göre psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili olarak daha derinlemesine bilgi sağlarlar. Bu nedenle deney grubu öğrencilerinden bir bölümü ile yerel tarih etkinliklerine dayalı işlenen dersler konusunda görüşmeler yapılarak bant kaydı yapılmış ve veriler çözümlenmiştir.

Araştırmada ayrıca yerel tarih kaynaklarına dayalı olarak hazırlanan çalışma yapraklarında yer alan sorulara öğrencilerin verdiği yanıtlar da doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Bu yöntem gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda kullanılabileceği gibi araştırmanın geçerliğini arttırmak amacıyla bu yöntemlerin yanı sıra da kullanılabilir (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.187). Yerel tarih kaynaklarıyla çalışma yapmanın öğrencilerin bilgiyi keşfetme/ayırt etme, bilgiyi organize etme, kanıt kullanma, bilgiye dayalı çıkarım yapma, geçmiş-bugün bağlantısı kurma ve yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerilerini geliştirdiği düşünülmektedir (Bkz. Bölüm 3.2.2). Araştırmada öğrencilerin bu becerileri gerçekleştirme seviyeleri, çalışma yapraklarında kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlar üzerinden analiz edilmiştir. Böylelikle başarı testinin son test olarak uygulanması sonrasında analiz sonuçlarının gösterdiği, deney grubu lehine anlamlı farklılığa etki ettiği düşünülen bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi değerlendirilmiştir.

4.2 Araştırma Grubu

Araştırma, İzmir il sınırları içinde bulunan Bornova Koleji Anadolu Lisesi'nde, 2011-2012 eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında, 10. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Bu okulun uygulama okulu olarak tercih edilmesinin nedeni öğretmen ve yöneticilerin çalışmaya ilgi duymaları ve gönüllü olmalarıdır. Altı hafta sürecek bir çalışmanın etkili biçimde gerçekleştirilmesi için bu gönüllülük önem arz etmektedir. Ayrıca devlet okulları ile aynı Milli Eğitim müfredatının uygulanması ve tarih öğretmeninin de derslerini ders kitabına dayalı geleneksel yöntemle işliyor olmasından dolayı bir özel okulda çalışma yapılmasında sakınca görülmemiştir.

Uygulama için 10. sınıf öğrencilerinin tercih edilmesinin nedeni 9. sınıfta farklı okullardan gelen ve henüz okul ortamına ayak uyduramamış çok sayıda öğrencinin bulunması ve 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin ise yoğunlukla üniversite sınavına odaklanmaları nedeniyle bu tür bir çalışmaya katılma konusunda isteksiz olabilecekleri düşüncesidir. Çalışmanın birlikte gerçekleştirildiği tarih öğretmeni ve bu konuda fikri alınan diğer öğretmenler de bu düşüncüyü desteklemiştir. Sınıflardaki öğrenci sayıları, öğrencilerin tarih dersinden aldıkları puanlar ve derslere giren öğretmenlerin izlenimleri doğrultusunda birbirine denk olduğu düşünülen 10/C ve 10/B şubeleri araştırma grubu olarak seçilmiş ve 10/C sınıfı deney, 10/B sınıfı ise kontrol grubu olmak üzere seçkisiz olarak atanmıştır. Ardından araştırmacı tarafından hazırlanan Akademik Başarı Testi ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği gruplara ön test olarak uygulanmıştır. Yapılan analizlerde de her iki sınıfın birbirine denk olduğu ortaya konmuş, bulgu ve yorumlar bölümünde bu bilgilere yer verilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrenci sayıları ve bunların cinsiyete göre dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2
Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Sayıları ve Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Kız	9	11	20
Erkek	12	8	20
Toplam	21	19	40

Araştırmaya katılan öğrenci sayısı deney grubunda 21, kontrol grubunda ise 19 olmak üzere toplam 40'tır. Deney grubunda 9 kız, 12 erkek öğrenci, kontrol grubunda ise 11 kız, 8 erkek öğrenci bulunmaktadır.

4.3 Veri Toplama Araçları

Nicel Veri Toplama Araçları;

1. Öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”.
2. Öğrencilerin “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” Ünitesi ile ilgili başarı seviyelerini ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Akademik Başarı Testi”.

Nitel Veri Toplama Araçları;

1. Deney grubu öğrencilerinin yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenmesine yönelik görüşlerini almak için araştırmacı tarafından geliştirilen “Görüşme Formu”.
2. Etkinlik olarak uygulanmak üzere araştırmacı tarafından yerel tarih kaynaklarına dayalı olarak geliştirilen çalışma yaprakları.

4.3.1 Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

“Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin geliştirilmesi aşamasında dört aşama takip edilmiştir. Öncelikle madde havuzu oluşturulmuş, oluşturulan maddeler uzman görüşüne sunulmuş, böylelikle oluşan ön deneme ölçeğinin uygulaması gerçekleştirilmiş, son olarak da ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

“Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” geliştirilmesi amacıyla öncelikle tutum ölçeği geliştirme ve yerel tarihin tarih öğretiminde kullanımı konusunda alan yazın taraması yapılmıştır. Bunun yanı sıra Bornova Koleji Anadolu Lisesi’nde uygulama yapılacak kitleyi temsil eden 10. sınıfı öğrencilerinden tarih dersine yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını açıklayan bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Bu kompozisyonların analizi ve ilgili alan yazın taramaları sonucunda 46 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Daha sonra hazırlanan maddeler tarih eğitimi, ölçme değerlendirme ve dil uzmanları ile tarih öğretmenlerine uzman görüşü için sunulmuş ve alınan geribildirimler sonucunda ölçeğin kapsam geçerliliğine uygun görülmeyen 5 madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece madde havuzunda 41 madde yer almıştır.

Olumlu ve olumsuz ifadelerden oluşan 41 madde, yanıtlayanları yönlendirmemek amacıyla karışık biçimde sıralanarak likert tipi ölçek formatına getirilmiş, her maddenin karşısına “1=Tamamen Katılıyorum”, “2=Katılıyorum”, “3=Kararsızım”, “4=Katılmıyorum”, “5=Kesinlikle Katılmıyorum” yazılarak derecelendirme yapılmıştır. Ölçekte yer alan olumlu maddeler “Kesinlikle Katılıyorum=5”, “Katılıyorum=4”, “Kararsızım=3”, “Katılmıyorum=2”, “Kesinlikle Katılmıyorum=1” puan olacak şekilde puanlandırılmıştır. Olumsuz maddeler ise tam tersi biçimde değerlendirilmiştir. Ölçeğe 41 tutum maddesinin yanı sıra bir tane demografik soru (cinsiyet) eklenmiştir. Ayrıca ölçeğin başına, ölçeğin uygulanma amacı, biçimi ve süresi ile ilgili açıklamaları içeren bir yönerge yazılmıştır. Böylelikle ölçek ön deneme uygulamasına hazır hale getirilmiştir.

Bir sonraki aşamada ölçek Özel Türk Anadolu Lisesi, Büyükçiğli Özel Türk Anadolu Lisesi, Özel Fatih Anadolu Lisesi ve Özel Gelişim Koleji Anadolu

Lisesi'nde öğrenim gören 160 öğrenciye uygulanmıştır. Çalışmanın esas uygulamasının bir özel okulda ve eşit ağırlık grubu öğrencileriyle yapılması planlandığı için pilot çalışmada da bu grubu temsil etmesi açısından özel okullar tercih edilmiştir. Pilot çalışma daha önce bu ünitenin işlendiği lise 11. sınıf eşit ağırlık grubu öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. 160 öğrenciden 153'ü değerlendirmeye katılmıştır.

Ön uygulamanın ardından veriler bilgisayar ortamında, SPSS 13.0 programına girilerek analiz edilmiştir. Analizlerde bazı soruların korelasyon değerleri düşük çıkmıştır. Bu sorular ve yapılan incelemelerde birbirinin tekrarı şeklinde algılanması söz konusu olabilecek sorular ile aynı amaca hitap ettiği düşünülen sorulardan bazıları elemeye tabi tutulmuştur. Bunun sonucunda maddelerden 19'u elenerek ölçek 22 madde haline gelmiştir.

Kapsam geçerliği ölçme aracı içindeki maddeler ya da soruların, ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı konuları dengeli biçimde temsil etmesiyle alakalıdır. Bu konuda ölçme aracını geliştiren kişinin tamamen kendisinin yapacağı değerlendirme yanıltıcı olabileceğinden uzman görüşü alınması gerekir (Tavşancıl, 2006, s.38). Geliştirilen ölçek maddeleri, madde havuzu oluşturulduktan sonra tarih eğitimi, ölçme değerlendirme ve dil uzmanları ile tarih öğretmenlerine uzman görüşü için sunulmuş ve bu görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu nedenle kapsam geçerliğini sağlamak için tekrar uzman görüşü alınmasına gerek duyulmamıştır.

Ölçeğin ölçülmek istenen davranış bağlamında soyut bir kavramı (faktörü) doğru bir şekilde ölçebilme derecesinin, yani hazırlanan soruların belirtilen özellikleri ne derecede doğru ölçtüğünün belirlenmesi yapı geçerliği ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2007, s.168). Ölçeğin yapı geçerliğinin incelenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde örneklemden elde edilen verilerin uygunluğu ve yeterliğinin saptanması için Kaiser-Meyer Olkin (KMO) testi yapılmıştır. Bu değer 0.90'larda mükemmel, 0.80'lerde çok iyi, 0.70'lerde ve 0.60'larda vasat, 0.50'lerde kötü olduğu belirtilmektedir (Tavşancıl, 2006, s.50). Yapılan analizde ise geliştirilen ölçeğin KMO katsayısı 0.93 çıkmıştır. Ayrıca

verilerin evrendeki dağılımının normalliğinin tespiti için yapılan Bartlett testi sonucunda 2119,812 şeklinde anlamlı bir değer bulunmuştur.

Faktör analizinde kavramsal anlamlılığı sağlamak için elde edilen faktörleri daha iyi yorum verebilecek şekilde döndürmek gerekebilmektedir (Tavşancıl, 2006, s.49). Bu amaçla Varimax tekniği kullanılarak faktör döndürme işlemi yapılmıştır. Bu işlem sonucunda, başlangıçta belirlenen üç faktörle analiz sonucunda elde edilen faktörlerin genel olarak paralel olduğu tespit edilmiştir. Buna göre ilk faktör “tarih dersine yönelik ilgi, duygu ve beceriyi”, ikinci faktör “tarih dersinin içeriğine yönelik tutumu” üçüncü faktör ise “tarih dersinin işlenişine yönelik tutumu” ifade etmektedir. Bu faktörlere göre ölçek maddelerinin dağılımı Tablo 3’te gösterilmiştir:

Tablo 3
Tutum Ölçeği Maddelerinin Faktörlere Göre Dağılımı

Faktör	Sorular
1	1,2,3,6,7,9,11,12,15,18,19,20,21
2	4,13,16,17,22
3	5,8,10,14

Faktör analiziyle belirlenen üç faktörün özdeğerleri, varyans yüzdeleri ve toplam varyans yüzdeleri Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4
Tutum Ölçeği Faktör Analizi Bulguları

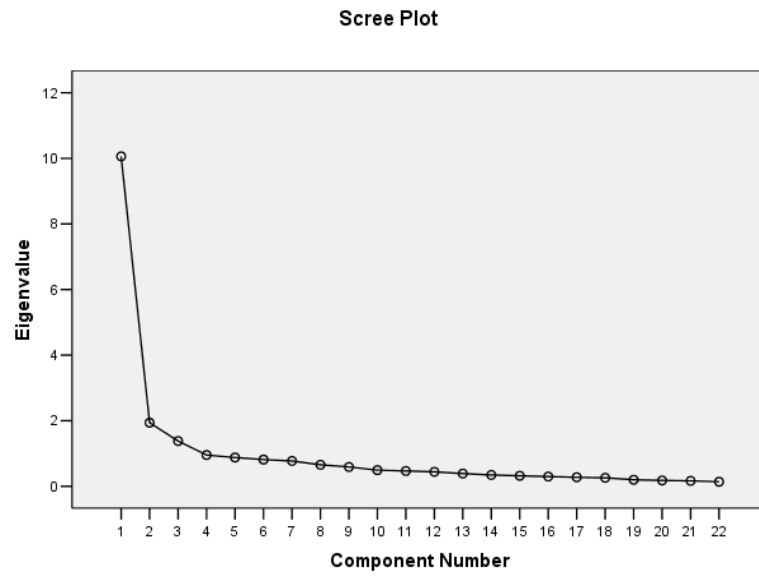
Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	7,16	32,56	32,56
2	3,72	16,92	49,49
3	2,49	11,33	60,81

Tablo 4’te de görüldüğü gibi bu üç faktörle toplam varyansın %60’lık kısmı açıklanabilmektedir. İlk faktörün özdeğeri 7,16, toplam varyansı 32,56; ikinci

faktörün özdeğeri 3,72, toplam varyansı 49,49; üçüncü faktörün özdeğeri 2,49 toplam varyansı ise 60,81 olarak belirlenmiştir. Ölçekte yer alan maddeler, tek faktörde en az ,30 faktör yüküyle bulunması ve faktör yükleri arasında en az ,10 fark olması ilkesini karşılamaktadır (Büyüköztürk, 2007, s.124; Tavşancıl, 2006, s.50). Boyutların dağılım grafiği Şekil 2’de, ölçek maddelerine ait faktör yükleri ise Tablo 5’te gösterilmiştir.

Şekil 2

Tutum Ölçeği Maddelerine Ait Faktör Yüklerini Gösteren Grafik



Tablo 5
Tutum Ölçeği Maddelerinin Faktör Yükleri

Madde Numarası	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör
1	0,75		
2	0,81		
3	0,81		
6	0,67		
7	0,61		
9	0,54		
11	0,82		
12	0,66		
15	0,74		
18	0,61		
19	0,76		
20	0,72		
21	0,73		
4		0,49	
13		0,70	
16		0,66	
17		0,60	
22		0,73	
5			0,73
8			0,71
10			0,63
14			0,74

Tabloda da görüldüğü gibi “tarih dersine yönelik ilgi, duygu ve beceri” olarak belirlenen ilk faktöre yönelik faktör yükleri 0,54 ile 0,82 arasında değişmektedir. “Tarih dersinin içeriğine yönelik tutum” olarak belirlenen ikinci faktörün faktör yükleri 0,49 ile 0,73 arasında değişmektedir. “Tarih dersinin işlenişine yönelik tutumu” ifade eden üçüncü faktörün faktör yükleri ise 0,63 ile 0,74 arasında değişmektedir.

Ayrıca bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılığın tespit edilebilmesi için 22 maddelik ölçeğin güvenirlik analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda ölçeğin iç tutarlığını gösteren Cronbach alfa katsayısı 0,94 olarak bulunmuştur. Alfa katsayısının değerlendirilmesinde uyulan ölçüt şöyledir:

0 ile 0,40 arasında ise ölçek güvenilir değildir.

0,41 ile 0,60 arasında ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

0,61 ile 0,80 arasında ise ölçek oldukça güvenilirdir.

0,81 ile 1 arasında ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Özdamar'dan aktaran Tavşancıl, 2006, s.29).

Bu değerlendirmeye göre, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir. Böylece, yapılan analizler sonucunda hazırlanan “Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” nin güvenirlik ve geçerlik değerleri doğrultusunda, uygulanabilir olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin son hali EK 1’de görülebilir. Tarih derslerinde yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinliklere yer verilmesinin öğrenci tutumlarına etkisinin ölçülmesi amacıyla hazırlanan ölçek, belirlenen okulun deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulamalar öncesinde ve sonrasında, ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

4.3.2 Akademik Başarı Testi

Araştırmanın diğer boyutunda tarih dersinin yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla işlenmesinin, öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla 10. sınıf Tarih öğretim programında yer alan “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” ünitesinin belirlenen 13, 14 ve 15. kazanımlarına yönelik olarak, beş seçenekli ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir akademik başarı testi hazırlanmıştır. Akademik başarı testindeki soruların hazırlanmasında Milli Eğitim Bakanlığı Tarih öğretim programı, ders kitabı, üniversiteye hazırlık kitapları ve daha önceki yıllarda üniversiteye giriş sınavlarında sorulan sorulardan yararlanılmasının yanı sıra araştırmacı tarafından özgün sorular da geliştirilmiştir. Başlangıçta, belirlenen kazanımlarla ilgili 40 maddelik bir havuz oluşturulmuştur.

Testin hazırlanmasında aracın, ölçülmesi düşünülen kavramları görgül olarak temsil etmesi (Punch, 2005, s.97) hedeflenmiştir. Hazırlanan soruların belirlenen kazanımlara göre dağılımının dengeli olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca sorular Bloom'un bilişsel taksonomisine uygun olarak bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme becerilerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Bu detaylar gözetilerek hazırlanan test daha sonra kapsam geçerliğinin sağlanması amacıyla belirtke tabloları ile birlikte alan uzmanı, dil uzmanı ve öğretmenlerden oluşan uzmanların görüşüne sunulmuştur. Uzman değerlendirmelerine dayalı olarak kapsam geçerliğine uygun görülmeyen bazı maddeler çıkarılarak test 35 maddeye indirilmiş ve pilot çalışmaya hazır hale getirilmiştir.

Test güvenirlik ve geçerlik tespitinin yapılabilmesi için Özel Türk Anadolu Lisesi, Büyükçiğli Özel Türk Anadolu Lisesi, Özel Fatih Anadolu Lisesi, Özel Gelişim Koleji Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 160 öğrenciye uygulanmıştır. Çalışmanın esas uygulamasının bir özel okulda ve eşit ağırlık grubu öğrencileriyle yapılması planlandığı için pilot çalışmada da bu grubu temsil etmesi açısından özel okullar tercih edilmiştir. Pilot çalışma daha önce bu ünitenin işlendiği lise 11. sınıf eşit ağırlık grubu öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. 160 öğrenciden 145'i analize dahil edilmiştir.

Objektif test maddelerine verilmiş olan cevapların analizi, test geliştirmede ve testi daha iyi hale getirmede etkili ve güçlü bir araçtır. Bir testteki maddelerin işe yarayıp yaramadığını, işe yaramıyorsa bunun nedenini anlamak ve ona göre gerekli düzeltmeleri yapmak için cevapları analiz etmek gerekir (Tekin, 2007, s.241). Bu amaçla pilot uygulama sonucunda elde edilen veriler bilgisayarda "ITEMAN for Windows" programında analiz edilmiş ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Bir başarı testindeki her bir maddenin mümkün olduğunca yüksek bir ayırt etme gücüne sahip olması istenir. Bununla birlikte ayırt etme indeksi 0,40 ve daha büyük olan maddeler, ayırt etme gücü yüksek olan maddelerdir. 0,20-0,39 arasında

ayırt etme indeksine sahip olan maddelerin ayırt etme gücü orta, 0,19 ve daha küçük ayırt etme indeksi olan maddelerin ayırt etme gücü ise düşüktür (Tekin, 2007, s.249). Buna dayanarak maddelerin analizi sonucunda, madde ayırtıcılık indeksi 0,20'nin altında olan maddeler testten çıkarılmıştır. Böylece 35 maddeden oluşan testten 10 madde atılmış, test 25 madde haline gelmiştir. 25 maddelik bu testin KR-20 güvenirlik katsayısı ise 0,73 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç testin güvenirliğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Karasar, 2007, s.148). Maddelerin ayırt edicilik indeksi 0,20 ile 0,64 arasında değişmektedir. Testin her maddesinin güçlük ve ayırt edicilik indeksi Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6

Akademik Başarı Testi Maddelerinin Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksi

Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi (P)	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (D)
1	0,64	0,64
2	0,90	0,26
3	0,83	0,32
4	0,91	0,23
5	0,68	0,39
6	0,74	0,37
7	0,92	0,35
8	0,75	0,33
9	0,63	0,61
10	0,67	0,32
11	0,59	0,64
12	0,79	0,36
13	0,40	0,45
14	0,70	0,56
15	0,90	0,20
16	0,77	0,45
17	0,64	0,27
18	0,54	0,54
19	0,83	0,42
20	0,50	0,57
21	0,79	0,41
22	0,83	0,52
23	0,61	0,35
24	0,75	0,37
25	0,65	0,24

25 soruluk testin madde analizi sonuçları Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7

Akademik Başarı Testinin Madde Analizi Sonuçları

N	$\bar{X}$	S	P	Güvenirlik	Ayırteçicilik
145	17,98	3,92	0,50	0,73	0,40

Tabloda görüldüğü üzere 145 öğrenciden alınan sonuçlara göre testin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 17,98$, standart sapması ise $S = 3,92$ 'dir. Testte yer alan maddelerin güçlük düzeyi ortalaması $p = 0,50$ şeklindedir. Başarı ölçen testlerde madde güçlük düzeyi ortalamasının 0,50 civarında olması uygun görülmektedir (Bayrakçeken, 2007, s.263). Buna göre test güçlük düzeyi açısından uygun görünmektedir. Ayrıca test 0,73'lük güvenilirlik katsayısıyla yüksek bir güvenilirliğe sahiptir (Büyüköztürk, 2007, s.171). Testin ayırteçicilik düzeyi ise 0,40 olarak hesaplanmıştır. Ayırteçicilik düzeyinin 0,40 ve üzerinde olması testin ayırt etme gücünün oldukça yüksek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2007, s.171; Tekin, 2007, s.249).

Böylelikle son hali verilen 25 maddelik test deneysel çalışma öncesi ve sonrasında ön test ve son test olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Akademik başarı testinin son hali EK 2'de, testteki sorularının ilgili ünitenin kazanımlarına ve taksonomiye göre dağılımını gösteren belirtke tabloları ise EK 3'te görülebilir.

4.3.3. Görüşme Formu

Araştırmada, geliştirilen veri toplama araçlarıyla elde edilecek nicel verilerin yanı sıra nitel yöntem de kullanılarak derinlemesine bilgi edinilmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenen deney grubu öğrencileriyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşme sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalarda en sık başvurulan veri toplama yöntemlerinden biridir. Bu durum görüşmenin bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede etkili bir yöntem olmasından geçmektedir. Stewart ve Cash'e göre görüşme "önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı, karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir". İlk

bakışta görüşme, kolay bir veri toplama yöntemi olarak algılanabilir ve yalnızca konuşma ve dinleme gibi herkes tarafından kullanılan temel becerileri gerektirdiği düşünülebilir. Ancak görüşme, beceri, duyarlılık, yoğunlaşma, öngörü, zihinsel uyanıklık ve disiplin gerektirmesi açısından sıradan bir konuşmadan farklıdır. Nitelikli bir görüşmede günlük etkileşim ve iletişim sürecinde oluşan hatalar yapılmaz (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.119).

Bilimsel araştırmalarda kullanılabilecek farklı türde görüşme yöntemleri mevcuttur. Bu çalışmada öğrencilerin derslerde yerel tarihin kullanımına yönelik düşünceleri Patton'un görüşme yaklaşımlarından "görüşme formu yöntemi" ile alınmıştır. Görüşme formu yöntemi benzer konulara yönelmek yoluyla farklı insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla uygulanır. Bu yöntemde görüşmeci önceden hazırlanan konu ya da alanlara sadık kalarak hem önceden hazırlanan soruları sormak, hem de daha ayrıntılı bilgiye ulaşmak için ek soru sorma özgürlüğüne sahiptir (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.122). Bu çalışmada görüşmeler, önceden hazırlanmış bir formun yanı sıra görüşme sırasında, daha derinlemesine bilgi alabilmek için yeni sorular da eklenerek gerçekleştirildiğinden yarı yapılandırılmış görüşme formatına uygundur (Karasar, 2007, s.168). Hazırlanan görüşme soruları öğrencilerin konuya yönelik duygu ve düşüncelerini açığa çıkaracak biçimde açık, anlaşılır ve yönlendirmeden uzak bir yapıda tasarlanmıştır. Ardından sorular uzman görüşü alınarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Görüşme formunun son hali EK 4'te görülebilir.

Görüşme formunun hazırlanmasının ardından deney grubu öğrencilerinden 8'iyle tarih derslerinde yerel tarihin kullanımı konusunda görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılacak öğrencilerin tespit edilmesinde öğrencilerin son test başarı puanları esas alınmıştır. Bu anlamda görüşülecek örneklemin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.110) kullanılmıştır. Buna göre son test başarı puanları en yüksek olan 3 öğrenci, en düşük olan 3 öğrenci ve sınıf ortalaması seviyesinde olan 2 öğrenci belirlenmiştir. Öğrencilerden 5'i kız 3'ü ise erkektir. Bu öğrencilerle teker teker görüşülerek, hazırlanan görüşme formunda yer alan sorular sorulmuş, görüşmeler

kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Görüşmelerin bitiminde elde edilen veriler nitel yöntemle uygun biçimde analiz edilerek nicel verileri desteklemek amacıyla kullanılmıştır.

4.3.4 Çalışma Yaprakları

Uygulama sırasında öğrenciler tarafından doldurulan çalışma yaprakları bir diğer veri toplama aracıdır. Araştırmanın bir boyutunda tarih derslerinde yerel tarih kullanılarak ders işlenmesinin başarıya etkisinin ölçülmesi hedeflenmiştir. Yerel tarih çalışmalarının, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını geliştirmenin yanı sıra, tarihsel düşünme becerileri kapsamında yer alan bazı becerileri gerçekleştirmeye etki etmesi nedeniyle de dersteki başarıyı etkilediği düşünülmektedir. Öğretim programları bünyesinde açıklanan tarihsel düşünme becerileri kapsamında yer alan beceriler ile yerel tarih çalışmalarının sağlayacağı kazanımlar hususunda ilgili literatürden elde edilen bilgiler arasındaki uyum dikkat çekicidir (Bkz. Bölüm 3.2.2). Bu bağlamda yerel tarih çalışmalarıyla gerçekleştirilmesine yardımcı olunacağı düşünülen beceriler ile uyumlu olduğu tarihsel düşünme becerileri, araştırmacı tarafından literatüre dayalı olarak şöyle listelenmiştir:

- a) Bilgiyi keşfetme/ayırt etme (tarihsel kavrama)
- b) Bilgiyi organize etme (tarihsel kavrama)
- c) Kanıt kullanma (tarihsel analiz ve yorum)
- d) Bilgiye dayalı çıkarım yapma (tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma)
- e) Geçmiş bugün bağlantısı kurma (kronolojik düşünme)
- f) Yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma (tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma).

Öğrencilerin doldurdıkları çalışma yapraklarındaki sorular yukarıdaki beceriler göz önünde bulundurularak sınıflandırılmıştır. Uygulama sonrasında çalışma yaprakları doküman incelemesine tabi tutulmuş ve analiz sonucunda elde edilen veriler diğer veri kaynaklarından elde edilen verileri desteklemek ve veri çeşitliliğini sağlamak amacıyla kullanılmıştır.

4.4 Deneyisel İşlem Basamakları

Bu bölümde araştırmada gerçekleştirilen deneyisel işlem öncesinde, deneyisel işlem sürecinde ve deneyisel işlem sonrasında yapılan çalışmalar ayrıntılı biçimde değerlendirilmiştir.

4.4.1 Deneyisel İşlem Öncesi Yapılan Çalışmalar

1. Çalışmayla ilgili ilk olarak alan yazın taraması yapılarak, gerekli kuramsal alt yapı oluşturulmuştur.

2. Uygulama yapılacak okulun belirlenmesi için görüşmeler yapılmış ve Bornova Koleji Anadolu Lisesi uygulama okulu olarak belirlenmiştir.

3. Daha sonra deney grubunda uygulanacak yerel tarih etkinlikleri ile ölçme araçlarının geliştirilmesi aşamasına geçilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen Akademik Başarı Testi ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin ön hazırlıkları tamamlanarak ölçekler pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ardından pilot uygulama için gerekli Etik Kurul onayı alınmış, esas uygulamanın yapılacağı okul ve öğrenci profili ile denkleğin sağlanması için pilot uygulamalar yine özel okullarda gerçekleştirilmiştir. Bunun sonrasında ölçeklerin istatistiksel analizleri yapılmıştır.

4. Ölçeklerin analizinin ardından esas uygulama için Etik Kurul onayı alınmıştır. Daha sonra uygulama okulunda araştırma grubunun belirlenmesi amacıyla 10. sınıflara derse giren öğretmenlerle görüşmeler yapılmış, ayrıca şubelerin öğrenci sayıları ve öğrencilerin tarih dersinden aldıkları puanların karşılaştırması yapılmıştır. Bunun sonucunda 5 tane 10. sınıf şubesi arasından birbirine denk olduğu düşünülen eşit ağırlık bölümü 10/B ve 10/C şubeleri araştırma grubu olarak belirlenmiştir. Ardından hazırlanan ölçekler bu iki şubeye ön test olarak uygulanmış ve yapılan analizler de bu iki şubenin birbirine denk olduğunu göstermiştir. Şubelerin denkleğinin tespitinin ardından bir şube deney diğeri kontrol grubu olmak üzere seçkisiz biçimde atanmıştır.

5. Araştırmacı tarafından oluşturulan uygulama takvimi dersin öğretmeniyle paylaşılmış, bilgilendirme amaçlı görüşmeler yapılmış, uygulanacak gezi etkinliği ile ilgili okul bazında yapılması gereken planlama ve hazırlıklar tamamlanmıştır. Gezinin düzenleneceği Levanten Köşklerinin bağlı olduğu Ege Üniversitesi Rektörlüğü ve Bornova Belediyesi'nden gerekli izinler alınmıştır.

6. Uygulama boyunca deney grubunda dersler araştırmacı tarafından işlenmiş ancak dersin öğretmeni de araştırmacının nesnelliğinin denetlenmesi ve sınıf kontrolüne yardımcı olması amacıyla sınıfta bulunmuştur. Kontrol grubunda ise dersler, dersin öğretmeni tarafından ve geleneksel yollarla işlenmiştir.

7. Uygulama süreci 6 hafta (12 ders) olarak planlanmış, ön test ve son test uygulamaları bu 6 haftanın dışında tutulmuştur. Gezi etkinliği iki ders saatinde gerçekleştirilemeyeceğinden, ilk haftanın uygun bir günü belirlenerek ve öğleden sonraki ders saatleri kullanılarak yapılmıştır. Deney grubunda dersler altı hafta boyunca yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinliklerle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiş, ön test ve son testler bu sürecin öncesindeki ve sonrasındaki haftalarda gerçekleştirilmiştir.

4.4.2 Araştırmanın İşlem Yolu

1. Çalışmanın deneysel işlem süreci 2011-2012 öğretim yılı bahar yarıyılında gerçekleştirilmiştir (Bkz. EK 5). Çalışmaya başlamadan bir hafta önce ön test uygulamalarının ardından öğrenciler yerel tarihin ne olduğu ve ne tür bir çalışma yapılacağı konusunda kısaca bilgilendirilmiştir. Ayrıca yapılacak çalışmaların not ile değerlendirilmeyeceği öğrencilere bildirilerek bu konuda oluşabilecek kaygılar ortadan kaldırılmıştır.

2. Deney ve kontrol grubuna Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Akademik Başarı Testi ön test olarak uygulandıktan sonra “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” ünitesinin 13.,14. ve 15. kazanımlarına yönelik olarak hazırlanan, yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler deney grubunda uygulanmıştır. Hazırlanan

etkinliklerden en üst seviyede fayda sağlanabilmesi ve etkinliklerin tarihsel bağlama oturtulabilmesi öğrencilerin konu ile ilgili yeteri kadar bilgilendirmeleriyle ilintili olduğu için öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan slaytlar yardımıyla, her konuyla ilgili genel kuramsal bilgi verilmesinin ardından etkinliklere geçilmiştir.

3. Öğrencilere yerel tarihle ilgili bir belgesel film izletilmesinin yanı sıra bir de gezi düzenlenmiştir. Ayrıca öğrencilere resimler, fotoğraflar, kartpostallar, istatistiksel veriler, birinci el yazılı kaynaklar, yerel gazetelerden alıntılar ve haritalardan oluşan yerel tarih kaynakları verilerek bunların incelenmesinin ardından, kendilerine verilen çalışma yapraklarını doldurmaları istenmiştir. Bu çalışmalarla öğrencilerin birincil kaynakları kullanmaları, tarihsel bilgiyi keşfedip organize etmeleri, sorgulamaları ve değerlendirmeleri, yorumlamaları, geçmiş-bugün bağı kurmaları ve sonuçlara ulaşmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Kontrol grubunda ise dersler geleneksel yolla, öğretmen tarafından ve ders kitabı odaklı olarak sürdürülmüştür.

Uygulama sürecinde;

İlk hafta; ders saatinde (2 saat) öğrencilere 19. yüzyılda Osmanlı toplumunda yaşanan değişimlerle ilgili bir sunum yapılmıştır. Daha sonra Yaşar Eğitim ve Kültür Vakfı desteğiyle Enis Rıza tarafından hazırlanan “Ege’yi Düşünmek” adlı belgeselin, 19. yüzyılın yerel anlamda iktisadi, siyasi, basın, sosyal ve kültürel hayatını anlatan bölümü izletilmiştir. Daha sonra öğrencilerden belgeselin kendilerine ilginç gelen yönleri konusunda, gruplar halinde tartışmaları istenmiştir.

Aynı haftanın uygun görülen bir başka günü Bornova’da bulunan Levanten köşklerinden Whittal Köşkü, Wilkinson Köşkü, Ballian (Giraud) Köşkü, Edwards Köşkü (Murat Köşkü) ve Belhome (Wolf) Köşkü’ne yönelik bir gezi düzenlenmiştir. Bu gezinin amacı tecrübe ve aktivite temelli bir yaklaşım sergileyerek diğer yerel tarih etkinliklerine karşı öğrencilerde merak uyandırmaktır. Gezide ilk olarak öğrencilere Ege Üniversitesi 50. Yıl Köşkü Sanat Galerisi Koordinatörü Nedim Sönmez tarafından 50. Yıl Köşkü’nde, 19. yüzyıl İzmir’i ve Levanten köşkleriyle ilgili bir sunum yapılmıştır. Ardından belirlenen köşklere gezi gerçekleştirilmiştir. Bazı köşkler Nedim Sönmez tarafından öğrencilere tanıtılıp anlatılırken bazıları ise

araştırmacının rehberliğinde gezilmiştir. Öğrenciler köşkleri gezerken kendilerine anlatılanları dinlemiş, köşkların fotoğraflarını çekmiş, görüp duydukları doğrultusunda, her bir köşk için kendilerine önceden verilmiş olan çalışma yapraklarını doldurmuşlardır (Bkz. EK 6). Bu çalışma yapraklarını doldururken öğrenciler her binanın geçmişten bugüne sahipleri, hangi amaçlarla kullanıldığı, formu ve fiziksel bağlamı hakkındaki soruları yanıtlamışlardır. Son çalışma yaprağını doldurduktan sonra edindikleri bilgilere dayalı olarak o dönemin toplumsal yapısı ile ilgili olarak yaptıkları çıkarımları yazmışlardır.

