



**ÖĞRENCİLERİN TARİH BİLİNCİNİN
OLUŞUMUNDA OKUL VE OKUL DIŞI
FAKTÖRLERİN ROLÜNÜN İNCELENMESİ
(HARF İNKILABI ÖRNEĞİ)**

Selma SARIBAŞ

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2024

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**ÖĞRENCİLERİN TARİH BİLİNCİNİN OLUŞUMUNDA OKUL VE OKUL DIŞI
FAKTÖRLERİN ROLÜNÜN İNCELENMESİ (HARF İNKILABI ÖRNEĞİ)**

(Investigation of the Role of School and Out-School Factors on the Formation of Students'
Historical Consciousness (The Case of Alphabet Reform))

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selma SARIBAŞ

Danışman: Doç. Dr. Ramazan KAYA

Erzurum
Kasım, 2024

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Selma SARIBAŞ tarafından hazırlanan “Öğrencilerin Tarih Bilincinin Oluşumunda Okul ve Okul Dışı Faktörlerin Rolünün İncelenmesi (Harf İnkılabı Örneği))” başlıklı çalışması 26/11/2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. İbrahim TURAN

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Doç. Dr. Ramazan KAYA

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Birgül KÜÇÜK TURGUT

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Refik DİLBER

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Öğrencilerin Tarih Bilincinin Oluşumunda Okul ve Okul Dışı Faktörlerin Rolünün İncelenmesi (Harf İnkılabı Örneği)” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

... / ... / 20..

Aslı ıslak imzalıdır

Selma SARIBAŞ

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve tecrübeleriyle bana rehberlik eden, her an desteğini hissettiğim değerli danışmanım Doç. Dr. Ramazan Kaya'ya, başarabileceğim konusunda beni hep yüreklendiren kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Elif Aktaş'a, içtenlikle teşekkür ederim. Tez jürisinde yer alan Doç. Dr. İbrahim Turan ve Dr. Öğr. Üyesi Birgül Küçük Turgut'a katkı ve değerlendirmeleri için şükranlarımı sunarım. En büyük destekçilerimden biri olan sevgili eşim Abdullah'a, her zaman yanımda olduğu ve bana inandığı için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bana güç veren sevgili annem, babam ve kardeşlerime de minnettarım. Bu süreçte ihmal ettiğim kızım Elif Duru'ya da sabırla bitirmemi beklediği için teşekkür ederim. Gerek teze başlamamda gerekse tez sürecinde hep yanımda olan ve bana destek olan arkadaşım Dr. Esra Taşdelen'e, yine desteğini benden esirgemeyen arkadaşım Dr. Onur Semiz'e ve Büşra Kahveci Gül'e de teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, okullarda yapacağım görüşmeleri ayarlamamda yardımcı olan Sare Sümer Bayram'a da teşekkür ederim.

Selma SARIBAŞ

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRENCİLERİN TARİH BİLİNCİNİN OLUŞUMUNDA OKUL VE OKUL DIŞI FAKTÖRLERİN ROLÜNÜN İNCELENMESİ (HARF İNKILABI ÖRNEĞİ)

Selma SARIBAŞ

Kasım 2024, 130 Sayfa

Amaç: Bu araştırma harf inkılabı örneğinde öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda okul ve okul dışı faktörlerin rolünü incelemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem: Bu araştırma, nitel bir yaklaşımla ve durum çalışması modeliyle yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları ve doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırma Yalova Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı olarak belirlenen okullarda öğrenim gören 12. sınıf öğrencileri ve bu okullarda görev yapan öğretmenler ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmada ayrıca 2019 tarihli 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ve 2022 tarihli 12. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı incelenmiştir. Görüşmeler, öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda okul ve okul dışı faktörlerin rolünü tespit etmek amacıyla yapılmış; doküman incelemesi ise harf inkılabı konusunda bilgi edinilen ders kitaplarını değerlendirmek için gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Bulgular: Genel olarak, öğrencilerin harf inkılabının yapılış gerekçeleri, aşamaları, sonuçları ve tarihi hakkında bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Öğrencilerin harf inkılabı konusunda okul dışında internet/sosyal medya, bilimsel/akademik kaynaklar, arkadaş çevresi, aile gibi kaynaklardan olumlu-olumsuz çeşitli bilgilerle karşılaştıkları görülmüştür. Ancak öğrencilerin harf inkılabı konusundaki görüşlerinin okulda öğretmenleri ve ders kitapları tarafından sunulan bilgilerle tutarlılık gösterdiği ve öğrencilerin bu kaynakları okul dışı kaynaklara göre daha güvenilir buldukları belirlenmiştir.

Sonuçlar: Öğrencilerin büyük bir kısmının okul dışında farklı kaynaklarla karşılaşmaları, eğitimin yalnızca okul müfredatı ile sınırlı olmadığını göstermektedir. Buna rağmen, öğrencilerin harf inkılabı gibi önemli bir konuda öğretmenlerin ve ders kitaplarının sağladığı bilgilere büyük bir güven duydukları görülmektedir. Bu güven, okul temelli eğitimin tarih bilinci oluşturmadaki etkisini açıkça ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: tarih bilinci, harf inkılabı, tarih eğitimi, okulun rolü, eğitim yöntemleri

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE ROLE OF SCHOOLS IN THE FORMATION OF STUDENTS' HISTORICAL CONSCIOUSNESS (EXAMPLE OF THE ALPHABET REFORM)

Selma SARIBAŞ

November 2024, 130 Pages

Purpose: The objective of this research is to examine the role of school and non-school factors in the formation of students' historical consciousness in the case of the alphabet reform.

Method: This research was conducted with a qualitative approach and a case study model. Semi-structured interview forms and document review were used as data collection tools. The research was conducted with 12th grade students enrolled in schools affiliated with the Yalova National Education Directorate and the teachers working in these schools. The participants were selected using the convenience sampling method. In addition, the Republic of Türkiye 8th-grade Revolution History and Kemalism textbook dated 2019 and the Republic of Türkiye 12th-grade Revolution History and Kemalism textbook dated 2022 were examined in the research. Interviews were conducted to determine the role of school and non-school factors in the formation of students' historical consciousness, while; document review was conducted to evaluate the textbooks from which the information on the alphabet reform was obtained. The data obtained in the research were analyzed by the content analysis method.

Findings: In general, it is seen that students have knowledge about the reasons, stages, results and history of the alphabet reform. It was observed that students encountered various positive and negative information about the alphabet reform from sources such as the internet/social media, the scientific/academic sources, the circle of friends and family outside of school. However, it was determined that students' views on the alphabet reform were consistent with the information provided by their teachers and textbooks at school and that students found these sources more reliable than out-of-school sources.

Conclusions: The fact that most of the students encountered different sources outside of school shows that education is not limited to the school curriculum. Despite this, it is seen that students have great confidence in the information provided by teachers and textbooks on an important subject such as the alphabet reform. This trust clearly demonstrates the impact of school-based education in creating historical consciousness.

Keywords: historical consciousness, alphabet reform, history education, the role of school, educational methods

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	x
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Varsayımlar	5
Terim ve Tanımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	6
Tarih Bilinci Nedir?	6
Tarih Bilincinin Oluşmasında Etkili Olan Faktörler.....	10
Ders Kitapları	16
Harf İnkılabı.....	17
Harf İnkılabına Giden Süreç	17
İlgili Araştırmalar.....	21
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	31
Yöntem	31
Araştırma Yöntemi.....	31
Çalışma Grubu	31
Veri Toplama Araçları	32
Uygulama Süreci.....	33
Verilerin Analizi.....	34
Araştırmacı Rolü	35
Geçerlik ve Güvenirlik.....	36
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	38

Bulgular	38
Ders Kitabından Doküman İncelemesi Yoluyla Elde Edilen Bulgular.....	38
2019 Tarihli Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Harf İnkılabı Konusunun İşlenişi.....	38
2022 Tarihli Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Harf İnkılabı Konusunun İşlenişi	39
Öğretmen ve Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	41
Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular.....	41
Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusundaki Görüşleri	41
Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunda Öğrencilere Aktardıkları Bilgiler.....	43
Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunda Öğrencilere Aktardıkları Bilgilerin Kaynakları	46
Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunu Öğretirken Kullandıkları Yöntem ve Araçlar ..	47
Öğretmenlerin Harf İnkılabına Yönelik Öğrencilerinden Gelen Karşıt Nitelikteki Soru veya Bilgilerle Karşılaşma Durumları	49
Öğretmenlerin, Harf İnkılabı Konusu İşlenirken Öğrencilerden Kaynaklanan Olumsuz Durumlarla Karşılaşma Durumları.....	51
Öğretmenlerin, Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkındaki Düşüncelerini Etkileyen Kaynakların Neler Olduğu ile Okulun Bu Konudaki Rolüne Yönelik Görüşleri	52
Öğretmenlerin, Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Daha Sağlıklı ve Tutarlı Bilgiler Edinmesine Yönelik Önerileri.....	55
Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular.....	57
Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkındaki Görüşleri	57
Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Okulda Öğrendikleri Bilgiler	64
Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Öğretmen ve Ders Kitapları Tarafından Sunulan Bilgilerin Doğruluğuna Dair Görüşleri	69
Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Okul Dışı Kaynaklarda Karşılaştıkları Bilgiler ...	74
Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Okul Dışı Kaynaklarda Karşılaştıkları Bilgilerin Doğruluğuna Dair Görüşleri	81
Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Bilgi Edindiği En Güvenilir Kaynak-Kaynaklar Hakkındaki Görüşleri	84
BEŞİNCİ BÖLÜM	91
Sonuç ve Tartışma	91
Ders Kitabından Doküman İncelemesi Yolu ile Elde Edilen Bulgular Üzerine Sonuç ve Tartışma.....	91

Öğretmenler ile Yapılan Görüşme Bulguları Üzerine Sonuç ve Tartışma	91
Öğrenciler ile Yapılan Görüşme Bulguları Üzerine Sonuç ve Tartışma.....	94
Öneriler.....	101
KAYNAKÇA	103
EKLER	111
EK-1. Etik Kurul İzin Belgesi.....	111
EK-2. MEB Uygulama İzin Yazısı	112
EK-3. MEB Ek Uygulama İzin Yazısı.....	113
EK-4. Veli Onay Belgesi.....	114
EK-5. Gönüllü Katılım Belgesi.....	115
EK-6. Öğretmen Görüşme Formu.....	116
EK-7. Öğrenci Görüşme Formu.....	117
ÖZ GEÇMİŞ.....	118

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğretmenlerin Harf İnkılabının Sebepleri ve Sonuçları ile İlgili Görüşleri.....	41
Tablo 2. Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunda Öğrencilere Aktardıkları Bilgiler	44
Tablo 3. Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunda Öğrencilere Aktardıkları Bilgilerin Kaynakları.....	46
Tablo 4. Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunu Öğretirken Kullandıkları Yöntem ve Araçlar	47
Tablo 5. Öğretmenlerin Harf İnkılabına Yönelik Öğrencilerinden Gelen Karşıt Nitelikteki Soru veya Bilgilerle Karşılaşma Durumları	49
Tablo 6. Öğrencilerin Harf İnkılabına Yönelik Karşıt Soru ve Bilgilerin Kaynağı.....	49
Tablo 7. Öğrencilerin Harf İnkılabına Yönelik Karşıt Nitelikteki Bilgileri.....	50
Tablo 8. Öğretmenlerin, Harf İnkılabı Konusu İşlenirken Öğrencilerden Kaynaklanan Olumsuz Durumlarla Karşılaşma Durumları	51
Tablo 9. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusundaki Düşüncelerini Etkileyen Kaynaklar ve Okulun Rolü	53
Tablo 10. Öğretmenlerin, Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Daha Sağlıklı ve Tutarlı Bilgiler Edinmesine Yönelik Önerileri	55
Tablo 11. Öğrencilerin Harf İnkılabının Yapılış Gerekçeleri Hakkındaki Görüşleri	57
Tablo 12. Öğrencilerin Harf İnkılabının Okuma-Yazma Oranı Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşleri	61
Tablo 13. Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Okulda Öğrendikleri Bilgiler.....	65
Tablo 14. Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Öğretmen ve Ders Kitapları Tarafından Sunulan Bilgilerin Doğruluğuna Dair Görüşleri.....	70
Tablo 15. Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Okul Dışında Farklı Bilgi Veren Kaynaklarla Karşılaşma Durumları	75
Tablo 16. Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Okul Dışı Kaynaklarda Karşılaştıkları Farklı Bilgiler	76
Tablo 17. Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Okul Dışı Kaynaklarda Karşılaştıkları Bilgilerin Doğruluğuna Dair Görüşleri.....	81
Tablo 18. Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Bilgi Edindiği En Güvenilir Kaynak/Kaynaklar Hakkındaki Görüşleri	85

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

T.C.İ.T.A : Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Eğitim, tarih boyunca insanlıkla birlikte var olan ve bugüne kadar gelen bir süreci ifade eder (Ergün, 2009). Genel olarak, eğitim bireyi topluma uyumlu hâle getirme amacını taşır. Bunun yanı sıra eğitim, bireye istenilen davranış biçiminin kazandırılmasında da yardımcı olur (Arslanoğlu, 2012). Ayrıca eğitim, nesiller arasında bilgi, kültür ve tecrübenin bir sonraki nesle aktarılmasını sağlayarak, yeni kuşakların gelişimine de katkıda bulunur (Önder, 2014). 17. yüzyıldan itibaren toplumda eğitimin önemi fark edilmeye başlanmış ve 20. yüzyıla gelindiğinde ise artık vazgeçilmez bir değer olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle bütün çağdaş devletler millî gelirinin önemli bir kısmını eğitime ayırmıştır (Ergün, 2009).

Eğitim disiplinlerinden biri olan tarih, insanın geçmişten bugüne kadar sergilediği davranışları, eylemleri ve olayları günümüze ulaşan kanıtlar temelinde araştıran bir bilimdir (Dinç, 2014). Tarih, insanların geçmiş deneyimlerini bir araya getiren ve ortak bir hafızadan oluşan bir alandır (Safran, 2014). Ayrıca tarih, geçmişteki siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik olayları sebep-sonuç ilişkisi içinde inceler ve bu bilgiyi aktarmada önemli bir kaynak hâline gelir. Aynı zamanda tarihin, geleceğin şekillenmesine de yardımcı olacağından oldukça ihtiyaç duyulan bir alan olma özelliği bulunur (Özbaran, 2005). Sağlam bir tarih anlayışı oluşturabilmek için ise yaşanan zamanın, geçmişin ışığında değerlendirilmesi gerekir (Carr, 2015).

Tarihte, insanların kendilerini algılayabilmesi, dünyada olup bitenleri anlamlandırabilmesi ve varlıklarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri için “tarih öğretimi” önemli bir etkiye sahiptir. Tarihi doğru şekilde bilmek, olayların sebeplerini araştırmak, olayları o dönemin koşullarına uygun şekilde yorumlamak demektir. Sadece olayların kronolojik sıralamasını yapmakla sınırlı değildir; aynı zamanda olayların iç yüzünü anlamak ve tarihi bağlam içinde değerlendirmek de önemlidir (Niyazi, 2012). Tarih öğretimi, bu nedenlerle yeni eğitim ve öğretim faaliyetleri, amaçları, kapsamı ve sistemleri açısından toplum hayatında daha da büyük bir öneme sahiptir (Özkan, 2008). Klasik eğitim sisteminde öğretmenin beklentileri merkezde olurken öğrenci pasif durumda kalmıştır. Bu sistemde öğrencilerden beklentilere cevap vermesi beklenir ve öğrenci sorgulama yapmadan verilen bilgileri öğrenmek zorunda kalır. Böyle bir sistemin aksine çağa uygun eğitim sisteminde sorgulayan, araştıran, düşünen, sorunlara çözüm alternatifleri bulabilen öğrenciler yetiştirmek istenir. Bunu sağlayabilmenin yolu da ezber olgusunun ortadan kaldırılmasıyla mümkün olur (Vural, 2004).

Tüm bu yönleriyle değerlendirildiği zaman tarih ve tarih eğitiminin, öğrencilerin güçlü bir tarih bilincine sahip iyi birer vatandaş olmalarına katkı sağladığı söylenebilir (Tuna, 2003).

Bilinç, belirli bir anda algılanan düşünceler, algılar ve duygulardan oluşur (Tekeli, 1998). Tarih bilinci ise, genellikle gerçekçi bir tarih bilgisi ve yorum yeteneği kazanarak, neden-sonuç ilişkilerini anlayıp buradan günümüz ve geleceğimiz için ibret almak ve ilkeler çıkarma süreci olarak görülmektedir. (Kösoğlu, 2007). Aynı zamanda tarih bilinci, insanın kendi varlığını tarihin akışı içinde bulması anlamına da gelmektedir. Kendi varlığını bulan kişi, onu analiz etmenin önemini fark eder ve böylece kendisini tanır. Kendisini tanıdıkça da değerlerini ve varlığını nasıl koruyacağını öğrenir (Niyazi, 2012).

Yaşanılan dönemde küreselleşme, postmodernizm, insan hakları gibi kavramlar sıklıkla tartışılmakta ve bu tartışmalar ülkelerin sosyal yapısını etkileyerek tarih bilinci ve tarih eğitiminin önemini gitgide artırmaktadır. Bu nedenle öğrencilerde tarih bilincini sağlam bir şekilde oluşturabilmek için konular arasında uyum ve sürekliliğin sağlanması gerekmektedir. Bunun için ders kitaplarında verilen konuların çelişkiler içermekten sunulması da önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin dersleri sadece sınıf geçme aracı olarak görmesinin önüne geçilerek derste işlenen konuların öğrencilerin okul dışı sosyal yaşamları ile örtüştürülmesi ve konuların içselleştirilerek öğretilmesi de tarih bilincinin oluşumuna katkı yapacaktır. Ayrıca öğrencilere tarih bilincinin kazandırılabilmesi için, ütopyik ve aşırı değer yargıları içeren bilgilerden vazgeçilerek, tarihin kendi gerçekliği içinde değerlendirilmesi gerekmektedir (Kıcır & Aksoy, 2004).

Araştırmanın Amacı

Tarih eğitiminin başlıca hedeflerinden biri, öğrencilere tarih bilinci ve gelecek için gerekli güven duygusunu kazandırmaktır (Kösoğlu, 2007). Tarih bilinci, eğitim ve diğer sosyalleşme araçlarının etkisiyle tarihin farkında olması anlamına gelmektedir. Bu bilinç, kişinin mevcut tarihsel bilgisini kullanarak belirli bir tarihsel perspektif edinmesini ve olayları neden-sonuç ilişkileri çerçevesinde yorumlamasını içerir (Yeşilbursa, 2006, Akt., Bulut, 2011).

Günümüzde filmler, televizyon programları, romanlar ve hatta çizgi filmler gibi farklı tarih temsillerinin ortaya çıkması, tarih tartışmalarının yalnızca okullar ve akademisyenler tarafından yürütülen geleneksel alanın dışına taşmasına neden olmuştur. Bu çeşitlilik, toplumun tarihsel bilinç düzeyinde farklı kaynaklardan gelen tarihsel yargıların iç içe geçmesine ve kronolojik yapıda bazı karmaşıklıklara neden olmuştur (Ferro, 2004).

Bu bilgiler ışığında planlanan bu araştırmanın amacı harf inkılabı örneğinden yola çıkılarak, ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinin tarih bilincinin oluşumunda okul ve okul dışı faktörlerin rolünü incelemektir.

Bu amaç çerçevesinde araştırmanın problem cümlesi;

Harf İnkılabı örneğinde ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinin tarih bilincinin oluşumunda okul ve okul dışı faktörlerin rolü nedir? şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın amacına ve problem cümlesine bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ders kitaplarında harf inkılabı konusunun işlenişi nasıldır?
 - 2019 tarihli Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında harf inkılabı konusunun işlenişi nasıldır?
 - 2022 tarihli Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında harf inkılabı konusunun işlenişi nasıldır?
2. Öğretmenlerin harf inkılabı konusundaki görüşleri ve bu konunun öğretimine dair deneyimleri nelerdir?
 - Öğretmenlerin harf inkılabı konusundaki görüşleri nelerdir?
 - Öğretmenlerin harf inkılabı konusunda öğrencilere aktardıkları bilgiler nelerdir?
 - Öğretmenlerin harf inkılabı konusunda öğrencilere aktardıkları bilgilerin kaynakları nelerdir?
 - Öğretmenlerin harf inkılabı konusunu öğretirken kullandıkları yöntem ve araçlar nelerdir?
 - Öğretmenlerin harf inkılabına yönelik öğrencilerinden gelen karşıt nitelikteki soru veya bilgilerle karşılaşma durumları nelerdir?
 - Öğretmenlerin harf inkılabı konusu işlenirken öğrencilerden kaynaklanan olumsuz durumlarla karşılaşma durumları nedir?
 - Öğretmenlerin, öğrencilerin harf inkılabı hakkındaki düşüncelerini etkileyen kaynakların neler olduğu ile okulun bu konudaki rolüne yönelik görüşleri nedir?
 - Öğretmenlerin, öğrencilerin harf inkılabı konusunda daha sağlıklı ve tutarlı bilgiler edinmesi için önerileri nelerdir?
3. Öğrencilerin harf inkılabı konusundaki bilgilerinin niteliği ve bu konudaki görüşlerini etkileyen faktörler nelerdir?
 - Öğrencilerin harf inkılabı hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - Öğrencilerin harf inkılabı konusunda okulda öğrendikleri bilgiler nelerdir?
 - Öğrencilerin harf inkılabı konusunda öğretmenleri ve ders kitapları tarafından sunulan bilgilerin doğruluğuna dair görüşleri nelerdir?

- Öğrencilerin harf inkılabı hakkında okul dışı kaynaklarda karşılaşmış oldukları bilgiler nelerdir?
- Öğrencilerin harf inkılabı hakkında okul dışı kaynaklarda karşılaştıkları bilgilerin doğruluğuna dair görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin harf inkılabı hakkında bilgi edindiği en güvenilir kaynak-kaynaklar hakkındaki görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Tarih eğitiminin birçok amacı vardır. Bu amaçlara ulaşmak için hayli yatırım yapılmaktadır. Ancak öğrenciler okul dışında başka kaynaklar aracılığıyla da tarihle, tarihe dair bilgilerle karşılaşır. Öğrencilerin okul dışı kaynaklardan edindikleri bilgi ve fikirler okullardaki tarih öğrenimine katkıda bulunabilecek veya çelişkili olabilecek çeşitli unsurları barındırabilir (Barca, 2001, Akt., Amaral, 2008). Örneğin; okul dışı kaynaklar, öğrencilere tarihin canlı ve ilgi çekici olduğunu gösterebilirken yanlış veya eksik bilgiler de verebilir. Bu nedenle, okul dışı kaynakların tarih öğretimine nasıl etki ettiğini belirlemek önemlidir. Planlanan bu çalışmada harf inkılabı örneğinden yola çıkılarak öğrencilerin tarih bilincinin oluşum ve şekillenmesinde etkili olan kaynakların neler olduğu ve okulun bu kaynaklar içindeki yerinin ne olduğu tespit edilecektir. Araştırma sonucunda ise okul dışı kaynakların olumlu etkilerinden yararlanmak ve olumsuz etkilerini azaltmak için gerekli önlemler alınabilecektir. Böylelikle tarih eğitiminin iyileştirilmesine, okulun tarih bilincinin güçlendirilmesindeki rolünün artmasına fayda sağlayacak öneriler geliştirilecektir. Bu sayede tarih öğretimine katkıda bulunulacaktır.

Konu olarak toplumda tartışmalı olan konulardan harf inkılabı seçilmiştir. Günal (2016) tarafından tarih öğretmenleriyle yürütülen bir araştırmada, öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tartışmalı ve hassas olduğunu düşündükleri konular ile ilgili olarak en çok cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen inkılap hareketlerini belirtmişlerdir. Bu inkılap hareketleri içinde de ilk sırada harf inkılabı yer almıştır.

Ülkemizde öğrencilerin tarih bilinci ve tarih bilincinin oluşumuna etki eden faktörlerle ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında zaman, kuramsal ve öğretmen ile öğrenci görüşlerine yer veren çalışmalar (Aktekin & Pata, 2013; Arseven, vd., 2015; Arslan, 2012; Dinç, 2010; Gökaya, 2001; Kaya, 2005; Kaya & Demirel, 2008; Kaya vd., 2019; Özmen, vd., 2014; 2015; Utkugün & Koca, 2020; Tekeli, 1998) bulunmaktadır. Ancak bir konu (harf inkılabı) örneğinde öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda okul ve okul dışı faktörlerin rolünü incelemeye yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerinin alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışma tasarımı ve

kullanılacak veri toplama araçları düşünüldüğünde planlanan çalışmanın alan yazın için özgün bir değeri olacağına ve literatürdeki boşluğu dolduracağına inanılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma bulguları, Yalova’da dört ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 33 öğrenci ve bu kurumlarda görev yapan dört tarih öğretmeninden oluşan çalışma grubundan elde edilen veriler ile sınırlıdır.
2. Araştırma bulguları, 2019-2020 ve 2022-2023 yılları arasında ortaokul ve lise kademelerinde okutulan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları ile sınırlıdır.
3. Araştırma bulguları yarı yapılandırılmış mülakat formu ve doküman incelemesi ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Varsayımlar

1. Katılımcıların veri toplama araçlarındaki sorulara samimi ve içten cevap verecekleri varsayılmıştır.
2. Öğretmen ve öğrenci görüşlerini elde etmek için kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarının çalışmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır.
3. Konunun ders kitaplarında ele alınış biçimini ortaya koymak açısından kullanılan doküman incelemesi yönteminin uygun olduğu varsayılmıştır.

Terim ve Tanımlar

Tarih: “Tarih, geçmişteki olayları; yer, zaman ve failleri göstererek kaynaklara dayalı olarak sebep-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bir bilim dalıdır” (Köstüklü, 2001, s.12).

Tarih Bilinci: Geçmişin yorumları, günün algılanması ve geleceğe dair beklentilerle ilgili bir bilinçtir (Tekeli, 1998).

Tarih Öğretimi: “İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde Sosyal Bilgiler, Osmanlı Tarihi, Atatürkçülük ve T.C. İnkılâp Tarihi dersleri adı altında tarih disiplininin içeriğini, yapısını ve becerilerini yaklaşık 10-16 yaş arasındaki erişkinlere kazandırmaya yönelik pedagojik yaklaşım ağırlıklı çalışan bir bilim dalı”dır (Ata, 2002, s.169).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde; tarih bilinci, tarih bilincinin oluşumunda etkili olan faktörler, ders kitapları, harf inkılabı ve harf inkılabına giden süreç konularına yer verilmiştir. Bölüm sonunda ise tarih bilincinin oluşmasında etkili olan faktörler ile ilgili yapılmış araştırmalar ele alınmıştır.

Tarih Bilinci Nedir?

Bugün birçok kişi tarafından sıkça kullanılan tarih bilinci terimi, Lukacs’a (2022) göre, özellikle Batı Avrupa ve İngiltere’de ortaya çıkmıştır. Bu değişim, insanların benlik bilgisine dair izler taşımalarının ve tarihe olan ilgilerinin bir sonucudur. Tarih bilinci, profesyonel tarihin gelişimine de zemin hazırlamıştır (Akt., Asar, 2023). Tarihçiler, tarihsel bilinci genellikle modern bilincin geçmişle ilgili bir parçası olarak değerlendirmektedir. Bu bakış açısına göre tarihsel bilinç, modernitenin yükselişi ve “tarihin hızlanması” olarak adlandırılan olgu ile yakından ilişkili olan kolektif bir zihniyet olarak ortaya çıkmıştır (Grever & Adriaansen, 2019). Tosh’a (2008) göre, modern tarih bilinci, iki temel unsurdan oluşur: İlk olarak, önceki çağlar ile günümüz arasında belirgin bir ayrım yaratan çevresel ve zihinsel farklılıkları kavramak; ikinci olarak, günümüz dünyasının kendine özgü karakterinin, geçmişteki çevresel ve zihinsel koşullardan nasıl evrildiğini anlamak şeklindedir.

Ahonen’e (2005) göre tarihsel bilinç, zamana dair nesiller arası bir zihinsel yönelim anlamına gelir; bu yönelim, insanın zaman içinde ileri geri düşünme yeteneğine dayanır. Ayrıca tarihsel bilinç, geçmişin anlamlandırma ve geleceğe yönelik beklentiler oluşturma arasındaki etkileşimi de kapsar. Zaman, yalnızca teknik bir ölçü olarak değil, aynı zamanda insan tarafından yüklenen anlamlar ve ahlaki meselelerle dolu bir madde olarak kabul edilmektedir. Körber’e (2015) göre ise tarihsel bilinç, zamanla meydana gelen değişimlerin tecrübesi aracılığıyla anlam kazanımı olarak tanımlanmaktadır. Bu durum, tarihsel bilincin geçmişin yorumlanması, şimdinin anlaşılması ve geleceğe yönelik beklentilerin bağlantısı üzerinden oluşturulduğu varsayımını taşımaktadır. Nitekim Tekeli de (1998) tarih bilinci ile ilgili şunları belirtir: Tarih bilinci, geçmişin yorumları, bugünün algıları ve geleceğin umutları arasında karmaşık bir bağa dayanır. Bu nedenle tarih, zihinde bir kurgu olarak ortaya çıkar; bu kurgu, öyküsel bir biçimde geçmişin yorumlayarak geçmişten geleceğe giden değişimde insan yaşamını yönlendirir. Böylelikle, tarih bilinci de bu kurguyla ilgili bir farkındalıktır.

Ülkemizde de tarih bilinci ile ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmaktadır. Örneğin, Özdemir'e (2017) göre tarih bilinci, kişilerin kendi milletlerinin bilgi ve deneyimlerini öğrenip bunlardan yararlanmaları ve kendi gelecekleri için bu bilgi ve deneyimleri zamanın gerekliliklerine göre birleştirerek doğru ve etkili bir şekilde kullanmalarıdır. Daha geniş bir perspektiften bakıldığında bu tanım, bireylerin insanlığın geçmişteki bilgi ve deneyimlerini öğrenip zamanın koşullarına göre birleştirerek bunları doğru ve etkili bir biçimde uygulaması olarak ifade edilebilir. Yumak'a (2014) göre, tarih bilinci, geçmişi bugünden ayırıp unutmadan düşünebilme yeteneğini ifade eder ve bunun, dönemin önemli meselelerinden biri olduğunu belirtir. Dolayısıyla bu mesele, bireylerin ve eğitimcilerin tarih bilinci kazanmasını gerektirmektedir.

Akademik tarihçilerden sıradan insanlara kadar herkes, az çok geçmiş bilgisine sahiptir ve bu bilgilere doğrudan deneyimleme veya başkalarından öğrenme yollarıyla ulaşmıştır. Bu bilgi birikimi, bireylerin geçmişi yorumlama veya geçmiş hakkında çıkarımda bulunma şekillerini de etkilemektedir. İnsanlığın geçmiş hakkındaki bilgi birikimi, ülkeden ülkeye ya da toplumdan topluma değişmekte; bu değişim, zamanla paralel olarak artmaktadır (Nielsen, 1997, Akt., Dinç 2010). Geçmişe ilişkin algılardaki bu değişim, mevcut olayların yorumlanmasını etkilerken, geleceğe dair düşünce ve beklentilerin şekillenmesine de katkıda bulunmaktadır. Dolayısıyla, geçmişin yorumu, bugünün algılanması ve gelecekle ilgili beklentilerin oluşturulması unsurlarını içeren karmaşık bir kavram olan tarih bilinci bireylerin tarih algısını derinden etkilemektedir (Nielsen, 1997, Akt., Dinç, 2010).

Tarih ve tarih bilinci, insanların geleceğini şekillendirmede rehberlik eder ve yön verir. Toplumun parçası olan bireylerin tarih bilincine sahip olması, onlara kendi kültürel yapıları içinde, kendilerine özgü bir kimlik ile dünyayı anlama ve yorumlama yeteneği kazandırır (Bıçak, 1996, Akt., Yükseler, 2018).

Toplumların geçmişten gelen köklerini ve geleceğe yönelik yönelimlerini anlamalarına olanak tanıyan tarih, hem hayati bir bilgi birikimi sunmakta hem de bireylere sağlıklı bir bilinç kazandırmaktadır. Dün, bugün ve gelecek arasındaki ilişkileri kurmayı hedefleyen bu bilim dalı, doğru bir tarih bilincinin oluşturulmasındaki kritik rolü ile tartışmasız bir öneme sahiptir (Hali, 2014).

İnsan, tarihsel bir varlık olarak, tarih bilinci sayesinde kendisinin bu niteliğini anlama ve buna dair bir farkındalık geliştirme olanağına sahiptir (Yükseler, 2018). Tarih bilinci, bireyin kendisiyle, diğer insanlar ve toplumlarla, doğa ve evrenle kurduğu ilişkilerin dökümünü sunar. Bu döküm, sayısız arayışları, hesaplaşmaları, sorgulamaları ve trajedileri içerir; ancak bu süreçlerin sonu asla yoktur. İnsanlar, tarihsel varoluşları gereği tarihi anlama, kavrama ve

değiştirme çabalarına daima devam edeceklerdir. Bu durum, umutsuzluk ve karamsarlık kaynağı olarak algılanmamalıdır; zira tarih bilincine sahip olmak, insanın varoluş ufkunu genişleten bir bilinç durumudur (Günay, 2011).

Bununla birlikte bu kavrama yönelik farklı yaklaşımlar olmuştur. Bu farklı yaklaşımlar, tarih bilincinin nasıl şekillendiğini ve ideolojik perspektiflerin tarih öğretimine nasıl yansıdığını da etkilemiştir. Ülkeler veya yönetimler, tarih görüşlerini ve tarih bilincini kendi siyasi çizgi ve kültürel perspektiflerine göre şekillendirmekte; bu doğrultuda eğitim programları, kitaplar, öğretmenler, medya ve diğer araçlarla aktarmaya çalışmaktadır. Bireyler, tarih bilincine kendi inanç, değer ve bakış açılarına göre bir önem atfetmektedir; bu durum da onların tarihe bakışlarını etkilemektedir. Türkiye'deki çeşitli yazarlar ve bilim insanları, tarih bilinci terimini genellikle kendi ideolojileri çerçevesinde kullanmışlardır. Sağ görüşler, tarih bilincini millî tarih aşkıyla ilişkilendirirken; sol görüşler, resmî tarihin karşısında durmaya ve sosyalizme atıfta bulunmaya yönelmiştir. Böylece, her iki kesim için tarih bilincinin öne çıkan yönü siyasi bir özellik taşımaktadır. Her iki görüş, kendi ideolojilerine aykırı düşen kesimleri tarih bilincinden yoksun olarak değerlendirmiştir. Ancak, savunulan tarih bilinci, evrensel bir tarih bilinci değil; yalnızca insan bilincinin kısıtlılığı ve belirli etmenlerle kavramsallaştırılan kendine özgü bir tarih bilincidir (Kaya, 2005).

Ülkemizde tarih dersleri, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde verilmektedir. Sosyal bilimlerin temel disiplinlerinden biri olan tarihin okullarda öğretilmesiyle ilgilenen alan, tarih öğretimidir. Tarih öğretimi, tarihçilerin ürettiği olgu, kavram ve genellemelerden hareketle ve pedagojik ilkeler ışığında öğrencilere bilgi, beceri ve tutum kazandırmayı amaçlamaktadır. Tarih öğretiminin amaçları, 19. yüzyıldan günümüze kadar önemli değişiklikler ve gelişmeler göstermiştir. Özellikle son elli yılda Batı Avrupa ve Amerika'da tarih derslerinin hedefleri arasında kanıt değerlendirme, farklı bakış açılarını belirleme, sorgulama, araştırma ve tartışma gibi temel beceriler de yer almıştır. Tarih derslerinin amaçlarında yaşanan bu değişimlere rağmen, dünyanın büyük bir kısmında bu dersin temel görevlerinden biri tarih bilinci kazandırmak olmuştur (Demircioğlu, 2016).

Tarih öğretimi, millî kimliğin inşasında önemli bir rol oynar. Bu nedenle, bir ülkede tarihin nasıl öğretildiği, nasıl yazıldığı ve tarihçilik anlayışları incelendiğinde, o ülkedeki millî kimlik ile de doğrudan ilgilenilmiş olur. Tarih öğretimi, tarih bilincinin geniş kapsamlı düşünce alanının bir parçası olmasının yanı sıra, tarih öğretiminin etki alanı dikkate alındığında, tarih bilinci ve millî kimlik tasarımı önemli bir rol oynadığı görülmektedir (Hayta & Yakar, 2021).

Tarih öğretimi, geçmiş sürekli olarak yeniden değerlendirip, geçmişten çıkarılacak dersleri yorumlayan bakış açılarında değişiklikler yaratarak, tarih bilincinin dinamik yapısına uyum gösterir. Tarih bilinci, tarihsel süreç içerisindeki oluşum ve değişimin anlaşılmasını sağlar. Tarih öğretimi, bu anlayış için gerekli materyalleri toplayıp sunan bir kaynaktır. Karmaşık ve sürekli değişim süreçlerine odaklanarak, bugünün ve geleceğin olası değişimlerine hazırlıklı olmayı ve bu süreçleri yönetebilmeyi mümkün kılar (Kaya, 2015, Akt., Hayta & Yakar, 2021).

Tarihsel bilincin oluşumunda eğitim süreci ile diğer kaynakların karmaşık etkileşimi göz önünde bulundurulduğunda, tarih eğitiminin amaçlarının ve yöntemlerinin bu bilincin derinleştirilmesinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Bu bağlamda tarih eğitiminin amaçları, öğrencilere bir kimlik duygusu kazandırmak ve tarih bilincinin gelişimini sağlamak ve öğrencilerin kapasitelerini geliştirmek şeklinde üç temel başlık altında ele alınmaktadır (Tekeli, 2007). Tarih eğitiminin amaçları, geleneksel ve modern yaklaşım ile tarih eğitiminin sosyal ve disiplin içi hedefleri gibi çeşitli isimler altında incelenmiştir. Bu yaklaşımların tarih eğitimi üzerinde ortaya çıkardığı farklılıklar, tarihsel düşünce ve tarihsel bilinç kavramlarının öğrencilere nasıl kazandırılması gerektiği sorusunu gündeme getirmiştir. Tarih öğretiminin çağdan çağa ve ülkeden ülkeye değişiklik gösterdiği gözlemlenmektedir. Geçtiğimiz yüzyılda, tarih öğretime yüklenen temel amaç, geçmiş bilgisi ve kültürünü gelecek nesillere ulaştırmak olmuştur. II. Dünya Savaşı sonrasında İngiltere gibi gelişmiş ülkelerde tarih öğretiminin yeni bir yaklaşımla ele alındığı görülmüştür. 1960'lı yılların sonlarında tarihin öğretimi üzerine yapılan tartışmalar, yeni bir tarih öğretimi anlayışının doğmasına zemin hazırlamıştır. Bu yeni yaklaşım, tarihin sadece geçmiş bilgilerini aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda bireylere problem çözme ve düşünme becerileri kazandırması gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla, tarih derslerinin, öğrencilerin çağın ihtiyaç duyduğu yaşamsal becerileri edinmelerine yardımcı olması gerektiği belirtilmektedir (Demircioğlu, 2010). Thorp'a (2020) göre tarih eğitiminin temel amacı, öğrencilere tarihi olaylar ve kişiler hakkında bilgi vermek, tarihsel bir eğitim sağlamak ve geçmişin günümüz endişelerinden etkilendiği anlayışını geliştirmektir. Dolayısıyla, öğrencilerin tarih bilincini geliştirmek için tarih eğitimi, tarihin sunumu ve geçmiş bilgisine dair düşünceleri teşvik etmeye odaklanır. Bu çerçevede, öğrencilerin farklı yaşam biçimlerini ve dünyayı anlama yollarını keşfederek, kendi varoluşlarını tarihsellik yoluyla nasıl tanımladıklarını ve etkilendiklerini kavramaları hedeflenir. Öğretmenin görevi, öğrenciyi hem bilişsel hem de duygusal açıdan tarihle tanıştırmak ve tarihin farklı anlatım yöntemlerine yönlendirmektir. Öğrencinin ilgisi sağlandığında, tarih anlayışını geliştirmek için tarihin daha teorik yönleri devreye sokulmalıdır (Akt., Asar, 2023).

