

## Attitudes of Primary and Social Studies Teacher' Candidates toward History Teaching in Turkey

Ahmet ŞİMŞEK<sup>1</sup>

### Abstract

This study has aimed to inquire attitudes of primary teachers and social studies teachers, who do the teaching of history subject in Social Studies lesson at the Elementary School toward the history's nature, history teaching and historical time. Therefore it has been studied to candidates of social studies and primary teachers. The universe of the research has formed Education Faculties of Kirsehir, Kastamonu and Gazi. Randomly have been chosen classes from 4th grade students of these faculties again (total 521) have formed the sample of the research. In the result, it has been determined that primary and social studies teacher candidates' attitudes and beliefs toward history to changed according to their sexes and the departments in the research. In the research, it has been seen that female students' attitudes lower positive than male student toward history, history teaching and historical time. The find can be evaluated to parallel at other research in literature of history education. It has been thought that this problem can be solved by course to improving history ideas for the teacher candidates.

**Key Words:** natural of history, attitude toward history, history teaching, teacher's candidate, Social Studies, primary teacher.

### EXTENDED SUMMARY

#### Introduction

Teachers' attitudes and beliefs at related a subject field is one of the teacher's proficiencies, can be affect the learning process. Because these both can be determine the teacher's teaching activities during the lesson and can be effective in students' improving attitude and behavior at the related the subject field.

However; it is possible to solve this problem teachers' who will teach a subject field, being in a state of causing of a students to take pains over in not only cognition but also perceptual points of view aimed at related the subject field. This can be provided by

---

<sup>1</sup> Marmara University, [ahmet.simsek@marmara.edu.tr](mailto:ahmet.simsek@marmara.edu.tr), [asimsek@gazi.edu.tr](mailto:asimsek@gazi.edu.tr)

firstly these teachers' or teacher candidates' having positive attitude and beliefs aimed at their subject fields that they do education. In this context, it has been thought that knowing, the primary and social studies branch teachers', who have undertaken the teaching the history subjects considered in school social studies, attitudes and beliefs aimed at history field is important.

### **The Aim of the Research**

This study has considered primary teachers' who do the teaching of history subject that are considered in the extent of Social Studies lesson at the elementary school, with teacher candidates'' at attitudes and beliefs related to the history's nature, history teaching and historical time. According to this,

1. How are the attitudes and beliefs of primary and social studies teacher candidates toward the nature of history, history teaching and historical time?
2. In attitudes and beliefs of primary and social studies teacher candidates toward history subjects is there a differentiation according to,
  - a. gender,
  - b. faculty that have studied,
  - c. department that they have studied?

### **Method**

This study has carried to the purpose of making a state determination. For this reason, the research is a descriptive. It has been used quantities method in the study. It has taken the state determination as a basis.

4th grade student studying at the departments of primary teacher teaching and social studies teaching of Kırşehir, Kastamonu and Gazi Education Faculties have been determinate the universe of the research. Randomly chosen classes from 4th grade students of these faculties again (total 521) have formed the sample of the research.

For the research, it has been developed to questionnaire, 30 items in total. Before the relevant evaluation means has been applied to teacher candidates, it has been randomly chosen teacher's candidates (76) in primary teacher teaching department from Kirsehir Educational Faculty. Pre-application data has been evaluated in SPSS. For consequence survey has been reliability. The survey has been applied again to the same teacher's candidates. Second-application data again has been acquired applied in SPSS. Second-application data has been found as Chronbach Alpha .92.

### **Findings and Discussions**

It has been found that teacher candidates attitudes positively toward history. But they have not showed the same optimism in their self evaluations related to their successes at history subjects. In addition t to this although teacher candidates' evaluations aimed at the nature of history teaching and historical time subject has been seen.

In attitudes and beliefs of teacher candidates toward history, history teaching and historical time it has been stated that there is a meaningful difference in advantage of male from the sex point of view. For the find it has been stated that this status can be result from dominant male factory in Turkish History.

It has been seen that there has not a meaningful difference in teacher candidates' attitudes toward to history and history teaching and historical time. It has been evaluated as a state that has necessary for each three faculties that educate teachers.

A difference in advantage of the students of social studies department has been found from the teacher candidates' attitudes and beliefs toward history and history teaching and historical time. Because, history education more intensive in social studies teaching department than primary teaching department. Moreover, it has been thought that social studies teacher candidates admit themselves as the people who teach the history subjects at the same time.

## **Result and Suggestions**

In the result, it has been determined that primary and social studies teacher candidates' attitudes and opinions aimed at history change according to their sexes and their departments. Female students' having a lower positive than male students in their attitudes and beliefs aimed at history can be evaluated as a problem from the education point of view. It has been thought that this situation can be overcome by attitudes and beliefs aimed at history improving studies for teacher candidates.

## Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Öğretimine İlişkin Tutumları

Ahmet ŞİMŞEK<sup>1</sup>

### Öz

Bu araştırma, ilköğretimde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında tarih konularının öğretimini yapan Sınıf öğretmenleri ile Sosyal Bilgiler branşındaki öğretmen adaylarının tarihin doğası, tarih öğretimi ve tarihsel zamana ilişkin tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Bu sebepten sosyal bilgiler ve sınıf öğretmen adayları ile çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini Kırşehir, Kastamonu ve Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 4. sınıf öğrencileri, örneklemini ise, bu fakültelerin 4. sınıflarından rastgele seçilen birer şube (toplam 521) oluşturmuştur. Bulgulara göre; Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tarihe yönelik görüşlerinin cinsiyet ve okudukları bölüme göre değiştiği belirlenmiştir. Bayan öğrencilerin tarihe yönelik görüşlerinde erkek öğrencilere göre daha düşük bir olumluluğa sahip olmaları ilköğretimde benzer amaçlı yapılmış diğer araştırmalarla paralellik göstermiştir. Bu sorunun, öğretmen adaylarının aldıkları tarih içerikli derslerde yapılacak tarihi sevdirme etkinlikleri ile giderilebileceği düşünülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** tarihe yönelik tutum, tarih öğretimi, sosyal bilgiler.