İkinci hafta; ilk olarak “19. Yüzyılda İzmir’den İnsan Manzaraları” başlıklı etkinlik gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere 19. yüzyılda İzmir’de yaşayan farklı topluluklardan insanları gösteren resim ve kartpostallar dağıtılmıştır. Öğrenciler bu görselleri gruplar halinde inceleyip tartışarak, kendilerine verilen çalışma kâğıdında istenen bilgileri doldurmuşlardır (Bkz. EK 7). Daha sonra “İzmir’de Meslekler” etkinliğine geçilmiştir. Burada öğrencilere İzmir’de 19. yüzyılda var olan meslek türleri ile ilgili fotoğraf ve kartpostallar dağıtılmıştır. Bunları inceleyen öğrenciler o günün meslek türleri hakkında fikir sahibi olmuş ve bu konuda hazırlanan çalışma yaprağını doldurarak günümüzle karşılaştırma yapmış, çıkarımlara ulaşmıştır (Bkz. EK 8).

Üçüncü hafta; “19. Yüzyılda İzmir’de Mahalleler” etkinliğine geçilmiş, öğrenciler bu kez de kendilerine verilen 19. yüzyıl İzmir’ine ait mahallelerle ilgili fotoğrafları inceleyip çalışma kâğıtlarını doldurmuşlar ve daha sonra çıkarımlarını gruplar halinde tartışmışlardır (Bkz. EK 9). Daha sonra “İstatistiklerle İzmir” etkinliğine geçilerek öğrencilere “Aydın Salmelerine Göre 1886, 1895 ve 1908 Yıllarında İzmir’de Mevcut Emlakın Sayısal Dökümü”nü gösteren tablo verilmiş ve bir süre incelemeleri istenmiştir. Ayrıca tabloda yer alan anlamını bilmeleri mümkün olmayan kelimelerin Türkçe karşılıkları da verilerek öğrencilerin anlama sorunları giderilmeye çalışılmıştır. Öğrenciler tabloyu inceleyerek kendilerine verilen çalışma yaprağını doldurmuşlardır (Bkz. EK 10).

Dördüncü hafta; ilk olarak öğrencilere 19. yüzyılda Osmanlı’da yaşanan ticari ve ekonomik dönüşüm hakkında kısa bir sunum yapılmıştır. Ardından “19. Yüzyılda İzmir’de Yaşanan Ticari ve Ekonomik Dönüşüm” etkinliğine geçilmiştir. Öğrencilere “Osmanlı hükümetinin Aydın demiryolunun inşası için bir İngiliz şirketi ile yaptığı imtiyaz sözleşmesi” nin maddeleri verilmiştir. İlk adım olarak çalışma yaprağında bu maddelerin karlı ve riskli görünen yönlerini Osmanlı Devleti ve İngiliz şirketi açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Bir diğer adım olarak öğrencilere “İzmir-Aydın ve İzmir-Turgutlu demiryollarının yapımı için imtiyaz alan şirketlerin adları”, “demiryollarının 1866 yılından 1890 yılına kadar yaygınlaşmasını gösteren iki harita” ve “1970-1911 yılları arasında maden arama ve işletme için Osmanlı Devleti’nden imtiyaz alan şirketlerin azınlık, yabancılar ve Türkler açısından dağılımını gösteren bir tablo” ve de “1857-1892 yılları arasında İngilizlerin İzmir dolaylarında satın aldıkları toprakların miktarını gösteren bir tablo” verilmiştir. Öğrenciler bu bilgileri inceleyerek çalışma yapraklarını doldurmuşlardır (Bkz. EK 11). Ardından gruplar halinde imtiyazların ve bu dönemde yabancıların Osmanlı topraklarında yaygınlaşan faaliyetlerinin Osmanlı Devleti açısından ne ifade ettiğini değerlendirip tartışmışlardır.

Beşinci Hafta; uygulanan etkinliklerden ilki “19. Yüzyılda İzmir’de Basın-Yayın Faaliyetleri” konusuna yöneliktir. Öncelikle öğrencilere 19. yüzyılda basın-yayın ve eğitim faaliyetleri ile ilgili olarak bir sunum yapılmıştır. Ardından öğrencilere “İzmir’de yayıma başlayan ilk gazetelerin farklı toplumlara göre dağılımını” gösteren bir tablo verilmiştir. Ardından tabloyu inceleyerek kendilerine verilen çalışma yaprağını doldurmaları istenmiştir (Bkz. EK 12).

Diğer ders saatinde ise “19. Yüzyılda İzmir’de Eğitim ve Öğretim” etkinliğine geçilerek öğrencilere iki tane birinci el kaynak verilmiştir. İlki Avusturya-Macaristan İmparatorluğu’nun uzun yıllar İzmir’de yaşamış konsolosu Charles De Scherzer’in İzmir’le ilgili olarak 1880 yılında yayımladığı kitabından, İzmir’de Türklerin eğitim kurumları ve eğitim anlayışını yansıtan bölümün Türkçesi’dir. Diğeri ise İzmir’e resmi görevle gelmiş George Rolleston’un Büyük Britanya İmparatorluğu Savaş Bakanı’na sunulmak üzere, İzmir’deki gözlemlerine dayanarak yazdığı raporun

Rumların eğitim anlayışı ve okulları ile ilgili olan bölümünün Türkçesi'dir. Bu kaynakları inceleyen öğrencilerden, metinlerin her biri için kendilerine verilen yazılı belge analizi çalışma yaprağını doldurmaları istenmiştir (Bkz. EK 13).

Altıncı hafta; yapılan etkinlik “İzmir’de Kültür, Sanat, Eğlence ve Spor” etkinliğidir. Öğrencilere 19. yüzyılda ve 20. yüzyıl başında İzmir’de yayınlanmış gazete haberlerinden, o dönemin gezginlerinin notlarından ve İzmir Kent Tarihi’nden alıntılar sunulmuş ve bu metinlerden o dönem İzmir’inde kültür, sanat, eğlence ve spor etkinlikleriyle ilgili ulaştıkları çıkarımları çalışma yaprağına yazmaları istenmiştir (Bkz. EK 14). Bu aşamada öğrencilere birinci el kaynakları (belgelerin aslını) görmeleri için alıntı yapılan gazetelerden bazılarının orijinaleri gösterilmiştir.

Etkinliğin bir sonraki aşamasında ise harita çalışmasına geçilerek öğrencilere İzmir 1905 yılı sigorta planlarından örnekler verilmiştir. Bunlar üzerinde, günümüz caddeleri, yer tespitini kolaylaştırmak için araştırmacı tarafından işaretlenmiştir. Ardından öğrencilerden, kendilerine verilen planların içerdiği alanı gösteren güncel bir harita üzerinde, o dönem tiyatro ve kulüplerinin yerlerini tespit edip işaretlemeleri istenmiştir. Öğrenciler eski haritaları inceleyerek kendilerine sorulan yerleri güncel harita üzerine işaretlemişlerdir.

4.4.3 Deneysel İşlem Sonrası Yapılan Çalışmalar

1. Uygulamaların bitiminde, hazırlanan Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Akademik Başarı Testi her iki gruba da son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinden 8’iyle derslerde yerel tarihin kullanımı konusunda görüşmeler yapılarak bu konudaki görüşleri alınmıştır.
2. Ölçeklerden elde edilen nicel veriler SPSS programında analiz edilirken, görüşme verileri içerik analizine, çalışma yaprakları ise doküman incelemesine tabi tutulmuştur.
3. Elde edilen bulgular yorumlanarak raporlaştırılmıştır.

4.5 Veri Çözümleme Teknikleri

4.5.1. Akademik Başarı Testi ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS 13.0 paket programı kullanılmıştır. Buna göre deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test olarak uygulanan Akademik Başarı Testi ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, ilişkisiz örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Bu test gruplar arasında gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını ya da basit bir biçimde şansla oluşup oluşmadığını test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2007, s.39). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testi ve tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının gruplar arasında, cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği ise ilişkisiz örneklem için Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Bu test iki ilişkisiz örneklemde elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder. Bir başka deyişle bu test iki ilişkisiz grubun, ilgilenilen değişken açısından evrende benzer dağılımlara sahip olup olmadığını test eder (Büyüköztürk, 2007, s. 155).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ve Tarih dersine yönelik tutumlarında deney öncesinden sonrasına görülen değişimlerin karşılaştırılması amacıyla ise tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA testi kullanılmıştır. Bu test işlem gruplarına bağlı olarak ilişkisiz ölçümlerin ve zamana bağlı olarak tekrarlı ölçümlerin söz edildiği, karışık, yani split-plot desenlerde kullanılır. Bu test ön test- son test kontrol gruplu desenlerde sıklıkla kullanılan bir testtir (Büyüköztürk, 2007, s.79).

Deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde deneysel işlem öncesi ve sonrasındaki akademik başarı ve tutum ön test-son test puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için ise ilişkili örneklem için t-testi yapılmıştır. Bu test aynı deneklerin tekrarlı ölçümleri ya da eşleştirilmiş örneklemelerden elde edilen

ölçümler söz konusu olduğunda kullanılır. Aynı deneklerin bir deneysel işlemin öncesi ve sonrasında bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri alındığında, deneklerin zamana bağlı tekrarlı ölçümleri söz konusudur ve elde edilen bu ölçümler ilişkilidir (Büyüköztürk, 2007, s.67-68).

4.5.2 Görüşme Verilerinin Analizi

Uygulamanın bitiminde deney grubu öğrencilerinden 8'iyle, derslerde yerel tarih etkinliklerinin uygulanmasına yönelik duygu ve düşüncelerini öğrenmek amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen nitel veriler ise içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizinde kullanılabilecek yöntemler konusunda alan yazın farklı kavramlar ve yaklaşımlar ortaya koymaktadır. Bu araştırmada Strauss ve Corbin'in önerdiği iki veri analizi süreci olan betimsel analiz ve içerik analizi yöntemlerinden ikincisi uygulanmıştır. Betimsel analiz içerik analizine göre daha yüzeyseldir ve daha çok, araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır. İçerik analizi ise toplanan verilerin derinlemesine analizini gerektirir ve önceden belli olmayan tema ve boyutların ortaya çıkmasına imkân tanır (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.223).

Görüşmenin gerçekleştirilmesinin ardından elde edilen veriler yazıya dökülmüştür. Daha sonra veriler okunarak kodlanmış ve sınıflandırılmıştır. Kodlama Yıldırım ve Şimşek (2006, s.232)'in belirttiği üzere, daha önceden var olan genel kavramsal yapı temel alınarak ve okuma sürecinde ortaya çıkan yeni kodlar da eklenerek gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada, ortaya çıkan kodlar daha genel belirli kategoriler altında toplanmıştır. Yapılan kodlamanın güvenilirliğinin sağlanması amacıyla veriler araştırmacı tarafından dört hafta arayla yeniden kodlanmış ve kodlamanın güvenilirliği, yani uyum yüzdesi % 89,2 olarak bulunmuştur. Uyum yüzdesi aşağıdaki formüle göre hesaplanmıştır:

Güvenirlilik= (Tüm Uyuşulan Kategorilerin Sayısı X 100) / (Tüm Uyuşulan ve Uyuşulmayan Kategorilerin Sayısı) (Türnüklü, 2000).

Bu formüle göre uyuşum yüzdeleri 1. soruda %100, 2. soruda %83, 3. soruda %75, 4. soruda %88, 5. soruda ise %100 olarak bulunmuştur. Tüm sorular için genel uyuşum yüzdesi ise %89,2 ‘dir. Kodlama güvenilirliğinin en az %70 olması gerektiği (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.233) düşünüldüğünde, elde edilen değer kodlamanın oldukça güvenilir biçimde gerçekleştirildiğini göstermektedir. Ardından görüşmeden elde edilen veriler yeniden okunarak bu kategorilere göre kodlanmıştır. Bir sonraki aşamada frekans ve yüzde hesaplamaları yapılarak bulgular tablolarla görselleştirilmiştir. Tablolarda öğrenci söylemlerinden örneklerle de yer verilmiştir. Son aşamada ise bulgular yorumlanmıştır.

4.5.3 Çalışma Yapraklarının Analizi

Araştırmada, öğrencilerin yerel tarih kaynaklarına dayalı olarak doldurdıkları çalışma yaprakları da analiz edilmiştir. Çalışma yaprakları araştırmacı tarafından, öğrencilerin bilgiyi keşfetme/ayırt etme, bilgiyi organize etme, kanıt kullanma, bilgiye dayalı çıkarım yapma, geçmiş bugün bağlantısı kurma ve yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu becerilerin gerçekleştirilme düzeylerinin öğrencilerin dersteki başarılarına etki ettiği düşünülmektedir. Buna dayanarak öğrencilerin doldurdıkları çalışma yaprakları elde edilen verileri desteklemek ve de veri çeşitlemesini sağlamak amacıyla doküman incelemesine tabi tutulmuştur.

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Bu yöntem gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda kullanılabileceği gibi araştırmanın geçerliğini arttırmak amacıyla bu yöntemlerin yanı sıra da kullanılabilir (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.187). İkinci durumda karmaşık bir veri analizine ihtiyaç olmayabilir. Çünkü araştırmacı, dokümanlardan elde edeceği verileri, diğer verileri desteklemek, çürütmek veya bulduğu sonuçlara alternatif açıklamalar getirmek için kullanabilir. Bu durumda doküman analizine temel olacak kategori ve temalar zaten belirlidir. (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.197). Bu araştırmada da doküman analizi çalışmanın geçerliğini arttırmak amacıyla, diğer araştırma yöntemlerinin yanı sıra kullanılmıştır.

Yani dokümanlar araştırmada kullanılacak tek veri seti değildir ve diğer verileri desteklemek ve alternatif açıklamalar getirmek için kullanılmıştır. Dolayısıyla doküman analizine temel olacak kategoriler daha önceden belirlenmiştir. Çalışma yapraklarında yer alan soruların ölçmeyi hedeflediği beceriler, doküman analizinin kategorilerini oluşturmaktadır. Sorular bu kategorilere göre sınıflandırılmış (Bkz. EK 15) ve öğrencilerin yanıtları analiz edilmiştir.

Doküman analizinde araştırmanın amacına bağlı olarak sözcük, tema, karakter, cümle veya paragraf, madde ve içerik şeklinde analiz birimleri söz konusu olabilir. (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.199). Bu araştırmada analiz birimi olarak cümleler seçilmiştir. Öğrencilerin ilgili becerilere yönelik yanıtları, dereceleme anahtarı üzerinden (Bkz. EK 16), düzeylerine göre “iyi, orta, kötü ve hiç” şeklinde derecelendirilmiştir.

Araştırmacı dokümanlardan destekleyici, yanlışlayıcı veya alternatif açıklamalara olanak tanıyacak bölümleri araştırma raporunda kullanabilir (Yıldırım&Şimşek, 2006, s.197). Bu çalışmada da çalışma yapraklarında yer alan sorular arasından araştırmacı tarafından örnek olarak seçilenler analiz edilmiştir. Çalışma yapraklarında yer alan bazı soruların yapısı itibariyle derecelemeye uygun olmamasından dolayı, araştırmacı tarafından, sorular arasında destekleyici ve alternatif açıklamalara olanak tanıyacak olanlar seçilerek değerlendirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin verdikleri farklı düzeydeki yanıtlardan örnekler seçilerek raporda sunulmuştur. Etik açıdan doğru olmayacağı düşünülerek örnek olarak alınan yanıtlarda öğrencilerin adlarına yer verilmemiştir.

BÖLÜM V

BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde öncelikle araştırma gruplarının denkliğinin tespit edilmesi için Akademik Başarı Testi ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin deneysel çalışma öncesinde uygulanması sonucu elde edilen bulgu ve yorumlara, daha sonra araştırmanın alt problemleriyle ilgili bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1 Araştırma Gruplarının Denkliğinin Tespiti İçin Uygulama Öncesi Akademik Başarı ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Araştırma için belirlenen deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olup olmadığının tespiti için araştırmacı tarafından geliştirilen Akademik Başarı Testi ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği çalışma öncesinde, her iki sınıfa da ön test olarak uygulanmıştır. Bu analizlerin sonuçları aşağıda verilmiştir.

5.1.1 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarı seviyeleri açısından birbirine denk olup olmadığının tespit edilmesi için, her iki gruptaki öğrencilerin Akademik Başarı Testinden aldıkları ön test puanlarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test puanlarına ilişkin ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	21	13,71	3,16	38	,456	,651
Kontrol	19	14,15	2,96			

Tablodan anlaşılabacağı üzere deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde başarı testine verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(38)} = ,456$; $p > ,05$). Deney grubu öğrencilerinin puan ortalaması $\bar{X} = 13,71$ iken kontrol grubunun ortalaması $\bar{X} = 14,15$ 'tir. Bu bulgu deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesindeki başarı seviyeleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermekte ve araştırmanın amaçları ile uyushmaktadır.

5.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Deney grubu öğrencilerinin uygulamadan önceki akademik başarı puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı, ilişkisiz örneklem için Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Testin sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	9	11,89	107,00	46,00	,568
Erkek	12	10,33	124,00		

Tabloya göre deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testinin ön uygulamasından aldıkları puanlar arasında cinsiyet açısından anlamlı derecede bir farklılık bulunmamaktadır ($U = 46,00$; $p > ,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında

ise uygulama öncesinde, kız öğrencilerin ön test puan ortalamaları ($\bar{X}= 11,89$) erkek öğrencilerin ortalamalarına ($\bar{X}= 10,33$) göre daha yüksektir.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulamadan önceki akademik başarı puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair ilişkisiz örneklem için Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo10'da verilmiştir.

Tablo 10

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	11	10,91	120,00	34,00	,406
Erkek	8	8,75	70,00		

Tabloya göre kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinin ön uygulamasından aldıkları puanlar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($U= 34,00$; $p>,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında uygulama öncesinde kız öğrencilerin akademik başarı ön test puan ortalamaları ($\bar{X}=10,91$), erkek öğrencilerin ortalamalarına ($\bar{X}=8,75$) göre daha yüksektir.

Buna bulgulara göre uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte, sıra ortalamaları dikkate alındığında, her iki grupta da kız öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

5.1.3 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Araştırma gruplarının denkleğinin tespiti için ayrıca deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol grubu

öğrencilerinin tutum ön test puanlarına ilişkin ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	21	3,44	,51	38	,381	,705
Kontrol	19	3,38	,53			

Tablodan anlaşılabacağı üzere, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde tutum ölçeğine verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(38)} = ,381$; $p > ,05$). Deney grubu öğrencilerinin puan ortalaması $\bar{X} = 3,44$ iken, kontrol grubunun ortalaması $\bar{X} = 3,38$ ’dir. Bu bulgu deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde tarih dersine yönelik tutumlarının birbirinden farklı olmadığını göstermekte ve araştırmanın amaçları ile uyushmaktadır.

5.1.4 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Deney grubu öğrencilerinin uygulamadan önceki tutum puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair ilişkisiz örneklem için Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo12’de verilmiştir.

Tablo 12

Deney Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test
Puanlarının Cinsiyet Açısından Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Mann Whitney
U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	9	8,22	74,00	29,00	,075
Erkek	12	13,08	157,00		

Tabloya göre, deney grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutum ön test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamaktadır ($U= 29,00$; $P>,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise uygulama öncesinde erkek öğrencilerin tutum ön test puan ortalamaları ($\bar{X}= 13,08$), kız öğrencilerin ortalamalarına ($\bar{X}= 8,22$) göre daha yüksektir.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulamadan önceki tutum puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığına dair ilişkisiz örneklem için Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo13'te verilmiştir.

Tablo 13

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının
Cinsiyet Açısından Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Mann Whitney U Testi
Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	11	9,09	100,00	34,00	,408
Erkek	8	11,25	90,00		

Tabloya göre, kontrol grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutum ön test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($U=34,00$; $p>,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, uygulama öncesinde erkek öğrencilerin tutum ön test puan ortalamaları ($\bar{X}=11,25$), kız öğrencilerin ortalamalarına ($\bar{X}= 9,09$) göre daha yüksektir.

Bulgulara göre uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir

farklılık olmamakla birlikte, sıra ortalamaları dikkate alındığında her iki grupta da erkek öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumlarının kız öğrencilere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı ve tutum ön test puanları arasında anlamlı derecede farklılık bulunmaması, grupların birbirine denk olması açısından istenilen bir sonuçtur. Yukarıdaki bulgular bu açıdan araştırmanın amaçlarıyla uyumlu görünmektedir. Araştırmanın bu bölümünde ise Akademik Başarı Testi ve Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin son test olarak uygulanmasının ardından deney ve kontrol gruplarının, kendi içinde ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması ile gruplar arasındaki karşılaştırmalara dair bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

5.2 Araştırmanın Alt Problemlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

5.2.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Puanlarında Deney Öncesi Sonrasına Görülen Değişimin Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin Akademik Başarı Testinden aldıkları ön test-son test ortalama puan ve standart sapma değerleri Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Testi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	ÖNTEST			SONTEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	21	13,71	3,16	21	22,66	1,31
Kontrol	19	14,15	2,96	19	16,84	2,6

Tablo 14’te görüldüğü üzere yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin deney öncesi akademik başarı puanları $\bar{X} = 13,71$ iken bu değer deney

sonrasında $\bar{X} = 22,66$ olmuştur. Geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin ortalamaları ise $\bar{X} = 14,15$ iken $\bar{X} = 16,84$ olmuştur. Buna göre hem yerel tarih etkinlikleriyle, hem de geleneksel yöntemle ders işlenen öğrencilerin akademik başarılarında deney sonrasında bir artış görülmektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarında deney sonrasında deney öncesine göre gözlenen değişimin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Deneklerarası	564,887	39			
Grup (Deney/Kontrol)	144,411	1	144,411	13,051	,001*
Hata	420,476	38	11,065		
Denekleriçi	966,847	40			
Ölçüm (Öntest/Sontest)	675,359	1	675,359	268,648	,000*
Grup*Ölçüm	195,959	1	195,959	77,95	,000*
Hata	95,529	38	2,514		
Toplam	1531,734	79			

*p<0,05

Tablo 15'e göre, deney ve kontrol gruplarının akademik başarı ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F_{(1,38)}=13,051$, $p<,05$). Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde (ölçüm ayrımı yapmaksızın) akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu söylenebilir.

Tabloya göre, grup ayrımı yapmaksızın araştırmada yer alan bireylerin deney öncesinden deney sonrasına akademik başarı testi puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F_{(1,38)}= 268,648$, $p<,05$). Buna göre grup ayrımı yapılmadığında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarının

uygulanan eğitim programına göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Bir başka deyişle, hem yerel tarih etkinliklerinin, hem de geleneksel yöntemin öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı düzeyde arttırdığı söylenebilir.

Tabloya göre her iki yöntemin uygulandığı grupların akademik başarılarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında bulunmanın tekrarlı ölçümler faktörlerinin, akademik başarı üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(1,38)}=77,95$, $p<,05$). Bu durum, yerel tarih etkinlikleriyle ve geleneksel yöntemle ders işlenmesinin öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Deney grubunun deney sonrası başarı puanında deney öncesine göre görülen artışın kontrol grubuna göre daha yüksek olmasını, yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenmesinin geleneksel yöntemle göre başarıyı arttırmada daha etkili olmasına bağlamak mümkündür.

5.2.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bu alt probleminde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” ünitesinin belirlenen kazanımlarına yönelik olarak geliştirilen Akademik Başarı Testinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanlarına ilişkin ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	21	22,66	1,31	38	9,045	,000*
Kontrol	19	16,84	2,60			

* $p<,05$

Tablo 16’da görüldüğü üzere, deney grubu ve kontrol grubunun akademik başarı son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(38)} = 9,045$; $p < ,05$). Deney grubu öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{X} = 22,66$), kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarına ($\bar{X} = 16,84$) göre daha yüksektir. Bu farklılık deney grubunda uygulanan yerel tarih etkinliklerinin yarattığı etkiye bağlanabilir. Yerel tarih etkinlikleriyle işlenen dersler öğrencilerin akademik başarılarını geleneksel ders anlatım yönteme göre daha fazla arttırmıştır.

5.2.3 Deney Grubunun Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bu alt probleminde yerel tarih etkinliklerine dayalı olarak ders işlenen deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanlarına ilişkin ilişkili örneklem t-testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları

Akademik Başarı Testi	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	21	13,71	3,16	20	-17,112	,000*
Son Test	21	22,66	1,31			

* $p < ,05$

Tablodan anlaşılacağı üzere, yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin akademik başarı puan ortalamaları ön testten son teste anlamlı bir artış göstermiştir ($t_{(20)} = -17,112$; $p < ,05$). Öğrencilerin uygulama öncesi başarı testi puan ortalamaları $\bar{X} = 13,71$ iken, yerel tarih etkinlikleriyle gerçekleştirilen uygulama sonrasında $\bar{X} = 22,66$ ’ya yükselmiştir. Kontrol grubunda geleneksel yöntemle işlenen derslerin ardından öğrencilerin aldıkları akademik başarı puan

ortalamalarıyla karşılaştırıldığında, yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin deney grubu öğrencilerinin başarı ortalamalarında yarattığı farklılık oldukça fazladır. Bu bulgu tarih derslerinde yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenmesinin öğrenci başarısını arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

5.2.4 Kontrol Grubunun Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bir diğer alt probleminde, ders kitabı ve öğretmen anlatımına dayalı geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanlarına ilişkin ilişkili örneklem t-testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları

Akademik Başarı Testi	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	19	14,15	2,96	18	-5,69	,000*
Son Test	19	16,84	2,60			

*p<0,05

Tabloya göre geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları puan ortalamalarında ön testten son teste anlamlı bir artış görülmüştür ($t_{(18)} = -5,69$; $p < ,05$). Öğrencilerin uygulama öncesindeki başarı testi puan ortalamaları $\bar{X}=14,15$ iken, geleneksel yöntemle işlenen derslerin ardından $\bar{X}=16,84$ ’e yükselmiştir. Bu bulgu geleneksel yöntemle de olsa konunun öğrenilmesinin akademik başarı puanlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ancak akademik başarı puanı ortalamalarının artış oranı deney grubuyla karşılaştırıldığında, geleneksel yöntemle işlenen derslerin, konunun öğrenilmesi açısından çok büyük bir fark yaratmadığını göstermektedir.

5.2.5 Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bu alt probleminde yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanlarında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	9	13,17	118,50	34,50	,151
Erkek	12	9,38	112,50		

Tabloya bakıldığında deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U=34,50$; $p>,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise kız öğrencilerin akademik başarı son test puan ortalamalarının ($\bar{X}=13,17$), erkek öğrencilerin ortalamalarına ($\bar{X}=9,38$) göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın bir diğer analizinde geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarının
Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Mann Whitney U Testi
Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	11	12,41	136,50	17,50	,026*
Erkek	8	6,69	53,50		

*p<,05

Tabloya bakıldığında, kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur (U= 17,50; p<,05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrencilerin akademik başarı testi son test puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =12,41), erkek öğrencilerin ortalamalarına ($\bar{X}$ =6,69) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin akademik başarı son test puanları ön teste göre artış gösterirken, erkek öğrencilerin puanları ön teste göre düşüş göstermiştir.

5.2.6 Deney ve Kontrol Gruplarının Tarih Dersine Yönelik Tutum Puanlarında Deney Öncesinde Sonrasına Görülen Değişimin Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test-son test ortalama puan ve standart sapma değerleri Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Deney ve Kontrol Gruplarının Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	ÖNTEST			SONTEST		
	N	X	S	N	X	S
Deney	21	75,80	11,34	21	96,19	6,32
Kontrol	19	74,42	11,69	19	69,21	12,83

Tablo 21’de görüldüğü üzere, yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin deney öncesi tutum puanları $\bar{X}=75,80$ iken, bu değer deney sonrasında $\bar{X}=96,19$ olmuştur. Geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin ortalamaları ise $\bar{X}=74,42$ iken, deney sonrasında $\bar{X}=69,21$ olmuştur. Buna göre yerel tarih etkinliğiyle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin Tarih dersine yönelik tutum puanları deney öncesinden sonrasına artış gösterirken, geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları düşüş göstermiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Tarih dersine yönelik tutumlarında deney sonrasında, deney öncesine göre gözlenen değişimin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik, tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Deneklerarası	11868,988	39			
Grup (Deney/Kontrol)	4013,777	1	4013,777	19,417	.000*
Hata	7855,211	38	206,716		
Denekleriçi	5361,319	40			
Ölçüm (Öntest/Sontest)	1147,832	1	1147,832	46,056	.000*
Grup*Ölçüm	3266,432	1	3266,432	131,064	.000*
Hata	947,055	38	24,923		
Toplam	17230,307	79			

*p<0,05

Tablo 22’ye göre deney ve kontrol gruplarının, Tarih dersine yönelik tutum ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F_{(1,38)}=19,417$, $p<,05$). Buna göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde (ölçüm ayrımı yapmaksızın), Tarih dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu söylenebilir.

Tabloya bakıldığında, grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin Tarih dersine yönelik tutum ölçeği puanlarının ortalamaları arasında deney öncesinden deney sonrasına anlamlı bir farklılık görülmektedir ($F_{(1,38)} = 46,056$; $p < ,05$). Buna göre grup ayrımı yapılmadığında, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutum puanlarının uygulanan eğitim programına göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Bir başka deyişle, yerel tarih etkinlikleri öğrencilerinin tutumlarına olumlu yönde etki ederek tutum puanlarını arttırırken geleneksel yöntemin ise aksi etki yarattığı söylenebilir.

Tabloya göre, her iki yöntemin uygulandığı grupların Tarih dersine yönelik tutumlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında bulunmanın tekrarlı ölçümler faktörlerinin tutum üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(1,38)} = 131,064$, $p < ,05$). Bu durum yerel tarih etkinlikleriyle ve geleneksel yöntemle ders işlenmesinin, öğrencilerin Tarih dersine yönelik tutumlarını arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunda deney öncesinden sonrasına tutum puanlarında görülen düşüşe rağmen deney grubunda görülen artış, yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenmesinin geleneksel yöntemle göre Tarih dersine yönelik tutumu arttırmada daha etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

5.2.7 Deney ve Kontrol Gruplarının Tarih Dersine Yönelik Tutum Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bu alt probleminde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum son test puanlarına ilişkin ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Son Test Puanlarına İlişkin İlişkisiz Örneklem T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	21	4,37	0,28	38	8,55	,000*
Kontrol	19	3,14	0,58			

*p<,05

Tablo 23'te görüldüğü üzere, deneysel işlem sonrasında yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenen deney grubu ile geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(38)} = 8,55$; $p < ,05$). Deney grubu öğrencilerinin tutum son test puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 4,37$), kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasına ($\bar{X} = 3,14$) göre daha yüksektir. Buna bağlı olarak, yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenmesinin, öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Tarih dersine yönelik tutum ölçeğinin ön ve son uygulamalarına ilişkin ortalama ve standart sapmalarının ölçeğin alt boyutlarına göre hesaplanması ile ilgili sonuçlar Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

Deney ve Kontrol Gruplarının Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Gruplar	Boyutlar	Testler	$\bar{X}$	S
Deney Grubu	Duygu	Ön Test	3,13	0,74
		Son Test	4,15	0,37
	İşleniş	Ön Test	4,22	0,43
		Son Test	4,75	0,35
	İçerik	Ön Test	3,63	0,51
		Son test	4,63	0,32
Kontrol Grubu	Duygu	Ön Test	3,10	0,78
		Son test	2,89	0,84
	İşleniş	Ön Test	4,09	0,66
		Son test	3,84	0,76
	İçerik	Ön Test	3,53	0,58
		Son Test	3,25	0,67

Tabloya göre, deney grubunun tutum ölçeğinin derse yönelik ilgi, duygu, beceri, dersin işlenişine yönelik tutum ve dersin içeriğine yönelik tutum şeklindeki alt boyutlarının tümüne yönelik tutum son test puanlarının ön teste göre artış gösterdiği görülmektedir. Buna karşın kontrol grubunda ise ölçeğin her üç alt boyutuna dair tutum puanlarının ön testten son teste düşüş gösterdiği gözlenmiştir.

5.2.8 Deney Grubunun Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bu alt probleminde yerel tarih etkinliklerine dayalı olarak ders işlenen deney grubu öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin ilişkili örneklem t-testi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25

Deney Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları

Tutum Ölçeği	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	21	3,44	0,51	20	-10,689	,000*
Son Test	21	4,37	0,28			

*p<,05

Tabloya göre, yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin ardından deney grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutum son test puan ortalamalarında ön teste göre anlamlı bir artış görülmüştür ($t_{(20)}=-10,689$ p<,05). Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi tutum puan ortalamaları $\bar{X}= 3,44$ iken, yerel tarih etkinlikleriyle gerçekleştirilen uygulama sonrasında $\bar{X}=4,37$ ’ye yükselmiştir. Bu bulguya göre, deney grubunda yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

5.2.9 Kontrol Grubunun Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bu alt probleminde, ders kitabı ve öğretmen anlatımına dayalı geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin ilişkili örneklem t-testi sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları

Tutum Ölçeği	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	19	3,38	0,53	18	5,02	,000*
Son Test	19	3,14	0,58			

*p<,05

Tabloya göre, geleneksel yöntemle işlenen derslerin ardından kontrol grubu öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutumlarında deney öncesine göre düşüş gözlenmiştir ($t_{(18)} = 5,02$; $p < ,05$). Öğrencilerin tutum ön test puan ortalamaları $\bar{X} = 3,38$ iken, geleneksel yöntemle işlenen derslerin ardından $\bar{X} = 3,14$ 'e düşmüştür. Kontrol grubunun akademik başarı puanlarının geleneksel yöntemle de olsa konu işlendikten sonra artmasına rağmen, Tarih dersine yönelik tutum son test puanlarında azalma meydana gelmiştir. Dersin öğretmeni dönem sonuna yaklaşılması, havaların ısınması ve de işlenen konuların öğrencilere sıkıcı ve zor gelmesi nedeniyle öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının düştüğünü fark ettiğini ve öğrencilerin bunu kendisine sözlü olarak da ifade ettiklerini belirtmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin derse yönelik tutum puanlarının son testte ön teste göre daha düşük çıkması bu duruma bağlanabilir.

5.2.10 Deney ve Kontrol Gruplarının Tarih Dersine Yönelik Tutum Son Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bu alt probleminde, yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenen deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin Tarih dersine yönelik tutum son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin tutum son test puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Deney Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	9	11,33	102,00	51,00	,831
Erkek	12	10,75	129,00		

Tabloya bakıldığında, deney grubu öğrencilerinin tutum son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U= 51,00$; $p>,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise kız öğrencilerin tutum son test puan ortalamalarının ($\bar{X}=11,33$) erkeklerin ortalamalarına ($\bar{X}=10,75$) göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerinin Tarih dersine yönelik tutum son test puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Son Test
Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Mann
Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	11	9,64	106,00	40,00	,741
Erkek	8	10,50	84,00		

Tabloya bakıldığında kontrol grubu öğrencilerinin tutum son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U=40,00$; $p>,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise erkek öğrencilerin tutum son test puanlarının ($\bar{X}=10,50$), kız öğrencilerin puanlarına ($\bar{X}=9,64$) göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

5.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Yerel Tarih Etkinlikleriyle Ders İşlenmesine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmada yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin ardından deney grubu öğrencileriyle görüşmeler yapılarak nitel veriler elde edilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Geliştirilen sorularla öğrencilerin gerçekleştirilen yerel tarih etkinliklerine yönelik düşünceleri hakkında derinlemesine bilgi edinilmesi amaçlanmıştır.