Bu bağlamda, tarih bilinci, tarih eğitimi alanında merkezi bir rol üstlenmekte ve çeşitli şekillerde müfredatı etkilemektedir (Körber, 2015). Bu nedenle de tüm toplumlar, tarih bilincinin kazanılması ve yaygınlaştırılması için, eğitim sitemlerinde tarih öğretilerine yer vermektedir. Türkiye’de de tarih eğitimi, ilkokuldan başlayarak üniversite düzeyine kadar düzenli bir şekilde sürdürülmektedir (Bozdemir, 2017). Tarih bilincine yönelik ifadeler, 21.yy’da ülkemizde yapılan ortaöğretim tarih öğretim programlarında da göze çarpmaktadır. Bu doğrultuda MEB 2007 yılı Ortaöğretim 9. sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı’nın amaçları arasında, tarih öğretiminin “*Geçmiş, bugün ve gelecek algısında tarih bilinci kazandırmak*” (s.4) ve MEB 2018 tarihli Ortaöğretim tarih dersi, 9, 10 ve 11. sınıflar öğretim programı ile Ortaöğretim İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında ise “*Yaşadıkları toplum, ülke ve dünyanın bugünlere nasıl geldiğinin farkındalığını kazanarak, günümüzde olup bitenleri yorumlamayı ve geleceğe yönelik projeksiyonlar oluşturabilmeyi kapsayan bir tarih bilinci geliştirmeleri,*” (s.12) ifadeleri bulunmaktadır. MEB 2024 yılı Ortaöğretim (9, 10, 11) Tarih Dersi Öğretim Programı’nda ise “*Tarih Dersi Öğretim Programı’nın temel amacı; insanı ve onun faaliyetlerini geçmiş-bugün-gelecek bağlamında anlamlandırabilmek için gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donanmış tarih okuryazarı bireyler yetiştirmektir*” (s.4) şeklinde ifadelere yer verilmiştir. Bu çerçevede, tarih eğitimi aracılığıyla öğrencilerin tarih bilinci geliştirmeleri teşvik edilmektedir.

Sonuç olarak, okul tarihi, tarihsel bilincin gelişiminde birçok kaynağın yanı sıra, geçmişe dair bilincimizin yalnızca küçük bir bölümünü temsil etmektedir. Ama buna rağmen, tarih eğitiminin içeriği ve yöntemleri, öğrencilerin tarih algılarını derinleştirmekte ve güçlendirmekte büyük bir öneme sahiptir. Eğitim sürecinde bireyler, tarihsel olayların ve kavramların anlamını derinlemesine anlamalı ve geçmişle günümüz arasında bağlantılar kurarak tarih bilincini geliştirip, geleceğe dair daha sağlam bir temel oluşturmalıdır.

Tarih Bilincinin Oluşmasında Etkili Olan Faktörler

Bir bireyin tarih bilincine sahip olmasını, onun deneyimleri, dünya görüşü ve yaşam biçimini etkileyen olaylar şekillendirir. Bu noktada, bireyin ailesi, ait olduğu sosyal sınıf ve ekonomik durumu gibi faktörler de belirleyici rol oynamaktadır. Bu unsurlara göre kişide bir bilinç gelişebilir. Ancak toplumların tarih bilincinde durum bu kadar açık değildir. Çünkü toplum, öncelikle uzun bir zamanın sonucunda ortaya çıkar. Bu uzun zaman diliminde, bir toplumsal düşünce ve bilinç oluşur; bu da toplumsal bir bilinçtir. Kolektif bilinç ise, toplumun çevresinde kenetlendiği değerler kümesini yansıtır. Tabii ki toplum dediğimiz olgu, tamamen bir noktada birleşmez; kendi içinde çeşitlilikleri de içerir. Ama kuşkusuz bir birleşmeden söz edilebilir (Ortaylı, 2017).

Son zamanlarda gerçekleştirilen bir dizi araştırma, gençlerin tarih anlayışına yönelik sosyokültürel incelemeler, sınıfın ötesindeki bağlamların çocukların ve ergenlerin tarihsel düşüncelerini nasıl şekillendirdiğini göstermektedir. Özellikle, gençlerin ırksal, etnik, sınıfsal veya ulusal kimlikleriyle ilgili etkenlerin, tarihsel kavram veya yöntemler hakkındaki düşüncelerini nasıl etkilediği üzerinde durulmuştur (Eptesin, 1997).

Tarih eğitimcileri eskiden tarihi öğrenmeyi, okuma yazma ve aritmetik gibi temel becerilerle eş tutmuştur. Bu yüzden okulu, tarih öğreniminin en önemli yeri ve kurumu olarak görmüştür. Fakat son yıllarda, tarih eğitimcilerinin bakış açısı değişmiştir. Artık çocukların okula gitmeden önce de geçmişi anlayabildiklerini ve tarihi öğrenebildiklerini kabul etmişlerdir (Jensen, 2003). Aile, arkadaş çevresi, sözlü gelenekler, medya, internet, müzeler ve tarihi sit alanları gibi etmenlerin, bireylerin tarih algısını etkilediği görüşü, 20. yüzyıl tarihi özelinde daha da belirginleşmiştir. Zira okulun, tarih öğretmenleri ve ders kitaplarının tek bilgi ve görüş kaynağı olmadığı daha iyi fark edilmiştir. Ele alınan konu ne kadar yakın zamanlı ise bilinci etkileyen kaynaklar da çoğalmaktadır (Stradling, 2003). Üstelik Avrupa çapında gerçekleştirilen Gençlik ve Tarih projesinin ortaya koyduğu sonuçlardan/sorunlardan birisi öğrencilerin okuldaki tarih ile okul dışındaki tarih arasındaki ilgilerinin farklı olmasıdır (Jensen, 2003). Bu unsurların sunduğu tarih, tarihçilerin bilimsel anlamda sunduğu tarih ile birebir örtüşmeyebilir. Bu unsurlar, bilimsel tarihi tamamlayabilecekleri gibi, farklı bakış açıları sunabilir veya bilimsel tarihin doğasına aykırı yorumlar da getirebilirler (Kaya, 2005). Bu da tarih öğretiminin amacı hakkında yeni bir anlayış doğurmuştur. Öğrencilere geçmişi ayrıntılı ve doğru olarak öğretmek artık başlıca amaç olmaktan çıkmıştır. Önemli olan öğrencilerin tarih bilincini nasıl oluşturdıkları ve geliştirdikleridir. Bundan dolayı çocuklar, geçmişle ilgili düşünceleri ve inançları açısından kesinlikle “boş sayfalar” olarak değerlendirilmemelidir. Tarihsel bilinç, bireyden başlayarak aileye, ulusa ve nihayetinde dünyaya doğru genişleyen düzgün eşmerkezli daireler biçiminde yayılmakta; bu durum, tarih algısının nasıl şekillendiğini göstermektedir (Wineburg, 2000, Akt., Peck, 2018).

Öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda etkili olan okul dışı faktörlerden biri ailedir. Aile, toplumun en küçük birimi olarak, çocuğun hem yaşamının hem de eğitiminin merkezinde yer alır ve bu nedenle en önemli sosyalleştirme aracı olarak kabul edilir. Okulların yaygın olmadığı ve eğitimin evrensel bir nitelik taşımadığı geleneksel toplumlarda, aile, çocuğun eğitim işlevini üstlenen en temel kurum olarak görev yapmıştır (Yanıklar, 2007). Aile ve okulda verilen eğitim anlayışlarının uyumlu olması büyük önem taşımaktadır. Eğitim anlayışları arasındaki olası çelişkiler, özellikle küçük yaştaki çocukların/öğrencilerin hangi bilgiye inanacakları konusunda tereddüt yaşamalarına neden olabilir (Ünal & Ada, 2007).

Öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda etkili olan bir diğer faktör kitle iletişim araçlarıdır. Medyanın görsellik özelliği, onun etkileyciliğini artırmaktadır. Çağdaş teknolojinin tüm olanaklarının kullanıldığı televizyon yayınları, toplumun her kesimini etkilemektedir. Geleneksel olarak tarih bilgisi kitaplar, konferanslar ve incelemeler aracılığıyla sınırlı bir kesime ulaşırken, günümüzde televizyon ve diğer kitle iletişim araçları sayesinde insanlar tarihe daha kolay erişebilmektedir. Bu bağlamda, sinema ve televizyondaki tarih konulu filmler, belgeseller ve tartışma programları, insanların tarih bilincini şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle okuma-yazma oranının düşük olduğu ve eleştirel düşünme geleneğinin fazla gelişmediği toplumlarda, bu etki daha da belirgin hale gelmektedir (Kaya, 2005). Son zamanlarda Türkiye’de tarihi konulu dizilerin popüleritesi artmış, bu diziler tarih öğrenmenin yeni bir aracı hâline gelmiştir. Her ne kadar bu diziler tarihe tamamen uygun olmasa da bireylerde tarihe karşı bir merak uyandırdığı ve tarih bilincinin oluşumuna katkı sağladığı söylenebilir (Emecen, 2018). Tarih konulu dizi ve filmlerin hem öğrenciler hem de toplum tarafından ilgiyle karşılanması, bu yapımların bilinçli ve eleştirel bir bakış açısıyla izlenmesini zorunlu kılmaktadır. Bu yapımlar, diğer tarih sunum araçları gibi belirli bir fikri savunabilir ve duyguların da işe karışmasıyla daha etkili olabilirler (Kaya & Günal, 2015).

Belgeseller, dizi ve filmler gibi halkın geçmiş hakkında bilgi edinmesini sağlayan önemli araçlardır. Titiz bir çalışmanın ürünü olan ve nesnel bir anlayışla hazırlanan belgeseller, tarihin görsel olarak sunulmasını sağlar. Belgesellerin, eğitim seviyesi düşük ve okuma alışkanlığı olmayan bireylerin tarih hakkında bilgi edinmelerinde önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Araştırmalar, belgesellerin tarihsel bilgileri topluma aktarmada etkili bir araç olduğunu ve sadece eğitim seviyesi düşük ve okuma alışkanlığı olmayan bireyler için değil, aynı zamanda eğitilmiş bireyler için de tarih bilgisi edinmede etkili olduğunu göstermektedir (Öztaş, 2008).

Medyanın tarih bilincini etkilemede en kolay yolu tarih konulu dizi ve filmlerdir, ancak belgeseller ve tartışma programları daha büyük bir öneme sahiptir. Bu programların izlenmesi ve anlaşılması belirli bir entelektüel birikim gerektirir. Ülkemizde, reyting uğruna uzmanlar yerine popüler kişilerin tercih edilmesi, uzmanların ise programın seviyesini beğenmemesi veya kişisel prensipleri nedeniyle bu programlara katılmaması gibi sorunlar yaşanmaktadır. Popülist tartışmalar halkın ilgisini çekerken, uzmanların katıldığı programlar sıkıcı bulunmakta ve sadece belirli bir kesimin ilgisini çekmektedir. Medya, halkın kültür seviyesine göre program yaparken, aynı zamanda bu seviyeyi de etkilemektedir. Televizyon, tarih konulu dizi ve filmler, tartışma programları, belgeseller ve güncel haberlerle tarih bilincini şekillendirir (Kaya, 2005).

Son yıllarda kullanım alanı oldukça genişleyen internet, öğrencilerin tarih bilincini etkileyen önemli faktörlerden biridir. Teknolojik ilerlemeler ve özellikle sosyal medya uygulamalarının yaygınlaşması, okullarda tarihin öğretilme ve öğrenilme yöntemleri ile okul ve üniversite dışındaki bireylerin geçmişi öğrenme biçimleri üzerinde önemli bir etki yaratmıştır (Haydn & Ribbens, 2017). İngiltere'nin telekomünikasyon düzenleyicisi Ofcom'un (2013) yaptığı bir araştırma, İngiltere'deki 12-15 yaş arası öğrencilerin %95'inden fazlasının okul çalışmaları ve ödevleri için web sitelerini kullandığını; %75'inin sosyal ağ sitelerini ziyaret ettiğini ve %59'unun çevrimiçi ansiklopedi Wikipedia'yı kullandığını ortaya koymuştur (Akt., Haydn & Ribbens, 2017). Bunun yanı sıra günümüzde sosyal medya platformları (Facebook, Twitter/X, Instagram), zamanımızın önemli bir kısmını geçirdiğimiz bir iletişim ve sosyalleşme kaynağı haline gelmiştir. Bu platformlar üzerinden hayatın her alanına yönelik bilgiye rastlamak mümkündür. Bu bilgiler içinde tarih ile ilgili olanlar da oldukça yaygındır. Ancak özellikle ilgi çekmek amacıyla kanıtsız olarak paylaşılan bu bilgiler, bilgi kirliliğine yol açtığı gibi kimi zaman suistimal amaçlı da kullanılabilmektedir (Şimşek, 2022).

Müzeler ve kültürel miras alanları gibi okul dışı eğitim ortamlarının da tarihsel bilinci şekillendirmede önemli etkileri bulunmaktadır (Clark & Grever, 2018). Müzeler, geçmişin değerlerini sunarak, günümüzün ve geleceğin değerlerini şekillendirirler. Geçmişin birikimleri, kitapların öğretebileceğinin ötesinde, görsel ve deneyimsel olarak ilham verici ve teşvik edicidir. Bu nedenle, müzeler hem koruyucu hem de motive edici bir rol üstlenirler. Bu özellikleriyle müzeler, toplumların kültürel yaşamında etkin bir eğitim kurumu olarak önemli bir yer tutar (Shaw, 2004, Akt., Kaya, 2005).

Öğrencilerin tarih bilincini etkileyen faktörlerden biri de tarihi roman-tarihi öykü ve çizgi romanlardır. Tarihsel roman türü, 19. yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır. Bu türün en belirgin özelliği, karakterlerini ve konusunu tarihten almasıdır. Tarihsel romanlarda, tarihsel bir gerçekliğin doğrudan aktarılmasından ziyade, yaşanmışlıkların kurgusal bir ortamda deneyimlenmesi amaçlanır (Dolmaz & Kaymakçı, 2020). Çizgi romanlar ise ilk olarak, 1930'lu yıllarda ABD'de, ortaya çıkmıştır. Türkiye'de ise çizgi roman türünün Cumhuriyet öncesi dönemde ortaya çıktığına dair bazı görüşler bulunsa da çizgi romanların gerçek anlamda popüler kültürün bir parçası olarak kabul edilmesi, 1930'lu yıllarda yayımlanan çocuk dergilerindeki örneklerle başlamıştır. Sinema ve radyonun henüz kitleselleşmediği bir dönemde, çocukların dünyasına hitap eden dergilerde macera temelli çizgi romanlar yayımlanmıştır (Aça & Yolcu, 2022). Tarih konularına son yıllarda çok fazla ilgi duyulmasının nedenlerinden birisi de özellikle tarihsel olay, kişi ya da mekânları konu alan roman, dizi ve filmlerin sayıca artmasıdır (Güven, 2014). Ancak ergenlerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine

pek çok olumlu katkı sağlayan bu tür romanların, bazı olumsuz etkileri de bulunmaktadır. Bu olumsuzlukların başında, tarihsel roman okuyan bireylerin, anlatının hayal gücüne dayalı unsurlarına yoğunlaşarak gerçeklik ile kurgu arasındaki ayrımı yapmakta güçlük çekme riski gelmektedir. Bu durum, özünde hayal gücüne dayanan tüm sanatsal ürünler için geçerli olmakla birlikte, tarihsel romanlarda tarihsellik ve kurgusallığın iç içe geçmesi, bu tür bir karmaşanın daha belirgin şekilde ortaya çıkmasına neden olabilir (Şimşek, 2010).

Sözlü tanıklıklar da öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda etkili olan faktörlerdendir. Bireylerin sözlü tanıklıkları, toplumda yaşayan genç bireylerin kimlik duygularının gelişmesi, kökenleri hakkında bilgi edinmeleri ve tarih bilincinin oluşması açısından büyük önem taşır. Tanıklığa kaynaklık eden kişilerin sunduğu bilgiler sayesinde yeni nesiller, aile tarihleri, yaşadıkları şehir veya kasabanın tarihi gibi küçük ölçekli tarihsel anlatılar aracılığıyla yakın veya uzak geçmişlerini öğrenirler (Gökdemir, 2011). Nitekim son yıllarda yapılan araştırmalar öğrencilerin aile ve yakın çevrelerinden, ait oldukları etnik, dini gruplardan getirdikleri tarihsel birikimlerinin olduğunu göstermiştir. Ancak ülkemizde yapılan çalışmaların çok azında sözlü tarihin öğrencilerin tarih bilincinin oluşmasında etkisine değinilmiştir (Arslan, 2012).

Bu faktörlerin yanı sıra akademik tarih kitapları, arkadaş çevresi, sözlü gelenekler, tiyatro, siyasiler, din gibi faktörler de tarih bilincinin oluşumunda etkilidirler.

Bireyin, özellikle yetişkinliğe kadar sosyalleşmesinde en önemli etkenlerden biri olan okul, tarih bilincinin geliştirilmesinde ayrıcalıklı bir konuma sahiptir. Çünkü, tarih bilinci ve millî kimlik, formel eğitim kapsamında tarih öğretimi aracılığıyla aktarılmaktadır. Tarih dersleri, geçmişe dair bilgileri öğrencilere aktarırken, aynı zamanda yaşamlarında ihtiyaç duyacakları becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Bu nedenle de bu sürecin en önemli unsurlarını tarih öğretmenleri ve tarih ders kitapları oluşturur. Tarih öğretimi, bireylerin tarih bilincini ve millî kimliği içselleştirerek geçmişe dair referanslarda birliktelik sağlamalarını ve aidiyet duygusunu geliştirmelerini amaçlar. Dolayısıyla, tarih öğretimi bu bilincin ve kimliğin sağlam temeller üzerine inşa edilmesiyle ilgilidir. Bu da öğrencilerin tarihin doğasını, salt geçmişten farkını ve metodolojisini, yani tarihin nasıl yazıldığını ve tarihçinin nasıl çalıştığını öğrenmeleriyle mümkündür (Hayta & Yakar, 2021).

Bu bağlamda tarih bilincinin oluşumunda en önemli kaynak okul dolayısıyla öğretmenler ve ders kitaplarıdır (bkz. Kaya, 2005). Ancak okullarda öğretmen ve ders kitaplarının yanı sıra tarihle ilgili belirli gün ve haftalar ve milli bayramlarla ilgili anma-kutlama programları da öğrencilerin tarih bilinci üzerinde etkili olurlar (Akdemir, 2014; Hasdemir & Elban, 2023). Diğer okul dışı tarih kaynaklarının sunduğu bilgilere göre daha bilimsel ve denetimden geçmiş görülmekle birlikte okullar vasıtasıyla verilen bilgilerde de siyasal ve

ideolojik kaygılar bulunmaktadır. İktidarlar, varlıklarını ve güçlerini sürdürebilmek amacıyla eğitim sistemi ve tarih dersi gibi sosyalleşme araçlarına başvurarak kendilerini meşru göstermeye çalışmışlardır (Tosh, 2008). Bu nedenle, okul müfredat programlarının ve ders kitaplarının içeriği, siyasi iktidar tarafından belirlenir. Siyasal iktidar, topluma yaymak ve benimsetmek istediği resmî ideolojiyi ders kitapları aracılığıyla öğretir ve yayar. Siyasal iktidarların bu müdahalelerinin temel amacı “*ya yeni bir meşruiyet yaratmak veya tartışılır hale gelen meşruiyetini güçlendirmek*” (Aydın, 2001, s.11) olarak değerlendirilmektedir. Ülkemizde de Cumhuriyet’in ilk zamanlarında yeni rejimin doğasına uygun olarak pragmatik bir tarih bilinci yaratma amacıyla politikalar izlendiği görülmektedir (Kaya vd., 2004). Bu doğrultuda, Atatürk döneminde tarih bilinci kazandırma çabaları, devletin bu konudaki rolünü en iyi şekilde yansıtır. 1930’ların başında Atatürk’ün doğrudan tarih kitaplarının yazım sürecine katılması, Cumhuriyet’in kurucu iradesinin tarih bilincine verdiği önemin en çarpıcı örneklerinden biri olarak öne çıkar (Demircioğlu, 2016).

Şüphesiz siyasi ve ideolojik kaygılar sadece okul faktörleri üzerinde değil, tarih bilincinin oluşumunda etkili olan kaynakların çoğu için de geçerlidir. Tarih bilinci, siyasî otoritelerin kendi düşünce yapısına uygun olarak vatandaşlara aktarmak istediği bir olgudur. Bu aktarımı da eğitim ve sosyalleşme araçları ile gerçekleştirmektedir. Bunun nedeni ise tarih bilincinin, insanların sadece tarih ile değil, yaşamın her alanıyla ilgili olmasıdır. Bu bakımdan tarih bilinci, vatandaşların siyasî ve dünya görüşlerinin oluşmasında da rol oynamaktadır (Kaya, 2006).

Nihayetinde, tarih bilincinin oluşumu, bireyin etkileşimde bulunduğu çeşitli sosyal ve kültürel etmenlerle şekillenmektedir. Aile, sosyal çevre, eğitim ve medya bireylerin tarihsel olaylara yönelik bakış açılarını ve geçmişi anlama biçimlerini doğrudan etkilemektedir. Çocuklar, ilk tarih bilinci ipuçlarını ailelerinden ve sosyal çevrelerinden edinirken, yapılandırılmış eğitim süreçleri aracılığıyla daha derin bir tarihsel farkındalık geliştirmektedir. Medya, özellikle televizyon ve internet gibi yaygın platformlar, bireylerin tarih algısında önemli bir rol oynamaktadır. Günümüzde görsel medya içerikleri, bireylerin tarihsel olaylara yönelik algılarını etkilerken, popüler kültür, tarih anlatımlarına katkıda bulunur. Bu durum, bireylerin tarih bilincini şekillendirmede dikkate alınması gereken önemli bir unsurdur.

Ders Kitapları

Ders kitapları, öğrenme ve öğretme süreçlerinde en eski, en yaygın ve en çok bilinen araçlardandır. Gelişen modern eğitim materyallerine rağmen, bu kitaplar eğitimde temel bir kaynak olma özelliğini ve önemini sürdürmektedir (Bulut, 2008). Farklı şekillerde tanımlanan ders kitapları, Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde *“Herhangi bir eğitim ve öğretim programı çerçevesinde hazırlanmış, kurulca örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulması uygun bulunan basılı veya dijital ortamdaki kitap ve ekleri veya model prototipini”* olarak ifade edilmektedir (Bulut, 2008; MEB, 2021).

Eğitim programlarının en temel bileşenlerinden biri olan ders kitapları, öğretim sürecinde önemli bir rehberlik aracı olarak görülmektedir. Bu bağlamda, ders kitapları hem öğretmenlerin konuları daha etkin bir biçimde işlemelerine yardımcı olur hem de öğrencilerin konuları tekrar etme fırsatı bulmalarını sağlar. Ayrıca ders kitapları, öğretimde kazandırılması planlanan hedeflerin gerçekleşmesine katkıda bulunur (Büyükalın, 2003). Bu kaynaklar öğrencilere rehberlik ederken onların hazırbulunuşluk seviyelerini artırarak kişisel gelişimlerine katkı sağlar. Kaliteli hazırlanmış ders kitapları, öğrencilerin toplumda söz sahibi olabilecek şekilde donatılmasında önemli bir rol oynar. Aynı zamanda, ders kitaplarının en erişilebilir, işlevsel ve sık başvurulmuş eğitim araçlarından biri olduğu göz ardı edilemez (Bulut, 2008).

Tarih ders kitapları, genellikle doğruluğu ve geçerliliği kesin olan bilgiler bütünü olarak kabul edilmektedir. Zorunlu eğitimin pek çok ülkede liseye kadar devam ettiği göz önüne alındığında, resmî tarihin sunumu bireylerin tarih algısını derinden etkileyebilir. Hatta birçok kişi, yaşamının ilerleyen dönemlerinde lise döneminde öğrendiği tarih bilgilerine sıkça atıfta bulunur. Diğer öğretim materyallerinden farklı olarak bu kitaplar, alan bilgisi vermenin yanı sıra öğrencileri “etkili bir vatandaş olarak yetiştirme ve ortak bir tarih bilinci kazandırma” görevini de üstlenmektedir (Karabağ, 2012, Akt., Çelik, 2020). Bu nedenle, tarih ders kitaplarının öğrencilere sunduğu tarih algısının etkisini pekiştirmek ve derinleştirmek amacıyla, öğretmenler öğrencilerin mevcut bilgilerini sınıf ortamına taşımaları ve bu bilgilerin üzerine inşa ederek anlamlı bir öğrenme süreci oluşturmalarıdır (Barton & Levstik, 2004).

Tarih eğitimi araştırmalarında önemli bir kaynak olarak kabul edilen ders kitapları, bilgi toplama ve düzenleme sürecini kolaylaştıran bir araç olarak görülmektedir (Çelik, 2020). Tarih ders kitapları, okullarda resmî tarih öğretimini ve öğrenimini desteklemek veya şekillendirmek amacıyla üretilen, tarih disipliniyle ilgili eğitim materyalleridir. Ders kitapları, öğretim ve öğrenim amacıyla yazıldıkları için açık veya örtük pedagojik ve didaktik görüşler barındırırlar. Bu sebeple, tarih ders kitapları karmaşık bir araştırma nesnesi olarak görülmektedir. Siyasi

elitler, kanaat önderleri, tarihçiler, eğitim uzmanları ve öğretmenler, tarih ders kitaplarının içeriği ve sunumu üzerinde yoğun tartışmalar yapar; bu tartışmalar, toplumsal ve politik değişimler sırasında belirginleşir. Bu durum, tarih ders kitaplarının önemli bir kaynak olarak kabul edilmesini sağlar (Grever & Viles, 2017).

Ders kitaplarının öğrenciler üzerindeki etkileri yadsınamayacak niteliktedir. Nitekim *“Okuyucu genç ve algılamaya açıktır; toplumun geneli tarafından kabul edilen sınırlar çerçevesinde okul kitabının içeriğini öğrenir”* (Copeaux, 2016). Siyasal iktidarlar, ders kitaplarının ve okulun toplumsal şekillendirmedeki önemini fark etmişlerdir. Bu da siyasal otoritenin ders kitapları üzerindeki kontrolünü artırmış ve bu kitapları eğitim sürecinin önemli kaynakları haline getirmiştir (Özbaran, 2005). Zira ders kitapları, devletin veya egemen sınıfın görüşlerini ve ideolojilerini öğrencilere aktarmak için kullanılan en temel araçlardan biridir (Aydın, 2001).

Tarih dersleri, eğitim tarihi boyunca sosyalleşme ve vatandaşlık eğitiminde bir araç olarak kullanılmıştır. Bu durum, Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşunun ilk yıllarından itibaren tarihin, resmî bir çalışma alanı hâline gelmesine neden olmuştur. Özellikle 1930’lu yıllarda Türk tarih yazımı konusunda Fransız ve Alman tarihçiliğinin etkileri görülmüştür. Milliyetçilik anlayışı doğrultusunda topluma yeni bir kimlik kazandırma girişimleri neticesinde Türk Tarih Tezi ortaya atılmıştır. Bu tez tarih ders kitaplarına da yansımıştır. İlk dönem yazılan ders kitapları (1931-1939) Türk Tarih Tezi doğrultusunda şekillenmiştir. (Aktın, 2005). 1940-1960 arası dönemde Türk Tarih Tezi’nin yanında Hümanizm de etkileri olmuştur. 1960’dan sonraki dönemde ise Türk İslam Sentezi Dönemi’ne geçilirken 2007’den itibaren de Pedagojik Yönelimler Dönemi başlayarak ders kitaplarına yön vermiştir (Şimşek, 2019).

Harf İnkılabı

Harf inkılabı, yüzyıllarca kullanılan Arap alfabesinin yerine Latin temelli yeni bir alfabenin kabul edilmesiyle gerçekleşen, siyasal, toplumsal ve kültürel alanlarda da etkisi olan bir devrimdir (Öztürk, 2004). Bu inkılap ile, Türk halkının okur-yazarlık oranını artırmak, Türk dilini ve kültürünü geliştirmek, Batı uygarlığıyla bütünleşmek ve çağdaş bir cumhuriyet yaratmak amaçlanmıştır (Steinhaus, 1999). Mustafa Kemal Atatürk’ün önderliğinde ve Dil Encümeni’nin çalışmalarıyla 1 Kasım 1928’de Harf İnkılabı yasalaşmıştır (Ülkütaşır, 2000).

Harf İnkılabına Giden Süreç

Türkler tarihsel süreçte birçok farklı alfabe kullanmıştır. En eski alfabe olan Göktürk alfabesi, M.S. 8. yüzyılın başlarında kullanılmış ve günümüze kadar ulaşmıştır. Bunun yanı sıra

Uygur, Sogud, Mani, Brahmi, Tibet, Çin, Moğol-Passepa ve Nasturi-Süryani alfabeleri de Türklerin kullanmış olduğu alfabeler arasında yer almaktadır (Avcı, 2013).

9. yüzyılda İslamiyet'i kabul eden Türkler beraberinde Arap Alfabesini de benimsemişlerdir (Şentürk, 2012). Osmanlı Devleti'nin genişlemesiyle beraber Arapça ve Farsça kelimeler Türk diline daha çok geçmiş ve Arapça, Farsça ve Türkçe' den meydana gelen Osmanlıca ortaya çıkmıştır. Bu durum zamanla Türk dilinin önemini kaybetmesine ve Anadolu'da yaşayan Türk halkının konuşma dili olarak kalmasına neden olmuştur. Buna karşılık Osmanlıca ise devletin resmî dili hâline gelmiştir. Ayrıca Türk dilinin yapısına tamamen aykırı olan Osmanlıca sadece medrese eğitimi gören aydınlar tarafından okunup yazılabiliştir. Bu durum Osmanlı Devleti'nde okuma-yazma oranının düşük olmasının nedenlerinden birini oluşturmuştur (Tongul, 2004).

Arap alfabesini kullanmanın getirdiği en mühim sonuçlardan bir diğeri ise Arap kültürünün Türk kültürü üzerinde yarattığı etki olmuştur. Bu etki zamanla çeşitli eleştirileri de beraberinde getirmiştir. Özellikle Tanzimat Dönemi'nde bu eleştiriler yoğunlaşmış ve dönemin aydınları tarafından Türkçeyi Arapçanın etkisinden kurtarma düşünceleri sıklıkla tartışılmaya başlanmıştır (Şentürk, 2012). Cemiyet-i İlmiye'nin kurucuları olan Münif Paşa, Mirza Fethali Ahundov, Ali Suavi, Hüseyin Cahid, Abdullah Cevdet, Cenap Şehabettin ve Celal Nuri gibi birçok yazar Latin veya Slav alfabesi esasına dayalı yeni alfabenin taraftarı oldular, ancak dönem itibari ile olumlu bir yankı uyandırmamıştır (Korkmaz, 1974).

Meşrutiyet döneminde de bu tartışmalara devam edilmiş ve başta Ziya Gökalp olmak üzere Türkçüler, Arap alfabesinin korunmasını istemişlerdir. Çünkü, Arap alfabesi yalnızca Müslümanlar arasında değil Rusya'daki Türkler ile de birleştirici bir güç olmuştur. Bu nedenle de yeni bir alfabe oluşturmaktan ziyade mevcut Arap harflerinin ıslah edilmesi yönünde fikir sunmuştur (Başgöz, 1995). II. Meşrutiyet döneminde, Tedkikat-ı Lisaniyye Heyeti adıyla bir komisyon kurulmuştur. Bu komisyon, mütareke ve Kurtuluş Savaşı süresince imla ve lügat çalışmaları yürütmüştür. I. Dünya Savaşı sırasında kullanılan "Enver yazısı" ise savaşın sona ermesiyle terk edilmiştir (Korkmaz, 1974).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında da alfabe sorunu gündeme gelmiş, alfabe konusunda basında yer alan tartışmalar devam etmiştir. 1923-1928 arası dönem daha çok Latin kökenli yeni Türk harflerinin kabulü için fikri hazırlıklarla geçmiştir (Dönmez, 2011). 1926'da yazı konusunda tartışmalar daha da netleşmiştir. Artık mesele, imla ve bazı yazı kurallarının ötesine geçerek Latin alfabesinin kabul edilip edilmemesi noktasına gelmiştir. Latin harflerinin kabul edilmesi ağırlık kazanınca, Türk dili ile Latin harflerinin uyumu araştırılmaya başlanmıştır (Ergün, 1982).

Harf inkılâbına kadar geçen süreçte, “laiklik” ilkesine bağlı kalınarak ülkede planlanan yeniliklerin büyük bir kısmı gerçekleştirilmiştir. 1924 yılında Hilafet ile Şer’iye ve Evkaf Vekâleti kaldırılmış ve tüm okullar Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlanmıştır (Tongul, 2004). Aynı gün, kız çocuklarına okuma yazmanın zorunlu kılınması amacıyla Teşkilat-ı Esasiye’ye bir madde eklenmiştir (Çelik, 2009). 1925 yılında kılık-kıyafet değişikliği yapılmış, tekke ve zaviyeler kapatılmış, 1926’da Medeni Kanun kabul edilmiştir. Eğitim işleri 1926 yılında yeniden düzenlenmiş, ilk ve orta öğretimin esasları belirlenmiş, çağdışı dersler kaldırılmış ve çağdaş eğitim faaliyetleri yürütecek okullar açılmıştır (Tongul, 2004). Bu yenilikler, harf inkılâbına geçişi kolaylaştıracak olanaklar sağlamıştır.

Bu süreçte, 1926 yılında Bakü’de I. Türkoloji Kongresi düzenlenmiştir (Şimşir, 1992). Sovyetler Birliği, bu kongrede kendi bünyesindeki Türklere Latin alfabesini benimsetme kararı almıştır (Zürcher, 2002). Bu karar, Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti’ne hem cesaret vermiş hem de örnek teşkil etmiştir. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Necati, alfabe değişikliğinin siyasi önemine vurgu yaparak, 1927 yılı boyunca hazırlıklara devam etmiştir (Lewis, 2014). Mustafa Kemal, 1927 yılı Haziran ayında üyelerinin çoğunu kendisinin seçtiği bir komisyon kurarak çalışmaları başlatmıştır. Mustafa Kemal’in bu kararı almasında Dr. Kühne’nin 1926’da verdiği raporun etkisi olmuştur (Başgöz, 1995).

Nihayet 1928 yılına gelindiğinde uluslararası rakamlar kabul edilerek ilk yasal adım atılmıştır. Ardından da Dil Encümeni kurularak Latin harflerine dayanan yeni bir Türk alfabesi hazırlanmaya başlanmıştır (Yenişan, 2005). Dil Encümeni çalışmalarını sürdürürken, onlara destek sağlamak amacıyla “Latin Alfabesi Komisyonu” kurulmuştur. Bu komisyona, Dil Encümeni’nden seçilen üç kişi liderlik etmiştir (Şimşir, 1992).

Komisyon çalışmalarına devam ederken Mustafa Kemal 9 Ağustos 1928 tarihinde CHP’nin Sarayburnu Parkı’nda düzenlediği bir aile eğlencesine katılmış ve orada bulunan bir bayanın defterinden kopardığı yaprağa bir şeyler yazdıktan sonra inkılâpla ilgili ilk müjdeyi halka vermiştir (Çelik, 2009). Yeni yılda öğretime yeni harflerle başlanacağını duyuran Mustafa Kemal, harf inkılabı yasa haline getirilmeden önce, halka anlatmak ve halkın desteğini almak için Ağustos ve Eylül ayları boyunca yurt gezilerine çıkmıştır (Ergün, 1982). Tekirdağ, Bursa, Çanakkale bölgelerinde geziye çıkarak salonlarda ve açık alanlarda yeni harfleri halka bizzat kendisi anlatmıştır. 23 Ağustos’ta yaptığı Tekirdağ gezisinde de tahtaya Arap ve Latin harfleriyle “*Ve-t-tini ve-z-zeytuni ve Turi Sinin hazel-beledil-emin*” ayetini yazdırarak bir hocayla konuşma yapmıştır. Bu konuşmada, Mustafa Kemal, Latin harflerinin şeddesiz yapısıyla daha kolay ve hatasız okunabildiğini vurgulamış ve bu nedenle Batı eserlerini daha rahat öğrenebilmek amacıyla Latin harflerini kabul ettiklerini belirtmiştir (Korkmaz, 1974).

Mustafa Kemal 1 Kasım 1928’de mecliste harf inkılabı konusuna değinen bir açılış konuşması yapmış, harf inkılabını kanunlaştıracak bir tasarı hazırlanmış ve Türk Alfabeti ile ilgili kanun oybirliğiyle kabul edilmiştir (Akşin, 1997). 1 Kasım’da kabul edilen 1353 sayılı kanun, 3 Kasım 1928’de Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (Resmî Gazete, 1928).

Kanunun yürürlüğe girmesinden sonra tüm yurttaki büyük bir kampanya başlatılmış, dönemin gazeteleri, Latin harflerinin kabulünü manşetlerine övgüyle bahsederek taşımıştır. Dönemin yazarlarından Ahmet Haşim, bu durumu değerlendirerek Latin harflerinin kabulünü, eski ve düzensiz yapıların modern ve düzenli hale getirilmesi sürecine benzetmiştir. Haşim’e göre, bu yeni düzenlemelerle birlikte eski ve uyumsuz unsurlar artık kabul görmeyecek ve modernleşen ortamda yeni ve çağdaş fikirlerin gelişip yayılması beklenmektedir (Çelik, 2009).

Yeni harflerle halkın eğitim ve kültür seviyesinin yükselmesine engel olan Arap harflerinden vazgeçilmiş, böylelikle Atatürk İnkılaplarının en önemli amaçlarından biri olan kültür seviyesi yüksek insan profilinin önündeki teknik engel kaldırılmıştır. Köyler ve şehirdeki insanlar arasındaki anlaşma güçlükleri ortadan kalkarak ulusal birlik daha da kuvvetlenmiştir. Osmanlıca gibi sadece üst bir kesime hitap eden “*sınıf dilinden ve alfabesi*”nden “*ulusal-millî bir dil ve alfabe*”ye geçilmiştir (Steinhaus, 1999).

Bu amaç doğrultusunda, Latin Alfabetini halka kısa sürede benimsetmek için çalışmalara başlanarak “Halk Seferberliği” ilan edilmiştir (Kayıran & Metintaş, 2009). 11 Kasım 1928 tarihli kararname ile de Millet Mektepleri kabul edilmiş, bu kararname 24 Kasım 1928 tarihinde yayınlanmıştır. Böylelikle I. Millet Mektepleri Talimatnamesi yürürlüğe girmiştir (Resmî Gazete, 1928).

Millet Mekteplerine ilk yıl gösterilen yoğun ilginin, yedi yıllık süreçte giderek azaldığı tespit edilmiştir. 1928-1929 döneminde Türkiye’de toplam 20.489 adet dersane açılmışken, ilerleyen yıllarda bu sayının giderek azaldığı görülmüştür (Kayıran & Metintaş, 2009). 1933 yılından sonra birçok ilkokul öğretmeni yaşlılık nedeni ile emekliye ayrılmak zorunda kalmıştır. Bu durum 1933’ten sonra Millet Mekteplerini olumsuz etkilemiş ve sayılarının azalmasına sebep olmuştur (Kurt, 2000).

1936 yılına kadar Millet Mekteplerine devam edip mezun olanların sayısı 2.546.051 kişi olmuştur. 1928-1929 yıllarında açılan dersane sayısı 20 binin üzerindeyken bu sayı 1935-1936 yılları arasında 2 binlere kadar düşmüştür. Nitekim Türkiye’deki okuma yazma oranı Cumhuriyet Tarihinin hiçbir döneminde 1929-1935 yılları arasındaki artış hızına ulaşamamıştır (İnanç, 2002).