### GİRİŞ

Öğrenme, pek çok faktörün etkili olduğu karmaşık bir süreçtir. Bu süreci etkileyen yeterliliklerden biri de hiç kuşkusuz öğretmen ve öğrencilerin ilgili konu alanına yönelik giriş davranışlarının niteliğidir. Bloom'a (1995) göre giriş davranışları; bilişsel ve duyuşsal olmak üzere olarak iki grupta incelenir. Bilişsel giriş davranışları, öğrenme için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kapsarken, duyuşsal giriş davranışları ise öğrencilerin konu alanına yönelik ilgisi, tutumu ve akademik benlik tasarımı olarak adlandırılan "konu alanını öğrenmeye ilişkin öz-inancını" kapsar. Bu bağlamda duyuşsal giriş davranışların bilişsel giriş davranışlar kadar öğrenmeyi belirleyici ve biçimlendirici rol oynayabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin bir öğretim alanına yönelik duyuşsal giriş davranışlarının niteliğinin, ilgili konu alanına yönelik eylemlerinin yönünü ve derinliğini belirlediği gibi, yöneteceği

<sup>1</sup> Marmara Üniversitesi, [ahmet.simsek@marmara.edu.tr](mailto:ahmet.simsek@marmara.edu.tr), [asimsek@gazi.edu.tr](mailto:asimsek@gazi.edu.tr)

öğretme/öğrenme etkinliklerini ve dolayısıyla öğrencilerin konu alanına yönelik tutum ve davranışlarını da etkileyeceği düşünülmektedir. Bu yüzden, tarih öğretimi yapacak öğretmenin öncelikle tarihe yönelik bir ilgiye, olumlu bir tutuma ve tarih çalışma alanını öğretebileceklerine ilişkin öz-inanca sahip olmasının gerekliliği yinelenabilir. Diğer bir ifadeyle tarih öğretecek öğretmenin öncelikle tarihe yönelik olumlu duyuşsal giriş özelliklerine sahip olması beklenir.

Karabağ (2002), tarih öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri sıralarken “Bireysel anlayışlara dayalı unsurlar” başlığı altında; inançlar, yargılar, yaklaşımlar ve tutumlara yer vermiştir. Böylelikle bir öğretmenin duyuşsal açıdan yeterli olması gereken yönlerine dikkat çekilmiştir. Karabağ, “tarih öğretmenin tarih ve tarih eğitimine karşı yaklaşım ve tutumlarının, gerçekleştireceği öğretime yansıtacağını, tarihi seven ve gerekliliğine inanan bir öğretmenin mesleğini severek yapacağını belirtmiştir. Buradan bir çıkarımla, tarihe yönelik olumlu tutuma sahip bir tarih öğretmenin, meydana gelen mesleki yenilik ve gelişmelere yönelik daha açık ve ilgili olacağı, bütün bunların da tarih öğretimi yapan öğretmenin meslekî becerilerini geliştirmesine imkân tanıyacağı söylenmiştir (2002: 214).

Tarih öğretmenlerinin tarihe yönelik duyuşsal giriş davranışlarının en önemli boyutlarından biri de kuşkusuz ki tutumlarıdır. Tutum kavramının pek çok farklı tanımlaması yapılmışsa da (İnceoğlu, 2004: 14-22) genel itibarıyla “bir nesne veya duruma ilişkin bireyin zamanla geliştirdiği, süregelen olan ama değişebilen, düşünce ve eylemlerini belirleyen değer yargıları” olduğu söylenebilir. Tutumlar, bireyin düşünce, duyu ve davranışlarını birbirleriyle uyumlu kılarak etkiler (Kağıtçıbaşı, 1979: 86).

Tutumlar oldukça iyi organize olmuş, duyu, inanç ve davranış eğilimleridir. Bunlar oldukça uzun sürelidir. Tutumlar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal birimleri içerir. Bu bağlamda tutumlar sadece düşünce veya sadece duyu değildir. Tutum olarak tanımladığımız eğilimin içinde kendini inanç olarak ifade eden bilişsel, duyu ve heyecanları içeren duyuşsal ve gözlenebilen faaliyetleri içeren davranışsal öğeler vardır (Cüceloğlu, 2000, 521). Bazı tanımlamalarda tutumun; bazı uyaranların oluşturduğu bir sınıfa belli tepki sınıfları ile cevap verme eğilimleri olduğu belirtilmiştir. Bu tepki sınıfları;

duygusal (hoşlanma-hoşlanmama gibi değerlendirici duyguları ilgilendiren) tepkiler, bilişsel (tutum nesnesi ile ilgili inançları, fikirleri ve görüşleri ilgilendiren) tepkiler ve davranışsal (davranışsal niyetleri veya hareket eğilimlerini ilgilendiren) tepkiler şeklinde tanımlanmıştır (Kağıtçıbaşı, 1979: 104).

Tutumlar, eylemlerin ortaya çıkması ve gelişmesi sürecinde etkin bir role sahiptirler. Aynı biçimde eylemler de gelişim süreçleri içerisinde, kendilerine etki eden tutumların değişiklik göstermesinde etkin olabilmektedir. Bu durumda, tutumlar ve eylemlerin bir bakıma karşılıklı etkileşim halinde olduğu, yani güçlük derecelerine göre birinin diğerini etkilediği, onu pekiştirdiği ya da değiştirdiği söylenebilir (İnceoğlu, 2004: 23).

Genel olarak öğretmenlerin kendi konu alanlarına yönelik yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip olduklarına ilişkin yerleşik bir kanı olmasına karşın, uygulamada her öğretmen için her zaman bunun böyle olmadığı bilinmektedir. Herkesin ilk ve ortaöğrenim yıllarından hatırlayacakları üzere öğretmenler bazen yaptıkları eğitim-öğretim işini isteksizce gerçekleştirebilmekte, öğrencinin derse yönelik istek ve katılımına cevap verememektedir. Bu olumsuz durum, çoğu defa öğrencilerin konu alanından soğumalarına, bu alana ilişkin olumsuz tutum ve yaklaşım geliştirmelerine, dolayısıyla ilgili konu alanında başarısız olmalarına sebep olabilmektedir. Yine herkesçe malum olduğu üzere, ilk ve ortaöğretimde bazı derslerde daha başarılı, bazılarında ise başarısız olmanın en önemli sebeplerinden biri “dersi sevmek” olarak dile getirilir. Bu durum ders öğretmenini sevmek ve benimsemekle de ilişkili sayılabilir. Elbette ki öğrencinin, dersin öğretmenini sevmesinin ve benimsemesinin pek çok sebebi olabilir. Öğrencinin derse kolay öğrenebilir bulma, öğrendiklerinin gerçek yaşamda değerini fark etme, dersten başarılı olduğu ölçüde takdir ve ödül alma gibi sebepler yanında, öğretmenin öğrenciyle iletişiminin/etkileşiminin olumluluğunun konu alanının öğrenciye sevdirmesindeki önemi yadsınamaz.