Görüşmeler deney grubundan 8 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sözel veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarında elde edilen frekans sayıları ile görüşme yapılan toplam öğrenci sayısı arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bunun durum, öğrencilerin birden fazla kategoriye dâhil olan detaylı yanıtlar vermelerinden kaynaklanmaktadır. Görüşmede öğrencilere yöneltilen sorulara ait bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

5.3.1 Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlikleriyle İşlenen Derslerin Kullanılan Kaynaklar Açısından Daha Önceki Derslerden Farkına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere görüşmede sorulan “ *Yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin derste kullanılan kaynaklar açısından daha önceki tarih derslerinizden farkları nelerdir?* ” sorusuna yönelik olarak verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29

Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlikleriyle İşlenen Derslerin Kullanılan Kaynaklar Açısından Daha Önceki Derslerden Farkına Yönelik Görüşleri ve Frekans Yüzde Dağılımları

Kategoriler	Frekans	Yüzde	Öğrencilerin Söylemlerinden Örnekler
Görsellik	7	87	Gözümde direk gördüklerim canlanıyor/ Gördüklerim bağlantı kurmaya yardımcı oldu/Görsel çalışmalar çoktu/ Ben görsel öğreniyorum/En büyük fark görsel kaynaklar
Kaynakların çeşitliliği	5	62	Farklı materyaller, farklı kaynaklar vardı/ Gezi, fotoğraflar, gazeteler hep yeni şeyler/ Konuları düşününce aklıma köşkler, gazeteler, slaytlar geliyor/Sadece ders kitabına bakmadık.
Yakın çevreyle ilgili bilgiler içermesi	5	62	Resmen içinde yaşadığım yeri işledik/Her gün önünden geçtiğim yerin ne olduğunu öğrendim/Sanki öncekiler uzak ülkelerin tarihi gibiydi/Osmanlı'yı yakın çevremiz üzerinden anlattınız.
Toplam	8	100	

Öğrencilerin yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin kullanılan kaynaklar açısından daha önceki tarih derslerinden farkına yönelik görüşlerine bakıldığında; öğrencilerden 7’si görselliğe yer verilmesi, 5’i kullanılan kaynakların çeşitliliği ve diğer 5’i yakın çevreye dair bilgilere yer verilmiş olması konusunda görüş belirtmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin yerel tarih etkinlikleri sırasında kullanılan kaynak türlerinin daha öncekilerden farklı olduğunu fark ettiklerini göstermektedir.

Yerel tarih çalışmalarında kullanılan farklı kaynaklar, öğrencilerin farklı zaman ve mekânların kendi yaşadıkları zaman ve mekândan farklı olabileceği konusunda bir hassasiyet kazanmalarını ve farklı dünyaların varlığını düşünmelerini sağlar. Ayrıca bu çalışmalarda farklı kaynakları elekten geçirerek, olayların nasıl ve neden o şekilde gerçekleştiğini açıklayabilmek için kaynakları yorumlayarak birer “tarihçi” gibi hareket ederler (Beem, 1994, s.74). Derslerde kullanılan görsel malzemeler öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirerek geçmişi canlı hale getirecek bir atmosfer yaratır. Yazılı ve görsel malzemelerin bir arada kullanımı ise öğrencilerin daha etkili karşılık vermelerine de yardımcı olur (Jamieson,1971, s.11-12). Ayrıca farklı kaynakların kullanılmasıyla derslerde ders kitabına bağımlılık da büyük oranda azaltılmış olur.

Yerel tarih çalışmalarının bir diğer avantajı ise, öğrencilerin görüşmelerde de belirttikleri üzere, anlatılanların bilinen yerlere ve kişilere, daha önce işitilmiş olaylara yakınlığı nedeniyle öğrencide ilgi uyandırmasıdır (Aslan, 2000, s.203). Geleneksel yöntemle işlenen Tarih derslerinde içerik öğrencilerin yaşantıları ve deneyimleriyle bağlantılı değildir. Beem (1994, s.76)’e göre yerel tarihin cazibesi de bundan kaynaklanmaktadır.

5.3.2 Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlikleriyle İşlenen Derslerin İşleniş Şekli Açısından Daha Önceki Derslerden Farkına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere görüşmede sorulan “*Yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin dersin işleniş şekli açısından daha önceki tarih derslerinizden farkları nelerdir?*” sorusuna yönelik olarak verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlikleriyle İşlenen Derslerin İşleniş Şekli Açısından Daha Önceki Derslerden Farkına Yönelik Görüşleri ve Frekans Yüzde Dağılımları

Kategoriler	Frekans	Yüzde	Öğrencilerin Söylemlerinden Örnekler
Eğlenceli ve ilginç olması	7	87	Çok daha eğlenceli buldum/Çalışma yapraklarını doldurmak eğlenceliydi/ Bunları öğrenmek çok ilginçti/ Önce İzmir'i öğrenmek çok zevkli bir şey.
Öğrencilerin derse aktif katılması	6	75	Kendi yorum yeteneğimi gördüm/Çalışma yapraklarıyla bizim çalışmamız çok farklı/ Derse daha çok katıldım/Böyle öğrenciler daha aktif bence/ Kendimiz düşünüyoruz, kendimiz yorumluyoruz.
Ezbere dayanmaması	4	50	Gözümde canlandığı için de ezber durumu olmadı/Ben normalde noktasına virgülüne ezberledim/ Normalde sınava kadar her şeyi ezberliyoruz sınavdan sonra hepsi uçup gidiyor.
Öğretmenin rehber konumunda Olması	3	37	Her şeyi sizin anlatmanız değil de bizim öğretmen gibi davranmamız hoşuma gitti/ Çoğu şeyi siz anlatarak değil biz yorumlayarak öğrendik/ Çalışmalarda siz yol göstericiydiniz.
Grup çalışmaları yapılması	2	25	Biz grup olarak pek çalışma yapmayız normalde/Arkadaşlarla ortak bir şeyler yapmak da güzeldi.
Yoğun ve yorucu olması	1	12	Bana biraz yoğun geldi, yorucuydu yani.
Toplam	8	100	

Öğrencilerin dersin işleniş biçimi konusundaki görüşlerine bakıldığında ise; 7'si daha önceki tarih derslerinden farklı olarak derslerin daha eğlenceli ve ilginç geçtiği, 6'sı derse aktif biçimde katıldıkları, 4'ü derslerin ezbere dayanmadığı, 3'ü

öğretmenin eskiye göre rehber konumda bulunduğu, 2'si grup çalışmalarına yer verildiği, 1'i ise derslerin daha yoğun ve yorucu olduğu şeklinde görüş bildirmişlerdir. Okullarda verilen tarih eğitimi çoğunlukla paketlenmiş hazır ürünlerin kişiye sunulmasına benzemektedir. Oysaki öğrenci kendi başına çalışmaya daha çok ihtiyaç duymaktadır. Yerel tarih çalışmalarında ise öğrenciler çalışmaya aktif olarak katılırlar. Yerel tarih çalışmaları, dolaysız tecrübe avantajı sağlar ve bu yolla öğrencilerin sorgulama ve keşif girişimleri ve fikirleri geliştirilebilir. Bu sorgulama hevesi daha sağlıklı bir öğrenmeyi destekler (Douch, 1967, s.8) Yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenmesi, dersin kuru bilgi sunumundan ibaret olan görüntüsünü gidermeye ve ezbercilikten sıyrılan öğrencinin tarih bilincinin gelişimine katkı sağlar (Beem, 1994, s.76). Öğrenciler isim ve tarih yığınlarını hafızada tutmak yerine tarihsel araştırmaya dahil olurlar. Yaşadıkları ortamı merak etme, gözlemlleme, bilgi toplama ve bunları sınıflandırma, analizini yapma ve sunma yetilerini geliştirmenin yanı sıra, sınıf içinde grup çalışmaları yapabilmeleri mümkün hale gelir (Brooks, Aris&Perry'den aktaran Aktekin, 2001, s.208).

5.3.3 Öğrencilerin Yerel Tarihin Öğrenmeye Sağladığı Katkılara İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere görüşmede sorulan “ *Yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin öğrenmenize sağladığı katkılar nelerdir?*” sorusuna verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31
Öğrencilerin Yerel Tarihin Öğrenmeye Sağladığı Katkıları İlişkin Görüşleri ve Frekans Yüzde Dağılımları

Kategoriler	Frekans	Yüzde	Öğrencilerin Söylemlerinden Örnekler
Bilgilerin daha kalıcı olması	8	100	Bilgiler kalıcı oldu. Ben artık unutmam yani çünkü gördüm, kendim yaptım/ Kalıcı oldu çünkü sadece durup dinlemedik/ Bilgiler aklımda kaldı çünkü yaşadığım yerin tarihiyle ilgili/ Bence en çok görsel olduğu için kalıcı oldu bilgiler/Bence çok akılda kalıcı çünkü çevremizden başladık tarihi tanımaya.
Derslerin daha kolay anlaşılır olması	4	50	Çalışma yapraklarıyla öğrenmek daha kolay ve etkili/ Şimdi sorsanız hepsini söylerim mesela çünkü hepsini anlayabildim/ Öğretmenin anlattığını yazıp ezberlemek bundan daha zor gelir.
Bilgilerin daha inandırıcı olması	2	25	Kim anlatırsa anlatsın mesela gezdiğimde öğrendiğim gibi inandırıcı olacağına inanmam.
Toplam	8	100	

Öğrencilerin yerel tarihin öğrenmelerine sağladığı katkılara yönelik soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında, öğrencilerin tamamı bilgilerin daha kalıcı olduğu, 4'ü dersleri daha kolay anladıkları ve 2'si de bilgilerin daha inandırıcı olduğu yönünde fikir belirtmişlerdir. Douch (1967, s.7)'a göre yerel tarihin somut izleri- bir höyük, bir şehir duvarı, bir tacirin mührü, bir giysi-gerçekliğin altını çizer, hayali bir sempati duygusu ortaya çıkarır ve anlamayı kolaylaştırır. Yalnızca sözcüklerin aksine, daha gerçek ve inandırıcı bir bakış açısı sağlar. Ayrıca yerel tarih kaynaklarını kullanırken dikkatli düşünmek ve analiz yoluyla sorunları çözmek öğrenmenin öğrenciler açısından daha ilginç ve kalıcı olmasını sağlar (Brooks, Aris & Perry'den aktaran Aktekin, 2001, s.208).

5.3.4 Öğrencilerin Çalışmaktan En Çok Zevk Aldıkları Yerel Tarih Kaynaklarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Dördüncü olarak öğrencilere “*Yerel tarih etkinlikleri sırasında çalışmaktan en çok zevk aldığınız kaynak türleri nelerdir?*” sorusu sorulmuştur. Bunun sonucunda elde edilen bulgular Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32

Öğrencilerin Çalışmaktan En Çok Zevk Aldıkları Yerel Tarih Kaynaklarına İlişkin Görüşleri ve Frekans Yüzde Dağılımları

Kategoriler	Frekans	Yüzde
Görsel kaynaklar		
Fotoğraflar	7	87
Köşkler	7	87
Haritalar	5	62
Belgesel	3	37
Yazılı kaynaklar		
Birinci El Kaynaklar	5	62
Tablolar/İstatistiksel Veriler	2	25
Toplam	8	100

Öğrencilere çalışma yapmaktan en çok zevk aldıkları yerel tarih kaynaklarının hangileri olduğu sorulduğunda 7’si fotoğraflar, 7’si köşkler, 5’i haritalar, 3’ü belgesel, şeklinde yanıt vermiştir. Ayrıca öğrencilerin 5’i çalışmaktan en çok zevk aldığı kaynak türleri arasında yerel gazeteler, kent tarihi, diplomat raporu ve o dönem yazılmış bir kitap bölümünden oluşan birinci el yazılı kaynakları, 2’si ise tablolar ve istatistiksel verileri saymıştır. Bu bulgudan anlaşılabacağı üzere öğrencilerin yoğunlukla hoşlandıkları yerel tarih kaynak türlerinin görsel kaynaklar olduğu dikkati çekmektedir. Yerel tarih etkinliklerinde görsel kaynakların kullanımı, gerçekte insanların ve mekânların nasıl görüldüğü ile ilgili olarak öğrencilere kesin ve doğru fikirler verir. Böylece karmaşık düşünceleri gözlerinde canlandırmalarına ve konuyu kavramalarına yardımcı olur (Aslan, 2008, s.83). Ayrıca görsel kaynaklarla çalışma yapan öğrenciler günlük hayatlarında objelere bakmak yerine onları “görmeyi” öğrenirler ve daha eleştirel gözlemciler haline gelirler

(Kathleen&Corsaro,1983, s.69). Bunun yanı sıra birinci el kaynaklarla çalışmak da inandırıcılığın sağlanması ve dolayısıyla da öğrenilenlerin anlamlı hale gelmesi için yararlıdır (Douch, 1967, s.7).

5.3.5 Öğrencilerin Bundan Sonraki Tarih Derslerinde Yerel Tarih Etkinliklerine Yer Verilmesi Konusundaki Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere yönetilen “*Bundan sonraki tarih derslerinizde yerel tarihe yer verilmesi konusundaki düşünceleriniz nelerdir?*” sorusunun yanıtlarına dair bulgular Tablo 33’te verilmektedir.

Tablo 33

Öğrencilerin Bundan Sonraki Tarih Derslerinde Yerel Tarih Etkinliklerine Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri ve Frekans Yüzde Dağılımları

Kategoriler	Frekans	Yüzde	Öğrencilerin Söylemlerinden Örnekler
Derslerde yerel tarih etkinliklerine yer verilmelidir	8	100	Kesinlikle isterim bence sınavlara da katkısı olur/ Ben isterim, bilgiye kendimiz ulaşıyoruz ve kalıcı oluyor/Tabiki isterim kuru kuru oturup çalışmaktansa böyle daha kolay öğrenebilirim/Ben isterim çünkü Osmanlı bize hiç uzak değilmiş, onu anladım/İsterim çünkü tarih öğrenirken çevremi de tanımak çok zevkli.
Toplam	8	100	

Bundan sonraki tarih derslerinde yerel tarih etkinliklerine yer verilmesi konusundaki görüşlerine bakıldığında, görüşmeye katılan bütün öğrencilerin olumlu yönde yanıt verdikleri görülmektedir. Öğrenciler yerel tarih etkinliklerini eğlenceli bulduklarını, öğrenmenin daha kolay ve kalıcı olduğunu ve de başarılarını olumlu yönde etkileyeceğini düşündüklerini, ayrıca tarih dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde etkilendiğini söylemişler ve bu nedenlerle de yerel tarihin ileriki derslerde kullanımını istediklerini belirtmişlerdir. 1991 ve 1995 yılları arasında Körber Vakfı tarafından gerçekleştirilen “Gençlerin Tarih Bilinci Üzerine Karşılaştırmalı Avrupa Projesi”, 27 Avrupa ülkesindeki lise 1. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin ilgi duyduğu tarih türleri ve tarihine ilgi

duydukları coğrafi alanlarla ilgili değerlendirmeleri öğrencilerin en çok ilgiyi kendilerine en yakın alanların ve insanların tarihine duyduklarını ortaya koymuştur (Tekeli, 1998a, s.93,99). 1998 yılında ise Cumhuriyet'in 75. yıldönümü dolayısıyla Türkiye'nin 5100 lisesinde gerçekleştirilen yerel tarih çalışmalarının sonuçlarına bakıldığında, ülkemizdeki kutuplaşmış, kıt kaynaklara dayalı ve düşük seviyede eğitim veren kurumlardan oluşan eğitim sistemine rağmen, öğrencilerin konuya büyük ilgi göstererek çok kaliteli çalışmalar ortaya koydukları gözlenmiştir (Silier, 2000, s.81). Ayrıca Aktekin (2009a) tarafından yerel tarih konularının lise tarih programına nasıl dâhil edilebileceğini ve tarih eğitiminde yerel tarih çalışmalarına ayrılan yerin nasıl genişletilebileceğini göstermek amacıyla yapılan araştırmanın sonucunda öğrencilerin çoğunun yerel tarih konularının tarih derslerine dâhil edilmesini savundukları, konular kendi bölgeleriyle ilgili olduğunda tarih derslerini daha eğlenceli buldukları ve daha çabuk kavradıkları belirlenmiştir.

Görüşme verilerinden elde edilen bulgular, deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında derse yönelik tutumlarında meydana gelen olumlu yöndeki gelişmeyi destekler niteliktedir. Öğrenciler yapılan yerel tarih etkinlikleri sırasında kullanılan kaynaklar ve dersin işleniş şeklindeki farklılıkları sözlü olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca çalışmanın öğrenmeleri açısından kendilerine sağladığı kolaylık ve kazanımları, kendilerinde yarattığı olumlu duyguları belirtmişlerdir. Bulgular yerel tarih kaynaklarına dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin etkililiğini ve öğrenciler açısından olumlu duygular yarattığını göstermesi bakımından önem arz etmektedir.

5.4 Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sırasında Doldurdukları Çalışma Yapraklarının Analizine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma yaprakları öğrencilerin derslerde yerel tarih kaynaklarıyla çalışma yaparken bilgiyi keşfetme/ayırt etme; bilgiyi organize etme; kanıt kullanma; bilgiye dayalı çıkarım yapma; geçmiş bugün bağlantısı kurma; yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerilerini gerçekleştirme düzeylerini ortaya koymak amacıyla incelenmiştir. Uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerinin başarı seviyelerindeki artışın bu becerilerin

gelişimiyle de ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin uygulama sırasında yanıtladıkları çalışma yaprakları doküman incelemesi yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışma yapraklarında yer alan soruların ölçmesi hedeflenen beceriler doküman analizinin kategorilerini oluşturmaktadır. Çalışma yapraklarının içerdiği sorular yukarıdaki kategorilere göre sınıflandırılarak, öğrencilerin verdiği yanıtlar değerlendirilmiştir. Çalışma yapraklarında yer alan soruların ilgili kategorilere (becerilere) göre dağılımı EK 15’te, öğrencilerin yanıtlarını düzeylerine göre derecelendirmede kullanılan dereceleme anahtarı ise EK 16’da verilmiştir.

5.4.1 Bilgiyi Keşfetme/Ayırt Etme Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere çalışma yapraklarında “bilgiyi keşfetme/ayırt etme” becerisine yönelik olarak toplam 30 soru yöneltilmiştir. “19. Yüzyıl’da İzmir’de Yaşanan Ticari ve Ekonomik Dönüşüm” etkinliği kapsamında yöneltilen ve bilgiyi keşfetme/ayırt etme becerisine yönelik sorulardan biri “*İzmir’de demiryolu inşası için imtiyaz verilen şirketlerin sahipleri arasındaki ortak nokta nedir?*” şeklindedir. Öğrencilerin tabloda verilen bilgiler arasındaki ortak noktayı ayırt ederek bunu doğru biçimde ifade etmeleri beklenmektedir. Bilgiyi keşfetme/ayırt etme becerisini gerçekleştirmeye yönelik bu soruya öğrencilerin verdikleri yanıtların düzeylerine göre dağılımı Tablo 34’te gösterilmiştir.

Tablo 34
Öğrencilerin Bilgiyi Keşfetme/Ayırt Etme Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri

Öğrenci Düzeyi	İyi	Orta	Kötü	Hiç	Toplam
Frekans	13	4	4	0	21
Yüzde (%)	61	19	19	0	100%

Tablo incelendiğinde bilgiyi keşfetme/ayırt etme becerisine yönelik soruyu 13 öğrenci iyi düzeyde, 4 öğrenci orta düzeyde, 4 öğrenci kötü düzeyde yanıtladırken ilgili soruya yanıt vermeyen öğrenci bulunmamaktadır. Bu durumda sınıftaki öğrencilerin %61’i bu beceriyi iyi düzeyde, %19’u orta düzeyde, %19’u ise kötü düzeyde gerçekleştirmiştir.

“İzmir’de demiryolu inşası için imtiyaz verilen şirketlerin sahipleri arasındaki ortak nokta nedir?” şeklindeki soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlardan örnekler şöyledir:

İyi:

“İzmir- Aydın demiryolu inşası için bir İngilizce, İzmir-Turgutlu demiryolu inşası için de önce bir İngiliz’e sonra da bir Fransız’a imtiyaz verilmiş. Hepside yabancılara verilmiş yani”

Orta:

“Osmanlı kendi vatandaşına imtiyaz vermemiş”

Kötü:

“Her ikisinin de imtiyaz olarak yapmış olmaları”

5.4.2 Bilgiyi Organize Etme Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere çalışma yapraklarında “bilgiyi organize etme” becerisine yönelik toplam 9 soru yöneltilmiştir. “İstatistiklerle İzmir” başlıklı etkinlik kapsamında öğrencilerin kendilerine verilen, İzmir’de Mevcut Emlakın (Mülklerin) Sayısal Dökümü’nü gösteren tabloyu inceleyerek yanıtladıkları çalışma yaprağındaki, bilgiyi organize etme becerisine yönelik sorulardan biri “1886-1908 yılları arasında hangi mülklerin sayısındaki artış İzmir’deki nüfus artışının bir göstergesi olabilir? Belli başlıklar altında sınıflandırarak yazınız.” şeklindedir. Öğrencilerin tabloda yer alan bilgiyi anlamlı başlıklar altında sınıflandırması beklenmektedir. Bilgiyi organize etme becerisini gerçekleştirmeye yönelik bu soruya öğrencilerin verdikleri yanıtların düzeylerine göre dağılımı Tablo 35’te gösterilmiştir.

Tablo 35

Öğrencilerin Bilgiyi Organize Etme Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri

Öğrenci Düzeyi	İyi	Orta	Kötü	Hiç	Toplam
Frekans	10	4	6	1	21
Yüzde (%)	47	19	28	4	100%

Tabloya göre bilgiyi organize etme becerisine yönelik soruyu 10 öğrenci iyi düzeyde, 4 öğrenci orta düzeyde, 6 öğrenci kötü düzeyde yanıtladırken ilgili soruya yanıt vermeyen 1 öğrenci bulunmaktadır. Sınıfın %47’si bu beceriyi iyi düzeyde, %19’u orta düzeyde, %28’i ise kötü düzeyde gerçekleştirmiştir.

“1886-1908 yılları arasında hangi mülklerin sayısındaki artış İzmir’deki nüfus artışının bir göstergesi olabilir? Belli başlıklar altında sınıflandırarak yazınız.” şeklindeki soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlardan örnekler şöyledir:

İyi:

“dini yerler: cami, mescit, tekke, türbe, kilise, havra. Evler: hane, rumhane, yahudhane. İhtiyaçlarla ilgili: hastane, ilkokul ve ortaokullar, kütüphane, mağaza, dükkân, lokanta, fırın, hamam, değirmen. Eğlence amaçlı: tiyatro, gazino”.

Orta:

“Cami, mescit, kilise, havra”

“okullar, hane, mağaza, lokanta, fırın, hamam, değirmen”

“tiyatro, kahvehane, gazinolar.”

Kötü:

“cami, hastane, han, mağaza, kahve, otel, mekatip”

5.4.3 Kanıt Kullanma Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere çalışma yapraklarında sorulan “kanıt kullanma” becerisine yönelik soruların sayısı 5’tir. “19. Yüzyılda İzmir’de Eğitim ve Öğretim” etkinliği kapsamında öğrencilere incelemeleri için verilen kaynaklardan biri Charles De Scherzer tarafından yazılan kitabın, eğitimle ilgili bir bölümüdür. Öğrencilerin bu kaynağı inceledikten sonra doldurdıkları Yazılı Belge Analizi Çalışma Yapağı’nda yer alan sorulardan biri *“Belgenin içinde yazılma amacını anlamınıza yardımcı olan kanıt nedir? Belgeden alıntı verin”* şeklindedir ve bu soru kanıt kullanma becerisine yöneliktir. Öğrencilerin belgenin yazılma amacını anlamalarına yarayan belge içindeki kanıtı tespit etmeleri ve bunu doğru alıntılarla desteklemeleri beklenmektedir. Kanıt kullanma becerisini gerçekleştirmeye yönelik bu soruya

öğrencilerin verdikleri yanıtların düzeylerine göre dağılımı Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36

Öğrencilerin Kanıt Kullanma Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri

Öğrenci Düzeyi	İyi	Orta	Kötü	Hiç	Toplam
Frekans	7	6	6	2	21
Yüzde (%)	33	28	28	9	100%

Tablo incelendiğinde kanıt kullanma becerisine yönelik soruyu 7 öğrenci iyi düzeyde, 6 öğrenci orta düzeyde, 6 öğrenci kötü düzeyde yanıtladırken ilgili soruya yanıt vermeyen öğrenci sayısı 2’dir. Bu durumda sınıftaki öğrencilerin %33’ü bu beceriyi iyi düzeyde, %28’i orta düzeyde, %28’i ise kötü düzeyde gerçekleştirmiştir %9’u ise hiç yanıt vermemiştir.

“Belgenin içinde yazılma amacını anlamanıza yardımcı olan kanıt nedir? Belgeden alıntı verin” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir.

İyi:

“Türk okullarında verilen eğitimi eleştirmek için yazıldığını bazı cümleler anlatıyor. Mesela –hele kızların okuması için geliştirilen projelerin Türkiye’de uygulanabilmesini ümit etmek için insanın saf olması gerekir demiş bi de her yeniliğin bir engelle karşılaştığı bir yer olarak bahsediyor.”

Orta:

“Eleştirmek gibi bir amacı var. Osmanlı’da eğitimi eleştiren cümleleri var”

Kötü:

“Eğitim sistemini anlatmaya çalışır”

5.4.4 Bilgiye Dayalı Çıkarım Yapma Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere çalışma yapraklarında bilgiye dayalı çıkarım yapma becerisine yönelik toplam 28 soru yöneltilmiştir. “19. Yüzyılda İzmir’de Basın-Yayın Faaliyetleri” etkinliği kapsamında öğrencilere verilen çalışma yaprağında “İzmir’de

Çeşitli Gazetelerin Yayına Başlama Tarihleri ve Bu Gazetelerin Toplumlara Göre Dağılımı” tablosuna dayalı olarak yanıtlamaları istenen, bilgiye dayalı çıkarım yapma becerisine yönelik sorulardan biri “*Tabloda görüldüğü üzere 1800’lü yıllarda İzmir’de birçok gazetenin yayımlanmaya başlamasının nedenleri neler olabilir?*” şeklindedir. Öğrencilerden tabloda verilen bilgiyi desteklemek için daha önceden edindikleri bilgileri de kullanarak doğru çıkarımlar üretmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin bilgiye dayalı çıkarım yapma becerisini gerçekleştirmeye yönelik bu soruya verdikleri yanıtların düzeylerine göre dağılımı Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37

Öğrencilerin Bilgiye Dayalı Çıkarım Yapma Becerisine Yönelik Soruyu
Yanıtlama Düzeyleri

Öğrenci Düzeyi	İyi	Orta	Kötü	Hiç	Toplam
Frekans	5	3	9	4	21
Yüzde (%)	23	14	42	19	100%

Tabloya göre bilgiye dayalı çıkarım yapma becerisine yönelik soruyu 5 öğrenci iyi düzeyde, 3 öğrenci orta düzeyde, 9 öğrenci kötü düzeyde yanıtladırken ilgili soruya yanıt vermeyen öğrenci sayısı 4’tür. Öğrencilerin %23’ü bu beceriyi iyi düzeyde, %14’ü orta düzeyde, %42’si ise kötü düzeyde gerçekleştirmiş, %19’u ise hiç yanıt vermemiştir.

Öğrencilerin “*Tabloda görüldüğü üzere 1800’lü yıllarda İzmir’de birçok gazetenin yayımlanmaya başlamasının nedenleri neler olabilir?*” şeklindeki soruya verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

İyi:

“Matbaanın yaygınlaşması. Kültürel gelişim yaşanması ve okuma yazmanın artması. Yurt dışına okumak için gönderilen kişilerin döndüklerinde yaptıkları faaliyetler”

Orta:

“İzmir’in gelişmiş bir yapısı olması ve yabancılara imtiyazlar verildiği olabilir ve matbaanın gelişmiş olması.”

Kötü:

“Yabancılar tarafından gazeteler çıkarmaya başlamaları”

5.4.5 Geçmiş Bugün Bağlantısı Kurma Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere çalışma yapraklarında “geçmiş bugün bağlantısı kurma” becerisine yönelik toplam 50 soru yöneltilmiştir. “19. Yüzyılda İzmir’den İnsan Manzaraları” etkinliği bünyesinde öğrencilere incelemeleri için 9 farklı görsel (resim/fotoğraf/kartpostal) verilmiştir. Bunları inceleyen öğrenciler her bir görsel için, kendilerine verilen çalışma yaprağında yer alan soruları yanıtladılmışlardır. Çalışma yaprağında geçmiş bugün bağlantısı kurma becerisini gerçekleştirmeye yönelik olarak sorulan sorulardan biri “*Resimde dikkatinizi çeken ve bugün bulunmayan unsurlar nelerdir?*” şeklindedir. Öğrencilerin görselde yer alan detaylar ve genel görüntü üzerinden geçmiş ve bugün bağlantısı kurması ve bunu anlamlı biçimde ifade etmesi beklenmektedir. Geçmiş bugün bağlantısı kurma becerisini gerçekleştirmeye yönelik bu soruya öğrencilerin 6 numaralı görsel için verdikleri yanıtların düzeylerine göre dağılımı Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38

Öğrencilerin Geçmiş Bugün Bağlantısı Kurma Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri

Öğrenci Düzeyi	İyi	Orta	Kötü	Hiç	Toplam
Frekans	9	5	5	2	21
Yüzde (%)	42	23	23	9	100%

Tablo incelendiğinde geçmiş bugün bağlantısı kurma becerisine yönelik soruyu 9 öğrenci iyi düzeyde, 5 öğrenci orta düzeyde, 5 öğrenci kötü düzeyde yanıtladırken ilgili soruya yanıt vermeyen öğrenci sayısı 2’dir. Buna göre sınıftaki öğrencilerin %42’si bu beceriyi iyi düzeyde, %23’ü orta düzeyde, %23’ü ise kötü düzeyde gerçekleştirmiş, %9’u ise hiç yanıt vermemiştir.

Öğrencilerin “*Resimde dikkatinizi çeken ve bugün bulunmayan unsurlar nelerdir?*” şeklindeki soruya verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir.

İyi:

“Giyim tarzları çok farklı. Kadınlar böyle kabarık giysiler giymiyo ya da böyle kocaman şapkalar takmıyo. Erkeklerin de aksesuarları çok farklı. Bugün Levanten adlı bir grup da yok zaten toplumda. Günümüz zengin kesimin görüntüsü o günden çok farklı.”

Orta:

“Bu fotoğrafta Hipodrom’da Levantenler gösterilmiş. Bugün Levanten diye bahsedilen bir kesim yok. O yüzden böyle giyinen de yok.”

Kötü:

“Taktıkları şapkalar ve kıyafetleri”

5.4.6 Yerel Tarih Üzerinden Ulusal Tarihle İlgili Sonuç Çıkarma Becerisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere çalışma yapraklarında “yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma” becerisine yönelik toplam 9 soru yöneltilmiştir. Öğrenciler Levanten Köşklerine yönelik olarak düzenlenen gezi sırasında, beş farklı köşk için kendilerine verilen çalışma yapraklarını doldurmuşlardır. Bunun ardından kendilerine “*Binalar ile ilgili olarak edindiğiniz bilgilerden o dönemin Osmanlı toplumu ile ilgili ne tür bir bilgiye ulaştınız?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerden toplumsal yapıyla ilgili, inceledikleri Levanten Köşkleri üzerinden yaptıkları çıkarımları Osmanlı toplumuna, doğru terminolojiyi kullanarak genellemeleri beklenmektedir. Yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerisini gerçekleştirmeye yönelik bu soruya öğrencilerin verdikleri yanıtların düzeylerine göre dağılımı Tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39

Öğrencilerin Yerel Tarih Üzerinden Ulusal Tarihle İlgili Sonuç Çıkarma
Becerisine Yönelik Soruyu Yanıtlama Düzeyleri

Öğrenci Düzeyi	İyi	Orta	Kötü	Hiç	Toplam
Frekans	3	6	7	5	21
Yüzde (%)	14	28	33	23	100%

Tabloya göre yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili çıkarım yapma becerisine yönelik soruyu 3 öğrenci iyi düzeyde, 6 öğrenci orta düzeyde, 7 öğrenci kötü düzeyde yanıtladırken ilgili soruya yanıt vermeyen 5 öğrenci bulunmaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin %14'ü iyi düzeyde, %28'i orta düzeyde, %33'ü kötü düzeyde yanıtlar verirken %23'ü ise hiç yanıt vermemiştir.

Öğrencilerin “*Binalar ile ilgili olarak edindiğiniz bilgilerden o dönemin Osmanlı toplumu ile ilgili ne tür bir bilgiye ulaştınız?*” şeklindeki soruya verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

İyi:

“Osmanlı çok kültürlü bir devlet olduğu için farklı milletlerden insanlar yaşamış. Örneğin birçok Levanten yaşamış. Bunlar çoğunlukla zengin, varlıklı aileler. Bunlar sanata ve gösterişe önem vermişler, geldiği toplumun kültürünü, mimarisini yaşadıkları yerlere yansıtmışlar.”

Orta:

“Osmanlı’da yaşayan Levantenler yabancı kökenli ve çok güzel evlerde yaşamışlar.”

Kötü:

“İzmir’de yaşayan yabancılar çok gösterişli köşklerde yaşamışlar”

Çalışma yapraklarından elde edilen bulgulara göre yerel tarih kaynaklarına dayalı çalışma yaparken öğrencilerin yarıdan fazlası bilgiye dayalı çıkarım yapma ve yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerilerini gerçekleştirmede sorun yaşarken bilgiyi keşfetme/ayırt etme, bilgiyi organize etme, kanıt kullanma ve geçmiş bugün bağlantısı kurma becerileri açısından çoğunluğun oldukça başarılı yanıtlar verdiği görülmektedir. Bu bulgular öğrencilerin yerel tarih kaynaklarına

dayalı olarak çalışma yaparken, tarihsel düşünme becerileri içinde yer alan ve araştırmacı tarafından seçilen becerilerin büyük kısmını gerçekleştirebildiklerini fakat bilgiye dayalı çıkarım yapma ve ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerilerini gerçekleştirmede sıkıntı yaşadıklarını ortaya koymuştur.

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde gerçekleştirilen uygulamalar sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar doğrultusunda, araştırmanın sonuçlarına yer verilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmanın ilgili literatür içindeki yerini göstermek amacıyla tartışmalara ve tarih dersinde yerel tarihin kullanımı konusunda Milli Eğitim Bakanlığı'na, öğretmenlere, öğretmen yetiştiren kurumlara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1 Sonuçlar

Sonuçlar bölümünde araştırma grubundan Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Akademik Başarı Testi aracılığıyla deneysel çalışmanın öncesi ve sonrasında elde edilen verilerin analizi ile elde edilen bulgu ve yorumlar doğrultusundaki sonuçlara, ayrıca deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen görüşmeler ve deneysel çalışma sırasında doldurulan çalışma yapraklarının analizi ile elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” Ünitesine yönelik Akademik Başarı Testinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının deneysel çalışma öncesi başarı seviyeleri benzerdir.
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” Ünitesine yönelik akademik başarı testinden aldıkları ön test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan kız ve erkek öğrencilerin deneysel çalışma öncesi başarı seviyeleri benzerdir.
3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının deneysel çalışma öncesindeki Tarih dersine yönelik tutumları benzerdir.

