



Kuram ve Uygulamada Sınıf Dışı Tarih Öğretimi Algısı: Öğretmen ve Aday Öğretmen Görüşleri

Aslı Avcı Akçalı¹

Öz

Çevreyle temas kurmaya, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye dayalı, deneyimsel bir süreç olarak sınıf dışı eğitimi matematikten tarihe çeşitli alanların öğretiminde kullanmak mümkündür. Son yılların tarih öğretimi anlayışı da bu tür bir öğretime imkân tanımaktadır. Ancak uygulamada bu çalışmaların yaygınlaşması öğretmen ve aday öğretmenlerin bu konudaki bilgi, beceri ve tutumlarıyla yakından ilişkilidir. Öğretmen ve aday öğretmenlerin Sınıf Dışı Tarih Öğretimi (SDTÖ)'ne yönelik bilgi, beceri ve tutumlarının geliştirilmesi noktasında ise öncelikle hizmet öncesi ve hizmet içi ihtiyaç, hedef ve planların belirlenmesi ve hayata geçirilmesi gerekmektedir. Bu araştırma öğretmen ve aday öğretmenlerin konu hakkındaki görüşlerinin alınması yoluyla bu ihtiyaç, hedef ve planların belirlenmesine katkı sağlanmayı hedeflenmektedir. Araştırma 2013-2014 bahar ve 2014-2015 güz yarıyılları içinde 12 tarih öğretmeni ve 12 aday tarih öğretmenin SDTÖ hakkındaki görüşleri alınarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma desenlerinden olgubilime dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmada öğretmen ve aday öğretmen görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle alınmıştır. Ardından görüşme verileri çözümlenerek içerik analizi yapılmıştır. Analizlerin sonucunda aday öğretmenlerin kavrama yönelik farkındalıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen ve aday öğretmenlerin tamamının SDTÖ'yu tarih dersine uygun buldukları, büyük bölümünün ise benzer biçimde kendilerini bu konuda yeterli hissetmedikleri ve bu çalışmalar için özel olarak eğitim verilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin aksine aday öğretmenlerin farklı tür yöntemleri SDTÖ ile ilişkilendirebildikleri görülmüştür. Buna karşılık pratiğe dönük sorularda ve program bilgisi konusunda aday öğretmenlerin farkındalıklarının öğretmenlere göre düşük olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Sınıf Dışı Tarih Öğretimi
Öğretmen
Aday öğretmen

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 22.12.2014
Kabul Tarihi: 07.10.2015
Elektronik Yayın Tarihi: 17.11.2015

DOI: 10.15390/EB.2015.4299

¹ Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye, asli.avci@deu.edu.tr

Giriş

Eğitimi yaşamın gerekliliği olarak gören Dewey (1930, s. 10) henüz 20. yüzyılın başında (1916) resmi eğitimin yaşam deneyiminden uzak, sadece okullara ait bir konu olarak algılanmasını önemli bir tehlike olarak göstermiştir. Günümüzde de eğitim programlarında benimsenen yaklaşım dış dünyadan kopuk, izole bir öğrenme anlayışı yerine, öğrenenin kişisel deneyimleriyle, sınıf dışı ortam ve kaynakların eğitimde kullanımına olanak tanıyan bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Eğitimin sadece sınıf duvarları içine hapsolünarak, kuramsal bilginin pasif konumdaki öğrenciye aktarılması yoluyla gerçekleştirilmesi yerine öğrencilerin bireysel farklılıkları gözetilerek, bilginin uygulama yoluyla pekiştirilmesini ve beş duyu organının harekete geçirilmesini, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak, kendi deneyimleriyle ve yaşamla bağlantılı biçimde öğrenmelerini savunan yaklaşım günümüz eğitim anlayışında sıklıkla dile getirilmektedir. Felsefi temelleri ilkçağlara dayanan (Berberoğlu ve Uygun, 2013; Ford, 1986) ve sınıf dışı eğitim olarak adlandırılan bu yaklaşım 1950'lerde Donaldson ve Donaldson tarafından en basit haliyle "sınıfın dışında, onun hakkında ve onun için yapılan eğitim" şeklinde tanımlanmıştır (Priest, 1986, s. 13). Bu tanım öğrenmenin nerede gerçekleştirileceğini, ne öğretileceğini ve faaliyetin amacını betimlemektedir. Ancak bu tanım çeşitli açılardan eksik kaldığı düşünüldükçe eleştirilmiş, bu doğrultuda 1980'lerde sınıf dışı eğitim Priest tarafından yeniden tanımlanmıştır. Priest (1986, s. 13)'e göre "sınıf dışı eğitim öncelikle dış dünya ile temas kurarak gerçekleşen, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye dayalı, deneysel bir süreçtir. Sınıf dışı eğitimde öğrenilenin önemi insanlar ve doğal kaynaklarla olan ilişkiye dayanır". Priest (1986, s. 13-14) sınıf dışı eğitimin altı temel özelliğine dikkat çekmektedir. İlki bunun bir öğrenme metodu olduğu, ikincisi öğrenme sürecinin deneysel olduğu, üçüncüsü "yalnızca" değil ama "öncelikle" sınıf dışında yapıldığı, dördüncüsü tüm duyu organlarının ve tüm öğrenme alanlarının (bilişsel, duyuşsal ve devinışsel) kullanımını gerektirdiği, beşincisi disiplinler arası bir müfredata dayandığı ve sonuncusu doğal kaynaklarla, insanlarla ve toplumla ilişki kurmaya dayalı olduğu şeklindedir.

Sınıf dışı eğitimi müfredatı genişleten veya doğrudan öğrenme deneyimlerini içeren bir metot ya da süreç olarak matematik, biyoloji, jeoloji gibi alanların yanı sıra sosyoloji, coğrafya, siyaset ve tarih gibi alanların öğretiminde de kullanmak mümkündür (Berberoğlu ve Uygun, 2013, s. 33; Ford, 1986, s. 2-4; Knapp, Swan, Vogt, ve Vogt, 1986, s. 1; Schanely, 2006, s. 13). Literatür incelendiğinde sınıf dışı öğrenmenin eğitimin çeşitli alanlarında uygulanabilirliğini gösteren birçok çalışma yapıldığı görülür. Dillon ve diğerleri (2006) yaptıkları çalışmada 1993 ve 2003 yılları arasında sınıf dışı öğrenme konusunda çeşitli alanlarda yapılan yayınları değerlendirmişler ve doğru biçimde tasarlanan, yeterli planlama yapılan, iyi öğretilen ve etkin biçimde izlenen saha çalışmalarının, öğrenenlerin bilgi ve becerilerini, sınıf deneyimlerine değer katarak geliştirdiğine dair sağlam bulgular elde ettiklerini belirtmişlerdir. Daha sonrasında yapılan birçok çalışmayla da farklı alanların öğretiminde sınıf dışı çalışmaların etkileri (Ballantyn, Anderson ve Parker, 2010; Rickinson, Dillon, Teamy, Morris, Choi, Sanders ve Benefield, 2004; Thorburn ve Allison, 2010) öğrencilerin sınıf dışı öğrenmeye yönelik tutumları (Fagerstam, 2012; Noorani ve diğ., 2010; Rickinson ve diğ., 2004; Rickinson ve Sander, 2005), öğretmenlerin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin alguları (Dyment, 2005; Ernst ve Tornabene, 2012; Fagerstam, 2012; Han ve Foskett, 2007; Szczepanski, Malmer, Nelson ve Dahlgren, 2006) ortaya konmuştur.

Eğitimciler sosyal bilimler öğretiminde sınıf dışı deneyimleri belirli hedeflere ulaşmak için kullanırlar. Bu yolla öğrencilerin "a)toplumlarına yönelik aidiyet duygusu kazanmaları, b)soyut kavramları ayrıntılarıyla anlamaları, c)farklı deneyimler edinmeleri, d)sorumluluk duygusu kazanmaları" amaçlanır (Knapp ve diğ., 1986, s. 1). Sınıf dışı eğitim faaliyetleri ile sosyal bilimler öğretiminin amaçlarından birçoğuna etkili biçimde ulaşmak mümkündür (Knapp ve diğ., 1986, s.vii). Burada dikkat edilmesi gereken; amaçların iyi belirlenmesi, planlamanın iyi yapılması, mekânın iyi belirlenmesi, doğrudan katılımın sağlanması, izleme ve değerlendirmenin dikkatle yapılmasıdır (Knapp ve diğ., 1986, s. 4-8).

Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye'de de son yıllarda tarih öğretiminde ortaya çıkan yönelimler tarih öğretiminin sınıf-öğretmen-ders kitabı sarmalından kurtarılarak daha ilginç ve eğlenceli hale getirilmesi ve daha anlamlı öğrenmenin sağlanması noktasında eğilim göstermektedir. Bu doğrultuda tarih öğretim programları incelendiğinde programların yaklaşımları, uygulanmaları ile

ilgili açıklamalar, etkinlik örnekleri ve programların hedefleri ile ilgili açıklamalar arasında sınıf dışı öğrenme etkinliklerine vurgu yapıldığı görülmektedir (MEB, 2007; 2011a; 2011b; 2012).

Türkiye’de tarih öğretimine ilginin yoğunlaşmaya başladığı 2000’li yıllardan itibaren akademik ortamda sınıf dışı tarih öğretimi konusunda çeşitli akademik çalışmalar yapılmıştır. Yerli literatür incelendiğinde konuyu ilk ele alan Safran ve Ata (1998, s. 1) “okul dışı tarih öğretimi” olarak ifade ettikleri kavramı tarihsel yapılar, antik kentler, müzeler gibi eğitim araçlarıyla desteklenen öğretim olarak adlandırmış, tarihsel çevre ve sözlü tarihi okul dışı tarih öğretiminin iki önemli unsuru olarak göstermişlerdir. Bu çalışmada alanla ilgili yerli literatürde kullanılan “okul dışı tarih öğretimi” kavramı yerine yabancı literatürdeki güncel kullanım yaygınlığı (“outdoor learning-teaching”) ve kavramın ifade ettiği kapsam düşünülerek “sınıf dışı tarih öğretimi (SDTÖ)” kavramı kullanılmıştır.