Ancak, Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlüğe giren Millet Mekteplerinin kapatılması, kanun ve yönetmeliklerle olmamıştır. Hatta Millet Mekteplerinin kurulmasına dair yönetmelik hala yürürlükte. Ancak mali kaynakların yetersizliği, 1929 ekonomik buhranı, kırsal kesimin maddi yoksunluğu, devlet ödeneklerinin kısıtlı olması, yerel yöneticilerin uygulamaya gerekli önemi vermemesi, öğretmen sayısındaki düşüş ve ülkenin coğrafi şartlarının oluşturduğu zorluklar, Millet Mekteplerinin zamanla sönmesine neden olmuştur (Güler, 2019). Daha sonraki yıllarda ise Millet Mektepleri “Halk Evleri”ne dönüştürülmüştür (Tunçay, 1999).

İlgili Araştırmalar

Tarih, birçok ülkede okul müfredatının temel bir bileşenidir; ancak, öğrencilerin geçmişle olan etkileşimleri yalnızca akademik çalışmalarla sınırlı kalmamaktadır. Erken yaşlardan itibaren öğrenciler, okulların yanı sıra akranlar, akrabalar, diğer toplum üyeleri, basılı ve elektronik medya, müzeler ve tarihi alanlar gibi okul dışındaki çeşitli kaynaklar aracılığıyla da tarihsel bilgilerle karşılaşmaktadır. (Barton & Levstik, 2004, Akt., Barton & McCully, 2010). Öğrencilerin tarihsel anlayışları üzerine yapılan çalışmalar giderek artmaktadır. Pek çok akademisyen, sosyoekonomik, kültürel, politik ve cinsiyete dayalı faktörlerin öğrencilerin tarihin çeşitli yönlerini anlamaları üzerindeki etkisini fark etmeye başlamış ve bu unsurları araştırmalarına dâhil etmişlerdir (Peck, 2018). Ülkemizde ise bu tarz çalışmalar geç başlamış ve 2000’li yıllardan sonra kısmi bir artış görülmüştür.

Körber Vakfı tarafından “Youth and History” (Gençlik ve Tarih) adıyla yayınlanan ve tarih öğretimi ile tarih bilinci konusunda gerçekleştirilen ilk kapsamlı saha araştırması olan “Gençlerin Tarih Bilinci Üzerine Karşılaştırmalı Avrupa Projesi”nin sonuçlarını, Tekeli (1998) Türkiye bölümüne de ayrı bir yer vererek “Tarih Bilinci ve Gençlik” adlı eserinde sunmaktadır. Bu projenin en temel amacı, tarih bilincinin temel boyutlarının ve öğelerinin neler olduğunun araştırılmasıdır. Proje 27 ülke ve 32 bin öğrencinin katılımıyla gerçekleşmiştir. 1991 yılında başlatılan bu projeye Türkiye 1994 yılında dâhil olmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin tarihin ders içi ve ders dışı sunum araçlarına yönelik güven ve keyif algılarında bir karşıtlık olmadığı görülmektedir. Örneğin, müzelerin gezilmesi güven konusunda en yüksek dereceye sahipken, keyif verme açısından da yüksek bir değere sahip olup ikinci sırada yer almaktadır. Tarihsel romanlar ise güven konusunda son sırada (8) yer alırken, keyif verme açısından da son sıralarda (7) bulunmaktadır. Ders kitapları da benzer şekilde hem güven (6) hem de keyif verme (8) açısından son sıralarda yer almaktadır. Bunun yanı sıra TV belgeselleri (3), öğretmenlerin anlatımı (4) ve yetişkinlerin anlatımı (5) ise hem güven hem de keyif vericilik bakımından orta sıralarda yer almaktadır. Bu sonuçlar, öğrencilerin güven ve keyif algılarında tutarlı olduklarını göstermektedir.

Gökkaya'nın (2001) "Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin (Lisans) Tarih Bilinci Üzerine Bir Anket Değerlendirmesi" adlı Sosyal Bilgiler son sınıf öğrencileri ile tarih bilinci ve tarih bilgisi üzerine yürüttüğü makale çalışmasında, 120 öğrenciye 46 soruluk bir anket uygulanmıştır. Araştırma neticesinde son sınıf öğrencilerinin bugüne kadar öğrenim gördükleri okullarda edindikleri tarih bilgilerinin çok az değişiklikler göstererek günümüze ulaştığı, üniversitede aldıkları tarih derslerinin sadece demokratikleşme sürecine olumlu katkı sağladığı, bilgi düzeyinde ise öğrencilerde belirgin bir değişiklik olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, katılımcıların tarihin sunulma biçiminde büyük ölçüde görsel zenginlik beklentisi içinde olduğu ve ders kitaplarının yanlış olması ve sıkça değişmesi nedeniyle bu kaynakların hem güvenilirlik açısından düşük hem de öğreticilik bakımından zayıf ve sıkıcı bulunduğu tespit edilmiştir.

Kaya vd. (2004) tarafından hazırlanan "Genç Cumhuriyet ve Oluşturulmaya Çalışılan Tarih Bilinci" başlıklı makale araştırmasında Cumhuriyetin kuruluş yıllarında hangi tarih bilinci politikasının izlendiği ve bununla ne hedeflendiği üzerinde literatür çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda; Cumhuriyet döneminde bireylerde millî ve ulusal bir kimlik yaratma amacıyla siyasi elitin de desteğiyle pragmatik yönleri öne çıkan bir tarih bilinci politikası uygulandığı görülmüştür.

Kaya (2005), "Öğrencilerin Tarih Sunum Araçlarına Yaklaşımı (Erzurum Örneği)" adlı doktora çalışmasında öğrencilerin okul içinde ve okul dışında güvendikleri ve keyif verici buldukları tarih sunumları ile öğrencilerin bu tarih sunumlarına eleştirel bakabilme durumları araştırılmıştır. Araştırma betimsel çalışma olup, öğrencilerin görüşlerinin incelenmesine yönelik olarak anket kullanılmıştır. Araştırma Erzurum il merkezinde bulunan lise 2. sınıflarda okuyan 1395 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin özellikle müzelerde sunulan tarihe güven duydukları; ancak genel olarak tarih sunum araçlarına tarih metodolojisi temelinde eleştirel bakamadıkları ortaya konmuştur.

Kaya (2006) "Tarih Eğitimi ve Tarih Bilinci" adlı makalesinde tarih bilincinin tanımını, oluşumunu ve tarih bilincinin oluşumunda etkili olan kaynakları açıklamış ve sağlıklı bir tarih bilincinin oluşumunda tarih eğitiminin nasıl bir rol oynaması gerektiği üzerinde durmuştur. Kaya çalışmasında Batı'da gelişmiş ülkelerin tarih derslerinde uyguladıkları gibi sağlıklı bir tarih bilinci için tarihinin çalışma usullerini, tarihin doğasını, tarihsel kaynakları ön plana çıkaran bir eğitimin önemini belirtmiştir. Kaya aynı zamanda öğrencilere tarihin sanat ve medya gibi okul ve akademi dışındaki kaynaklar tarafından nasıl üretildiğinin kavratılmasının önemini de vurgulamıştır.

Kaya ve Demirel'in (2008) gerçekleştirdiği “Lise 3. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Derslerindeki İlgil Alanları (Erzurum Örneği)” başlıklı araştırmada, tarih öğretimi ve tarih bilinci üzerine yapılan ve Youth and History (Gençlik ve Tarih) adıyla yayımlanan “Gençlerin Tarih Bilinci Üzerine Karşılaştırmalı Avrupa Projesi”nin Türkiye kısmındaki sorularından yararlanarak öğrencilerin tarihin önemi ile ilgili görüşleri, tarihle ilgili ilgi alanları ve derslerin bu ilgi alanlarını karşılayıp karşılayamadığı tespit edilmek istenmiştir. Araştırma betimsel bir çalışma olup, tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma Erzurum iline bağlı dokuz okulda öğrenim gören 180 lise 3. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, müzeler ve tarihi yerler hem güven hem de keyif vericilik açısından ilk sırada çıkmıştır. Bunun yanında öğretmenler ders kitaplarından daha keyif verici ve güvenilir bulunmuştur. Öğretmenlerin anlatımı güven konusunda 5. sırada, keyif verme konusunda 6. sırada bulunmaktadır. Ders kitapları ise hem güven hem de keyif vermede son sırada yer almaktadır.

Arslan'ın (2012) “Yerel ve Sözlü Tarih Algısının Ortaöğretim Öğrencileri Üzerindeki Yansımaları” adlı doktora çalışmasında öğrencilerin okulda ve okul dışında farklı tarih söylemleriyle nasıl karşılaştıkları, hangisini seçtikleri, nerede zorlandıkları, tarih bilgilerini nasıl geliştirmek istedikleri, resmî tarihe nasıl baktıkları ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay deseni tercih edilmiş, odak grup tartışması, yarı yapılandırılmış mülakat, gözlem ve açık uçlu soru formu gibi veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırma, Tunceli il merkezindeki sekiz ortaöğretim okulunda okumakta olan 142 son sınıf öğrencisi, altı tarih öğretmeni, 15 veli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın neticesinde, öğrencilerin önemli bir kısmının gerçek tarih olarak sözlü tarihi kabul ettiği, eşitlik ve tarafsızlık ilkesini ihlal ettiği ve ayrıca kendi toplumlarının tarih içindeki birimlerini yok saydığı için ders kitaplarına tepkili oldukları görülmüştür.

Özmen vd. (2014) tarafından hazırlanan “Televizyon Dizilerinin Tarih Bilinci Üzerine Etkileri (Muhteşem Yüzyıl Dizisi Örneği)” adlı çalışmada televizyon dizilerinin tarih bilinci üzerine etkileri Muhteşem Yüzyıl dizisi örneğinden hareketle araştırılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, Bartın ili merkez ilçede bulunan dört ortaokulun 8. sınıf öğrencilerinden 227 kişinin katılımı ile gerçekleşmiştir. Araştırma sonucunda ise öğrencilerin tarihi mekânlardan sonra en çok tarihi filmleri sevdiği görülmüştür. Öğrencilerin tarihin görsel olarak filmle anlatılmasından etkilendikleri ve eğlenceli bir tarih dersi istedikleri tespit edilmiştir. En az zevki ise tarihi kitaplardan aldıkları ve bu kitapların onlara sıkıcı geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Arseven vd. (2015) tarafından yapılan “Ortaöğretim 9., 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin tarihe ilişkin algıları ve tarih bilinci oluşumlarının incelenmesi” adlı çalışmada ortaöğretim

öğrencilerinin tarih kavramına ilişkin algıları, tarihle ilgili düşünceleri ve öğrencilerde tarih bilincinin oluşumunu etkileyen faktörler belirlenmek istenmiştir. Nitel olarak yürütülen araştırmada olgubilim deseni benimsenmiş, veriler görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma, Sivas merkezde bulunan orta düzeydeki bir devlet lisesine devam eden, maksimum durum örnekleme ile seçilen 15 erkek ve 15 kızdan oluşan toplamda 30 tane 9, 10 ve 11. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda ise okul ve aile dışında, marşların ve filmlerin duygusal olarak öğrencileri etkilediği, bu sayede öğrencilerin, geçmişlerine ve atalarına olan gururlarını dile getirdikleri ve tarihi olayları zihinlerinde daha iyi hayal ettikleri ortaya konmuştur. Tarihe dair medya, edebiyat ve sanat eserlerinin öğrencilerin ilgisini çektiği, tarihi bu yolla öğrenmeyi eğlenceli buldukları ve bu yüzden bu yöntemi seçtikleri görülmüştür. Tarihi filmlerin, öğrencilere geçmişi somut ve görsel-işitsel olarak yaşattığı, bu nedenle tarihi filmlere ilgi duydukları ve bu filmlerin ders tutumlarını iyileştirdiği ulaşılan sonuçlardandır.

Aktekin ve Pata (2013) tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Boş Zamanlarında Tarih Öğrenmeye Yönelik Eğilimleri (Trabzon Örneği)” adlı araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin boş zamanlarında tarihe yönelik ilgilerinin düzeyi ve serbest zamanlarında tarih öğrenmek için ne gibi faaliyetler yürüttüklerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan alan taraması yöntemi kullanılmıştır. Araştırma Trabzon il merkezindeki ortaöğretim okullarından amaçlı örneklem seçimi ile seçilen 236 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin, derslerde öğrendikleri bilgileri, ders dışında öğrendikleri bilgilere nazaran daha fazla güvenilir buldukları görülmüştür.

Kaya vd. (2019) tarafından yapılan “Öğrencilerin, Aileden Edindikleri Tarih Bilgisine Yönelik Düşünceleri (Amasya Örneği)” adlı çalışmada, öğrencilerin okul ve ailede sunulan tarihten hangisini güvenilir ve keyif verici buldukları araştırılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi ve durum çalışmasının bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Araştırma, Amasya il merkezinde öğrenim görmekte olan 23’ü ortaokul ve 30’u lisede okuyan toplam 53 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, ortaokul öğrencilerinin tamamı ve lise öğrencilerinin büyük bir kısmı, öğretmenlerinin tarihle ilgili daha fazla bilgiye sahip olması ve eğitim kurumlarında kanıtlara dayalı doğru bilgi verilmesi nedeniyle, okulda edindikleri tarih bilgilerini aile üyelerinden edinilen bilgilere göre daha güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir.

Yükseler’in (2018) hazırladığı “Sosyal Bilgiler Dersi 5.Sınıf Konularının Tarih Bilinci Oluşturmadaki Etkililiğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında, sosyal bilgiler öğretim programının 5.sınıflara ait kısmında yer alan konularının tarih bilinci oluşturmadaki rolünü öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya koymayı

amaçlamıştır. Nitel ve nicel olarak yürütülen çalışmada genel tarama modelinden faydalanmıştır. Araştırmanın örneklemi ise Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda görev yapan 101 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki konuların tarih bilinci oluşturmada önemli ölçüde etkili olduğu, ancak geliştirilmesi gerektiği görüşünde oldukları sonucuna varılmıştır.

Utkugün ve Koca (2020) tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Bilinci ve Tarih Derslerindeki İlgi Alanları” adlı çalışmada, Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalında öğrenimlerini sürdüren öğretmen adaylarının tarih bilinci ve tarih derslerindeki ilgi alanlarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmış ve araştırma Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalında öğrenimlerini sürdüren 203 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda ise müzelerin en yüksek oranda güvenilir ve keyif verici bulunurken, ders kitaplarının en düşük oranda güvenilir ve keyif verici bulunduğu, dersin merkezi konumundaki öğretmenlerin ise ders kitaplarından daha keyif verici ve güvenilir bulunduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin tarih bilincinin oluşmasında etkili olan faktörlerle ilgili özellikle yurt dışında yapılan çalışmalar dikkat çekmektedir. Bu türdeki ilk çalışmalardan biri Seixas (1993) tarafından gerçekleştirilmiştir. “Historical Understanding Among Adolescents in a Multicultural Setting” adlı çalışmada öğrencilerin tarihsel anlayışlarında okul ve aile gibi iki farklı bilgi kaynağının nasıl ayrıştığını ve etkileşimde bulunduğunu araştırmaktadır. Araştırma, 1.250 öğrencinin kayıtlı olduğu, işçi sınıfı mahallelerinden gelen öğrencilerin çoğunlukta olduğu çok kültürlü, kentsel bir Kanada lisesinde gerçekleştirilmiş ve küçük bir öğrenci örneğiyle yapılan iki yarı yapılandırılmış, derinlemesine görüşmeden toplanan verilere dayanmaktadır. Seixas’ın elde ettiği bulgular, aile deneyimlerinin, okul dışındaki diğer bilgi kaynaklarına göre, öğrencilerin tarihi anlama biçimlerini güçlü bir şekilde etkilediğini göstermektedir.

Epstein (1997), “Sociocultural Approaches to Young People's Historical Understanding” adlı çalışmada, gençlerin tarihsel anlayışlarını şekillendiren sosyokültürel faktörleri incelemiştir. Araştırma, kentsel, çok ırklı bir Kanada lisesinde sosyal bilgiler derslerine kayıtlı, farklı etnik kökenlerden 16, birinci sınıf öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu çalışmada Avrupa kökenli Amerikalı öğrencilerin, tarihsel bilgi kaynakları olarak sırasıyla ders kitaplarını, öğretmenleri ve kütüphaneden edindikleri kitapları daha güvenilir buldukları ortaya çıkmaktadır. Buna karşın Afrika kökenli Amerikalı öğrenciler ise aile üyelerini en güvenilir kaynak olarak belirtirken öğretmenleri ikinci sırada

Afrikalı kökenli Amerikalıların hazırlamış oldukları belgeselleri ise üçüncü sırada belirtmişlerdir.

Rosenzweig ve Thelen (1998) “The Presence of The Past -Popular Uses of History In American Life” adlı hazırladıkları çalışmada ABD’de yürüttükleri bir anketin sonuçlarını aktarmaktadırlar. Amerikalıların okul anıları da dahil olmak üzere tarihi nasıl anladıklarını açıklamak amacıyla sekiz yüz kişiyle röportaj yapılmıştır. Sonuçlar; insanların geçmişle bağlantı kurma düzeylerinin, yaptıkları aktivitelere göre değiştiğini göstermektedir. Özellikle aileyle geçirilen zaman ve tarihî yerleri ziyaret etmek, geçmişle güçlü bir bağ kurmada öne çıkarken tarih derslerinin, geçmişle bağlantı kurmada en düşük etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Wood ve Payne (1999), “The Scottish School History Curriculum and Issues of National Identity” adlı araştırmalarında, öğrencilerin okulda İskoç tarihi okumanın önemi hakkındaki görüşlerini, farklı kaynak türleri ve öğretim yaklaşımları ile öğrencilerin bilgi ve ilgilerinin okul çalışmalarından mı yoksa okul dışındaki etkilerden mi kaynaklandığını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma, 35 okuldan 3193 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak ise anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin İskoç tarihi ile ilgili bilgilerinin en önemli kaynağının okul çalışmaları olduğunu, okul dışındaki kaynakların ise daha az önemli olduğu görülmüştür.

Epstein (2000) tarafından yapılan “Adolescents' Perspectives on Racial Diversity in U. S. History: Case Studies from an Urban Classroom” adlı çalışmada ABD tarihinin kamu okullarında nasıl öğretileceğine dair üç akademik perspektif çerçevesinde, 11. sınıf tarih dersini tamamlayan 10 gencin tarihsel anlatıları incelenmiştir. Analiz sonuçları, gençlerin ırksal kimlik algılarının çeşitli unsurlardan etkilendiğini göstermiştir. Bu unsurlar arasında ırksal grupların tarihsel deneyimleri, hükümetin bu deneyimleri şekillendirme rolü ve ortak bir ulusal kimlik anlayışı yer almaktadır.

Barton (2001) tarafından gerçekleştirilen “You’d Be Wanting to Know About the Past: Social Contexts of Childrens Historical Understanding in Northern Ireland and the USA” adlı araştırmada Kuzey İrlanda ve Amerika Birleşik Devletleri’ndeki ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin tarihsel anlayışında farklı sosyal bağlamların etkisi incelenmektedir. Araştırmaya, Kuzey İrlanda’dan 6-12 yaş arası 121 öğrenci ve ABD’den 9-11 yaş arası 33 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda her iki ülkedeki öğrencilerin tarihsel bilgilerin kaynağı olarak akrabalarını diğer kaynaklara göre daha sıklıkla belirttikleri görülmüştür.

Halagao (2004) tarafından hazırlanan “Holding Up the Mirror: The Complexity of Seeing Your Ethnic Self in History” adlı makalede, Filipinli Amerikalı öğrencilerin kendi etnik

tarihlerini ve kültürlerini öğrenme deneyimleri incelenmiş ve kişisel belge analizi ve fenomenolojik görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcılar, okul müfredatında etnik geçmişleri ve kültürlerinin yer almaması nedeniyle kendileri hakkında eksik ve yanlış bilgiler öğrendiklerini, ayrıca ebeveynlerinden aktarılan sömürgeleştirilmiş bakış açılarını miras aldıklarını belirtmişlerdir.

Barton ve McCully (2005), “History, Identity, and the School Curriculum in Northern Ireland: An Empirical Study of Secondary Students’ Ideas and Perspectives” adlı çalışmalarında, Kuzey İrlanda’daki ortaokul öğrencilerinin tarih ve kimlik algılarına ilişkin araştırmanın sonuçlarını sunmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okul tarihini tamamen reddetmedikleri ve gelişen tarihsel kimliklerini desteklemek için okul müfredatından (ve diğer kaynaklardan) seçici olarak yararlandıkları ortaya çıkmıştır.

Yine Barton ve McCully (2006) tarafından yapılan “Secondary Students’ Perspectives on School and Community History in Northern Ireland” adlı çalışmada, Kuzey İrlanda’da görüşmeye katılan öğrencilerin, diğer yerlerdeki öğrenciler gibi, hem okulda aldıkları resmi akademik eğitim hem de diğer ortamlarda aldıkları gayri resmi eğitim yoluyla çok sayıda tarihsel bilgi kaynağına maruz kaldıkları tespit edilmiştir.

Conway (2006) tarafından yapılan “Identifying the Past: An Exploration of Teaching and Learning Sensitive Issues in History at Secondary School Level” isimli çalışmada okul tarihinin öğrenciler ve öğretmenler tarafından algılandığı şekliyle, öğrencilerin bilgi ve tutum/kimlikleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma, 1996-2001 yılları arasında öğretmenler ve öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada önemli bir bulgu olarak öğretmenlerin, öğrenciler üzerinde aileden ve toplumsal çevreden edinilen bilgileri öğrencilerin ise okuldan, tarih derslerinden edinilen bilgileri daha önemli buldukları tespit edilmiştir. Conway’ın bu çalışması, öğrencilerin tarih bilincinin oluşmasında okul faktörünün daha baskın olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, tarih eğitiminin etkili bir şekilde biçimlendirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Wineburg vd. (2007) tarafından yapılan, “Common Belief and the Cultural Curriculum: An Intergenerational Study of Historical Consciousness” adlı çalışmada, tarihsel bilginin kuşaklar arasında nasıl aktarıldığı incelenmiştir. Otuz ay süren bu çalışma, üç farklı okul topluluğundan on beş aileyi kapsamaktadır. Araştırma, ev, okul ve toplumun ergenlerin tarihsel bilincini şekillendirmedeki rollerini ele almaktadır. Araştırmacılar, Vietnam Savaşı gibi önemli tarihsel olayların ebeveynler ve çocuklar arasında nasıl hatırlandığını ve tartışıldığını incelemiş ve kolektif hafıza kavramından yararlanarak hangi tarihsel anlatıların korunduğunu ve

hangilerinin zamanla unutulduğunu anlamaya çalışmışlardır. Araştırma sonucunda ise öğrencilerin tarihsel olayların algılanmasında ailelerin de etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Marcus ve Stoddard (2009) tarafından yapılan “The Inconvenient Truth about Teaching History with Documentary Film: Strategies for Presenting Multiple Perspectives and Teaching Controversial Issues” adlı çalışmada, ortaöğretim öğretmenlerinin belgesel film kullanma durumları ve ortaöğretim öğrencilerinin belgesel filmleri geçmiş hakkında bilgi kaynağı olarak görme inançları araştırılmıştır. Bu çalışmada, tarih eğitiminin hedeflerini desteklemek amacıyla belgesel film kullanımına yönelik bir gerekçe önerilmiş ve bu gerekçeyi daha da ileriye taşımak için gösterilebilecek belgesel örnekleri tartışılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin belgesel filmleri geçmişe dair doğru ve güvenilir bir bilgi kaynağı olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir.

An (2009) tarafından gerçekleştirilen “Learning US History in an Age of Globalization and Transnational Migration” adlı araştırma, küreselleşme ve ulusötesi göç çağında ABD tarihinin nasıl öğrenildiğini ve öğretildiğini incelemektedir. Kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak Amour’daki 55 Kore kökenli ABD’li lise öğrencisinden 42’si katılımcı olarak seçilmiştir. Bu katılımcılar arasında 13 ikinci nesil göçmen ve 29 erken dönem yurt dışında eğitim gören öğrenci bulunmaktadır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin, okul dışında filmler, televizyon, kitaplar, haber dergileri veya internet gibi kaynaklara maruz kaldıkları; ancak tarih bilgilerini en çok okuldan öğrendikleri ve öğretmen ve ders kitaplarını güvenilir buldukları ortaya konmuştur.

Grever vd. (2011) tarafından yapılan “High School Students’ Views on History” adlı çalışmada Avrupa’daki lise öğrencilerinin tarih derslerine ve tarih eğitimine yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırma, Hollanda, İngiltere ve Fransa’daki çok kültürlü liselerde öğrenim gören 678 öğrencinin katılımı ile anket yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin çoğunun tarihsel kimliklerini ulusal terimlerle değil, aile, din ve ulusötesi tarih gibi alanlarla ilişkilendirdiği görülmüştür.

Hawkey ve Prior (2011), “History, Memory Cultures and Meaning in the Classroom” adlı makalelerinde, öğrencilerin geçmişe dair bakış açılarını değişen sosyal ve kültürel bağlamlar içinde konumlandırarak, hâkim siyasi ve medya söylemlerinin çocukların tarih anlayışlarına ne ölçüde yansıdığını araştırmışlardır. Araştırma, çok etnikli ortamlarda hangi tarihin öğretilmesi gerektiğine dair daha geniş tartışmalara katkıda bulunmakta ve sınıflarda öğretmenlerin tarih ve hafıza kültürleri arasındaki gerilimleri nasıl yönetebileceğine dair bilgiler sunmaktadır. Çalışma sonucunda öğrencilerin, ailelerinden öğrendikleri tarih ile okulda öğrendikleri tarih arasında niteliksel farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Lévesque ve Zanzanian (2015) tarafından yapılan “Developing Historical Consciousness and a Community of History Practitioners: A Survey of Prospective History Teachers Across Canada” adlı araştırmada Kanada’daki tarih öğretmen adaylarının tarih bilinci ve mesleki kimlikleri incelenmiştir. Araştırmada çevrimiçi anket kullanılmış ve 233 gönüllü katılımcıdan veri toplanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının çoğunun Kanada tarihi hakkında derinlemesine bilgiye sahip olmadığı ve aktif, sorgulamaya dayalı öğretim yaklaşımlarında sınırlı deneyime sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun tarihçileri güvenilir olarak belirttiği görülürken bunu müzeler ve tarihi alanlar takip etmiştir.

Haydn’ın (2017) “The Impact of Social Media on History Education: A View from England” adlı makalesinde tarih öğretmenlerinin yeni teknoloji ve sosyal medyayla nasıl başa çıkacakları konusu yer almaktadır. Çalışmada, gençlerin haber kaynağı olarak sosyal medyayı giderek daha fazla kullandıklarına değinilerek, bunun tarihsel bilgiye nasıl etki ettiğini gösteren bazı istatistikler sunulmaktadır. Bu çalışmaya göre internet ve sosyal medya kullanımı; tarih öğretmenlerine hem faydalar hem de zorluklar sunmaktadır. Yazar internetin ve sosyal medyanın tarih öğretimini daha etkili, ilgi çekici ve güncel hâle getirmeye yardımcı olduğunu, ancak aynı zamanda tarih öğretmenlerinin bilgisayar becerilerini geliştirmelerini ve çevrimiçi kaynakları eleştirel bir şekilde değerlendirmelerini gerektirdiğini vurgulamaktadır.

Haydn ve Ribbens (2017) tarafından yapılan “Social Media, New Technologies and History Education” çalışmada ise sosyal medya ile yeni teknolojilerin tarih eğitimi üzerindeki etkileri incelenmektedir. Yazarlar, teknolojik gelişmelerin ve sosyal medyanın, okullarda ve okul dışında gençlerin tarih öğrenme biçimlerini nasıl değiştirdiğini tartışmaktadır. Ayrıca bu çalışmada, yeni teknolojilerin eğitim üzerindeki olumlu etkilerinin yanı sıra, istenmeyen olumsuz sonuçlarına da dikkat çekilmektedir. İnternet ve sosyal medyanın tarih eğitimi üzerindeki artan etkisini daha geniş bir eğitim ve teknoloji söylemi içinde konumlandıran yazarlar, bu durumun olumsuz sonuçlarını önlemek için sosyal medyanın bilinçli kullanımının önemini vurgulamaktadır.

Tarih bilinci ve öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda etkili olan kaynaklara yönelik yurt dışında yapılan çalışmalarla önemli bir literatürün oluştuğu görülmektedir. Ülkemizde bu alana yönelik çalışmaların nispeten yeni olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar, öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda çeşitli faktörlerin rol oynadığını açıkça ortaya koymaktadır. Öğrencilerin tarih anlayışları, yalnızca okuldan değil, okul dışında aile, medya ve sosyal çevre gibi diğer kaynaklardan da etkilenmektedir. Gelecekteki araştırmalarda bu faktörlerin daha

derinlemesine incelenmesi ve tarih eğitimine y6nelik yeni yaklaşımların geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve elde edilen verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırma Yöntemi

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim okullarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin tarih bilincinin oluşmasında okul ve okul dışı faktörlerin rolünü incelemek amacıyla planlanan çalışmada, nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Nitel araştırma, araştırmanın özneye ilişkinlik ilkesine dayandığı, araştırma öznesinin yorumlanması ve betimlenmesine önem verildiği, öznenin kendi doğal günlük ortamında (laboratuvarda değil) incelendiği bir araştırma türüdür (Mayring, 2011). Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı, algılar ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulduğu bir araştırma olarak belirtilebilir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Çalışmanın deseni durum çalışması modelindedir. Betimsel araştırma yöntemleri arasında yer alan durum çalışması, sosyoloji, psikoloji ve eğitim bilimleri gibi alanlarda kullanılır. Durum çalışmaları, kısa bir zaman dilimi olan birkaç hafta içinde gerçekleştirilebileceği gibi, uzun bir zaman dilimi olan bir veya iki yıl içinde de tamamlanabilir. (Paker, 2015).

Bir ya da birkaç durumu ayrıntılı olarak incelemek nitel durum çalışmasının temelidir. Durum çalışmasında, bir durumun etkileyen ve etkilenen faktörleri bütünsel bir bakış açısıyla araştırılır. Bir durumun nasıl oluştuğu ve nasıl sonuçlandığı üzerine yoğunlaşılır. Durum çalışmaları, farklı veri toplama yöntemlerini bir arada kullanır. Böylece veriler hem zengin hem de birbirini doğrulayıcı olur. Bu çalışmada, bütüncül çoklu durum deseni kullanılarak durum çalışması yapılmıştır. Bu desen, her biri kendi başına bütüncül olarak değerlendirilebilecek birden fazla durumu içerir. Her bir durum, kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve ardından karşılaştırılır (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Çalışma Grubu

Çalışmanın katılımcıları Yalova Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan tarih öğretmenleri ve bu okullarda öğrenim görmekte olan 12. sınıf

öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Bu örnekleme yöntemi, hızlı ve kolay ulaşılabilen ögelere dayanır ve nitel araştırmalarda en sık kullanılan stratejidir (Patton, 2005, Akt., Baltacı, 2018). Böylece çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenen, dört ortaöğretim okulunda görev yapan ve tarih derslerini yürüten dört öğretmen ve bu okullarda öğrenimleri sürdüren 33 öğrenci ile oluşturulmuştur. Ayrıca öğrencilerin var olan bilgileri ile ders kitaplarında verilen bilgiler arasındaki tutarlılık-tutarsızlığı belirlemek amacıyla geçmişte ilköğretimleri sürecinde okudukları 2019 tarihli 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ve hali hazırda ortaöğretimde okumuş oldukları 2022 tarihli 12. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı incelenecektir.

Veri Toplama Araçları

Yapılan çalışmada MEB’e bağlı okullarda öğrenim gören öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda okul ve okul dışı faktörlerin rolünü tespit etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve doküman incelemesi kullanılmıştır. Görüşme, birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlansa da Stewart ve Cash (1985) tarafından belirli ve önemli bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilen, soru sorma ve yanıtlamaya dayalı, karşılıklı etkileşime dayanan bir iletişim süreci olarak tanımlanmıştır (Akt., Yıldırım & Şimşek, 2021). Ekiz (2003) ise görüşme yöntemini, insanların neyi ve neden düşündüklerini, duygu, tutum ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarını yönlendiren faktörlerin hangileri olduğunu ortaya çıkarmayı sağlayan bir veri toplama aracı olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda Kuş (2012) ise “*nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniğinin belirleyici özelliği de görüşülen kişilerin bakış açılarını ortaya çıkarma olmaktadır*” (s.87) şeklinde belirtmektedir.

Bu çalışmada görüşmeler, harf inkılabı örneğinden yola çıkılarak öğrencilerin tarih bilincinin oluşmasında okul ve okul dışı faktörlerin rolünü incelemek için öğretmenler ve öğrenciler ile yürütülmüştür. Görüşmelerin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle araştırmanın amacına uygun sorular geliştirilmiş, ardından uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirmeler ve düzeltmeler yapılmış ve birisi öğretmenlerle diğeri de öğrencilerle gerçekleştirilmek üzere iki görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan öğretmen görüşme formu için bir öğretmen ile öğrenci görüşme formu için ise üç öğrenci ile pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma ile çalışmanın amacı ve sorular hakkında dönütler sağlanmış ve ardından iki alan eğitimcisi öğretim üyesinden uzman görüşleri alınarak görüşme formları uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Görüşmeler yapılmadan önce katılımcılar konu hakkında bilgilendirilmiş ve çalışmaya katılım için gönüllü katılım formu aracılığıyla onayları alınmıştır. Aynı zamanda 18

yaşından küçük öğrenciler için velilerinden veli onam formu aracılığıyla izin alınmıştır.

Araştırmada öğretmenlere harf inkılabı hakkındaki görüşlerinin neler olduğu, öğrencilere konu ile ilgili ne anlattıkları, bu konuyu anlatırken hangi materyal ve yöntemleri kullandıkları, harf inkılabına yönelik öğrencilerden gelen karşıt nitelikteki soru veya bilgilerle karşılaşma durumlarının neler olduğu, harf inkılabı konusu işlenirken öğrencilerden kaynaklanan olumsuz durumlarla karşılaşp karşılaşmadıkları, öğrencilerin harf inkılabı konusundaki düşüncelerini etkileyen kaynakların neler olduğu ve okulun bu kaynaklar arasında rolünün ne olduğu ve son olarak da öğrencilerin harf inkılabı konusunda daha sağlıklı ve tutarlı bilgiler edinmesi için neler önerebilecekleri hususunda sekiz soru sorulmuştur. Öğrencilere ise harf inkılabı ile ilgili ne düşündükleri, okulda neler öğrendikleri, harf inkılabı hakkında öğretmen ve ders kitapları tarafından sunulan bilgilerin doğruluğuna dair ne düşündükleri, okul dışında konu ile ilgili hangi tür bilgilere rastladıkları, okul içinde ve okul dışında bu konuda karşılaştıkları hangi kaynakları daha güvenilir buldukları hususunda altı soru sorulmuştur. Öğrencilerin düşünceleri üzerinde etkili olan kaynaklar, okulun bu kaynaklar arasındaki rolü ve öğrencilerin güvenilir buldukları kaynaklar ile ilgili soruların hazırlanmasında Conway'in (2006) araştırmasından yararlanılmıştır.

2024 Şubat ayında yapılmaya başlanan görüşmeler, belirlenen okullarda görev yapan dört tarih öğretmeni ve bu okullarda öğrenim görmekte olan 12.sınıftan 33 öğrenci ile yürütülerek 2024 Mayıs ayına kadar devam etmiştir. Görüşmelerin bu süreye yayılmasının bir nedeni, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşme için verdikleri tarihlerden kaynaklanmaktadır. Diğer bir neden ise yeterli sayıda veri toplanamaması ve bu yüzden MEB'den farklı okullarda da uygulama yapabilmek için ek izin talebinde bulunulması ve onay beklenmesidir.

Doküman incelemesi, üzerinde araştırma yapılması amaçlanan olgu ve olgularla ilgili bilgileri içeren yazılı materyallerin analizinden oluşur. Eğitim alanında ders kitapları, müfredat, okul içi ve dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, eğitimle ilgili resmî belgeler, ders ve ünite planları gibi belgeler doküman incelemesinde veri kaynağı olarak kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Araştırmamızda öğrencilerin harf inkılabı konusunda bilgi aldığı kaynaklar olarak, geçmişe yönelik 2019 tarihli 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ve hali hazırda ortaöğretimde okumuş oldukları 2022 tarihli 12. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı incelenmiştir.

Uygulama Süreci

Araştırma için yaklaşık üç ay literatür taraması yapılmıştır. Bu tarama sırasında, öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda okul içi ve okul dışı faktörlerin rolünü derinlemesine

ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum, söz konusu alanda bir araştırma yapılmasının gerekliliğini ortaya koymuş ve araştırmanın bu doğrultuda şekillendirilmesine karar verilmiştir. Bu bağlamda “harf inkılabı örneğinde öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda okul ve okul dışı faktörlerin rolü nedir?” araştırmanın problemi olarak belirlenmiş ve araştırmanın soruları oluşturulmuştur. Bu doğrultuda araştırmanın yapılabilmesi için önce çalışmanın yapılacağı okullar ve çalışma grubu belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubundaki öğrenciler ve öğretmenler gönüllülük esasına göre belirlenmiştir.

Araştırmanın hedeflerine ulaşabilmek için, öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda etkili olan faktörleri belirlemeye yönelik iki yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu formlar, araştırmanın odaklandığı konulara uygun sorularla oluşturulmuştur. Araştırma için gerekli hazırlıklar tamamlandıktan sonra, hazırlanan tez önerisi 2023 yılının Ekim ayında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü’ne sunulmuş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir. Ardından, Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu, Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı’ndan etik kurul onayı alınmıştır. Ayrıca, Millî Eğitim Bakanlığı’ndan (MEB) uygulama izni alınmıştır.

Araştırma için gerekli izinlerin alınmasından sonra görüşmeler 12.02.2024 tarihinde başlatılmış ancak yeterli veri toplanamaması nedeniyle MEB’den farklı okullarda uygulama yapabilmek için ek izin talebinde bulunulmuştur. İzinler tamamlandıktan sonra görüşmelere tekrar başlanarak 06.05.2024 tarihine kadar devam ettirilmiştir. Harf inkılabı örneği üzerinden, öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda okul ve okul dışı faktörlerin etkisini incelemek amacıyla gönüllülük esasına dayalı yapılan bu çalışma, Yalova’da MEB’e bağlı olarak belirlenen okullarda öğrenim gören öğrenciler ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerle görüşme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Böylece öğretmenlerin ve öğrencilerin konu ile ilgili düşünce ve görüşleri belirlenmiştir. Araştırmacı, görüşmelerden önce katılımcılara görüşme süreci hakkında bilgi vererek ses kaydı veya not alma seçeneklerini sunmuştur. Bu doğrultuda görüşmelerin çoğu ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş, ses kaydı istemeyen katılımcıların görüşlerinin kaydı için ise not alma yöntemi tercih edilmiştir. Görüşmeler tamamlandıktan sonra, alınan notlar düzenlenerek, ses kayıtları ise dinlenerek Word programına aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayara aktarıldıktan sonra tümevarımcı içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Tümevarımcı içerik analizi, elde edilen verilerden benzer olanlarını belirli kavramlar ve temalara göre bir araya getirmek, bu verileri anlaşılır bir şekilde düzenlemek, yorumlamak ve sonuçlara varmak anlamına gelir. Tümevarımcı içerik analizinde elde edilen verilerin detaylı bir şekilde incelenmesi ve bu verileri açıklayan kavram ve temaların

belirlenmesi gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu analizin temelini, kuramsal olarak tespit edilmiş kategori sistemi teşkil eder. Buna göre ilgili boyutlar belirlenerek materyalden süzülüp alınır (Mayring, 2011). Tümevarımcı analizde veriler daha yoğun bir şekilde incelenir ve tümdengelimci bir yaklaşımla fark edilmesi zor olan kavram ve temalar bu analiz sonucu ortaya çıkarılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Araştırmanın analizi belirtildiği gibi tümevarımcı içerik analizine uygun bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından okunup incelendikten sonra araştırma sorularına göre verilen cevaplardan kategoriler oluşturulmuştur. Verilerin sunumunda tablolar oluşturulmuş ve ilgili görüşler frekansları ile birlikte gösterilmiştir. Verilerin sunumunda gerek öğretmenlerden gerekse öğrencilerden aynen alıntılara yer verilmiştir. Bu alıntıların sunumunda katılımcıların gerçek ismi kullanılmamış, bunun yerine öğrenciler için Ö1, Ö2 ve öğretmenler için ise EÖ1, EÖ2 gibi kodlar kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ders kitapları (2019 tarihli 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ve 2022 tarihli 12. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı) ise Harf İnkılabı konusunun metin, görsel ve sorular yoluyla nasıl ele alındığı açısından analiz edilmiştir.