4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan kız ve erkek öğrencilerin, deneysel çalışma öncesi tarih dersine yönelik tutumları benzerdir.
5. Yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla ders işlenen deney grubu ve geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin Akademik Başarı Testinden aldıkları puanlar ön testten son teste anlamlı bir artış göstermiştir. Bir başka deyişle hem yerel tarih etkinlikleriyle hem de geleneksel yöntemle işlenen dersler öğrencilerin başarılarını arttırmaktadır. Ancak deney grubunun başarı puanlarındaki artışın kontrol grubuna oranla daha yüksek olması, yerel tarih etkinliklerinin öğrenci başarısını arttırmada geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu göstermektedir.
6. Deney grubunda yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinliklerle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenen derslerin ardından, gruplardan elde edilen akademik başarı son test puanlarına bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin akademik başarı seviyelerini artırma konusunda, yerel tarih etkinlikleri geleneksel yöntemle göre daha etkilidir.
7. Yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinliklerle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, tarih derslerinde yerel tarih kaynaklarına dayalı ders işlenmesinin öğrencilerinin başarılarını arttırdığını göstermektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin son test akademik başarı puanlarındaki artış kontrol grubuyla karşılaştırıldığında

oldukça yüksektir. Bir başka deyişle yerel tarih etkinlikleri başarıyı arttırma konusunda geleneksel yönteme göre daha etkilidir.

8. Geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubunda öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bir başka deyişle geleneksel yöntemle de olsa konunun öğrenilmesi, öğrencilerin başarıları seviyelerini arttırmıştır. Ancak bu artış deney grubu öğrencileriyle karşılaştırıldığında oldukça düşük bir düzeydedir.
9. Deney grubunda yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinliklerle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenen derslerin ardından, gruplardan elde edilen akademik başarı son test puanlarına cinsiyet açısından bakıldığında, deney grubu öğrencilerinin başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre geleneksel yöntemle işlenen derslerin ardından kontrol grubunda kız öğrencilerin başarı seviyeleri artış gösterirken erkek öğrencilerin başarılarında düşüş gözlenmiştir.
10. Yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla ders işlenen deney grubu ve geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar ön testten son teste anlamlı bir farklılık göstermiştir. Yerel tarih etkinlikleriyle işlenen dersler deney grubu öğrencilerin Tarih dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Ancak geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubunun Tarih dersine yönelik tutum puanları ön testten son teste düşüş göstermiştir. Bu durum yerel tarih etkinliklerinin öğrenci derse yönelik tutumlarını arttırmada geleneksel yönteme göre daha etkili olduğunu göstermektedir.
11. Deney grubunda yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinliklerle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenen derslerin ardından, gruplardan

elde edilen tutum son test puanlarına bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin derse yönelik tutumlarını arttırma konusunda yerel tarih etkinlikleri geleneksel yöntemle göre daha etkilidir.

12. Yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinliklerle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin tutum ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı koşullar altında kontrol grubu öğrencilerinin derse yönelik tutum puanları düşüş gösterirken deney grubu öğrencilerinin puanlarında görülen artış, yerel tarihin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

13. Geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubunda öğrencilerinin tutum ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, öğrencilerin tutum puanlarının ön testten son teste düşüş gösterdiği görülmüştür. Bu durum geleneksel yöntemle ders işlenmesinin, öğrencilerin Tarih dersine yönelik tutumlarını arttırmada etkili olmadığını göstermektedir.

14. Deney grubunda yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinliklerle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenen derslerin ardından gruplardan elde edilen tutum son test puanlarına cinsiyet açısından bakıldığında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney grubunda kız ve erkek öğrencilerin tutum puanları son testte ön teste göre artış gösterirken, kontrol grubunda ise düşüş göstermiştir. Her iki grubun tutum puanları kendi içinde kız ve erkek öğrenciler açısından benzerlik göstermektedir.

15. Deney grubu öğrencilerinden 8'yle yapılan görüşmelerin ardından elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Öğrencilerin yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin kullanılan kaynaklar açısından daha önceki derslerden farkına yönelik görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin tamamına yakını derslerin görsellik, yarısyndan

fazlası da kaynak çeşitliliği ve yakın çevreye dair bilgiler içermesi açısından daha önceki derslerden farklı olduğunu ifade etmişlerdir.

- Öğrencilerin yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin işleniş şekli açısından daha önceki derslerden farkına yönelik görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin tamamına yakını derslerin eğlenceli ve ilginç biçimde işlenmesi ve derse aktif olarak katılmaları açısından farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yarısı ise derslerin ezbere dayanmaması açısından farklılık gösterdiğini belirtirken, bir bölümü öğretmenin derslerde rehber konumunda olması ve grup çalışmalarına yer verilmesi dolayısıyla önceki derslerden farklı olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilerden biri ise derslerin daha önceki derslere göre daha yoğun ve yorucu olduğunu belirtmiştir.
- Öğrencilerin yerel tarihin öğrenmelerine sağladığı katkılar konusunda sorulan soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında, tamamının edindikleri bilgilerin kalıcı olduğu, yarısının derslerin daha kolay anlaşılır olduğu ve bir bölümünün de bilgilerin daha inandırıcı olduğu şeklinde görüş bildirdiği belirlenmiştir.
- Öğrencilerin çalışmaktan en çok zevk aldıkları yerel tarih etkinliklerine yönelik yanıtlarına bakıldığında; öğrencilerin büyük bölümü en çok görselliğe dayalı etkinliklerle çalışma yapmaktan zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Görsel kaynakların arasında ise en çok fotoğrafların ve gezi etkinliğinin belirtildiği görülmüştür. Bunun yanı sıra haritalar ve belgesellerden oluşan diğer görsel kaynaklar da öğrencilerin bir bölümü tarafından çalışmaktan zevk aldıkları kaynaklar olarak dile getirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin yarıdan fazlası birinci el kaynaklardan ve tablolar/istatistiksel verilerden oluşan yazılı kaynaklara dayalı etkinliklerin kendilerine zevk verdiğini belirtmişlerdir.

- Öğrencilere bundan sonraki derslerinde yerel tarih etkinliklerine yer verilmesi konusundaki görüşleri sorulduğunda ise tamamının olumlu yönde görüş bildirdiği belirlenmiştir.

16. Öğrencilerin etkinlikler esnasında doldurdukları çalışma yapraklarından seçilen ve bilgiyi keşfetme/ayırt etme, bilgiyi organize etme, kanıt kullanma, bilgiye dayalı çıkarım yapma, geçmiş bugün bağlantısı kurma ve yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerilerine yönelik soruları yanıtlandırma düzeyleri ile ilgili analiz sonuçları şöyledir:

- Öğrencilerin bilgiyi keşfetme/ayırt etme becerisine yönelik soruyu yanıtlandırma düzeyleri incelendiğinde; öğrencilerin yarıdan fazlasının (%61) bu beceriyi iyi düzeyde gerçekleştirerek bilgiyi ayırt etmiş ve bunu doğru biçimde ifade etmiştir. Öğrencilerin %19'u ise orta düzeyde yanıt vermiş, bilgiyi ayırt etse de bunu doğru biçimde ifade edememiştir. Geri kalan %19'luk bölüm ise bilgiyi ayırt etme ve bunu ifade etme noktasında yetersiz kalmıştır. Öğrencilerin yarıdan fazlasının bilgiyi keşfetme/ayırt etme becerisini iyi düzeyde gerçekleştirildiği belirlenmiştir.
- Veriler bilgiyi organize etme becerisi açısından incelendiğinde; öğrencilerin %47'lik kısmının bu beceriyi iyi düzeyde gerçekleştirdiği, bir başka deyişle bilgiyi sınıflandırarak belli kategoriler altında toplayabildiği belirlenmiştir. Öğrencilerin %19'u bilgiyi sınıflandırmış ancak belli kategoriler altında toplama konusunda başarısız olarak orta düzeyde yanıt vermişlerdir. Öğrencilerin %28'i ise bilgiyi sınıflandırma ve bunu kategorize etme noktasında başarısız olmuştur. %4'lük bölüm ise hiç yanıt vermemiştir. Öğrencilerin yarıya yakın bir kısmının bilgiyi organize etme becerisini iyi düzeyde gerçekleştirdiği belirlenmiştir.
- Öğrencilerin incelenen sorunun yanıtı üzerinden kanıt kullanma becerilerine yönelik düzeylerine bakıldığında; öğrencilerin %33'ünün belge içindeki kanıtı tespit ederek bunu doğru alıntılarla destekleme

konusunda başarılı olduğu, %28'inin kanıtı tespit ettiği fakat doğru alıntılarla destekleme konusunda sıkıntı yaşayarak orta düzeyde yanıt verdiği, diğer %28'inin ise kanıtı tespit etme ve bunu doğru alıntılarla destekleme konusunda başarısız olarak kötü seviyede yanıt verdiği, %9'unun ise yanıt vermediği belirlenmiştir. Öğrencilerin yarıdan fazlasının kanıt kullanma becerisini iyi ve orta düzeyde gerçekleştirebildiği belirlenmiştir.

- Öğrencilerin bilgiye dayalı çıkarım yapma becerisine yönelik yanıtları incelendiğinde; %23'lük bölümünün daha önceden edindikleri bilgileri de kullanarak doğru çıkarımlar ürettiği ve iyi düzeyde yanıt verdiği görülmüştür. Öğrencilerin %14'ünün daha önceki bilgileri kullandığı fakat kısmen doğru çıkarımlar üreterek ve orta düzeyde yanıt verdiği, %42'sinin ise daha önce edindiği bilgileri kullanma ve doğru çıkarımlar üretmede başarısız olarak kötü seviyede yanıt verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin %19'u ise yanıt vermemeyi tercih etmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun bilgiye dayalı çıkarım yapma becerisini gerçekleştirmede zorluk yaşadıkları belirlenmiştir.
- Öğrencilerin geçmiş bugün bağlantısı kurma becerisine yönelik yanıtlarına bakıldığında ise; öğrencilerin %42'sinin iyi düzeyde yanıt vererek görselde yer alan detaylar ve genel görüntü üzerinden geçmiş ve bugün bağlantısı kurup, bunu anlamlı biçimde ifade ettiği belirlenmiştir. Öğrencilerin %23'ü ise orta düzeyde yanıt vererek, geçmiş bugün bağlantısını kısmen kurmuş ve ifade etmiş, diğer %23'ü ise kötü düzeyde yanıt vererek, geçmiş bugün bağlantısı kurma ve bunu anlamlı biçimde ifade etme konusunda başarısız olmuştur. Öğrencilerin %9'u ise yanıt vermemeyi tercih etmiştir. Öğrencilerin yarıdan fazlasının geçmiş bugün bağlantısı kurma becerisini iyi ve orta düzeyde gerçekleştirebildiği belirlenmiştir.
- Öğrencilerin yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerilerini gerçekleştirme düzeyleri incelendiğinde; %14'ünün Levanten

Köşklere üzerinden yaptığı toplumsal yapıyla ilgili çıkarımları Osmanlı toplumuna, doğru terminolojiyi kullanarak genelleyip iyi düzeyde yanıtlar verdiği, %28'inin orta düzeyde yanıt vererek toplumsal yapıyla ilgili çıkarımlarını Osmanlı toplumuna genellediği fakat doğru terminolojiyi kullanarak ifade etmediği, %33'ünün ise kötü düzeyde yanıt vererek, çıkarımlarını Osmanlı toplumuna genellemediği ve doğru terminolojiyi kullanamadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin %23'ü ise yanıt vermemeyi tercih etmiştir. Yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerisini gerçekleştirmede öğrencilerin oldukça az bir kısmının başarılı olduğu çoğunluğun ise zorluk yaşadığı belirlenmiştir.

6.2 Tartışma

Bu çalışmanın bir boyutunda yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla işlenen tarih derslerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi ölçülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında hem yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin, hem de geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin başarı seviyeleri ön testten son teste artış göstermiştir. Ancak grupların puan ortalamalarındaki artış karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık göze çarpmaktadır. Buna göre yerel tarih etkinliklerinin öğrenci başarısını arttırmada geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu ortaya konmuştur.

Araştırmanın sonuçları Işık (2008a)'ın ilköğretim 6. sınıfta tarih konularının yerel tarih ile ilişkilendirilmesinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelediği çalışmasının sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada deney grubunda dersler yerel tarih konularıyla ilişkilendirilerek, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Deneysel çalışma sonucunda her iki grubun da akademik başarı seviyelerinde artış görülürken deney grubunun puan ortalamaları kontrol grubuna göre oldukça yüksek çıkmıştır. Bir başka deyişle, tarih derslerinin yerel tarihle ilişkilendirilerek işlenmesinin öğrenci başarısını arttırmada geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu ortaya konmuştur. Şahin (2011) tarafından gerçekleştirilen tek grup ön test-son test modele dayalı çalışmada ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, yerel tarih uygulamalarının öğrencilerin başarılarına etkisi

saptanmaya çalışılmıştır. Uygulanan yerel tarih etkinliklerinin ardından, çalışma grubunun başarı puanlarında önemli ölçüde artış görülmüştür. Buna dayanarak yerel tarih uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı ortaya konmuştur. Yeşilbursa (2006)'nın gerçekleştirdiği çalışmada ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yakın çevredeki tarihi yerler kullanılarak işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi araştırılmıştır. Öntest-sontest-kalıcılık testi karşılaştırmalı yöntemin uygulandığı deneysel çalışmada, deney grubunda dersler tarihi yerlere düzenlenen alan gezileriyle işlenmiş, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanılmıştır. Uygulama sonrasında her iki yöntemin de uygulandığı gruplarda akademik başarı seviyeleri artış göstermiştir. Ancak deney grubunun akademik başarı puanının ön testten son teste gösterdiği artış, kontrol grubuna oranla oldukça yüksek çıkmıştır. Buna göre çevredeki tarihi yerlerle öğretim yönteminin öğrenci başarısını arttırmada geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu ortaya konmuştur. Danker (2005) da çalışmasında yerel tarihin öğrenci başarısını arttırmada ve onları merkezi sınavlara hazırlamada yararlı bir araç olarak göstermektedir. Audigier ve Fink (2010) Fransa'da ve İsviçre'de ilkokuldan ortaokula geçiş sürecinde öğrencilerin tarihe yönelik tutumlarının ne yönde değiştiğini ortaya koymak için gerçekleştirdikleri çalışmada, çoğunlukla didaktik yolla, bir başka deyişle geleneksel yöntemle öğretim yapılması nedeniyle, öğrencilerin tarihsel araştırmanın tamamlayıcısı olan düşünme, yansıtma, muhakeme gibi yetileri kullanmadıklarını ortaya koymuşlardır.

Ayrıca akademik başarı testinden elde edilen nicel verilerin nitel verilerle desteklenmesi amacıyla öğrencilerin deneysel çalışma sırasında doldurdıkları çalışma yaprakları da analiz edilmiştir. Bunun sonucunda yerel tarih kaynaklarıyla ders işlenmesinin öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri içinde yer alan bilgiyi keşfetme/ayırt etme, bilgiyi organize etme, kanıt kullanma, bilgiye dayalı çıkarım yapma, geçmiş bugün bağlantısı kurma, yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerilerinin büyük bölümünü başarıyla gerçekleştirdikleri ortaya konmuştur.

Beem (1994) 11. sınıf Birleşik Devletler Tarihi dersinde yerel tarih kullanımının öğrencilerin bazı yetilerine etkisini incelediği çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Beem yerel tarihin kullanımının öğrencilerin okuma, yazma, dinleme, konuşma, analiz ve sentez yapma becerilerini geliştirmesinin yanı sıra araştırma metodolojisi kullanmalarına, geçmişin kendi toplumlarını nasıl şekillendirdiğini anlamalarına, toplumun siyasi, sosyal, dini, ekonomik ve coğrafi yönlerinin birbiriyle ilintisini görmelerine, yerel olaylarla ulusal ve uluslararası olayların ilişkisini öğrenmelerine ve zaman, mekân ve süreklilik duygularının gelişimine yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Marino (2012) da yerel tarihin eğitimsel faydasını bir adım öteye taşımak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında yerel çevrenin ve toplumun birer tarihsel doküman olarak nasıl okunabileceğini ve yorumlanabileceğini göstererek, bunun öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye yardımcı olabileceğini belirtmiştir.

Quest (2006) de çalışmasında 11. sınıf Birleşik Devletler Tarihi dersinde yerel tarihi kullanarak işlediği derslerin ardından öğrencilerle yaptığı görüşme verilerinin analizinden derslerde yerel tarih kullanımını destekleyecek olumlu veriler elde etmiştir. Öğrencilerin okuma, yazma, dinleme, konuşma eleştirel düşünme yetilerinin geliştiği, tarihin kendi çevrelerinde yaşanan olaylarla ve insanlarla ilintisini gördükleri, toplumun politik, sosyal, ekonomik ve coğrafi özelliklerini anladıkları, zaman ve mekân bilinci geliştirdikleri ortaya konmuştur. Çalışmada ayrıca yerel tarihin sosyal bilgiler programlarına dâhil edilmesinin öğrencileri bilgileri ezberlemekten daha fazla teşvik ettiği sonucuna varılmıştır. Clarke ve Lee (2004) geniş bir yerel tarih projesinin parçası olarak uyguladıkları yerel tarih dersleriyle öğrencilerin tarihsel süreci geçmişten bugüne değerlendirebildiklerini, tarihsel veriye ulaşabildiklerini ve bunu değerlendirebildiklerini, geçmişle ilgili soruları yanıtlandırırken tarihçilerin kullandığı bazı bilişsel stratejileri ve yetileri kullandıklarını, çeşitli kayıtlardaki açıkları tespit edip bağlamsal bilgiyi ve zaman mekân perspektiflerini sıraya koyarak tarihsel yorum geliştirebildiklerini belirtmişlerdir. Şahin (2011) çalışmasında ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yerel tarih uygulamalarının öğrencilerin konuyla ilgili bilgilerini ve eskiyle yeni arasında ilişki kurma becerilerini arttırdığını ortaya koymuştur. Dillon (2000)'un

öğrencilerine dönem ödevi olarak yaptırdığı sözlü tarih çalışmalarında öğrenciler çoğunlukla yakın çevrelerinden insanlarla görüşmeler yapmakta, bu çalışmaların sonucunda da ders kitabı ve derslerde yer almayan kişisel deneyimler ve tarihsel iç görü kazanmakta, kişisel deneyimleri ve yerel olaylarla, ulusal olaylar arasında bağlantı kurmakta, farklı bakış açılarını değerlendirebilmektedirler.

Uygulamaya dayanmamakla birlikte araştırmada elde edilenlerle benzer bulgulara yer veren kaynaklar da bulunmaktadır. Metcalf ve Downey (1982) çalışmalarında yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin farklı kaynakları kullanmalarını, tarihsel bilgiyi organize etmelerini, değerlendirmelerini, yorumlamalarını ve anlamlı biçimde ifade etmelerini sağlamaya yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Douch (1967) çalışmasında yerel tarih çalışmalarının öğrencilerin bilgiyi keşfetmelerini ve bunu çeşitli şekillerde sunmalarını sağlayacak fırsatlar sunduğunu, zaman duygusu geliştirerek geçmiş, bugün ve gelecek arasında bağ kurmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu çalışmaların yerel tarih kaynaklarını kullanma, bunlardan elde ettikleri bilgiyi yazılı hale getirme ve kanıtın sınırlılıklarını fark etme konusunda olanaklar sunduğunu ve doğru kaynaklar kullanıldığında ulusal tarihle bağlantı kurmalarını sağladığını belirtmiştir. Aktekin (2010) de yerel tarih çalışmalarının öğrencilerin gözlem, keşif, kanıt toplama, delilleri değerlendirme ve sınıflandırma, delillerden sonuç çıkarma ve sonuçları sunma gibi araştırma metotlarının öğrenilmesine imkan tanıdığını belirtmiştir.

Araştırmanın diğer boyutunda yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenmesinin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin derse yönelik tutumları ön testten son teste artış gösterirken, geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin tutumları ise düşüş göstermiştir. Ayrıca nicel verileri desteklemek amacıyla deney grubu öğrencileriyle, gerçekleştirilen yerel tarih çalışmaları konusunda görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde elde edilen veriler, tutum ölçeğinden elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Öğrenciler yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin görsellik, kaynak çeşitliliği ve yakın çevreye dair bilgiler içermesi açısından daha önceki derslerden farklı olduğunu, derslerin işleniş şekli bakımından daha önceki derslerden

farklı olarak eğlenceli ve ilginç olduğunu, derse aktif katılım sağladığını, ezbere dayanmadığını ayrıca bu derslerde öğretmenin rehber konumunda olduğunu ve grup çalışmalarının yapılabildiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler yerel tarih etkinlikleriyle ders işlenmesinin öğrenmeye sağladığı katkılar açısından değerlendirildiğinde bilgilerin daha kalıcı, kolay anlaşılır ve inandırıcı olduğunu, farklı yerel tarih kaynaklarıyla çalışmaktan zevk aldıklarını ve bundan sonraki tarih derslerinde yerel tarih etkinliklerine yer verilmesini istediklerini belirtmişlerdir.

Işık (2008a) ilköğretim 6. sınıf Tarih derslerinin yerel tarih konularıyla işlenmesinin etkisini araştırdığı çalışmasında yaptığı gözlemlerde, yerel tarih öğretiminin öğrencilerin tarih konularına karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Işık öğrencilerin çevrelerinde bulunan tarihi keşfettikleri, gözlem becerilerinin gelişmeye başladığı, bilgiyi kaynağından öğrendikleri, ezber yerine araştırma ve incelemeye yöneldikleri, tarihe ve tarih dersine ilgilerinin uyandığı, ülkelerinin tarihi eserlerini koruma ve tanıtmaya yönelik isteklerinin arttığı şeklinde gözlem sonuçlarına ulaşmıştır. Beem (1994) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin gözlemleri; lise öğrencileriyle tarih dersinde gerçekleştirilen yerel tarih çalışmalarıyla, öğrencilerin tarihi kendileriyle ilgili ve daha anlamlı bulduklarını, kendi okullarından ve yakın çevrelerinden öğrencilerle etkileşim kurabildiklerini, yeni kaynakların kullanımının sağlanabildiğini, öğrencilerin aktif katılımının sağlandığını ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu aldıklarını, tarihe olan ilgilerinin arttığını ve tarihe karşı daha olumlu tutum geliştirdiklerini ortaya koymuştur. Rittidet (2011) yerel tarihle ilgili çalışma yapmanın dersleri daha ilginç hale getirdiğini, öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini ve sıkılmamalarını sağladığını belirtmiştir. Şahin (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yerel tarih uygulamaları sonrasında öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrenciler; yerel tarih uygulamalarını zevkli ve eğlenceli buldukları, bu uygulamaların derse ilgilerini arttırdığı, konuyu anlamalarına yardımcı olduğu, ayrıca daha kolay öğrendikleri, yeni bilgiler edindikleri ve yakın çevrelerinin tarihine meraklarını arttırdığı şeklinde görüş bildirmişlerdir. Audigier ve Fink (2010)'ın öğrencilerin tarih hakkındaki düşünceleri ile tarihi öğrenebilmeleri arasında ciddi bir bağ olduğu gerçeğinden hareketle, Fransa'da ve İsviçre'de ilkokuldan ortaokula

geçiş sürecinde öğrencilerin tarihe yönelik tutumlarının ne yönde değiştiğini ortaya koymak için gerçekleştirdikleri çalışmada; görüşülen öğrencilerin gezi ve tartışmaları tercih etmelerine ve tarihle kişisel bir bağ kurabilmeye ilgi göstermelerine rağmen çoğunlukla didaktik yolla, bir başka deyişle geleneksel yöntemle eğitilmeleri nedeniyle, tarihi kendileriyle ilgisiz, sıkıcı ve yararsız buldukları belirtilmiştir. Bushby ve Hubbard (2007) öğretmen adayları tarafından sosyal bilgiler öğretiminde bir öğretim stratejisi olarak sözlü tarihin kullanılmasının etkisini ölçmek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Öğretmen adayları rehberliğinde ilkokul 4. sınıf öğrencileri belirlenen konu ile ilgili, içinde yaşadıkları toplumdan seçilen insanlarla sözlü tarih görüşmeleri gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın sonucunda ilkokul öğrencilerinin içerik bilgisi kazanırken tarihi öğrenmeye ilgileri artmış, yapılan gözlem ve görüşmelerle öğretmen adaylarının ise bu yöntemin kullanımı konusunda olumlu tutum geliştirdikleri, bir disiplin olarak tarihe ilgilerinin yenilendiği ve sosyal bilgiler öğretimi yeterliliği kazandıkları belirlenmiştir. Douch (1967) yerel tarih çalışmalarının öğrencilere aktif katılım ve doğrudan tecrübe imkânı sağladığını, dersleri daha ilginç hale getirdiğini, tarihe karşı sempati uyandırdığını, çevredeki olaylar, durumlar ya da insanların gerçeklik duygusu uyandırdığını, sınıf organizasyonu ile ilgili farklı yöntemlere elverişli olmasından dolayı daha samimi ilişkilerin gelişmesine yardımcı olduğunu, okul ve dış dünya arasındaki bariyerlerin yıkılmasına fayda sağladığını, öğrencilerde çevreye ve topluma aidiyet ve sorumluluk duygularını geliştirdiğini belirtmiştir. Brooks, Aris ve Perry (1993) de yerel tarih çalışmalarının öğrenciler açısından öğrenilenlerin daha ilginç ve kalıcı olmasını sağladığını belirtmişlerdir.

Tekeli (1998)'nin 27 Avrupa ülkesindeki lise öğrencilerinin görüşleri alınarak gerçekleştirilen projenin sonuçlarını değerlendirdiği çalışmada, öğrencilerin ilgi duyduğu tarih türleri ve tarihine ilgi duydukları coğrafi alanlarla ilgili değerlendirmelerine bakıldığında, öğrencilerin en çok ilgiyi kendilerine en yakın alanların ve insanların tarihine duyduklarını ortaya koymuştur. Silier (2000), Cumhuriyet'in 75. yıldönümü dolayısıyla Türkiye'nin 5100 lisesinde gerçekleştirilen yerel tarih çalışmalarının sonuçlarını değerlendirdiği çalışmada, ülkemizdeki kutuplaşmış, kıt kaynaklara dayalı ve düşük seviyede eğitim veren kurumlardan

oluşan eğitim sistemine rağmen, öğrencilerin konuya büyük ilgi göstererek çok kaliteli çalışmalar ortaya koyduklarını belirtmiştir. Erpulat (2003) yerel tarihçiliğin insanın yani bireyin tarihi olması ve bizim hayatımızı etkileyen, evimizde, çevremizde, mahallemizde yaşanan olayları konu alması sebebiyle yaşanan, hissedilen ve dokunulabilen bir tarih ortaya koyduğunu ve bunun da çocukların ilgisini daha fazla çektiğini belirtmiştir. Gillian Preston da çalışmasında, benzer biçimde, yerel tarihi okuldaki bir çocuk için ilginin anahtarı olarak göstermiştir. Calkin (1942) yerel tarihin öğrencinin içerikle kişisel bağ kurmasını sağladığını, bir başka deyişle kişisel olmayan bir konuyu kişiselleştirdiğini ve böylece öğrenci için tarihi öğrenmenin anlamlı hale gelmesini sağladığını belirtmiştir. Danker (2005) da bazı yetilerin kazandırılması için öğrencilere tanıdık olan yerel malzemeleri kullanmanın gerekliliğini vurgulamakta, yerel tarihin öğrenciler için tarih ve sosyal bilgiler eğitiminin kalbini oluşturan fikirlerin daha net odak noktaları haline gelmesini sağlayarak öğrenmelerini anlamlı hale getirdiğini savunmaktadır.

6.3 Öneriler

6.3.1 Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler

- Öğretim programlarında önerilmesine rağmen tarih derslerinde yerel tarihin kullanımının yaygınlaşmamasının en önemli nedenlerinden biri, araştırmacının uygulamalar sırasındaki gözlemlerine de dayalı olarak, öğretmenlerin yerel tarihe yabancı olmalarıdır. Öğretmenlerin yerel tarih konusunda teorik ve pratik anlamdaki bilgi ve donanımlarını arttırmak amacıyla bakanlık tarafından çeşitli seminer, konferans ve hizmet içi eğitimler düzenlenmeli ve öğretmenlerin bilinçlendirilmeleri sağlanmalıdır.
- Öğretmenlere yerel tarih kaynak türleri, bu kaynaklara nerelerden ulaşılabilceği, bunların derslerde ne şekilde kullanılabileceği ve müfredat konularına nasıl entegre edilebileceği konusunda rehberlik edecek kaynak kitaplar, web siteleri, CD'ler vb. kaynaklar sağlanmalıdır. Bu kaynaklar bölgeler ya da iller gibi daha küçük birimlere dair yönergeler şeklinde sunularak öğretmenlerin kullanımına sunulmalıdır.

- Araştırmanın uygulama boyutu için yapılan hazırlıklar, uygulama süreci ve araştırmacının gözlemleri doğrultusunda yerel tarihin derslerde kullanımını olumsuz etkileyebilecek en önemli etkenlerden biri zaman sorunu olarak görülmüştür. Sınırlı ders saatleri dâhilinde programda yer alan konuları aktarma konusunda bile sıkıntı yaşayan öğretmenlerin, yerel tarih vb. etkinlikleri gerçekleştirmekten kaçınmaları anlaşılabilir bir durumdur. Bu nedenle tarihe ayrılan haftalık ders saatlerinin arttırılması bu sıkıntının giderilmesi açısından faydalı olacaktır. Bununla birlikte programlara zorunlu ya da seçmeli yerel tarih derslerinin konması da bir başka yol olabilir.
- Öğretim programlarının yaklaşımı öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayış olarak tanımlanmakta ve programlarda yerel tarih konusuna yer verildiği görülmektedir. Ancak programda yerel tarih kullanılarak gerçekleştirilecek çalışmalar genellikle çevre gezileri olarak sunulmaktadır. Programlarda daha farklı yerel tarih kaynaklarına yer verilerek yapılabilecek çalışmalar konusunda yönlendirmelere sıkça yer verilmelidir. Aynı yaklaşım ders kitapları için de izlenmelidir.
- Tarih öğretim programları bölgesel ve yerel tarihin derslere yansıtılmasında yönlendirici olabilecek çeşitlilikten yoksundur. Tek tip program ve ders kitapları bölgelere göre farklı farklı düzenlenerek, bölgesel çeşitliliği yansıtır hale getirilmelidir.

6.3.2 Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Araştırmada 10. sınıf Tarih dersi “En Uzun Yüzyıl 1800-1922” ünitesinin öğretiminde yerel tarih kaynaklarının kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur. Bu doğrultuda öğretmenlerin bu ünitenin işlenmesinde yalnızca ders kitabı üzerinden, var olan bilginin öğrenciye anlatılması yoluyla gerçekleştirilen geleneksel yöntem yerine, yerel tarih gibi araştırma ve yaratıcılığı ön plana

çıkarmak ve öğrencilerin derse yönelik ilgi ve merakını arttıracak kaynakları kullanmaları önerilebilir. Bu tür uygulamaları diğer ünitelerin işlenişinde de benzer biçimde gerçekleştirmek mümkündür. Bunun için de öğretmenlerin değişime ve yeniliğe açık olmaları, araştırmaya ve kendilerini geliştirmeye istekli olmaları gerekmektedir.

- Öğretmenler, derslerinde yerel tarihi kullanmama gerekçesi olarak belirttikleri zaman yetersizliği, bürokratik engeller, ortaya çıkabilecek maddi gereksinimler konusunda bir miktar haklı olmakla birlikte bu gibi problemleri aşma ya da imkânlar dâhilinde yapabileceklerinin farkına varma ve harekete geçme noktasında istekli olmalıdırlar. Bu çalışmada gerçekleştirilen uygulamalar yerel tarihin derslere, bu koşullar altında da dâhil edilebileceğini göstermektedir. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerin yaş ve yeteneklerini de gözetenek yerel tarihi içeren etkinlikler düzenleme konusunda girişimci olmalıdırlar.
- Bu çalışmada yerel tarih etkinliklerinin uygulanmasında sınıf içi grup çalışmaları yapılmış, okul dışında da bir gezi gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler yapılan görüşmelerde daha önceki derslerine göre grup çalışmaları ve gezi etkinliğini farklı ve eğlenceli bulduklarını belirtmişlerdir. Bu açıdan sınıf içinde öğrenciler arasındaki ve okul ile dış dünya arasındaki bariyerlerin yıkılmasında anahtar olarak kullanılabilecek yerel tarih çalışmalarına bu ünitenin öğretiminde yer verilmelidir.
- Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin çalışmaktan en çok zevk aldıkları yerel tarih kaynakları arasında görsel yerel tarih kaynakları yer almıştır. Öğretmenler derslerinde yerel tarihle ilgili belgesel ya da filmler, fotoğraflar ve haritalar gibi görsel kaynakları sıklıkla kullanmalı ve yakın çevredeki tarihi alanlara ve müzelere geziler düzenlenmelidir.

6.3.3 Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler

- Tarih öğretmeni yetiştiren kurumlarda öğretmen adaylarının, dersin işlenişini zenginleştirecek ve öğrenme hedeflerine ulaşma konusunda önemli katkılar sağlayarak öğrencilerin motivasyonlarını arttıracak öğrenci merkezli yaklaşımlar konusunda yeterli derecede bilgilendirilmeleri, bu yaklaşımların teorik ve pratik kullanımları konusunda bilgi donanımına sahip olmaları sağlanmalıdır.
- Araştırma sonuçlarının gösterdiği üzere tarih derslerinde gerçekleştirilen yerel tarih etkinlikleri öğrencilerin dersteki başarılarını ve tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Böylesine önemli bir potansiyelin kullanımını artırma konusunda tarih öğretmenlerinin aldıkları eğitim büyük önem taşımaktadır. Yerel tarihin derslerde kullanımı konusunda eğitim vermek için özel öğretim yöntemleri dersi yeterli görülmemeli buna yönelik seçmeli dersler konulmalıdır.

6.3.4 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma, ortaöğretim 10. sınıf tarih dersi “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” Ünitesi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Yerel tarih çalışmalarının daha farklı yaş gruplarında ve daha farklı üniteler üzerinde gerçekleştirilmesinin tarih öğretiminin farklı boyutlarına etkisi araştırılabilir.
- Bu araştırmada derste yerel tarih kaynaklarıyla yapılan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi incelenmiştir. Yerel tarihin yaratıcı, yansıtıcı, analitik ve eleştirel düşünme becerileri gibi üst düzey düşünme becerilerine etkisi araştırılabilir.
- Bu araştırmada deneysel çalışma, belirlenen okulun 10. Sınıf Tarih dersleri kapsamında gerçekleştirilmiştir. Yerel tarih disiplinler arası yaklaşımların uygulanması için önemli imkânlar tanıyan bir tarih türüdür. Okullarda farklı

branşları ortak bir yerel tarih çalışmasında buluşturan disiplinler arası çalışmalar yapılabilir ve bunların tarih öğrenimine etkisi araştırılabilir.