Safran ve Ata’nın çalışmasını takiben sınıf dışı tarih öğretiminin bahsedilen unsurlarını (sözlü tarih ve tarihsel çevre) ele alan çeşitli çalışmalar ortaya konmuştur. Bu bağlamda kuramsal bilgi içeren pek çok çalışma yapılmıştır (Akmehmet, 2008; Aktekin, 2010; Aslan, 2000; Çelebi, 2001; Danacıoğlu, 2001; Demircioğlu, 2007; Kyvig ve Marty, 2000; Sarı, 2006; Thompson, 1999). Sınıf dışı tarih öğretiminin unsurları üzerine yapılan uygulamalı çalışmalar ise konularına göre çeşitlilik göstermektedir. Bu konuda yapılan çalışmaların bir kısmı sözlü tarih, yerel tarih, tarihsel mekân ve müzelerin çeşitli öğretim seviyesinden öğrencilere etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır (Akçalı, 2013; Epik, 2004; Işık, 2002; İncegöl, 2010; Kaplan, 2005; Kaya, 2013; Keskin ve Kaplan, 2012; Sarı, 2007; Yeşilbursa, 2006). Bu çalışmalarda sözlü tarih, yerel tarih, tarihsel mekân ve müzeler aracılığıyla yapılan tarih öğretiminin öğrencilerin akademik başarı, tutum, tarihsel ve üst düzey düşünme becerileri açısından olumlu sonuçlar yarattığı ortaya konmuştur. Ayrıca yerli literatür incelendiğinde öğrenciler ile tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin konu hakkındaki düşüncelerini ve bu çalışmaların derslerde kullanılma durumunu ortaya koymak açısından bazı çalışmalar yapıldığı da görülmüştür (Aktekin, 2006; 2009; Ata, 2001; Çengelci, 2013; Demircioğlu, 2008; Egüz ve Kesten, 2012; Göç, 2008; Kısa, 2012; Metin, 2010; Oran, 2013). Bu araştırmaların sonuçları değerlendirildiğinde ise öğrenci ve öğretmenlerin SDTÖ bağlamında değerlendirilebilecek çalışmalar konusunda olumlu görüş sahibi oldukları görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin önemine ve faydasına inanmalarına rağmen bu konuda kendilerini yetersiz hissettikleri ve uygulamada bazı sıkıntılarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmalardan bazıları öğretmenlerin SDTÖ konusundaki görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterdiğini de ortaya koymuştur (Ata, 2001; Göç, 2008; Kısa, 2012). Bu bağlamda son yıllarda öğretmenlere (Işık, 2013) ve aday öğretmenlere (Doğan, 2010; Yeşilbursa ve Barton, 2011) SDTÖ kapsamında ele alınabilecek çalışmalar konusunda bilgi ve beceriler kazandırılmasına ve bu doğrultuda yapılan çalışmalar hakkındaki düşünce ve tutumlarının ortaya konmasına yönelik araştırmalar yapıldığı görülmüştür.

Literatür incelendiğinde öğretmen adaylarının SDTÖ konusundaki düşüncelerini derinlemesine ortaya koyan bir çalışma bulunmadığı gibi öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin SDTÖ’ye yönelik görüşlerinin karşılaştırmalı biçimde sunulduğu herhangi bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Faydası ve önemi tespit edilen sınıf dışı tarih öğretiminin uygulamada yaygınlaşmasının sağlanmasına yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi ihtiyaç, hedef ve planların belirlenmesi açısından öğretmen ve aday öğretmenlerin SDTÖ konusundaki bilgi ve farkındalıklarının, tutumlarının, özyeterlik algılarının ve önerilerinin tespit edilmesi önem taşımaktadır. Bu çalışma, bu konuda literatürdeki açığı kapatmayı ve SDTÖ uygulamalarının yaygınlaştırılması için öğretmen ve aday öğretmen görüşlerinden hareketle hizmet öncesi ve hizmet içi ihtiyaç, hedef ve planların belirlenmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda çalışmada 12 tarih öğretmeni ve 12 aday tarih öğretmenin SDTÖ’ye yönelik düşünceleri alınarak karşılaştırmalı biçimde sunulmuştur. Araştırmada, uygulamada SDTÖ’nün yaygınlaştırılması için gereken hizmet içi ve öncesi ihtiyaç, hedef ve planların belirlenmesine katkı sağlanması amacıyla “tarih öğretmenlerinin ve aday tarih öğretmenlerinin SDTÖ’ye yönelik algıları nasıldır ve ne açılardan farklılık göstermektedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Yanıt aranan alt problemler ise şöyledir:

1. Öğretmen ve aday öğretmenlerin SDTÖ’ye yönelik bilgi ve farkındalıkları nasıldır?
2. Öğretmen ve aday öğretmenlerin SDTÖ konusundaki özyeterlik algıları nasıldır?

3. Öğretmen ve aday öğretmenler SDTÖ'ye yönelik nasıl bir tutum sergilemektedir?
4. Öğretmen ve aday öğretmenler SDTÖ'nün uygulanması hakkında ne tür düşüncelere sahiptir?

Yöntem

Araştırmanın deseni, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanan olgubilimdir. Olgular karşımıza olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar biçiminde çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 72). Çalışmada derinlemesine fikir edinilmesi istenen olgu, öğretmen ve aday öğretmenlerin sınıf dışı tarih öğretimi algısıdır. Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları, bir kavram ya da olguyu yaşamış ve bu konuda deneyimlerini yansıtabilecek bireylerdir (Creswell, 2013, s. 76; Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 72). Bu nedenle olgu hakkında çıkarım yapmaya yardımcı olabilecek bireyler olarak tarih öğretmen adayları ve tarih öğretmenleri seçilmiştir. SDTÖ'nün uygulamada yaygınlaştırılması noktasında hizmet öncesi ve hizmet içi ihtiyaç, hedef ve planların belirlenmesine katkı sağlamak amacıyla öğretmen ve aday öğretmenlerin SDTÖ konusundaki bilgi ve farkındalıkları, tutumları, özyeterlik algıları ve SDTÖ'nün uygulanması konusundaki düşünceleri görüşmeler yoluyla alınmış ve karşılaştırmalı biçimde sunulmuştur.

Çalışma Grubu

Görülecek öğretmen ve aday öğretmenlerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi (Given, 2008, s. 697; Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 112) tercih edilmiştir. Bunun nedeni ölçüt örnekleme yönteminin olgubilim araştırmalarında sıkça başvurulan bir yöntem olmasının (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 74) yanı sıra, konu hakkında derinlemesine ve sağlıklı fikir edinilebilmesi için görülecek öğretmen ve aday öğretmenlerin seçiminde bazı ölçütlerin bulunması gerektiği gerçeğidir. Nitekim öğretmenlerin belirlenmesinde çeşitli hizmet içi eğitimlere katılmış, yenilenen programların ve bunların öngördüğü değişikliklerin uygulamaya konulması aşamasına şahit olmuş ve çeşitli SDTÖ uygulamalarını gerçekleştirmiş olmaları gibi nedenlerle en az beş yıllık deneyime sahip olmaları şartı aranmıştır. Görüşülen öğretmenler bu tür çalışmalarını birden fazla kez gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Aday öğretmenler ise formasyon ve tarih öğretim yöntemlerine dair eğitim almış olmaları, yani konu hakkında fikir sahibi olmaları açısından tarih öğretmenliği son sınıf öğrencileri ve fen edebiyat- tarih bölümü mezunu olup formasyon eğitimine devam eden öğrenciler arasından seçilmiştir. Nitekim görüşme yapılan öğretmenlerin de bir bölümü tarih öğretmenliği bölümlerinden mezun bir bölümüyse fen edebiyat-tarih çıkışlı olup formasyon eğitimi almış kişilerdir. Görüşmeler 5'i kadın, 7'si erkek 12 tarih öğretmeni ve 7'si kadın, 5'i erkek 12 aday tarih öğretmeniyle 2013-2014 bahar ve 2014-2015 güz yarıyılarında gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerini öğrenmede yaygın olarak kullanılan bir yöntem (Karasar, 2007, s. 166) olmasından dolayı araştırma verilerinin elde edilmesinde görüşme yöntemine başvurulmuştur. Stewart ve Cash (1985, s. 3)'a göre görüşme önceden belirlenmiş ve ciddi bir amacı olan, soru sorma ve yanıtlama biçiminde tasarlanmış bir ikili iletişim sürecidir. Görüşme yöntemini yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmış görüşme teknikleriyle gerçekleştirmek mümkündür. Bu çalışmada tercih edilen yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formunu hazırlar. Bununla birlikte araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak ek sorularla görüşmenin gidişatını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve detaylandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000).

Görüşmede sorulan sorular, öğretmenlerin SDTÖ'ye yönelik duygu ve düşüncelerini açığa çıkarmak üzere açık, anlaşılır ve yönlendirmeden uzak bir biçimde hazırlanmıştır. Daha sonra sorular hakkında uzman görüşü alınmış ve bu doğrultuda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca ifadelerin görülecek gruba uygun olup olmadığını tespit etmek için bir aday öğretmen ve bir öğretmen ile

pilot görüşmeler yapılarak görüşme soruları yeniden düzenlenmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Form, 8'i açık ve 5'i kapalı uçlu (3.,4.,5.,7.,12.) toplam 13 sorudan oluşmaktadır.

Görüşme soruları öğretmen ve aday öğretmenlerin SDTÖ hakkındaki bilgi ve farkındalıklarını, konu ile ilgili özyeterlik algılarını ve tutumlarını tespit edecek ve uygulamaya dair görüşlerini alacak şekilde kategorize edilmiştir. Araştırmanın alt problemleri görüşme sorularının temel kategorilerini oluşturmaktadır. Görüşme soruları ve bu soruların dâhil olduğu temel kategoriler (alt problemler) aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1. Görüşme Soruları ve Temel Kategoriler

Temel Kategoriler	Görüşme Soruları
SDTÖ hakkındaki bilgi ve farkındalıkları	SDTÖ kavramından ne anlıyorsunuz?
	SDTÖ çalışmalarında kullanılacak kaynaklar neler olabilir?
	SDTÖ'ye yönelik herhangi bir eğitim aldınız mı?
SDTÖ konusundaki özyeterlik algıları	SDTÖ gerçekleştirmek için eğitim almak gerektiğini düşünüyor musunuz?
	SDTÖ gerçekleştirme konusunda kendinizi yeterli buluyor musunuz?
	SDTÖ çalışmalarını gerçekleştirmek için öğretmenlerin ne tür özelliklere sahip olması gerekir?
SDTÖ hakkındaki tutumları	SDTÖ'nün tarih dersine uygunluğu konusundaki düşünceniz nedir?
	Tarih dersinde SDTÖ çalışmaları yapılması ne tür faydalar sağlayabilir?
SDTÖ'nin uygulanmasına yönelik görüşleri	SDTÖ'nün gerçekleştirilmesinde sizce ne tür yöntemler kullanılabilir?
	SDTÖ gerçekleştirmede karşılaşılabilecek zorluklar neler olabilir?
	Daha etkili SDTÖ uygulamaları yapılması için önerileriniz nelerdir?
	SDTÖ'nün programlardaki yeri konusunda düşünceniz nedir?
	SDTÖ sizce tarih dersinin hangi ünitelerine daha uygundur?

Verilerin Analizi

SDTÖ konusunda öğretmen ve aday öğretmenlerle yapılan görüşmeler kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Ardından elde edilen verilerin dökümü yapılarak, veriler analiz edilmiştir. Açık uçlu sorulardan elde edilen verilerin analizinde Strauss ve Corbin'in önerdiği iki veri analizi süreci olan betimsel analiz ve içerik analizi yöntemlerinden ikincisi kullanılmıştır. İçerik analizi toplanan verilerin derinlemesine analiziyle, önceden belli olmayan tema ve boyutların ortaya çıkmasına imkân tanıdığı (Aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 223) için tercih edilmiştir. Veriler okunarak kodlanmış ve sınıflandırılmıştır. Kodlama, daha önceden var olan genel kavramsal yapı temel alınarak ve verilerin okunması 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 bir başka uzman tarafından yeniden kodlanmış ve kodlamanın güvenilirliği, yani uyum yüzdesi 79 olarak bulunmuştur. Her soru için tek tek hesaplanan yüzdelerin ortalaması alınarak bu değere ulaşılmıştır. Uyum yüzdesi aşağıdaki formüle göre hesaplanmıştır:

Güvenirlik= (Tüm Uyuşulan Kategorilerin Sayısı X 100) / (Tüm Uyuşulan ve Uyuşulmayan Kategorilerin Sayısı) (Miles ve Huberman, 1994, s. 64; Türnüklü, 2000).