Araştırmacı Rolü

Nitel araştırmalarda, araştırmacı sahada zaman geçirir, araştırma kapsamındaki bireylerle doğrudan etkileşimde bulunur ve gerektiğinde bu kişilerin deneyimlerini yaşar. Bu yönüyle, araştırmacının rolü nicel araştırmalardaki rolden farklıdır. Sahada kazandığı bakış açısını ve deneyimleri, elde edilen verilerin analizinde kullanır. Veri kaynaklarına yakın olması, ilgili bireylerle konuşması, gözlem yapması ve dokümanları incelemesi, araştırılan konuyu yakından tanınması ve anlaması nitel araştırmalarda oldukça önemlidir. Bu yüzden, nitel araştırmacı araştırma sürecinin doğal bir parçası olur ve zaman zaman bir veri toplama aracı işlevi görür. Nitel araştırmalarda, araştırmacının veri kaynaklarına yakın olması ve olayların doğal akışını etkileme olasılığı, geleneksel araştırma yaklaşımına ters düşebilir ve bu nedenle zaman zaman yanlış olduğu öne sürülür. Ancak, hiçbir araştırmada kesin bir nesnellik mümkün değildir. Bu nedenle nitel araştırmada, öznelliğin olumsuz bir davranış olmadığı, aksine bu öznelliğin gerektirdiği sorumluluğun kabul edilerek bulguları açıkça ortaya koymanın önemli olduğu vurgulanır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Nitel araştırmalar, doğası gereği insan merkezli bir yaklaşıma sahiptir. Bu nedenle, katılımcıların araştırmada yer alması yaygın bir uygulamadır (Given, 2021).

Bu araştırmada, araştırmacı çalışmanın tüm aşamalarında etkin bir şekilde rol oynamış ve araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamıştır. Ayrıca, verilerin toplanması ve

analizi aşamalarında, konuya yönelik duygularını ve görüşlerini kesinlikle yansıtmamaya özen göstermiş; elde ettiği verilerin analizi aşamasında uzman görüşlerinden yararlanmış ve bu verileri alıntılarla sunmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel araştırmalarda sonuçların güvenilirliği, geçerlik ve güvenirlik gibi yaygın ölçütlerle değerlendirilen en önemli kriterlerden biridir. Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının incelediği olguyu, olduğu gibi ve mümkün olduğunca tarafsız bir şekilde gözlemlemesi anlamına gelir (Kirk & Miller 1986, Akt., Yıldırım & Şimşek, 2021). Araştırmacının, elde ettiği verileri ve ulaştığı sonuçları doğrulamak için çeşitleme, katılımcı teyidi ve meslektaş teyidi gibi ek yöntemler kullanması gerekir. Bu, araştırılan olgu veya olay hakkında bütüncül bir resim oluşturulmasına yardımcı olur (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Güvenirlik ise elde edilen verilerin çeşitli kodlayıcılar tarafından karşılaştırılması ve sonuçlar arasındaki tutarlılık olarak tanımlanır (Creswell, 2020, Akt., Torun, 2021). Araştırma sonuçlarının güvenilirliği önemli olmakla birlikte, nitel araştırmada güvenilirlik farklı bir anlam taşır. Nicel araştırmada geçerli olan bazı güvenilirlik etkenleri, nitel araştırmada geçerli değildir. Nitel araştırmanın temel ilkelerinden biri, gerçeklerin bireylere ve ortama göre sürekli değiştiğini ve araştırmanın benzer gruplarda tekrarlanmasının aynı sonuçları vermeyeceğini kabul etmektir. İnsan davranışı durağan değildir; sürekli değişir ve karmaşıktır. Bu nedenle, sosyal olaylarla ilgili bir araştırmanın aynen tekrarı mümkün değildir. Ayrıca, nitel yaklaşım, her araştırmacının olayları algılama ve yorumlama biçimlerinin farklı olabileceğini kabul eder. Bu nedenle de aynı verileri iki farklı araştırmacının farklı algılaması ve yorumlaması kaçınılmazdır. Tutarlılık ve teyit incelenmesi güvenirlikte kullanılan yöntemlerdir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Harf inkılabı örneğinden yola çıkarak öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda okul ve okul dışı faktörlerin rolünü incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada, ilk olarak ilgili literatür taraması yapılarak benzer çalışmalar incelenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına, uzmanlar tarafından değerlendirildikten sonra sorular uygulamaya hazır hale gelmiştir.

Çalışmada geçerlik ve güvenirliği artırmak için farklı okullarda öğrenim gören 12. sınıf öğrencileri ve okullarda eğitim veren tarih öğretmenleri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama araçları da çeşitlendirilerek görüşmelerin yanı sıra doküman incelemesi de uygulanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin ortaokulda görmüş oldukları 8.sınıf T.C.İ.T.A ders kitabı ve hali hazırda görmekte oldukları 12. sınıf T.C.İ.T.A ders kitapları doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmacı görüşme tekniklerini bizzat

uygulayarak, veri toplama süreci boyunca çalışma grubu ile etkileşim halinde bulunmuştur. Öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde derinlemesine veriler toplanmıştır. Araştırmaya katılmak isteyen gönüllü öğrencilerden 18 yaşından küçük olanlar için velilerinden izin alınmış ve öğretmenlerin gönüllü katılımını belgelemek üzere izin formları imzalatılmıştır. Araştırmada öğrencilerin ve öğretmenlerin kimlikleri gizli tutulmuş ve kimliği açığa çıkaracak bilgilerden kaçınılmıştır. Görüşmelerin ardından, öğrencilerin ve öğretmenlerin verdikleri yanıtlar Word programına aktarılmış ve katılımcıların görüşlerindeki benzerlikler ve farklılıklar içerik analizi yöntemiyle kategorize edilerek özgün halleriyle raporlanmıştır. Verilerin analizinde uzman kodlaması ile karşılaştırmalar yapılmış ve kodlarda uyum sağlanmaya çalışılmıştır. Ulaşılan veriler, tablolar halinde ve araştırmacının yorumu olmadan, katılımcıların doğrudan alıntıları ile sunulmuştur. Doğrudan alıntılar sunulurken hassas durumlarda ya da zarar verebilecek nitelikteki isimlere yer verilmemiştir. Alıntılar verilirken çalışma grubundaki tüm katılımcılardan örnekler verilmesine özen gösterilmiştir. Son olarak araştırmacının topladığı tüm veriler ulaşılan sonuçların teyit edilebilmesi adına saklanmıştır (bkz. Yıldırım & Şimşek, 2021).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Ders Kitabından Doküman İncelemesi Yoluyla Elde Edilen Bulgular

Bu kısımda 2019 tarihli Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ile 2022 tarihli Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Harf İnkılabı konusunun nasıl işlendiği ile ilgili elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

2019 Tarihli Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Harf İnkılabı Konusunun İşlenişi

2019 tarihli ders kitabı incelendiğinde, öncelikle konuya yazının ne olduğu bilgisiyle başlandığı görülmektedir. Yazı bilgisinin hemen altında “*Araştırınız*” başlığı altında dört karede sunulan Çivi Yazısı, Mısır Yazısı, Göktürk Alfabeti ve Arap Alfabetinin görsel olarak sunulması dikkat çekmektedir. Görselin altında yer alan araştırma konusu ise şu şekildedir: “*Tarih boyunca çeşitli uygarlıklar kendilerini daha iyi ifade edebilmek için alfabeler oluşturmuşlardır. Uygarlıkların tarih boyunca neden farklı alfabeler kullandıkları ile ilgili bir araştırma yapın.*” (Kurt, 2019, s.126).

Kitapta, ülkenin eğitim alanında geri kaldığına ve Arap alfabesiyle okuryazarlığın sağlanmasının zorluklarına dikkat çekilmektedir. Çağdaş uygarlık düzeyine ulaşabilmek için Latin alfabesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Ders kitabında alfabe değişimiyle ilgili yapılan çalışmalara da yer verilmekte; Atatürk’ün başkanlığında Alfabe Komisyonu’nun kuruluş süreci ve Atatürk’ün bu komisyonda üstlendiği rol ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır. Ayrıca, Atatürk’ün Sarayburnu’nda düzenlediği toplantıda yeni harfleri halka tanıttığına dair bilgiler aktarılmaktadır. Bu toplantıda kullanılan, “*...bir sosyal toplumun yüzde onu, yirmisi okuma yazma bilir, yüzde sekseni doksani bilmezse ayıptır*” (Kocatürk, 1984, ss.146-147, Akt., Kurt, 2019, s.126) ifadesine dikkat çekilmektedir.

“*Millet Mektepleri*” başlığı altında, halkın eğitim ve kültür seviyesini yükseltmek amacıyla başlatılan kapsamlı çalışmalar detaylandırılmaktadır. Atatürk’e “Başöğretmen” unvanının verilmesinde bu öncülüğün etkisi belirgindir. Ders kitabında, bu unvanın verilmesiyle ilgili olarak “*Atatürk’e Başöğretmen unvanı sizce neden verilmiştir? Görüşlerinizi söyleyiniz*” (Kurt, 2019, s. 126) şeklinde bir soru eklenmiştir. Ayrıca, Millet Mekteplerinin kuruluş tarihi olan 24 Kasım’ın, 1981 yılından itibaren “Öğretmenler Günü” olarak kutlandığı

bilgisine de yer verilmiştir. Yine bu ders kitabında, Atatürk'ün 1928 yılında Kayseri'de kara tahta önünde yeni harfleri tanıttığına dair bir fotoğrafın yer alması, bilginin görselle zenginleştirilmesi açısından dikkate değer bir unsurdur.

Ders kitabında kavram bilgisi verilmeden önce “*Milli tarih bilinci ile toplumsal dayanışma arasında bir bağ var mıdır? Araştırınız*” (Kurt, 2019, s.126) şeklinde bir soru yer almaktadır. Ek bilgi vermek amacıyla “*Bunları biliyor musunuz?*” ifadesiyle okuryazarlık oranına dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda, okur-yazar oranının 1927’de %10.6 iken, 2016’da %96.5’e yükseldiği bilgisi aktarılmaktadır (Kurt, 2019, s. 126). Bu istatistikler, 1927’den 2016 yılına kadar geçen süreçte okuma yazma oranının ne denli arttığını göstermekte ve öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Bununla birlikte, TBMM’nin Atatürk’e armağan ettiği Latin harflerinin görsel olarak sunulması da dikkate değer başka bir unsurdur (Kurt, 2019).

Tüm bu değerlendirmeler göz önüne alındığında, 2019 yılındaki ders kitabının görsel öğelerle zenginleştirildiği ve bu öğelerin yanında çeşitli bilgilerle desteklendiği anlaşılmaktadır. Bu bilgilerin, akademik kaynaklardan ve araştırma materyallerinden faydalanarak oluşturulması da önem arz etmektedir.

2022 Tarihli Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Harf İnkılabı Konusunun İşlenişi

2022 tarihli ders kitabı incelendiğinde, Harf İnkılabı bölümünde, öncelikle Türklerin tarih boyunca farklı alfabeler kullandığı ve İslamiyet’in kabulünden sonra Arap alfabesinin yaygınlaştığı ifade edilmiştir. Arap harflerinin, günün ihtiyaçlarını karşılamadığı, modernleşme çabalarına uyum sağlamadığı görüşünün, Batı ile olan ilişkilerin yoğunlaşmasıyla birlikte ön plana çıktığı ve bu çerçevede Latin alfabesine geçiş önerilerinin gündeme geldiği belirtilmiştir. Kitapta Atatürk’ün çağdaşlaşma hedefi doğrultusunda Dil Komisyonu’nun kurulması ve Türkçenin ses yapısına uygun Latin harflerinden oluşan yeni Türk alfabesinin oluşturulması vurgulanmaktadır. 1 Kasım 1928’de TBMM’de kabul edilen kanun ile birlikte okuma yazma seferberliğinin başlatıldığı belirtilmektedir (Hocaoğlu vd., 2022).

Millet Mektepleri başlığında ise yeni alfabenin öğretilmesi ve okuryazar oranının artırılması için yürütülen çalışmalar detaylandırılmaktadır. Millet Mekteplerinin faaliyetlerinin aliler, kaymakamlar, nahiye müdürleri ve muhtarlar tarafından yürütüldüğü bilgisi yer almaktadır. 1929 yılında kurulan Millet Mektepleri ile okuma yazma oranını artırma hedefi doğrultusunda tüm halkı kapsayan bir eğitim seferberliği başlatılarak toplumun her kesimine ulaşılmaya çalışıldığı ifade edilmektedir. Ayrıca, ders kitabında 1925 yılında %10.5 olan okuryazarlık oranının 1935’te %20.4’e yükseldiği, Millet Mekteplerinin 1936’da kapatıldığı ve yerini halkevleri ve halk odalarına bıraktığı bilgisine de değinilmektedir.

Kitap, görsel içerik açısından incelendiğinde, üç fotoğrafın kullanıldığı gözlemlenmektedir. “*Mustafa Kemal Atatürk’ün yeni Türk harfleri konusunda verilen konferansı dinlerken*”, “*Mustafa Kemal Atatürk yeni harfleri halka tanıtırken*” ve “*Başöğretmen Atatürk*” (Hocaoğlu, vd., 2022, s.118) başlıklı fotoğraflar yer almaktadır.

İncelenen ders kitabında, “*kanıt sorgulama*” başlığı altında, Maarif vekaleti vekili Mustafa Necati’nin öğretmenlere yazdığı mektup, okuma yazma seferberliği kapsamında öğretmenlere büyük bir sorumluluk verildiğine dair bilgiler içermektedir. Metnin altında, verilen bilginin “*Kurtuluş Savaşı ve Atatürk Dönemi Ansiklopedisi*”nden alındığı ve sayfa numarasının belirtildiği görülmektedir. (Hocaoğlu, vd., 2022, s.118) Kanıtı sorgulama başlığı altında ise “*Latin alfabesi kullanımının yaygınlaştırılması sürecinde nasıl bir yol takip edilmiştir?*” (Hocaoğlu, vd., 2022, s.118) sorusuna yer verilmektedir.

Genel olarak 2019 tarihli Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında harf inkılabının yapılma gerekçeleri, gerçekleştirilme aşamaları ve sonuçları ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Millet mektepleri başlığı altında ise Mustafa Kemal Atatürk’ün yeni harfleri halka öğretmek için çıktığı yurt gezileri, Başöğretmen unvanı verilmesi ve Öğretmenler Günü’nün kutlanmaya başlanması hakkında bilgilere yer verilmektedir (Kurt, 2019). Kitapta iki araştırma sorusu ve birer yorum sorusu bulunmaktadır. Ayrıca, kavram bilgisi başlığı altında ‘milli tarih’ kavramı açıklanmaktadır. Kitap görsel olarak incelendiği zaman; “*Çivi yazısı*” “*Mısır yazısı*”, “*Köktürk alfabesi*”, “*Arap Alfabesi*”, “*TBMM’nin Atatürk’e armağan ettiği alfabe*” ve “*Başöğretmen Atatürk (Kayseri, 1928)*” adı altında altı görsel bulunmaktadır (Kurt, 2019).

2022 tarihli Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabına bakıldığı zaman ise, harf inkılabının yapılma gerekçeleri, gerçekleştirilme aşamaları ve sonuçları ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Millet mektepleri başlığı altında, millet mektepleri faaliyetlerinin yürütülmesinden sorumlu kişiler, eğitim seferberliği başlatılması, Mustafa Kemal Atatürk’e Başöğretmen unvanı verilmesi bilgileri yer almaktadır (Hocaoğlu, vd., 2022). Kitapta kanıt sorgulama adı altında bir soruya yer verildiği görülmektedir. Kitap görsel olarak incelendiği zaman ise, “*Mustafa Kemal yeni Türk harfleri konusunda verilen konferansı dinlerken*”, “*Mustafa Kemal Atatürk yeni harfleri halka tanıtırken*” ve “*Başöğretmen Atatürk*” adı altında üç görsel bulunmaktadır (Hocaoğlu, vd., 2022).

Her iki kitap birbiriyle karşılaştırıldığında bilgi açısından belirgin farklılıkların olmadığı; harf inkılabının yapılma gerekçeleri, gerçekleştirilme aşamaları ve sonuçları hakkında verilen genel bilgilerin birbiriyle benzer, tutarlı olduğu görülmektedir. Ancak, 2019 tarihli ders kitabında Öğretmenler Günü’nün kutlanmaya başlanması bilgisine yer verilmişken, 2022 tarihli ders kitabında bu bilgiye rastlanmamaktadır. Ayrıca, millet mektepleri faaliyetlerinin yürütülmesinden sorumlu kişiler hakkındaki bilgi, 2019 tarihli ders kitabında bulunmazken, 2022 tarihli ders

kitabında yer almaktadır. Kitaplarda yer alan sorular açısından bakıldığında, 2019 tarihli ders kitabında dört soru bulunurken, 2022 tarihli ders kitabında sadece bir soru yer almaktadır. Görseller açısından karşılaştırıldığında ise, 2019 tarihli ders kitabında altı görsel bulunurken, 2022 tarihli ders kitabında üç görsel bulunmaktadır. Bu durumda, 2019 tarihli ders kitabının hem görsel sunumu hem de yer alan sorular açısından daha zengin olduğu söylenebilir.

Öğretmen ve Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu kısmında öğretmenler ve öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular, araştırma soruları çerçevesinde, frekanslarıyla birlikte ve tablolar şeklinde sunulmuştur. Görüşme sorularına verilen tüm yanıtlar, kategoriler halinde düzenlenmiştir. Bu nedenle, her bir katılımcının birden fazla düşüncesi olabileceğinden, tablolarda belirtilen görüş sayısı ile araştırmaya katılan katılımcı sayısı farklılık göstermektedir. Bulguların sunumunda katılımcıların görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusundaki Görüşleri

Araştırmanın bu kısmında tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin harf inkılabının yapılma nedenleri ve sonuçları hakkındaki görüşlerini belirleyebilmek amacıyla, “Harf inkılabının sebepleri ve sonuçları ile ilgili genel olarak görüşlerinizi belirtebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin Harf İnkılabının Sebepleri ve Sonuçları ile İlgili Görüşleri

Konunun İlgili Kısmı	Var olan Bilgi	f
Yapılma Nedenleri	Çağa ayak uydurma/çağdaşlaşma	4
	Türkçe ve Arap alfabesi arasında uyumsuzluk olması	2
	Okur-yazar oranını artırarak eğitimi geliştirme	2
	İnkılabın bir geçmişinin/kökünün olması	1
TOPLAM		9
Sonuçları	Faydalı bulunması	2
	Tamamlayıcı bir inkılap olması	1
	İnkılabın gereksiz olması	1
	Olumsuz etkilerinin olması	1
TOPLAM		5

Tablo 1'e göre harf inkılabının yapılma sebepleriyle ilgili öne çıkan görüşler arasında çağa ayak uydurma/çağdaşlaşma, öğretmenler tarafından en fazla belirtilen görüştür. Öğretmenlerin tamamı bu inkılabın modernleşme sürecinin bir parçası olduğu konusunda hemfikirdir. Örneğin EÖ1, *"Harf inkılabı Avrupa'ya uyum sağlamak amacıyla yapılmış inkılaplardan birisidir..."* derken EÖ2, *"...Cumhuriyetle birlikte yaşanan, çağa ayak uydurma projesinin bir ayağı sadece harf inkılabı..."* demiştir. EÖ3 görüşünü, *"...Çağdaşlaşma yolunda bir adım atmışlar..."* şeklinde ifade ederken EÖ4 ise görüşünü *"Ülkenin çağdaşlaşması için ki bunlar eğitimle meydana gelir, eğitim olmasa bunlar olmaz, eğitim de alfabe ile olur..."* şeklinde belirtmiştir.

Diğer sebepler arasında Türkçe ve Arap alfabesi arasında uyumsuzluk olması, okur-yazar oranını artırma ve eğitimi geliştirme düşüncesi iki öğretmen tarafından belirtilmiştir. Bu konuda EÖ3,

"Ülkede alfabe ile dilin uyumlu olmadığını düşünüyorum. Yani Türkçe, Arap alfabesinden etkilenmiş, Osmanlıcadan çıkan harflerle uyumlu değil. Bir de halkın eğitim durumu çok kötü. Bunu kolaylaştırmak için yapıldığını düşünüyorum. Eğitimin okuma yazmayı kolaylaştırması. Osmanlıcada harflerin okunuşları ile yazılışları farklı, halka bunu anlatmak çok uzun sürecek bir süreç. 'Ka' diyorsunuz bir sürü 'ka' var. Yazarken aynı şekilde herkesin harfi yapış tarzı farklı. Ben mantiken sebebinin eğitim boyutu bakımından bu olduğunu düşünüyorum. Devlet bakımından baktığımızda da 1923 Türkiye'sinde okuma yazma oranı 10 milyon insandan 1 milyon. Okuryazar yok. Kadınlarda bu daha düşük. Cumhuriyet gelmiş. Okuma yazma ile ilgili bir problem var..."

görüşü ile Arap alfabesinin okuma ve yazma açısından zorluklar yarattığını ve inkılabın eğitimdeki bu engelleri ortadan kaldırmayı amaçladığını vurgularken EÖ4 ise,

"Çünkü Arap alfabesiyle yapılan eğitimde Osmanlı toplumunun, erkek ve kadının ne kadar geri düzeyde olduğunu farkına varıldı. Eğitim seviyesini arttırmak amacıyla yapılmıştır. Çünkü Latin alfabesi daha kolaydır. Okuma değil ama yazma noktasında. Çünkü halka şöyle bakmak lazım; okur, okur yazar ve yazar olarak. Arap alfabesi ile okumak belki yaz tatillerinde Kuran kurslarında öğrenebilir ama aynı anda bir insanın hem okur hem yazar olması uzun zaman alıyor. Arap alfabesinin o başta ortada sonda özelliğinden dolayı bir kişinin Arap alfabesi ile yazı yazması çok zor olmuştur. Bundan dolayı Osmanlı toplumunda eğitim açısından halk geri kalmıştır."

ifadesiyle Arap alfabesinin Osmanlı toplumunda eğitimin yaygınlaşması üzerindeki olumsuz etkisini ve Latin alfabesinin bu durumu düzeltme potansiyelini vurgulamıştır. EÖ4 özellikle, Arap alfabesinin yapısal zorluklarının, halkın hem okuma hem de yazma becerilerini geliştirmesini engellediğini, bu nedenle eğitimin genel seviyesinin düşük kaldığını belirtmiştir. Her iki görüşe göre inkılap, eğitim sisteminin etkinliğini artırma ve halkın okuma-yazma becerilerini geliştirme amacını taşımaktadır.

Açıklanan diğer bir görüş ise bu inkılabın aslında bir geçmişinin, kökünün olması şeklindedir. EÖ3, “...Daha önce denemeleri var. I Dünya Savaşı döneminde ittihaçılar denemişler bunu. Aslında bu işin kökeni daha öncesinden geliyor ama savaş şartlarında olmamış...” ifadesiyle, harf inkılabının bir süreklilik içinde değerlendirildiğini ve Osmanlı döneminde başlamış olan reform çabalarının Cumhuriyet döneminde devam ettirildiğini belirtmiştir.

Sonuçlara bakıldığı zaman öğretmenlerin ikisinin inkılabı faydalı ve gerekli bulduğu görülmektedir. Örneğin EÖ2, “Yani harf inkılabının gerekli olduğunu ve faydalı olduğunu düşünüyorum. Diğer inkılapları tamamlayan önemli inkılaplardan biri olduğunu düşünüyorum.” ifadesiyle inkılabın hem faydalı olduğunu hem de tamamlayıcı bir yönü olduğunu belirtmiştir.

Bu olumlu görüşlerin yanında bir öğretmen harf inkılabının gereksiz olduğunu vurgularken aslında inkılabı destekleyen başka bir öğretmen ise inkılabın zorlu bir süreç olduğunu ve olumsuz etkilerinin de olduğunu belirtmiştir. İnkılabın gereksizliği hususunda EÖ1, “...Bence gerekli miydi? Belki o günün şartlarında düşünecek olursak Avrupa’ya yakınlaşmak için gerekli olabilir; ama bence gerekli bir inkılap değildir. Çünkü insanın ya da ülkenin modernliği yaptığı inkılaplar ya da kullandığı harfle belirlenecek bir şey değildir.” ifadeleriyle inkılabın modernleşme amacıyla yapıldığını ancak modernliğin harflerle belirlenemeyeceğini söylemiştir. EÖ3 ise,

“Çünkü illa çeviri yapmak gerekiyor. Birdenbire okuma yazma sıfırlanacak. Çift gazete, çift kitap. Ama sebepler bunlar iken birdenbire sonuç olarak da buna gelmiş. Harf inkılabını yapmışız; [ama] eski metinler, eski kültür kaynakları başıboş, sahipsiz kalmış, eski yazıyı okuyanlara bazı yerlerde gerici yobaz denmiş. Bazıları bunları eski alfabeye Kripto olarak kullanmış yazmışlar. Yeni insanlar okuyamayınca bu gizli yazısmaya dönüşmüş. Sebepler ve sonuçlar bunlar. Hedefe ulaşması çok uzun süreç olmuş. Ülkede 1980’lerde hala okuma yazma seferberliği vardı. Halk eğitim merkezlerinde hala okuma yazma öğretmek için uğraşıyorlar. Yaklaşık 100 yıllık bir evveliyattan bahsediyoruz. Çok zor bir şey olmuş. Öbür taraf kalsaydı ne olurdu? Aynı şey olacaktı aslında.”

diyerek sürecin zorluğuna ve bazı olumsuzluklara dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunda Öğrencilere Aktardıkları Bilgiler

Araştırmanın bu kısmında tarih öğretmenlerinin, öğrencilere harf inkılabı ile ilgili hangi bilgileri aktardıkları belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla öğretmenlere “Harf inkılabı ile ilgili olarak öğrencilerinize hangi bilgileri veriyorsunuz? Açıklar mısınız?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunda Öğrencilere Aktardıkları Bilgiler

Aktarılan bilgiler	f
Resmi müfredat-ders kitabı bilgileri	3
Okuma yazma oranının düşük olması	2
Harf inkılabının bir anda alınan bir karar olmaması	2
TBMM’de alınan kararlar yapılan inkılaplardan biri olması	1
Yanlış algıların giderilmesine yönelik bilgiler	1
Toplam	10

Tabloda görüldüğü üzere öğretmenler daha çok resmi müfredat bilgilerini öğrencilere aktardıklarını belirtmişlerdir. Bu, öğretmenlerin müfredata bağlı kalarak konuyu ele aldıklarını ve temel bilgileri öğrencilere sunma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Örneğin EÖ1, “Genelde ders kitabında olan bilgileri veriyorum. Çünkü ders kitabında anlatılanın dışında bir şey anlatmak bizim de canımızı sıkacak sıkıntılar [doğurabileceği] için biz ders kitabından işliyoruz genelde konuları...” ifadesiyle, öğretmenin müfredat dışına çıkmasının yaratabileceği zorlukları vurgulamış ve bu nedenle de ders kitabındaki bilgileri ön planda tuttuğunu söylemiştir. EÖ4 de benzer bir şekilde, “Anlattığım bilgilerin tamamı zaten Milli Eğitim’in yayınladığı kitaplarda mevcuttur. Devletin göndermiş olduğu kitaplarda ne varsa onları veriyoruz.” sözleriyle sadece ders kitaplarında yer alan bilgileri aktardığını belirtmiştir. EÖ3 ise,

“Resmi bilgi veriyoruz...bizim okulda beş tane sayısal [grubu], bir tane eşit ağırlık grubu var. Özellikle sayısal grubundaki çocuklara bunu anlatmak çok zor oluyor. Ekstra bilgi veriyorsun, merak da etmiyor[lar] sormuyor[lar] da. Bu yüzden de çocuklara konu ile ilgili resmi bilgiler veriyoruz. Böyle yapmasaydık nasıl olurdu? Latin alfabesine geçince Osmanlıca eğitimi sürdürseydik nasıl olurdu? tarzında [sorularla] bir görüş alışverişinde bulunabileceğimiz, karşılıklı konuşabileceğimiz bir ortam olmuyor. Ülkenin acısı bu. O yüzden de resmi bilgiler dışında başka bilgi vermek zaten mümkün olmuyor. Çünkü çocukların ilgisi yok.”

açıklamasıyla öğretmenlerin özellikle sayısal gruplardaki öğrencilerin ilgisizliği nedeniyle derinlemesine bilgi vermelerinin zor olduğunu bu nedenle de resmi müfredat bilgilerini öğrencilere aktardıklarını ifade etmiştir.

Dönemin okuma-yazma oranlarının düşük olması ve harf inkılabının bir anda alınan bir karar olmaması öğrencilere en çok aktarılan bilgiler arasında yer almaktadır. Okuma-yazma oranlarının düşük olması hususunda EÖ3,

“Askeri birlikte ordu imamının bir metin okumasının resmi var. Çocuklara bunu yansıtıyorum. “Bu resimde ne görüyorsunuz?”. İşte yaralı askerler var, askeri hastane muhtemelen. Çocuklar bazen yorum yapmak istemiyorlar, bazen

saçmalıyorlar. Diyorum orada beş-altı tane asker var, ailelerinden gelen mektubu sadece imam okuyabiliyor. Fotoğrafta yedi tane insan varsa sadece bir tanesi okuyabiliyor Okuma yazma oranı çok düşük. Buradan başlıyoruz anlatmaya. Tanzimatla başlamışız meşrutiyet ile devam etmişiz. Meşrutiyet döneminde bu sorgulanmaya başlanmış. Sonra ittihatçılar iktidara gelince bu konuda adım atıyorlar; fakat bu hep yukarıda kalıyor halka inmiyor. Kitaplarda bunun kaynağı olmadığı için çocuklara bunu söylüyoruz.”

ifadeleriyle, görsellerden yola çıkarak öğrencilere dönemin okur-yazar oranının düşük olduğunu anlatmaya çalıştığını ve harf inkılabının Tanzimat döneminden beri gündemde olduğunu belirttiğini söylemiştir. Katılımcı EÖ2 ise, “Bir anda düşünülüp hemen hayata geçirilen bir inkılap olmadığını, bunu özellikle belirtiyoruz... Özellikle dönemin okuma yazma oranına bakıyoruz...okuma yazma oranı %90'larda değildi. Zaten çok düşüktü...” şeklindeki açıklamasıyla inkılabın biranda gerçekleşmediği ve dönemin okuma yazma oranının düşük olduğunu öğrencilere aktardığını söylemiştir.

TBMM’de alınan kararlar yapılan inkılaplardan biri olması ve yanlış algıların giderilmesine yönelik bilgiler öğretmenler tarafından öğrencilere aktarılan diğer bilgiler arasında yer almaktadır. TBMM’de alınan kararlar yapılan inkılaplardan biri olması hususunda EÖ1,

“Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra yapılan inkılaplarla birlikte harf inkılabı[nın] da yapılmasına karar verildi. Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde alınan kararlar kılık kıyafette, ölçüde, tartıda vesaire gibi hatta bizim Avrupa ile birlikte haftanın tatil gününün pazar günü olması [ki] önceden cuma günü idi gibi yeniliklerle birlikte harf inkılabının da yapılmasına karar verildi ve Mustafa Kemal bilim kuruluna çalışma yapmasını teklif etti.”

ifadeleriyle öğrencilere harf inkılabının TBMM kararıyla gerçekleştirilen diğer inkılaplarla bir bütün olduğunu anlatmıştır. EÖ3,

“...özellikle toplumda yanlış bir algı var. Daha önce kullanılan alfabe, Arap alfabesiydi malum ve o da Türklerin kendi milli alfabesi değil. Orada da bir alfabe değişikliği yaşanmış. Arap alfabesinin hani İslamiyet’le çok alakalı olmadığı, alfabenin ve dinin farklı şeyler olduğu yani Latin alfabesine geçişin dini duyguları azaltan gelişme olmadığı üzerinde duruyoruz. Toplumdaki yanlış algıları özellikle gidermeye yöneliyoruz. Sonuçta 12. sınıf öğrencileri. İşte bir süre sonra hayata atılıyorlar. Sosyal medyada vs. bunlarla karşılaşıyorlar. Böyle düşünmelerini istemiyoruz. Bir gecede cahil kaldık gibi söylemler. Evet bir gecede belki cahil kalındı; ama toplumun %5’lik kesimi sadece [okuma yazmayı] biliyordu ve cahil kalanlar onlardı. Eğer bu cehalet ise %95’i zaten cahildi. Bunu anlatmaya çalışıyoruz.”

sözleriyle, Latin alfabesine geçişin dini duygularla ilgisi olmadığını belirterek öğrencilerdeki yanlış algıları gidermeye çalıştığını ifade etmiştir. Ayrıca E3, harf inkılabıyla ilgili yaygın olan “bir gecede cahil kaldık” düşüncesinin gerçeği yansıtmadığını, çünkü okuma yazma oranlarının zaten çok düşük olduğunu öğrencilere anlatmıştır.

Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunda Öğrencilere Aktardıkları Bilgilerin Kaynakları

Araştırmanın bu kısmında tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmede, harf inkılabı konusunu öğrencilere aktarırken hangi kaynaklardan yararlandıkları tespit edilmek istenmiştir. Bu amaçla da öğretmenlere “Öğrencilere harf inkılabı konusunda bu bilgileri verirken hangi kaynaklardan yararlanıyorsunuz? Eğer bu bilgilerin ders kitabı dışında bir kaynağı varsa bu kaynakların neler olduğunu belirtir misiniz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular ise Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. *Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunda Öğrencilere Aktardıkları Bilgilerin Kaynakları*

Kaynaklar	f
Millî Eğitim Bakanlığı ders kitapları	4
EBA (Eğitim Bilişim Ağı)	1
Youtube	1
Dönemin hatıratları	1
Yararlandığı kaynağı hatırlamama	1
Toplam	7

Tabloya göre öğretmenlerin hepsi derslerde Millî Eğitim Bakanlığı’nın ders kitaplarını temel kaynak olarak kullanmaktadır. Öğretmenlerden üçünün ayrıca ders kitabı dışında farklı kaynaklara başvurduğu anlaşılmaktadır. Katılımcılardan EÖ4, liselerde kaynak kitap kullanımının yasak olduğunu belirterek, “*Kullandığımız temel [kaynak] bizim devletin, Millî Eğitim Bakanlığı’nın bize gönderdiği ders kitaplarıdır.*” demiştir. Benzer şekilde EÖ3 te, “*Burada kaynaklarla ilgili Bakanlığın müfredatı dışında bir şey söylemesi zor oluyor.*” diyerek ders kitaplarına dikkat çekmiştir. EÖ1 de, “*...milli eğitimin kaynaklarını kullanıyoruz diyebiliriz.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Görüşülen öğretmenlerden ikisi, EBA gibi dijital kaynaklardan ve Youtube videolarından yararlanmaktadır. Örneğin EÖ1, “*Dediğim gibi milli eğitimin kaynakları EBA vesaire... Bir de Youtube’da bu konularla ilgili videolar varsa onu da zaman zaman açıp derste yardımcı kaynak olarak kullanıyoruz.*” şeklindeki ifadesiyle EBA’nın yanı sıra zaman zaman Youtube’da bulunan videoları kullanarak dersi desteklediğini ifade etmiştir.

Dönemin hatıratları da öğretim sürecinde kullanılan kaynaklar arasında yer almaktadır. Örneğin EÖ3,

“İsmet Paşa’nın hatıratını, Enver Paşa’nın hatıratını, Talat Paşa’nın hatıratlarını konuşuyoruz. Meşrutiyet ve Tanzimat döneminde yazılmış başka kaynaklardan faydalanarak. Ama bunların hiçbiri ders kitaplarında yok.

Çocuklar zaten bunu hayal edemiyorlar. Mustafa Kemal geldi birdenbire harf inkılabını getirdi diye bir algı olabiliyor. Ya bu adam bir general, bir generalin bir anda düşünüp harf İnkılabı yapması mümkün değil. Bunun için bir ekip var. Ayrıca bu ekibin bir tecrübesi olduğunu, çalışmalar yapıldığını söylüyoruz. Gazetelerin yıllarca çift basıldığını, Osmanlıca-Latin alfabesi gibi.”

ifadeleriyle İsmet Paşa, Enver Paşa gibi önemli kişilerin hatıratlarından faydalandığını belirtmiştir.

Bir öğretmen net kaynak isimleri verememekle beraber bu kaynaklarda yer alan bilgiler hakkında açıklamalarda bulunmuştur. Örneğin EÖ2,

“Yani şöyle, şu an isim olarak aklıma gelmiyor; ama örneğin Enver Paşa’nın harf inkılabına yönelik bir hamlesi var, eylemi var biliyorum. Yani kaynaklara dayalı bunlar. Ama şu an isim veremeyeceğim. Ama bunlar sağlıklı kaynaklar, böyle tartışmaya açık şeyler değil, çok net. Osmanlı’da Abdülhamit döneminde de alfabe değişikliği çabaları var. Dönemin aydınlarının önerileri var; ama o günün koşulları buna çok el vermiyordu. Çünkü çok radikal bir inkılap. Şartlar belki pek uygun değildi. Olsaydı belki daha erken de devrim gerçekleştirilirdi. Dediğim gibi kaynak konusunda net bilgi veremiyorum. Ama hani ihtilaflı bir konu değil.”

şeklindeki ifadeleriyle derste anlatmış olduğu kaynak isimlerini hatırlamadığı, ama yaralandığı kaynaklardaki bu bilgilerin sağlam olduğu ve tartışmaya açık olmadığını belirtmiştir.

Genel olarak tabloya göre resmi müfredatın yanında çeşitli ek kaynaklarla derslerin zenginleştirilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunu Öğretirken Kullandıkları Yöntem ve Araçlar

Araştırmanın bu kısmında öğretmenlerin harf inkılabı konusunu aktarırken hangi yöntem ve araçları kullandıkları belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla öğretmenlere “Harf inkılabı konusunu öğretirken hangi yöntem ve araçları kullandığınızı hakkında bilgi verebilir misiniz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular ise Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. *Öğretmenlerin Harf İnkılabı Konusunu Öğretirken Kullandıkları Yöntem ve Araçlar*

Yöntem ve Araçlar	f
Klasik anlatım	2
İki Alfabeyi karşılaştırma	2
İnternet kaynakları (Youtube, güvenilir resimler)	2
Slayt	2
Akademisyen görüşleri	1
Ders kitabı ve EBA kaynakları	1
Toplam	7

Tablodaki verilere göre öğretmenlerin harf inkılabı konusunu öğretirken daha çok kullandıkları yöntemler ve araçlar; klasik anlatım ve karşılaştırmalı alfabe yazımı, internet kaynakları ve slayt olmuştur. Klasik anlatım yöntemi kullanan EÖ2 “*Yani yöntem derken normal klasik düz anlatım yöntemi diyebiliriz*” şeklinde görüşünü aktarmıştır. Bunun yanında karşılaştırmalı alfabe yazımı, öğrencilerin alfabeler arasındaki farkları daha iyi kavrayabilmesi için öğretmenler tarafından tercih edilmektedir. Örneğin yine EÖ2,

“Onun [klasik anlatımın] haricinde Arap alfabesini örneğini tahtaya yazıyorum. Altta Latin alfabesini yazıyorum. İşte Arap alfabesiyle birkaç kelime yazıyorum. Latin alfabesiyle birkaç kelime yazıyorum. Özellikle de en büyük yanlış algı dil değişti, zannediliyor. Hani çocuklar ve çoğu zaman toplum Arap alfabesiyle yazılan şeyin Arapça olduğunu zannediyor. Aslında Türkçe’nin Arap alfabesiyle yazılmış hali olduğunu, yani onu özellikle böyle yazarak, sadece alfabenin bir araç olduğunu vurgulamaya çalışıyorum.”

ifadesiyle kullanmış olduğu bu yöntemi kullanma sebepleri ile belirtmiştir. Benzer şekilde EÖ4 te, “*Daha çok görsel araçları kullanıyoruz. Orada alfabeleri karşılaştırıyoruz. Zaten iki alfabeyi de gördüğü zaman öğrenci farkı anlıyor.*” şeklinde açıklayarak bu yöntemi kullandığını söylemiştir.