Yapılan araştırmalar, okul öğrenmelerinde bir derse karşı ilginin, bu dersteki öğrenmeleri beklendiği gibi olumlu yönde arttırdığını göstermiştir (Özçelik, 1992). Bununla beraber, bir derse yönelik olumlu tutum, ilgiye göre, daha belirleyici, yani güçlü ve kararlı bir duyuşsal bağı ifade etmektedir. Yani bir derse yönelik olumlu tutum, dersteki öğrenme

düzenini, ilgi duymaya göre daha fazla etkilemektedir. Bir derse yönelik var olan ilgi ve olumlu tutumun; normal durumlarda görülen öğrenme düzeyi farklılıklarının yaklaşık dörtte birlik bir kısmını yönettiği tahmin edilmektedir. Daha da önemlisi, ilgi ve olumlu tutum, bilişsel giriş davranışlarında önemli eksiklikler olmaması durumunda, öğrenme düzeyini daha fazla etkileyebilmektedir (Özçelik, 1992). Bu yüzden, bir konu alanının öğretimini üstlenen öğretmenlerin, bilişsel olduğu kadar duygusal açıdan da ilgili konu alanını en başta öğrencilerine sevdirmeleri gerekmektedir. Çünkü çeşitli araştırmacılara göre, öğretmenin derse yaklaşımı, düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, kişiliği öğretim alanındaki öğrenci başarısını etkilemektedir. (Küçükahmet, Gözütok, Varış ve Paykoç'tan aktaran Köksal, 1997: 8-10).

Öğrencilik yaşamında “sevilen bir derste başarılı olmak” şaşırtıcı sayılmaz. Öğrencilere konu alanını, yani dersi sevdirmek ise öncelikle öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının öğretim yaptıkları konu alanlarına yönelik tutum ve inanışları ile ilgili olabilir. Bu yüzden, öğretmen adaylarının öğretimini yapacakları konu alanına ilişkin tutum ve inançlarının nasıl olduğu bilinmelidir. Çünkü öğretmen ve öğretmen adaylarının konu alanına yönelik tutumları ve inançlarının öğrenme sürecine ilişkin pek çok değişkeni etkileyeceği söylenebilir. Bu konunun, ilköğretim tarih öğretimi bağlamında ele alındığında daha da anlamlı olduğu görülür. Bunu iki değişken açısından ele almak mümkündür. Bunlardan ilki; özellikle Piagetçi araştırmacıların bulguladığı şekliyle, tarih gibi doğası gereği soyut ve sözel bir konu alanının, ilköğretim çağında bulunan ve zihinsel açıdan gelişim içinde bulunan öğrencilere öğretilmesindeki zorluktur<sup>1</sup>. Diğeri ise bu öğretimin bir tarih öğretmenince değil de sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerince gerçekleştiriliyor olmasıdır. Özellikle bu ikinci değişken, birden çok konu alanının (sınıf öğretmeni için Türkçe, matematik, resim, müzik, beden eğitimi, fen bilgisi; sosyal bilgiler öğretmeni için coğrafya,

<sup>1</sup> Çocuklarda yaşa bağlı olarak ortaya çıkan zihinsel gelişimin tarih ve bununla ilişkili diğer kavramları etkilediğine ilişkin çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalardan biri de Flickinger ve Rehage'e aittir. Örneğin bu araştırmaya göre, çocukların geçmiş hakkındaki kronoloji ve tarihsel zaman terimlerinin tam anlaşılmasının ise 16 yaşına kadar gerçekleşmediğini söylenmiştir (Jahoda, 1963: 97). Yine öğrenci merkezli düşününlerden Hallam, çocukların 15 yaşından önce, kronolojik tarih incelemeleri için hazır bulunuşluk düzeyine erişemediklerini, bu durumun, ilköğretim tarih programları hazırlanırken göz önünde tutulması gerektiğini söylemiş, 14 yaşın altındaki çocuklarda fazla soyut olan tarih yerine, ilk çağların detaysız, yüzeysel olarak tasarlanması, yakın çağların ise daha ayrıntılı olarak öğrencinin soyut işlem döneminde verilmesi gereğine dikkat çekmiştir (Safran, 1996).



vatandaşlık bilgisi vs.) öğretiminden sorumlu öğretmenlerin tarih konu alanına yönelik özel bir bakış açısı geliştirmelerinin ancak ilgileri ve tutumları dâhilinde gerçekleşebileceğine vurgu yapar. Bu bağlamda, ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi kapsamında ele alınan tarih konularının öğretimini üstlenmiş olan Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tarih alanına yönelik tutum ve inançlarını araştırmak önem kazanmaktadır. Çünkü yapılan araştırmalardan bazıları (Öztürk ve Baysal, 1999: 20; Özkal ve arkadaşları, 2004) öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerine yönelik tutumlarının cinsiyet, öğrenim düzeyi, derste kullanılan yöntem ve tekniklerle olduğu kadar öğretmen tutumlarıyla da ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bazı araştırmalar ise (Safran, 1993; 17), tarih öğretiminin istenilen düzeyde gerçekleşebilmesi için öğretmenin alanın özellikleri ve dersin amaçlarını bilmesi yanında, sınıf içindeki tutumlarının tutarlı ve sürekli olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu yüzden olsa gerek, İngiltere’de tarih öğretmeni yetiştiren okullara kabul edilme şartlarından biri “adayın akademik isteği” iken diğeri ise “tarih öğretimine olan ilgisi” şeklinde belirlenmiştir (Demircioğlu, 2002:68).

Gökkaya (2002:233), Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği A.B.D. 4. sınıf öğrencilerinin tarihsel bilinçleri üzerine yaptığı araştırmasında tarihin didaktik yönüne atıf yapan bulgulara ulaşmıştır. Örneğin, öğrencilerin “*Tarih size neyi ifade ediyor?*” sorusuna yaklaşık 3,8 oranında “*Neyin iyi ya da kötü, neyin doğru ya da yanlış olduğunu gösteren, öğretici birçok örnek*” seçeneğini işaretledikleri görülmüştür. Bununla öğrencilerin tarihi öğretici (ders alınan) bir alan olarak gördüklerini bildirmiştir. Bu durum, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihe yükledikleri anlamı göstermesi bakımından önemli sayılabilir.

Türkiye’de öğretmen öz-yeterliliklerini ele alan araştırmalarda öğretmenlerin çeşitli kaygı ve çekincelerden dolayı samimi davran(a)mamasının araştırmanın güvenilirliğini tehlikeye düşürebildiği gerçeğinden hareketle, araştırmanın öğretmen adayları üzerinde yürütülmesinin daha uygun olacağı düşünülmüştür. Çünkü bu araştırmada öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının henüz öğretmenlerin samimi davranmaları önleyen mesleki kaygılar kadar baskın ve vurgulu olamayacağı sayıtlısından hareket edilmiştir. Öğretmenlerin hizmet öncesinde yaptıkları uygulamaları ve edindikleri yeterlilikleri daha

kolay bir şekilde gerçek sınıf ortamına uyarlayabildikleri (Güven, 2005) de dikkate alındığında bu tarz öğretmenlerin öz-yeterliliklerini konu edinen araştırmalarda öğretmen adayları üzerine çalışılmasının daha uygun olacağı söylenebilir.