- Bu çalışmada merkezden belirlenen tek tip programın içeriğinin sınıf ortamında farklı yerel tarih kaynaklarını kullanarak zenginleştirilebileceğini, gezinin yanı sıra sınıf dışına çıkmadan da yerel tarihin kullanılabileceğini göstermek açısından çalışma yaprakları üzerinden yapabilecek etkinlik örnekleri kullanılmıştır. Bunun ötesinde öğrencilerin aktif biçimde ve sınıf dışında araştırma yapacakları yerel tarih etkinlikleri ya da projeler düzenlenebilir ve bunun çeşitli tarihsel düşünme becerilerine etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Abbott, L., Grayson, R. S. (2011). Community Engagement In Local History: A Report on the Hemel at War Project. **Teaching History**, 145, 4-12.

Acun, H. (2011). **Osmanlı İmparatorluğu Saat Kuleleri**. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi.

Ahenk Gazetesi (1986, 10 Aralık).

Akbaba, B. (2009). Photograph Usage in History Education. **The Turkish Online Journal of Educational Technology**, 8 (3), 39-47.

Akçalı, A. (Avcı) (2007). Yerel Tarih ve Tarih Eğitime Katkısı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akçalı, A. (Avcı), Aslan, E. (2007). Yerel Tarih ve Tarih Eğitimindeki Rolü. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 21, 80-88.

Akçalı, A. (Avcı), Aslan, E. (2012). Tarih Öğretiminin İyileştirilmesi Yolunda Alternatif Bir Yöntem: Sözlü Tarih. **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 20(2), 669-688.

Akınoğlu, O., Sarıbayrakdar, S. (2007). Learning Strategies Used by Secondary School Students in the Course of History Studies. **Educational Sciences: Theory & Practice**, 7 (1), 303-312.

Akkurt, H. (Birol), (2004). **19. Yüzyıl Batılılaşma Kesitinde, Bornova ve Buca Levanten Köşkleri Mekansal Kimliğinin İrdelenmesi**. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). D.E.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü.

Aksel, B., Öğretmen, F. (Yay. Haz.) (2006). **Kent Araştırmaları Bibliyografyası**. İzmir: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Aksoy, Y. (2002). **Smyrna İzmir: Efsaneden Gerçeğe**. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi.

Aktekin, S. (2001). İngiliz Tarih Eğitiminde Yerel Tarihin Yeri. Funda Çelebi (Ed.), **Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim: Yerel Tarih Grupları Deneyimi** içinde (s. 205-212). İstanbul: Tarih Vakfı.

Aktekin, S. (2002). Çevremizdeki Tarihi Öğretmeliyiz. **Toplumsal Tarih**, 101, 28-29.

Aktekin, S. (2005). Tarih Eğitiminde Denge Arayışları: Euroclio'dan İzlenimler. **Toplumsal Tarih**, 138, 22-25.

Aktekin, S. (2006). Tarih Öğretmenlerinin Gözüyle Tarih Derslerinde Yerel Tarih. **Toplumsal Tarih**, 149, 83-89.

Aktekin, S. (2008). Müze Uzmanlarının Okulların Eğitim Amaçlı Müze Ziyaretlerine İlişkin Görüşleri. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)**, 9 (2), 103-111.

Aktekin, S. (2009a). Lise Öğrencilerinin Tarih Derslerinde Yerel Tarih Konularının Öğretilmesiyle İlgili Görüşleri. **Milli Eğitim Dergisi**, 182, 331-352.

Aktekin, S. (2009b). Türkiye’de Tarih Eğitimi. Semih Aktekin, Penelope Harnett, Mustafa Öztürk, Dean Smart (Ed.) **Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi** içinde (s.27-45). Ankara: Harf Eğitim.

Aktekin, S. (2010). Ortaöğretim Tarih Eğitiminde Yerel Tarihin Yeri ve Önemi. **Eğitimde Kuram ve Uygulama**, 6 (1), 86-105.

Aktekin, S. (2012). Müze Eğitimi. Abdülkadir Uzunöz, Ayşegül Şeyihoğlu, Yavuz Akbaş, Ebru Gençtürk (Ed.), **Doğa Eğitimi Ders Dışı Öğretim Faaliyetlerine Örnek** içinde (s.287-304). Ankara: Anı.

Aktekin, S., Ceylan, D. (2012). 9. Sınıf Yeni Tarih Dersi Öğretim Programı İle İlgili Öğretmen Görüşleri. **Milli Eğitim Dergisi**, 194, 253-278.

Aktepe, M. (2003). **İzmir Yazıları: Camiler, Hanlar, Medreseler ve Sebiller**. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi.

Akurgal, E. (1993a). **Eskiçağ'da Ege ve İzmir**. İzmir: Yaşar Eğitim ve Kültür Vakfı.

Akurgal, E. (1993b). **Eski İzmir I: Yerleşme Katları ve Athena Tapınağı**. Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Akurgal, M. (2010). Bayraklı Höyüğü: Beş Bin Yıllık Uygarlık Merkezi. **İzmir Kültür ve Turizm Dergisi**, Ocak-Şubat.

<http://www.izmirkulturturizm.gov.tr/dosya/1-279600/h/bayrakli-hoyugu.pdf>.

(Erişim Tarihi 15.11.2012)

Armstrong, D.S. (1997). The Effect of Student Team Achievement Divisions Cooperative Learning Technique on Upper Secondary Social Studies Student's Academic Achievements and Attitude Towards Social Studies Class. Yayımlanmamış Doktora Tezi, The University of Southern Mississippi.

Arnold, D. (2010). Inquiry Learning: Making History Active. **Ethos**, 18 (2), 20-25.

Aslan, E. (1998). Çağdaş Tarih Öğretiminin Yeri ve Sorunları. Yayımlanmamış Doktora Tezi, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aslan, E. (2000). Yerel Tarih Tanımı, Gelişimi ve Değeri. Zeynel Abidin Kızılyaprak (Haz.), **Tarih Yazımında Yeni Yaklaşımlar: Küreselleşme ve Yerelleşme** içinde (s.195-204). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Aslan, E. (2005). Türkiye’de Tarih Eğitiminin Sorunları. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18, 106-114.

Aslan, E. (2006). Neden Tarih Öğretiyoruz?. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 20, 162-173.

Aslan, E., Akçalı, A. (Avcı) (2007). Kimlik Sunumu Olarak Tarih Eğitimi. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22, 125-132.

Aslan, E. (2008). Tarih Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 24, 82-91.

Aslan, E. (2010). Türkiye Cumhuriyeti’nin İlk Ders Kitapları. **Eğitim ve Bilim**, 158, 215-231.

Aslan, E. (2011a). Osmanlı’nın Mekatib-i İptidaiye”sinden Türkiye Cumhuriyeti’nin İlk Mektepleri’ne Geçişte Tarih Programlarında Değişim. **Atatürk Yolu Dergisi**, 48, 749-777.

Aslan, E. (2011b). 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı. **İlköğretim Online**, 10 (2), 717-734.

Aslan, E. (2012a). Atatürk Döneminde Tarih Eğitimi-I: Türk Tarih Tezi Öncesi Dönem (1923-1931). **Eğitim ve Bilim**, 37 (164), 331-346.

Aslan, E. (2012b). İmparatorluk’tan Cumhuriyet’e Geçiş Sürecinde Ortaöğretim Tarih Programlarında Değişim I: Ortamektep. **Turkish Studies**, 7(2), 99-128.

Aslan, E. (2012c).İmparatorluk'tan Cumhuriyet'e Geçiş Sürecinde Ortaöğretim Tarih Programlarında Değişim II: Lise. **Turkish Studies**, 7(4), 807-841.

Ata, B. (2000). Atatürk, Tarih Öğretimi ve Müzeler. **Türk Yurdu**, 160, 85-90.

Ata, B. (2002a). Müzelerle ve Tarihi Mekanlarla Tarih Öğretimi: Tarih Öğretmenlerinin Müze Eğitimine İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ata, B. (2002b). Tarih Derslerinde Dokümanlarla Öğretim Yaklaşımı. **Türk Yurdu**, 175 (22), 80-86.

Ata, B. (2009a). Selim Sabit Efendi'nin Okul Tarihi İnşası. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 7(2), 377-392.

Ata, B. (2009b). Tarih Derslerinde Yerel Tarih, Müze ve Ören Yerlerinin Kullanımı. Muammer Demirel, İbrahim Turan (Ed.), **Tarih Öğretim Yöntemleri** içinde (s. 113-129). Ankara: Nobel.

Atay, Ç. (1978). **Tarih İçinde İzmir**. İzmir: Tifset.

Atilla, N. A. (2001). **Gelişen İzmir: 1927-1928 İzmir Belediyesi Albümü'ne 2001 Yılından Bir Bakış**. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi.

Audiger, F.&Fink, N. (2010). Pupils and School History in France and Switzerland. **Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education**, 38(3), 329-339.

Bademli, R. R. (1986). Türkiye'de Kentsel Araştırmaların Gelişimi: 1974-1984. Sevil Atauz (Der.), **Türkiye'de Sosyal Bilim Araştırmalarının Gelişimi** içinde (s. 295-309). Ankara: Türk Sosyal Bilimler Derneği.

Bage, G. (1998). Primary sources. **History Today**, 48 (12), 14-15.

Bage, G. (2000). **Thinking History 4-14. Teaching, Learning, Curricula and Communities**. London: Routledge/Falmer.

Baran, T. A. (2003). **Bir Kentin Yeniden Yapılanması: İzmir 1923-1938**. İstanbul: Arma.

Barbaros, R. F. (1995). **1830-1930 Döneminde Sosyo-Ekonomik Çözüm Arayışları Çerçevesinde İzmir’de Sanayileşme**. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi.

Barone, A.(2008). Springfield, The Armony and The Civil War: Using Local History Resources to Develop Best Practice Field Trips for Middle School Social Studies Students. Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of Massahusetts.

Barton, K., McCully, A. W. (2005). Learning History and Inheriting the Past: The Interaction of School and Community Perspectives in Northern Ireland. **International Journal of Historical Learning, Teaching and Research**, 5 (1), 41-50.

Baykul, Y. (2000). **Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması**. Ankara: ÖSYM.

Baymur, F. (1954). **Tarih Öğretimi**. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Bayrakçeken, S. (2007). Test Geliştirme. Emin Karip (Ed.), **Ölçme ve Değerlendirme** içinde (s.243-274). Ankara: Pegem Akademi.

Bayraktar, H. (2006). Konya Merkezindeki Müzelerin ve Tarihi Mekanların Tarih Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Lise Tarih Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Baysal, A. C. (1981). **Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar**. İstanbul: Yalçın Ofset Matbaası.

Beckett, J. (2008). Local History, Family History and The Victoria County History: New Directions for the Twenty-First Century. **Historical Research**, 81 (212), 350-365.

Beem, R.R. (1994). Using Local History in the Secondary School Social Studies Curriculum. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Illionois State University.

Belge, M. (2001). Panel: Yerel Tarih Çalışmalarının Kentlerin Bugünleri ve Gelecekleriyle İlişkilendirilmesi. Funda Çelebi (Ed.), **Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim: Yerel Tarih Grupları Deneyimi** içinde (s.113-120). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Berktaş, A., Tuncer, H.C. (Yay. Haz.) (1998). **Tarih Eğitimi ve Tarihte “Öteki” Sorunu**. İstanbul: Tarih Vakfı.

Beyru, R. (1973). **18. ve 19. Yüzyıllarda İzmir**. İzmir.

Beyru, R. (2000). **19. Yüzyılda İzmir’de Yaşam**. İstanbul: Literatür.

Bhatia, A. (2009). Museum and School Partnership for Learning on Field Trips. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Colorado State University.

Bobetsky, V. V. (2005). Exploring a Community’s Heritage through a Collaborative Unit of Study. **Music Educators Journal**, 91 (5), 51-56.

Bourgeois II, E.J. (1999). A Model History Course: History Practicum, Researching, Writing and Publishing Local History. **The History Teacher**, 32 (3), 381-394.

Brooks, R., Aris, M. & Perry, I. (1999). **The Effective Teaching of History**. London: Longman.

Brown, R. A., Tyrrell, W. G. (1954). **How to Use Local History**. National Council for the Social Studies.

Busby, R.S., Hubbard, J.D. (2007). Using Local Oral History in the Elementary Classroom. **Social Studies Research and Practice**, 2 (3), 367-368.

Butchart, R.E. (1986). **Local Schools: Exploring Their History**. New York: Altamira Press.

Büyüköztürk, Ş. (2007). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi.

Calkin, H. L. (1942). Local History: A Means of Better Understanding United States History. **The School Review**, 50, 53-60.

Callahan, J. J. (1999). An Experiment Comparing Object-Oriented Activities With A Verbal Presentation as Preparation for A Museum Visit. Yayımlanmamış Doktora Tezi, The University of Akron.

Caunce, S. (2001) **Sözlü Tarih ve Yerel Tarihçi**. Bilmez Bülent Can, Alper Yalçinkaya (Çev.), İstanbul: Tarih Vakfı.

Cavallini, D. J. (1979). Using Oral History in College and High School: A Model for Studying the Great Depression. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Illinois State University.

Cazgır, V., Genç, İ., Çelik, M., Genç, C. & Türedi, Ş. (2011). **Ortaöğretim Tarih 10. Sınıf Ders Kitabı**. Ankara: MEB.

Clarke, W. G., Lee, J. K. (2004). The Promise of Digital History in the Teaching of Local History. **Clearing House**, 78 (2), 84-87.

Cleary, P., Neumann, D. (2009). The Challenges of Primary Sources, Collaboration, and the K-16 Elizabeth Murray Project. **The History Teacher**, 43 (1), 67-86.

Coohill, J. (2006). Images and the History Lecture: Teaching the History Channel Generation. **The History Teacher**, 39 (4), 455-465.

Çalışkan, H. (2008). İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Derse Yönelik Tutuma, Akademik Başarıya ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çalışkan, H., Çerkez S. (2012). Sosyal Bilgiler Derslerindeki Müzeyle Eğitim Uygulamalarının Öğrenci Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. **International Online Journal of Educational Sciences**, 4(1), 162-173.

Çavdar, T. (1983). Halkevleri. **Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi** içinde (4. Cilt. s.878-884). İstanbul: İletişim.

Çeçen, A. (2000). **Atatürk'ün Kültür Kurumu: Halkevleri**. İstanbul: Çağ Pazarlama A.Ş.

Çelebi, F. (Ed.) (2001). **Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim: Yerel Tarih Grupları Deneyimi**. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Dallmer, D. (2007). Teaching Students about Civil Rights Using Print Material and Photographs. **Social Studies**, 98 (4), 153-158.

Danacıoğlu, E. (2001a). **Geçmişin İzleri: Yanıbaşımızdaki Tarih İçin Bir Kılavuz**. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.

Danacıoğlu, E. (2001b). Yerel Tarih Çalışmalarında Kaynak Kullanımı. Funda Çelebi (Ed.), **Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim: Yerel Tarih Grupları Deneyimi** içinde (s.172-178). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Danker, A.C. (2003). Multicultural Social Studies: The Local History Connection. **Social Studies**, 94 (3), 111-117.

Danker, A.C. (2005). **Multicultural Social Studies: Using Local History in the Classroom**. New York: Teachers College Press.

Danzer, G.A. (1971). Primary Sources and History Teaching. **The History Teacher**, 5 (1), 66-69.

De Silva, H., Smith, J. & Tranter, J. (2001). Finding Voices in the Past: Exploring Identity through the Biography of a House. **Teaching History**, 102, 21-28.

Demirbaş, M.A. (2010). **Rees Köşkü: Levanten Malikanesinde Eğitim Fakültesine**. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi.

Demircioğlu, İ.H. (2004). Tarih ve Coğrafya Öğretmenlerinin Sosyal Bilimler Öğretiminin Amaçlarına Yönelik Görüşleri (Doğu Karadeniz Bölgesi Örneği). **Bilig**, 31, 71-84.

Demircioğlu, İ.H. (2006). Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye’de Tarih Öğretiminin Genel Amaçlarının Karşılaştırmalı Bir Değerlendirmesi. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 16(2), 133-146.

Demircioğlu, İ.H. (2007a). **Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar**. Ankara: Anı.

Demircioğlu, İ.H. (2007b). Tarih Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi. **Bilig**, 42, 77-93.

Demircioğlu, İ.H. (2008a). Türkiye’de Tarih Eğitiminin Tarihi. **Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi**, 12, 431-450.

Demircioğlu, İ.H. (2008b). History Teachers’ Attitudes towards Museum Visits: A Turkish Perspective. **Teaching History Journal**, September, 24-30.

Demircioğlu, İ.H. (2008c). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. **Değerler Eğitimi Dergisi**, 6 (15), 69-88.

Demircioğlu, İ.H. (2009). Does the Teaching of History in Turkey Need Reform?. **International Journal of Historical Learning, Teaching and Research**, 8 (1), 71-77.

Demircioğlu, İ.H. (2010). Turkish History Teachers’ Perceptions of Primary Sources in History Textbooks. **The New Educational Review**, 21(2), 71-78.

Demircioğlu, İ.H. (2012). Osmanlı Devleti’nde Tarih Yazımının Tarih Öğretimi Üzerine Etkileri. **Milli Eğitim Dergisi**, 193, 115-125.

Derin, Z. (2010). İzmir'in Tarih Öncesi Dönemi ve Yeşilova Höyüğü. Gökser Gökçay (Haz.), **Dr. Eren Akçiçek'e Armağan** içinde (s.57-71). İzmir.

Dilek, D. (2007). **Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi**. Ankara: Nobel.

Dilek, G. (2010). Çağdaş Tarih Öğretimi Programlarında Temel Yaklaşımlar. Mustafa Safran (Ed.), **Tarih Nasıl Öğretilir: Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri** içinde (s.141-147). İstanbul: Yeni İnsan.

Dillon, P. (2000). Teaching the Past through Oral History. **The Journal of American History**, 87 (2), 602-605.

Dinç, E. (2009). Etkili Tarih Öğretimi. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 29(5), 1427-1451.

Dinç, E., Erdil, M.& Keçe, M. (2011). Uşak Üniversitesi Öğrencilerinin Tarihi ve Kültürel Eserler Hakkındaki İlgi ve Farkındalıklarının İncelenmesi. **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 4(2), 267-285.

Doğan, N. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Tarihsel Kanıt Kullanımının Etkililiği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Doğan,Y. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Yazılı Kanıtların Kullanımı. Yayımlanmamış Doktora Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Doğan Y., Dinç, E. (2007). Birinci Elden Tarih Kaynaklarının Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde İnternet Üzerinden Kullanımı: ABD ve İngiltere'den Uygulama Örnekleri. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 11 (2), 196-220.

Douch, R. (1967). **Local History and the Teacher**. London: Routledge and Kegan Paul.

Drake, F.D., McBride, L.W. (1997). Reinvogating the Teaching of History through Alternative Assessment. **The History Teacher**, 30(2), 145-173.

Durakbaşı, A. (2001). Tarih Yazımının Yeni Olanakları, Aile Tarihi ve Yerel Tarih. Funda Çelebi (Ed.), **Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim: Yerel Tarih Grupları Deneyimi** içinde (s.156-172). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Ebner, M.H. (1976). Students as Oral Historians. **The History Teacher**, 9 (2), 196-201.

Ede, L.S. (1977). Oral History: One Way out of the Slough of Despond. **College Composition and Communication**, 28 (4), 380-382.

Eisenberg, E. (2005). Looking for Zalman: Making Historical Scholarship Visible to Undergraduates. **The History Teacher**, 38 (3), 325-340.

Erdil, A. (Demirel) (2007). İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Dramanın Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, SA.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erpulat, D. (2003). Tarih Eğitiminin İyileştirilmesi Çalışmaları. Oya Köymen (Haz.), **Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar** içinde (s.123-136). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Ersanlı, B. (2002). Zihinsel Sınır Güvenliği. **Toplumsal Tarih**, 100, 34-37.

Ersoy, B. (1991). **İzmir Hanları**. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi.

Fines, J. (1989). Teaching with Documents: A Personal View. **The History Teacher**, 22 (3), 317-324.

Fines, J. (Contributer). (2002). Letting the Past Speak. **International Journal of Historical Learning, Teaching and Research**, 2 (2).

Formwalt, L.W. (2002). Seven Rules for Effective History Teaching or Bringing Life to the History Class. **OAII Magazine of History**, 17 (1), 65-67.

Fortna, B.C. (2005). **Mekteb-i Hümayun: Osmanlı İmparatorluğu'nun Son Döneminde İslam, Devlet ve Eğitim**. İstanbul: İletişim.

Gerber, D.A. (1979). Local and Community History: Some Cautionary Remarks on an Idea Whose Time Has Returned. **The History Teacher**, 13 (1), 7-30.

Goldfield, D.R. (1975). Living History: The Physical City as Artifact and Teaching Tool. **The History Teacher**, 8 (4), 535-556.

Gökdemir, O. (2011). Tarih Yazımında İki Yeni Yaklaşım: Sözlü ve Yerel Tarih. Ahmet Şimşek (Ed.), **Tarih Nasıl Yazılır: Tarih Yazımı İçin Çağdaş Bir Metodoloji** içinde (s. 199-222). İstanbul: Tarihçi Kitabevi.

Güçlü, N., Bayrakçı, M. (2004). Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi ve Hiçbir Çocuğun Eğitimsiz Kalmaması Reformu. **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 5(2), 51-64.

Hagopian, P. (2000). Voices from Vietnam: Veterans' Oral Histories in the Classroom. **The Journal of American History**, 87(2), 593-601.

Harnett, P. (2009). Tarihin Yerel, Bölgesel, Ulusal, Avrupa ve Küresel Boyutlarını Dengeli Bir Şekilde İlişkilendirmek. Semih Aktekin, Penelope Harnett, Mustafa Öztürk, Dean Smart (Ed.), **Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi** içinde (s.147-160). Ankara: Harf Eğitim.

Hartmann, U., Hasselhorn, M. (2008). Historical Perspective Taking: A Standardized Measure for an Aspect of Students' Historical Thinking. **Learning and Individual Differences**, 18 (2), 264-270.

Herczog, M.M. (2010). Using the NCSS National Curriculum Standards for Social Studies: A Framework for Teaching, Learning, and Assessment to Meet State Social Studies Standards. **Social Education**, 74(4), 217-222.

Hizmet Gazetesi (1890, 15 Kasım).

Hoskins, W.G. (1984). **Local History in England**. New York: Addison Wesley Longman.

Howe, B.J., Fleming, D.A.; Kemp, E.L.& Overbeck, R.A. (1989). **Houses and Homes: Exploring Their History**. Nashville: The American Association for State and Local History.

Howells, G. (2007). Life by Sources A to F: Really Using Sources to Teach AS History. **Teaching History**, 128, 31-38.

Hudson, L. E., Santora E. D. (2003). Oral History: An Inclusive Highway to the Past. **The History Teacher**, 36 (2), 206-220.

Illisevich, R. D. (1972). Oral History in Undergraduate Research. **The History Teacher**, 6 (1), 47-50.

Işık, H. (2002). Yerel Tarih Konularının Sosyal Bilgiler (6. Sınıf) Programı Tarih Üniteleri İle İlişkilendirilmesine Yönelik Bir Uygulama: Pasinler Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Işık, H. (2008a). İlköğretimde Tarih Konularının Yerel Tarih İle İlişkilendirilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi. **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 1(4), 290-310.

Işık, H. (2008b). Tarih Öğretiminde Doküman Kullanımının Öğrencilerin Tarihsel Düşünme Becerilerine ve Başarılarına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, G.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Işık, H. (2011). Ortaöğretim Tarih Derslerinde Birinci ve İkinci El Kaynaklar İle Etkinlik Temelli Ders İşlemenin Öğrencilerin Tarihsel Düşünme Becerilerine Etkisi. **Turkish Studies**, 6(1), 1323-1337.

Jackson, A. (2008). Local and Regional History as Heritage: The Heritage Process and Conceptualizing the Purpose and Practice of Local Historians. **International Journal of Heritage Studies**, 14(4), 362-379.

Jamieson, A. (1971). **Practical History Teaching**. London: Evans Brothers Limited.

Kabapınar, Y. (1998). Kredili Sistem ve Lise Tarih Kitapları. Salih Özbaran (Haz.), **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları** içinde (s.221-236). İzmir: Dokuz Eylül.

Karakuş, F. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapıcı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Akademik Başarı, Kalıcılık ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karal, E. Z. (1977). Tanzimat'tan Bugüne Tarihçiliğimiz. **Felsefe Kurumu Seminerleri** içinde (s. 255-268). Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Karasar, N. (2007). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Nobel.

Kathleen, R., Corsaro, J. (1983). Local History in the Classroom: A Teacher's Guide to Historical Materials and Their Classroom Use. New York: Russel Sage College.

Keleş, R. (1986). 1951-1960 Yıllarında Kent Araştırmaları. Sevil Atauz (Der.), **Türkiye'de Sosyal Bilim Araştırmalarının Gelişimi** içinde (s.269-282). Ankara: Türk Sosyal Bilimler Derneği.

Kerrigan, S. (2001). Creating a Community School Museum: Theory into Practice. **International Journal of Historical Learning, Teaching and Research**, 2 (1).

Kiriş, A. (2009). Tarih Eğitimi ve Tarihçilik Mesleği: Lise Tarih Derslerinde Yazma Becerilerinin Kullanılması ve Geliştirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Köstüklü, N. (2006). **Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi**. Konya: Sebat Ofset Matbaacılık.

Krug, M.M. (1970). Primary Sources in Teaching History. **The History Teacher**, 3(3), 41-49.

Kurmuş, O. (1974). **Emperyalizmin Türkiye'ye Girişi**. İstanbul: Bilim.

Kuyulu, İ. (2011). Levantenlerin İzmir'e Kültürel Katkısı. Fikret Yılmaz (Haz.), **Geçmişten Günümüze Levantenler** içinde (116-138). İzmir: İzmir Ticaret Odası.

Küçükahmet, L. (1994). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Kütükoğlu, M. (1979). İzmir Rıhtımı İnşaatı ve İşletme İmtiyazı, **Tarih Dergisi**, 32, 495-558.

Kyvig, D.E., Marty, M.A. (2000). **Yanıbaşımızdaki Tarih**. Nalan Özsoy (Çev.), İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Leeuw-Roord, J. van der (2009). Eşiğin Ötesinde: Avrupa Çapında Tarih Öğretiminin Doğası. Semih Aktekin, Penelope Harnett, Mustafa Öztürk, Dean Smart (Ed.), **Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi** içinde (s.161-185). Ankara: Harf Eğitim.

Lehane, S., Goldman, R. (1977). Oral History: Research and Teaching Tool for Educators. **The Elementary School Journal**, 77(39), 173-181.

Litchman, A.J., French, V. (1978). **Historians and the Living Past: The Theory and Practice of Historical Study**. Illinois: Harlan Davidson Inc.

Lyons, J.F. (2007). Integrating the Family and the Community into the History Classroom: An Oral History Project in Joliet, Illinois. **The History Teacher**, 40(4), 481-491.

Mahoney, J. (1981). **Local History: A Guide for Research and Writing**. Washington D.C.: National Education Association.

Marino, P.M. (2012). Urban Space as a Primary Source: Local History and Historical Thinking in New York City. **The Social Studies**, 103(3), 107-116.

Martal, A. (1999). **Değişim Sürecinde İzmir’de Sanayileşme**. İzmir: Dokuz Eylül.

Martal, A. (2000). Yerel Tarih Yazımında Kaynak Kullanımına İlişkin Sorunlar. Zeynel Abidin Kızılyaprak (Haz.), **Tarih Yazımında Yeni Yaklaşımlar: Küreselleşme ve Yerelleşme** içinde (s.248-260). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

McAdoo, H. (1980). Oral History as a Primary Resource in Educational Research. **The Journal of Negro Education**, 49(4), 414-422.

McFahn, R., Herrity, S.& Bates, N. (2009). Riots, Railways and a Hampshire Hill Fort: Exploiting Local History for Rigorous Evidential Enquiry. **Teaching History**, 134, 16-23.

McKeown, M.G., Beck I.L. (1990). The Assessment and Characterization of Young Learners’ Knowledge of a Topic in History. **American Educational Research Journal**, 27(4), 688-726.

Merey, Z. (2010). Dünyada ve Türkiye’de Tarih Eğitiminin Tarihsel Gelişimi. Mustafa Safran (Ed.), **Tarih Nasıl Öğretilir: Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri** içinde (s.27-35). İstanbul: Yeni İnsan.

Metcalf, F.D., Downey, M.T. (1982). **Using Local History in the Classroom**. Nashville, Tennessee: The American Association for State and Local History.

Miller, M.M. (1971). **Collecting and Using Local History**. New Mexico: New Mexico Research Library of the Southwest.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2007). Ortaöğretim 9. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı. (<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/index.php>) (Erişim Tarihi 01.04.2009)

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2008a). Ortaöğretim 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı. (<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/index.php>) (Erişim Tarihi 01.04.2009)

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2008b) Ortaöğretim Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı. (<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/index.php>) (Erişim Tarihi 01.04.2009)

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2009). Ortaöğretim 11. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı. (<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/index.php>) (Erişim Tarihi 01.04.2009)

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2010) Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı. (<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/index.php>) (Erişim Tarihi 28.02.2011)

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2011) Tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri. (<http://otmg.meb.gov.tr/yeterlikdos/TARİH/TARİH.pdf>) (Erişim tarihi 24.12.2012)

Moorhouse, D. (2009). Cuning Plan. **Teaching History**, 134, 12-14.

Murphy, J. (2007). **100+ Ideas for Teaching History**. London: Continuum International Publishing Group.

Neumann, C. K. (2001). Panel: Yerel Tarih Çalışmalarının Kentlerin Bugünleri ve Gelecekleriyle İlişkilendirilmesi. Funda Çelebi (Ed.), **Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim: Yerel Tarih Grupları Deneyimi** içinde (s.105-113). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Nezihi, R. (2001). **İzmir'in Tarihi**. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi.

Ortaylı, İ. (2011). Levantenler. Fikret Yılmaz (Haz.), **Geçmişten Günümüze Levantenler**. (s.23-34). İzmir: İzmir Ticaret Odası.

Öner, Ü. (2007). İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, F.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Örten, H. (2008). Yerel Tarih Konularının Sosyal Bilgiler Üniteleri İle İlişkilendirilmesine Yönelik Bir Çalışma (Tokat Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, G.O.P. Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özbaran, S. (1992). **Tarih ve Öğretimi**. İstanbul: Cem.

Özbaran, S. (Yay. Haz.) (1998a). **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**. İzmir: Dokuz Eylül.

Özbaran, S. (1998b). Neden ve Nasıl Tarih?. Salih Özbaran (Haz.), **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları** içinde (s.25-34). İzmir: Dokuz Eylül.

Özbaran, S. (2002). Tarih Öğretiminin Güncel Sorunları. **Toplumsal Tarih**, 100, 66-68.

Özbaran, S. (2003). **Güdümlü Tarih**. İstanbul: Cem.

Özbaran, S. (2005). **Tarih, Tarihçi ve Toplum**. İstanbul: Tarih Vakfı.

Özbaran, S. (2007). **Osmanlı'yı Özlemek ya da Tarih Tasarlamak**. Ankara: İmge Kitabevi.

Özdemir, Y. (2004). Postmodernizm ve Tarih Öğretimi. **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9, 311-323.

Özkümüş, T. (Yetkin) (2010). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öztürk, İ.H. (2006). Tarih Öğretiminde Avrupa Boyutunun Gelişimi: Avrupa Konseyi Çalışmalarındaki Temel Yaklaşımlar (1953-2005). **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 1-2, 47-65.

Öztürk, İ.H. (2009). **Yeni Ortaöğretim Tarih Programları Üzerine Eleştirel Bir İnceleme**. The First International Congress of Educational Research, (1-3 Mayıs 2009), Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.

Öztürk, İ.H. (2011). **Dünya Tarihini Öğretmek: Yeni Ortaöğretim Tarih Müfredat Programlarında Değişim ve Sorunlar**. The Third International Turkish Educational Research Congress, (4-7 Mayıs 2011). Girne: KKTC.

Öztürk, M. (2000). Tartışma: Avrupa’da ve Türkiye’de Son Onyıllarda Tarih Eğitimi ve Ders Kitaplarının İyileştirilmesi Çabaları. **Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması** içinde (s.90-93). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Öztürk, M. (2001). Sihirli Aynayı Kırma: Yeni Başımızdaki Tarih ve Öğretmenler. Funda Çelebi (Ed.), **Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim: Yerel Tarih Grupları Deneyimi** içinde (s.199-205). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Öztürk, M. (2002a). Halil Berktaş ile Söyleşi: Tarih Eğitimi ve Ders Kitapları. **Toplumsal Tarih**, 100, 40-44.

Öztürk, M. (2002b). İlber Ortaylı İle İhtisas Komisyonu Üzerine Söyleşi: “Dengeli Bir Bileşim”. **Toplumsal Tarih**, 100, 61.

Öztürk, M. (2003). Türkiye’de Tarih Eğitiminin Temel Sorunları. Oya Köymen (Haz.), **Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar** içinde (s.142-152). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Paykoç, F. (1991). **Tarih Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Perez K., Kite, S. (2011). It’s Not the End of the World But You Can See It From Here: The Importance of Local History in a Rural Setting, **The History Teacher**, 44(2), 261-272.

Pınar, İ. (1994). **Gezginlerin Gözüyle İzmir XIX. Yüzyıl I**. İzmir: Akademi.

Pınar, İ. (1996). **Gezginlerin Gözüyle İzmir XIX. Yüzyıl II**. İzmir: Akademi.

Pınar, İ. (2001). **Hacılar, Seyyahlar, Misyonerler ve İzmir: Yabancıların Gözüyle Osmanlı Döneminde İzmir 1608-1918**. İzmir: İzmir.

Poll, C. (1995). More than Reading Books: Using Oral Histories in Courses in Race and Ethnic Relations. **Teaching Sociology**, 23(2), 145-149.

Pomeroy-Huff, M.M. (1999). The Role of Physical Context in Elementary School Children’s Learning from Touchable Objects in a History Museum. Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of Pittsburgh.

Pritchard, P.C. (1998). When History Speaks, Can the Heart Listen: Affective Responses of Emotionally Disturbed Adolescent Males to a Local History Project. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Clemson University.

Punch, K.F. (2005). **Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar**. Ankara: Siyasal.

Quest, R.E. (2006). The Infusion of Local History into the New York State Eleventh Grade United States History Curriculum. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Pennsylvania.

Rıza, E. (Yönetmen). (1997-98). **Ege'yi Düşünmek** (Belgesel). İzmir: Yaşar Holding.

Risinger, C.F. (2008). Teaching Historical Analysis and Thinking Using the Internet. **Social Education**, 72(1), 31-33.

Rittidet, P. (2011). Local Youth Historical Research for Students Based Learning Reform, Northeast Thailand. **Journal of Social Sciences**, 7(2), 224-227.

Rolleston, G. (2010). **İzmir 1856**. Uygur Kocabaşoğlu (Çev.), İzmir: İzmir Ticaret Odası.

Ruggles, S. (1990). Family Demography and Family History. **Historical Methods**, 23, 32-41.

Safran, M., Ata, B. (1998) Okul Dışı Tarih Öğretimi. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18(1), 87-94.