Kodlama güvenilirliğinin en az %70 olması gerektiği (Miles ve Huberman, 1994, s. 64; Multon, 2010, s. 628; Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 233) düşünüldüğünde, elde edilen değer (%79) kodlamanın güvenilir biçimde gerçekleştirildiğini göstermektedir. Ardından, görüşme verileri yeniden okunarak bu kategorilere göre kodlanmıştır. Ayrıca tabloların açıklanması sırasında, öğretmen ve aday öğretmenlerin söylemlerinin örneklendirilmesi açısından doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Alıntılarda etik açıdan doğru olmayacağı düşünülerek katılımcıların isimlerine yer verilmemiş, onun yerine Ö1,Ö2,Ö3...ve AÖ1, AÖ2, AÖ3... şeklinde kodlama yapılmıştır.

Bulgular

1. Araştırmanın “Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ’ye Yönelik Bilgi ve Farkındalıkları Nasıldır?” Şeklindeki 1. Alt Problemine Yönelik Bulgular

1.1 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ Kavramına Yönelik Bilgileri

Tablo 2. SDTÖ Kavramının Ne Olduğuna Yönelik Görüşler

Alt Kategoriler	Öğretmen (n=12)		Aday Öğretmen (n=12)	
	f	%	f	%
Tarihi mekânlara gezi düzenlenmesi	5	42	2	17
Sınıf dışı tarihsel kaynaklarla yapılan tarih öğretimi	3	25	7	58
Okulun dışında edinilen tarih bilgisi (aile, TV, roman, internet vs.)	2	17	3	25
Fikrim yok	2	17	-	-

SDTÖ kavramının ne olduğu sorulduğunda öğretmenlerin 5’i (Ö1,Ö3,Ö5,Ö8,Ö12) “tarihi mekânlara gezi düzenlenmesi” şeklinde yanıt verirken aday öğretmenlerin yalnızca 2’si (AÖ9,AÖ11) bu şekilde yanıt vermiştir. Uygulamada gerçekleştirilen SDTÖ çalışmalarının yoğunlukla gezilerden ibaret olması nedeniyle öğretmenlerin ilk planda bu kavramı okul dışına yapılan gezilerle sınırlı olarak algıladığı düşünülebilir. Ö12 bu konuda “Bu kavramdan tarihi yerlere gezi düzenlenmesi ve tarihi eserlerin görülüp izlenmesini anlıyorum” şeklinde yanıt vermiştir. Buna karşılık 7 aday öğretmen (AÖ1,AÖ2,AÖ4,AÖ5,AÖ7,AÖ8,AÖ12) bu kavramdan müzeler, ören yerleri, insanlar vb. sınıf dışı tarihsel kaynaklarla yapılan tarih öğretimi anladıklarını belirtirken yalnızca 3 öğretmen (Ö4,Ö6,Ö7) bu yanıtı vermiştir. Aday öğretmenlerin büyük bölümü ilk planda kavramın içeriğini karşılayan yanıtlar vermişlerdir. Bu konuda AÖ8 “Öğrencileri sınıfta oturtup kitaptan ders işlemek değil de ne bileyim tarihi yerleri, bir müzeyi ya da insanları kullanarak, uygulama tarzı bir öğretim geliyor” yanıtını vermiştir

Bununla birlikte öğretmenlerin 2’si (Ö10,Ö11) ve aday öğretmenlerin 3’ü (AÖ3,AÖ6,AÖ10) bu kavramdan aile, TV, romanlar, internet gibi kaynaklardan edinilen tarih bilgisini anladıklarını söylemişlerdir. Burada okuldan bağımsız biçimde dış kaynaklar aracılığıyla, kendiliğinden edinilen tarih bilgisi kastedilmektedir. Öğretmenlerden 2’si (Ö2,Ö9) ise kavramın kendileri için bir şey ifade etmediğini belirtmiştir.

1.2 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ Kaynaklarına Yönelik Bilgileri

Tablo 3. SDTÖ Kaynaklarının Neler Olduğuna Yönelik Görüşler

Alt Kategoriler	Öğretmen (n=12)		Aday Öğretmen (n=12)	
	f	%	f	%
Müzeler	6	50	8	67
Diğer tarihsel mekânlar	6	50	9	75
Ören yerleri	5	42	3	25
İnsanlar (sözlü tarih)	2	17	6	50
Aile, internet, romanlar, TV, vs.	2	17	-	-
Kütüphaneler	1	8	2	17

Bu kavramla neyin kastedildiği tam olarak açıklandıktan sonra öğretmen ve aday öğretmenlere SDTÖ çalışmalarında kullanılacak kaynakların neler olabileceği sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya 6 öğretmen (Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö7,Ö8) ve 8 aday öğretmen (AÖ2,AÖ5,AÖ6,AÖ11 hariç) müzeler, 6 öğretmen (Ö2,Ö3,Ö5,Ö7,Ö9,Ö12) ve 9 aday öğretmen (AÖ1,AÖ3,AÖ12 hariç) diğer tarihsel mekânlar, 5 öğretmen (Ö1,Ö2,Ö4,Ö6,Ö8) ve 3 aday öğretmen (AÖ1,AÖ8,AÖ12) ören yerleri, 2 öğretmen (Ö6,Ö8) ve 6 aday öğretmen (AÖ1,AÖ2,AÖ3,AÖ6,AÖ10,AÖ11) insanlar ya da sözlü tarih, 2 öğretmen (Ö10,Ö11) aile, internet, romanlar, TV vb. kaynaklar, 1 öğretmen (Ö3) ve 2 aday öğretmen (AÖ2, AÖ10) kütüphaneler yanıtını vermiştir.

1.3 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ'ye Yönelik Herhangi Bir Eğitim Alıp Almadıklarına Yönelik Görüşleri

SDTÖ'ye yönelik hizmet öncesi ya da hizmet içi herhangi bir eğitim alıp almadıkları sorulduğunda öğretmenlerin tamamı olumsuz yanıt vermiştir. Buna karşılık aday öğretmenlerden (AÖ2,AÖ8 hariç) 10'u, tarih öğretmenliği bölümlerinde ya da formasyon eğitiminde buna yönelik eğitim aldıklarını belirtmiştir.

2. Araştırmanın "Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ Konusundaki Özyeterlik Algıları Nasıldır?" Şeklindeki 2. Alt Problemine Yönelik Bulgular

2.1 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ Gerçekleştirmek İçin Eğitim Almak Gerekip Gerekmediğine Yönelik Görüşleri

"SDTÖ gerçekleştirmek için eğitim almak gerektiğini düşünüyor musunuz?" şeklindeki soruya öğretmenlerin 11'i (Ö11 hariç tümü), aday öğretmenlerin ise tamamı olumlu yanıt vermiş, SDTÖ yapabilmek için öğretmenlerin özel olarak bilgilendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

2.2 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ Gerçekleştirme Konusunda Kendilerini Yeterli Görüp Görmediklerine Yönelik Görüşleri

SDTÖ çalışmaları gerçekleştirme konusundaki yeterlilikleri sorulduğunda öğretmenlerin 2'si (Ö8,Ö11) dışındakiler, aday öğretmenlerin ise tamamı olumsuz yanıt vermiştir. Herhangi bir eğitim almadıklarını belirtmelerine rağmen öğretmenlerden 2'sinin kendilerini yeterli görmesi, derslerde yaptıkları SDTÖ çalışmalarının kendilerine kazandırdığı tecrübeye bağlanabilir. Bu konuda Ö8 "Sonuçta bunca yıllık öğretmeniz. Bu konuda yaptığımız şeyler oldu. Ben de iyi şekilde yaptığımı düşünüyorum" demiştir. Tam aksine, aday öğretmenler ise aldıkları dersler kapsamında bu konuya dair eğitim aldıklarını belirtmekle birlikte kendilerini yetersiz görmektedirler. Bu konuda AÖ10 "Biz eğitim fakültesindeyiz ama bu konuda aldığımız eğitim daha çok akademik bilgi. Bu yüzden de belki öğretmenliğe başladığımızda bunları kullanamayacağız. Ancak bilgi yükü. Uygulama anlamında pek bir şey alamıyoruz bence" yanıtını vermiştir.

2.3 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ Gerçekleştirmek İçin Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Özellikler Konusundaki Görüşleri

Tablo 4. SDTÖ Gerçekleştirmek İçin Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Özellikler Konusundaki Görüşler

Alt Kategoriler	Öğretmen (n=12)		Aday Öğretmen (n=12)	
	f	%	f	%
Çevredeki tarihi yerler hakkında bilgi sahibi olmalı	9	75	6	50
SDTÖ uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmalı	5	42	2	17
Planlama ve organizasyon becerilerine sahip olmalı	6	50	-	-
Formasyon becerileri yeterli olmalı	5	42	7	58
Tarih Eğitimi ABD mezunu olmalı	2	17	-	-
Alan bilgisi yeterli olmalı	2	17	2	17
Araştırmacı/yenilikçi olmalı	1	8	5	42
Öğrenci merkezli yaklaşımı benimsemiş olmalı	-	-	1	8

SDTÖ çalışmalarını gerçekleştirmek için öğretmenlerin ne tür özelliklere sahip olması gerektiği sorusuna öğretmenlerin 9'u (Ö3,Ö4,Ö8 hariç) ve aday öğretmenlerin 6'sı (AÖ1,AÖ2,AÖ3,AÖ7,AÖ9,AÖ11) çevrelerindeki tarihi yerler hakkında bilgi sahibi olmaları gerektiği şeklinde yanıt vermiştir. Bu konuda Ö10 "Öğretmenin çevresiyle ilgili bilgili olması gerekir. Mesela ben İzmir'de çalışıyorum, İzmir'deki tarihi yerleri tanımalıyım. İzmir'in tarihini bilmeliyim. Ören yerlerini, kütüphaneleri, müzeleri bilmeli öğretmen. Bilmeden nasıl kullanacak ders için" yanıtını vermiştir. AÖ9 ise "Bilgi olarak da bir öğretmenin okul dışında, atıyorum bir müze olsun tarihi alan olsun buralar hakkında oraya

öğrenciyi götürmeden önce çok iyi bilgiye sahip olması gerekiyor. Orada öğrencilerin sorduğu herhangi bir şeye cevap verebilecek yeterlilikte olması gerekiyor” cevabını vermiştir. Ayrıca 5 öğretmen (Ö1,Ö4,Ö5,Ö6,Ö9) ve 2 aday öğretmen (AÖ2,AÖ8) SDTÖ uygulamaları hakkında bilgi sahibi olunması gerektiğine dikkat çekmiştir. Ö9 “Yerel tarihle ilgili bilgi sahibi olmak önemli öğretmen açısından ama şöyle de bir şey var: Yaşanılan yerle ilgili bilgiye bir şekilde ulaşırsın. Ama bunu lise öğrencisine çok akademik bir yaklaşımla vermeye kalkarsan sıkıntılı olur. Çocukları sevirmek yerine üzebiliriz. Aksi tesir etmemek için bunun dengesini bilmek lazım. Bu kaynakları nasıl kullanacağız bunu bilmek lazım” demiştir.