Bu araştırmada, ilköğretimde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında tarih konularının öğretimini yapan Sınıf öğretmenleri ile Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının; tarihin doğası, tarih öğretimi ve tarihsel zaman boyutlarında tarih öğretimine ilişkin tutum ve inançları ele alınmıştır. Araştırma, eğitim fakültelerinin ilgili bölümlerinde okuyan son sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Öğretmen adaylarının tarih öğretimine ilişkin bu duyuşsal giriş özelliklerinin durumu ele alınarak, öğretmen yetiştiren üniversite birimlerindeki durumun da ortaya konması amaçlanmıştır. Buna göre;

1. Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tarih, tarih öğretimi ve tarihsel zamana ilişkin tutum ve inançları nasıldır?

2. Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tarih, tarih öğretimi ve tarihsel zamana ilişkin tutum ve inançları;

a. cinsiyet,

b. okudukları fakülte,

c. okudukları bölüme göre bir farklılaşmakta mıdır?

## YÖNTEM

Bu çalışma, durum tespiti yapmayı amaçlamayan betimsel nitelikli bir alan araştırmasıdır. Araştırma survey veri toplama tekniğinin benimsendiği nicel bir araştırmadır. Bunun için tarafımızca geliştirilmiş olan öğrencilerin okul, fakülte ve bölüm bilgileri (kişisel bilgiler) için 3 maddelik bir anket ve 30 maddelik likert tipi bir tutum ölçeği kullanılmıştır. Çünkü tutum ölçümlerinde likert tipi ölçekler; hazırlanması daha kolay, çok çeşitli tutum objelerine ve durumlarına uyum sağlayabilen ve ölçülen tutumun boyutlarından hem yönünü hem de derecesini hesaplama imkânı sunan araçlardır (Tavşancıl, 2002: 139).

Araştırmanın evrenini Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi ve Kastamonu Eğitim Fakültesinde Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler, örneklemini ise yine bu fakültelerin bahsedilen bölümlerinde okuyan 4. sınıf şubelerinden rastgele seçilen birer şube oluşturmuştur.

Araştırma örnekleminde yer alan öğrencilerin sınıf seviyeleri ve okudukları okullara göre dağılımları Tablo 1.de verilmiştir:

**Tablo 1.** Araştırmaya katılan öğrencilerin okullara, bölümlere ve öğrenim şekillerine ve cinsiyetlerine göre dağılımı

Fakülte	Bölüm	Cinsiyet		Toplam
		Erkek	Bayan	
Kırşehir	Sınıf Öğrt. N.Ö.	37	52	89
	Sınıf Öğrt. İ.Ö.	18	50	68
	Sos.Bil.Öğrt. N.Ö.	38	31	69
	Sos. Bil.Öğrt. İ.Ö.	28	35	63
	<b>Toplam</b>		<b>121</b>	<b>168</b>
Kastamonu	Sınıf Öğrt.N.Ö.	7	25	32
	Sınıf Öğrt.İ.Ö.	21	31	52
	Sos.Bil. Öğrt.N.Ö.	20	11	31
	<b>Toplam</b>	<b>48</b>	<b>68</b>	<b>116</b>
Ankara	Sınıf Öğrt. N.Ö.	15	29	44
	Sınıf Öğrt. İ.Ö.	8	31	39
	Sos.Bil.Öğrt. N.Ö.	8	15	23
	Sos. Bil.Öğrt. İ.Ö.	7	3	10
	<b>Toplam</b>	<b>38</b>	<b>78</b>	<b>116</b>
<b>Genel Toplam</b>		<b>207</b>	<b>314</b>	<b>521</b>

### Ölçme Aracının Hazırlanması ve Uygulanması

Araştırmada, kullanılan ölçme aracı tarafımızca geliştirilmiştir. Daha önce Şimşek (2006) tarafından geliştirilmiş ve “ilköğretim okulları 4-8. sınıf öğrencilerinin tarihe ilişkin tutumlarını ölçmek” için kullanılmış olan ölçekten ve ilgili literatürden yararlanılarak toplam 30 maddelik bir tutum belirleme ölçeği oluşturulmuştur. Ölçek, deneklerin tutumlarını tarih, tarih öğretimi ve tarihsel zaman boyutlarında ele almıştır. Bu üç boyutla

ilgili sorular (öneriler) ölçekte karışık bir biçimde sunulmuştur. Ölçekte, her bir önerinin karşına 5'li Likert tipinde olduğu gibi “Hiç katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Tamamen katılıyorum” seçeneklerini sunulmuştur.

İlgili ölçme aracı, örnekleme yer alan öğretmen adaylarına uygulanmasından önce Kırşehir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği 4. sınıflardan rastgele (Random) seçilen iki şubeye (76) uygulanmıştır. Elde edilen ön uygulama verileri, SPSS’te güvenilirlik testine tâbi tutulmuş, ve Alfa iç tutarlılık katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Ölçekte bulunan maddelerin her biriyle ilişkili olarak yapılan madde güçlük analizlerine bakılmış, herhangi bir madde elemesi yapılmamış, mevcut ölçme aracı yeniden düzenlenmeksizin bu araştırmada kullanılmıştır.

Bu ölçme aracı, araştırmanın evreni olarak belirlenmiş olan Gazi Eğitim Fakültesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi ve Kastamonu Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 4. sınıflardan yine rastgele (Random) seçilen birer şube öğrenciden oluşan örnekleme uygulanarak veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler, SPSS’in 12.0 versiyonunda yüzdellik hesaplama, t testi, anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

### **Araştırmanın Sayıltı ve Sınırlılıkları**

Araştırmada kullanılan tutum ölçeğinin kapsam geçerliği için başvuru uzman görüşlerinin yeterli olduğu, araştırma örneklemindeki öğrencilerin, tutum ölçeğine verdikleri cevapların samimi görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.

Bu araştırma; örneklemini oluşturan 521 öğretmen adayının tutumları ve ölçekte sunulan 30 soru ile sınırlıdır.