İnternet kaynakları ve slayt kullanımının da öğretmenler tarafından önemsendiği görülmektedir. Örneğin EÖ1,

“...ve Youtube’dan kaynakları kullanarak bu konuyu verdik çocuklara. Youtube’da ders kitabındaki konularla ilgili videolar eşliğinde. Çünkü tarihte eğer renkli, canlı video ya da slayt kullanmazsanız çocuk sadece okuyup geçmekle sadece sözlü dinlemekle birçok şeyi anlayamayabilir. Biz şimdi daha şanslıyız. Eski yıllara göre bu kaynakları kullanabiliyoruz.”

ifadesiyle internet kaynaklarının ve slaytların önemini belirtmiştir. EÖ3 te benzer bir deyişle, “*İnternette görmüş olduğumuz güvenilir, gerçek resimleri kullanıyoruz. Her yerden resim almıyoruz öyle. Veya ülkedeki üniversitelerin tarih araştırmalarında kullanmış olduğu resimler...*” diyerek internetteki görsel kaynakları materyal olarak kullandığını; ancak resim seçiminde güvenilir olmasına dikkat ettiğini ifade etmiştir. EÖ4 te aynı şekilde “*...Slaytlardan yararlanıp, anlatım yöntemini kullanıyoruz.*” diyerek harf inkılabı konusunu işlerken anlatım yönteminin yanında slaytlardan da yararlandığını belirtmiştir.

Akademisyen görüşleri, Ders kitabı ve EBA kaynakları öğretmenler tarafından belirtilen diğer yöntem ve araçlardır. Örneğin EÖ3,

“...Yine konuyla ilgili yazılmış güvenilir, İlber Ortaylı gibi büyük çoğunluğun ortak mutabık olduğu akademisyenlerin görüşlerinden faydalanırım. Ama kaynaklar çok dağınık. Bir konuyla ilgili her kitapta başka bir kırpıntı yakalıyorsunuz. Bu yüzden çocuklara harf inkılabı ile ilgili şu kaynaktan okuyun

diyemiyorsunuz. Ülkede bir de öyle bir problem var. İlber Ortaylı'dan başka bir şey yakalarken Sinan Meydan'dan bambaşka bir şey yakalıyorsunuz. İsmet Paşa'nın harf inkılabına karşı olduğunu Sinan Meydan'dan öğrendim okudum."

ifadesiyle, güvenilir akademik kaynaklardan yararlanmaya ve sınıfta sunmaya çalıştığını belirtmiştir. Ders kitaplarını ve EBA kaynaklarını araç olarak kullanan EÖ1 ise, *"Dediğim gibi EBA'dan, ders kitabından... Ders kitabı kılavuzumuz aslında. Onunla birlikte EBA kaynakları..."* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin Harf İnkılabına Yönelik Öğrencilerinden Gelen Karşıt Nitelikteki Soru veya Bilgilerle Karşılaşma Durumları

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin öğrencilerinin harf inkılabına yönelik karşıt nitelikteki soru veya bilgileriyle karşılaşp karşılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğretmenlere, *"Mesleki yaşamınız boyunca öğrencilerinizden hiç harf inkılabının aleyhinde olacak veya bu inkılapla ilgili şüphe barındıracak nitelikte herhangi bir soru veya bilgiyle karşılaştınız mı? Eğer karşılaştıysanız bu soru ve bilgilerle ilgili örnekler verebilir misiniz?"* şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular ise Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 5. *Öğretmenlerin Harf İnkılabına Yönelik Öğrencilerinden Gelen Karşıt Nitelikteki Soru veya Bilgilerle Karşılaşma Durumları*

Karşılaşma Durumları	f
Karşılaşan	3
Karşılaşmayan	1
Toplam	4

Tablodan anlaşılacağı üzere öğretmenlerin üçü öğrencilerinden harf inkılabı ile ilgili karşıt nitelikte olabilecek soru ve bilgilerle karşılaştığını belirtirken birisi ise karşılaşmadığını belirtmiştir.

Tablo 6. *Öğrencilerin Harf İnkılabına Yönelik Karşıt Soru ve Bilgilerin Kaynağı*

Karşıt Görüşlerin Kaynağı	f
Aile	2
Sosyal medya	1
İnternet	1
Dini cemaatler	1
Toplam	5

Öğretmenler öğrencilerinin harf inkılabına karşıt nitelikteki soru ve bilgilerinin kaynaklarını aile, sosyal medya, internet ve dini cemaatler olarak belirtmişlerdir. Burada

özellikle sosyal medya ve internetin aslında resmi tarihe muhalif bir araştırmacının görüşlerinin paylaşıldığı bir kaynak olarak söylendiğinin belirtilmesi gerekir.

Tablo 7. Öğrencilerin Harf İnkılabına Yönelik Karşıt Nitelikteki Bilgileri

Bilgiler	f
Toplumu geçmişinden koparma	1
Bir gecede cahil kalma	1
Belirtmeyen	1
Toplam	3

Öğretmenler yapılan görüşmelerde bu soruların veya bilgilerin toplumu geçmişinden koparma ve bir gecede cahil kalma şeklinde olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğretmen ise karşıt soru ve bilgilere örnek vermemiştir. Bu hususta EÖ2 kodlu öğretmen

“Karşılaştım, defalarca karşılaştım. Bunlar da dediğim gibi hep kulaktan dolma bilgiler. Ailenin işte politik eğiliminden kaynaklı bilgiler genelde. Hiçbiri sağlıklı bir temele dayanan itirazlar değildi. Dediğim gibi yani o özellikle toplumu tarihinden, geçmişinden koparma hamlesi olarak algılandığını fark ettim. Öğrencilerden de buna yönelik çok eleştiriler aldım. Yani öğrenciler tarafından da alfabeyle birlikte geçmişini okuyamamasın ve geçmişini bilmesin amaçlı bir inkılap olarak uygulandığı, gerçekleştiği söyleniyor. Bu benim kendi şahsi görüşüm. Aileden etkilendiğini düşünüyorum. Ya da sosyal medyadan, takip ettiği işte sözde araştırmacı tarihçi[lerden etkilendiğini düşünüyorum]. Sözde diyorum çünkü art niyetliler. Bunlardan etkilendiklerini düşünüyorum.”

sözleriyle aile ve sosyal medya kaynaklı olarak öğrencilerinden harf inkılabının toplumu geçmişinden koparma amaçlı yapıldığını düşünenler olduğunu belirtmiştir. EÖ3 ise,

“Var. Zaman zaman söyleyen öğrenciler oluyordu. Ama 15 Temmuz’dan sonra bunu söyleyen öğrenciler artık yok gibi. Demin söylediğim tezlerle çocuğa cevap verdiğim zaman çocuk bunu kabul etmiyor. Bir gecede cahil kaldık diyor. Burada da en çok baskın olan şey ...’nın görüşleri. Onun tezleri çocukları bu konuda etkiliyor. Evladım kızlar okuyamıyor, okul yok İstanbul’da üç-beş tane, Anadolu’da İzmir’de var, başka yerde okul yok. Nasıl yani cahil kaldık diyorum. O da diyor ki siz resmi tarihi savunuyorsunuz. Çocuklar işte bu yüzden doğru veya yanlış internete çok açıklar. İnternet ortamında gördüğü şeylerin doğru olduğuna inanan tipler de var. Biz burada bambaşka bir şey anlatıyoruz. Orada [internetten] tamamen farklı bilgilerle karşılaşıyorlar. Ama dediğim gibi 15 Temmuz’dan sonra çocuklar artık sadece dinleyip gidiyor.”

ifadesiyle öğrencilerden gelen karşıt bilgilere değinmiştir. EÖ3 öğrencilerin özellikle “bir gecede cahil kaldık” söylemine takıldıklarını ve bu algılarını kırmak için açıklamalarda bulunduğunu belirtmiştir. EÖ4 ise

“Karşılaştık. Öğrenciler içerisinde aileden kaynaklı, düşünce sisteminden kaynaklı itiraz edenler oluyor. Bilgi almak isteyenler oluyor. Anlattığımız zaman ikna oluyor[lar]. Genel anlamda bunlar öğrencinin kendi görüşleridir, saygı duymak gerekir. Sonuçta burası okul ve okul öğrenme yeridir, okul davranışlarda

değişiklik yapma yeridir. [Öğrenci] öğrenmek için geliyor buraya. Gitmiş olduğu bazı cemaat tarzı yapılanmalar var. O tip bilgileri daha çok oradan öğreniyorlar.”

diyerek aile ve cemaat kaynaklı karşılaştığı bu olumsuz durumları tepki vermeden ikna yoluyla değiştirmeye çalıştığını belirtmiştir.

Öğrencilerinden böyle eleştiriler almadığını ifade eden EÖ1 ise,

“Yok, hayır. Hiç böyle bir eleştiri gelmiyor. Ben de zaten bunu kültür bağı koptu diye özellikle gözlerine sokmuyorum. Hiçbir şekilde gelmiyor. Onlar zaten olanı kabul ettikleri için böyle bir soru ile karşılaşmadım. Belki yaşları biraz daha büyüse sorgulayabilecek olsalar, sorgulayabilirler. Ama daha şimdiye kadar sorgulayan öğrencim hiç olmadı.”

şeklindeki sözleriyle öğrencilerin harf inkılabını sorgulamadıklarını, verilen bilgiyi benimsemiş olduklarını dile getirmiştir.

Öğretmenlerin, Harf İnkılabı Konusu İşlenirken Öğrencilerden Kaynaklanan Olumsuz Durumlarla Karşılaşma Durumları

Araştırmanın bu kısmında öğretmenlerin harf inkılabı konusu işlenirken olumsuz bir durumla karşılaşp karşılaşmadığını, eğer karşılaştıysa bu durumun örneklerini ve bu durum karşısında nasıl bir tutum sergilediği belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla da öğretmenlere “Derslerinizde Harf İnkılabı konusunu ele alırken öğrencilerinizden kaynaklanan herhangi bir olumsuz durumla karşılaştınız mı? Eğer karşılaştıysanız bu durum/durumlar hakkında örnekler verebilir misiniz? Eğer karşılaştıysanız bu durum/durumlar karşısında ne tür yaklaşımlar sergilediğiniz hakkında bilgi verebilir misiniz?” şeklinde bir soru yöneltmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 8’ de sunulmuştur.

Tablo 8. *Öğretmenlerin, Harf İnkılabı Konusu İşlenirken Öğrencilerden Kaynaklanan Olumsuz Durumlarla Karşılaşma Durumları*

Karşılaşma Durumu	f
Karşılaşmama	4
Karşılaşma	0
Toplam	4

Tablo 8’deki bulgulara göre, öğretmenlerin hiçbiri harf inkılabını derslerinde işlerken öğrencilerden kaynaklanan ciddi olumsuz durumla karşılaşmamışlardır. Yukarıda belirtildiği üzere öğrencilerden harf inkılabı ile ilgili karşıt soru veya bilgiler gelmesine rağmen bu konuda doğrudan bir olumsuz durum yaşanmamıştır. Ancak bazı öğretmenler, öğrencilerin inkılabı eleştirirken genellikle kulaktan dolma bilgilerden etkilendiğini ve bu bilgilerin çoğunlukla tek bir kaynaktan beslendiğini belirtmektedir. Bu hususta EÖ2,

“Yok hani karşı görüşler oluyor, fikirler dile getiriliyor ama böyle olumsuz denilecek düzeyde bir şey yaşamadık. Beni üzen sadece çocukların böyle kulaktan dolma bilgilerden bu kadar çok etkileniyor oluşları. Şunu da fark ettim; ders öğretmeni olarak bu tür düşünceye sahip çocuklar üzerinde fazla bir etkimiz yok. Çocuk yine sizi dinliyor; ama o bilgileri değişmeyen çok öğrenci fark ettim.”

ifadesiyle, karşıt görüşlerin olduğunu ancak derslerde olumsuz bir durumla karşılaşmadığını belirtmiştir. Ayrıca EÖ2, İnkılabı karşıt görüşlere sahip öğrenciler üzerinde çok fazla etkili olamadıklarını da eklemiştir. Benzer bir şekilde olumsuz bir durumla karşılaşmadığını ifade eden EÖ3 de,

“Yani çok fazla olumsuz bir durumla karşılaşmadım. Karşı çıktıkları teori, ...’nın savunmuş olduğu tezlere benzer. [Onu] savunanlar var. Burada da kulaktan dolma bilgiler üzerinden gidiyorlar. Tek bir kaynak üzerinden gittikleri için eğitim verilerine bakmadan ‘bir gecede cahil kaldık’ tezini savunan öğrenciler oldu. Ama herhangi bir saygısız, kırıcı ifadeler, Devlet büyükleri ile ilgili hakaret tarzı söylemler yaşamadım.”

şeklinde düşüncelerini açıklamıştır. EÖ3’ün bu ifadeleri, öğrencilerin inkılaplara dair görüşlerini ifade ederken saygılı bir şekilde tartıştıklarını ve iletişim kurduklarını göstermektedir. EÖ1 ise,

“Karşılaşmadım. Dediğim gibi yani biz söylemediğimiz sürece çocuklar bu konuda ne fikir yürütüyor ne düşünce belirtiyor. Onlar hazır olana alışmışlar. Zaten o harfle büyüdüleri için onlara mantıksız gelmiyor. Öyle bir düşünce akıllarına da gelmiyor. Hani [inkılabı] yakın bir zamanda yaşamış olsalar belki düşünebilirler, biz bunu kullanıyorduk, neden buna geçtik diyebilirler. Ama onlar hep Türk alfabesi, Latin alfabesiyle yetiştikleri için hiç akıllarına gelmiyor. Böyle bir şeyle karşılaşmış olsaydım eğer o günün şartlarında bunun modernleşme adına yapıldığını söylerdim. Yani Batıya daha yakın olabilmek ve modern bir devlet olduğu görüntüsünü verebilmek maksadıyla yapıldığını söylerdim.”

ifadeleriyle, öğrencilerin bu konuya dair herhangi bir farklı görüş belirtmemesini, onların mevcut alfabeyle alışık olmalarına ve Latin alfabesiyle büyümüş olmalarına bağlamaktadır. E1, öğrencilerin zihninde bu konuda bir tarihsel kırılma yaşanmadığı için inkılabı sorgulamadıklarını düşünmektedir.

Öğretmenlerin, Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkındaki Düşüncelerini Etkileyen Kaynakların Neler Olduğu ile Okulun Bu Konudaki Rolüne Yönelik Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmede öğretmenlere “Size göre harf inkılabı konusunda öğrencilerinizin düşüncelerini etkileyen en önemli kaynaklar hangileridir? Bu kaynaklar arasında okulun yerini nasıl değerlendiriyorsunuz? Size göre bu hususta okul mu yoksa okul dışı kaynaklar mı daha etkilidir? Sebepleriyle açıklayınız?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusundaki Düşüncelerini Etkileyen Kaynaklar ve Okulun Rolü

Kaynak Türleri	f
Sosyal medya	4
Aile-çevre-toplum	2
Basın-yayın	1
Politik çevre	1
Dini gruplar	1
Tarihi diziler	1
Toplam	10
Okulun Etkisi	f
Okulun etkisinin az olması	3
Okulun daha etkili olması	1
Toplam	4

Tabloya göre, harf inkılabı konusunda öğrencilerin düşüncelerini etkileyen kaynaklar arasında sosyal medya önde gelmektedir. Bu durum, gençlerin büyük oranda sosyal medyayı bilgi kaynağı olarak kullandığını ve bu mecralardan etkilenmeye daha yatkın olduklarını göstermektedir. Örneğin EÖ1,

“Dediğim gibi onlar olanı doğrudan kabul ettikleri için sorgulamadıkları için, herhangi bir kaynak ta yok. Yani en azından bize yansıtmadılar. Ama onları sorgulamaya itecek olan okul dışı kaynaklar bu konuda daha etkili diye düşünüyorum. Yani basın- yayın çocukları böyle bir sorgulamaya itecek bir şey. Sosyal medya günümüzde çok etkin...”

ifadeleriyle, öğrencilerin genelde sorgulamaya uzak oldukları ancak onları sorgulamaya itecek etkenlerin okul dışı faktörlerden sosyal medya olduğuna dikkat çekmektedir. EÖ1 bu ifadeyle aynı zamanda basın yayın kaynağının da öğrencilerin düşüncelerini etkileyen kaynaklar arasında olduğunu belirtmiştir. EÖ2 de benzer bir ifadeyle, *“Dediğim gibi çeşitli Youtube kanallarını çok takip ediyorlar.”* diyerek harf inkılabı konusunda öğrencilerin düşüncelerini etkileyen kaynağın sosyal medya olduğunu ifade etmiştir.

Aile, çevre ve toplum gibi sosyal çevreler ikinci sırada yer alırken, EÖ1 ve EÖ2 bu konudaki görüşlerini şu şekilde açıklamışlardır: EÖ1, *“...aile çevresi ve toplum bu konuda daha etkili...”*. EÖ2, *“...kulaktan dolma, aileden, nineden ve dededen ya da politik çevrelerden edinilen bilgiler...”*. EÖ2 bu ifadesinde aynı zamanda politik çevreyi de öğrencilerin düşüncelerini etkileyen bir kaynak olduğunu dile getirmiştir.

Dini gruplar ve tarihi diziler öğretmenlerce daha az etki düzeyine sahip kaynaklar olarak belirtilmişlerdir. Örneğin EÖ3, *“Cemaat, tarikat...”* şeklindeki ifadeyle dini grupların öğrencilerin düşüncelerini etkilediğini belirtirken EÖ4 ise,

“...genel olarak düşünülecek olursa, öğrencilerin tarihi bilgilerini edinmede etkili olan faktörler ... tarihi dizilerdir. Burada öğrendiklerinin doğru olduğunu düşünüyor. Gelip bize soruyor. Biz de dizilerden tarih öğrenilmez diyoruz. Diziler reyting uğruna, reklam kazanmak uğruna yanlış doğru bir sürü saçma sapan bilgilerle öğrencilerin kafalarını doldururlar. Bu ...dizisiyle başladı, ... dizisiyle devam etti. Duyduğumuza göre ...ile ilgili bir proje daha varmış. Bu büyük şahsiyetlerimiz dizilerle maalesef kötü tanıtıldı”

diyerek tarihi dizilerin öğrencilerin tarihi düşüncelerinin oluşmasındaki rolüne değinmiştir.

Sonuç olarak bu bulgular, okul dışı kaynakların öğrencilerin harf inkılabı hakkındaki düşüncelerini büyük ölçüde şekillendirdiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlere göre özellikle başta sosyal medya olmak üzere aile ve toplum, basın-yayın, politik çevre, dini gruplar ve tarihi diziler öğrencilerin görüşlerinde etkili olabilmektedir.

Tabloya göre okulun etkisi değerlendirildiğinde, öğretmenlerin %75'inin okulun harf inkılabı konusunda öğrencilerin düşüncelerini etkileyebilme kapasitesinin az olduğunu düşündüğü görülmektedir. Bu, öğretmenlere göre okulların tarih öğretiminde etkisinin az olduğu veya okul dışı kaynakların daha baskın olduğu bir durumu işaret etmektedir. Örneğin EÖ1,

“Sosyal medya günümüzde çok etkin, aile çevresi ve toplum bu konuda daha etkili, okul değil. Yani onlara bu sorgulamayı yönlendirecek daha ziyade okul dışındaki diğer faktörler. Ama şöyle bir şey de söyleyeyim: Ben bundan önce İmam Hatip'te çalıştım. İmam Hatip'teki öğrencilerim bile sorgulamıyor. Hani aile olarak da toplum olarak da normalde böyle şey, Atatürkçü bir yapıları yoktu. Ama onlar bile harf inkılabını sorgulamıyor. Kılık kıyafeti sorguluyorlar ama özellikle harf inkılabı konusunda hiçbir görüş belirtmiyorlar. ...İmam Hatip'te görev yaptığım zaman bir öğrencim “hocam yani şimdi ben şalvarlı gelsem takkeli gelsem ya da cübbeli gelsem benim beynimin içindeki bilgiler çok mu değişecek” diye bana sormuştu. Mesela öğrencimin biri “niye yapılmış ki bu çok saçma geliyor bana” demişti. Ben de o zaman “modern bir devlet olduğunu göstermenin bir yolu bu demiştin-”

diyerek öğrencilerin tarih bilgilerinin oluşumunda okul dışı faktörlerin daha etkili olduğunu savunurken öğrencilerin harf inkılabı konusunda sorgulama yapmadıklarını da dile getirmiştir. EÖ2 ise,

“Olması gereken tabii ki okulun daha etkili olması. Ama maalesef diğer faktörlerin okulun önüne geçtiğini düşünüyorum. Okul dışı faktörler daha etkili. Çünkü bizim toplumda hep şöyle bir şey var: Hani resmi tarih, bize gerçekleri öğretmiyorlar anlayışı olduğu için böyle hassas konularda özellikle hep önyargılı bakılıyor. O yüzden çocuk size zaten baştan peşin hükümlü...Artı çocuk bir de size bir şey biçiyor, kendi kafasında bir ideolojik rol biçiyor. Ona göre sizi dinliyor. Dinlerken ha zaten bu görüşe yakın, o yüzden onun böyle söylemesi normal diye düşünüyor. Tabi bunu genelleyemeyiz; ama hani bunlar da var.”

şeklindeki ifadeleriyle öğrencilerin tarihi düşüncelerinin oluşumunda okul dışı faktörlerin daha etkili olduğunu vurgulamıştır. Bunun sebebini ise öğrencilerin resmi tarihe karşı önyargı geliştirdikleri ve okul dışı kaynakların etkisi altında oldukları için okulda öğretilen bilgileri bir

tür ‘resmi propaganda’ olarak görmelerine bağlamıştır. Dolayısı ile bu durumun okulun tarih öğretimindeki etkisini zayıflattığını düşünmektedir. EÖ3 de benzer bir şekilde,

“Okulun bu konuda hiçbir etkisinin olduğunu düşünmüyorum. Bir grup, tarikat, cemaat yapıları[ndan duyduğu gibi] harf inkılabına karşı bir fikir ortaya koyuyor, diğer grup ta sosyal medyada görmüş olduğu şeylerden fikir ortaya koyuyor. Görmediyse hiçbir fikri yok. Bir de öyle bir durum var. Osmanlıcanın ne olduğunu bilmiyor. “Osmanlıca Arapça değil” diyorum. “Nasıl yani” diyor. “Türkçenin Arap alfabesi ile yazılması[dır], hareketler yok “diyorum. Anlatıyorsunuz, bunu yazarken bazı harfler 3-4 tane anlama gelebiliyor. Ama bu etkili olmuyor. Çünkü dışarıdan almış olduğu bilgilerle diyor ki “bir gecede cahil kaldık” veya “devrim böyle bir şey”. Kafasında öyle bir algı var.”

açıklamalarıyla okul dışı faktörlerin süreçte daha etkili olduğunu, okulun bu dış kaynaklarla rekabet edemediğini ifade etmiştir.

Okulun tarih öğretiminde daha etkili olduğunu düşünen EÖ4 ise, “Öğrencinin bir kere harf inkılabı neden yapıldı diye bir sorunu yok...Benim düşünceme göre öğrenciler okullardan, ders kitaplarından yeterince bilgileri almışlar. Bunlar onlar için yeterlidir.” ifadeleriyle öğrencilerin artık Latin alfabesine alışmış oldukları için bu konuyu sorgulamadıkları, bu nedenle de okulda öğrendikleri bilgilerin onlar için yeterli olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenlerin, Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Daha Sağlıklı ve Tutarlı Bilgiler Edinmesine Yönelik Önerileri

Araştırmanın bu bölümünde tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmede “Öğrencilerinizin okulda harf inkılabı konusunda daha sağlıklı ve tutarlı bilgiler edinebilmesi için önerileriniz nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. *Öğretmenlerin, Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Daha Sağlıklı ve Tutarlı Bilgiler Edinmesine Yönelik Önerileri*

Öneriler	f
Ders kitaplarında konunun daha açık ve eleştirel bir şekilde işlenmesi	1
Öğretmenlerin harf inkılabının gerekliliğine inanması	1
Dersin 12. sınıftan 11. sınıfa alınması	1
ÖSYM’nin tarih derslerine yönelik soru formatının değiştirilmesi	1
Ders kitaplarının ve mevcut eğitim sisteminin yeterli olması	1
Toplam	5

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenler harf inkılabı konusunda öğrencilerin daha sağlıklı ve tutarlı bilgiler edinebilmesi için farklı çözüm yolları sunmaktadır. Bu önerilen yollar “Ders kitaplarında konunun daha açık ve eleştirel bir şekilde işlenmesi”, “Öğretmenlerin harf inkılabının gerekliliğine inanması”, “Dersin 12. sınıftan 11. sınıfa alınması”, “ÖSYM’nin tarih derslerine yönelik soru formatının değiştirilmesi” şeklindedir.

“Ders kitaplarında konunun daha açık ve eleştirel bir şekilde işlenmesi” hususunda EÖ1,

“Bence yorumların kitapta daha açık bir şekilde olması. Hani ders kitaplarının bunun [harf inkılabının sebeplerinin] sadece modernleşme ya da batı tarzı yenilikler olmadığını ya da farklı sebepleri olduğunu da içermesi gerektiğini düşünüyorum. Ya da bu konuların eleştiriye, konuşmaya açık bir hale getirilmesi lazım. Halen daha işte inkılaplar, yenilikler, yapılan değişimler bizim ülkemizde çok da eleştirilmeye, çok da konuşulmaya açık konular değil maalesef.”

ifadesiyle, ders kitaplarının daha kapsamlı ve eleştiriye açık olması gerektiğini vurgulayarak özellikle harf inkılabı gibi konuların farklı yönleriyle ele alınmasının önemli olduğunu belirtmiştir.

“Öğretmenlerin harf inkılabının gerekliliğine inanması” hususunda EÖ2,

“Bizim önerilerimiz şimdi şöyle: Başta kendim meslektaşlarımla bile biz bu konuda ortak bir fikre sahip değiliz. Arkadaşlarımız içinde de bu şeye karşı olanlar var. Harf inkılabını benimsemeyen arkadaşlarımız var. Lozan'ın 100 yıllık olduğuna inanan tarih öğretmeni arkadaşlarım vardı. Evet, hatta madenlerimizi çıkarmadığımıza inanan coğrafya öğretmeni arkadaşlarım vardı. Sorun aslında biraz da bizde. Bir kafa karışıklığı oluyor. Çocuğun dört yıllık bir öğretim hayatı var. Dört yıl boyunca bir yıl ben denk gelebiliyorum diğer yıl başka biri denk gelebiliyor ve çok farklı şeyler duyabiliyor. O yüzden de en azından biz kendi aramızda ortak bir fikre sahip olabilmeliyiz diye düşünüyorum. Ben burada öğretmenin kendi inanmışlığının önemli olduğunu düşünüyorum. Kitapta yazanları aktarırken siz inanıyor musunuz? inanmıyor musunuz? Çocuk ona göre sizden etkileniyor. Bir şeyi inanarak anlattığınızda zaten çocuk onu alıyor.”

açıklamasıyla, öğretmenler arasında fikir birliği olmasının ve öğretmenin konuya olan inancının öğrencilerin algısını doğrudan etkilediğini ifade etmiştir.

“Dersin 12. sınıftan 11. sınıfa alınması”, “ÖSYM'nin tarih derslerine yönelik soru formatının değiştirilmesi” hususunda EÖ3,

“Dersin yerinin değişmesi lazım, 12 sınıftan 11'e alınması lazım. Çocuk bu dersi herhangi bir kaygısı olmadan, ülkenin geçmişini ve geleceğini kendi beyninde birleştirmesi lazım. Bizden öğrendiklerini, dışarıdan öğrendiklerini, internetten gördüklerini 11'de oluşturacak. Ama devlet bunu 12'ye koyduğu sürece çocuklar her türlü manipülasyona açık hale gelecektir. Terör örgütleri topluyor, cemaat yapıları topluyor bir sürü tayfa var. Ve bu çocuklar kendi doğrularını veya devletin gerçeğini değil birilerinin gerçeğini öğreniyorlar. Ben çocuklara “ben devşirme memuru değilim, ben öğretmenim. Size kaynaklara göre tarih anlatıyorum. Bilmediğim şeye bilmiyorum diyorum. Yorumla açık konular ile ilgili net değildir cevabını veriyorum...zorunlu ders, her yerde zorunlu ders ama zorunlu derste bile sonuç alamıyoruz. Tarih derslerinin üniversite sınavlarında daha önemli hale getirilmesi lazım. Sorun ÖSYM ve YÖK. ÖSYM soru formatını değiştirdiğinde bakanlık dersin formatını değiştirecek.”

demıştır. EÖ3 bu açıklamalarıyla hem harf inkılabının daha iyi anlaşılması için dersin daha erken bir sınıfta verilmesi gerektiğini hem de sınav sisteminde değişikliklere gidilmesi gerektiğini önermiştir.

Katılımcı EÖ4 ise,

“Harf İnkılabı ile ilgili her şey kitaplarda var, yeterlidir. Bakanlık bu konuda gerekeni yapmıştır. Öğrencilerin kafalarında harf inkılabı ile ilgili bir soru kalmamıştır. Bu saatten sonra siz bunu irdelemeye kalkarsanız, biz tekrar bir harf değişikliği yapalım, geri dönelim diye yola çıkarsanız yolunuz çok uzun. Pekiştirme amaçlı kültür-medeniyet dersi var. Eğitim konusu orada bir ünite boyunca detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bu yüzden devletimiz bu konuda gerekeni yapmıştır. Yeter ki dersi anlatacak insan sunmak istesin.”

ifadesiyle mevcut ders kitaplarının harf inkılabı konusunda yeterli olduğunu, öğrencilerin ihtiyacını karşıladığını dile getirmiştir.

Genel olarak, bu öneriler öğrencilerin harf inkılabı konusunda daha geniş bir perspektif kazanmaları için çeşitli yollar sunmaktadır. Öğretmenler konuya yönelik kitaplarda eleştirel düşünmenin teşvik edilmesinin, öğretmenlerin harf inkılabının gerekliliğine inanmalarının yani ders kitabıyla uyumlu olmalarının, dersin daha erken verilmesinin ve sınav sisteminde düzenleme yapılmasının bu süreci daha etkin hale getirebileceğini düşünmektedirler.

Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkındaki Görüşleri

Araştırmanın öğrencilerle görüşmeler yoluyla gerçekleştirilen bu kısmında öncelikle öğrencilerin harf inkılabı konusundaki görüşlerinin neler olduğu tespit edilmek istenmiştir. Bu amaçla öğrencilere “Sana göre harf inkılabının gerçekleştirilmesindeki amaç ve gerekçeler nelerdir?” ve “Sana göre harf inkılabının Türkiye’deki eğitim sistemi ve okuryazarlık oranı üzerindeki etkisi ne olmuştur? Açıklar mısın? şeklinde iki soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 11 ve 12’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrencilerin Harf İnkılabının Yapılış Gerekçeleri Hakkındaki Görüşleri

Gerekçeler	f
Okuma-yazmayı kolaylaştırmak ve yaygınlaştırmak	14
Yeni bir devletin kurulmuş olması	9
Batılılaşma-Çağdaşlaşma-Modernleşme düşüncesi	9
Arap kültüründen uzaklaşmak	7
Türk kimliği- Türk kültürü oluşturmak	4
Milli bilinç oluşturmak	1
Bağımsızlık-Özgürlük düşüncesi	1
Topluma yön vermek	1
Toplam	46

Tablo 11’de öğrencilerin harf inkılabının gerekçelerine dair görüşleri sıralanmaktadır. Bu verilere göre, harf inkılabının görülen en yaygın gerekçesi “*Okuma-yazmayı kolaylaştırmak ve yaygınlaştırmak*” şeklindedir. Öğrenciler özellikle Arap alfabesinin zorluğundan hareket etmişlerdir. Bu, öğrenci görüşlerinin çoğunluğunun, harf inkılabının gerçekleştirilmesindeki ana nedenin Arap alfabesinin zorluğu engelini kaldırarak okuma yazma oranını yükseltme yönünde olduğunu göstermektedir. Örneğin bu görüşte olan öğrencilerden Ö2, “...Örneğin; savaş oluyor, gazetede bir şeyden bahsedeceğimiz zaman Arap harflerinin zorluğu bunu güçleştiriyordu” diyerek savaş döneminde gazetelerde bilgi sunumunun zorluğundan bahsederken, Ö4, “*Halkın Arapçayı öğrenmesi daha zordu. Arapçayı resmi dillerde kullanmak ve Uluslararası alanda başkalarına telgraf çekmek çok zorken Atatürk’ün bu yaptığı bu yüzden çok mantıklı*” sözleri ile iletişimde uluslararası alanda Arap alfabesinin dezavantajlarına değinmiştir. Ö5, “*Farsça ve Arapça ile karışık bir alfabe kullanıyorduk biz. O çok eskide kalmıştı. Okuma yazma zor oluyordu. Daha yenilikçi bir alfabe gerekiyordu. O yüzden de harf inkılabı yapılmıştır...*” ifadesi ile Arap alfabesiyle okuyup yazmanın zorluklarını belirtirken Ö18, “...*Eski harflerin zor olması sebebiyle okuma yazmada zor[luk] oluyordu. Bu nedenle de Latin alfabesine geçilmiştir. Başka aklıma gelen bir şey yok*” diyerek benzer bir düşüncüyü dile getirmiştir. Ö11 ise, “*İlk başta elbette halkın okuma yazma oranını artırmaya çalışmaktır. Çünkü o dönemde düşük bir okuma yazma oranı var. En azından yazılanları okuduğumuz[da] o yönde. Okuma yazma oranını yükseltmek amacıyla yapılmıştır denilebilir.*” ifadesiyle, harf inkılabının okuma-yazma oranını arttırmak amacıyla yapıldığını belirtmektedir. Ö26’nın görüşü de bu doğrultuda olup “*Okuryazarlığın artırılması ve dildeki anlaşılabilirliği yükseltmektir. Kullanılan Arapça ve Farsça karışık olan Osmanlı alfabesi zor bir dildi. Bu yüzden sadece yüksek kesimdeki insanlar okuyup yazabiliyordu. Herkesin okuyabilmesi için Latin Alfabesi hazırlanmıştır.*” görüşüyle, Osmanlı alfabesinin zor olmasından ötürü sadece yüksek kesimdekilerin okuma yazma bildiğini söyleyerek harf inkılabının okuryazarlığı artırma amacına dikkat çekmiştir. Ö28 de, “*Okuryazarlığı artırmak amaçlanmıştır. O dönemde okuryazarlığın düşük olması, bir yandan da Arapça ve Farsçadan oluşan Osmanlıcanın zorluğu harf inkılabını gerekli kılmıştır. Latin harflerinin anlaşılmasının daha kolay olduğunu düşünüyorum.*” diyerek hem okuma yazma oranının düşük olduğuna hem de Osmanlıcanın zor bir dil olduğuna vurgu yapmıştır.

Bazı öğrenciler Arap alfabesinin zorluğunu açıklarken, bu alfabenin Türk dilinin fonetiğine uyumsuzluğuna ve bu durumun yarattığı aksaklıklara daha ayrıntılı bir şekilde değinmişlerdir. Örneğin Ö7,

“...ya da mesela Arap alfabesiyle bizim kullandığımız Latin alfabesi arasındaki en önemli fark Türk diline uygunluğudur. Arap alfabesi Türk dil fonetiğine

uymuyordu. Arap alfabesi gırtlaktan olması gerekiyor. Bu da bize uymuyordu. O yüzden Latin alfabesine geçilmesi daha mantıklıydı o zamanlar için...”

derken aynı şekilde Ö9,

“...Arap alfabesi birazcık daha zor olduğu için ve bir yenilik başlatmak istedikleri için bu yüzden Latin alfabesine geçilmiş olabilir. Şu anda bence Latin alfabesi öğrenim açısından daha kolay. Arapçanın okuması, boğazdan sesler bana şahsen çok zor geliyor. Bu yüzden de değiştirilmiş olabilir...”

ifadesini kullanmıştır. Ö10 ise, “...Gözlemlediğim kadarıyla Farsça ve Arapça alfabesiyle Latin alfabesini kıyasladığımızda Latin alfabesinin bizim Türkçemizdeki ses bilgisine ve fonetik kurallarına daha uygun olduğunu düşünüyorum...” şeklinde görüş bildirmiştir. Verilen bu cevaplar öğrencilerin harf inkılabının, Arap alfabesinin zorluklarıyla başa çıkmak ve Türk diline uygun bir yazı sistemi oluşturmak için yapıldığını düşündüklerini göstermektedir.

“Yeni bir devletin kurulması” ve “Batılılaşma-Çağdaşlaşma-Modernleşme” de üst sıralarda belirtilen diğer görüşlerdir.