Bununla birlikte öğretmenlerden 6’sı (Ö1,Ö2,Ö6,Ö7,Ö10,Ö11) aday öğretmenlerden farklı olarak planlama ve organizasyon becerilerinin önemine değinmiştir. Ö7 bu soruyu “Neyi, nerede, nasıl yapacağız hazırlık yapmak gerekir, ne bileyim aksaklık yaşamamak için nasıl organizasyon yapmalı bilmesi lazım” şeklinde yanıtlamıştır. Formasyon becerileri de 5 öğretmen (Ö2,Ö6,Ö7,Ö9,Ö11) ve 7 aday öğretmen (AÖ1,AÖ3,AÖ4,AÖ5,AÖ7,AÖ8,AÖ12) tarafından sahip olunması gereken özellikler arasında dile getirilmiştir. Ö2 bu konuda “Branşla ilgili bilgisinin yanında formasyon bilgisi de çok önemli bence. Sahip olduğun branşla ilgili bilgiyi nasıl aktaracağın çok önemli. Bu formasyona bağlı ve bu açıdan yeterli değiliz hiçbirimiz bence” yanıtını vermiştir. AÖ1 ise bu konuda “Öğretmenlik becerileri iyi olacak. Mesela sınıfa hâkim olacak, öğretim tekniklerini bilecek” cevabını vermiştir. Bunun yanı sıra 2 öğretmen (Ö3,Ö8) tarih eğitimi bölümlerinden mezun olmak gerektiğini vurgularken, 1 aday öğretmen (AÖ6) öğrenci merkezli bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiğine değinmiştir. Ayrıca 2 öğretmen (Ö2,Ö7) ile 2 aday öğretmen (AÖ4,AÖ5) alan bilgisinin yeterli olmasının gerektiğine ve 1 öğretmen (Ö5) ile 5 aday öğretmen (AÖ3,AÖ8,AÖ10,AÖ11,AÖ12) de araştırmacı/yenilikçi olmak gerektiğine dikkat çekmiştir.

3. Araştırmanın “Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ’ye Yönelik Tutumları Nasıldır?” Şeklindeki 3. Alt Problemine Yönelik Bulgular

3.1 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ’nün Tarih Dersine Uygunluğu Konusundaki Görüşleri

SDTÖ’nün tarih derslerine uygunluğu konusunda ise hem öğretmenlerin hem de aday öğretmenlerin tamamı olumlu yanıt vermiştir. Ancak görüşülenlerin büyük bölümü devamında koşulların uygulamaya imkân tanımadığına dikkat çekmiştir.

3.2 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin Tarih Dersinde SDTÖ Çalışmalarının Sağlayacağı Faydalar Konusundaki Görüşleri

Tablo 5. SDTÖ Çalışmalarının Sağlayacağı Faydalar Konusundaki Görüşler

Alt Kategoriler	Öğretmen (n=12)		Aday Öğretmen (n=12)	
	f	%	f	%
Bilgiyi kalıcı kılar	10	83	11	92
İlgi/merak uyandırır	7	58	3	25
Dersi monotonluktan kurtarır	4	33	2	17
Tarih bilincini geliştirir	4	33	4	33
Öğretmen ve öğrenciyi özgür hareket etme imkânı verir	2	17	-	-
İşbirlikli öğrenme ortamı sağlar	2	17	-	-
Yaşayarak öğrenme imkânı sağlar	2	17	3	25
Öğrenileni somutlaştırır	2	17	4	33
Öğrenmeyi kolaylaştırır	1	8	3	25
Tarih dersini sevdirebilir	1	8	2	17
Hayal gücünü geliştirir	1	8	-	-
Dünya barışına katkı sağlar	1	8	-	-
Tarihsel düşünme becerilerinin gelişimini sağlar	-	-	1	8
Öğretmenin gelişimine katkı sağlar	-	-	1	8

Tarih dersinde SDTÖ çalışmalarının sağlayacağı faydalar konusundaki soruya öğretmenlerin 10'u (Ö2,Ö12 hariç) ve aday öğretmenlerin 11'i (AÖ11 hariç) SDTÖ'nün bilgiyi kalıcı hale getireceği şeklinde yanıt vermiştir. Öğretmenlerin ve aday öğretmenlerin benzer yoğunlukla dikkat çektikleri bu kategori dâhilinde Ö3 "Eğer uygulayabilirsek kalıcılık sağlar. Çünkü birebir yaşayıp gördükleri için akıllarında kalır" yanıtını verirken, AÖ2 "sınıfta hoca anlatır, çocuk dinler, çıkınca hepsi unutulur. Oysa dışarıda bir şeyleri görmesi, iz sürmesi onda kalıcı etki bırakır" şeklinde cevap vermiştir.

Bu soruya öğretmenlerden 7'si (Ö1,Ö2,Ö5,Ö6,Ö8,Ö9,Ö12), aday öğretmenlerden ise 3'ü (AÖ6,AÖ8,AÖ10) derse karşı ilgi/merak uyandırıcı yanıtını vermiştir. Bu konuda Ö6 "Bizim ders müfredatımız çok yoğun; yönetimle ilgili, siyasi tarih gibi şeyleri anlatıyoruz ama onun dışında çok değinmediğimiz şeyler ilgi uyandırıyor. Mesela ören yerlerini gördüklerinde daha çok ilgi duyuyorlar. Bizim en büyük sorunumuz zaman ama çocukta ilgi olduğu zaman ders dışında bile soru sormaya geliyor, merak oluyor" değerlendirmesinde bulunmuştur. Öğretmenlerden 4'ü (Ö2,Ö3,Ö7,Ö8), aday öğretmenlerden ise 2'si (AÖ4,AÖ9) aynı soruya "dersi monotonluktan kurtarır" yanıtını vermiştir. Ö7 bu konuda "Öğrenci açısından düşünürsek ders rutin olmaktan çıkar. Sınıfta sürekli öğrenciyi oturtup yıllar öncesinde yaşanmış olayları anlatıyoruz. Sonra da çocuğun onu öğrenmesini istiyoruz. Hayali bir şey olmuş oluyor" demiştir. Ayrıca öğretmenlerden 4'ü (Ö4,Ö5,Ö9,Ö12) ve aday öğretmenlerden 4'ü (AÖ3,AÖ5,AÖ10,AÖ11) SDTÖ'nün tarih bilincini geliştireceğini belirtmiştir. Ö9 bu konuda "Bu, özellikle liselerde tarih bilincini geliştirmenin en güzel yolu" yanıtını verirken AÖ5 "Tarihsel olayları çok boyutlu değerlendirecek bilinci kazanır" yanıtını vermiştir. Bu soruya 2 öğretmen (Ö2,Ö4) ile 4 aday öğretmen (AÖ1,AÖ7,AÖ10,AÖ12) öğrenileni somutlaştırır yanıtını vermiştir. Bu konuda AÖ1 "Dersteki soyut kavramları somut olarak görme, öğrenme şansı olur. Mesela hayatında arabanın ne olduğunu hiç bilmeyen bir insana arabayı anlatmaya çalışmak yerine görmesini sağlamak gibi" yanıtını vermiştir.

Ayrıca 2 öğretmen (Ö8,Ö10) ile 3 aday öğretmen (AÖ1,AÖ4,AÖ11) yaşayarak öğrenme imkânı sağlar, 1 öğretmen (Ö2) ve 3 aday öğretmen (AÖ3,AÖ4,AÖ11) öğrenmeyi kolaylaştırır, 1 öğretmen (Ö5) ve 2 aday öğretmen (AÖ3,AÖ11) tarihi dersini sevdirir şeklinde cevap vermiştir. Bununla birlikte aday öğretmenlerden farklı olarak 2 öğretmen (Ö6,Ö11), öğretmen ve öğrenciye özgür hareket etme imkânı sağlar, 2 öğretmen (Ö8,Ö11) iş birlikli öğrenme ortamı sağlar, 1 öğretmen (Ö1) hayal gücünü geliştirir ve 1 öğretmen (Ö9) dünya barışına katkı sağlar cevabını vermiştir. Buna karşılık 1 aday öğretmen (AÖ9) tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlar ve 1 aday öğretmen (AÖ2) de öğretmenin gelişimine katkı sağlar yanıtını vermiştir.

4. Araştırmanın "Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ'nün uygulanmasına yönelik düşünceleri nasıldır?" Şeklindeki 4. Alt Problemine Yönelik Bulgular

4.1 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ'nün Gerçekleştirilmesinde Kullanılabilecek Yöntemler Konusundaki Görüşleri

Tablo 6. SDTÖ'nün Gerçekleştirilmesinde Kullanılabilecek Yöntemler Konusundaki Görüşler

Alt Kategoriler	Öğretmen (n=12)		Aday Öğretmen (n=12)	
	f	%	f	%
Gezi-Gözlem	10	83	7	58
Görüşme	4	33	7	58
Araştırma Ödevleri	4	33	3	25
Yaparak-Yaşayarak öğrenme	4	33	3	25
Canlandırma/Rol oynama	3	25	6	50
Grup Çalışması	2	17	1	8
Hikâye anlatım yöntemi	1	8	2	17
Teknoloji kullanarak sınıf dışı kaynakların sınıfa taşınması	3	25	-	-
Tematik yöntem	-	-	3	25
Problem çözme	-	-	1	8
6 şapka tekniği	-	-	1	8

SDTÖ çalışmalarının gerçekleştirilmesinde hangi yöntemlerin kullanılabilmesine yönelik soruya öğretmenlerin 10'u (Ö4,Ö10 hariç) ve aday öğretmenlerin 7'si (AÖ1,AÖ2,AÖ4,AÖ5,AÖ7,AÖ10,AÖ11) gezi-gözlem yöntemi yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerden 4'ü (Ö3,Ö4,Ö6,Ö8) ve aday öğretmenlerden 7'si (AÖ1,AÖ6,AÖ7,AÖ8,AÖ9,AÖ11,AÖ12) ise görüşme yöntemine dikkat çekmiştir. Öğretmen ve aday öğretmenlerin tamamı görüşme yöntemini sözlü tarih çalışmalarıyla eş anlamda kullanmışlardır. Bu soruya yanıt olarak 4 öğretmen (Ö1,Ö6,Ö8,Ö12) ile 3 aday öğretmen (AÖ1,AÖ2,AÖ11) araştırma ödevleri vermenin mümkün olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4'ü (Ö3,Ö8,Ö9,Ö12) ve aday öğretmenlerin 3'ü (AÖ1,AÖ9,AÖ10) ise öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine dayalı yöntemin kullanılabilmesini belirtmiştir. Yine 3 öğretmen (Ö5,Ö8,Ö11) ve 6 aday öğretmen (AÖ1,AÖ3,AÖ4,AÖ7,AÖ9,AÖ12) canlandırma/rol oynama gibi yöntemlerin uygun olacağını söylemiştir. Bununla birlikte 2 öğretmen (Ö6,Ö8) ve 1 aday öğretmen (AÖ3) grup çalışmalarının, 1 öğretmen (Ö9) ve 2 aday öğretmen (AÖ4,AÖ9) hikâye anlatım yönteminin uygun yöntemler olabileceğine değinmiştir. Ayrıca 3 aday öğretmen (AÖ2,AÖ3,AÖ9) tematik yöntem, 1 aday öğretmen (AÖ9) problem çözme, 1 aday öğretmen (AÖ3) 6 şapka tekniği yöntemlerinin SDTÖ çalışmalarında kullanılabilmesini belirtirken, 3 öğretmen (Ö1,Ö6,Ö7) teknolojinin kullanılmasıyla sınıf dışı kaynakların sınıf ortamına taşınmasının kolaylık sağlayacağına dikkat çekmiştir.