### **BULGULAR**

Araştırmanın 1. alt problemi olan “*Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tarih, tarih öğretimi ve tarihsel zamana ilişkin görüşleri*” aşağıdaki Tablo 2.de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Öğretmen adaylarının verdikleri cevapların yüzdelik dağılımı

Sorular	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
	%	%	%	%	%
1. Tarih ilginç bir konudur.	3.5	12.9	7.7	45.3	30.7
2. Yeni bir tarih konusunu öğrenmekte zorlanırım.	20.7	43.2	6.9	18.6	10.6
3. Tarihteki bir olayın meydana geldiği dönemi anlamakta güçlük çekerim.	18.2	45.7	10.7	19	6.3
4. Tarih hoşlandığım bir şeydir.	9	13.1	15.5	28.4	34
5. Tarihte hiç yaratıcılık yoktur.	21.7	33.8	12.1	18	14.4
6. Tarihteki olayların zamanlarını öğrenmek benim için kolaydır.	14.4	37.6	16.3	21.9	9.8
7. Tarih konusunda çalışmak beni oldukça heyecanlandırır.	13.4	24.2	18.4	27.1	16.9
8. Tarihteki olayların zaman sırasını hep karıştırırım.	5.6	25.9	13.4	35.9	19.2
9. Gelişmiş toplumlarda tarihin önemli bir yeri vardır.	1	3.3	5.4	30.9	59.3
10. Tarih konusunda kendime güvenirim.	10.4	20.2	29.2	26.7	13.6
11. Tarih konularında ileri düzeyde araştırmalar yapmak isterim.	14	20	21.5	21.7	22.8
12. Ödevlerimi yapmak dışında, boş zamanlarımda tarihle ilgilenmem.	12.5	29.4	9	30.9	18.2
13. Tarih derslerinde konuların zamana göre sıralı bir şekilde öğretilmesini gereksiz bulurum.	31.5	46.8	9.2	8.8	3.6
14. Kültürlü bir insan olmak için tarih bilmek gerekir.	1.2	3.1	5.2	39.2	51.4
15. Tarih çalışırken kafam karışır.	13.2	34.4	13.8	28.8	9.8
16. Tarih derslerinde olayların tarihleri hiç öğretilmese, tarihi daha çok severdim.	13.4	34.9	17.9	22.1	11.7
17. Tarih derslerinde, öğretmen tarafından kaldırılıp, konuşmamın istenmesi hoşuma gitmez.	12.7	34.4	14.6	25.7	12.7
18. Zorunlu olmasam tarih çalışmazdım.	22.5	38.8	13.8	14.4	10.6
19. Tarih derslerini, olayların tarihleri ezberlendiği için sevmem.	9.4	32.1	16.1	29	13.4
20. Dünyadaki olayları anlamak için tarih bilmek gereklidir.	8	2.9	6.1	31.7	58.5
21. Tarih konularında elimden gelenin en iyisini yapmaya gayret ederim.	2.7	12.3	15.2	44	25.9

22. Tarihsel olayların gerçekten yaşandığına inanmıyorum.	48.2	31.5	12.7	3.5	4.2
23. Tarihten hoşlanmam.	35.7	35	14	12.7	7.3
24. M.Ö. (Milattan Önce) ve M.S. (Milattan Sonra) dönemlerini anlamakta zorlanırım.	29.6	39.7	10.2	16.3	4.2
25. Tarih, geçmişle ilgilendiğinden günlük hayata yararı olmaz.	55.1	32.8	6.3	3.6	2.1
26. Tarih derslerindeki çalışmalarım ve testlerdeki başarılarımdan gurur duyuyorum.	6.5	17.5	22.8	36.1	16.9
27. Tarihteki olayları birbiriyle ilişkilendirmekte zorluk çekerim.	16.7	42	14.6	21.3	5.4
28. Tarih konularını öğrenmek benim için kolaydır.	8.4	22.5	21.1	33.8	14.2
29. Tarih konuları işlenirken kendimi rahat hissetmem.	18.4	40.1	15.7	20.7	5
30. İki tarihsel olay arasında gerçekleşmiş bir olayı, tarih şeridinde yerleştirmekte zorlanmam.	15.5	19	19.6	39.9	15.9

Tablo 2.deki veriler dikkatlice takip edildiğinde, öğretmen adaylarının önermelere genelde olumlu yaklaştıkları görülmüştür. Örneğin “Kültürlü bir insan olmak için tarih bilmek gerekir” önermesine % 39.2’si katılmış, % 51.4’ü ise tamamen katılmıştır. Yine “Gelişmiş toplumlarda tarihin önemli bir yeri vardır” önermesine % 30.9’u katılmış, % 59.3’ü ise tamamen katılmıştır. Bunlar, öğretmen adaylarının tarih alanının önemini kabul ettiklerine ilişkin inançlarının bir göstergesi sayılabilir. Ancak öğretmen adaylarının, tarihe yönelik genelde olumlu görüş beyan etmelerine rağmen, tarih konularında kendi başarılarıyla ilgili öz değerlendirmelerinde aynı iyimserliği gösteremedikleri görülmüştür. Örneğin, “Tarih çalışırken kafam karışır” önermesine “katılmayan” ve “tamamen katılmayan”lar olarak toplamda sadece %48.3’ü karşı çıkmıştır. Yine, sadece % 31.7’si “Tarihteki olayların zamanlarını öğrenmek benim için kolaydır” diyebilmiştir. % 42.4’ü ise “Tarih derslerini, olayların tarihleri ezberlendiği için sevmeyi” belirtmiştir. “Tarih konularını öğrenmenin kendileri için kolay olduğu” önermesine sadece % 14.2’si tamamen katıldığını, % 33.8’i ise katıldığını söylemiştir. Yine “tarih konusunda kendine güvenme” ile ilgili olarak sunulan önermeye % 10.4’ü hiç katılmadığını, % 20.2’si katılmadığını, % 29.2’si ise kararsız kaldığını bildirmiştir. Bu durumda öğretmen adaylarının yaklaşık 2/3’ünün, tarih

öğretmek konusunda kendilerine güven duymadıkları bilgisine ulaşmak mümkün görünmektedir.

Tablo 2.de öğretmen adaylarının, tarihin öğretimi ve tarihsel zaman konularında, yukarıdaki özgüven eksikliğine paralel olarak genelde düşük düzeyde olumlu tutum beyan ettikleri görülmüştür. Bu durumun, öğretmen adaylarının o zamana kadar almış oldukları tarih öğretimi ile ilişkili olduğu düşünülmüştür. Ancak bu durum, bu kişilerin yakın bir gelecekte öğretmen olarak görev almalarının söz konusu olması dolayısıyla üzerinde düşünülmesi gereken bir problem olarak ortada durmaktadır. Öğretmen adaylarının tarih öğretimi ve öğrenimine ilişkin görüşleri Demircioğlu'nun (1999) yapmış olduğu bir çalışma ile de paralellik göstermektedir. İngiltere ve Türkiye'deki tarih öğretmen adayları arasında bir karşılaştırmayı amaçlayan araştırmada, Türkiye'deki tarih öğretmen adaylarının çağdaş öğretim ilkeleri doğrultusunda tarih öğretimi yapabilme noktasında kendilerini yetersiz görmeleri söz konusu olmuştur. Çalışmada, Türkiye'deki öğretmen adayları; "*Öğrencilerin tarihi nasıl algıladıklarına dair aldığım eğitim yeterlidir*" önermesine %78'i katılmadığını, % 24'ü ise tamamen katılmadığı belirtmişlerdir. Yine "*Tarih derslerinde ne çeşit öğretim teknikleri geliştirebileceğime dair aldığım eğitim yeterlidir*" önermesine ise % 85'i katılmadığını, %17'si ise tümüyle katılmadığını söylemişlerdir. Son olarak "*öğretmenlik uygulaması sırasında farklı bir deneyim kazanıp-kazanmadıkları sorusuna ise öğrencilerin sadece % 37.5'u evet cevabını vermişlerdir.* Demircioğlu bu durumu, Türkiye'de tarih öğretmeni yetiştirmede İngiltere'deki uygulamalara göre yaşanan eksiklikleri dile getirerek açıklamıştır (1999: 17-18).