“Yeni bir devletin kurulmuş olması” görüşü, inkılabın, yeni bir devlet yapısının inşasında önemli bir adım olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Örneğin Ö2, “Bana göre sonuçta yeni bir cumhuriyet kurulmuştu ve bu yüzden de yeni inkılaplar gerekliydi...” şeklinde ve Ö6 da “...Bir de yeni bir Türk devleti kurulmuş. Yeni bir inkılap lazımdı...” şeklinde diyerek, yeni bir devletin kurulmasının ardından genel olarak köklü değişikliklere, yeni inkılaplara duyulan gereksinimi vurgulamışlardır. Katılımcılardan Ö9, “Yeni bir devlet kurulduğu için alfabe değişikliğine gidilmiş olabilir...”, Ö13, “...Sonuçta yeni bir devlet kuruluyorsa milletin yeni harflere de ihtiyacı vardır ve bu da Atatürk öncülüğünde gerçekleşmiştir.” ve Ö16 ise “Yeni bir devletin kurulması olabilir...” şeklindeki görüşleriyle yapılan inkılabın nedenini devletin yeni kurulmasına dayandırmışlardır. Ö22 ise “Bence o zamana göre bakacak olursak yeni kurulmuş olan devlete yeni bir şeyler katmak olduğunu düşünüyorum. Yani yeni bir çağ başlatmak olduğunu düşünüyorum.” ifadesiyle harf inkılabının yeni devlet adına yeni bir çağı başlatmak için yapıldığına vurgu yapmıştır. Bu düşünceler, öğrencilerin harf inkılabının sadece yazı dilinde yapılan bir değişiklik olmadığını ve Türkiye’nin yeni devlet yapısını inşa etme sürecinde önemli bir rolü olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

“Batılılaşma-Çağdaşlaşma-Modernleşme düşüncesi”, öğrencilerin harf inkılabının Batı ile entegrasyon ve modernleşme amaçlarına hizmet ettiğine inandıklarını göstermektedir. Örneğin, Ö1, “Osmanlı[‘da] Batıdan gelen bir kopukluk olduğu için uluslararası sisteme uygun bir yazıya geçmek hem ekonomik anlamda hem eğitim anlamında daha mantıklı olduğu için gerekli görülmüş olabilir.” diyerek Osmanlı’nın Batı ile olan kopukluğu nedeniyle uluslararası sisteme uygun bir yazıya geçmenin eğitim ve ekonomi açısından gerekli olduğuna vurgu yapmıştır. Ö3 bu konudaki görüşlerini, “...O zamanlar Tanzimat Fermanı’ndan itibaren bir batılılaşma isteği var; onların

kullandığı alfabe var...” şeklinde dile getirerek Batılılaşma isteğinin Osmanlı dönemine kadar uzandığını ve harf inkılabının da bu uzantının bir parçası olduğuna dikkat çekerken Ö4 ise, *“Uluslararası alanda Arap alfabesi Türkiye’yi gerileten bir şeydi. Bunun için de Atatürk Latin alfabesine dayalı bir Türk alfabesi kurmak istedi...Ülkemizin gelişmesi için bizden daha gelişmiş olan Avrupa ülkeleri ile yakınlaşmak...harf inkılabının gerçekleştirilmesinin amaç ve gerekçeleri olabilir.”* ifadelerini kullanarak harf inkılabını Türkiye’nin modernleşmesi ve Batı ile uyumu için bir adım olarak görmüştür. Ö12, *“Bana göre harf inkılabının gerçekleştirilmesindeki amaç, Atatürk kafasındaki yeni Türkiye Cumhuriyeti’nde daha Avrupai bir tarz gözettiği için uyumluluk maksatlı yapılan bir şey...”* diyerek Atatürk’ün modern bir ülke hayal ettiğini ve bunun için harf inkılabını gerçekleştirdiğini belirtirken Ö14, *“...Hani Arap harfleri Arapçadan, Müslümanlıktan geliyor. Bir kere bundan kurtulması gerekiyordu. O yüzden harf inkılabı ile biraz daha çağdaşlaşmaya çalıştılar. Batıyla bütünleşme, bir çağdaşlaşma amaçlanmıştır...”* ifadeleriyle harf inkılabının Türkiye’nin çağdaşlaşmasında önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamıştır. Ö16, *“Bir de o zamanlar tabi Anadolu’da durum kötüydü ve batı daha çok gelişmişti. Batıdaki gelişmeleri daha kolay takip etmek olabilir. Çeviriye ihtiyaç duymayacağız artık. Daha çağdaş bir devlet olmak olabilir”* söylemiyle Batıdaki gelişmeleri daha yakından takip edebilmenin ve daha çağdaş bir devlet olmanın harf inkılabının amaçları arasında olduğunu belirtirken, Ö19 ise *“Atatürk modernliği savunuyordu. Bence yani o yüzden çıkmış bir şey harf inkılabı”* diyerek Atatürk’ün modernlik vizyonunu savunduğunu ve bu doğrultuda harf inkılabının gerçekleştirildiğini ifade etmiştir. Verilen bu cevaplar öğrencilerin harf inkılabının Türkiye’nin modernleşme ve Batılılaşma sürecindeki rolünü nasıl değerlendirdiklerini göstermektedir.

“Arap kültüründen uzaklaşmak” ve “Türk kimliği- Türk kültürü oluşturmak” gerekçeleri orta sıralarda dile getirilmiştir.

“Arap kültüründen uzaklaşmak”, öğrencilerin harf inkılabını kültürel bir ayrışma çabası olarak değerlendirdiğini göstermektedir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar bu durumu net bir şekilde ortaya koymaktadır. Örneğin Ö3, *“...Arap kültüründen kopmak istemiş olabilirler...”* diyerek harf inkılabının Arap kültüründen uzaklaşma isteğinin bir parçası olabileceğini ifade etmiştir. Aynı şekilde Ö4, *“...Türk milletini uluslaştırmak ve Arap kültüründen uzaklaştırmak harf inkılabının gerçekleştirilmesinin amaç ve gerekçeleri olabilir”* söylemi ile bu ayrışma girişimine değinmiştir. Ö8 de *“Arap kültüründen dışarı çıkma düşüncesi olabilir bence...”* diyerek benzer bir görüşü paylaşmıştır. Ö14 benzer şekilde açıklamasını yaparken Arap harflerini Müslümanlıkla ilişkilendirmiştir: *“...Hani Arap harfleri Arapçadan, Müslümanlıktan geliyor. Bir kere bundan kurtulması gerekiyordu...Arap kültüründen kopmak için gerekli olan bir şeydi”*. Buna karşılık Ö31 ise, *“Arap kültüründen*

kurtulma isteği. Atatürk'ün en çok da Osmanlı Türkçesinden Latin Alfabesine geçilmesi, Arap kültüründen [uzaklaşılması düşüncesidir]. Türk kültürü Arap kültürüne çok kaymış bir durumdaydı. Arap kültürünü İslam sanıyorlardı. Bunu da Atatürk düzeltti.” diyerek Arap harflerinin Arap kültürü ile güçlü bir bağlantısı olduğunu ve bunun yanında İslam ile bir tutulmaması gereken Arap kültüründen uzaklaşma isteğini dile getirmiştir.

“Türk kimliği- Türk kültürü oluşturmak” gerekçesi hususunda Ö6 kodlu öğrenci “...*Bir Türk kimliğinin kazanılması, yeni bir Türk dilinin oluşturulması açısından önemliydi*” diyerek dil ile ulusal bir kimlik arasındaki bağlantıya değinmiştir.

Tabloda yer alan gerekçeler arasında, “Milli bilinç oluşturmak”, “Bağımsızlık-Özgürlük düşüncesi” ve “Topluma yön vermek” gerekçeleri ise birer kez dile getirilmiştir. Bu kategorilere yönelik olarak sırasıyla öğrencilerin görüşleri şu şekildedir: Ö13, “*Diğer kültürlerin etkisinden çıkarak, kendi dilimizi oluşturarak daha milli bir bilinç oluşturmak için olabilir...*” sözleriyle kendi dilini kullanarak milli bilincin oluşturulabileceğini vurgulamıştır. Ö21, “*Bağımsızlık, özgürlük diyebilirim. Diğer devletlerden kendini daha bağımsız gösterme isteği olabilir.*” açıklamasıyla bağımsızlık ve özgürlüğün önemine değinmiştir. Ö23 ise, “*Bence harf inkılabı topluma yön vermek için yapılmıştır. İnkılaplar bizi belirler.*” sözleriyle inkılapların toplumların yönelimlerini belirlediğini söylemiştir.

Bu gerekçeler, öğrencilerin harf inkılabının gerçekleştirilmesinin çeşitli iç ve dış politika hedefleriyle bağlantılı olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Tablo 12. Öğrencilerin Harf İnkılabının Okuma-Yazma Oranı Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşleri

Görüşler	f
Okuma yazma oranını artırması	31
Okuma yazma oranına herhangi bir etkisinin olmaması	2
Toplam	33

Tablo 12’deki verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (31 kişi- %94’ü), harf inkılabının okuma yazma oranını artırdığını düşünmektedir. Bu, öğrencilerin harf inkılabının, eğitim üzerinde olumlu bir etkisi olduğuna inandıklarını göstermektedir. Sadece iki öğrenci (%6’sı) inkılabın okuma yazma oranına herhangi bir etkisi olmadığını düşünmektedir. Genel olarak, bu bulgular öğrencilerin harf inkılabının, okuryazarlığı artırmak için başarılı bir değişiklik olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Örneğin Ö7,

“O zamanlarda zaten %6’lık, %7’lik bir dilim okuma yazma biliyordu. Öyle aşırı derecede bir okur yazar oranı yoktu. Latin alfabesine geçildikten sonra daha da arttı. Bence öğrenmesi yazması daha kolay. Arap alfabesine göre konuşması da

okuması da yazması da daha kolay. Ben her açıdan olumlu etkilediğini düşünüyorum.”

şeklinde Ö5 ise, “Önceki alfabeyle okuyup yazma zordu. Şimdi neyin ne olduğu belli. Türkçe kelimeler daha rahat kullanılıyor. Bu yüzden de okuma yazma oranı artmıştır.” şeklinde Arap alfabesiyle okuyup yazmanın zorluğuna değinip Latin harflerine geçişle beraber okur-yazar oranında artış olduğunu belirtmişlerdir. Ö11 de,

“Bence pozitif yönde olmuştur. Daha kolay anlaşılabilir bir hale gelmiştir diyebiliriz. Özellikle Atatürk’ün yazmış olduğu geometri kitabından sonra özellikle matematiksel terimlerde baya bir farklar görülüyor. Üçgen, dörtgen söylenişi okunuşu daha kolay hale gelmiş. Bunun gibi birçok Türkçe kelime daha kolay okunur hale geldi. Böylece kolay okunabilir bir dil oluşmuştur”

açıklamasıyla benzer bir görüşü dile getirip geometri kitabından da örnekler vererek konuyu detaylandırmıştır.

Bazı öğrenciler ise okuryazar oranındaki artışı ayrıca yeni eğitim kurumlarının açılmasıyla bağdaştırmaktadır. Örneğin Ö2, “Bence olumlu olmuştur. Tam hatırlamamak ile birlikte bir milyon civarı bir okuryazar varken eğitim verildikten sonra üç milyona kadar çıkmıştır ve okur oranımız da artmıştır. Yeni eğitim kurumları açılmıştır. Bence olumlu olmuştur.” sözleriyle harf inkılabının okuryazar sayısını artırarak olumlu sonuçlar doğurduğunu ve yeni eğitim kurumlarının açılmasını sağladığını belirtmiştir. Ö19,

“Artmıştır bence. Çünkü Arapça telaffuzu ve yazması zor bir dil. Herkes okuyamıyor, yazamıyor. Yani birçok kişi böyle. Harf inkılabı ile beraber herkese [yeni harfleri] öğretebilmek için zorunlu okullar da açıldı...hem okur yazar oranını artırdı hem de nasıl diyeyim herkes dil ve öğrenme konusunda daha bilinçlendi.”

diyerek hem Arapçanın zor bir dil olduğuna vurgu yapmış hem de yeni okulların açılması ile beraber okur yazar oranının arttığına değinmiştir.

Kimi öğrenciler, harf inkılabının okuma-yazma oranını artırmasına rağmen, ilk etapta bir düşüş yaşattığını ve geçiş sürecinde bazı zorluklar ortaya çıkardığını belirtmişlerdir. Örneğin Ö1,

“Latin alfabesi Arap alfabesinden daha kolay öğrenilebilir deniliyor. Ben detaylı bilmediğim için yorum yapamıyorum. Özellikle küçük çocukların öğrenmesi için Latin alfabesi belki daha kolay olabilir. Hızlı bir süreçte de gelmediğini düşünüyorum. Belli hazırlıklar yapıldığı için eğitim ve ekonomiyi çok da kesintiye uğratmadı diye düşünüyorum. İlk ilan edildiği süreçte bir azalma olmuş olabilir. Çünkü geçmişten süregelen öğreti var. Ama uzun süreçte mutlaka arttığını görüyoruz derslerde.”

ifadesiyle harf inkılabının iyi planlandığını, başlangıçta bazı zorluklar yaşansa da uzun vadede okuryazarlık oranını artırdığını belirtmiştir. Ö8 ise, “İlk zamanlarda çok azdır; ama sonrasında daha gelişmiş bir toplum haline dönüştüğünü düşünüyorum. Süreç içerisinde artış olmuştur.”

diyerek Latin alfabesine geçildiğinde ilk etapta çok az bir etki olduğunu ancak zamanla toplumun gelişme göstererek harf inkılabı sayesinde okuryazar oranında bir artış yaşandığına değinmiştir. Ö20 de benzer şekilde

“İlk başta kötü olmuştur. Çünkü halk Farsça, Arapça gibi bir dile Osmanlıcaya yatkın. Ama bir anda hani komple alfabe değişiyor ve yeni bir dil geliyor. Tabii ilk zamanlar zor olmuştur. Ama kendi lisani olan bir devletin okuryazarlık oranının yükselmesi beklenir yani. Zamanla da yükselmiştir.”

ifadeleriyle düşüncesini dile getirmiştir. Görüldüğü üzere Ö20 halkın alışlagelmiş bir dili olduğunu, bu dilin de bir anda değiştiğini, bunun ilk etapta zorlayıcı olduğunu ancak zaman içerisinde okuma yazma oranında artış olduğunu açıklamıştır. Ö21’de, *“Harf inkılabının gerçekleştirildiği ilk aşamada zordu. Önce alışamadılar ama sonlara doğru iyi bir değişim oldu diyebilirim. Zamanla artış olmuştur diye düşünüyorum.”* diyerek benzer bir görüşü dile getirmiştir. Ö4 te aynı şekilde,

“Bildiğim kadarıyla zaten Arap alfabesi kullanırken okuma yazma oranımız çok düşüktü. İlk etapta bir düşüş yaşanmış olabilir; ama 1937’de üç katına çıkmış duruma gelmişti. Ya zaten bu veriler her şeyi gösteriyor bence. Latin Alfabesine geçildikten sonra okuma yazma oranı yükselmiştir.”

sözleriyle harf inkılabının okuma yazma oranında ilk etapta düşüşe neden olabileceğine ancak zaman içerisinde bir yükseliş olduğuna vurgu yapmıştır.

Çalışmanın katılımcılarından birkaç öğrenci harf inkılabının okuma yazma oranını yükselttiğini ancak yine de okuma yazma oranının yeterli seviyede olmadığını belirtmiştir. Örneğin Ö23, *“Okuryazarlık oranı artmıştır. Ama yeterli seviyede değildir diye düşünüyorum.”* şeklinde Ö25 ise, *“Genel olarak okuryazarlık oranını arttırmıştır, fakat şöyle bir şey var; bizim ülkemizde genel olarak okuryazarlık oranı çok az. Harf inkılabından sonra ne kadar çok okuma yazma oranı artsa da yine de yeterli olmadığını düşünüyorum.”* şeklinde düşüncelerini dile getirmişler ve okuma-yazma oranının yükselmekle birlikte yeterli seviyede olmadığına vurgu yapmışlardır. Bir öğrenci ise okuma yazma oranının arttığını ancak bunun yeni harflere geçilmesinden yani Latin harflerinin kabulünden ziyade, akabinde başlatılan okuma yazma seferberliğiyle olduğuna değinmiştir. Ö3 görüşünü şöyle ifade etmektedir:

“İnsanlar hep şey diyor ya internette görüyorum; “bir gecede cahil kaldık”. Ben buna hiç katılmıyorum. Çünkü zaten Anadolu’da yaşayan halkın yüzde kaç okuma yazma biliyormuş ki cahil kalacaklar? Zaten konuşma dilinde bir değişiklik olmadı. Sonuçta alfabe değişti. Evet, Anadolu’da yaşayan halk etkilenmedi. Belki de hiç etkilenmedi. Bilemiyorum ben. Ama büyük şehirlerde eğitim dili değiştikten sonra bir artış yaşanmıştır. Ben bu geçişin sert olduğunu da düşünmüyorum. Bu devlet kurumlarında bence yavaş bir geçişti. Sonuç olarak bildiğim kadarıyla cumhuriyet kurulduktan sonra harf devrimi gerçekleşti. O dönem biraz daha yumuşak olmuştur diye düşünüyorum. Alfabenin okuma yazma oranını etkileyeceğini düşünmüyorum. Sanki Anadolu’daki köylüler okula mı gitmişti?”

Arapça öğretmişler de öğrenememişler mi[ydi]? Harf İnkılabından sonra eğitimde yapılan düzenlemelerle beraber, okuma yazma seferberlikleri ile beraber artış olmuş olabilir. Ama harflerin etkisi de olmuş olabilir yani. Yeni harflerle matbaada daha çok kitap basılmış. Bu da okuma yazma oranının artmasına neden olmuştur.”

Tablo 2’ye göre iki kişi (%6’sı) ise harf inkılabının okuma yazma oranı üzerinde bir etkisi olmadığını düşünmektedir. Örneğin Ö12,

“Biz nihayetinde Osmanlıca eğitimi de aldık burada. Baktığımızda bence şöyle yapabildik. Rusya’da, Yunanistan’da olduğu gibi aynı şekilde Kiril öğreniyorlar ya biz de Latin Alfabetiyle beraber Osmanlıca’yı öğrenebildik. Bence okuryazarlık oranı üzerinde bir etkisi olmamıştır, aynı kalmıştır. Şu an eğitim koşullarıyla biz yine Osmanlıca öğreniyor olsaydık aynı olurdu...”

ifadeleriyle düşüncelerini belirtmiştir. Ö32 ise,

“Okuryazarlığa etkisi olduğunu düşünmüyorum. Çünkü toplumun çoğu Müslüman olduğu için insanlar her türlü Kur'an okumak için Arap alfabesini öğreniyorlardı. Arap alfabesini öğrenen yani Kur'an okumak için öğrenen okuma yazmayı da öğrenmiş oluyordu. Bence ...okuryazarlığın artması [nın sebebi], eskiden çok fazla sayım yapılmıyordu. Nüfus sayımı. Yani okuryazarlığın artmasının sebebi o olabilir. [Harf inkılabının] etkisi olduğunu düşünmüyorum çünkü insanlar zaten Kur'an okumak için Arap alfabesini öğreniyordu. Şimdi yeni bir şey daha öğrenmeleri gerekiyor. Latin alfabesi ile okuma yazma oranı artmamıştır.”

şeklinde değerlendirmelerini yapmıştır.

Görüşmelerde öğrencilerce genel olarak harf inkılabının Türkiye’deki okuma yazma oranı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu belirtilmiştir. Harf inkılabıyla birlikte okuma yazma oranlarında başlangıçta kısa süreli bir düşüş yaşandığına ancak uzun vadede inkılabın etkisiyle okuryazarlık oranlarında önemli bir artış görüldüğüne değinilmiştir. Özellikle Latin alfabesinin, Arap alfabesine göre kolay öğrenilebilir olması nedeniyle daha geniş kesimlerin okuma yazma öğrenmesine olanak sağladığı ifade edilmiştir. Latin alfabesinin kullanımının yaygınlaşması, eğitim sistemine uyumu ve yeni okulların açılmasıyla birlikte okuma yazma becerilerinin büyük kitlelere ulaştığı ve toplumun eğitim seviyesinin yükseldiği belirtilmiştir. Sonuç olarak, öğrencilere göre harf inkılabı Türkiye’deki okuma yazma oranlarına olumlu yönde etki etmiş ve bu süreç toplumun genel eğitim seviyesini artırmıştır.

Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Okulda Öğrendikleri Bilgiler

Öğrencilerin harf İnkılabı ile ilgili okulda hangi bilgileri öğrendiklerini araştıran bu kısımda, öğrencilere şu sorular yöneltilmiştir: “Harf İnkılabı ile ilgili olarak okulda neler öğrendiniz? Bu bilgilerin neler olduğunu söyleyebilir misiniz?” Elde edilen bulgular Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Okulda Öğrendikleri Bilgiler

Konunun İlgili Kısmı	Öğrenilen Bilgi	f
Yapılma Nedenleri	Arap Alfabesinin zor, okuma yazma oranının düşük olması	5
	Atatürk'ün düşünce yapısına uyması	2
	Çağdaşlaşma ve modernleşme isteği	2
	Uluslararası sisteme uygun olması	1
	Ticaretin aksamaması isteği	1
	Milli bir bilinç kazandırmak istenmesi	1
	Yeni bir alfabeye ihtiyaç duyulması	1
	Yeni bir devletin kurulması	1
	Avrupa'nın ileri olması	1
	Bilgi belirtilmemesi	3
	TOPLAM	17
Sonuçları	Olumlu etkilerinin olması	4
	Okur yazar oranının artması	3
	Olumsuz etkilerinin olması	2
	Uluslararası alanda daha iyi iletişim kurulabilmesi	1
	Ülke gelişimine katkı sağlaması	1
	Yeni bir kimlik kazandırılması	1
	Sonraki süreçte neler yaşandığı	1
	Bağımsızlığı göstermesi	1
	Kültürel değişimlerin olması	1
	Bilimin artması	1
	TOPLAM	16
Gerçekleştirilme aşamaları-süreci	Atatürk'ün eğitime bizzat katılması	3
	Atatürk'ün başöğretmen olması	2
	Alt yapı çalışması yapılması	1
	İnkılabın neden hemen yapılmadığı	1
	Halkın zorlanması	1
	Gazetelerin sürece destek olması	1
	Yapılmadan önce zorluklar yaşanması	1
	Bilgi belirtilmemesi	2
	TOPLAM	12
Yapılma Tarihi	Cumhuriyetin kurulmasından sonra olması	2
	1 Kasım 1928 de yapılması	2
	Atatürk döneminde yapılması	1
	Tarih belirtilmemesi	4
	TOPLAM	9

Tablo 13. (Devamı)

Kim Tarafından	Atatürk'ün inkılapları arasında sayılması	4
Yapıldığı	Atatürk öncülüğünde olması	3
	Bilgi belirtilmemesi	2
TOPLAM		9
Konuyu	Dersin dinlenmemesi	2
Hatırlamama	Çeşitli uyarıcıların karışıklık yaratması	1
	Okuldan bir şey öğrenmemesi	1
	Neden belirtilmemesi	3
TOPLAM		7

Tabloya göre öğrencilerin okulda konuyla ilgili olarak en çok harf inkılabının nedenleri hakkında bilgi edindikleri görülmektedir. Bu kategoride en çok belirtilen (5'er kez) nedenler arasında Arap alfabesinin zor, okuma-yazma oranının düşük olması bulunmaktadır. Atatürk'ün düşünce yapısına uygunluğu ile çağdaşlaşma ve modernleşme düşünceleri ikiye kez dile getirilmiştir. Bunun yanında uluslararası sisteme uygun olması, ticaretin aksamaması isteği, milli bir bilinç kazandırmak istenmesi, yeni bir alfabeye ihtiyaç duyulması, yeni bir devlet kurulması ve Avrupa'nın ileri olması birer kez belirtilmiştir. Bu durum, öğrencilerin değişimin gerekçeleri hakkında bilgilendirildiğini göstermektedir. Bazı öğrenciler harf inkılabının yapılma nedenine dair detaylı bilgi verirken, bazıları daha kısa ve net ifadeler kullanmıştır. Bu konuda Ö4, *"Okulda harf inkılabının sebeplerini... öğrendik...Arap Alfabesinin zorluğu, Türk ulusunun çağdaşlaşması ile ilgili olduğunu öğrendik. Okulda genel olarak bunları öğrendik."* diyerek, okulda Arap alfabesinin zor olduğunu ve Türk ulusunun çağdaşlaşması gerekliliğini öğrendiğini dile getirmiştir. Ö19, *"...aklımda kalan bilgiler az önce söylediklerim gibi yeni bir devlet kuruldu. İnkılaplar yapılmaya başlandı. Arapça okuması ve yazması zor bir dildi. Halkın okuma yazma oranı düşüktü. Bu yüzden de Latin alfabesine geçildi."* Ö26 ise, *"Eskiden sadece çok az bir kesimin okuma yazma bildiğini, sadece saraylarda ve yüksek mevkideki insanların okuma yazma bildiğini ve bunun yüzünden eğitimin gelişmediğini öğrendik."* sözleriyle, okulda Osmanlı döneminde okuma yazma oranının düşük olduğunu ve bunun eğitimin gelişimini olumsuz etkilediği bilgisini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ö1, *"Okulda genel olarak dediğim temel şeyleri, ..., uluslararası sisteme uygunluk açısından daha faydalı bir sistem olduğu için geçildiğini öğrendik. İlk dediklerim gibi aslında genel olarak dünyaya uyum sağlamak amacıyla yapıldığını öğrendik."* ifadeleriyle harf inkılabının yapılış sebebinin uluslararası sisteme uyum sağlama olduğunu gösteren bilgileri okulda öğrendiğini belirtmiştir.

Öte yandan, bazı öğrenciler harf inkılabının yapılma nedenlerini daha özlü bir şekilde ifade etmiştir. Bu öğrencilerin ifadeleri, genellikle kısa ve doğrudan olup, temel bilgileri

içermektedir: Ö5, “...kısaca neden yapıldığının üstünden geçtiler sadece.”, Ö14, “Niçin yapıldığını? Yani çok da bir şey hatırlamıyorum. Yüzeysel olarak gördük.”, Ö33, “...neden yapıldığını ve gerekliliğini...”

Öğrencilerin harf inkılabı konusunda okulda edindiği diğer önemli bilgiler harf inkılabının sonuçları ile ilgilidir. Harf inkılabının sonuçları hakkında verilen bilgilerde olumlu etkilerin olması en fazla belirtilen sonuç olmuştur. Daha sonra okur-yazar oranının artması, olumsuz etkilerin olması belirtilirken uluslararası alanda daha iyi iletişim kurulabilmesi, ülke gelişimine katkı sağlaması, yeni bir kimlik kazandırılması, sonraki süreçte neler yaşandığı, kültürel değişimlerin olması, bağımsızlığı göstermesi ve bilimin artması birer kez dile getirilmiştir. Bu konuda Ö4, “...Sonucunda batılı devletlerle ve uluslararası alanda daha iyi iletişim kurabildiğimizi biliyorum. Halkın okuryazar oranının arttığını biliyorum. Türk ulusunun çağdaşlaşması ile ilgili olduğunu ve ülkemizin gelişmesine katkı sağladığını öğrendik. Okulda genel olarak bunları öğrendik.” ifadeleriyle okulda öğrendiği harf inkılabının çok çeşitli faydalarını sıralamıştır. Ö6 ise, “...faydaları ve zararlarıyla ilgili genel görüşleri öğrendik. Konuyu görece çok uzun zaman olduğu için tam hatırlayamıyorum. Ama faydaları ile ilgili olarak dediğim gibi yeni bir kimlik kazandırıldı. Başka söyleyebileceğim bir şey yok.” sözleriyle, harf inkılabı hakkında, inkılabın genel olarak faydaları ve zararları ile yeni bir kimlik kazandırma konusunda bilgi edindiğini ifade etmiştir. Ancak inkılabın zararlarına dair ayrıntılı bilgi vermediği ve konunun detaylarını hatırlamadığı da ifadesinden anlaşılmaktadır. Ö7’ de, “...Öncesindeki okuryazarlık oranı ile Latin alfabesine geçildikten sonraki okuma yazma oranı arasındaki değişikliğin ne derecede olduğu, olumlu etkilerinin neler olduğu üzerinde duruldu.” ifadesiyle harf inkılabı öncesindeki okuryazarlık oranı ile Latin alfabesine geçildikten sonraki okuma yazma oranı arasındaki değişikliği ve inkılabın olumlu etkilerini öğrendiğini vurgulamıştır. Ö17,

“...olumlu olumsuz sonuçlarının neler olduğunu, sonraki etkilerini, yapılmadan önceki zorlukları ve yapıldıktan sonraki kolaylıkları...Bu sebepten dolayı, yeni harfler kabul edildikten sonra, evet işte bizim ülkemiz var, bakın işte bu bizim alfabemiz diyor. İnkılap gerçekleşti. İşte bakın, biz bir millet olduk, biz Türkiye’yiz. İşte bizim kendi alfabemiz var. Biz tam bağımsız bir devletiz, kimsenin de mandasına girmeyeceğiz mesajı da vermiş olduğunu gördük.”

ifadesiyle okulda yeni harflerin kabul edilmesinin Türkiye’nin bağımsızlık imajının güçlenmesine katkı sağladığı konusunda bilgi edindiğini belirtmiştir. Ö11 ise, “Okuma yazma oranının arttığı. Ondan sonraki süreçte kültürel bazı değişimler olabilir. Sonuçta yazı dili değişiyor. Buna yönelik belli başlı eserlerimiz de değişiyor. Hatırladıklarım bu kadar.” açıklamasıyla okulda, inkılabın Türk yazı dilinde değişikliklere yol açtığını, bu sürecin kültürel açıdan da etkili olduğuna dair bilgileri öğrendiğini ifade etmiştir.

Öğrenciler tarafından okulda öğrenildiği dile getirilen bilgilerin bir kısmı da harf inkılabının gerçekleştirilme süreci ile ilgilidir. Öğrenciler Atatürk'ün eğitime bizzat katılması, Atatürk'ün başöğretmen olması, alt yapı çalışması yapılması, inkılabın neden hemen yapılmadığı, halkın zorlanması, gazetelerin sürece destek olması, yapılmadan önce zorluklar yaşanması gibi hususlarda bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Bu hususta Ö13, “...*Bu konuda Atatürk çok fazla öne atılmış, kendisi tahta alıp halka harfleri öğretmiştir. Bunları hatırlıyorum.*” ifadeleriyle Atatürk'ün süreçteki rolünü öğrendiğini vurgulamıştır. Ö7, “...*Atatürk'ün Latin alfabesine geçilmesiyle beraber kendinin de bizzat bir süre eğitim verdiğini öğrendik...Neden hemen Cumhuriyet ilan edildikten sonra yapılmayıp bir süre beklendiği falan anlatılıyor genelde derslerde.*” ifadeleriyle Ö13 e benzer şekilde Atatürk'ün süreçteki rolünü ve ayrıca harf İnkılabının neden hemen yapılmadığını öğrendiğini belirtmiştir. Ö9, “...*alfabe öğrettiği için Atatürk'e başöğretmen unvanı verildiği. Bunları hatırlıyorum.*” diyerek harf inkılabının gerçekleştirilme aşamasında Atatürk'ün liderlik ve öğretmenlik rolünü öğrendiğini belirtmiştir. Ö2 de, “...*Atatürk'ün başöğretmen olduğunu, bize önderlik ettiğini, bunun için bir alt yapı çalışması yapıldığını öğrendik.*” ifadeleriyle benzer şekilde Atatürk'ün harf inkılabı sürecinde başöğretmen rolünü üstlendiğini ve bu inkılap için önceden bir hazırlık çalışması yapıldığını öğrendiğini vurgulamıştır. Ö8 ise, “...*O dönemde halkın nasıl zorlandığını, gazetelerin bu konuda yardımcı olduğunu, inkılap yapılmadan önce alfabeyi kullanmaya başladıklarını öğrendik.*” sözleriyle derslerde harf inkılabının uygulandığı dönemde halkın yaşadığı zorlukları ve gazetelerin bu süreçte nasıl yardımcı olduğu konusunda bilgi edindiğini ifade etmiştir.

Tabloya göre öğrenciler tarafından okulda öğrenildiği en az dile getirilen bilgilerden bir kısmı harf inkılabının yapılma tarihi ile ilgilidir. Harf inkılabının yapılma tarihi hakkında bilgi edindiğini söyleyen ve bu tarih hakkında bilgi veren öğrenciler, en çok Cumhuriyetin kurulmasından sonra olması ve 1 Kasım 1928'de yapılması bilgilerini dile getirmişlerdir. Ancak, tarih belirtilmemesi en fazla görülen durum olmuştur. Bu hususta Ö2, “...*Cumhuriyetin kurulmasından beş yıl sonra olduğunu öğrendik...*” derken Ö4, “*Okulda harf inkılabının... tarihini öğrendik. 1 Kasım 1928 de yapıldığını biliyorum.*” demiştir. Ö5 te edindiği bilgiyi, “*Ne zaman yapıldığı...Tarihini hatırlıyorum, 1 Kasım 1928'de yapıldığını...biliyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. Buna karşılık yukarıda da belirtildiği gibi kimi öğrenciler ise detaylı bir bilgi belirtmeden açıklamada bulunmuştur. Örneğin, Ö7, “*Harf inkılabının ne zaman yapıldığı*”, Ö8, “*Ne zaman yapıldığını öğrendik...*”, Ö9, “*Cumhuriyetten sonra başlatıldığını öğrendik...*”, Ö14, “*Ne zaman yapıldığını gördük.*” şeklindeki ifadeleriyle daha yüzeysel bir şekilde açıklamada bulunmuşlardır.

Konu hakkında en az dile getirilen bilgilerin bir diğerk kısmı da harf inkılabının kim tarafından gerçekleştirildiğı ile ilgilidir. Harf inkılabının kim tarafından yapıldığı konusunda öğrenciler, Atatürk'ün inkılapları arasında sayılması ve Atatürk öncülüğünde olması bilgilerini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ancak öğrenciler tarafından herhangi bir isim belirtilmemesi de görülmektedir. Öğrenciler bu konuda öğrendikleri bilgileri kısa ve net bir şekilde ifade etmişlerdir. Örneğın Ö1, “...Atatürk'ün inkılapları arasında sayıldığını...” Ö5, “...Atatürk'ün getirdiğı inkılaplardan biri olduğunu biliyorum.” Ö6, “...Atatürk'ün yaptığı yeniliklerden biri olduğu...,” Ö14, “Atatürk döneminde yapılan bir inkılap olduğunu gördük.” ve Ö24 “Atatürk inkılapları olarak öğreniliyor. Atatürk'ün ileri görüşlülüğü ile yapılan bir inkılap olduğunu biliyorum...” şeklinde öğrendikleri bilgileri aktarmışlardır. Katılımcı öğrencilerden Ö22 ise “...Sadece kitapta Atatürk'ün tahtanın başında olduğu resmi hatırlıyorum...” ifadelerini kullanmıştır.

Tabloya göre, öğrencilerin bir kısmının harf inkılabı konusunda okulda öğrendiğı bilgileri hatırlamadığı görülmektedir. Öğrencilerin konuyu hatırlamama nedenlerinin başında dersin dinlenmemesi gelmektedir. Ayrıca, çeşitli uyarıcıların karışıklık yaratması, okuldan bir şey öğrenememe gibi nedenler de belirtilmiştir. Öğrencilerin üçü ise neden belirtmemiştir. Bu hususta Ö30, “Dersi pek dinlemediğim için hatırlamıyorum.” şeklinde Ö31 ise, “Dersi dinlemediğim için bilgin yok.” açıklamalarıyla derse dikkat vermedikleri için konuyu hatırlamadıklarını söylemişlerdir. Ö3, “Hatırlamıyorum. Günlük hayatta çok fazla uyarıcı var. Hayatımızda internette gördüğümüz birçok şey var. Bir video görüyoruz mesela bu etkili olabiliyor. Ama hangisini okulda gördüm hangisini internette gördüm emin olamıyorum. Hatırlamıyorum.” ifadesiyle hangi bilgiyi nerede öğrendiğini ayırt etmekte güçlük çektiğine değinerek hatırlamama sebebini belirtmiştir. Herhangi bir neden belirtmeyen öğrencilerden Ö25, “Hatırlamıyorum.” derken Ö23 ise, “Hiç hatırlamıyorum.” şeklinde açıklamada bulunmuştur.

Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Öğretmen ve Ders Kitapları Tarafından Sunulan Bilgilerin Doğruluğuna Dair Görüşleri

Araştırmanın bu kısmında öğrencilerin harf inkılabı konusunda öğretmenin anlattıkları ve ders kitaplarında yer alan bilgilerin doğruluğuna hakkında ne düşündükleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla da öğrencilere “Harf İnkılabı konusunda okulda öğretmen tarafından anlatılan ve ders kitaplarında sunulan bilgilerin doğruluğuna hakkında ne düşünüyorsun? Görüşünü sebepleriyle açıklar mısın?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Öğrencilerin Harf İnkılabı Konusunda Öğretmen ve Ders Kitapları Tarafından Sunulan Bilgilerin Doğruluğuna Dair Görüşleri

Görüşler	Öğretmenin Anlattığı Bilgiler	Ders Kitabında Sunulan Bilgiler
	f	f
Doğru	29	23
Doğru ama eksik	0	5
Objektif olmama	2	1
Yanlışların olması	1	2
Tutarsız	0	1
Yetersiz	1	1

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, genel olarak öğrenciler, öğretmenlerin ve ders kitaplarının harf inkılabı konusunda sundukları bilgileri doğru bulmaktadırlar. Öğrenciler, öğretmenlerinin ve ders kitaplarının sunduğu bilgileri doğru bulduklarını ifade ederken, bazen gerekçe göstermişler bazen de gerekçe sunmadan doğruluklarına dair inançlarını vurgulamışlardır. Katılımcılardan Ö16

“Doğru olduğunu düşünüyorum. Sonuçta çok da uzak bir tarih değil, yakın tarihte gerçekleşmiş bir olay. Eğer kitaplarda yanlış bir bilgi olsaydı görünürdü, gözümüze çarpardı. Sonuçta öğretmenlerimiz okumuş insanlar. Eğer yanlış olsaydı bizi doğru bilgiye yönlendirirdi. Öğretmenimiz de kitaptaki bilgileri bize verdiği için doğru olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlerimiz bize göre çok daha bilgili. Konuyu direkt birinci el kaynaklardan öğrendikleri için doğruyu bilirler.”

şeklindeki yorumlarında bu iki kaynağın doğruluğuna dair düşüncelerini belirtmiştir. Ö16 bu düşüncesi için öğretmenlerin daha bilgili olmalarını ve konuyla ilgili bilgileri birinci elden kaynaklardan edinmelerini, ders kitaplarının ise yakın tarihli bir olaydan bahsetmesini ve öğretmenler tarafından kullanılmasını gerekçe göstermiştir. Ö28'in görüşü de benzer bir doğruluk inancını yansıtmaktadır:

“Açıkçası öğretmenlerimin doğru bilgi verdiğiğine inanıyorum. Öğretmenlerimiz tarih bölümünde okumuşlar, bunun eğitimi almışlar. Şu an ki öğretmenimiz de hala okuyup araştırıyor. O yüzden de öğretmenim doğru bilgiler veriyor. Ders kitaplarındaki bilgilerin de doğru olduğuna inanıyorum. Çünkü geçenlerde öğretmenimiz ders kitaplarının yenileneceğini, güncelleneceğini söyledi ve bunun için bir toplantıya gitti. Ben o zaman öğrendim ki ders kitaplarını hazırlayanlar da bilgili ve uzman kişiler.”

Bu görüşte de öğretmenin tarih eğitimi alması, okuyup araştırması ve ders kitaplarının da uzman kişilerce hazırlanması bu iki kaynağın doğru olduğu düşüncesinin oluşumunda rol oynamıştır. Ö22'nin dile getirdiği görüş ise şöyledir: *“Ders kitaplarındaki bilgiler ile öğretmenlerin anlattığı bilgiler uyuyor. Büyük ihtimalle doğrudur. Böyle bir şeyi yanlış*

anlatacaklarını düşünmüyorum. Çünkü çok geçmiş bir zaman değil. Bu yüzden de doğru olduğunu düşünüyorum.” Öğrencilerin bu iki kaynağın doğru olduğuna dair düşüncelerinde her iki kaynağın sunduğu bilgilerin benzerliği rol oynamaktadır. Ayrıca harf inkılabının yakın tarihli bir olay olmasının bu konunun yanlış anlatılmasına mâni olacağını düşünmüşlerdir. Ö24 te,

“Bence doğrudur. Çünkü bizim tarih öğretmenimiz aşırı derecede iyi bir öğretmen. Benim tarih dersine olan ilgim okuldaki tarih öğretmenim sayesinde arttı. Ve ben öğretmenimin yanlış bilgi vereceğini düşünmüyorum. Çünkü yanlış bilgi verseler ileriki dönemlerimizi etkileyecektir. Bu yüzden de böyle bir şey yapmazlar. Zaten öğretmenimizin verdiği bilgiler ders kitabındakilerle aynı. O yüzden ikisi de doğrudur.”

görüşüyle öğretmenlerinin anlattığı ve ders kitaplarında sunulan bilgilerin benzer olmasını bu iki kaynağın verdiği bilgilerin doğru olmasına gerekçe göstermiştir. Bu iki kaynağın doğruluğuna duyduğu güven için belirgin bir gerekçe göstermeyen Ö18’in ifadeleri şöyledir: *“...Kitaplarda yanlış bilgilerin olacağını da düşünmüyorum. Sonuçta kendi tarihimizi öğreniyoruz. Neden yanlış öğretsinler? Öğretmenimin de bu konu da yanlış bir bilgi vereceğini düşünmüyorum. Her zaman en doğruyu bize anlatmaya çalışır.”*

Bazı öğrenciler, ders kitaplarındaki bilgilerin ve öğretmenin anlatımlarının doğru olduğunu kabul etmekle birlikte, öğretmenin konuyu daha detaylı bir şekilde işlediğini vurgulamaktadırlar. Örneğin Ö1, *“...Öğretmenimizin anlattıkları ile ders kitabındaki bilgiler aynı. Sadece öğretmenimiz biraz daha detaylandırıyor. Bu yüzden de bu bilgilerin doğru olduğunu düşünüyorum.”* görüşüyle hem öğretmenin anlattığı hem de ders kitabında verilen bilgilerin doğru olduğunu ancak öğretmenin konu hakkında daha detaylı bilgiler verdiğini belirtmiştir. Ö19 da benzer bir ifadeyle,

“Ders kitaplarındaki bilgiler genelde teorik oluyor. Öğretmenlerin anlattıkları hem kendilerinin gördükleri şeyler oluyor hem kendi deneyimlerini paylaşıyorlar. Yani o yönden aslında uyuyor; ama tabi ki öğretmenlerim biraz daha ayrıntı anlatıyor. Birbirleriyle örtüşen bilgiler olduğu için ikisinin de doğru olduğunu düşünüyorum.”

anlatımıyla ikisinde doğru olduğunu ancak öğretmenin daha detaylı bilgiler sunduğunu söylemektedir. Ö20 de öğretmenin daha ayrıntılı bilgiler verdiğini belirterek,

“Sosyal medyadan da takip ediyorum. İşte dediğiniz gibi hocalarımız da anlatıyor. Belli başlı detaylarda farklılık da olabiliyor. Ben doğruluğunu tasdikliyorum. Çoğunlukla öğretmenimin anlattıkları ile ders kitaplarındaki bilgiler %90 oranda örtüşüyor. O yüzden de doğru olduğunu düşünüyorum. Sadece ders kitaplarından farklı olarak öğretmenimiz biraz daha detay bilgiler veriyor. Çünkü harf inkılabı konusu ders kitabında çok yüzeysel bir şekilde yer alıyor.”