4.2 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ Gerçekleştirmede Karşılaşılabilecek Zorluklar Konusundaki Görüşleri

Tablo 7. SDTÖ Gerçekleştirmede Karşılaşılabilecek Zorluklar Konusundaki Görüşler

Alt Kategoriler	Öğretmen (n=12)		Aday Öğretmen (n=12)	
	f	%	f	%
Maddiyatla ilgili sorunlar	9	75	8	67
İzinler	8	67	7	58
Müfredat yoğunluğu/ders saatlerinin yetersizliği	8	67	3	25
Öğrencilerin ilgi ve isteksizliği	5	42	5	42
Öğretmenlerin ilgi ve isteksizliği	5	42	7	58
SDTÖ kaynaklarıyla ilgili kaygılar	4	33	2	17
Fiziksel koşullarla ilgili sorunlar	2	17	-	-
Öğrenci sayısının fazlalığı	2	17	1	8
Milli Eğitimin desteklememesi	2	17	1	8
Materyal yetersizliği	1	8	-	-
Öğretmenin aldığı eğitimin yetersizliği	-	-	2	17
Velilerin yaklaşımı	-	-	3	25
Okul yönetiminin yaklaşımı	-	-	2	17

SDTÖ gerçekleştirilmede karşılaşılabilecek zorluklar konusundaki soruya öğretmenlerin 9'u (Ö1,Ö4,Ö12 hariç) ve aday öğretmenlerin 8'i (AÖ1,AÖ7,AÖ11,AÖ12 hariç) maddiyatla ilgili sorunları içeren yanıtlar vermiştir. Bu konuda Ö6 "Bir de bu okul servisi olmadığı için en yakın mesafe mesela 10 lira gerektiriyor kişi başı. Hele ki mesafe uzayınca. Çocukların hepsi bu parayı verebilecek durumda olmuyor. Belki bir kaçını anlaşıp ücretsiz götürüyoruz ama yetmiyor. Maddi sıkıntı büyük. Hepsini zorlayamıyoruz. Dolayısıyla böyle olunca da bütünlük olmuyor" yanıtını vermiştir. AÖ6 da "Maddi zorluklar olabilir. Kimsenin maddi destek olmadığını biliyorum. Okulların ödenekleri de yetersizse, yüksek ihtimal en büyük sorun bu olur" cevabını vermiştir.

Öğretmenlerin 8'i (Ö2,Ö5,Ö6,Ö12 hariç) ile aday öğretmenlerin 7'si (AÖ2,AÖ3,AÖ6,AÖ10,AÖ11 hariç) bu tür çalışmaların gerçekleştirilmesi konusunda gerekli izinleri almanın zorluklarını yansıtan yanıtlar vermişlerdir. Bu konuda Ö9 "Eğitimiyle uğraştığımız grup 18

yaşından küçük. Veli izni olmadan bir şey yapamıyorsun. Çocuklara izin formu veriyorsun veliye imzaltsın diye. Ailesinin imzasını taklit ediyor ya da zamanında getirmiyor. İş işten geçiyor. Bu yüzden organize etmekte çok zorlanıyoruz” yanıtını vermiştir. AÖ9 da “bir de gerekli izin alınması gerekiyor, bürokratik çalışmalar yapılmadan gezi bile düzenleyemiyorsunuz. Öğrenci velilerinin de ayrıca izni gerekiyor. Çıkarsa bunlardan zorluk çıkıyor” şeklinde yanıt vermiştir. Özellikle maddiyat ve izinler ile ilgili sorunlara hem öğretmenlerin hem de aday öğretmenlerin yoğunlukla dikkat çektiği görülmüştür.

SDTÖ çalışmalarını gerçekleştirmede karşılaşılabilecek sorunlar konusunda öğretmenlerin 8’i (Ö2,Ö9,Ö10,Ö11 hariç) ve aday öğretmenlerin 3’ü (AÖ6,AÖ10,AÖ12) ise müfredat yoğunluğunun/ders saati yetersizliğinin yarattığı zorlukları işaret etmiştir. Bu konuyu Ö1 “Müfredat ve ders saati arasında sıkışmış durumdayız. Müfredat yetişmiyor. Öğretmene yüklenen bir sürü yük var. Ölçme değerlendirmeye ilgili bir sürü raporlar hazırlatılıyor. Zaman sıkıntımız oluyor” şeklinde ifade etmiştir. Müfredat konusundan öğretmenler yoğunlukla bahsederken aday öğretmenlerin çok az bir kısmı bunu vurgulamıştır.

Öğretmenlerin 5’inin (Ö2,Ö4,Ö10,Ö11,Ö12) ve aday öğretmenlerin 5’inin (AÖ5,AÖ6,AÖ7,AÖ8,AÖ11) dikkat çektiği diğer nokta ise öğrencilerin ilgi ve isteksizliğinden kaynaklanan sorunlardır. Bununla ilgili olarak Ö2 “Mesela düşünüyorum öğrenciler de isteksiz. Bir sözlü tarih çalışması yapsak kendi isteğiyle buna katılacak öğrenci koca sınıfta bir ya da ikidir” demiştir. AÖ11 de “öğrencilerin yaklaşımı önemli. Onlarda bir ilgi yok ki” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin 5’i (Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9) ile aday öğretmenlerin 7’si (AÖ1,AÖ4,AÖ5,AÖ6,AÖ8,AÖ11,AÖ12) ise öğretmenlerin ilgi ve isteksizliğinden kaynaklanan sorunlara odaklanan yanıtlar vermiştir. Ö5 bu konuda “En büyük sorunlardan bir tanesi insanların kafa yapısıyla alakalı. Öğretmen bir şey yapmak istemiyor ki. Ben geleyim, dersimi anlatayım, paramı alayım derdinde” cevabını vermiştir. Benzer biçimde AÖ1 “öğretmenler tembel bence bir şey olsa da caysam diye bakıyorlar. Bu bürokratik işler de olunca bahaneleri oluyor” şeklinde yanıt vermiştir. Ayrıca öğretmenlerin 4’ü (Ö3,Ö4,Ö8,Ö9) ile aday öğretmenlerin 2’si (AÖ2,AÖ3) bu konuda SDTÖ kaynaklarıyla ilgili kaygılara dikkat çekmişlerdir. Bu konuda Ö3 “Bu biraz da bulunduğunuz şehrin tarihiyle ilgili. İzmir’de kaynak çok ama bir başka şehirde olmayabilir” yanıtını vermiştir.

Bu konuda 2 öğretmen (Ö2,Ö6) ile 1 aday öğretmen (AÖ3) öğrenci sayısının fazlalığına, 2 öğretmen (Ö4,Ö10) ile bir aday öğretmen (AÖ4) Milli Eğitim’in bu tür çalışmalarını desteklememesine dikkat çekmiştir. Bununla birlikte aday öğretmenlerden farklı olarak 2 öğretmen (Ö5,Ö8) fiziksel koşullarla ilgili sorunlardan ve 1 öğretmen (Ö1) bu uygulamalara yönelik ellerinde yeterli materyal bulunmamasından bahsetmiştir. Öğretmenlerden farklı olarak ise 2 aday öğretmen (AÖ9,AÖ10) öğretmenin aldığı eğitimin yetersizliğine, 3 aday öğretmen (AÖ1,AÖ7,AÖ10) velilerin yaklaşımına, 2 aday öğretmen (AÖ1,AÖ11) de okul yönetiminin yaklaşımına dikkat çekmiştir.

4.3 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin Daha Etkili SDTÖ Uygulamaları Yapılması İçin Önerileri

Tablo 8. Daha Etkili SDTÖ Uygulamaları Yapılması için Öneriler

Alt Kategoriler	Öğretmen (n=12)		Aday Öğretmen (n=12)	
	f	%	f	%
Öğretmenlere hizmet içi eğitim ve yönlendirici kaynak sağlanmalı	8	67	6	50
Bu etkinlikler için maddi destek sağlanmalı	7	58	3	25
İlgili olan öğrenci grubuyla çalışma yapılmalı	5	42	1	8
Prosedürler azaltılmalı	4	33	1	8
Ders saatlerinin/müfredatın bir bölümü bu çalışmalara ayrılmalı	3	25	4	33
Disiplinler arası çalışma yapılmalı	3	25	1	8
Milli Eğitim organizasyon konusunda destek sağlamalı	2	17	5	42
Üniversitelerle işbirliği sağlanmalı	1	8	-	-
Öğretmen yetiştiren kurumlarda bunun eğitimi verilmeli	-	-	6	50
Müzelerin imkânları genişletilmeli	1	8	1	8
Öğrencilerin tarih dersine yönelik algıları düzeltilmeli	-	-	5	42
Veliler bilinçlendirilmeli	-	-	2	17
Öğretmenleri denetleyen bir mekanizma olmalı	-	-	1	8

Daha etkili SDTÖ uygulamaları yapılması için önerileri sorulduğunda öğretmenlerin 8'i (Ö2,Ö6,Ö7,Ö11 hariç) ve aday öğretmenlerin 6'sı (AÖ3,AÖ5,AÖ8,AÖ9,AÖ10,AÖ12) öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim ve yönlendirici kaynaklar sağlanmalı yanıtını vermiştir. Bu konuda Ö3 "Öğretmenlere yönelik kaynak kitaplar hazırlanabilir. Bu kaynaklar neler ve bunları nasıl kullanabiliriz bunu anlatmak gerek" yanıtını vermiştir. Benzer biçimde AÖ5 "Öğretmenliğe başladıktan sonra da öğretmene eğitim verilmeli bence. Kendi haline bırakılmamalı. Bu çalışmalarını nasıl yapacağını bilmiyor olabilir, sırf bu yüzden uzak durabilir" yanıtını vermiştir. Bu soruda öğretmenlerin 7'si (Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö7,Ö10,Ö11) ve aday öğretmenlerin 3'ü (AÖ3,AÖ4,AÖ6) bu etkinlikler için maddi destek sağlanmasına değinmiştir. Bu soruya Ö2 "Maddi olanaklar yetersiz. Öğrencilerimizin durumları iyi değil. Merkezden bu anlamda teşvik sağlansa iyi olur" cevabını vermiştir.

5 öğretmen (Ö1,Ö2,Ö4,Ö9,Ö12) ve 1 aday öğretmen (AÖ11) ise daha etkili SDTÖ uygulamaları yapma konusunda sınıfın tamamını bu etkinliklere dâhil etmek yerine konuyla gerçekten ilgili ve istekli olan öğrencilerle çalışma yapılmasının yararlı olacağını belirtmiştir. Bu soruyu Ö9 "Bunu dersi alan tüm çocuklarla yapmaya çalışmak çok anlamlı olmaz. Her çocuk ilgi duymayabilir, beceremeyebilir. İlgilerinin bu yönde olduğunu fark ettiğimiz çocuklarla böyle bir şeyler yapılabilir. Hepsinin yapmasını isterseniz yapıcı değil yıkıcı oluyor. Sınıfta 35 kişi var bundan 5 tanesi ilgilirse yeter. Onlarla yapacaksın. O çocuklar o çalışmayı yapsın, gelip sınıfta diğer arkadaşlarıyla paylaşsın. Bakarsın iki kişi daha ilgi duyar. İlgililerle yaparsan hem o çocuklar için de teşvik edici olur. İlgisi olmayan çocuğu zorlarsan ona görev gibi yaptırmaya çalışırsan daha da geri itersin" şeklinde yanıtlamıştır.