Öğretmen adaylarının bu özgüven eksikliğinin iyileştirilmesi elbette ki konuya ilişkin sorunu çözücü bir içeriğe ve yöntem sahip bir eğitimin verilmesiyle mümkün olabilir. Örneğin bu konuyla ilişkili Turner-Bisset'in (2001) yaptığı bir araştırma aslında sorunun çözümüne ilişkin gerçekçi teklifler sunmaktadır. Turner-Bisset sınıf öğretmeni adayları üzerinde yaptığı araştırmada; öğretmen adaylarının tarihe yönelik inanç ve tutumlarının genelde olumsuz olduğunu tespit ettikten sonra bu adalara iki aşamalı bir iyileştirme kursu uygulamıştır.

Öncelikle düzenlenen kursla öğretmen adaylarının tarihin sabit anlamı ve semantik anlamı üzerine yoğunlaşarak tarihin doğasının anlaşılması, bir disiplin olarak tarihin yapısının kavranması ve son olarak da adayların bu olumsuz inanç ve tutumlarının değiştirilmesi amaçlanmıştır. Bunun için iki aşamalı kursun ilk bölümünde sınıf öğretmenleri; tarihsel inceleme, kanıtların kullanımı, tarihin ve ikinci kayıtların yorumlanmasını deneyimlemiştir. Onlar gerçekleştirdikleri çalıştayla bir disiplin olarak tarihin bir modeli tarafından desteklenen öğretim fikrinin onarılmasıyla sınıftaki öğrenciler için mimari kalıntılar, resimler, dokümanlar ve portreleri kullanmışlardır. İkinci kısımda kanıtın önemi vurgulanmaya devam etti ve buna geçmişin imgeleme yeniden kurulması, hikayeler, bir kanıt olarak müzik parçaları, rol oynama, drama ve benzetim aracılığıyla anlatılması eklenmiştir (Tuner-Bisset, 2001).

Bu çalışmayla öğrencilerin % 66'sının tarihe yönelik inanç ve tutumlarında kursa başlamadan önce "*tarihin, tarih (date) ve olgulardan (fact) ibaret olduğu*"na ilişkin düşüncelerinin değiştiği görülmüştür. Yine kursa başlamadan önce öğretmen adaylarının % 43'ü tarihin sıkıcı bir konu alanı olduğunu, sadece % 21'i ise ilginç olduğunu düşünmelerine karşın, kurs sonunda tarihin ilginç bir alan olduğunu düşünenlerin oranı % 81'e çıkmıştır. Kursun sonunda % 1'lik bir kısım tarihin hala sıkıcı olduğunu düşünmeye devam etse de % 66'sı tarihin doğasının heyecan verici olduğunu belirtmiştir. % 35'i ise çocuklar için geçmişin canlandırılmasında öğretmenlerin tutum ve şevklerinin önemini vurgulamıştır. Bu ulaşılan sonuçların geçici olup-olmadığı da daha sonra yapılan gözlemlerle denetlenmiş, sonucun kalıcı olduğu görülmüştür (Tuner-Bisset, 2001).

### **Öğretmen Adaylarının Tarih, Tarih Öğretimi ve Tarihsel Zamana İlişkin Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu**

**Tablo 3.** Toplam puanların cinsiyete göre farkı

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Erkek	207	111.59	19.87	5.926	.000
Bayan	314	101.07	19.77		

Tablo 3.de öğretmen adaylarının tarih, tarih öğretimi ve tarihsel zamana ilişkin görüşlerinde cinsiyet açısından erkekler lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu



durum, İskender'in (2007:637) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu'nda farklı bölümlerde okuyan öğrencilerin tarihe yönelik tutumlarında bayan öğrenciler lehine anlamlı bir fark çıkması bulgusuyla karşıtlık içermiştir. Bu karşıtlık, bu çalışmada sadece tarih alanına yönelik tutumun değil, aynı zamanda tarih öğretimi ve tarihsel zamanla ilişkili boyutların da olmasını akla getirirse de genelde erkeklerin tarih alanına daha ilgili oldukları bilinen bir durum olarak kabul edilmiştir. Tarihe yönelik tutumların ilk oluştuğu ilköğretim seviyesinde erkeklerin bayanlara oranla daha yüksek tutuma sahip olduğuna ilişkin pek çok araştırma bulunmaktadır. Örneğin Booth, 23 erkek 30 bayan öğrencinin tarih derslerine yönelik tutumları arasında erkekler lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermiştir (Özkal, 2000: 68). Safran ve Şimşek'in (2009) 421 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada erkek öğrencilerin bayan öğrencilere göre daha yüksek tutuma sahip oldukları bulgulanmıştır. Bu noktada erkeklerin tarihe yönelik daha olumlu tutuma sahip olmasını tarih öğretiminin içeriğinin (savaşlar, erkek kahramanlar, zaferler vs.) daha çok "erkek egemen" bir yapıdan kaynaklanmasına bağlamak daha akılcı görünmektedir.

#### **Öğretmen Adaylarının Tarih, Tarih Öğretimi ve Tarihsel Zamana İlişkin Tutumlarının Okudukları Fakülteye Göre Farklılaşma Durumu**

**Tablo 4.** Toplam puanların fakülteye göre farkı

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1010.934	2	505.467	1.209	.299	yok
Gruplariçi	216484.63	518	417.924			
Toplam	217495.56	520				

Tablo 4.de öğretmen adaylarının tarih, tarih öğretimi ve tarihsel zaman alanlarına ilişkin görüşlerinde okudukları okullara göre anlamlı bir farklılığın [Kırşehir Eğitim Fakültesi ( $\bar{X}$ =105.78), Kastamonu Eğitim Fakültesi ( $\bar{X}$ =106.47), Gazi Eğitim Fakültesi ( $\bar{X}$ =102.70)] olmadığı görülmüştür. Bunu, öğretmen yetiştiren her üç fakülte açısından da olması gereken bir durum olarak olumlu karşılamak mümkündür.