Safran, M. (2006). **Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler**. Ankara: Gazi.

Sakaoğlu, N. (1998). İlkokul Tarih Programları ve Ders Kitapları. Salih Özbaran (Haz.), **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları** içinde (s.143-152). İzmir: Dokuz Eylül.

Saran, C. (1973). **İzmir**. İzmir: Birlik.

Sarı, İ. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sözlü Tarih Etkinliklerinin Öğrenci Başarı, Beceri ve Tutumlarına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Serçe, E. (1998). **İzmir ve Çevresi Resmi, Özel Binalar İstatistiği 1918**. İzmir: Akademi.

Seymour, J.W. (2009). Using Baltimore County Historic Sites as Primary Sources for Public School Education. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maryland University.

Silier, O. (2000). Avrupa’da ve Türkiye’de Son Onyıllarda Tarih Eğitimi ve Ders Kitaplarının İyileştirilmesi Çabaları. **Türkiye’de İlk ve Orta Öğrenim Düzeyinde Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması** içinde (s.79-87). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Slater, J. (1995). **Teaching History in the New Europe**. London: Cassell.

Smart, D. (2009). İngiltere ve Galler’de Eğitim Sistemi ve Tarih Öğretimi. Semih Aktekin, Penelope Harnett, Mustafa Öztürk, Dean Smart (Ed.), **Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi** içinde (s.81-103). Ankara: Harf Eğitim.

Smart, D., Harnett, P. (2009). İngiltere’de Tarih Öğretim Programı: Tartışmalı Anlatılar. Semih Aktekin, Penelope Harnett, Mustafa Öztürk, Dean Smart (Ed.), **Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi** içinde (s.103-121). Ankara: Harf Eğitim.

Somel, S.A. (2010). **Osmanlı’da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908)**. İstanbul: İletişim.

Somersan, S. (1998). Sözlü Tarih, Araştırmacılık ve Tarih Yazımına Katılım. Salih Özbaran (Haz.), **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları** içinde (s.381-393). İzmir: Dokuz Eylül.

Spivey, M., Reising, B. (2005). Service Learning. **Clearing House**, 79(2), 69-70.

Stave, B.M. (1984). Using Local History in the Classroom by Fay D. Metcalf; Matthew T. Downey. **Journal of Interdisciplinary History**, 14(3), 690-691.

Stephens, W.B. (1977). **Teaching Local History**. Manchester: Manchester University Press.

Stevens, R.L. (2001). **Homespun: Teaching Local History in Grades 6-12**. Portsmouth: Heinemann.

Stewart, C.J., Cash, W.B. (1985). Interviewing: Principles and Practices. Dubuque, IO: W. C. Brown.

Stone, L. (1971). English and United States Local History. **Deadolus**, 110 (1), 128-132.

Stradling, R. (2003). **20. Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli**. Ayfer Ünal (Çev.), İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Şahin, C. (Tunç) (2011). Yerel Tarih Uygulamalarının Başarıya ve Öğrenci Ürünlerine Etkisi. **Uluslar arası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 4(16), 453-463.

Şen, M. (1997). Manisa Halkevi Yayınları ve Yerel Tarih Çalışmaları Örneği. **Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi**. 2(7), 147-156.

Şenocak, B. (2003). **Levant'ın Yıldızı İzmir**. İzmir: Şenocak Kültür Yayını.

Şimşek, A. (2003). Tarih Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı. **Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 4(1), 143-157.

Şimşek, A. (2011). Geçmişin Nesnesini Arayan Bilim Arkeoloji: Türkiye’de Tarih Öğretimindeki Durumu. **Turkish Studies**, 6(2), 919-934.

Tarih Öğretiminde Yeni Bir Modele İhtiyacımız Var. (2002). **Toplumsal Tarih**, 100, 54-56.

Taşdemir, S. (2002). Konya Halkevi Tarih Kolu Çalışmaları ve Konya Dergisi. **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**. 52. <http://atam.gov.tr/konya-halkevi-tarih-kolu-calismalari-ve-konya-dergisi/> (Erişim Tarihi 15.07.2010).

Tavşancıl, E. (2006). **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**. Ankara: Nobel.

Taylor, C., Downey, M.T.& Metcalf, F. (1978). Using Local Architecture as an Historical Resource: Some Teaching Strategies. **The History Teacher**, 11(2), 175-192.

Tekeli, İ. (1986). Türkiye’de 19. Yüzyıl Ortalarından 1950’ye Kadar Kentsel Araştırmanın Gelişimi. Sevil Atauz (Der.), **Türkiye’de Sosyal Bilim Araştırmalarının Gelişimi** içinde (s.239-268). Ankara: Türk Sosyal Bilimler Derneği.

Tekeli, İ. (1998a). **Tarih Bilinci ve Gençlik: Karşılaştırmalı Avrupa ve Türkiye Araştırması**. İstanbul: Tarih Vakfı.

Tekeli, İ. (1998b). **Tarih Yazımı Üzerine Düşünmek**. Ankara: Dost.

Tekeli, İ. (2000a). Tarih Yazımında Gündelik Yaşam Tarihçiliğinin Kavramsal Çerçevesi Nasıl Genişletilebilir?. Zeynel Abidin Kızılyaprak (Haz.), **Tarih Yazımında Yeni Yaklaşımlar: Küreselleşme ve Yerelleşme** içinde (s.42-60). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Tekeli, İ. (2000b). Tartışma: Türkiye’de Tarih Eğitiminin Nitelikçe Daha İyi Duruma Getirilmesinde Basın-Yayın Dünyasının, Özel Sektörün, Sivil Toplum Kuruluşlarının ve Devletin Roller. **Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması** içinde (s.123-125). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Tekeli, İ. (2001). “Yerel” Kavramı Üzerine Bazı Yorumlar. Funda Çelebi (Ed.), **Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim: Yerel Tarih Grupları Deneyimi** içinde (s.186-188). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Tekeli, İ. (2007). **Birlikte Yazılan ve Öğrenilen Bir Tarihe Doğru**. İstanbul: Tarih Vakfı.

Tekin, H. (2007). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Yargı.

The Bradley Commission on History in Schools. (1989). Building a History Curriculum: Guidelines for Teaching History in Schools. **The History Teacher**, 23(1), 7-35.

Thompson, P. (1999). **Geçmişin Sesi**. Şehnaz Layıkel (Çev.), İstanbul: Tarih Vakfı.

Toksoy, N. (2007). Türk İnkılâbında Milli Kültürün Yeri ve Halkevi Çalışmaları. **Turkish Studies: Türkoloji Araştırmaları**. 2(1), 124-161.

Toman, S. (1993). Picture Brides and Murder: Teaching with Student Family Histories. **The History Teacher**, 26(4), 487-492.

Tunçay, M. (1977). İlk ve Orta Öğrenimde Tarih. **Felsefe Kurumu Seminerleri** içinde (s.276-285). Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı (TETTV) (2000). **Türkiye’de İlk ve Orta Öğrenim Düzeyinde Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması Atölye I**. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 24, 543-559.

Türnüklü, A. (2001). Eğitimbilim Alanında Aynı Araştırma Sorusunu Yanıtlamak İçin Farklı Araştırma Tekniklerinin Birlikte Kullanılması. **Eğitim ve Bilim**, 26(120), 8-13.

Uluçay, Ç. (1958). **Tarih Öğretimi Çevre İncelemeleri**. İstanbul: Yeni Matbaa.

“Unesco Dünya Mirası Listesine Dâhil Edilmek İstenen Kent Merkezi Sınırları ve Bu Sınır İçindeki Tarihi-Kültürel Miras”

<http://www.levantineheritage.com/pdf/Unesco-projects.pdf> (Erişim tarihi 14.11. 2012)

Uzuntepe, G. (2000). Osmanlı İmparatorluğu’nda İlk Demiryolu: İzmir-Aydın-Kasaba(Turgutlu) (1856-1897). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. A.N.A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Üçyiğit, E. (1977). İlk ve Orta Öğrenimde Tarih. **Felsefe Kurumu Seminerleri** içinde (s.269-275). Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Ürer, H. (2002) **İzmir Hamamları**. Ankara: Kültür Bakanlığı.

Vella, Y. (2001). Yaratıcı Tarih Öğretimi. Bahri Ata (Çev.), **Milli Eğitim Dergisi**,150.

Vickers, E. (2002). The Politics of History Education In Hong Kong: The Case of Local History. **International Journal of Educational Research**, 37(6/7), 587-602.

Whitman, G. (2000). Teaching Students How to Be Historians: An Oral History Project for the Secondary School Classroom. **The History Teacher**, 33 (4), 469-481.

Wiersma, A. (2008). A Study of the Teaching Methods of High School History Teachers. **Social Studies**, 99(3), 111-116.

Williams, M.A. (1996). **Researching Local History**. New York: Addison Wesley Longman.

Woolley, M., Burn, K., Chapman, A.& Counsell, C. (2009). Local Voices **Teaching History**, 134, 2.

Yapıcı, G. (2006). Dört Kültürde Tarih Öğretimi Yaklaşımı: İngiltere, Fransa, İsviçre ve Türkiye Örnekleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M.Ü. Eğitim Bilimler Enstitüsü.

Yavuz, E. (Avcı) (2009). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Başarı Düzeylerine ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yeğin, U. (2009). **Evvel Zaman İçinde İzmir**. İstanbul: D.

Yelken, T. (Yanpar) (2010). Oluşturmacı Öğrenme Kuramları. Mustafa Safran (Ed.), **Tarih Nasıl Öğretilir: Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri** içinde (s.49-53). İstanbul: Yeni İnsan.

Yeşilbursa, C.C. (2006). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi Yerleri Kullanarak Tarih Konularının Öğretimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yeşilkaya, N.G. (1999). **Halkevleri: İdeoloji ve Mimarlık**. İstanbul: İletişim.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin.

Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 15, 181-190.

Yılmaz, F. (2003). **Tarihsel Süreç İçinde Konak Meydanı**. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi.

Yılmaz, F., Yetkin, S. (2003). **İzmir Kent Tarihi**. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi.

Yılmaz, K., Şeker, M. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Müze Gezilerine ve Müzelerin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. **İstanbul Aydın Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi**, 1(3), 21-39.

WEB SİTELERİ

http://www.archives.gov/education/lessons/worksheets/photo_analysis_worksheet.pdf

http://www.loc.gov/teachers/usingprimarysources/resources/Analyzing_Phographs_and_Prints.pdf

<http://www.heritage-explorer.co.uk/web/he/worddocumentsdetail.aspx?crit=&ctid=79&id=9879>
<http://www.heritage-explorer.co.uk/file/he/content/upload/3536.doc>
<http://www.wisconsinhistory.org>
http://www.archives.gov/education/lessons/worksheets/written_document_analysis_worksheet.pdf
<http://tayproject.org>
<http://yesilova.ege.edu.tr/>
<http://www.izmirkulturturizm.gov.tr>
<http://www.izmir.bel.tr/Projelerb.asp?pID=18>
<http://www.izmir.bel.tr/NewsDetail.asp?newsID=5123&menuID=53>
<http://www.izmir.bel.tr/StandartPages.asp?menuID=1966&MenuName=>
http://bornova.bel.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=277%3Akoekler&catid=51%3Abornova-menue&Itemid=268&lang=tr
<http://www.izmirkulturturizm.gov.tr/belge/1-97697/karsiyaka.html>
<http://www.izmirkulturturizm.gov.tr/belge/1-87485/izmir-arkeoloji-muzesi.html>
<http://www.izmirkulturturizm.gov.tr/belge/1-87486/izmir-tarih-ve-sanat-muzesi.html>
<http://www.kultur.gov.tr/TR,25319/izmir---ataturk-muzesi.html>
<http://www.izmirkulturturizm.gov.tr/belge/1-87488/izmir-etnografya-muzesi.html>
<http://www.usakizadekosku.com/Sayfalar/tarihce.aspx>
<http://www.itb.org.tr>
<http://www.izsu.gov.tr/Pages/simplepage.aspx?page=13>
<http://www.apikam.org.tr>
<http://www.izmirresimheykelmuzesi.gov.tr>
<http://www.iztomuze.org/DesktopDefault.aspx?tabid=332>
<http://www.tcdd.gov.tr/home/detail/?id=345>
<http://cumhuriyet.egitim.muzesi.4t.com/>
www.izmiroyuncakmuzesi.com

EKLER

EK 1. TARİH DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Değerli öğrenciler,

Bu ölçekte tarih dersine yönelik duygu ve düşüncelerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmış maddeler bulunmaktadır. Her maddenin karşısında görüşünüzü belirtmeniz için beş seçenek yer almaktadır. Sizden istenilen, her maddeyi dikkatle okuduktan sonra size en uygun olan seçeneği **X** şeklinde işaretlemenizdir. Lütfen her cümleyi yanıtlayınız ve her cümle için yalnızca bir seçeneği işaretleyiniz. Ölçek 22 maddeden oluşmaktadır ve yanıtlamanız yaklaşık 10 dakika sürecektir. Yardımınız için teşekkür ederim.

Ashı AVCI AKÇALI
Dokuz Eylül Üniversitesi

Cinsiyet: Kız () Erkek ()

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Tarih dersinin zevkli geçtiğini düşünürüm.					
2. Tarih sınavları diğer sınavlara göre bana daha zor gelir.					
3. Tarih dersinde anlatılanları rahatlıkla öğrenirim.					
4. Tarih derslerinde anlatılanlar bence önemsizdir.					
5. Tarih dersinin güncel hayatla bağlantılı olarak işlenmesini isterim.					
6. Tarih dersinden nefret ederim.					
7. Tarih derslerine söz almak ve derse katılmak istemem.					
8. Tarih dersinde konuların yerel tarihle bağlantılı olarak işlenmesi hoşuma gider.					
9. İleride tarihle ilgisi olan bir meslek seçmek istemem					
10. Tarih dersinin işlenişinde ders kitabı dışında farklı kaynakların da kullanılmasını isterim.					
11. Tarih en korktuğum derslerden biridir.					
12. Tarih dersinin ödevlerini zevkle yaparım.					
13. Tarih derslerinde öğrendiklerimin günlük yaşamda işime yarayacağını düşünmem.					
14. Tarih dersinde gezi gibi sınıf dışı etkinliklere yer verilmesi eğlenceli olur.					
15. Tarih dersinin konuları sıkıcıdır.					
16. Tarih dersinde geçmişle ilgili bilgi edinmek günümüzde yaşanan siyasi ve toplumsal olayları anlamaya yardımcı olur.					
17. Tarih dersinin nasıl işlendiği beni ilgilendirmez.					
18. Tarih dersi ile ilgili yayınları okumak hoşuma gider.					
19. Mecbur olmasam tarih dersine girmek istemem.					
20. Tarih dersinde anlatılanlar akılda kalıcı bilgiler değildir.					
21. Tarihe ayrılan ders saatlerinin daha fazla olmasını isterim.					
22. Tarih dersinde anlatılanların yaşadığım yerle ve sosyal çevremle ilgisi olmadığını düşünürüm.					

EK 2. AKADEMİK BAŞARI TESTİ

Değerli Öğrenciler,
Aşağıdaki sorular bilimsel bir çalışmaya katkı sağlamak amacıyla ve Tarih dersinde işlenmiş olan “En Uzun Yüzyıl” ünitesine dair konuları öğrenme seviyenizi ölçmek için hazırlanmıştır. Soruları dikkatlice okuyarak doğru olduğunu düşündüğünüz cevabı işaretleyiniz ve her soruda tek bir şıkkı işaretleyiniz. Yardıminız için teşekkür ederim.

Arş.Gör.Aslı AVCI AKÇALI

1. Osmanlı’da 19. yüzyılda özellikle de Tanzimat Dönemi’yle birlikte Batılılaşmanın etkisiyle sosyal yaşam anlayışında değişiklikler oldu.

Aşağıdakilerden hangisi buna kanıt olarak gösterilemez?

- A. Modern spor dalları yaygınlaşmaya başladı.
- B. I. Abdülmecit zamanında Osmanlı saraylarında Batı operaları seslendirildi.
- C. Halk arasında müzikli eğlence ve balolar yaygınlaştı.
- D. Klasik Türk müziği gelişimini sürdürdü.
- E. Güllü Agop tarafından ilk modern Osmanlı tiyatrosu kuruldu.

2. Osmanlı Devleti’nde ilk resmi gazete olan Takvim-i Vakayi II. Mahmut döneminde, çeşitli konularda halkı bilinçlendirmek amacıyla çıkarılmıştır. I Abdülmecit döneminde Ceride-i Havadis adlı bir resmi gazete ile Şinasi tarafından ise Türklere ait ilk özel gazete Tercüman-ı Ahval çıkarılmıştır.

Aşağıdakilerden hangisi bu gelişmelerin olumlu sonuçlarından biri olamaz?

- A. Bilgi birikiminin artması.
- B. Sermaye birikiminin artması
- C. Basın-yayın hayatının canlanması.
- D. Okur-yazar oranının artması.
- E. Yenilikçi hareketlerin halk arasında yayılması.

3. 1869 yılında ilan edilen Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile her köy ve mahalleye sıbyan mektebi kurulacaktı.

Bu gelişme aşağıdakilerden hangisinin göstergesi olabilir?

- A. Osmanlı ülkesinde yaşayan gayrimüslimlerin eğitime önem verildiğinin
- B. Laik eğitime geçildiğinin.
- C. Eğitim ve öğretimin yaygınlaştırılmasına verilen önemin artmasının
- D. Batı tarzı eğitim veren okulların açıldığının
- E. Modern eğitime geçildiğinin

4. 1876 Anayasası'yla, Müslüman olsun olmasın Osmanlı İmparatorluğu sınırları içinde yaşayanların din, ırk ve mezhep ayrımı gözetilmeksizin "Osmanlı" sayılması Osmanlı İmparatorluğu'nda aşağıdakilerden hangisine gereksinim duyulduğunun bir göstergesi sayılabilir?

- A. Ümmetçilik anlayışının korunmasına
- B. Azınlık haklarının sınırlandırılmasına
- C. Birlik ve beraberliğin korunmasına
- D. Geleneklere bağlı kalınmasına
- E. Saltanat sisteminden vazgeçilmesine

5. Tanzimat döneminde, Osmanlı Devleti'nde Avrupa ile ilişkiler artmış, ülkede gazeteler çıkarılmış, bu gazetelerde siyasi ve kültürel konularda yazılar yazılmaya başlanmıştır.

Aşağıdakilerden hangisinin bu durumun sonuçlarından biri olduğu savunulamaz?

- A. Halkın aydınlanması
- B. Halkın yenilik hareketlerine öncülük etmesi
- C. Halkın çevrede olup bitenlere ilgi duyması
- D. Okuma ve yazmanın önem kazanması
- E. Kültürel etkileşimin artması

6. Osmanlı Devleti Kırım Savaşı sonrası demiryollarının siyasi, iktisadi ve askeri alanlardaki gerekliliği ve önemini iyice anlamıştı. Kırım Savaşı üzerine Avrupa ile mali ilişkileri genişleyen Osmanlı Devleti demiryolu yapımı için yabancı şirketlere imtiyaz verdi.

Buna dayalı olarak aşağıdaki bilgilerden hangisine ulaşılabilir?

- A. Osmanlı İmparatorluğu'nun Demiryolu yapmaya müsait bir yapısı yoktu.
- B. Yabancı şirketlere Osmanlı topraklarında faaliyet göstermek için imkan tanındı.
- C. Osmanlı yöneticileri ulaşım ve ticaretin gelişmesi için çaba sarf etmekteydi.
- D. Avrupa ülkelerinin Osmanlı ticaretinde üstün konuma gelmelerinin yolu açıldı.
- E. Avrupa ülkeleri aldıkları imtiyazlarla Osmanlı ülkesinin kalkınmasını amaçlamaktaydı.

7. 19 yüzyılda;

- I. Okullara ilk kez jimnastik dersi kondu.
- II. Osmanlı toplumuna İngilizler aracılığı ile giren futbol büyük ilgi gördü.
- III. Yelken, kürek, bisiklet, atletizm, binicilik gibi modern sporlar yapılmaya başlandı.

Bunlara dayalı olarak 19. yüzyıl Osmanlı toplumuyla ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A. Osmanlı toplumunda yaşanan yenileşme spor alanına da yansımıştır.
- B. Yeni spor türleri halk arasında yaygınlaşmaya başladı.
- C. Geleneksel sporlar önemini tamamen yitirdi.
- D. Spor alanındaki yenilikler eğitim anlayışını da etkiledi.
- E. Birçok alanda olduğu gibi sporda da Batı ülkelerinin etkisi görüldü.

8. Osmanlı Devleti'nde 19. yüzyılda düşünce ve kültür hayatında büyük değişim ve gelişmeler yaşanmıştır.

Buna göre,

- I. hukuk ve yönetim alanında batı tarzı islahatların yapılması
- II. Avrupa ile diplomatik ilişkilerin yaygınlaşması,
- III. Gazete ve dergilerin çıkarılması

gelişmelerinden hangileri, farklı düşüncelerin halka ulaşmasında diğerlerinden daha çok etkili olmuştur?

- A. Yalnız I
- B. Yalnız II
- C. Yalnız III
- D. I ve III
- E. II ve III

9. Aşağıda Tanzimat Dönemi'nde eğitim alanında yaşanan bazı gelişmelere yer verilmiştir.

- I. Eğitim işlerinin yürütülmesi için Maarif-i Umumiye'nin kurulması
- II. Dar-ül Fünun ve ortaokulların açılması
- III. Yeni gelişmelerin uzağında kalan medreselerde de eğitimin sürdürülmesi
- IV.

Buna göre boş bırakılan IV madde aşağıdakilerden hangisi olamaz?

- A. Yapılan düzenlemelerle eğitimde ikilik yaşanmasına ortam yaratılmıştır.
- B. Eğitim, devlet denetiminde yürütülmüştür.
- C. Mevcut eğitim kurumlarının yetersiz olduğu anlaşılmıştır.
- D. Çağın geleneklerine uygun ve yenilikçi öğrencilerin yetişmesi amaçlanmıştır
- E. Laik eğitim sistemine geçilmiştir.

10. 19. yüzyılda Avrupa'da Endüstri Devrimi'yle hızla gelişen fabrikasyon üretim sonucu; Osmanlı Devleti'nden kapitülasyon hakkı elde etmiş devletlerin tüccarları, Osmanlı ülkesine bol ve ucuz sanayi ürünü sokmuşlardır.

Bu durumun Osmanlı ülkesinde yarattığı en önemli sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Toprak dağıtımının adaletsizleşmesi
- B. Hammadde kaynaklarının önemini yitirmesi
- C. Tarım üretiminin azalması
- D. Sanayi atölyelerinin kapanması ve işsizliğin artması
- E. Ticaret hayatının Müslümanların eline geçmesi

11. Osmanlı Devleti, 19. yüzyılda azınlıklar arasında yayılan özgürlük ve ulusçuluk akımlarının toplumda yarattığı olumsuzlukları gidermek amacıyla birçok çalışmalar yapmıştır.

Bu çalışmalar arasında aşağıdakilerden hangisi ver almaz?

- A. Halkı yönetime katmak
- B. Azınlıklara geniş haklar vermek
- C. Osmanlıcılık fikrini geliştirmek
- D. Yasa üstünlüğünü kabul etmek
- E. Laik devlet düzenine geçmek

12. Sultan Abdülmecit, vergilerin herkesin gelirine göre toplanmasını, mahkemelerin açık yapılmasını, kimsenin haksız yere, yargılanmadan idam edilmemesini öngören Tanzimat Fermanı'nın ilan edilmesine izin vermiştir. Ayrıca herkesin bu fermana itaat etmesini istemiş, kendisinin de fermana uyacağını belirtmiştir.

Sultan Abdülmecit'in bu tutumu Osmanlı toplumunda aşağıdakilerden hangisinin benimsenmeye çalışıldığının bir göstergesidir?

- A. Halkın yönetime katılması
- B. Dini hoşgörü
- C. Bütçe anlayışı
- D. Kültürel bağımsızlık
- E. Kanun üstünlüğü

13. Aşağıdakilerden hangisi, Osmanlı Devleti'nde Batı tarzı mesleki eğitim veren okullardan birisi değildir?

- A. İdadiler
- B. Baytar Mektebi
- C. Darülmuallimat
- D. Sanayi Mektebi
- E. Tıphane-i Amire ve Cerrahhane-i Ma'mure

14. Osmanlı döneminde İngiltere ile yapılan Balta Limanı Anlaşması'dan başlayarak o zamana kadar %3 olan gümrük vergisi ihracatta %12, ithalatta %5 olarak belirlenmiştir.

Bu bilgiye dayanarak,

- I. Osmanlı Devleti'nde sanayi gelişecektir.
- II. Osmanlı tacirleri yabancı tacirlerle rekabet edecek duruma gelecektir.
- III. Yabancı mallar Osmanlı Devleti'nin pazarlarında egemen olacaktır.
- IV. Osmanlı Devleti ticaret yolları üzerindeki egemenliğini sürdürecektir.
- V. Osmanlı Devleti ekonomik yönden giderek dışa bağımlı olacaktır.

Yargılarından hangilerine ulaşılabilir?

- A. I ve II
- B. I ve V
- C. II ve III
- D. II ve V
- E. III ve V

15. Osmanlılarda Tanzimat dönemiyle birlikte kız öğrencilerin eğitiminin devlet görevi olduğu kabul edilmiş ve bu doğrultuda kızların eğitim göreceği okullar açılmıştır.

Bu durum Osmanlılarda aşağıdakilerden hangisinin değiştiğinin göstergesidir?

- A.Eğitim anlayışının
- B. Müfredat programlarının
- C.Medrese sisteminin
- D.Dış ülkelerle ilişkilerin
- E.Azınlık haklarının

16.

I. Ancak gayrimüslimler kendilerine tanınan hakları yeterli bulmamışlardır.

II. Islahat Fermanı'yla gayrimüslimlere din ve vicdan özgürlüğü sağlanmıştır.

III. Bu düzenlemelerle Osmanlı Devleti'ndeki gayrimüslimlerin Müslümanlarla eşit haklara sahip olması amaçlanmıştır.

IV. Ayrıca gayrimüslimler çeşitli devlet kademelerinde görev alma hakkı elde etmişlerdir.

V. Eşitliği sağlayacak bu haklarla gayrimüslimlerin devlete olan bağlılıklarının artırılması istenmiştir.

Yukarıdaki cümlelerden anlamlı bir paragraf oluşturmak için şıklarda verilen sıralamalardan hangisi takip edilmelidir?

- A. V,IV,III,II,I
- B. II,IV,III,I,V
- C. IV,I,III, II,V
- D. II, IV,III,V,I
- E. I, III,IV,V,II

17. 19. yüzyıldan itibaren Avrupa devletlerinin Osmanlı Devleti'nde azınlık okulları açmaları aşağıdakilerden hangilerinin göstergesi olabilir?

- I. Laik eğitim sisteminin yaygınlaştığının
- II. Müslüman halk arasında okur-yazar oranının arttığının
- III. Azınlıklara haklar tanındığının
- IV. Avrupa'nın Osmanlı iç işlerine karıştığının

- A. Yalnız III
- B. Yalnız IV
- C. I ve II
- D. III ve IV
- E. II ve III

18. Osmanlı Devleti'nde 19. yüzyılda ortaya çıkarak gelişen eğitim ve kültür çelişkilerinde aşağıdakilerden hangisi etken olmamıştır?

- A. Batı türünde eğitim veren okullar açılması
- B. Yabancı devletlerin okullar açması
- C. Kızların gidebileceği okulların açılması
- D. Müslüman olmayanların okullar açması
- E. Yeni açılan eğitim ve kültür kurumlarının yanında eskilerinin de varlıklarını sürdürmesi.

19. 19. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde toplumsal değişimler yaşanmıştır. (I)Şehirlerde nüfus artmış, (II) günlük yaşam şekli değişmiş, (III) tüketim yoğunlaşmış,(IV) hizmet dağılımı dengelenmiş, (V)konut gereksinimi artmıştır.

Yukarıdaki cümlelerden hangisi diğerleriyle çelişmektedir?

- A. I
- B. II
- C. III
- D. IV
- E. V

20.

I. 19. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde gerçekleşen yenileşme hareketlerinde halkın tepkisinden çekinilmiştir.

II. Yeni açılan eğitim ve kültür kurumlarının yanı sıra eskilerinin de varlığını sürdürmesine izin verilmiştir.

Bu yargılan arasındaki ilişkiyi en iyi ifade eden cümle aşağıdakilerden hangisidir?

- A. İkinci yargı birinciyle çelişir.
- B. İkinci yargıdaki durum, birinci yargıdaki ilkeyle açıklanabilir.
- C. Her iki yargı doğru olmakla birlikte ikisi arasında hiçbir ilişki yoktur.
- D. Birinci yargıdaki durum ikinci yargıdaki ilkeyle açıklanabilir.
- E. İkinci yargıdaki durum birinci yargıdaki ilkenin amacını açıklar.

21. Osmanlı Devleti'nde 19. yüzyılda bütün ulusların bir arada yaşaması amacıyla Osmanlıcılık anlayışı benimsenmiştir.

Aşağıdakilerden hangisi Osmanlıcılık anlayışına uygun bir gelişme değildir?

- A. Halk arasında din ayrımının gözetilmemesi
- B. Askerlik için gayrimüslimlere nakdi bedel uygulanması
- C. Müslüman olmayanların da il meclislerine üye olabilmesi
- D. Yasalar önünde herkesin eşit kabul edilmesi
- E. Azınlıklara temsil hakkı tanınması

22. 19. yüzyılda Osmanlı Devleti'nin sınırları daralırken sınırlar içindeki nüfus gittikçe artmaktaydı.

Bu durumun en önemli nedenlerinden biridir?

- A. Savaşlarda kaybedilen yerlerden gelen göçlerin
- B. Osmanlı toplumunun değişik etnik yapıda olmasının
- C. Savaşların, daha çok, sınırlardaki çatışmalardan çıkmasının
- D. Savaşlarda ele geçen esirlerin sayıca fazla olmasının
- E. Köyden kentlere göçlerin artmasının.

23. I. Kızların ilkokuldan sonra devam edebilecekleri öğretmen ve sanayi okulları açıldı.

II. Osmanlılarda 19. yüzyıla kadar kızlar ilkokuldan sonra öğrenime devam edemezlerdi.

III. 19. yüzyılda eğitim anlayışında değişiklikler oldu.

IV. Olanakları olanlar ise evlerinde özel ders alırlardı.

Yukarıda verilen cümlelerden anlamlı bir paragraf oluşturabilmek için aşağıdaki sıralamalardan hangisi takip edilmelidir?

- A. IV,III,II,I
- B. I,II,III,IV
- C. II, IV,I,III
- D.III,II,IV,I
- E. II,IV,III,I

24. Osmanlılar 14. ve 15. yüzyıllarda Balkanlarda fethettiği yerleri Türkleştirme ve kalıcı olma amacıyla uyguladığı iskan politikasını; 19. yüzyılda kaybedilen yerlerden gelen Türk nüfusu Anadolu'ya planlı bir şekilde yerleştirme amacıyla uygulamıştır.

Aşağıdakilerden hangisi Osmanlıların 19. yüzyılda uyguladıkları bu politikanın sonuçlarından biridir?

- A.Anadolu'da Türk nüfus oranının artması
- B.Osmanlı egemenlik alanının daralması
- C.Osmanlı toplumunda etnik çeşitliliğin artması
- D.Köyden kente göçlerin yaşanması
- E.Azınlık haklarının sınırlandırılması

25.Osmanlı Devleti'nde,

- I. Tanzimat Dönemi'nde, batılı anlayışla çalışan okulların yanında medreselerin varlığını sürdürmesi
- II. II. Mahmut Dönemi'nde, devlet memurlarının kavuk yerine fes giymelerinin kabul edilmesi
- III.II. Mahmut'un resmini devlet dairelerine astırması
- IV.Osmanlı matbaasının kurulması ve din kitapları dışındaki kitapların matbaada basılmasına izin verilmesi

uygulamalarından hangileri, toplumun belli bir kesiminin tepkisinden çekinildiğini gösterir?

- A.I ve II
- B.I ve IV
- C.II ve III
- D.II ve IV
- E.III ve IV

-----Test Sona Ermıştır-----

EK 3.

**Ortaöğretim 10.Sınıf Tarih Dersi Programı “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)”
Ünitesi İlgili
Kazanımları ve Akademik Başarı Testinde Bu Kazanımlara Yönelik Soruların
Dağılımını Gösteren Belirtke Tablosu**

Kazanımlar	Açıklamalar	Başarı Testinin İlgili Soruları
13. Osmanlı toplumunda meydana gelen değişimleri analiz eder.	• Basın-yayının Osmanlı toplumunda meydana getirdiği değişim vurgulanacaktır. • Osmanlı Devleti’nde kadının konumundaki değişim vurgulanacaktır. • Kadınlar tarafından gerçekleştirilen yayın faaliyetlerine yer verilecektir.	2,4,5,6,8,10,11,12,14,16,19,21,22,24,25*
14.Osmanlı Devleti’nde eğitim alanında meydana gelen gelişimleri kavrar.	• Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’ne de yer verilecektir. • Azınlık ve yabancı okulların faaliyetlerine de değinilecektir. • Klasik eğitimle modern eğitim arasındaki farka değinilecektir.	3,9,13,15,17,18,20,23,25*
15.Osmanlı kültür, sanat ve mimari anlayışını kavrar.	• Sahne sanatları (opera, tiyatro vb.), süsleme ve görsel sanatlardaki, gelişmelere değinilecektir. • Spor alanında yapılan çalışmalara da yer verilecektir.	1,7

* İki kazanımı da karşılayan sorular.

Akademik Başarı Testinde Yer Alan Soruların Taksonomiye (Aşamalı Sınıflamaya) Göre Dağılımı

Bilişsel Alan Hedefleri	İlgili Sorular
Bilgi	13
Kavrama	2,7,9,12,21
Uygulama	4,11,18,22
Analiz	1,3,6,14,15,17,20,25
Sentez	16,23
Değerlendirme	5,8,10,19,24

EK 4.
YEREL TARİH ETKİNLİKLERİYLE DERS İŞLENMESİNE YÖNELİK
ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Tarih eğitimi öğrencilerin tarih bilinci, çoğulcu ve eleştirel bir bakış açısı ve entelektüel bir birikim kazanmaları açısından son derece önemlidir. Bu kazanımların sağlanması ise okullarda verilen tarih eğitiminin niteliği ile büyük oranda ilgilidir. Tarih dersinin niteliğinin artırılması amacıyla gerçekleştirilen yerel tarih etkinliklerinin sizler için ne ifade ettiği de önem taşımaktadır. Hazırlanan görüşme formunun amacı derslerinizin yerel tarih kullanılarak işlenmesi hakkındaki düşüncelerinizi almaktır. Bu amaçla sizler için çeşitli sorular hazırlanmıştır. Yapılacak olan görüşme ve isimleriniz gizli tutulacaktır. Yapacağınız açıklamalar araştırma amaçlı olarak kullanılacağı için gerçek düşüncelerinizi belirtmeniz büyük önem taşımaktadır.