Ayrıca 4 öğretmen (Ö3, Ö4, Ö7, Ö9) ve 1 aday öğretmen (AÖ7) bu çalışmalarda gereken prosedürlerin azaltılmasının yararlı olacağını belirtirken, 3 öğretmen (Ö4, Ö5, Ö6) ve 4 aday öğretmen (AÖ2, AÖ6, AÖ9, AÖ11) ders saatlerinin/müfredatın bir bölümünün bu çalışmalara ayrılmasına, 3 öğretmen (Ö5, Ö8, Ö9) ile 1 aday öğretmen (AÖ9) disiplinler arası çalışma yapılmasına değinmiştir. 2 öğretmen (Ö2, Ö12) ve 5 aday öğretmen (AÖ1, AÖ4, AÖ8, AÖ9, AÖ12) bu çalışmalarda Milli Eğitim'in organizasyon desteği sağlamasına dikkati çekmiştir. Bu konuda AÖ1 "Milli Eğitim'den teşvik lazım

öğretmenlere. Bu olmazsa öğretmen sınıfa girer anlatır çıkar. Klasik eğitim sürer gider. Niye uğraşsın ki” cevabını vermiştir. Bununla birlikte 1 öğretmen (Ö12) ve 1 aday öğretmen (Ö9) müzelerin imkânlarının genişletilmesine, 1 öğretmene (Ö5) üniversitelerle işbirliği sağlanmasına dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerden farklı olarak 6 aday öğretmen (AÖ4, AÖ5, AÖ7, AÖ8, AÖ10, AÖ12) öğretmen yetiştiren kurumlarda SDTÖ’ye yönelik eğitim verilmesine değinmiştir. Bu konuda AÖ10 “ Öğretmen yetiştirilirken kaliteyi önemsemek lazım. Ben formasyon eğitimi aldım. 6 aylık bir eğitimle nasıl öğretmen olacağım bilmiyorum. Daha iyi koşullarda eğitim verilmesi gerekir. Hem öğretmen açısından, hem öğrenci açısından” şeklinde yanıt vermiştir. Ayrıca 5 aday öğretmen (AÖ5, AÖ7, AÖ8, AÖ11, AÖ12) öğrencilerin tarih dersine yönelik olumsuz algılarının düzeltilmesi gerektiğini ifade etmiştir. AÖ7 “Bence öncelikle tarih dersinin daha arka planda kalması bizim için çok büyük bir sıkıntı. Ders tarihse ilgili olanlar dinliyor, diğerleri algılamıyor bile. O yüzden öncelikle tarihi öğrenmenin neden gerektiğini çocuğa iyi anlatması gerekiyor. Algı düzeltilmeli. Belki o zaman örneğin bir müzeye gittiğinde onun gerçekte ne demek olduğuyla ilgilenebilir, etkilenebilir gördüğünde. Öncelikle bilinç sağlanmalı. Biraz da tarihin hala işe yaradığını anlatmak lazım” demiştir. Ayrıca yine öğretmenlerden farklı olarak 2 aday öğretmen (AÖ7, AÖ12) velilerin bilinçlendirilmesine ve 1 aday öğretmen (AÖ5) öğretmenleri denetleyen bir mekanizma olmasına dikkat çekmiştir.

4.4 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ’nün Programlardaki Yeri Konusundaki Görüşleri

Tablo 9. SDTÖ’nün Programlardaki Yeri Konusundaki Görüşler

Alt Kategoriler	Öğretmen (n=12)		Aday Öğretmen (n=12)	
	f	%	f	%
Programlarda yeri vardır	10	83	2	17
Programlarda yeri yoktur	2	17	-	-
Fikrim Yok	-	-	10	83

SDTÖ’nün programlardaki yeri ile ilgili 12. soruya 12 öğretmenden 2’si (Ö4, Ö12) olumsuz yanıt verirken, 10’u olumlu yanıt vermiştir. Ancak olumlu yanıt veren 10 öğretmenin 9’u programda bahsedilmekle birlikte bu çalışmaların uygulamada yeterince yer bulmadığını belirtme ihtiyacı hissetmiştir. Aday öğretmenlere bakıldığında ise 2 aday öğretmen (AÖ5, AÖ8) hariç diğerlerinin müfredatı incelemeye, dolayısıyla da müfredatta SDTÖ’ye yer olup olmadığı bilgisine sahip olmadıkları anlaşılmıştır.

4.5 Öğretmen ve Aday Öğretmenlerin SDTÖ’nün Tarih Dersinin Hangi Ünitelerine Daha Uygun Olduğu Konusundaki Görüşleri

Tablo 10. SDTÖ’nün Tarih Dersinin Hangi Ünitelerine Daha Uygun Olduğu Konusundaki Görüşler

Alt Kategoriler	Öğretmen (n=12)		Aday Öğretmen (n=12)	
	f	%	f	%
İlkçağ Uygarlıkları	8	67	7	58
Milli Mücadele ve Atatürk Dönemi	8	67	6	50
Selçuklular ve Beylikler Dönemi	4	33	5	42
Osmanlı Tarihi	4	33	4	33
Tüm üniteler	6	50	2	17
Kültür ve uygarlıkla ilgili üniteler	3	25	-	-
Yakın dönem	1	8	-	-
Tarih Bilimi	2	17	3	25
Cumhuriyet Dönemi	1	8	4	33

SDTÖ'nün tarih dersinin hangi ünitelerine daha uygun olduğuna yönelik soruya 8 öğretmen (Ö4, Ö6, Ö7, Ö12 hariç) ve 7 aday öğretmen (AÖ2, AÖ3, AÖ6, AÖ10, AÖ12 hariç) İlkçağ Uygarlıkları, 8 öğretmen (Ö1, Ö4, Ö7, Ö12 hariç) ve 6 aday öğretmen (AÖ1, AÖ2, AÖ3, AÖ5, AÖ6, AÖ7) ise Milli Mücadele ve Atatürk dönemi yanıtını vermiştir. Bu iki konu hem öğretmenler hem de öğretmen adaylarının çoğunluğu tarafından SDTÖ çalışmalarını gerçekleştirmeye en uygun konular olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca bu soruya 4 öğretmen (Ö6, Ö7, Ö8, Ö9) ve 5 aday öğretmen (AÖ2, AÖ3, AÖ5, AÖ9, AÖ10) Selçuklular ve Beylikler Dönemi, 4 öğretmen (Ö2, Ö3, Ö8, Ö10) ve 4 aday öğretmen (AÖ2, AÖ6, AÖ9, AÖ10) Osmanlı Tarihi, 6 öğretmen (Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12) ve 2 aday öğretmen (AÖ11, AÖ12) tüm üniteler, 3 öğretmen (Ö7, Ö8, Ö12) kültür ve uygarlıkla ilgili üniteler, 1 öğretmen (Ö3) yakın dönem, 2 öğretmen (Ö1, Ö7) ve 3 aday öğretmen (AÖ1, AÖ4, AÖ11) Tarih Bilimi ünitesi, 1 öğretmen (Ö11) ve 4 aday öğretmen (AÖ1, AÖ5, AÖ6, AÖ10) Cumhuriyet Dönemi yanıtını vermiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

SDTÖ'nün öğretimde kullanımının yaygınlaştırılması için gereken hizmet içi ve öncesi ihtiyaç, hedef ve planları belirlenmesine katkı sağlamak amacıyla konuya yönelik öğretmen ve aday öğretmen görüşlerinin alınarak karşılaştırmalı biçimde sunulduğu bu çalışmanın bulguları incelendiğinde görüşlerin bazı benzerlik ve farklılıkları yansıttığı ortaya konmuştur.

Araştırmanın ilk alt probleminde öğretmen ve aday öğretmenlerin SDTÖ'ye yönelik bilgi ve farkındalıklarının nasıl olduğuna yanıt aranmıştır. SDTÖ kavramından ne anladıkları şeklindeki soruya öğretmenlerin yarıya yakını öğrencilerin tarihi mekânlara geziye götürülmesini anladıklarını belirtirken aday öğretmenlerin büyük bölümü kavramın içeriğini karşılayan yanıtlar vermişlerdir. Bu doğrultuda aday öğretmenlerin kavrama yönelik farkındalıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Bununla birlikte her iki grupta da kavramı gerçek anlamından uzak okuldaki bağimsız bir tarih öğrenimi şeklinde tanımlayanlar olmuştur. Çengelci (2013)'nin sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşlerini aldığı çalışmasında öğretmenlerin kavrama yönelik tanımlarında gezilerin ve okulun dışında aile, internet ve medya aracılığıyla öğrenmenin önemli yer tuttuğu görülmektedir. Araştırmada SDTÖ kavramıyla neyin kastedildiği açıklandıktan sonra SDTÖ çalışmalarında kullanılacak kaynakların neler olabileceği sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmen ve aday öğretmenlerin müzeler, ören yerleri ve diğer tarihsel mekânlar gibi kaynaklar konusunda benzer ağırlıkta yanıt verdikleri, fakat öğretmenlerin oldukça az bir kısmının insanları (sözlü tarih) kaynak olarak gördüğü tespit edilmiştir. Bu durum pratikte öğretmenlerin sözlü tarihi kullanım durumlarının seyrek olmasına bağlanabilir. Metin (2010)'in çalışmasının bir boyutunda da tarih öğretmenlerinin sözlü tarihe yönelik görüşleri alınmış, çoğunun sözlü tarih çalışmalarına derslerinde başvurmadıkları, başvuranların da bu konuda yeterli donanıma sahip olmadıkları görülmüştür. Doğan (2010) ise öğretmen adaylarının sözlü tarihe dair becerilerini saptamak amacıyla yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözlü tarih çalışmalarının gerektirdiği çeşitli bilgi, beceri ve değerlere sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. SDTÖ'ye yönelik herhangi bir eğitim alıp almadıkları şeklindeki 3. soruya ise öğretmenlerin tamamının, aday öğretmenlerinse çok büyük bir kısmının benzer biçimde olumsuz yanıt verdikleri görülmüştür. Aktekin (2006) yaptığı çalışmada 16 tarih öğretmenine üniversite eğitimleri sırasında yerel tarihe dair ders alıp almadıklarını sormuş, grubun tamamının olumsuz yanıt verdiğini belirtmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi öğretmen ve aday öğretmenlerin SDTÖ'ye yönelik özyeterlik algılarını anlamayı amaçlamaktadır. Bu bağlamdaki sorulardan ilki olan SDTÖ uygulamaları için eğitim almanın gerekip gerekmediğine dair 4. soruya öğretmenlerin tamamına yakını, aday öğretmenlerinse tamamı gerektiği yönünde yanıt vermişlerdir. 5. soruya da benzer biçimde öğretmenlerin tamamına yakını, aday öğretmenlerinse tamamı kendilerini SDTÖ çalışmaları için yetersiz gördükleri yanıtını vermişlerdir. Ata (2001), öğretmenlerin tarih öğretiminde müzelerin kullanımına yönelik görüşlerini aldığı çalışmasında, öğretmenlerin müze eğitimine karşı olumlu görüş sahibi olduklarını, fakat aldıkları eğitim nedeniyle müzelerde etkin olamadıklarını belirlemiştir.

Aktekin (2006), 16 tarih öğretmeniyle yaptığı çalışmada, kendilerini yerel tarih çalışması yapma konusunda yeterli görüp görmedikleri sorusunu yöneltmiş ve öğretmenlerin yarısının kendilerini bu konuda yeterli hissederken diğer yarısının ilave eğitime ihtiyaç duyduklarını belirttiklerini ortaya koymuştur. Örtten (2008) sosyal bilgiler ve Akpınar (2012) ise tarih öğretmenleriyle yaptıkları görüşmelerde öğretmenlerin derslerinde yerel tarih çalışması gerçekleştirme konusunda kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Benzer biçimde Demircioğlu (2008) da 140 tarih öğretmenin görüşlerine dayalı olarak yazdığı makalesinde, etkili müze ziyaretleri gerçekleştirme konusunda öğretmenlerin yeterli eğitim ve bilgiye sahip olmadıklarını belirlemiştir. Göç (2008) de çalışmasında 132 sosyal bilgiler öğretmenine uyguladığı anketin sonucunda, öğretmenlerin yerel tarih uygulamaları konusunda kendilerini yeterli görmedikleri bulgusuna ulaşmıştır. SDTÖ çalışmalarını gerçekleştirmek için öğretmenlerin ne tür becerilerinin olması gerektiğine yönelik 6. soruda hem öğretmenlerin hem de aday öğretmenlerin çevredeki tarihi yerler hakkında bilgi sahibi olmanın gerektiğine yoğunlukla dikkat çektikleri görülmüştür. Burada öğretmen ve aday öğretmenlerin görüşlerinin farklılaştığı nokta planlama ve organizasyon becerileridir. Öğretmenlerin yarısı bu konuya dikkat çekerken aday öğretmenlerin hiçbiri buna değinmemiştir. Bu durum aday öğretmenlerin uygulamaya dönük bilgi ve farkındalıklarının yetersiz olmasına bağlanabilir.