## Öğretmen Adaylarının Tarih, Tarih Öğretimi ve Tarihsel Zamana Tarihe İlişkin Tutumlarının Okudukları Bölüme Göre Farklılaşma Durumu

**Tablo 5.** Toplam puanların bölümlere göre farkı

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	41633.83	3	13877.945	40.8	.000	Sos. Bil. Öğrt. N.Ö. ile diğerleri ve Sos. Bil. Öğrt. İ.Ö. ile Sınıf Öğrt. N.Ö.-İ.Ö. arasında birinciler lehine.
Gruplarıçi	175861.73	517	340.158			
Toplam	217495.56	520				

Tablo 5.de öğretmen adaylarının tarih, tarih öğretimi ve tarihsel zaman alanlarına ilişkin görüşleri açısından Sosyal Bilgiler bölümü öğrencileri lehine bir farklılık görülmüştür. Öğretmen adaylarının puanlarının aritmetik ortalamalarının bölümlere göre dağılımı; Sosyal Bilgiler N.Ö. ( $\bar{X}=119.87$ ), Sosyal Bilgiler İ.Ö. ( $\bar{X}=109.40$ ), Sınıf Öğretmenliği N.Ö. ( $\bar{X}=99.11$ ), Sınıf Öğretmenliği İ.Ö. ( $\bar{X}=98.32$ ) şeklindedir. Bunun, Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde tarih konularının öğretiminin daha yoğun olması ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini aynı zamanda tarih konularını öğretecek kişiler olarak görmelerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür. Bu bulgu, İskender'in (2007: 637) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan farklı bölümlerdeki öğrencilerin tarihe yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı şeklindeki bulgusuyla ve Altunay Şam'ın (2007: 6) tarih dersine yönelik tutum düzeyine ilişkin bölümler arasında anlamlı bir fark olmadığı bulgusuyla çelişki içermektedir. Altunay Şam'ın da belirttiği gibi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğretmen adaylarının tutumlarının yüksek olması beklenirken diğer bölümlerle aynı olması dikkat çekici kabul edilmelidir. Bu bulgulardaki çelişkinin nedeni herhalde İskender'in eğitim fakültesindeki Sosyal Bilgiler Öğretmenliği A.B.D., Sınıf Öğretmenliği A.B.D., Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D., Matematik Öğretmenliği A.B.D.ni ilköğretim bölümü olarak birlikte ele alması olmalıdır. Böyle bir tercih elbette ki bahsedilen öğretmenliklerin tarihe yönelik farklı tutumlarını betimlemekten uzak kalmıştır. Kaldı ki Altunay Şam'ın da belirttiği gibi, tarihe yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinin Sınıf Öğretmenliği öğrencilerine göre daha

olumlu bir tutum ve inanca sahip olmaları daha makul bir durumdur. Bu bulgu Safran'ın (1993: 38) değişik öğrenim basamaklarında okuyan öğrencilerin tarihe yönelik tutumları ele aldığı çalışmasındaki Tarih Öğretmenliği A.B.D öğrencileri ile İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri arasındaki anlamlı farkla paralel sayılabilir.

## **TARTIŞMA VE SONUÇ**

Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tarih, tarih öğretimi ve tarihsel zaman boyutlarında tarih öğretimi alanına yönelik tutumlarını açıklamayı amaçlayan bu araştırmaya göre, öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin ve okudukları bölümlerin, onların tarih konu alanına yönelik duyuşsal durumlarını belirlediği bilgisine ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının sahip oldukları görüşlerde okudukları bölüme göre bir farklılığın oluşması, tahmin edilen bir bulgu olmuştur. Çünkü Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin sınıf öğretmenliği öğrencilerine göre, hem eğitim programlarında tarih konularını daha yoğun görmeleri hem de öğretmen olduklarında aynı zamanda bir tarih eğitimcisi olarak da görev yapmaları söz konusudur. Bu yüzden, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tarih konu alanına yönelik daha olumlu görüşe sahip olmaları anlaşılabilir bir durumdur.

Diğer yandan erkek öğrencilerin bayan öğrencilere göre, tarihe yönelik görüşlerinde daha yüksek bir olumluluğa sahip olmaları konuya ilişkin yapılmış diğer araştırmalarla paralel sayılmalıdır. Ancak, bu adaylar sınıf ve sosyal bilgiler öğretmeni olarak atandıklarında erkek ya da bayan fark etmeksizin ilköğretimde tarih öğretilerinin görevlerinin bir parçası olacağı düşünüldüğünde böyle bir farkın olmasının eğitim-öğretimi etkileyebileceğinden dolayı arzu edilmeyen bir durum olarak yorumlanabileceği söylenebilir. Bu durumun, bayan öğretmen adaylarına yönelik düzenlenecek “tarihe yönelik olumlu inanç ve tutum geliştirme” çalışmaları ile aşılabileceği düşünülmektedir. Ancak bunun kısa bir zaman zarfında ve basit uygulamalarla aşılamayacağı da tahmin edilmektedir. Öğretmen adaylarının duyuşsal giriş özelliklerinin, sanıldığından çok daha karmaşık ve bütüncül bir çalışma ile düzeltilebileceği söylenebilir. Çünkü bir öğretim

alanına olumsuz görüşle yaklaşan öğrencilerin bir kısmı o alanda akademik açıdan başarısız olduğu için, bazıları da öğretim sürecini çok sıkıcı bulduğundan dolayı, bir kısmı da öğretim alanının sonuçta yaşamla bir ilişkisinin olmadığına inandığı için bu şekilde düşünebilmektedir. Bu yüzden tarihe yönelik yeterli düzeyde olumlu tutum ve inanca sahip olmayan öğretmen adaylarının bu durumlarının kaynağını öğrenmek düzenlenecek iyileştirme çalışmasının daha sağlıklı planlanmasını sağlayabilecektir.