Bilimsel amaçlı olarak yapılan bu çalışmaya sağlayacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Arş. Gör. Aslı AVCI AKÇALI
 Dokuz Eylül Üniversitesi
 Buca Eğitim Fakültesi
 Tarih Öğretmenliği
 Anabilim Dalı

1. Yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin derste kullanılan kaynaklar açısından daha önceki tarih derslerinizden farkları nelerdir?
2. Yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin dersin işleniş şekli açısından daha önceki tarih derslerinizden farkları nelerdir?
3. Yerel tarih etkinlikleriyle işlenen derslerin öğrenmenize sağladığı katkılar nelerdir?
4. Yerel tarih etkinlikleri sırasında çalışmaktan en çok zevk aldığınız kaynak türleri nelerdir?
5. Bundan sonraki tarih derslerinizde yerel tarihe yer verilmesi konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

EK 5.
Deneyisel Çalışmanın Gerçekleştirildiğine Dair Uygulama Okulundan Alınan Belge



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
Özel Bornova Anadolu Lisesi Müdürlüğü

SAYI : 044/80
KONU : Doktora Tezi Çalışması Uygulaması

25.05.2012

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
İZMİR

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi ve Yrd. Doç.Dr. Erdal ASLAN danışmanlığında bulunan 2007950084 numaralı Aslı AVCI AKÇALI'nın "**Tarih Öğretiminde Merkeze Bağımlılığın Azaltılması Yolunda Bir Çözüm Önerisi**" başlıklı tez çalışması kapsamında gerçekleştirmek istediği uygulamaların etik açıdan uygunluğuna dair DEÜ Eğitimi Bilimleri Enstitüsü Etik Kurul kararı elimize ulaşmıştır.

Araştırmacı, uygulamalarını 16/04/2012-25/05/2012 tarihleri arasında Özel Bornova Anadolu Lisesi'nde gerçekleştirmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Nevzat KARAKÖSE
Müdür



Erzene Mahallesi 116/5 Sokak No: 4 Bornova/İZMİR Tel: (232) 342 27 29 (Pbx) Fax: (232) 373 46 86
Cep Santral: (505) 661 26 26 – (533) 668 04 20 – (533) 668 04 21
e-mail: bornovakoleji@bornovakoleji.com www.bornovakoleji.k12.tr

ÇALIŞMA YAPRAKLARI

EK 6. ESKİ KÖŞKLER ÇALIŞMA YAPRAĞI

Öğrencinin Adı Soyadı:

1. Binanın adı:.....
2. Binanın inşa tarihi:.....
3. Binanın ilk sahipleri:.....

Binanın işlevi;

4. Bina zaman içinde hangi amaçlarla kullanılmış?

.....

.....

5. Bina şu anda hangi amaçla kullanılıyor?

.....

.....

Binanın formu;

6. Binanın dış cephesi hangi mimari tarzı yansıtıyor?

.....

7. Binanın iç tasarımı hangi tarzları yansıtıyor?

.....

Yapının fiziksel bağlamı;

8. Binanın çevresinde başka hangi yapılar bulunuyor?

.....

.....

9. Bu yapıların işlevi geçmişten günümüze ne şekilde değişmiştir?

.....

.....

.....

Binaların incelenmesinden çıkarılacak sonuç;

10. Binalar ile ilgili olarak edindiğiniz bilgilerden o dönem Osmanlı toplumuyla ilgili ne tür bir bilgiye ulaştınız?*

.....

.....

.....

.....

*Bu soruyu köşklerin tümünü inceleyip her biri için yukarıdaki ilk 9 soruyu yanıtladıktan sonra son adım olarak yanıtladılmışlardır.

(Bu çalışma yaprağı Goldfield [Aktaran Metcalf&Downey, 1982, s.89-90] tarafından önerilen adımlar temel alınarak hazırlanmıştır.)

EK 7.

19. YÜZYILDA İZMİR'DEN İNSAN MANZARALARI ÇALIŞMA YAPRAĞI

İsim:

1. Adım:

19. yüzyılda İzmir'de yaşayan insanlarla ilgili size verilen resim ve kartpostalları inceleyerek her birinin yanında bırakılan boşluğa aşağıdaki soruların yanıtlarını yazınız.

1. Resme baktığınızda ilk dikkatinizi çeken şey nedir?
2. Resimde gördüğünüz insan veya insanlar kimlerdir?
3. Resimde gördüğünüz nesnelerin listesini yazınız.
4. İçinde bulunulan fiziksel ortam nasıldır?
5. Bunların dışında resimde dikkatinizi çeken detaylar nelerdir?
6. Resimde gördüğünüz insan veya insanlar ne yapıyorlar?
7. Resim nerede çekilmiş olabilir?
8. Bu resim ne amaçla/kime hitaben yapılmış olabilir?
9. Bu resim sizce gerçekçi mi yoksa bir mesaj vermek için mi görüntülenmiş? Neden?
10. Resimdeki insanların giyim kuşamları hakkında ne söyleyebilirsiniz?
11. Resimde dikkatinizi çeken ve bugün bulunmayan unsurlar nelerdir?
12. Resimde dikkatinizi çeken ve bugün hala var olan unsurlar nelerdir?

2. Adım:

Resimlere bakarak her grupla ilgili bir çıkarım yapınız.

13. Rumlar.....
14. Museviler.....
15. Levantenler.....
16. Türkler.....

Örnek: Levantenler diğer gruplara göre daha bir görünüm sergiliyor.

3. Adım:

***17. İncelediğiniz resimler 19. yüzyıl Osmanlı toplumu ile ilgili olarak size nasıl bir fikir verdi?**

.....

.....

.....

.....

*Bu soruyu resimlerin tümünü inceleyip her biri için yukarıdaki 16 soruyu yanıtladıktan sonra son adım olarak yanıtladılmışlardır.



1. Geleneksel giysi ve silahlarıyla bir Rum



2. Bir Rum kadını



3. Bir Musevi gelini



4. Bir Musevi çift



5. Bir Levanten ailesi (Baltazziler)



6. Levantenler



7. Türkler



8. Türk kadınları



9. Türk kadınları

(Görsellerin alındığı kaynaklar: Beyru, 2000; Demirbaş, 2010; Yeğin, 2009)

EK 8.
İZMİR'DE MESLEKLER ÇALIŞMA YAPRAĞI

İsim:

MESLEK/UĞRAŞ	BUGÜN YAPILIYOR MU?
1	☐ Evet ☐ Hayır
2	☐ Evet ☐ Hayır
3	☐ Evet ☐ Hayır
4	☐ Evet ☐ Hayır
5	☐ Evet ☐ Hayır
6	☐ Evet ☐ Hayır
7	☐ Evet ☐ Hayır
8	☐ Evet ☐ Hayır
9	☐ Evet ☐ Hayır
10	☐ Evet ☐ Hayır
11	☐ Evet ☐ Hayır
12	☐ Evet ☐ Hayır
13	☐ Evet ☐ Hayır
14	☐ Evet ☐ Hayır
15	☐ Evet ☐ Hayır
16	☐ Evet ☐ Hayır
17	☐ Evet ☐ Hayır
18	☐ Evet ☐ Hayır
19	☐ Evet ☐ Hayır
20	☐ Evet ☐ Hayır
21	☐ Evet ☐ Hayır
22	☐ Evet ☐ Hayır
23	☐ Evet ☐ Hayır
24	☐ Evet ☐ Hayır
25	☐ Evet ☐ Hayır
26	☐ Evet ☐ Hayır
27	☐ Evet ☐ Hayır
28	☐ Evet ☐ Hayır
29	☐ Evet ☐ Hayır
30	☐ Evet ☐ Hayır

31. İzmir'de mesleklerle ilgili görsellere dayalı olarak o günün meslekleri ve günümüz mesleklerinin birbirinden farkı ve benzerliği ile ilgili bir çıkarımda bulununuz.

.....
.....



1. Gece bekçisi



2. Seyyar tatlıcı



3. Kestane satıcısı



4. Sokak berberi



5. Hamal



6. Sepet, süpürge satıcısı



7. Semerciler



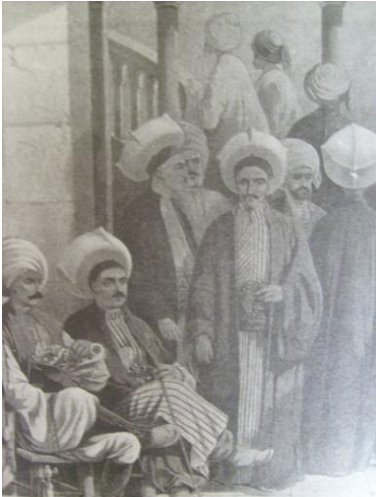
8. Seyyar satıcılar



9. Tespihçiler



10. Fal bakan Çingene kadınlar



11. Konsolosluk tercümanları



12. Efes'teki otelin sahibi Mr. Carpouza



13. Müzisyen köylüler



14. Bisikletçi Mustafa



15. Başı kesilmiş eşkıyalar



16. İzmir yemiş çarşısında incirlerin tasnif edilmesinde çalışan işçiler



17. Önemli ihraç maddesi incirin kutulanmasında çalışan işçiler



18. Dericilikte kullanılan bir diğer ihraç ürünü palamutu temizleyen işçiler



19. Halı dokuyan kadınlar



20. Halı yünlerinin boyanmasında çalışan işçiler



21. Seyyar limonatacı



22. Özellikle Çingeneler arasında yaygın olan seyyar demirci



23. Hallaçlar



24. Odun satıcıları



25. Hasat kaldıran ve tarla süren köylüler



26. Balıkçılar



27. Tulumbacılar (Yangın söndürme işi yaparlardı)



28. Kostümlü Rum Kavas (Koruma)



29. Ayı oynatıcısı



30. Arap dilenciler

(Görsellerin alındığı kaynaklar: Beyru, 2000; Yeğin, 2009)

EK 9.
19. YÜZYILDA İZMİR'DE MAHALLELER ÇALIŞMA YAPRAĞI

İsim:

1. Adım:

Size verilen fotoğraflara bakarak İzmir'de Rumların, Levantenlerin ve Türklerin yaşadıkları mahalleler hakkındaki yorumlarınızı aşağıdaki tabloya yazın?

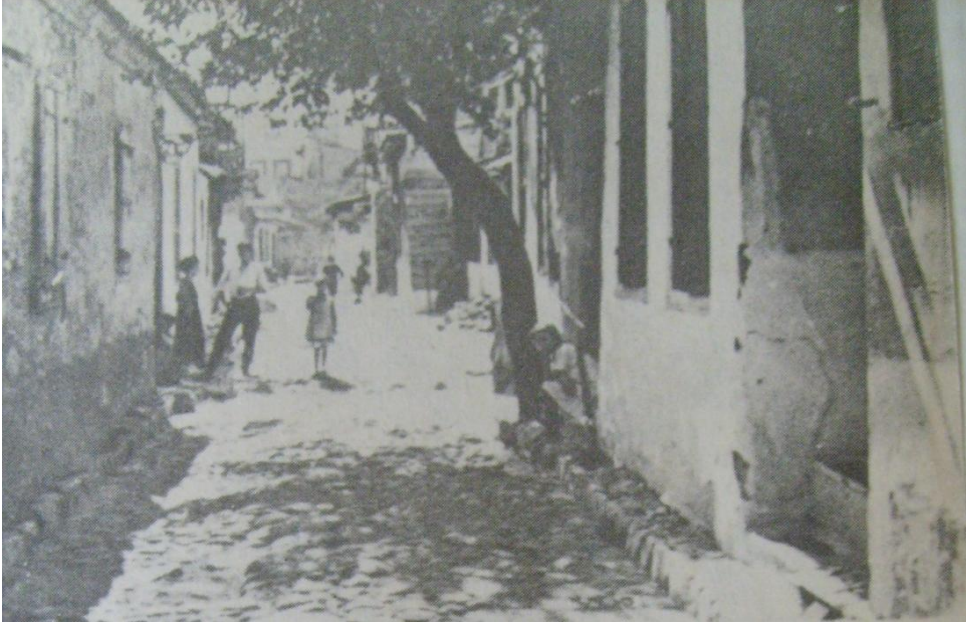
2. Adım:

Fotoğraflara dayalı olarak İzmir'de Rumların, Levantenlerin ve Türklerin yaşadıkları mahalleler hakkındaki yorumlarınızı yazarken kullandığınız ölçütlerden (fotoğraflarda o yorumu yazmanıza neden olan kanıtlardan) en az üç tane yazınız.

Bence Rum mahalleleri	(1).....	Çünkü; (4).....
Bence Levanten Mahalleleri	(2).....	Çünkü; (5).....
Bence Türk Mahalleleri	(3).....	Çünkü; (6).....

3. Adım:

Fotoğraflarla ilgili olarak ortaya koyduğunuz ölçütleri gruplar halinde tartışınız.



Bir Rum Mahallesi



Bir Rum Mahallesi



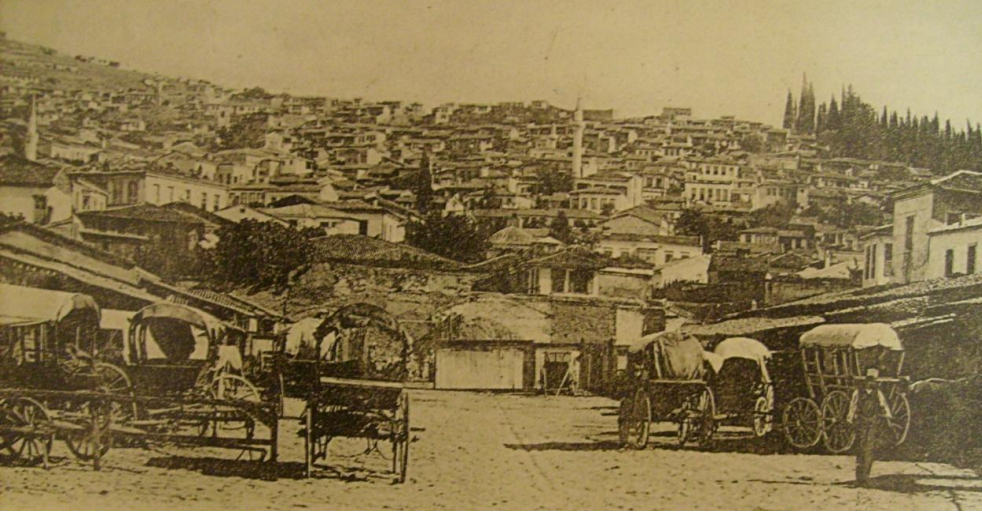
Levanten Mahallelerinden bir sokak



Levantenlerin yaşadığı bir sokak (Belvü)



Bir Türk Mahallesi



Bir Türk Mahallesi ve Fayton Durağı

(Görsellerin alındığı kaynaklar: Atay, 1978; Demirbaş, 2010; Yeğin, 2009)

EK 10.
İSTATİSTİKLERLE İZMİR ÇALIŞMA YAPRAĞI

İsim:

Ekteki tabloda verilen bilgilerin ışığında aşağıdaki soruları yanıtlayınız.

1. O dönemde İzmir’de hükümet konağı ve belediye dairesi bulunması size şehirleşme ile ilgili nasıl bir fikir veriyor?

.....
.....

2. O dönemde İzmir’de farklı türde ibadethanelerin bulunması size toplumsal yapı ile ilgili olarak nasıl bir fikir veriyor?

.....
.....

3. 1886-1908 yılları arasında hangi mülklerin sayısındaki artış İzmir’deki nüfus artışının bir göstergesi olabilir? Belli başlıklar altında sınıflandırarak yazınız.

.....
.....
.....
.....

4. Bu yıllarda kentin nüfusunda artış yaşanması neyin sonucu olabilir?

.....
.....
.....
.....

5. Bu yıllarda kentin nüfusunda artış yaşanması ekonomik ve toplumsal açıdan ne gibi sonuçlar doğurmuş olabilir?

.....
.....
.....
.....

6. Tablodaki bilgilere göre o dönemde insanların eğlence ve boş zaman geçirmek için gittikleri mekanlar hangileridir?

.....
.....
.....

7. Tabloda yer alan gümrük ve liman dairesi İzmir’deki ekonomik faaliyetlerle ilgili size ne gibi bir fikir veriyor?

.....
.....

8. O dönemde İzmir’de postahane ve telgrafhane bulunması sizce ne anlama geliyor?

.....

9. 1886-1908 yılları arasında han ve otellerin sayısındaki artış sizce ne anlama geliyor?

.....

10. Jandarma karakolhanelerinin ve askeri karakolhanelerin sayısının yıllar içinde artış göstermesi sizce ne anlama geliyor?

.....

11. Okulların sayısındaki artış sizce neye bağlı olabilir?

.....

12. Matbaa ve kütüphanelerin sayısındaki artışın sebepleri sizce ne olabilir?

.....

13. Tabloda yer alan ve günümüzde var olmayan ticarethane türleri nelerdir?

.....

14. Tabloda yer alan ve günümüzde hala var olan ticarethane türleri nelerdir?

.....

15. Tabloya bakarak dönemin ulaşım türleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?

.....

16. Tabloda yer alan bilgiler o dönem Osmanlı şehri ile ilgili olarak size nasıl bir fikir verdi?

.....

İzmir’de Mevcut Emlakın (Mülklerin) Sayısal Dökümü

EMLAKIN TÜRÜ	1886/7	1895/6	1908
Hükümet Konağı	1	1	1
Belediye Dairesi	1	-	-
Kışla	1	1	1
Cephanelik	3	2	-
Jandarma Karakolhanesi	18	18	31
Polis Karakolhanesi	7	-	-
Askeri Karakolhane	-	2	4
Hapshane	1	1	1
Hastahane	8	8	10
İspitalya (dispanser)	6	-	-
Posta ve Telgrafhane	2	-	-
Liman Dairesi	1	-	-
Fener	1	-	-
Gümrük	1	-	-
Cami	22	24	53
Mescit	46	47	51
Tekke	11	11	15
Türbe	6	6	7
Kilise	20	22	35
Metropolithane (Piskoposluk)	2	-	-
Havra (Yahudi ibadethanesi)	11	16	17
Kütüphane	6	6	8
Matbaa	-	20	39
Sanayi Mektebi	1	1	1
Mekatib (ilkokul ve ortaokullar)	63	-	88
İdadi (lise)	1	-	-
Medrese	15	15	15
Hane	16523	22100	26925
Rumhane	51	135	141
Yahudhane	79		
Ferhane (büyük han)	26	-	-
Otel	20	25	38
Han	143	150	168
Mağaza	5360	18000	20252
Dükkan	2534		
Lonca (kent esnafının oluşturduğu örgüt)	2	-	-
Tiyatro	2	2	7
Kahvehane	449	482	713
Gazino	35	40	71
Kulüp	3	-	-
Şerbethane (meyhane)	-	-	9
Lokanta	27	30	55
Fırın	251	270	437
Hamam	34	36	39

Değirmen	57	58	63
Sabunhane (sabun fabrikası)	9	-	-
Yağhane	27	-	15
Muhtelif Fabrika	-	30	31
Debbağhane (deri fabrikası)	3	-	-
Salhane (mezbaha)	1	-	-
Bira Fabrikası	3	-	-
Un Fabrikası	5	-	-
Kereste Fabrikası	5	-	-
Mumhane (mum fabrikası)	1	-	-
Basmahane	11	-	-
Kiremithane	4	-	-
Şimendifer İstasyonu (demiryolu istasyonu)	4	4	3
Araba Ahır	7	-	-

Not: “ – ” olarak belirtilen kısımlar yıllıkta o mülkün sayısı ile ilgili bilgi verilmediğini göstermektedir.

(Serçe,1998, s. 49)

EK 11.

19. YÜZYILDA İZMİR'DE YAŞANAN TİCARİ VE EKONOMİK DÖNÜŞÜM ÇALIŞMA YAPRAĞI

İsim:

1. Adım:

1856 yılında Osmanlı Devleti tarafından Aydın demiryolunun yapımını gerçekleştirmesi için bir İngiliz şirketine imtiyaz (ayrıcalık, izin) verilmiştir. Aşağıda bu şirket ve Osmanlı devletinin bu amaçla imzaladığı sözleşmenin maddeleri yer almaktadır. Sözleşmenin maddelerini okuyarak anlaşmanın karlı ve riskli yönlerini Osmanlı Devleti ve izni alan şirket açısından değerlendiriniz.

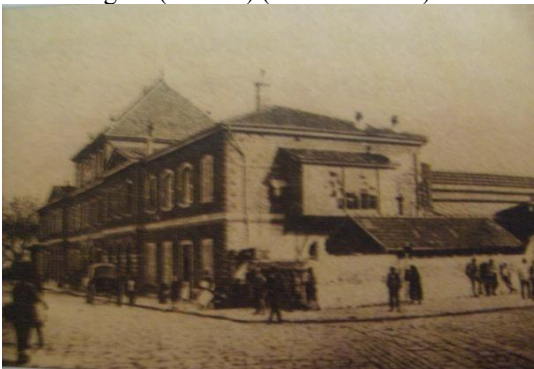
• Şirketin sermayesinin %3.3'ü güvence olarak Osmanlı Hükümeti'ne verilecek, • Demiryolunun 70 km'lik bölümü 1860'ın Eylül ayında bitirilecekti. • Demiryolunun ilk bölümünün açılmasından sonra 50 yıl süre ile şirketin karı %6'nın altına düşerse Osmanlı Hükümeti bunu tamamlayacak. Kar %7'den fazla olursa hükümet ile şirket arasında paylaşılacaktı. • İşletme açıldıktan sonra 50 yıl ve her 20 yılda bir Osmanlı Hükümeti demiryolu şirketini satın alma hakkına sahip olacaktı. • Demiryolu yapımı için gerekli mallar vergi ödemeden yurt dışından getirilebilecekti. • Yapım sırasında şirket toprakları ve ormanları bedava kullanabilecekti. • Hattın 45 km. çevresinde bulunan madenlerin işletme hakkı şirkete verilecekti. • Osmanlı Hükümeti şirket yönetimine karışmayacak ve Aydın demiryolu ile rekabet edebilecek şirketlerin kurulmasını önleyecekti. (Şenocak, 2003, s. 58)	
1. Sözleşmenin Osmanlı Devleti açısından karlı görünen yönleri neler?	2. Sözleşmenin Osmanlı Devleti açısından riskli görünen yönleri neler?
3. Sözleşmenin yabancı şirket açısından karlı görünen yönleri neler?	4. Sözleşmenin yabancı şirket açısından riskli görünen yönleri neler?

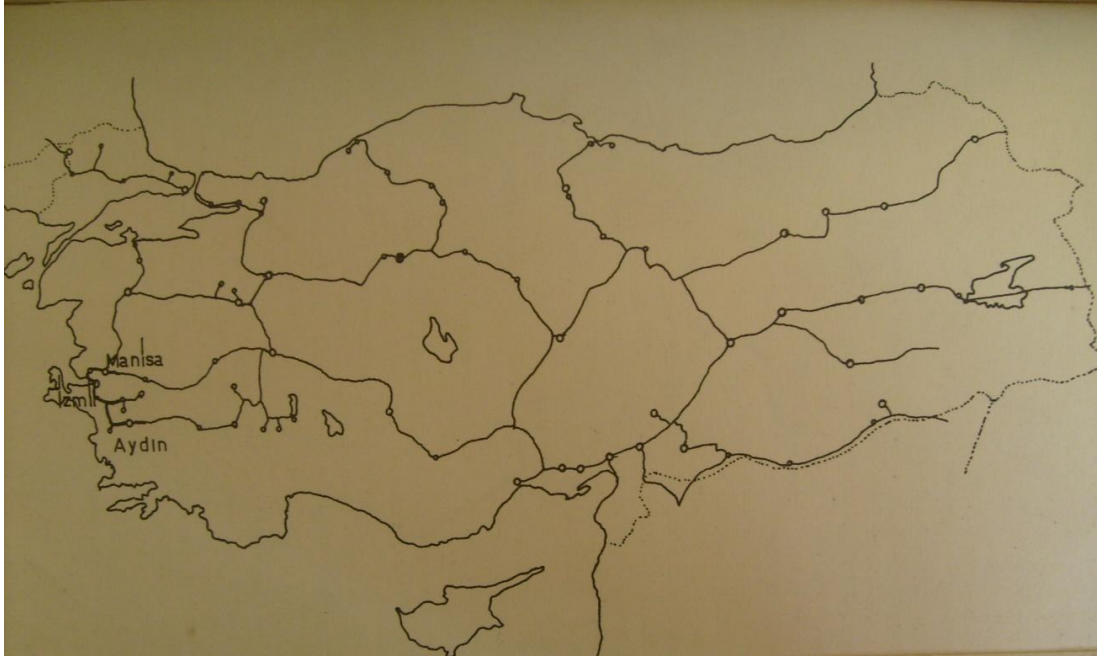
**Osmanlı Devleti’nde 1870-1911 Yılları Arasında Verilen Maden
İmtiyazları**

Yıllar	Türk	Azınlık	Yabancı	Toplam
1870-1879	8	16	24	48
1880-1889	4	9	25	37
1890-1899	18	13	28	59
1900-1911	77	29	32	138

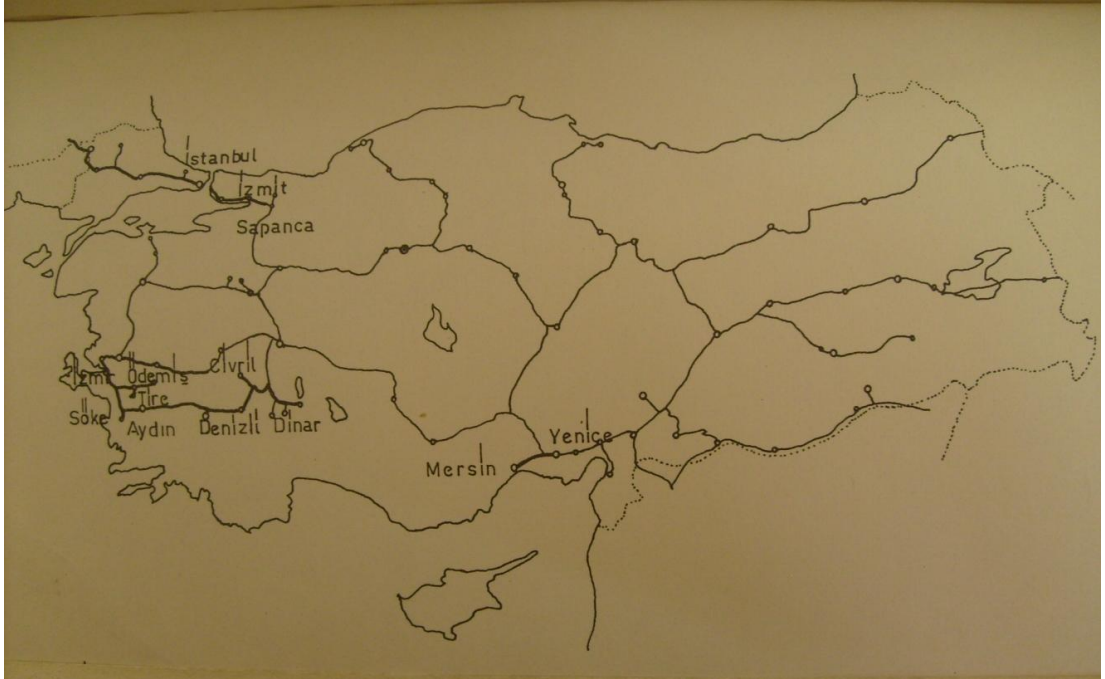
(Uzuntepe, 2000, s. 101)

**Osmanlı Devleti’nin İzmir Çevresinde Demiryolu İnşası İçin Verdiği
İmtiyaz Tarihleri ve Sahipleri**

Hat	İmtiyaz Tarihi	İnşa Tarihi	İmtiyaz Sahibi
İzmir-Aydın (Alsancak Garı) 	1856	1856-67	Robert Wilkin (İngiliz)
İzmir-Turgutlu(Kasaba) (Basmane Garı) 	1863	1863-1866	Edward Price(İngiliz) Daha sonra Georges Nagelmakers (Fransız)



1866 Yılında Demiryollarının Durumu



1890 Yılında Demiryollarının Durumu
(Beyru, 1973)

1857-1892 Yılları Arasında İngilizlerin İzmir Dolaylarında Satın Aldıkları Topraklar

Satın Alan	Alan (dönüm)	Yer
A.O. Clarke	72.000	Kuşadası
G. Meredith	12.000	Aydın
W.G.Maltass	122.592	--
F. Whittal	18.868	Tire
R. Wilkin	130.228	--
A.S. Perkins	16.360	Bornova
D. Baltazzi	247.000	--
A.Edwards	80.000	Buca
Smyrna Vineyards and Brandy Distillery Co.Ltd.	25.200	--
Asia Minor Cotton Company	36.800	Nazilli
J.B.Paterson	47.480	--
J.Rees	30.000	--
E.Lee	3.040	İzmir
M.Baltazzi	82.000	Bergama

(Kürmüſ, 1974, s. 102)

2. Adım:

Size verilen tablo ve haritaları dikkatle inceleyerek aſağıdaki soruları yanıtlayınız.

5. 1870-1911 yılları arasında Osmanlı devletinin verdiğı maden imtiyazlarını gösteren tabloyu incelediğinizde imtiyazların azınlıklar, yabancılar ve Türkler açısından dağılımı ile ilgili olarak dikkatinizi çeken nedir?

.....

.....

.....

6. İzmir’de demiryolu inſası için imtiyaz verilen ſirketlerin sahipleri arasındaki ortak nokta nedir?

.....

.....

7. Osmanlı Hükümeti’nin maden arama ve demiryolu yapımı gibi konularda yabancı ſirketlere imtiyaz vermesinin nedenleri ne olabilir?

.....

.....

.....

8. 1866 ve 1890 yılına ait demiryolu hatlarının gelişimini gösteren iki haritayı incelediğinizde; İmtiyaz alarak demiryolu yapımını üstlenen yabancı ſirketlerin Osmanlı topraklarındaki faaliyetlerinin yıllar içinde yoğunlaşmasının Osmanlı Devleti’ne olumlu ve olumsuz etkileri neler olabilir?

.....

.....

.....

.....

9. 1857-1892 Yılları Arasında İngilizlerin İzmir Dolaylarında Satın Aldıkları Toprakları gösteren tabloyu incelediğinizde dikkatinizi çeken nedir?

.....

.....

10. Yabancıların 1856 yılından itibaren Osmanlı topraklarında yoğunlukla toprak sahibi olmaya başlamaları hangi gelişmelerin sonucu olabilir?

.....

.....

.....

.....

11. 19. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde yaşayan yabancıların toprak sahibi olabilme gibi birçok hak elde etmeleri devletin benimsediği Osmanlılık fikir akımı ile ilgili size nasıl bir fikir veriyor?

.....

.....

.....

3. Adım:

İmtiyazların ve bu dönemde yabancıların Osmanlı topraklarında yaygınlaşan faaliyetlerinin Osmanlı Devleti açısından ne ifade ettiğini gruplar halinde değerlendirip tartışınız.

EK 12.
19.YÜZYILDA İZMİR'DE BASIN-YAYIN
FAALİYETLERİ ÇALIŞMA YAPRAĞI

İsim:

1. Adım:

19. yüzyılda İzmir'de basın-yayın faaliyetleriyle ilgili size verilen bilgilerin ışığında ekteki tabloyu inceleyerek aşağıdaki soruları yanıtlayınız.

1. Tablodaki bilgilere göre İzmir'de gazete çıkaran ilk toplum hangisidir?
.....
2. Tabloya göre İzmir'de en geç gazete yayımlayan toplum hangisidir?
.....
3. Osmanlı Devleti'ndeki gerçek anlamda ilk süreli gazetenin İzmir'de çıkmış olması sizce ne ifade ediyor?
.....
4. 19. yüzyılda farklı etnik kökeni olan grupların Osmanlı Devleti bünyesinde gazete çıkarabilmeleri sizce neyin göstergesidir?
.....
.....
5. İzmir'de Türklere ait gazetelerin ancak 1860'ların sonundan itibaren yayıma başlamış olması sizce nasıl yorumlanabilir?
.....
.....
6. İzmir'de basılan Türklere ait gazetelerin bazılarının hem Türkçe hem de Rumca olarak yayımlanmalarının nedeni sizce ne olabilir?
.....
.....
7. Tabloda görüldüğü üzere 1800'lü yıllarda İzmir'de birçok gazetenin yayımlanmaya başlamasının nedenleri neler olabilir?
.....
.....
.....
.....
8. Bu yıllarda yoğunlaşan basın-yayın faaliyetleri Osmanlı toplumu üzerinde nasıl bir etki yaratmış olabilir?
.....
.....
.....

**İzmir’de Çeşitli Gazetelerin Yayına Başlama Tarihleri ve Bu Gazetelerin
Toplumlara Göre Dağılımı**

Gazete-Dergi Adı	Yayına Başlama Yılı
Fransızlara ait olanlar	
Journal de Constantinople	1811
Le Spectateur Oriental (ülkedeki gerçek anlamda ilk süreli gazete)	1821
Le Smyrneen	1824
Journal de Smyrne	1831
L’echo de l’Orient	1838
L’Impartial de Smyrne (1922’ye kadar yayımlanmış)	
Rumlara ait olanlar	
Astir en ti Anatoli	1831
Amalthea	1838
İyonikos Paratiresis	1839
Etniki	1840
Ioniki Melisa	1840
Astir tıs Anatolias	1841
Eltis	1841
Prometheus	1850’lerin ortası
Ermenilere ait olanlar	
Arşalus Araradiyan	1840
Musevilere ait olanlar	
Puerte del Oriente	1846
Türklere ait olanlar	
Aydın Gazetesi (Türkçe ve Rumca)	1869
Devir Gazetesi (Türkçe ve Rumca)	1872
İzmir Gazetesi	1870 sonları
Hizmet Gazetesi	1886
Ahenk Gazetesi	1895
Nevruz Dergisi	1884

Not: Bu gazetelerin bazıları oldukça kısa ömürlü olup çeşitli nedenlerle yayın hayatları son bulmuştur.

(Beyru, 2000, s.294-297 arasındaki bilgilere dayalı olarak tablolaştırılmıştır.)

EK 13. 19. YÜZYILDA İZMİR'DE EĞİTİM VE ÖĞRETİM ÇALIŞMA YAPRAĞI

Avusturya Macaristan İmparatorluğu'nun uzun yıllar İzmir'de yaşamış ve görev yapmış konsolosu Charles De Scherzer İzmir'le ilgili olarak 1880 yılında yayımladığı kitabında eğitime önemli bir yer ayırmıştır. Kitabında Türk okulları ve eğitim sistemiyle ilgili yazdıkları şöyledir:

... sosyal bir organizmaya sağlıklı ve güçlü bir yaşam sağlayacak akılcı bir öğretim ve eğitim gibi şeylerin önemi, Osmanlı okullarında bilinmemektedir. Aslında, bu kuruluşları geliştirmek ve düzeltmek için zaman zaman bir takım girişimlerde bulunulduğu ve bir takım yasa, tüzük benzeri şeyler çıkarıldığı da yadsınamaz. Ama bunların hemen hepsinin yararsız kaldığı görülmektedir. Örneğin, 1869 yılında çıkarılmış olan yasalarda da öğrenime hiçbir yenilik getirilmemiştir. Bu yasalar gereğince uygulanması istenen zorunlu öğretime ilişkin maddeler hayata geçirilmemiş ve ilkokullar için düşünülen reform gerçekleştirilememiştir. Hele kızların okuması için geliştirilen projelerin Türkiye'de uygulanabilmesini ümit etmek için insanın saf olması gerekmektedir. Burada, kitlelerin düşüncelerini yöneten ulema ve imam benzeri insanlar, kadınların halen bulundukları durumda kalmaları ve hiçbir şeyin değişmemesi için çaba gösterir, Türk kadınlarının sosyal bir aşama geliştirmesini hiç istemezler. Genç Müslümanlar içinde böyle bir yeniliği savunacak kişilerin ise dinsizlikle suçlanacağına ve tehlikeli bir insan olarak damgalanacaklarına hiç kuşku yoktur.