Araştırmanın 3. alt problemi öğretmen ve aday öğretmenlerin SDTÖ'ye yönelik tutumlarını anlamayı hedeflemektedir. Buna yönelik sorulardan ilki SDTÖ'nün tarih dersine uygunluğu konusundaki düşüncelerinin sorulduğu 7. sorudur. Bu soruya öğretmenlerin de, aday öğretmenlerin de tamamı uygun buldukları şeklinde yanıt vermiştir. 8. soruda ise SDTÖ çalışmalarının sağlayacağı faydalar sorulmuştur. Bu sorunun cevaplarına bakıldığında, her iki grubun SDTÖ çalışmalarının bilginin kalıcılığını sağlayacağı konusunda büyük oranda hemfikir oldukları görülmüştür. Verilen yanıtların büyük bölümünde kalıcılığı sağlayan unsurun bu tür çalışmaların sağlayacağı görsellik olduğu dile getirilmiştir. Bununla birlikte SDTÖ'nün, öğrencilerin tutumlarının iyileştirilmesi, bilinç ve çeşitli becerilerinin gelişimi açısından, öğretmenler ve öğrenme ortamı açısından da yarar sağlayacağı ifade edilmiştir. Falk ve Dierking (1997) öğrenciler ve yetişkinlerin yer aldığı bir grupta yaptıkları çalışmada tarihsel alan ve müzelere yönelik geçmişte yapılan gezilerin en çok hatırlanan geziler arasında yer aldığı bulgusuna ulaşmışlardır. Örtten (2008)'in 10 sosyal bilgiler öğretmeniyle yerel tarih çalışmaları konusunda yaptığı görüşmelerde öğretmenler, yerel tarih çalışmalarının öğrenciye dersi sevdireceği, öğrenmeyi kolaylaştıracağı, kavramları soyut olmaktan kurtaracağı, öğrenci başarısını arttıracığı, öğrencinin sosyalleşmesini sağlayacağı, sorumluluk duygusu edindireceği, vatan sevgisi geliştireceği şeklinde faydalar sağlayacağına değinmişlerdir. Oran (2013) ise 15 sosyal bilgiler öğretmeniyle yerel tarih faaliyetleri ile ilgili olarak görüşmeler yapmış, öğretmenler yerel tarihin önemli ve gerekli olduğuna, öğrenciye kalıcı bilgi sağlayacağına, kültür oluşumuna katkı yapacağına ve milli bilinci güçlendirmeye yardımcı olacağına inandıkları şeklinde görüş belirtmişlerdir. Coughlin (2010)'in çalışmasında ise öğretmenler, gezilerin öğrencilerin kronolojik düşünme ve tarih araştırmalarıyla ilgili temel becerileri kazanmalarını sağladığını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın 4. alt problemi öğretmen ve aday öğretmenlerin SDTÖ'nün uygulanmasına yönelik görüşlerini almayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda 9. soruda SDTÖ'nün gerçekleştirilmesinde kullanılabilecek yöntemler sorulmuştur. Bu konuda aday öğretmenlerin yarısının değindiği gezi gözlem yöntemine, öğretmenlerin çok büyük bir kısmı dikkat çekmiştir. Bu durumun, öğretmenlerin uygulamada en sık başvurdukları SDTÖ çalışmalarının geziler olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bununla birlikte, sözlü tarih çalışmalarıyla özdeşleştirilen görüşme yöntemine, öğretmenlerin aksine aday öğretmenler tarafından sıkça değinilmiştir. Canlandırma/rol oynama yöntemi de yine aday öğretmenler tarafından sık bahsedilen bir yöntem olmuştur. Ayrıca dikkat çekici bir diğer farklılık olarak; aday öğretmenler hiç bahsetmezken öğretmenlerin bir bölümünün,

SDTÖ kapsamında öğrencileri dışarı çıkarmak yerine, teknoloji kullanarak SDTÖ etkinliklerinin sınıfta gerçekleştirilmesinin uygun olacağına değindikleri görülmüştür. Bu da pratikte öğretmenlerin SDTÖ çalışmalarına yönelik algılarını örneklendirmektedir. Buna karşılık aday öğretmenlerin, öğretmenlerin aksine farklı tür yöntemleri SDTÖ ile ilişkilendirebildikleri görülmüştür. Oran (2013) tez çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin yerel tarih çalışması yaparken en çok gezi-gözlem, en az düz anlatım ve soru-cevap tekniğine başvurduklarını belirlemiştir. Göç (2008) ise sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin büyük bir kısmının yerel tarih öğretimi amaçlı olarak arkeolojik bölge ya da tarihi mekânlara gezi düzenlemeye sıcak bakmadıklarını belirtmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, yakın çevreye dair çalışmalarında araştırmaya dayalı proje performans ödevlerine sıklıkla başvurduklarını belirtmişlerdir. Çengelci (2013)'nin çalışmasında da sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları sınıf dışı öğrenme etkinlikleri arasında geziler ve görüşmeler yer almaktadır.

10. soruda ise SDTÖ çalışmalarında karşılaşılabilecek zorluklar sorulmuştur. Bu soruda özellikle maddiyat ve izinler ile ilgili sorunlara hem öğretmenlerin hem de aday öğretmenlerin sıklıkla dikkat çektiği görülmüştür. Müfredat konusundan öğretmenler yoğunlukla bahsederken, aday öğretmenlerin çok az bir kısmı bunu vurgulamıştır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin ilgi ve isteksizliği konusuna ise yine öğretmen ve aday öğretmenler tarafından benzer oranda değinilmiştir. Aday öğretmenlerin yanıtları, pratikte yaşanan sorunlardan sınırlı oranda ve staj yaptıkları okullardaki öğretmenlerle görüşmeleri oranında fikir sahibi olduklarını göstermiştir. Aktekin (2006) de çalışmasında, tarih öğretmenlerinin yerel tarih çalışmaları gerçekleştirirken ders saatleri, bürokratik engeller, kaynak problemi, maddi sıkıntılar, velilerin yaklaşımı ve kalabalık sınıflar açısından benzer sıkıntılar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Göç (2008)'ün çalışmasında da sosyal bilgiler öğretmenleri yerel tarih çalışması yapma konusunda, ders saatleri ve program yoğunluğu, yakın çevre ile ilgili bilgilerinin yetersizliği, kaynaklara ulaşma ve kullanma gibi sıkıntılara değinmişlerdir. Fakat bu öğretmenler sınıflardaki öğrenci sayısının bu çalışmalar için büyük bir sorun olmadığını belirtmişlerdir. Buna karşılık Kısa (2012), sosyal bilgiler öğretmenlerinin müze gezileriyle ilgili en büyük sıkıntısının kalabalık sınıflardan kaynaklandığını ortaya koymuştur. Çengelci (2013)'nin makalesinde ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmede yaşadığı sorunların başında zaman sıkıntısı, öğrencilerin davranış sorunları, ekonomik sorunlar ve bürokratik engeller gelmektedir.

11. soruda ise öğretmen ve aday öğretmenlere daha etkili SDTÖ çalışmaları yapılması konusundaki önerileri sorulmuştur. Bu sorunun yanıtında öğretmen ve aday öğretmenlerin, öğretmenlere eğitim ve kaynak ile maddi destek sağlanması konusuna benzer biçimde sıklıkla değindikleri görülmüştür. Bununla birlikte öğrenciler konusunda öğretmenler, ilgili olan öğrenci grubuyla çalışma yapmayı önerirken, aday öğretmenler öğrencilerin tarih dersine yönelik algılarının düzeltilmesi konusunda öneride bulunmuşlardır. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlere göre daha geniş yelpazede öneriler sundukları görülmüştür. Bir diğer önemli nokta ise aday öğretmenlerin yarısının öğretmen yetiştiren kurumlarda SDTÖ'ye yönelik eğitim verilmesi konusundaki önerileridir ki bu, kurumlara yönelik bir eleştiriyi de yansıtmaktadır. Nitekim, yanıtlarında SDTÖ konusunda uygulamaya dönük bir eğitim almadıklarını ve bunu bir eksiklik olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Aktekin (2006)'in çalışmasında öğretmenlerin büyük bölümü, yerel tarih çalışmalarının sıklaştırılması için yerel tarihin programda ayrı bir ünite olarak yer alması gerektiğine inandıklarını söylemiştir. Akpınar (2012) da çalışmasında, tarih öğretmenleriyle yaptığı görüşmelerde, öğretmenlerin ayrı bir ünite olarak yerel tarihin programlarda yer almasını istediklerini belirtmiştir. Egüz ve Kesten (2012), bürokratik işlemlerin uzunluğunun sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı müze ziyaretleri gerçekleştirme konusunda isteklerinin azalmasına neden olduğunu, programda yer alan müze ile eğitim etkinliklerini uygulamaları konusunda teşvik edilmeleri ve desteklenmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Bir sonraki soruda SDTÖ'nün programlardaki yeri konusunda görüş alınmıştır. Bu konuda öğretmenlerin büyük bölümü uygulamadaki sıkıntıları ifade etmekle beraber, SDTÖ'nün programlarda yer aldığını belirtmektedir. Aday öğretmenlerin ise büyük bölümü fikirleri olmadığını söylemişlerdir. Son sınıf ya da formasyon eğitimi almakta olan öğretmen adaylarının konu hakkında fikrinin olmaması, tarih öğretim programlarını incelemediklerini göstermektedir. Mesleğe başlamanın hemen arifesinde bulunan aday öğretmenlerin, bu anlamda bilgilerinin olmaması büyük bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Göç (2008)'ün sosyal bilgiler öğretmenlerinin yerel tarihe yönelik görüşlerini aldığı çalışmasında öğretmenler, müfredat programlarını yerel tarih öğretimi açısından yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Benzer biçimde Akpınar (2012)'ın tarih öğretmenleriyle yaptığı görüşmelerde öğretmenler, öğretim programlarında yerel tarihe yeterince yer verilmediğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. SDTÖ'nün tarih dersinin hangi ünitelerine uygun olduğunun sorulduğu 13. soruda ise İlkçağ Uygarlıkları ile Milli Mücadele ve Atatürk Dönemi konularına öğretmen ve aday öğretmenler benzer biçimde sıklıkla dikkat çekmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin aday öğretmenlere göre daha çeşitli yanıtlar verdikleri ve SDTÖ'nün tüm ünitelerde uygulanabileceğine dair yanıtlarının yoğunluğu göze çarpmaktadır. Bu durum aday öğretmenlerin aksine, öğretmenlerin pratiğe dönük olarak ve program bilgisi konusunda deneyimli olmalarıyla açıklanabilir.