Ata (2007: 40), “kıdemli öğretmenler ve öğretmen adaylarının tarih dersine yönelik olumsuz düşünceye sahip öğrencilere yaklaşımları” üzerine yaptığı bir araştırmasında “Genelde hem kıdemli hem de aday öğretmenlerinin tarihi sevmeyen öğrenciye karşı tarih dersini sevdirmeye konusunda kararlı ve ısrarlı bir tavır sergilediklerini” bulgulamıştır. Bu durum hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının konuya ilişkin duyarlı olduklarını göstermesi bakımından olumlu olarak kabul edilebilir. Ancak, Ata’nın (2007) çalışmasında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının, lise öğrencilerinin tarihe yönelik olumlu tutum ve inanç geliştirmek için gerçekleştirdikleri eylemleri sunduğu bulgular kısmına bakıldığında hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının bu sorunu bazı küçük etkinliklerle çözmeye çalıştıkları ya da bu çözüm yollarına inandıkları anlaşılmaktadır. Örneğin, aynı çalışmada kıdemli tarih öğretmenleri; tarihe olumsuz tutum geliştirmiş öğrencilerin bu tutumlarını iyileştirmek için “tarihsel hikâyeye ve nüktelerden yararlandıklarını” (s.36), “öğrencinin tarihi neden sevmediği anlamaya çalıştıklarını” (s.37), belirtmişlerdir. Tarih öğretmen adayları da benzer sorunla karşılaştıklarında derslerini “hikâyeye, film, fotoğraf, tarihi roman gibi kaynaklar kullanarak dersi ilgi çekici hale getirmeye çalışacaklarını” (s. 39), “öğrencinin tarihe ilgisini yöneltecek araştırma ödevleri vereceklerini” (s. 40) belirtmişlerdir. Burada her iki yaklaşımın da sorunun çözümü için bir iyi niyet ve olumlu düşünce barındırması da yeterli olamayacağı yukarıda dile getirilen Turner-Bisset’in araştırması dikkate alındığında iddia edilebilir. Çünkü hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının sundukları çözüm önerileri sorunun önemi ve derinliği dikkate alındığı zaman oldukça kişisel, geçici, sorunu hafife alıcı ve sistemsiz olarak nitelenebilir. Bu öneriler yerine daha kapsamlı ve sistematik bir çözüm yolunun düşünülmesi gerektiği açıktır. Yani, öğretmen adaylarının tarih, tarih

öğretimi ve tarihsel zamana yönelik tutum ve inanç geliştirmelerini sağlama çalışmasında, tarih alanını şimdiye kadar öğrendikleri şeklin dışında ele almanın gerektiği söylenebilir. Bunun, öncelikle tarih kavramının epistemolojik anlamı üzerine düşünülmesini gerekli kıldığı kadar, yerleşik metodolojik inançları ve tutumları da tartışmayı gerektireceği söylenebilir. Bu süreçte, tarihten başarısız olanların olumsuz yaklaşımlarını ortadan kaldırmak ise onları tarih konularında başarılı olabileceklerine ilişkin cesaretlendirerek sağlanabilir. Diğer yandan bu öğretmen adaylarının tarih öğretimi hakkında yeterli bilgi ve beceri kazanmalarının gereği de dile getirilmesi gereken başka bir zorunluluk sayılabilir. Tarihin gerçek yaşamda işlevselliği sorunu ise üçüncü ve son olarak dile getirilebilir. Bu noktada tarih alanı diğer sosyal bilimler disiplinleri ile (interdisipliner) ilişkilendirilerek ve tarihin güncelliğe katkı yapmasına ilişkin gösterecek örneklerle tarih derslerinin birey yaşamı için bir değer kazanması söz konusu olabilir.

Tutum ve inançları değiştirmenin “zor ama mümkün” olduğu gerçeğinden hareketle, Türkiye’de konuya ilişkin tutum ve inanç değiştirmeye ilgili çalışmaların yapılmamış olmasının bir eksiklik olduğu da sonuç olarak söylenebilir. Bu sebepten konuya ilişkin gerçekleştirilecek yeni çalışmalarda öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ya da çeşitli öğrenim basamaklarındaki öğrencilerin tarih alanına yönelik tutumları ve inançları tespit edildikten sonra olumsuz ya da yeterli düzeyde olmadığı düşünülen tutum ve inanca sahip bireylere yönelik “tutum ve inanç iyileştirme” amaçlı neler yapılabileceği tartışılabilir. Yani konuyla ilgili tarama amaçlı betimsel araştırmalar yanında sorunun çözümünü amaç edinmiş deneysel aksiyon araştırmalarının yapılması önerilebilir.

## **KAYNAKLAR**

- Altunay Şam, E. (2007). Amasya Eğitim Fakültesi’nde farklı bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının tarih dersine ilişkin tutumları, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 3: 1-19.
- Ata, B. (2007). Kıdemli ve aday tarih öğretmenlerinin tarih dersini sevmeyen lise öğrencisine yönelik yaklaşımları, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11, 2: 29-42.

- Bloom, B. (1995). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (Çev. Durmuş Ali Özçelik). İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve insan davranışı*, 10. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demircioğlu, İ. H. (1999). Türkiye’de ve İngiltere’de ortaokul tarih öğretmenlerinin eğitimi: Karşılaştırmalı bir çalışma. VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulmuş bildiri.
- Demircioğlu, İ. H. (2002). Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin İngiltere’de eğitimine genel bir bakış. *Milli Eğitim*, 153-154: 68-77.
- Gökkaya, A. K. (2001). Sosyal bilgiler eğitimi bölümü öğrencilerinin (lisans) tarih bilinci üzerine bir anket değerlendirmesi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 2: 231-244.
- Güven, İ. (2005). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin meslekî gelişim ve yeterlikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. <http://yayim.meb.gov.tr>. (06. 02. 2008 tarihinde erişilmiştir).
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, algı ve iletişim*, Ankara: Elips Kitap.
- İskender, P. (2007). Öğretmen adaylarının tarih dersine ilişkin tutumları, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15, 2: 631-638.
- Jahoda, G. (1963). Children’s concepts of time and history. *Educational Review*, 15: 87-105.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1979). *İnsan ve insanlar*, Ankara: Cem Ofset Matbaacılık.
- Karabağ, G. (2002). Tarih öğretmenin meslekî bilgi ve becerilerini şekillendiren unsurlar, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22, 1: 211-215
- Köksal, H. (1997). *İlkokul öğretmenlerinin tarih konularının işlenişinde duyuşsal giriş özelliklerine ilişkin tutumları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara: Türkiye.

Özçelik, D. A. (1992), *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Özkal, N. (2000). *İşbirlikli öğrenmenin sosyal bilgilere ilişkin benlik kavramı, tutumlar ve akademik başarı üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir: Türkiye.

Öztürk, C. ve Baysal N. (1999). İlköğretim 4-5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 13-21.

Safran, M. (1993). *Ortaöğretim kurumlarında tarih öğretiminin yapı ve sorunlarına ilişkin bir araştırma*, Ankara: Yayınlanmamış Araştırma.

Safran, M. (1993). Değişik öğrenim basamaklarında tarih dersine ilişkin tutumlar üzerine bir araştırma. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4: 35-40.

Safran, M. (1996). Tarih programları nasıl düzenlenmelidir? *G.Ü. Eğitim Dergisi*, C.16, S.3.

Safran, M. ve Şimşek A. (2009). Farklı sosyo-ekonomik çevrelerin ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin tarih, tarih öğretimi ve tarihsel zamana ilişkin görüşleri, *IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*, (7-9 Ekim), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tekindal, S. (2002). *Duyuşsal özelliklerin ölçülmesi için araç oluşturma*, Kocaeli: Kocaeli Kitap Kulübü Yayınları.

Turner-Bisset, R. (Feb2001). Learning to love history: preparation of non-specialist primary teachers to teach history, *Teaching History*, 102: 36-42.