şeklinde görüşünü açıklamaktadır. Yukarıda alıntılanan diğer öğrencilerin ifadelerinde olduğu gibi Ö20'nin bu ifadesinde de öğretmen ve ders kitabındaki bilgilerin uyuşmasının öğrencilerin okulda verilen bilgiyi doğru olarak kabullenmelerinde etkili olduğu görülmektedir.

Kimi öğrencilerin ise harf inkılabı konusunda ders kitaplarının ve öğretmen anlatımlarının doğruluğunu değerlendirirken öğrendikleri bilgileri farklı kaynaklarla karşılaştırma yoluna gittikleri anlaşılmaktadır. Örneğin Ö2, *“İkisinin de doğru olduğunu düşünüyorum. Kaynakları karşılaştırdığımız zaman illaki daha fazla bilgiye erişme imkânı buluyoruz. Ama bence doğru. Çünkü tarihimize baktığımız zaman, diğer kaynaklarda karşılaştırdığımız zaman doğru olduğunu düşünüyorum.”* ifadesiyle okulda edindiği bilgileri farklı kaynaklarla karşılaştırma yoluna gittiğini belirtmiştir. Ö4 te benzer bir şekilde,

“Gerçeği yansıttığını düşünüyorum. Öğretmenimizin olabildiğince olduğu gibi anlattığını düşünüyorum. Gerçekten yaşandığı gibi, olduğu gibi anlattığını düşünüyorum. Ders kitapları da aynı şekilde. Sadece öğretmenimiz biraz daha detaylandırarak anlatıyor. Öğretmenimizin anlattığı bir şeyi ben eve gider sorgularım ve öğretmenimin yanlış bir şey söylemediğine kanaat getiririm. Bu öğretmenin her dersinden sonra gerçekleşen bir şey. Bu yüzden öğretmenimin her anlattığının doğru olduğunu düşünüyorum. Ders kitaplarındaki bilgilerin de öğretmenimin anlattıkları ile aynı olduğu için onların da doğru olduğunu düşünüyorum.”

sözleriyle öğretmenin verdiği bilgileri her ders sonrası sorgulayarak ve doğruluğunu teyit ederek bir sonuca vardığını ifade etmiştir. Ö4 ayrıca öğretmenin anlattıklarıyla uyumlu olmasından dolayı ders kitaplarındaki bilgilerin doğru olduğunu düşünmektedir. Ö26 ise *“Doğru olduğunu düşünüyorum. Zaten kitabımızda belirli kaynaklar da vardı. Bir gelişim gözlemlenmiştir, görülmüştür. Osmanlı döneminde kayıtlara baktığımızda ve cumhuriyetten sonraki kayıtlara baktığımızda okuma yazma oranlardaki yükselmeden bunun doğru olduğunu kanıtlayabiliriz.”* ifadesiyle konuyu destekleyen belgeler ve tarihi kayıtları referans göstererek ders kitabının doğruluğuna inandığını belirtmiştir.

Bazı öğrenciler de ders kitabı ve öğretmen anlatımlarının doğru olmasını kendi fikirleriyle uyuşmasına bağlamaktadır. Örneğin Ö7, *“...aklıma mantığıma da yatıyor olması. Beni doğru olduğunu düşündürüyor.”* ve Ö10, *“Kendi şahsi kanaatimce doğru olduğunu düşünüyorum. Çünkü kendi fikirlerimle uyuyor. Az önce zaten harf inkılabı konusundaki görüşlerimi açık bir şekilde beyan ettim. Yani bu nedenle böyle cevap verebilirim.”* şeklindeki ifadeleri bunu ortaya koymaktadır.

Görüşme sonuçlarına göre beş öğrenci ders kitaplarının doğru ancak eksik olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra öğrenciler öğretmen anlatımı ile ilgili olarak iki kez objektif olmama, birer kez yanlış ve yetersiz nitelimesinde bulunurken ders kitabında verilen bilgilerle

ilgili olarak ise iki kez yanlış, birer kez de tutarsız, objektif olmama ve yetersiz nitelermelerinde bulunmuşlardır.

Ders kitaplarının doğru ama eksik olduğuyula ilgili olarak öğrencilerden Ö5 “...Onun dışında da Milli Eğitimin verdiği kitaplardaki bilgilerin tam, eksiksiz ve kusursuz olduğunu düşünmüyorum. Kitaplardaki bilgiler doğrudur ama eksikleri var. Tamamlanabilir diye düşünüyorum.” şeklinde görüşlerini aktarmıştır. Ö11 de ders kitaplarında daha detaylı bilgilerin olması gerektiğine vurgu yaparak, “Doğru olduğunu düşünüyorum. Ama bazı şeyler belki eksik olabilir. Biraz üstünkörü anlatıldığını söyleyebilirim. Kitaplarda daha detaylı anlatılabilir.” şeklinde görüşünü açıklamıştır. Ö2, “Kesinlikle doğru olduğunu düşünüyorum. Ama yorumlara kapalı. Yorumlara açık olması gerektiğini düşünüyorum. Bilgiler kısa ve öz bir şekilde veriliyor. Bunlar daha detaylı bir şekilde verilebilir. Tabi yorumlar kişiden kişiye değişebilir; ama farklı bakış açılarıyla yorumlar sunulabilir.” sözleriyle ders kitaplarının yorumlar açısından eksik kaldığına değinmiştir. Ö3 ise, “...Ders kitapları hakkında pek bir bilğim yok ama onlar da güvenilirlerdir yani. Sonuçta onları da öğretmenler yazıyor. Ama sınırlandırmalar olabilir. Sadece görölmek isteneni yazmış olabilirler.” düşüncesiyle, ders kitaplarının öğretmenler tarafından yazıldığı için doğru, güvenilir olduğunu ancak sınırlandırmalar olabileceğini de belirterek eksikliğini dile getirmiştir.

Tablo 4’ten anlaşılacağı üzere öğrencilerden ikisi öğretmen anlatımının birisi de ders kitabında verilen bilgilerin harf inkılabı konusunda objektif olamadığını düşünmektedir. Örneğin, Ö14, “Çok araştırmadığım için bu konuda pek bir yorumum yok yani. Ama %100 doğru olduğunu düşünmüyorum. İster istemez insanlar kendi fikirlerini yansıtıyorlar bence. Hani çok objektif bakmıyorlar çoğu zaman. Bunun eğitim sistemine de yansıdığını düşünüyorum.” yargısıyla eğitimde objektiflik hakkındaki düşüncelerini açıklamıştır. Ö32 ise, “...Öğretmenlerimiz bazen çok şahsi fikirler sunabiliyorlar. Yani bazen tartıştığımızda öğretmenimize çok bir şey söyleyemiyoruz; ama şahsi fikir kullandıklarını düşünüyorum. Şimdi diyor ki Atatürk yapmış; ama Atatürk Selanik’te Rüştüye de eğitim aldığı için Latin alfabesini kullanmış gibi ifadeler.” açıklamasıyla öğretmenlerin ders içeriğini sunarken kendi bakış açılarını veya yorumlarını eklediklerini vurgulamıştır. Bu tür durumların öğrencilerin ders içeriğine olan güvenini veya nesnellik algısını etkilediği görölmektedir.

Bunun yanında konu ile ilgili hem öğretmen anlatımı ile ders kitabında yanlışlar olduğunu belirten hem de ders kitabını tutarsız bulan öğrenciler de bulunmaktadır. Yanlışlıklar hususunda Ö30 düşüncelerini, “Aslında öğretilmek istenen anlatılıyor. Gerçekliğini bilemeyiz. İlla doğruluk payı vardır; ama %100 doğru olduğunu düşünmüyorum.” sözleriyle açıklayarak genel olarak okulda verilen bilgilerin mutlak doğruluğu olmadığına değinmiştir. Ö31 de,

“...Çelişkilerim var. [Ders kitaplarında] çok yanlış öğretilen bilgiler var. Mesela Latin alfabesinin tarihçesine baktığımız zaman, farklı kaynaklara girdiğimizde farklı sonuçlar çıktığında inkılap tarihinde hocalarla bu durumu yeri geldiğinde biraz ele alıyoruz. Ama kaynaklara göre çok farklı yorumlar var. Çoğu insanların ayrı yorumları ayrı bilgilendirmeleri var.”

görüşüyle ders kitaplarında sunulan bilgileri farklı kaynaklarla karşılaştırdığı zaman farklı sonuçlarla karşılaştığını bu yüzden de ders kitaplarında yanlış bilgilerin yer aldığını belirtmiştir. Tutarsızlıklar hususunda ise Ö25,

“Ülkemizde çok fazla değiştirilen kaynak olduğundan dolayı. Gerçeğinden farklı olarak yansıtıldığını düşünüyorum. Öğretmenin anlattığı bilgilerle ders kitabında yer alan bilgiler arasında bazen tutarsızlıklar olabiliyor. Tutarsızlık dan kastım ders kitaplarında yer alan bilgiler[in] çok sade [olması]. Öğretmenimiz bunları daha detaylı bir şekilde anlatıyor. Bu yüzden de öğretmenin anlattıkları daha doğru geliyor.”

şeklindeki ifadesiyle öğretmenin anlattıklarının daha doğru bulduğunu vurgulamıştır. Bunun yanı sıra genel olarak okulda öğretilen bilgilerin yetersizliğini dile getiren Ö12,

“Yani bence çoğu zaman yeterli olmuyorlar. Okuldaki Milli Eğitimin kitaplarında eksik bilgilendirmeler yapılıyor... yani nihayetinde Osmanlı bir İslam devletiydi. Şeriatı uyguluyor ya da uygulamıyor orası ayrı bir konu. Ama Cumhuriyetin ilk yıllarında yayınlanan Tarih 1, Tarih 2 kitaplarında Cumhuriyet tarihiyle birlikte sanki önceki tarihimiz çöpe atılıyor gibi bir olay var. Bence bu olmaması gereken bir şey. Şimdi ben bir atamın mektubunu okuyamıyorum. Bir mezar taşına gidip okuyamıyorum. Rusya'nın Yunanistan'ın yaptığı şeyi bizim de yapmamız gerekiyordu, öyle düşünüyorum. Bu yüzden de ders kitaplarındaki bilgilerin ve okulda öğrendiğimiz bilgilerin yetersiz olduğunu düşünüyorum.”

ifadeleriyle, Milli Eğitim'in kitaplarının çoğu zaman yeterli olmadığını ve genel olarak okulda edindiği bilgilerin de eksik olduğunu belirtmiştir.

Sonuç olarak, öğrencilerin harf İnkılabı konusunda öğretmenlerin ve ders kitaplarının verdiği bilgilerin doğruluğuna genel olarak inandıkları görülmektedir. Öğrenciler, öğretmenlerinin eğitim almasını ve konuya hâkim olmasını, ders kitaplarının uzmanlarca hazırlanmasını ve bu iki kaynağın sunduğu bilgilerin birbiriyle uyuşmasını ön plana çıkarmışlardır. Öğrencilerin bu iki kaynaktan öğretmeni daha ön planda tuttıkları, öğretmenin konuyla ilgili daha detaylı bilgiler sunduğunu düşündükleri görülmektedir. Bununla birlikte çok az da olsa öğrencilerin ders kitapları başta olmak üzere bu iki kaynağa yönelik eksik, objektif olmama, yanlış, tutarsız ve yetersiz nitelermeleri de kullandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Okul Dışı Kaynaklarda Karşılaştıkları Bilgiler

Araştırmanın bu kısmında öğrencilerin harf inkılabı konusunda farklı bilgiler veren kaynaklarla karşılaşp karşılaşmadığı ve eğer karşılaştıysa bu bilgilerin doğruluğu hakkında ne düşündüğü tespit edilmek istenmektedir. Bu amaçla öğrencilere “Harf inkılabı konusunda farklı

bilgiler veren, bu konuya farklı yaklaşan kaynaklarla (Örneğin: kitaplar, makaleler, internet siteleri, belgeseller, filmler, aile arkadaş çevresi) hiç karşılaştın mı? Eğer karşılaştıysan bu kaynaklarca sunulan bilgilerin neler olduğunu söyleyebilir misin? Bu kaynakların verdiği bilgilerin doğruluğu hakkında ne düşünüyorsun? Görüşünü sebepleriyle açıklar mısın?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 15, Tablo 16 ve Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 15. Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Okul Dışında Farklı Bilgi Veren Kaynaklarla Karşılaşma Durumları

Karşılaşma Durumları	f
Karşılaşan	24
Karşılaşmayan	9
Toplam	33

Tablo 15’teki veriler, öğrencilerin okul dışında harf inkılabı konusunda farklı bilgi veren kaynaklarla karşılaşp karşılaşmadıklarını göstermektedir. Toplam 33 öğrenciye bu soru yöneltilmiş olup, öğrencilerin %73’ü harf inkılabı hakkında farklı bilgi veren kaynaklarla karşılaştığını söylemiştir. Bu durum, öğrencilerin bu konuya ilişkin çeşitli kaynaklardan bilgi edindiklerini ve farklı bakış açılarıyla tanıştıklarını göstermektedir. Buna karşılık, öğrencilerin %27’si harf inkılabı konusunda farklı bilgi veren kaynaklarla karşılaşmadığını ifade etmiştir.

Harf inkılabı konusunda farklı bilgilerle karşılaşmayan öğrencilerden bazıları, bu durumu konuyu araştırmamış olmalarıyla açıklarken, bazıları ise sadece karşılaşmadığını belirtmektedir. Örneğin, Ö9, “Yok, hiç araştırmadığım için karşılaşmadım.”, Ö14, “Karşılaşmadım.”, Ö15, “Hiç özel olarak araştırmadığım için karşılaşmadım. Ailemden ya da çevremden de bir şey duymadım.”, Ö19, “Hayır, karşılaşmadım. Çünkü pek bir araştırma yapmadım. Çevremde de hiç denk gelmedim.”, Ö22, “Açıkçası harf inkılâbı ile ilgili kendim araştırıp bir şeyler okumadım. Ülke sınavla döndüğü için sınava çalıştım, daha çok matematiğe yoğunlaşıyorum. Ailemde ya da sosyal medyada da hiç karşıma çıkmadı.”, Ö29, “Hatırlamıyorum. Karşılaşmadım.”, Ö30, “Bu konu hakkında araştırma yapmadım.” şeklinde görüş sunmuşlardır.

Harf inkılabı konusunda farklı bilgilerle karşılaşan öğrencilerin, bu bilgilere nereden rastladıkları ve bu bilgilerin neler olduğu ile ilgili görüşleri ise Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Okul Dışı Kaynaklarda Karşılaştıkları Farklı Bilgiler

Tarih Sunum Kaynakları	Konunun İlgili Kısmı	Karşılaşılan Bilgi	f
İnternet/Sosyal Medya	Sonuçları	Bir gecede cahil kalınması	5
		Dinden uzaklaşılması	1
		Tarihin ve dilin asimile edilmesi	1
		Yapılmaması gerektiği	1
		Halkın yeni alfabeyi kabulünde zorluk yaşaması	1
	Genel	Olumlu nitelikte bilgiler olması	5
		Olumsuz nitelikte bilgiler olması	3
	Gerçekleştirilme aşamaları-süreci	Bir gecede/ansızın hazırlanması	2
		Resmî kurumlarda hazırlık yapılması	1
	Yapılma nedenleri	Köylü kesimin okumaması gerektiği düşüncesi	1
	Bilgiyi Hatırlamama		4
TOPLAM			25
Bilimsel/Akademik Kaynaklar (Kitap-E Kitap-Ansiklopedi-Dergi-Makale)	Genel	Detaylı bilgiler olması	3
	Yapılma nedenleri	Türklüğü yaymak	1
		Anlam kargaşasını sonlandırmak	1
		Geçmişi silmek	1
	Bilgiyi Hatırlamama		1
TOPLAM			7
Arkadaş Çevresi	Sonuçları	Bir gecede cahil kalınması	1
		Dinden uzaklaşılması	1
		Eski dilin unutulması	1
	Gerçekleştirilme aşamaları-süreci	Resmî kurumlarda hazırlık yapılması	1
	Yapılma Nedenleri	Dili değiştirerek toplumu yabancılaştırmak	1
	Genel	Olumsuz nitelikte bilgiler olması	1
TOPLAM			6
Aile	Genel Bilgiler	Olumlu nitelikte bilgiler olması	2
	Yapılma nedenleri	Geçmişi bir kenara itme düşüncesi	1
TOPLAM			3

Tabloya göre, öğrencilerin harf inkılabı ile ilgili okul dışında en sık karşılaştığı ve bilgi edindiği kaynak sosyal medya ağırlıklı olarak internettir. Karşılaşılan bilgiler genellikle harf inkılabının sonuçlarıyla ilgilidir. Bu sonuçlar bir gecede cahil kalınması, dinden uzaklaşılması,

tarihin ve dilin asimile edilmesi, yapılmaması gerektiği ve Halkın yeni alfabeyi kabulünde zorluk yaşaması gibi daha çok olumsuz görüşlerden oluşmaktadır. Özellikle “bir gecede cahil kalınması” söylemi en fazla karşılaşılan bilgiler arasındadır. Örneğin,

Ö1, “Siz de biliyorsunuz; mutlaka bir gecede cahil kaldık muhabbeti dönüyor. Bazı kaynaklara göre çok sert bir dönüş olduğu söyleniyor. Zaten okuma yazma bu dönemde aşırı düşük. Bir anda da öyle bir şey olunca kimine göre kötü etkilendiği savunuluyor. Öyle görüşlere rastlıyorum. Bu bilgilere daha çok sosyal medyada rastlıyorum...”

Ö7, “Evet sosyal medyada rastladım...Çoğunlukla okuryazarlık oranı çok düştü, [toplumun] çoğunluğu Arap alfabesini biliyordu. Bir gecede cahil kaldık gibi söylemler çok karşıma çıkıyor ya da bir anda sıfırladık, bütün bilgilerimiz sıfırlandı gibi olumsuz haberler çok geliyor karşıma. Zaten belli bir alfabemiz vardı. Neden ekstradan alfabe değiştirdik...?”

Ö28 ise, “Sosyal medyada bu konuya yönelik çok fazla olumsuz şeyle karşılaştım. Bir gecede cahil kaldık gibi söylemler var...” şeklindeki ifadeleri ile özellikle sosyal medyada bir gecede cahil kaldık söylemleri ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Sosyal medyada harf inkılabının sonuçlarıyla ilgili karşılaşılan bir diğer söylem, “dinden uzaklaşma” iddiasıdır. Örneğin Ö6 bu durumu, “...bazen sosyal medyadan ve yakın çevremden duyduğum söylemler oluyor. Sanki Arapçadan uzaklaşınca dinden uzaklaşmış gibi söyleniyor...” ifadeleriyle özetlemiş ve bu tür söylemlere ayrıca yakın çevresinde de rastladığını belirtmiştir. Ö11 ise tarihin ve dilin asimile edildiği görüşüne sosyal medyada sıkça rastladığını, “Genelde sosyal medyada farklı bilgilere rastlıyorum. Tarihin ve dilin asimile edildiğiyle ilgili bir görüş var.” sözleriyle dile getirmektedir. Ö4, harf inkılabının “yapılmaması gerektiği” bilgisiyle karşılaştığını, “...Yanlış olarak, yapılmaması gerektiğine dair... Bu tür bilgilere genelde sosyal medyada rastlıyorum...” şeklinde ifade etmiştir. Ö17 ise,

“...internette merak edip araştırdığım dönemlerde karşıma çıkan sonuçlar şöyleydi: O dönem çok zorlu geçti. Halkın Arap dili kullanırken bir anda Latin Alfabesine geçildiği [yazıyordu]. Aniden geçmişler. O yüzden bir boşluk, artık şimdi ne yapacağız hissi oluştu. O yüzden alışmasının ve adapte olmasının uzun yıllar sürdüğünü düşünüyorum...”

ifadeleriyle halkın Arap dili kullanırken aniden Latin alfabesine geçişin toplumda nasıl bir boşluk, kaygı yarattığını ve adaptasyon sürecinin uzunluğunu vurgulayan bilgilere rastladığını belirtmiştir.

Öğrencilerin bir kısmı harf inkılabı ile ilgili sosyal medyada genel bilgilerle karşılaştığını belirtmiştir. Bu bilgiler arasında hem olumlu hem de olumsuz nitelikte bilgiler bulunmaktadır. Örneğin Ö7,

“Evet sosyal medyada rastladım. İnkılâbı mantıklı bulan da var. Olumsuz eleştiren de çok haber çıktı karşıma. Genelde hepsini de okuyup karşılaştırmaya çalışıyorum. Kendi mantığıma hangisi daha uyuyor? Kendi kafamda gerçekten

olumsuz olarak adlandırılanlar mı daha mantıklı, yoksa olumlu olarak adlandırılanlar mı daha mantıklı diye karşılaştırıyorum.”

söylemiyle sosyal medyada harf inkılabı hakkında hem olumlu hem de olumsuz görüşlerle karşılaştığını ve farklı görüşleri karşılaştırdığını belirtmiştir. Ö10,

“Evet, karşılaşmamak mümkün değil. Karşılaşıyoruz yani. Günümüzdeki internet ve sosyal medya aracılığıyla daha çok karşılaşıyoruz. Tabii ki belli bir kesimin harf devriminin yararlı olduğunu savunurken belli bir kesimin de halkımızın yararına olmadığını savunduğunu görüyoruz. Tabi ki her görüşe saygımız var...”

söylemiyle hem olumlu hem de olumsuz görüşlerle karşılaştığı ve her görüşe saygılı olduğunu söylemiştir. Ö13, *“Bunun o zamanın şartlarına göre olumsuz bir şey olduğunu düşünenler vardır tabi. Çünkü bir milletin dilini değiştiriyorsun, harflerini değiştiriyorsun. Bir yerde kötü düşünenler illaki vardır...”* diyerek olumsuz görüşlere karşılaştığına dikkat çekmiştir. Benzer şekilde Ö20, *“...Sosyal medyada da rastlıyorum. Harf inkılabının olumsuz olduğu ile ilgili...”* ifadesiyle olumsuz görüşlerle karşılaştığını dile getirmiştir. Buna karşın Ö16 ise,

“Sosyal medyada karşıma çıkıyor. Farklı bir bakış açısıyla değil de bunun hep olumlu olduğuyla ilgili [karşılaşıyorum]. Hatta bir video çıkmıştı karşıma. Türkiye’nin komşu ülkelerinin isimleri Arap [alfabesi ile] yazılıyordu. Sadece biz [im ülkemizin adı] Latin alfabesi ile Türkiye [olarak] yazıyor[du].”

diyerek harf inkılabının olumlu yönleriyle ilgili paylaşımlar gördüğünü ifade etmiştir.

Tabloya göre, üç öğrencinin sosyal medyada harf İnkılabının gerçekleştirilme aşamalarına bir öğrencinin ise harf inkılabının nedenlerine ilişkin farklı bilgilere rastladığı görülmektedir. Örneğin harf inkılabının gerçekleştirilme aşaması ile ilgili Ö1, *“...Ama genel anlamda inkılap uygulandığında resmî kurumlarda önceden hazırlıkların yapıldığı görünüyor...”* Ö5, *“Evet rastladım. Sosyal medyada harf inkılabının bir gecede getirildiği ile ilgili bilgiler var...”* şeklinde karşılaştıkları bilgileri söylemişlerdir. Harf inkılabının nedenlerine ilişkin bilgiyle karşılaşan Ö26, *“Sosyal medyada rastladım. Köylü kesimin okumaması gerektiği, sadece yüksek kesimdekilerin, zeki insanların okuması gerektiği yönünde birkaç görüş görmüştüm...”* demiştir. Öğrencilerden bazıları ise farklı görüşlerle karşılaştıklarını belirtmişler, fakat bu görüşlerin içeriği hakkında genelde hatırlayamadıklarından bilgi vermemişlerdir. Örneğin, Ö2 ise, *“Evet, rastladım ama şudur diyebileceğim ya da gösterebileceğim aklımda spesifik bir şey yok.”*, Ö12, *“...Yine aynı şekilde Youtube’da harf inkılabı ile ilgili, Osmanlıca okuma ile ilgili bir kanal var...”*, Ö21, *“Çoğunlukla Youtube’da karşıma çıkıyor. Çok da detay hatırlamıyorum...”*, Ö31, *“Youtube’dan izlediğim kanallar var...”* diyerek harf inkılabı hakkında farklı bilgilerle karşılaştıklarını ancak genelde bu bilgilerin neler olduğunu hatırlamadıklarını belirtmişlerdir.

Bilimsel/Akademik Kaynaklar (Kitap-E Kitap-Ansiklopedi, Dergi), öğrencilerin okul dışında farklı bilgilerle karşılaştığı diğer kaynaklar arasında yer almaktadır. Genel olarak detaylı bilgilerin bulunması, yapılma nedenleri açısından Türklüğü yaymak, anlam kargaşasını sonlandırmak, geçmişi silmek bilgileri öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Ayrıca bir öğrenci de konu hakkında rastladığı bilgiyi hatırlamadığını belirtmiştir. Farklı bilgilerden ziyade detaylı bilgilere ulaştığını ifade eden Ö3, *“Ben tarih okuyorum. Yani kitaplarda karşılaşıyorum genelde. Mesela ... isimli kitabında ya da ...[kitabında] karşılaştım. ...adlı bir makale okudum. Türkiye'nin Modernleşmesi ile ilgili bilgiler veren kitaplara bakıyorum. Farklı yaklaşan bilgiler değil de daha detaylı bilgilere ulaşıyorum aslında.”* demiştir. Benzer şekilde Ö2 de, *“kendi araştırdığım zaman ulaşabildiğim makalelerden, daha geniş...detaylı bilgilere ulaştım...”* ifadesiyle detaylı bilgiye eriştiğini belirtmiştir.

Harf inkılabının yapılma nedenleri ile ilgili ve detaylı bilgilere rastladığını belirten Ö19,

“Rastladım ama farklı bilgiler veren kaynaklar değil bunlar. Mesela tarihle ilgili...bilim dergileri var. 1 Kasım harf inkılabı günü işte onunla ilgili yazılar paylaşıyorlar ve onları illaki okuyorum. Bilgiler genelde resimli, Arapça ve Türkçe karşılaştırmalı bir şekilde sunuluyor. Yani büyük ihtimalle insanların gözlerine bir çağrışım yapsın diye. Daha sonrasında ilk başta dediğim gibi Türklüğü yaymak için, yeni bir alfabe yaparak Arapça' da olan kapalı anlatımı yok etmek için, anlam kargaşasına son vermek için yapıldığı ile ilgili detaylı bilgiler [e rastladım].”

demiştir. Harf İnkılabı ile ilgili karşıt bir bilgiye rastladığı görülen Ö32 ise

“Evet ...bu millet bin yıldır aynı alfabeyi kullanıyordu. Ve yazılar, anılar, hatıralar, seyahatnameler, devlet belgelerinin hepsi Arap alfabesi ile yazılıyordu. Arap alfabesinden Latin alfabesine bir anda geçişin, yani o eserlerimizin Latin alfabesine dökülmemesinin bir geçmişi silmek olduğunu anlatan kitap okumuştum. Kitabın adı ... Hatta Selimiye Camisi'nin inşaatında bir gazete yemek masası için kullanılmış. Ancak mimar geliyor ve fark ediyor ki bu bir gazete değil, devlet anlaşması imiş. Adam Osmanlı alfabesini bildiği için okuyabiliyor. Zamanında bizim için önemli olan şeyleri insanlar bilmediği için değersiz bir şey olarak görebiliyor...”

ifadeleriyle geçmiş eserlerin ve belgelerin Arap alfabesiyle yazıldığı dönemden Latin alfabesine geçişin toplumsal ve kültürel bir değişim yaratma amacıyla yapıldığını açıklayan bilgilere rastladığını belirtmiştir. Buna karşın farklı bilgilerle karşılaşan ancak bu bilgileri hatırlamayan Ö25 ise, *“E-kitapta rastladım. Ama buradaki bilgileri hatırlamıyorum şu an...”* ifadesiyle görüşünü söylemiştir.

Harf inkılabı konusunda öğrencilerin okul dışında farklı bilgilerle karşılaştığı diğer kaynak arkadaş çevresidir. Burada edinilen bilgilerin büyük bir kısmı bir gecede cahil kalınması, dinden uzaklaşılması, eski dilin unutulması gibi harf inkılabının olumsuz sonuçlarına odaklanmaktadır. Ayrıca gerçekleştirilme aşamaları ve süreci, yapılma nedenleri

ile ilgili bilgiler ve genel bilgiler de öğrencilerin arkadaş çevresinde karşılaştığı bilgiler arasında yer almaktadır. Harf inkılabının sonuçları ve gerçekleştirme aşamaları ile bilgilerle karşılaşan Ö1'in daha önce sosyal medya bahsinde ifade ettiği, *"...bir gecede cahil kaldık muhabbeti dönüyor. Bazı kaynaklara göre çok sert bir dönüş olduğu söyleniyor... resmi kurumlarda önceden hazırlıkların yapıldığı görülüyor [Bu bilgilere] arkadaş çevremde de rastladığım oluyor..."* açıklaması ile bu söylemlere arkadaş çevresinde de rastladığını belirtmektedir Ö33 ise, *"Evet okul arkadaşlarım. Eski dilimizi unuttuğumuza dair şeyler söylüyorlar genelde..."* ifadesi ile, arkadaşlarının inkılabın eski dili unutturduğuna yönelik söylemlerine rastladığını söylemektedir. Harf inkılabının yapılma nedenleri kapsamında dilin değiştirilerek toplumun yabancılaştırılması bilgisiyle karşılaşan Ö8 *"Bu farklı görüşler çok sık çıkıyor karşıma. Farklı görüşler arkadaş ortamında mutlaka çıkabiliyor. Ya genelde Atatürk'e karşı nefret oluyor. Bizi yabancılaştırmaya çalıştığına yönelik. Kendi dilimizi değiştirdiğine yönelik"* şeklinde görüşünü açıklamıştır. Ayrıca Ö24 ise *"Özel olarak harf inkılâbı ile ilgili değil de genel olarak Atatürk inkılapları ile ilgili farklı bilgiler karşıma çıktı. Atatürk'ü karalama gibi görüşler vardı. Bu bilgiler bazen öğrenciler arasında bazen de arkadaş çevremde konuşuluyor..."* sözleri ile harf inkılabını da kapsayacak şekilde, genel olarak Atatürk inkılaplarıyla ilgili olumsuz görüşlerin arkadaş ortamında konuşulduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerin harf inkılabı konusunda okul dışında farklı bilgilerle karşılaştığı bir diğer kaynak ailedir. Ailede karşılaşılan bilgiler daha çok olumlu nitelikte olan ve harf inkılabının yapılma nedeni ile ilgili olan bilgilerdir. Örneğin Ö20, *"...Ama ailemde konuşulur. Ailemde konuşulanlar genelde harf inkılabının iyi bir şey olduğu yönünde..."* diyerek harf inkılabı ile ilgili olumlu bilgilerle karşılaştığını ifade ederken Ö27 de, *"Sosyal medyada kendini hoca zanneden insanlar var. İnkılaplara karşı çıkan görüşler vardı. Çok detay hatırlamıyorum. Babamla da tartışare ediyoruz. Onlar doğru söylemiyor bize göre."* diyerek sosyal medyada karşılaştıkları olumsuz düşünceleri babasıyla müzakere ederek o görüşlerin yanlış olduğunu düşündüklerini yani ailede harf inkılabı ile ilgili olumlu bilgilerle karşılaştığını belirtmiştir. Harf inkılabının nedenleri ile ilgili bilgilerle karşılaşan Ö12 ise, *"Abim ... Üniversitesi'nde tarih öğretmenliği okudu. Ondan birazcık bilgi edindim. Cumhuriyete girmemizle birlikte geçmiş tarihi bir kenara itme meselesi durumunu abimden edindim..."* ifadeleri ile ağabeyinden Cumhuriyet döneminde tarihin geri plana atılması konusunda bilgi edindiğini belirtmektedir.

Sonuç olarak öğrencilerin harf inkılabı hakkında edindikleri bilgiler genellikle internet/sosyal medya, kitaplar/dergiler, arkadaş çevresi, aile gibi çeşitli kaynaklardan gelmektedir. Tabloya göre, sosyal medya öğrenciler için en yaygın bilgi kaynağı olarak öne çıkmaktadır ve genellikle harf inkılabının getirdiği olumsuz sonuçlarla ilgili bilgiler

sunmaktadır. Bu sonuçlar arasında bir gecede cahil kalınması, dinden uzaklaşılması, dil ve tarihin asimile edilmesi gibi konular öne çıkmaktadır. Arkadaş çevresi öğrencilerin harf inkılabının özellikle sonuçları hakkında genelde olumsuz bilgiler edindikleri kaynaktır. Kitaplar/dergiler gibi bilimsel kaynaklar öğrencilerin genellikle inkılabın nedenleri ve inkılabın geneli hakkında olumlu nitelikte bilgileri elde ettikleri kaynak olmuştur. Bu kaynaklar içinde aileden edinilen bilgiler daha az yer tutmaktadır.

Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Okul Dışı Kaynaklarda Karşılaştıkları Bilgilerin Doğruluğuna Dair Görüşleri

Araştırmanın bu kısmında öğrencilerin okul dışı kaynaklardan harf inkılabı konusunda karşılaştıkları bilgilerin doğruluğu hakkında ne düşündükleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla da öğrencilere “Bu kaynakların verdiği bilgilerin doğruluğu hakkında ne düşünüyorsunuz? Görüşünü sebepleriyle açıklayın?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Okul Dışı Kaynaklarda Karşılaştıkları Bilgilerin Doğruluğuna Dair Görüşleri

Görüşler	Sosyal Medya (Youtube- İnternet)	Bilimsel Kaynaklar	Arkadaş çevresi	Aile
	f	f	f	f
Doğru bulmama	14	2	5	0
Doğru bulma	3	4	0	2
Kararsız Olma	3	0	0	1

Tablo 17’ye göre öğrencilerin sosyal medyada karşılaştıkları bilgileri çoğunlukla doğru bulmadığı görülmektedir. 14 öğrenci bu bilgileri doğru bulmazken, üç öğrenci doğru bulmuş, iki öğrenci ise kararsız kalmıştır. Örneğin, sosyal medyada karşılaştığı bilgileri güvenilir bulmayan öğrencilerden Ö1, *...Aslında iki taraflı bakmak gerekiyor; ama ben çok katılmıyorum. Özellikle bir gece de cahil kaldık [görüşüne], halkın bir anda bilinçsizleştiğine katılmıyorum.*” ifadesiyle bilgilerin iki taraflı değerlendirilmesi gerektiğini ama sosyal medyada yaygın olan “bir gecede cahil kaldık” söylemine katılmadığını vurgulamıştır. Ö5, *“...Sosyal medyada harf inkılabının bir gecede getirildiği ile ilgili bilgiler var. Ama ben buna inanmıyorum. Çünkü önce Latin alfabesiyle gazeteler basıldı. Öncesinde bir eğitim verilmiştir. Yoksa öğretmenler Latin alfabesini nasıl anlatabilirdi? Beş yıllık bir hazırlık süreci var.”* ifadesiyle Latin alfabesine geçişin öncesinde bir hazırlık süreci olduğunu bu nedenle de sosyal medyada karşılaştığı bu söylemlere inanmadığını dile getirmiştir. Ö6, *“...Tabii bunlar bana saçma geliyor. Bir kere din ve devlet işleri birbirinden ayrılmış. Dini harfe bağlamak saçma.*

Bir de biz Arap değiliz, Türk'üz. O yüzden bir Türk alfabemizin olması gerekiyordu.” ifadesiyle, daha önce dile getirdiği sosyal medyada ve arkadaş çevresinde yaygın olan “Arapçadan uzaklaşınca dinden uzaklaşma” algısının mantıksız olduğunu düşündüğünü ve bir Türk alfabesine sahip olunması gerektiğine inandığını vurgulamıştır. Ö7,

“...ben bunları mantıksız buluyorum. Çünkü zaten okuryazarlık oranı düşüktü. %6'lık 7'lik bir kesim okuma yazma biliyordu. Geri kalan % 90 zaten bilmiyordu. Arada geçen beş senede hem Atatürk olsun hem devlet erkanı olsun, o zamanın aydın insanları Latin alfabesini öğrendiler. Beş sene zaten hazırlık içinde geçen bir süreydi. O yüzden bir gecede cahil kaldık [söylemi] bana çok saçma geliyor. Ertesi gün yeni lisanda Türkçe dergiler basıldı. Devlette işler Latin alfabesiyle ilerledi. O yüzden zaten halkın çok büyük bir kısmı okuryazar değildi. Latin alfabesinden sonra öğrenmek daha kolay olduğu için [okuryazarlık] daha da artıyordu. Atatürk de kendisi belli başlı yerlerde gezip kendisi Latin alfabesini öğretmeye çalışıyordu. Kuran-ı Kerim'e gelecek olursak Arapça sadece onun için öğrenilebilir. Ben sonuçta biliyorum, okuyorum da. Bu bana Arap alfabesinin bir artısı olarak gelmiyor. Yani Arap alfabesini biliyorum diye okuyorum ya da bilmiyorum diye okumamazlık yapmıyorum.”

ifadesiyle, harf inkılabının hazırlık sürecinin olduğu bu sebeple de daha önce belirtmiş olduğu sosyal medyada yaygın olan “bir gecede cahil kaldık” söylemine katılmadığını söylemiştir. Ö10, “...Tarafsız birkaç tarih yazarının dışında genel hatlarıyla insanlar kendi zihinlerinde var olan fikirlerden yola çıkarak harf devrimini değerlendiyorlar. Bu yüzden de bu tarafsız tarihçiler dışında duyduğum bilgilerin doğru olduğunu düşünmüyorum.” ifadesiyle sosyal medyada yer alan bilgilerin genellikle kişisel ve taraflı olduğundan dolayı buradaki bilgileri doğru bulmadığını belirtmiştir. Ö11, “...Ama ben bu şekilde düşünmüyorum. Çünkü yapılan bu inkılabın eğitimi artırmaya yönelik olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden de sosyal medyada gördüğüm bu görüşlerin doğru olduğunu düşünmüyorum.” söylemiyle harf inkılabının eğitimi artırma amacıyla yapıldığını bu nedenle de sosyal medyadaki bilgilerin yanlış olduğunu söylemiştir. Ö20, “...Ama buradaki bilgilerin hepsinin doğru olduğuna inanmıyorum. Çünkü sosyal medyada çok fazla bilgi kirliliği var.” sözleriyle sosyal medyada çok fazla bilgi kirliliği olduğunu belirterek, buradaki bilgilerin doğru olmadığını ifade etmiştir. Ö26, “...Ama ben bunlara katılmıyorum. Çünkü bunların bir kaynağı yok. Sadece kendi görüşlerinden ibaret. Güvenilir gelmiyor bana sosyal medya.” diyerek sosyal medyadaki bilgilerin kaynağının olmadığını ve kişisel görüşlere dayandığını belirterek, güvenilir bulmadığını ifade etmiştir. Ö27, “...Sosyal medya güvenilir değil...” düşüncesiyle sosyal medyanın genel olarak güvenilir olmadığını belirtmiştir.