Bu sonuçlar doğrultusunda araştırmacı tarafından bazı önerilerde bulunulabilir:

1. Öğretmenlerin SDTÖ kavramına yönelik bilgi eksikliklerinin ve uygulama konusunda kendilerinin de ifade ettikleri yetersizliklerinin giderilmesi için çeşitli hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarının da gösterdiği üzere özellikle SDTÖ kaynakları ve uygulama yöntemleri konusunda bilgilendirilmelidirler.
2. Öğretmenleri yönlendirmek ve SDTÖ çalışmaları yapmalarını kolaylaştırmak için, SDTÖ kaynakları ve uygulama yöntemlerini tanıtmının yanı sıra, bunları ders programları ile ilişkilendirme konusunda yol gösterecek kaynaklar sağlanmalıdır.
3. Aday öğretmenlerin dile getirdiği eksiklikler göz önünde bulundurulduğunda; tarih öğretmeni yetiştiren kurumlarda SDTÖ uygulamalarına yönelik teorik bilgilerle donatılmalarının yanı sıra, uygulama konusunda da pratik yapmaları sağlanmalı, programlara bu anlamda dersler konulmalıdır.
4. Öğretmenlerin ve aday öğretmenlerin sıklıkla dile getirdiği müfredat yoğunluğu, zaman kısıtlılığı ya da ders saatlerinin yetersizliği konusunda en iyi çözümlerden biri disiplinler arası çalışma yapmaktır. Gerçekleştirilecek SDTÖ çalışması, birden fazla dersin kapsamı içine entegre edilmiş biçimde planlanabilirse hem zaman sınırlılığına çözüm üretmek, hem de öğrenciler açısından farklı kazanımlar sağlamak mümkün olabilir. Öğretmenlerin bu konuda teşvik edilmeleri ve buna yönelik olarak eğitilmeleri gerekmektedir. Böylece koşulların iyileştirilmesini beklemek yerine, var olan ortamda bu çalışmaların yaygınlaşmasına katkı sağlanabilir.
5. Öğretmen adaylarının tarih müfredat programları konusunda fikirlerinin olmaması önemli bir sorundur. Program bilgisi olmayan adayların öğretmen yetiştiren kurumlarda aldıkları teorik bilgilerin pratikte bir zemine oturması, uzun bir zaman ve kişisel çaba gerektirir. Bu nedenle meslek öncesinde bilgilendirilmeleri ve hatta program üzerinde çalışma yapabilecekleri ve fikir üretebilecekleri dersler konulmalıdır.
6. SDTÖ kullanımının öğretmen inisiyatifine bırakılması ve uygulama konusunda sorumluluk yükünün de öğretmenin omuzlarına yüklenmesi, bu uygulamaların tercih edilmemesine neden olmaktadır. Bu anlamda SDTÖ çalışmalarına Milli Eğitim tarafından organizasyon desteği sağlanmalı ve uygulamalar da denetlenmelidir.

Kaynakça

- Avcı Akçalı, A. (2013). *Tarih öğretiminde merkeze bağımlılığın azaltılması yolunda bir çözüm önerisi: Yerel tarih* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akmehmet, T. K. (2008). Müzelerin tarih öğretiminde nesne merkezli eğitim etkinlikleriyle kullanılması ve ilköğretim sosyal bilgiler öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 180, 50-67.
- Akpınar, M. (2012, 14-16 Haziran). Tarih öğretmenlerinin yerel tarih konularının tarih derslerinde kullanımıyla ilgili görüşlerinin irdelenmesi. *II. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu*'nda sunulan bildiri. Trabzon.
- Aktekin, S. (2006). Tarih öğretmenlerinin gözüyle tarih derslerinde yerel tarih. *Toplumsal Tarih Dergisi*, 149, 83-89.
- Aktekin, S. (2009). Lise öğrencilerinin tarih derslerinde yerel tarih konularının öğretilmesiyle ilgili görüşleri. *Milli Eğitim*, 182, 331-352.
- Aktekin, S. (2010). Ortaöğretim tarih eğitiminde yerel tarihin yeri ve önemi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 6(1), 86-105.
- Aslan, E. (2000). Yerel tarihin tanımı, gelişimi ve değeri. Z. A. Kızılyaprak (der.). *Tarih Yazımında Yeni Yaklaşımlar Küreselleşme ve Yerelleşme içinde* (s.195-204). İstanbul, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Ata, B. (2001). *Müzelerle ve tarihi mekânlarla tarih öğretimi: Tarih öğretmenlerinin müze eğitimine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ballantyn, R., Anderson, D. ve Parker, J. (2010). Exploring the impact of integrated fieldwork, reflective and metacognitive experiences on student environmental learning outcomes. *Australian Journal of Environmental Education*, 26, 47-64.
- Berberoğlu, E. O. ve Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişiminin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42.
- Coughlin, P. K. (2010). Making field trips count: Collaborating for meaningful experiences. *The Social Studies*, 101, 200-210.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among the five traditions*. California: Sage publications.
- Çelebi, F. (Ed.). (2001). *Yerel tarihçilik, kent, sivil girişim: Yerel tarih grupları deneyimi*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışı öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1823-1841.
- Danacıoğlu, E. (2001). *Geçmişin izleri: Yanı başımızdaki tarih için bir kılavuz*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. (2008). History teachers' attitudes towards museum visits: A Turkish perspective. *Teaching History Journal*, September, 24-30.
- Dewey, J. (1930). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: The Macmillan Company.
- Dillon, J., Rickinson, M., Tearney, K., Morris, M., Young Choi, M., Sanders, D. ve Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: Evidence from research in the UK and elsewhere. *School Science Review*, 87(320), 107-112.
- Doğan, Y. (2010, 16-18 Haziran). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözlü tarih yönteminin uygulanışıyla ilgili görüşleri: Üniversiteli gençler Adıyaman'ın yakın tarihini araştırıyor. *I. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu*'nda sunulan bildiri. Erzurum.

- Dymont, J. (2005). Green school grounds as sites for outdoor learning: Barriers and opportunities. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 14(1), 28-45.
- Egüz, Ş. ve Kesten, A. (2012). Sosyal Bilgiler dersinde müze ile eğitimin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi: Samsun ili örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 81-103.
- Epik, C. (2004). *Müzelerin lise öğrencilerinin tarih dersi başarıları ve hatırd tutma becerileri üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ernst, J. ve Tornabene, L. (2012). Preservice early childhood educators' perceptions of outdoor settings as learning environments. *Environmental Education Research*, 18(5), 643-664.
- Fagerstam, E. (2012). *Space and place: Perspectives on outdoor teaching and learning* (Yayımlanmamış doktora tezi). Linköping University, Linköping.
- Falk, J. H. ve Dierking, L. D. (1997). School field trips: Assessing their long-term impact. *Curator*, 40(3), 211-218.
- Ford, P. (1986). *Outdoor education: Definition and philosophy*. N. Mexico: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools.
- Given, L., M. (Ed.). (2008). *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*. California: Sage Publications.
- Göç, N. (2008). *Yerel tarih konularının sosyal bilgiler dersinde uygulanması: Karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri (Yozgat Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Han, L. F. ve Foskett, N. (2007). Objectives and constrains in geographical fieldwork: Attitudes and perspectives in senior high schools in Taiwan. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 16(1), 5-20.
- Işık, H. (2002). *Yerel tarih konularının sosyal bilgiler (6. sınıf) programı tarih üniteleri ile ilişkilendirilmesine yönelik bir uygulama: Pasinler örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Işık, H. (2013). The effect of education-project via museum and historical places on the attitudes and outlooks of teachers. *International Journal of Academic Research*, 5(4), 300.
- İncegöl, S. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde örnek bir sözlü tarih uygulaması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaplan, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin tarihsel düşünce becerilerinin sözlü tarih çalışmalarıyla geliştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, M. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılacak bir öğretim yöntemi olarak sözlü tarih: Amaç, içerik, uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, S. (Coşkun) ve Kaplan, E. (2012). Sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 95-115.
- Kısa, Y. (2012). *Sosyal bilgiler öğretiminde müze kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi: Afyonkarahisar müzeleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Knapp, C., Swan, M., Vogt, S. ve Vogt, R. (1986). *Using the outdoors to teach social studies: Grades 3-10*. N. Mexico: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools.

- Kyvig, D. E. ve Marty, M. A. (2000). *Yanı başımızdaki tarih*. N. Özsoy (Çev.). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Metin, E. (2010). Çankırı liselerinde görev yapan tarih ve edebiyat öğretmenlerinin sözlü tarih hakkındaki görüşleri. *Çankırı Araştırmaları Dergisi*, 5-6, 81-89.
- Miles M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data Analysis*. California: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2007). *Ortaöğretim 9. sınıf tarih dersi öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2011a). *Ortaöğretim 10. sınıf tarih dersi öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2011b). *Ortaöğretim 11. sınıf tarih dersi öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. MEB. (2012). *Çağdaş Türk ve dünya tarihi dersi öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden erişildi.
- Multon, K. D. (2010). Interrater reliability. In N. J Salkind (Ed.). *Encyclopedia of Research Design* içinde (s. 627-629). California, Sage Publications.
- Noorani, M. S. M., Ismail, E. S., Salleh, A. R., Rambley, A. S., Mamat, N. J. Z., Muda, N., Hashim, I., ve Majid, N. (2010). Exposing the fun side on mathematics via mathematics camp. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 8, 338-343.
- Oran, M. (2013). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders içi yerel tarih konusundaki faaliyetleri: Uşak ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Örten, H. (2008). *Yerel tarih konularının sosyal bilgiler üniteleri ile ilişkilendirilmesine yönelik bir çalışma (Tokat örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Priest, S. (1986). Redefining outdoor education: A matter of many relationships. *Journal of Environmental Education*, 17(3), 13-15.
- Rickinson, M., Dillon J., Teamy, K., Morris, M., Choi, M-Y., Sanders, D. ve Benefield, P. (2004). *A review of research on outdoor learning*. Shrewsbury, UK: Field Studies Council/National Foundation for Educational Research.
- Rickinson, M. ve Sanders, D. (2005). Secondary school students' participation in school grounds improvement: Emerging findings from a study in England. *Canadian Journal of Environmental Education*, 10, 256-272.
- Safran, M. ve Ata, B. (1998). Okul dışı tarih öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 87-94.
- Sarı, İ. (2006). Akademik tarih ve tarih öğretiminde sözlü tarihin yeri ve önemi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(3), 109-125.
- Sarı, İ. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schanely, S. D. (2006). *Towards an understanding of an outdoor education program: Listening to participants' stories* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Florida, Florida.
- Stewart, C. J. ve Cash, W. B. (1985). *Interviewing: Principles and practices*. Dubuque, IO: W. C. Brown.
- Szczepanski, A., Malmer, K., Nelson, N. ve Dahlgren, L. O. (2006). The distinctive nature and potential of outdoor education from a teacher's perspective. *Didaktisk Tidskrift*, 16(4), 89-106.
- Thompson, P. (1999). *Geçmişin sesi*. Ş. Layıkel (çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Thorburn, M. ve Allison, P. (2010). Are we ready to go outdoors now? The prospects for outdoor education during a period of curriculum renewal in Scotland. *The Curriculum Journal*, 21(1), 97-108.

- Türnükü, A. (2000). Eđitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilcek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24, 543-559.
- Yeşilbursa, C. C. (2006). *Sosyal Bilgiler dersinde tarihi yerleri kullanarak tarih konularının öğretimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yeşilbursa, C. C. ve Barton, K. C. (2011). Preservice teachers' attitudes toward the inclusion of heritage education in elementary social studies. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1-21.
- Yıldırım, A. ve şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.