Türkiye'de özerlikle ilk öğretim çok ihmal edilmiştir ve tamamen ezbere dayanan, düşünce ve zekayı körleştiren bir sistem içinde verilmektedir.

Bu okullardan birine girdiğinizde, harap bir evin zemin katında hasırlar üstünde yarım ay biçiminde sıralanmış, daha doğrusu hocaların ayağının altında adeta yatmış gibi görünen çocuklarla karşılaşsınız. Kendini eylemek için öğretmen kılığına girmiş olan komşu caminin imamı, alçak bir set üzerinde zaman zaman dumanını tüttürdüğü çubuğuyla bunlara Kur'an'dan ayetler tekrarlatır ve komik bir vurguyla Türkçenin alfabesini anlatmaya çalışır. 1872 Ekiminde bu sistemi iyileştirme girişiminde bulunulmuş ve bakanlıkça vilayetlere gönderilmiş bir tamimle, ilköğretim konusuna ve ilkokullara önem vermeleri bildirilmiştir. Buna göre bütün köylerin kızlar ve erkekler için birer okula sahip olması istenmektedir. Yine buna göre, toplum ve toplumu oluşturan bir şeyler bu konuda maddi yardımlarda bulunacaklardır. Ama her yeniliğin bir engelle karşılaştığı küçük Asya'da hükümetin bu iyi niyetli değişimini nasıl uygulanabileceğini doğrusu pek de bilemiyoruz.

Ortaokul niteliğinde olan rüştiyeler, nispeten daha iyi örgütlenmişlerdir. Burada öğrenim ücretsizdir. Ders programı olarak ana bilgiler dışında, Türkçe, Farsça ve Arapça öğretilir. Batı dilleri ise program dışıdır. Bu arada Osmanlıcanın çeşitli yazı biçimleri de okulda öğretilmektedir. Ama büyük bir noksanlık olarak ders kitapları mevcut olmayıp, bunları hazırlamakla görevli olan bilimsel bir örgüt de, maalesef, tasarruf gerekçeleriyle geçen yıl (1871) lağvedilmiştir. Oysa bunu başarabilmek için bu konuda gerçekten bilgili ve yetkili kişiler bu örgütte görevlendirilmiş bulunmaktaydı.

Zamanında, halifelik döneminden kalma olarak teoloji alanında yürütülmekte olan yüksek öğrenimden geriye, örgütlenmeleri ortaçağ okullarını anımsatan medreseler kalmıştır. Hemen her cami, bunlardan birini bünyesinde bulundurur. Bunların geniş okuma mekanları, yatakhaneleri ve aşevleri vardır.

Rüştiyelerden mezun olup çok yetersiz bir eğitimi bitiren 18 ya da 20

yaşındaki gençler, bu medreselere girer ve orada çoğu kez 30 yaşına kadar kalırlar. Mahkemelerin üyeleri buralardan çıkanlar arasından seçilir. Aslında bu medreselerde verilen bilimsel öğretim, son derece yüzeysel ve yetersizdir. (Beyru,2000, s.300)

İzmir'e resmi görevle gelmiş George Rolleston Büyük Britanya İmparatorluğu Savaş Bakanı'na sunulmak üzere İzmir'deki gözlemlerine dayanarak yazdığı raporda Rumların eğitim anlayışı ve okulları ile ilgili olarak şunları söylemektedir:

İzmir'in Rumları, okullar, hastaneler vs. gibi kendi kurumlarının yönetimi ve desteklenmesi için, her Rumun durumuna göre katkıda bulunması zorunlu olan Rum Cemaati diye anılan beledi bir organ, ortak bir fon oluşturmuşlardır.

...Rumlara ait Büyük okulun (Evangeliki Sholi) amacı... öğrencilerini üniversiteye hazırlamak olarak belirlenmiştir. ..ders programı liberal bir eğitimin tüm dallarını matematiği, dili, tarihi, ahlakı ve doğa bilimi içermektedir. Dersler yedi yıla yayılır ve aritmetiğin dört işlemini bilmeyen ve verilen metni doğru okuyup yazamayan hiçbir öğrenci okula kabul edilmez. Okulun iki bölümü vardır: Öğrenim süresinin Son dört yılı içeren ikinci bölüme 'Gymnasium' denir. Alt sınıflara ise "Helen Okulu" denir ve öğrenimin ilk üç yılını kapsar. ..Okulda başöğretmeniden sonra gelen iki öğretmen Yunanistan Krallığı'ndaki Gymnasiumlar' daki bütün dersleri okumuş, bütün derslerden ve final sınavlarından başarılı olmuş ve diploma almış olması beklenir. Okulda toplam olarak yedi öğretmen vardır ve öğretmenlerin öğrencilere özel eğitim vermesi yasaktır. Tüm Yunanca gazete ve süreli yayınları içeren okula bağlı iyi bir kütüphane vardır ve kullanmak ya da denetlemek isteyen yabancıya her zaman açıktır. Programa bakıldığında görüleceği üzere antik Yunan yazarlarının incelenmesine büyük önem verilmektedir. Rum ahali arasında eğitime karşı olan genel ilgi ve heves nedeniyle bu kurumun övgüye değer bir yeterliliği olduğunu ve başka ülkelerdeki benzer kurumlarla karşılaştırılabileceğini söylemek doğru olur. Okul Britanya Hükümeti'nin koruması altındadır ve ortaya çıkabilecek her türlü anlaşmazlıkta Majestelerinin Konsolosu nihai hakem durumundadır.

Rum Kolejinin aynı duvarları içinde ... tümü de iyi bir durumda olan iki ilkokul ile bir kız okulu bulunmaktadır. Buralarda değişik yaşlardan 1000'e yakın öğrenci parasız öğrenim görmektedir.

Aya Yuhanna Kilisesi'ne bağlı yaşları 5-12 arasında değişen 150 erkek öğrencili bir ilkokul vardır. Bu okuldaki eğitim de parasızdır ve okulun masrafları Aya Fotini Kilisesi tarafından karşılanmaktadır. Orada da diğer Rum okullarında olduğu gibi kara tahta ve tebeşir oldukça yaygın bir şekilde kullanılmaktadır.

...Daha zengin kızların çoğu, eğitimi çok iyi olan, İzmir'deki çeşitli ulusların üst sınıflarına hizmet veren Prusyalı kız kardeşlerin açmış olduğu okula gitmektedir. Genel bir kural olarak Rum hanımlar oldukça bilgilidirler ve pek çok konuda akıllıca ve esprili bir şekilde konuşabilirler ama özellikle ulusun tarihi ya da geleceği sohbet konusu olduğunda hemen hemen hepsi heyecanlı ve ilgilidir.

Her ne kadar köylüler okuma yazma bilmese de İzmir'de doğmuş Rumlar arasında bu yetenekten yoksun birini bulmak zordur.

(Rolleston, 2010, s. 40-42)

İsim:

1. Adım:

Size sunulan bilgilerin ışığında biri 1880 diğeri 1857 yılına ait iki metni inceleyerek her biri için aşağıda verilen *Yazılı Belge Analizi Çalışma Yaprağı*'nı doldurunuz.

Yazılı Belge Analizi Çalışma Yaprağı

1.	BELGENİN TÜRÜ (Birini işaretleyin): ☐ Gazete yazısı ☐ Mektup ☐ Kitap ☐ Reklam ☐ Günlük ☐ Roman ☐ Rapor ☐ Seyahatname ☐ Diğer
2.	BELGENİN TARİHİ:
3.	BELGENİN YAZARI:
4.	YAZARIN KONUMU/GÖREVİ:
5.	BELGE KİM İÇİN YAZILMIŞ:
	BELGE İLE İLGİLİ BİLGİ: 6. Yazarın söylemiş olduğu ve önemli olduğunu düşündüğünüz üç şeyi yazın: 7. Bu belgenin yazılma amacı konusunda ne düşünüyorsunuz? 8. Belgenin içinde yazılma amacını anlamanıza yardımcı olan kanıt nedir? Belgeden alıntı verin. 9. Belgenin yazıldığı dönemde Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili olarak belgenin söylediği üç şeyi yazın. 10. Yazara sorulacak ve belgede yanıtlanmamış bir soru yazın.

Bu çalışma yaprağı Amerikan Ulusal Arşivler ve Kayıtlar Yönetimi web sitesinden alınarak Türkçe'ye ve yapılan çalışmaya uyarlanmıştır.

http://www.archives.gov/education/lessons/worksheets/written_document_analysis_worksheet.pdf

EK 14. İZMİR'DE KÜLTÜR, SANAT, EĞLENCE VE SPOR ÇALIŞMA YAPRAĞI

Aşağıda 19. yüzyılda ve 20. yüzyıl başında İzmir'de basılan gazetelerden yazılar ve reklamlar ile gezginlerin notlarından ve İzmir kent tarihinden alıntılar (Beyru, 2000; Nezihi, 2001) yer almaktadır. Verilen kaynakların çoğunun yazı dili Osmanlıca ya da diğer yabancı dillerde olduğu için alıntılar Türkçeleştirilmiş haldedir. Ancak 1. el kaynak olarak görebilmeniz açısından Osmanlıca gazetelerin alıntı yapılan sayılarının bazılarına ait orijinal bölümler size sunulmaktadır.

1. Adım:

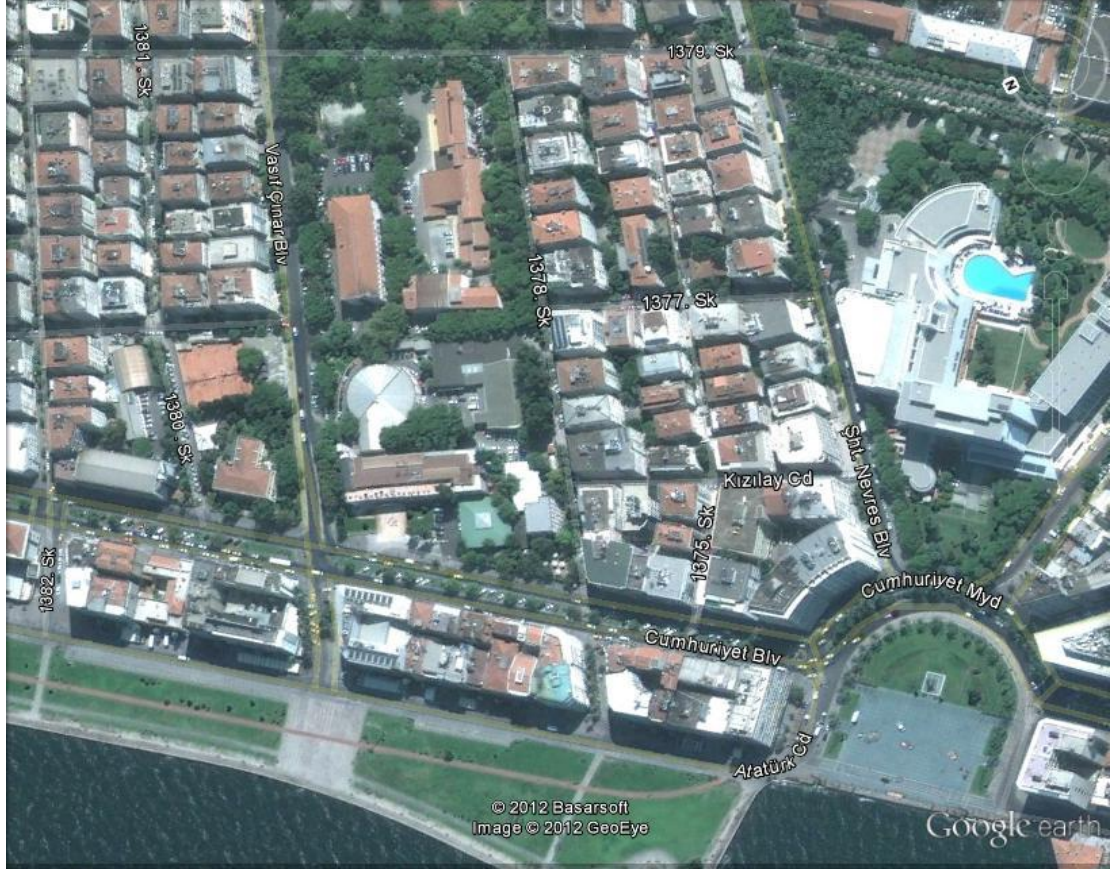
Aşağıdaki metinleri inceleyerek Osmanlı toplumunun kültür, sanat, eğlence ve spor faaliyetleri hakkındaki çıkarımlarınızı yandaki kutulara yazınız.

Bundan 40-50 yıl öncesinde, ticaret yaşamının parlak günlerinde İzmir çok çeşitli eğlence yerlerini barındıran bir kentti ve bu nedenle, doğunun küçük Paris'i diye anılıyordu. Kentin diğer sosyal ve kültürel kuruluşlarının yanında, tiyatro amatörlerinin parasal katkılarıyla inşa edilip işletilmekte olan güzel bir de tiyatrosu mevcuttu. Bu amatörlerin bir kısmı, yeteneklerini İzmir'in seçkin Avrupalı sosyetesini önünde bizzat sergilemekten de zevk alan kişilerdi... Le Spectateur Oriental Gazetesi 20 Şubat 1824	1.
...sayın halkımıza, kendilerine hoş bir eğlence sunabilmek üzere 'Il Vecchio, Buriato da un finto Astronomo, ossia lo sposalizio d'un Avvocato-Yalancı Yaşlı Astronom ya da bir Avukatın Düğünü' adlı bir pandomim-bale gösterisini temsil edeceğini duyurmaktan kıvanç duyar. Le Spectateur Oriental Gazetesi 23 Aralık 1824	2.
Karnaval, gazinoda verilen parlak balolarla, seçkin kişilerin özel resepsiyonlarıyla ve yakında trajedi türünde de yeteneklerini kanıtlayacaklarına inandığımız Amatörler Tiyatro Topluluğunun gösterileriyle eğlence ve neşe içinde sürdürülmektedir. Le Spectateur Oriental Gazetesi 14 Ocak 1825	3.
Bu yıl, kentimizde opera olacak. Az zaman önce İzmir'e yerleşmiş bulunan bu maestro, geçenlerde, bir trup seçmek ve getirtmek üzere İtalya'ya gitti. Bu arada gazetelerimiz de hemen gelecek yıl, daha doğrusu gelecek tiyatro sezonu için herhalde, kendi düşündükleri tiyatro programlarını yayınlamaya başladılar... Le Matin Gazetesi 24 Temmuz 1879	4.

Frenk mahallesinde bulunan “Apollon” salonunda her akşam saat 5.00’ten 6.00’ya kadar Edison’un buluşu olan kinematograf adlı bir alet vasıtası ile hayret verici bir ustalıkla, hareket halinde bulunan cisimlerin resimlerinin alınması gibi, çok eğlenceli ve seyre değer oyunlar icra edilmektedir. Duhuliye, büyükler için çeyrek mecrediye, çocuklara ise 10 meteliktir. Ahenk Gazetesi, 10 Aralık 1896	5.
Kısmen profesyonel, kısmen de amatör müzisyenlerden oluşan bir orkestranın konseri, İzmir’in seçkin kişileri önünde, geçenlerde verildi. Konser, kış aylarında tiyatroların temsilleri için özel olarak düzenlenen bir mağazada verilmişti. Bu yer yaklaşık üç yüz kişiyi alabilecek büyüklükteydi ve... Dr. J.E. Dekay 1831-32	6.
...İzmir’in çalgılı gazinolarında, Atina’dakiler gibi, sıkışık barakalarda büyük ve kozmopolit bir dinleyici kalabalığı yine kendileri gibi kozmopolit şarkıcıların kozmopolit şarkılarını alkışlarlar... Türklerle Musevilere gelince, onlar bol sigara dumanlı kapalı izbelerde Karagöz seyretmeyi yeğlerler. Henry Avelot,1896-97	7.
Geçen cumartesi, Bornova’da kentimiz İngiliz gençleriyle İngiliz donanması mürettebat ve subaylarından oluşturulan bir takım arasında, İngilizlere mahsus futbol nam top oyunu icra olunmuş ve daha sonra, Madam İpsiyaki’nin evinde bir müsamere tertip olunup akşam dokuz buçuğa kadar eğlenip dans edilmiştir. Hizmet Gazetesi, 15 Kasım 1890	8.
İzmir’de ilk atletizm yarışması [anlatımda insan koşusu diye tanımlanıyor] 1892 yılında, at yarışlarının yapıldığı Buca’daki alanda icra edilmişti. İlk bisiklet yarışı ise ikinci atletizm yarışması ile birlikte 1893 yılı nisan ayının 23’ü Salı günü Bornova’da yapılmıştır. O gün hava, biraz sertçe olmakla beraber yine de pek güzeldi. Trenle, at ya da arabalarla, hatta yaya olarak on bini aşkın kişi bu yarışmaları seyretmek üzere Bornova’ya aktı. O zamana kadar at yarışı, güreş, deve, koç ve horoz dövüşünü gören İzmir, insan yarışını ancak bir kez seyredebilmişti. Ama bisiklet yarışı henüz görülmemiş bir olay olduğundan halk üzerinde sabırsızca bir merak uyandırmıştı... (Nezihi, 1927, s. 11)	9.

2.Adım:

19. yüzyılda İzmir’de yer alan ve eski haritalarda işaretlenmiş olan kulüp ve tiyatroların yerlerini güncel harita üzerinde işaretleyiniz.



- 10. Avrupa Kulübü-gazino
- 11.Tüccar Kulübü
- 12.Yeni Avcılar Kulübü
- 13.Avcılar Kulübü
- 14.Sporting Kulüp
- 15.Yeni Kulüp
- 16.Rum Kulübü

- 17.Alhamra Birahane ve Tiyatrosu
- 18.Paris Kahvehanesi ve Tiyatrosu
- 19.Rıhtım Tiyatrosu
- 20.Luka Tiyatrosu
- 21.Türk Tiyatrosu
- 22.Concert America Tiyatrosu
- 23.Jardin Tiyatrosu



İlgili alanı gösteren 1905 yılı sigorta planı (Atay, 1978).

آهنگی	آهنگ	صفحه ۲	
— اودمشی ژیتون اعشاریه عاقل بش کونا تحقیقده بولق اوزره اودمه عزیمت ایدن مجلس ادارت ولایت انصای کراندن سعادلو عبدالدار ایشا - خبر تاری ایه مجلس ادارت ولایت کاتیکایی احد بیک عودت ایدرک خصوص سکره داتر وورککاری نظر اوزرینه کایک جیلی ادارت و لایحه تحقیر ایدلکده اولدیش کین لایحه مرده یلوش ایدر. پورک خبر ایدلکده کور کیت جاس اداره جیه باتلرک آتی یوز لایحه شم ایدن طالب کفایتی قول ایلدیمی و جین امامده دیون عروبه مامور بیک حاضر بولدیر لایسی و فراده دیک تصدیق اولقلمسی عاقل قنراق ولایت و قنراق طولای اسطه سالیق قنراق ایشک قنراق ورلکدن سکره مرادیه دوام ایدلکده موجودت آتی یوزلار ایدلکده یوز لایحه عاقل و قنراق کلد. — چشمه قنراق ایلر قریمی اهالیلندن دشبان طودوری جرح ایه قوک قنراق سیت ورمسندن طولای غیا اوج سنه کورک جیله عکوم ایکن دخات ایش اولان سولای یورک اولی الو ک پورک حکمته استیاف جیو قنراقه ایچرا ایدیلان عاقل و جیله تایجه سده مرقوم الیوانک مدعی دشبان طودوری جرح ایه قوک قنراق سیت ورمی تحقیر ایشک قنراق یوز یلش دیک مادمه توفیق بدانتیر اوج سنه مدله کورک قنراق ورلک ایشک ایشدر. — سوک جوارنده نقول نالوایی ایله قنراق نامده ایچ شخص مازنه ایدرک پورندن نیقوی حایل اولدیش یلایحه خمس قنراق جرح ایدلکده قنراق اولش ایدمه حکومت حکمت اقدامات موا لایسی ساینده دردت اولدیش یله قنراق سلیب اولقشدر جیروج ایه سوکیه تلی ایدلکده بر مدت مسوکره ماتر آتک جیه حیات ایشدر. — نالوای دن اشعار اولدیش نظر علی عرومندن ایکن کوی ایدمه دردت اولدیش قنراق بری دخی اولک کون امیتان ایشدر. — قوش ایشدره مایس طایره مصرفدن اوج درجه انانته تلی ایشدر نات موزر درجه ایدر ایچک ایشدر بولقشدر. — سالی کجی شریزه شدی یونان ذول ایشدر. — فریک مصلحت کاتیکای پاولن مالمده هر اقامه آلا فرقه ساعت شریک قنراق (آدیسون) ک اخسرا کورمسی اولان (کیمهاتو غراخ) نام آتک و اسطه لایحه انکیر برمه لک ایشک کینک رسدیش آتیک کاتیکای و شیان کاتیکای بولور ایچرا اولقشدر.	دخولوسی - - - - - جیوجفرا ایچون مالک کور. ولایت امانه ولایتی تندیدی مهم اولان امشمنده خطی کیکرکشی کشف و تیرین ایشک اوزره شدنور کومبانیسی مجلس رئیس طرفدن باتومی رود ایدن موسیو مود و موت نومری و بس نام دولت مرکز ولایتین رفقارنه ترقی ایدیلان شیطیه ایلته تهنیه وقاص قنصاری جینلرینه عن یت ایشدر. یکلره یورطه قی نام سنده یاریم یوریه قلمشدر. طوق ذول ایدوب حیلانلی قریمنده یکری بی قدرشیر وایکرای قنراق اولوق قریمنده الی قنراق قون نام قنراقولر بعد نامشده بر شخصک خامس سیلدن خراب و ایشیای ییزیمی مصولی عمو ایشدر. یاقوق حاملانک رکیزلکته منی موجود نمدر استیاجه کفایت ایدمه. جکندن یاکر مر - مریایه طروس ایچون بریلو ای ییک قنراق و لایقزدن جیو اشک و لایت جیله سیه نشت ایدرکی خیر ایشدر. خارجیه فرانسه کین لایحه مرده و قنراق قنراق داجارقه حکومتک پارس سفیری قون موشکده هوشنگ جنازه آلی ایچرا قلمشدر. آلایده فرانسه خارجیه نظری موسیو هاتوتو - روسیهک پارس سفیری برون موهنام ایه سفرای سائر حاضر بولقشدر. س - - - - - سلیب کابینه سده مراسم دیه ایچرا قلمشدر سکره جید معدل خزنه ایلمشدر. اسپانیا - - - - - « وینوریا » حرب سفینه لری اشیرا فرانسک تونل حری لایحه موامست ایشدر. روایت قنراق شریک نرسانده کیرک طویلی تبدیل ایدلشد. کانون اول افریجینک ریخی سالی کونی آوسترا ایلمور میسی الیزابت حضرته شرق سرعت قنراق یله یارمه موامست ایشدر. دوشی دهره ملک نام مستشاریه سیاحت ایدن مشارالیه پارسک شرق موقتدن عرب پنهول اورقان موقت عزیمت ایشدر. لوگان موقتده رئیس حکومت موسیو قوک فور حضرته حاضر بولورق ایلمور میسی ایه بر مدت ملاقات ایشدر. ایلمور میسی یارجه مشو جی یارندن	مقارقت ایشدر. الیوم قورسیقه جزیرسک مفر ایلمشدر یونان آوسترا برسرلندن ارنت ویندب خراج کین کونال قویوک وزاوه مسافر خامسندک داتر سنده بولقشدر ایکن اوج شخص شریر کوا برنسک اسوال صیاندن خبردار اولق اوزره طلیک داتر سده کیمشدر و طلیک کندیلرله مشغول بولقشده ایکن انچلرندن بری اورادن صاوشورق برنسک اوطمه داخل اولورق یاره طلب ایشک باشلامشدر. برنس طلیکدن استمداد ایلمشدر عمل محسوسه اصل بولان جاکندن قارشیدنک شخص مساحه بر مقدار یاره ورمسی سوله سده ایدمه جیدود طلیکدن اول جاکنه آتیه ق قویوک قلمشدر. جاکنه بولان جیدودک ایلمشدر درت بیگ فراقق اولورق قدیه موجود ایدی. آوسترا کوشنک افراسیو قونلوسی جیدودک توقف و تحریق یاری طلب ایلمشدر. فرانسه ملک یس باده سنده بولقشده اولان پوریکز قرائت برادری دوق اویورتو وایه موچه حرکت ایشدر. اسپانیا کوبا - - - - - کینک اوزره بولجیش اولان ردیر یولی قناری بولدن جیادرمش ایدمه هر باره اولان واقفولری مادمده ایدرک عصادن سکزی تلف و جیروج جیروج ایلمشدر. فلپین - - - - - بر فرقه عسکریه هجوم ایش اولان عصات عسکر طرفدن وجته جیور ایشدر. کوکا - - - - - هوا ایه آتیزن کیش اولان جیرالومیلر تکرار یلارده ایلته عزیمت ایلمشدر. دورلد جزیره سناک وایه کوره آمرقا رئیس حکومتی موسیو قه لاند اوج بیوک قوک تحت حایه سنده کولیک استلالته داتر بر لایحه حاضر لاند مشغول بولقشدر. ایتالیا برزیلیا حکومت شکلی اوزرینه ایتالیاک ساتوی قونلوسی موسیو فوجان ژیو دوزله بریه قلمشدر. سابق باتن وکیل موسیو قریلی طرافدارلندن ایکی ایتالیاک میلان شیرده طلیبارانه نقلل ایزادنه جارت آتلی تحقیر ایدلکدن فراده جیور اولشدر. روما بولیسری برسرقت مشاهیدن طولای فرانسز اویولن فرزند مامزل	ساز جوار موافقت آتیک تکلی ایچون عسکر سوچه باشلشد. قالبه والیستک دشمن اوزردنه بولدنی تابع اولشد. ۱۸۷۹ سنه میلادینده موقع تداوله وضع اولدی اولان یوز روبله قاتلارک طبی ختا بولق اوزردنه. یکدن انکیز مطومانه کشیده قاتن تغافلدهن کلادنه تار آیین ایلموری امضالادی رامنانه موچه بولموش - لو نورده سفارت - وو - تیج - قی - کوک منقعه امرقا سفارت (ایوان - چو - ک) شینده برین سفارت تهن قلمشدر. سفرای جدید کینلره ایلمور حضرته - موچه بولموش قشکر کلنه داتر ایلمورک امرقاری اغنا قلمشدر. الحاجده سفارتینده بولان (یاق یو) چین کوشک شریوع سفارت تغیر قلمشدر. یونان یونانستان قوالی یورک - مغرنتک وایه و قویولان زبانتن طولای اوشرا و جارسن ایلموری یونان حکومت وله سفی اولان موسیو - روس - و فراسوا زورق لسانک غرامه اولوب زبانتن رطلمسی اعطا قلمشدر. ترجمه محلی الوب فی حقائق العرب مترجمی : بانیله زاده محمود الجلالین - ماعد - اذما تحیرت فی حالة ولم تدبر فیها الخطا والصلوب - - - فضائل هواک قان الیوا یاود القوس الی ما یاب - شیاوی - ترجمه سی : بر حاله انجیر ایدرک آده اولان خطا و صواب لایقه مقدر اوله مرصنه هواک غلالت ایت زرا، هوا تقی عیادرجی شیاره بولر ایدر. ۱۲ - حکله اولورکه برکیده تقی عیاد ایدر - عمری حساب ایدرکه التقی سنه ایش کونکوبول اولدقد کیری بریک طلیوز یوز کون ایدر یاوله دیه باغردق اگر تم ایچون هرکون برکنه اولورمه جناب حق بدن بولکنه اصل قادر دردی و بیلهقد دوشر افقت بولدیش زمن درکه : « برآدم ایچون کولده اون بیگ کده اولورسه او آدم اصل اولور » تکرار بیلهقد دوشر آدن سکره آتی تحریک ایشکده اولش بولورلر - - قلوب -

EK 15.**Çalışma Yapraklarında Yer Alan Soruların İlgili Becerilere Göre Dağılımı**

Çalışma Yaprakları	Bilgiyi keşfetme/ ayırt etme	Bilgiyi organize etme	Kanıt kullanma	Bilgiye dayalı çıkarım yapma	Geçmiş bugün bağlantısı kurma	Yerel tarih üzerinden ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma
Eski Köşkler Çalışma Yaprığı*	7 soru (1,2,3,5,6,7,8)	–	–	–	2 soru (4,9)	1 soru (10)
19. Yüzyılda İzmir'den İnsan Manzaraları *	5 soru (1,2,3,5,6)	–	1 soru (9)	8 soru (4,7,8,10,13,14,15,16)	2soru (11,12)	1 soru (17)
İzmir'de Meslekler	–	–	–	1 soru (31)	30 soru (1-30)	–
19. Yüzyılda İzmir'de Mahalleler	–	–	3 soru (4,5,6)	3 soru (1,2,3)	–	–
İstatistiklerle 19. Yüzyılda ve 20. Yüzyıl Başında İzmir	–	2 soru (3,6)	–	11 soru (1,2,4,5,7,8,9,10,11,12,15)	2 soru (13,14)	1 soru (16)
19. Yüzyılda İzmir'de Yaşanan Ticari ve Ekonomik Dönüşüm	2 Soru (6,9)	5 soru (1,2,3,4,5)	–	–	–	4 soru (7,8,10,11)
19. Yüzyılda İzmir'de Basın-Yayın Faaliyetleri	2 soru (1,2)	–	–	4 soru (3,5,6,7)	–	2 soru (4,8)
Yazılı Belge Analizi Çalışma Yaprığı*	5 soru (1,2,3,4,5)	2 soru (6,9)	1 soru (8)	2 soru (7,10)	–	–
19. Yüzyılda İzmir'de Kültür, Sanat, Eğlence ve Spor	9 soru (1-9)	–	–	–	14 soru (10-23)	–
TOPLAM	30	9	5	29	50	9

***Bu etkinlikler kapsamında hazırlanan çalışma yaprakları kopyalanarak öğrencilerden her köşk, her görsel ve her metin için ayrı ayrı doldurmaları istenmiştir.**

EK 16.
Dereceleme Anahtarı

Soru	Düzy	Ölçütler
1	İyi	Tabloda verilen bilgiler arasındaki ortak noktayı ayırt ederek bunu doğru biçimde ifade etmiştir.
	Orta	Tabloda verilen bilgiler arasındaki ortak noktayı ayırt etmiş fakat bunu kısmen ifade etmiştir.
	Kötü	Tabloda verilen bilgiler arasındaki ortak noktayı ayırt edememiş ve bunu ifade edememiştir.
2	İyi	Tabloda yer alan bilgiyi anlamlı başlıklar altında sınıflandırmıştır.
	Orta	Tabloda yer alan bilgiyi sınıflandırmış ancak anlamlı başlıklar altında ifade etmemiştir.
	Kötü	Tabloda yer alan bilgiyi sınıflandırmamış ve anlamlı başlıklar altında ifade etmemiştir.
3	İyi	Belgenin yazılma amacını tespit etmelerine yarayan belge içindeki kanıtı tespit etmiş ve bunu doğru alıntılarla desteklemiştir.
	Orta	Belgenin yazılma amacını tespit etmelerine yarayan belge içindeki kanıtı tespit etmiş ancak doğru alıntılarla desteklememiştir.
	Kötü	Belgenin yazılma amacını tespit etmelerine yarayan belge içindeki kanıtı tespit etmemiş ve doğru alıntılarla desteklememiştir.
4	İyi	Tabloda verilen bilgiyi desteklemek için daha önceden edindikleri bilgileri de kullanarak doğru çıkarımlar üretmiştir.
	Orta	Tabloda verilen bilgiyi desteklemek için daha önceden edindikleri bilgileri de kullanarak kısmen doğru çıkarımlar üretmiştir.
	Kötü	Tabloda verilen bilgiyi desteklemek için daha önceden edindikleri bilgileri kullanmamış ve doğru çıkarımlar üretmemiştir.
5	İyi	Görselde yer alan detaylar ve genel görüntü üzerinden geçmiş ve bugün bağlantısı kurmuş ve bunu anlamlı biçimde ifade etmiştir.
	Orta	Görselde yer alan detaylar ve genel görüntü üzerinden geçmiş ve bugün bağlantısını kısmen kurmuş ve kısmen ifade etmiştir.
	Kötü	Görselde yer alan detaylar ve genel görüntü üzerinden geçmiş ve bugün bağlantısını kurmamış ve anlamlı biçimde ifade etmemiştir.
6	İyi	Levanten Köşkleri üzerinden yaptığı toplumsal yapıyla ilgili çıkarımları Osmanlı toplumuna doğru terminolojiyi kullanarak genellemiştir.
	Orta	Levanten Köşkleri üzerinden yaptığı toplumsal yapıyla ilgili çıkarımları Osmanlı toplumuna genellemiş fakat doğru terminolojiyi kullanarak ifade etmemiştir.
	Kötü	Levanten Köşkleri üzerinden yaptığı toplumsal yapıyla ilgili çıkarımları Osmanlı toplumuna genellememiş ve doğru terminolojiyi kullanmamıştır.

EK 17.
ARAŞTIRMA SÜRECİNDE ÇEKİLEN BAZI
FOTOĞRAFLAR



50. Yıl (Wilkinson) Köşkü'nde Nedim Sönmez tarafından gerçekleştirilen Levantenler ve Levanten Köşkleri ile ilgili sunumu dinliyorlar.



Nedim Sönmez rehberliğinde 50.Yıl Köşkünü gezip bilgi alıyorlar



Nedim Sönmez rehberliğinde Ballian (Giraud) Köşkünü geziyorlar



Nedim Sönmez rehberliğinde Ballian (Giraud) Köşkünü geziyorlar



Nedim Sönmez rehberliğinde Ballian (Giraud) Köşkünü geziyorlar



Araştırmacı rehberliğinde Edwards(Murat) Köşkü'nü geziyor ve çalışma yapraklarını dolduruyorlar.



Belhome (Wolf) Köşkü önünde öğrenciler ve öğretmenleri



Öğrenciler sınıfta gerçekleştirilen etkinlikler kapsamında grup çalışması yapıyor ve çalışma yapraklarını dolduruyor.



Öğrenciler sınıfta gerçekleştirilen etkinlikler kapsamında grup çalışması yapıyor ve çalışma yapraklarını dolduruyor.



Öğrenciler sınıfta gerçekleştirilen etkinlikler kapsamında bireysel olarak çalışma yapraklarını dolduruyor.



Öğrenciler sınıfta gerçekleştirilen etkinlikler kapsamında grup çalışması yapıyor ve çalışma yapraklarını dolduruyor.