Sosyal medyada karşılaştığı bilgileri doğru bulmayan öğrencilerin yanı sıra doğru bulanlar da mevcuttur. Ancak, sosyal medyada karşılaştıkları bilgileri doğru bulan öğrencilerin genellikle olumlu nitelikte bilgilere rastladıkları anlaşılmaktadır. Örneğin Ö2, “...Bunların doğru olduğunu

düşünüyorum. Dönemin şartlarını düşündüğüm zaman ben olsam böyle bir şey yapar mıyım? Evet, yapardım.” derken, Ö31 ise “... ve ...’nın kaynakları yorumlamalarına çok katılıyorum, doğru olduğunu düşünüyorum. Çünkü yorumlamalarını dinlediğimde direkt çok mantıklı akla hitap edecek şekilde konuşuyorlar.” şeklindeki ifadesi ile sosyal medyada belirli kaynaklara duyduğu güveni, bu kaynakların mantıklı ve akılcı yaklaşımlarına bağlamıştır.

Kararsız kalan öğrenciler, sosyal medyada karşılaştıkları bilgilerin doğruluğu konusunda net bir yargıya varamamaktadır. Örneğin Ö12, “*Youtube’da harf inkılabı ile ilgili ilgili bir kanal var...Doğruluğu tartışılır tabi. Tam güvenilir diyemiyorum...*” ifadesiyle sosyal medyadaki bilgilerin kesin doğruluğundan emin olamadığını belirtirken Ö17 de, “*İnternet kaynaklarının doğruluğu hakkında düşüncelerimi söyleyecek olursam. Bu kaynakların sağlam bir kaynağa dayanması gerekiyor. Bu yüzden okuduğum şeylerin her zaman kaynağına bakarım. İnternette her şey olduğu için, çoğu şey de yanlış olabilir. O yüzden dikkatli olmak gerekir.*” demiştir. Ö21 de, “*Çoğunlukla Youtube’da karşıma çıkıyor. Ama buradaki bilgilerin %100 doğru olduğunu da düşünmüyorum. Kitaplar kadar doğru değildir ama doğruluk payı da olabilir. Bilmiyorum.*” diyerek kararsızlığını dile getirmiştir. Bu öğrenciler, sosyal medyada karşılaştıkları bilgilerin güvenilirliğini sorgulamakta, ancak kesin bir sonuca varamamaktadır.

Kitaplar, dergiler ve makaleler gibi bilimsel kaynaklar, öğrenciler arasında değerlendirilen diğer bir kaynaktır. Dört öğrenci bu kaynakları doğru bulurken, iki öğrencinin doğru bulmadığı görülmektedir. Örneğin bu kaynakları doğru bulan Ö3, “*...Bu yazarlara güvenerek okuduğum için bilgilerim buradan şekilleniyor diyebilirim.*” ifadesiyle, yazarlara güvendiği için buradaki bilgileri de doğru bulduğunu belirtmiştir. Ö4 de, “*...Ansiklopedik kitaplardaki bilgilerin doğru olduğunu düşünüyorum.*” diyerek düşüncelerini dile getirmiştir. Bunun yanında Ö19, “*...Buradan edindiğim bilgilerin doğru olduğunu düşünüyorum. Çünkü kaynakçası veriliyor en sonda. O yüzden de doğrudur. Güvenirliği test edilmiş şeyleri okuyorum.*” diyerek bu kaynakların sağladığı bilgilerdeki güvenilirliğini, kaynakçaların olmasına ve test edilmiş bilgiler olmasına dayandırmıştır.

Kitaplarda gördüğü bilgileri doğru bulmayan Ö25 ise, “*...Ders kitaplarıyla kıyaslayacak olursak çok da güvenilir görmüyorum bu kaynakları. Buradaki [kitaptaki] bilgilerin kendi fikirleri olup olmadığını bilemeyiz.*” görüşüyle ders kitaplarını diğer kaynaklara kıyasla daha güvenilir bulduğunu bu yüzden de bu kitapları doğru bulmadığını belirtmiştir. Ö32 de benzer şekilde, “*...Devlet kitapları benim için daha güvenilir yani okuduğum ... kitabındansa.*” diyerek benzer şekilde bu kaynakların doğruluğuna şüpheyle yaklaşmıştır. Burada her iki öğrenci de bu kaynakları ders kitaplarıyla kıyaslayarak değerlendirmişlerdir.

Arkadaş ortamında harf inkılabı konusunda bilgiye rastlayan öğrencilerin hiçbirinin bu ortamdan edindiği bilgileri doğru bulmadığı görülmektedir. Örneğin Ö8, “*...Arkadaş ortamında*

mutlaka çıkabiliyor farklı görüşler...Ama pek doğru bulmuyorum açıkçası. Yeni bir kimlik edinmekten ziyade vatan anlayışına geçildiğini düşünüyorum. O eski Osmanlı dönemindense yeni bir Türkiye Cumhuriyeti'ne dil konusunda yenilik gelmesini doğru buluyorum.” diyerek arkadaş çevresinden duyduğu bilgileri doğru bulmadığını belirtirken kendi değerlendirmesini de yapmıştır. Ö24 de, *“...bazen öğrenciler arasında bazen de arkadaş çevremde konuşuluyor...Ama ben bunlara inanmıyorum. Çünkü Atatürk bizi ileriye götürmüş büyük bir insan. Böyle konuşmalara şahit olduğum zaman doğru bilgileri elimden geldiğince anlatmaya çalışıyorum.”* ifadesiyle, arkadaş çevresinde duyduğu bilgilere inanmadığını ve yanlış bilgiye karşı kendi doğrularını aktarmaya çalıştığını belirtmiştir. Ö33 ise, *“okul arkadaşlarım...ben katılmıyorum bu görüşlere. Çünkü zaten dil daha yeni, anlaşılır. O zaman da zaten Osmanlı[ca]da ki harfler eksikti. Üç sesli harf vardı. Bu da bize yetmediği için yeni harfler eklenmiştir.”* diyerek arkadaş çevresinde dile getirilen bilgileri mantıklı bulmadığını ifade etmiştir.

Tabloya göre iki öğrenci ailelerini doğru bir bilgi kaynağı olarak görürken, bir öğrencinin ise kararsız kaldığı görülmektedir. Örneğin bu kaynakları doğru bulan Ö20, *“...Ailemde konuşulanlar genelde harf inkılabının iyi bir şey olduğu yönünde...”* ifadesiyle ailesinin bilgilerini olumlu bulduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Ö27 de, *“...Okumuş görmüş insanlar bizzat doğruyu söylüyor. Babamın da 30 yıllık bir tecrübesi var. O yüzden onun bilgileri doğrudur.”* diyerek ailesinin tecrübelerine ve bilgilerine güvendiğini ifade etmiştir. Kararsız kalan Ö12 ise, *“...Doğruluğu tartışılır tabi. Tam güvenilir diyemiyorum.”* ifadesiyle, daha önce de belirttiği gibi hem sosyal medyadan hem de ailesinden edindiği bilgilerin %100 doğru olmadığını belirtmiştir.

Genel olarak öğrencilerin okul dışı kaynaklardan harf inkılabı ile ilgili edindikleri bilgiler hakkındaki görüşleri çeşitlilik göstermektedir. Sosyal medya (Youtube-İnternet) en çok güvenilmeyen kaynak olarak öne çıkarken, kitaplar ve makaleler gibi bilimsel kaynaklar ise daha güvenilir kabul edilmektedir. Aileden edinilen bilgiler genellikle güvenilir bulunurken, arkadaş çevresinden edinilen bilgiler ise güvenilmez görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin sosyal medya ve arkadaş çevresi gibi kaynaklardan aldıkları bilgilere daha eleştirel yaklaştıklarını, kitap, dergi, makale vs. gibi daha yapılandırılmış bilimsel kaynaklara ise daha fazla güvendiklerini göstermektedir.

Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Bilgi Edindiği En Güvenilir Kaynak-Kaynaklar Hakkındaki Görüşleri

Araştırmanın bu kısmında öğrencilerin harf inkılabı konusunda bilgi edindiği en güvenilir kaynakların neler olduğu belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla da öğrencilere, “Harf İnkılabı konusunda bilgi edindiğin en güvenilir kaynak/kaynaklar nelerdir? Görüşünü sebepleriyle açıklar mısın?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu bilgiler Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Öğrencilerin Harf İnkılabı Hakkında Bilgi Edindiği En Güvenilir Kaynak/Kaynaklar Hakkındaki Görüşleri

Tarih Sunum kaynakları	Güvenme Nedenleri	f
Öğretmen	Eğitimli-bilgili olması	13
	Anlattıkları bilgilerin ders kitabı ve başka kaynaklarda sunulan bilgilerle uyumlu olması	5
	Araştırma yapması	2
	Objektif olması	2
	İşini severek yapması	1
	MEB tarafından atanmış olması	1
	Dönemin şartlarını ele alması	1
	Öğrencilerin tarih bilgilerini ilk olarak okulda öğrenmesi	1
	Öğrencinin arkadaşlarının çoğunda konuya dair aynı düşüncenin oluşması	1
TOPLAM		27
Ders Kitapları	Verilen bilgilerin öğretmenin anlattığı ve başka kaynaklarda sunulan bilgilerle uyumlu olması	4
	Güvenilir-bilgili-uzman kişiler tarafından yazılmış olması	2
	Bilgi birikimi içeren kaynak olması	1
	Denetimlerden geçmiş olması	1
	Devlet tarafından hazırlanmış olması	1
	Kaynakçasının olması	1
	Öğrencinin konuyu öğrendiği tek kaynak olması	1
TOPLAM		11
Bilimsel/Akademik Bilgi Kaynakları (Ansiklopedi, Kitap-Tez-Makale)	Bilgi birikimine sahip kişiler-uzmanlar tarafından hazırlanması	5
	Kaynaklara dayalı yazılması	4
	Bilimsel olması	1
	Babası tarafından temin edilmiş olması	1
TOPLAM		11
Akademik Olmayan İnternet Kaynakları (Youtube-Wikipedia-KPSS videoları)	Videoları-siteleri hazırlayanların eğitim almış-uzman olması	3
	Wikipedia'nın internet araştırmalarında sık-yaygın olarak kullanılması	2
	Wikipedia ve Youtube'da kaynakça belirtilmesi	1
	Sitelerin resmi olması	1
	Videoların yorum içermesi	1
TOPLAM		8
Atatürk Tarafından Yazılan Kitaplar	Atatürk tarafından yazılması	3
TOPLAM		3
Aile ve Çevre	Anne-babanın yanlış anlatmayacağına inanılması	2
	Okulda verilen bilgilerin sınırlı olması	1
TOPLAM		3
Gazete ve Dergi	Dönem gazetesi olması	1
TOPLAM		1

Tabloya göre, öğrencilerin harf inkılabı konusunda en çok güvendiği bilgi kaynağının öğretmenler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eğitimli ve bilgili olması, anlatımlarının ders kitapları ve diğer kaynaklarla uyumlu olması, yine öğretmenlerin araştırma yapması ile objektif olması en çok belirtilen nedenler arasındadır. Ayrıca öğretmenlerin işlerini severek yapması, MEB tarafından atanmış olması, dönemin şartlarını ele alması, öğrencinin tarih bilgilerini ilk kez okulda öğrenmesi ve konu hakkında öğrencinin arkadaşlarının çoğunda aynı düşüncenin oluşması da belirtilen diğer güven duyma nedenleridir. Öğretmenlere duyduğu güveni, öğretmenlerin bilgili ve eğitimli olmalarıyla açıklayan bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir: Ö3, “...Öğretmenimin söylediği her şeye güveniyorum. Çünkü bunların belli bir bilgi birikimine sahip olduğunu düşünüyorum...”, Ö9, “Bence okuldaki öğretmenimdir. Öğretmenimin bu konuda yeterince bilgisi olduğunu düşünüyorum...”, Ö13, “Öğretmenlerim...benim için güvenilir kaynaklardır. Çünkü öğretmenlerimin bu konuda bilgili olduğunu düşünüyorum...”, Ö23, “Öğretmenlerim diyebilirim. Çünkü öğretmenlerim bu konuda bilgi sahibi kişiler...”, Ö24, “...tarih öğretmenimiz olabilir. Çünkü öğretmenlerimiz bunun üzerine okul okumuş bilgili insanlar...”, Ö29, “Hocalarım...yani öğretmen, bizden daha çok okumuş bilgili”.

Öğrencilerin bir kısmı, öğretmene olan güvenlerini öğretmenin anlattığı bilgilerin başka kaynakların verdiği bilgilerle uyumlu olmasına bağlamışlardır. Bu öğrencilerin ikisi öğretmen anlatımının ders kitabında verilen bilgilerle bir öğrenci de diğer öğretmenlerle uyumuna dikkat çekmiştir. Öğretmen anlatımlarının ders kitaplarındaki bilgilerle uyumuna dikkat çeken Ö20 görüşünü, “Çünkü öğretmenimin anlattıkları ile ders kitaplarında yazanlar aynı olduğu için yanlış değildir diye düşünüyorum.” şeklinde ifade ederken, farklı öğretmen anlatımlarının birbiriyle uyumunu güven unsurunun temeli olarak alan Ö7 ise görüşünü, “En güvenilir kaynakları ben öğretmenlerim olarak görüyorum...bize yansıttıkları bilgileri farklı farklı öğretmenlerinki ile karşılaştırdığım zaman uyduğu için, ortak bir yerde olduğu için ben öğretmenleri en güvenilir kaynak olarak görüyorum.” şeklinde dile getirmiştir.

Üç öğrenci ise, öğretmen anlatımlarını başka kaynaklarla karşılaştırıp araştırdıktan sonra güvenilir olduğuna karar verdiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin Ö4, “...şu an okuldaki öğretmenime de çok fazla güveniyorum. Öğretmenimin anlattığı bilgiyi eve gittiğimde araştırdığımda doğru olduğunu, yorum katmadığını, eksiksiz anlattığını görüyorum...” sözleriyle, öğretmenin anlattıklarının doğruluğunu ve eksiksizliğini kendi araştırmalarıyla doğruladığını ve bunun sonucunda öğretmenine güven duyduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Ö19, “...Öğretmenim de güvenilir bir kaynaktır. Kendim de araştırıyorum ve araştırmam

sonucunda edindiğim bilgilerle öğretmenimin anlattıkları örtüştüğü için güvenilir olduğunu düşünüyorum.” demiştir.

Öğretmenlere duyduğu güveni onların araştırma yapması olarak gösteren Ö8 görüşünü, “Bir de öğretmenim benim için güvenilir kaynaktır...Araştırmadan konuşan çok kişi var. Bu yüzden öğretmenim daha çok araştırdığı için onun verdiği bilgiler daha güvenilirdir.” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlere duydukları güveni objektif olmalarına bağlayan Ö14 ise “...en güvenilir kaynak olarak fikirlerine güvendiğim objektif bakan bir öğretmen olabilir.” demiştir. Ö17 de farklı olarak öğretmenlerine duyduğu güveni işini severek yapmalarına dayandırarak,

“Bu konuda öğretmenim diyebilirim. ...hoca gerçekten işini severek yapan bir öğretmen. Biraz fazla severek yapıyor. O yüzden onun anlatacağı bir şeyin yanlış olacağını düşünmüyorum. %100 doğru bilgi veriyor mudur onu bilmiyorum. Tarih değişebilir, yani görecelidir, insana göre değişir; ama ...hocanın sağlam bir kaynak olduğunu düşünüyorum. Tarih hakkında bir bilgi öğrenmek istersem hocama gider sorarım yani.”

diyerek fikrini sunmuştur. Ö33 ise öğretmenlerin resmi bir kurum tarafından atanmış olmalarının, onların güvenilirliğini artırdığını, “Hocalarım. Çünkü Milli eğitim tarafından atanmış güvenilir kişiler olduğu için.” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenin konuyu anlatırken dönemin şartlarını ele alması ve konu hakkında arkadaşlarının çoğunda aynı düşüncenin oluşması nedeni ile öğretmenleri güvenilir bulan Ö2, “Ben okul olduğunu düşünüyorum. Okulda öğretmenimiz dersi işlerken o dönemin şartlarını da ele alıyoruz ve arkadaşlarımızın çoğu ile aynı fikirde oluyoruz. Ben yaşasaydım ben de böyle yapardım gibi. Bu yüzden doğru olduğunu düşünüyoruz...” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Tarihi bilgileri ilk kez okulda öğrendiği için güvenilir kaynak olarak öğretmenlerini gören Ö6 ise, “Daha çok okul ve öğretmenlerim. Çünkü tarihi bilgilerimizi ilk önce okulda öğreniyoruz...” demiştir.

Ders kitapları ve bilimsel/akademik bilgi kaynakları aynı oranda belirtilen güvenilir kaynaklardır. Ancak bilimsel ve akademik kaynakların kendi içerisinde birçok eser türünü barındırdığı düşünülürse, ders kitapları öğretmenlerden sonra en çok belirtilen güvenilir kaynaktır. Güven nedenleri arasında, diğer kaynakların verdiği bilgilerle uyumu ve ders kitaplarının güvenilir ve bilgili kişiler tarafından yazılmış olması öne çıkmaktadır. Buna ek olarak, bilgi birikimi içermesi, denetimlerden geçmiş olması, devlet tarafından hazırlanmış olması ve kaynakçasının olması da güven sebepleri arasında yer almaktadır. Diğer kaynakların verdiği bilgilerle uyumu hususunda özellikle ders kitaplarının öğretmen anlatımları ile uyumlu olması daha ağır basmıştır. Bu konuda öğrencilerin görüşleri şu şekildedir: Ö1, “Ders kitaplarımız genelde hoca ile uyumlu olduğu için güvenilirdir...”, Ö4, “...Tarih ders kitaplarına da güveniyorum. Öğretmenimin anlattıkları ders kitaplarında yazan bilgilerle aynı oluyor.”, Ö13, “...ders kitapları...benim için güvenilir kaynaklardır. Ders kitapları da

öğretmenimin anlattıkları gibi. O yüzden ders kitapları da güvenilir.”. Ö32 ise büyüklerinden duyduğu bilgilerle uyuşması ve kaynakçasının olmasını güvenme nedeni olarak göstermiştir: “Devlet kitapları. Çünkü büyüklerimizden duyduklarımızla çok uyuşuyor ve kaynakçası var.”

Buna karşılık, bazı öğrenciler ders kitaplarını güvenilir görme sebebi olarak, bu kitapların eğitilmiş ve bilgili-uzman kişiler tarafından yazılmış olmasını göstermektedir. Örneğin Ö24, “Ders kitaplarımız. Çünkü ders kitapları da bilgili kişiler tarafından yazılıyor.” derken, Ö27, “...Ders kitapları uzmanlar tarafından yazılmış o yüzden güvenirim.” şeklindeki ifadeleriyle bu güveni açıkça ortaya koymuştur.

Bir öğrenci (Ö11), ders kitaplarına duyduğu güveni, bu kitapların bilgi birikimi içermesi ve tecrübeli kişiler tarafından denetlenip belli bir süreçten geçirilerek hazırlanmasıyla açıklamaktadır: “Ders kitapları daha çok bilgi birikimi içeren kaynaklar olduğu için güvenilirlerdir. Kitaplar hazırlanırken de deneyimli hocaların denetiminden geçtiğini düşünüyorum. Kitaplar doğrudan önümüze koyulmuyor. Belli bir süreç içerisinde hazırlanıyor.”. Ö22 ise devlet tarafından hazırlandığı için güvendiğini ifade etmiştir: “Ders kitaplarıdır. Çünkü bu kitaplar devlet tarafından hazırlanıyor. Bu yüzden de güvenilir olduğunu düşünüyorum.”. Konuyu sadece ders kitabında gördüğü için güvenilir bulan Ö15 ise, “Benim için en güvenilir kaynak ders kitaplarıdır. Çünkü ben başka kaynaklardan araştırma yapmadım. Bu konuyu tek gördüğüm kaynak ders kitabı olduğu için bana göre en güvenilir kaynaktır.” demiştir.

Bilimsel/akademik bilgi kaynakları öğrenciler tarafından güvenilir olarak görülen başka bir kaynaktır. Öğrenciler, bu kaynakları güvenilir bulmalarını uzman kişiler tarafından hazırlanması, kaynaklara dayalı hazırlanması, bilimsel olması, babası tarafından temin edilmesi nedenleriyle açıklamışlardır. Örneğin Ö13, “...isimlerini hatırlamıyorum; ama önemli tarihçilerin kitapları benim için güvenilir kaynaklardır. Önemli tarihçiler bu konularda uzmandır yanlış bilgi vermezler diye düşünüyorum.” şeklinde, Ö18, “Halil İnalcık, İlber Ortaylı’nın yazmış olduğu kitaplar olabilir. Çünkü bunlar alanında uzman kişilerdir...” şeklinde bu kitapların uzmanlarca hazırlanmış olmalarına vurgu yapmışlardır. Ö4 de internetten yararlandığı Atatürk Ansiklopedisini örnek vermiş ve “En güvendiğim kaynak; Atatürk Ansiklopedisi diye bir site var. Oraya çok güveniyorum...Araştırdığım site uzmanlar tarafından hazırlandığı için güveniyorum.” diyerek, Atatürk Ansiklopedisi sitesinin uzmanlar tarafından hazırlanmış olmasından ötürü güvenilirlik sağladığını vurgulamıştır.

Akademik kaynakların kaynaklara dayalı hazırlanması hususunda Ö21, “Akademik kitaplar ve makaleler. Çünkü bunlar hem kanıtlı bilgiler hem de içerisinde yorum var.” derken, Ö26 ise, “...Makale ve tezler kaynaklara bağlı yazıldığı için güvenilirlerdir.” demiştir. Ö19 ise

dergilerde yer alan kaynakçaların bu güvenilirliği sağladığını ifade etmiştir: “Genelde dergiler...kaynakça belirtiyorlar o yüzden onların da güvenilir olduğunu düşünüyorum.”

Akademik makalelerin bilimsel niteliğinden dolayı güvenilir olduğunu vurgulayan Ö3, “...Google Akademikteki bilgilere güveniyorum. Oradan makaleler okuyorum. Bilimsel çalışmalar olduğu için güvenilirdir bence.” derken, babası tarafından temin edilmiş akademik kitapların güvenilirliğine vurgu yapan Ö27 ise görüşünü şu şekilde açıklamaktadır: “...Akademik kitapları babam bana verdi. Babam da güvenilir olmayan bir şeyi vermez bana.”

Öğrenciler tarafından güvenilir olarak görülen bir diğer kaynak akademik olmayan İnternet kaynakları (Youtube-Wikipedia-KPSS videoları) olarak belirlenmiştir. Burada öğrenciler tarafından en çok belirtilen ifade ise bu kaynakların eğitim almış-uzman kişiler tarafından hazırlanmış olması ve Wikipedia’nın internet araştırmalarında sık-yaygın olarak kullanılmasıdır. Wikipedia ve Youtube’da kaynakça belirtilmesi, sitelerin resmi olması ve videoların yorum içermesi güven duyulan diğer nedenlerdir. Bu kaynakların eğitim almış-uzaman kişiler tarafından hazırlanmış olmasından ötürü güven duyan öğrencilerden Ö2, “...Bunun dışında bu konu üzerinde eğitim almış kişilere güveniyorum. KPSS videoları çeken ...hocayı takip ediyorum ve verdiği bilgilerin doğru olduğunu düşünüyorum.” ifadesiyle, KPSS videolarını hazırlayan kişinin eğitilmiş olmasından dolayı güven duyduğunu belirtmiştir. Ö28 ise, “...Youtube’da ... kanalı var. Buradaki hocalar belli eğitim aldığı için bilgili olduklarını düşünüyorum. O yüzden de güveniyorum...” ifadesiyle, Youtube’daki eğitilmiş hocaların verdiği bilgilerin güvenilir olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.

Bunların yanı sıra kaynakçasının belirtilmesinin güvenilirlik sağladığını belirten Ö19, “Genelde, Wikipedia ve tarihle ilgili Youtube’da video yapanlar da var. Onlar da aşağıda videonun sonunda kaynakça belirtiyorlar. O yüzden onların da güvenilir olduğunu düşünüyorum” derken, internet sitelerini resmi olmasından dolayı güvenli bulan Ö29, “...ya da internet. İnternette de tüm kaynaklar değil resmi siteler güvenilir. Resmi olduğu için.” demiştir. Ö31 ise, “Youtube videoları. Çünkü yorumlamaları ile anlatıyorlar. Bu hoşuma gidiyor.” diyerek, Youtube videolarının yorumlanarak anlatılmasının kendisine güven verdiğini belirtmiştir.

Öğrenciler tarafından diğer kaynaklar daha az sıklıkla belirtilmiştir. Bunlar Atatürk tarafından yazılan kitaplar, aile ve çevre, gazete ve dergilerdir.

Atatürk tarafından yazılan kitaplar hususunda öğrencilerden sadece birisi tarafından Nutuk eseri belirtilmiş, diğer iki öğrenci tarafından herhangi bir eser ismi belirtilmemiştir. Bu konuda Ö16, “...Atatürk’ün kitapları olabilir.”, Ö18 ise, “...Güvenilir kaynak olarak Atatürk’ün yazdığı herhangi bir kitap ya da kayıt varsa o olabilir...” şeklinde görüşlerini

belirtmiştir. Ö17 ise Nutuk eserini örnek vererek, “...*Bunun dışında Nutuk güvenilir kaynaktır Atatürk tarafından yazıldığı için.*” açıklamasında bulunmuştur.

Öğrenciler tarafından daha az belirtilen kaynaklardan birisi aile ve çevredir. Üç öğrencinin aile ve çevreyi güvenilir olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Bu güvenin nedeni genellikle anne ve babanın yanlış anlatmayacağına inanılmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, okuldaki bilgilerin sınırlı olması da aile ve çevreye duyulan güveni artıran bir diğer faktördür. Örneğin, annenin bilgilerine güven duyan Ö23, “...*annemin anlattıklarına güvenirim. Bir ara biraz anlatmıştı. Ama nasıl anlatmıştı hatırlamıyorum. Yine de annemin bilgilerine güvenirim. Yanlış bir şey öğretmez.*” ifadesiyle, annenin bilgi güvenilirliğine olan inancını belirtmiştir. Ö12 ise okuldaki bilgilerin yetersizliğini vurgulayarak aile ve çevrenin daha güvenilir olduğunu ifade ederek, “*Yine dediğim gibi abim olabilir, çevrem olabilir. Okuldaki bilgiler kısıtlanmış olduğu için abim ve çevrem daha güvenilir kaynaklar benim için.*” şeklinde görüşünü açıklamıştır.

Öğrenciler tarafından en az belirtilen kaynaklar arasında gazeteler yer almaktadır. Sadece bir öğrenci bu kaynakları belirtmiştir. Bu öğrenci (Ö8), güvenin nedenini dönemin gazetesi olma özelliği ile açıklamıştır: “*Geçmişte yazılan gazetelerin bu son döneme aktarılması doğru geliyor bana. Her kafadan bir ses geliyor; ama ben o dönemin gazetelerinin daha doğruyu bildiğini düşünüyorum.*”.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç ve Tartışma

Öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda harf inkılabı örneğinden yola çıkarak okul temelli eğitimin mi yoksa okul dışı faktörlerin (sosyal medya, arkadaş çevresi, aile gibi) mi daha etkili olduğunu tespit etmek amacıyla yürütülen çalışmanın bu bölümünde; bulgulara bağlı olarak ulaşılan sonuçların genel bir değerlendirmesi yapılmıştır. Ayrıca sonuçlar, ilgili literatür ile kıyaslanarak tartışılmış son olarak da benzer konu ve alanlarda yapılmak istenen araştırmalar için öneriler sunulmuştur. Elde edilen bulgular kapsamında ortaya çıkan sonuçlar, araştırmanın sorularına göre ders kitabı, öğretmenler ve öğrenciler özelinde üç başlık halinde ele alınmıştır:

Ders Kitabından Doküman İncelemesi Yolu ile Elde Edilen Bulgular Üzerine Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın “2019 tarihli Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında harf inkılabı konusunun işlenişi nasıldır?” ve “2022 tarihli Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında harf inkılabı konusunun işlenişi nasıldır?” soruları ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, 2019 tarihli ortaokul T.C.İ.T.A ve 2022 tarihli ortaöğretim T.C.İ.T.A ders kitaplarında harf inkılabı konusunda, inkılabın yapılış gerekçeleri, aşamaları ve sonuçları hakkında bilgiler verildiği görülmüştür. Bu bilgiler, görsellerle de desteklenerek öğrencilerin konuyla somut bir bağ kurmaları sağlanmaktadır. Ayrıca kitaplarda bulunan sorular ile öğrencilerin konuyu pekiştirmeleri de hedeflenmektedir. Ders kitaplarında yer alan bilgilerin hem öğretmenler tarafından öğrencilere aktarılan bilgiler hem de öğrencilerin harf inkılabı konusundaki görüşleri ve okulda öğrendikleri bilgileri ile aşağıda da bahsedileceği üzere tutarlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenler ile Yapılan Görüşme Bulguları Üzerine Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın “Öğretmenlerin harf inkılabı konusundaki görüşleri nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmenlerin, harf inkılabının gerekçelerini çağdaşlaşma, Arap alfabesi ile Türkçe arasındaki uyumsuzluk olması, okuma yazma oranını artırma ve inkılabın bir geçmişinin/kökünün olması şeklinde açıkladıkları tespit edilmiştir. Çağa uyum sağlama vurgusu en yaygın gerekçelerden biridir ve öğretmenler bu inkılabı modernleşme sürecinin bir parçası olarak görmektedir. Harf inkılabının sonuçları ile ilgili olarak ise; faydalı bulunması, tamamlayıcı bir inkılap olması, inkılabın gereksiz olması ve olumsuz etkilerinin olması şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğu harf inkılabını olumlu ve gerekli bir reform olarak değerlendirirken, bazıları sürecin zorluklarına ve olumsuz etkilerine de işaret etmiştir. Özellikle, eski yazının terk edilmesiyle birlikte kültürel mirasın korunmasında sorunlar yaşandığı ve bu nedenle bazı yazılı eserlerin yeni nesil tarafından anlaşılamaz hale geldiği belirtilmiştir. Ayrıca, okuma-yazma oranının artırılmasına yönelik hedeflere tam olarak ulaşamadığı ve okuryazarlık seferberliklerinin uzun süre devam ettiği dile getirilmiştir.

Araştırmanın “Öğretmenlerin harf inkılabı konusunda öğrencilere aktardıkları bilgiler nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmenlerce harf inkılabı konusunda öğrencilere aktarılan bilgilerin daha çok resmi müfredata göre belirlendiği görülmüştür. Öğretmenler, müfredat dışına çıkmaktan çekindiklerini ve genellikle ders kitaplarının bilgilerini aktardıklarını ifade etmektedir. Bununla birlikte bir öğretmenin ayrıca sosyal medya vb. okul dışı kaynaklı öğrencilerinde oluşabilecek yanlış algıları gidermeye çalıştığı görülmüştür. Bunun yanı sıra okuma yazma oranlarının düşük olması, harf inkılabının bir anda alınan bir karar olmaması gibi tarihsel arka plan bilgileri de öğrencilere aktarılmaktadır.

Araştırmanın “Öğretmenlerin harf inkılabı konusunda öğrencilere aktardıkları bilgilerin kaynakları nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmenlerin harf inkılabı konusunda temel olarak Millî Eğitim Bakanlığı’nın ders kitaplarını kullandığı belirlenmiştir. Safran’ın (2006) da belirttiği gibi ders kitapları gerek öğretmenler gerekse öğrenciler için en önemli ve kılavuzluk eden kaynaklardır. Bunun yanı sıra bazı öğretmenler EBA, YouTube, hatıratlar gibi ek kaynaklardan da faydalandıklarını belirtmiştir.

Araştırmanın “Öğretmenlerin harf inkılabı konusunu öğretirken kullandıkları yöntem ve araçlar nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmenlerce klasik anlatım, alfabelerin karşılaştırılması, internet kaynakları (YouTube, güvenilir resimler) ve slayt gibi yöntem ve materyallerin daha çok kullanıldığı tespit edilmiştir. Akademisyen görüşleri ve ders kitabı-EBA kaynakları ise kullanılan diğer yöntem ve materyallerdir. Öğretmenlerin konunun işlenişinde özellikle yöntemleri çeşitlendiremedikleri anlaşılmaktadır.

Araştırmanın “Öğretmenlerin harf inkılabına yönelik öğrencilerinden gelen karşıt nitelikteki soru veya bilgilerle karşılaşma durumları nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmenlerin bu konuda öğrencilerden gelen karşıt görüşlerle karşılaştıkları ve öğretmenlerin kanaatine göre bu görüşlerin genellikle aile, sosyal medya, internet ve dini cemaatlerden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu dış etkenler, öğrencilerin resmi tarih bilgilerine karşı direnç göstermelerine neden olabilmektedir. “Toplumu geçmişinden koparma” ve “Bir gecede cahil kalma” gibi yaygın söylemler, bu karşıt görüşlerin en sık dile

getirilen temalarıdır. Bu durumun oluşması normaldir. Zira Günal (2016) tarafından tarih öğretmenleriyle gerçekleştirilen bir araştırmada, katılımcılar öğretmenlerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders programında tartışmalı ve hassas olarak gördükleri konular ile ilgili olarak en çok cumhuriyet döneminde çeşitli alanlarda yapılan inkılap hareketlerini göstermişlerdir. Bu inkılap hareketleri içinde de ilk sırada harf inkılabı yer almıştır.

Araştırmanın “Öğretmenlerin harf inkılabı konusu işlenirken öğrencilerden kaynaklanan olumsuz durumlarla karşılaşma durumları nedir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmenlerin derslerde öğrencilerden kaynaklanan doğrudan olumsuz bir durumla karşılaşmadığı görülmüştür. Ancak, bazı öğrencilerin dış kaynaklardan edindiği yanlış bilgilerle derslerde karşıt görüşler ortaya koyduğu anlaşılmaktadır. Bu da öğretmenlerin, öğrencilerin zihinlerindeki yanlış algıları düzeltme sorumluluğunu üstlenmelerini gerektirmektedir.

Araştırmanın “Öğretmenlerin, öğrencilerin harf inkılabı hakkındaki düşüncelerini etkileyen kaynakların neler olduğu ile okulun bu konudaki rolüne yönelik görüşleri nedir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmenlerin, öğrencilerin bu konudaki düşüncelerini etkileyen kaynakların sosyal medya, aile-çevre-toplum, basın-yayın, politik çevre, dini gruplar ve tarihi diziler gibi okul dışı kaynaklar olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Bu durum, öğretmenlere göre, okulların tarih öğretimindeki etkisinin sınırlı olduğunu ve okul dışı kaynakların öğrencilerin düşünce yapısında daha baskın bir rol oynadığını göstermektedir. Öğretmenlerin çoğu, okulun etkisinin yetersiz olduğunu düşünmekte ve öğrencilerin sorgulamadıklarını ve resmi tarihe önyargılı yaklaştıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşü aşağıda araştırmanın on altıncı sorusunun analizi ile elde edilen öğrencilerin görüşü ile çelişmektedir. Çünkü öğrenciler okulu ve ders kitaplarını daha öncelikli tutmaktadırlar. Buna benzer sonuçlar Conway’ın (2006) çalışmasında da ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular öğrencilerin İrlanda Tarihini öğrenmede en etkili kaynağının okul olduğunu gösterirken, öğretmenler sınıf dışındaki faktörleri önemli olarak nitelendirmiştir. Wertsch vd. (1997) tarafından 1995 yılında, Rusya ve Ukrayna’dan yaklaşık 200 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirdikleri araştırmada, öğretmenler, öğrencilerin tarih hakkında bilgi edindikleri en önemli kaynaklar olarak aile dışındaki yetişkinlerle yapılan tartışmaları ve arkadaşlarla yapılan görüşmeleri belirtmişlerdir. Bu iki kaynak, aynı zamanda öğretmenlerin, öğrencilerinin bilgi edinmesi gerektiğini düşündükleri kaynaklar listesinde de en üst sıralarda yer almaktadır (Akt., Wertsch, 2004, s.127).

Araştırmanın “Öğretmenlerin, öğrencilerin harf inkılabı konusunda daha sağlıklı ve tutarlı bilgiler edinmesi için önerileri nelerdir?” sorusuna ilişkin yapılan analizler sonucunda,

öğretmenlerin önerilerinin ders kitaplarında konunun daha eleştirel ve açık hale getirilmesi, öğretmenlerin harf inkılabının gerekliliğine inanması, dersin 12. sınıftan 11. sınıfa alınması ve ÖSYM'nin tarih derslerine yönelik soru formatının değiştirilmesi olduğu tespit edilmiştir. ÖSYM'nin soru formatının değişmesi gerektiğine değinen öğretmen, bu sayede tarih derslerinin üniversite sınavları için daha önemli hale geleceğini düşünmektedir. Benzer şekilde Delen'in (2007) çalışmasında, *“İnkılâp tarihi soruları, ÖSS’de bütün öğrencilerin puan hesabında etkili olmalıdır”* (s.71) ve Alperen'in (2008) çalışmasında, *“Liselere veya üniversitelere giriş sınavlarında, inkılâp tarihiyle ilgili daha fazla soruya yer verilmelidir”* (s.75) önerilerine araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmının “çoğunlukla katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin önerileri daha çok tarih öğretiminin niteliğinin ve öneminin geliştirilmesi üzerinedir. Öğrencilerin okul dışı kaynaklardan edindikleri yanlış algılara karşı ya da yanlış algıların giderilmesine yönelik doğrudan öneriler bulunmamaktadır. Tarihsel düşünme becerileri, tarih okuryazarlığı becerileri, kanıt kullanımı ve analizi, farklı bakış açılarının ele alınması gibi günümüz tarih öğretimi becerileri öğretmenlerin düşündükleri öneriler arasında yer almamıştır.

Öğrenciler ile Yapılan Görüşme Bulguları Üzerine Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın “Öğrencilerin harf inkılabı hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğrencilerin harf inkılabının gerekçelerine ve eğitim sistemi ile okuryazarlık oranı üzerindeki etkisine yönelik görüşleri belirlenmiştir. Öğrencilerin harf inkılabının gerekçelerine dair görüşleri incelendiğinde, en yaygın gerekçenin “Okuma-yazmayı kolaylaştırmak ve yaygınlaştırmak” olduğu görülmektedir. Öğrenciler, Arap alfabesinin zorluğunun okuryazarlık oranını düşürdüğünü ve bu sorunu çözmek için Latin alfabesine geçildiğini belirtmişlerdir. Diğer önemli gerekçeler arasında “Yeni bir devletin kurulmuş olması” ve “Batılılaşma-Çağdaşlaşma-Modernleşme” düşünceleri yer almaktadır. Bu gerekçeler, harf inkılabının sadece dilsel bir değişiklik değil, aynı zamanda yeni bir devlet yapısının inşasında ve modernleşme sürecinde önemli bir adım olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Ayrıca, Arap kültüründen uzaklaşma isteği de harf inkılabını kültürel bir ayrışma çabası olarak değerlendiren önemli bir gerekçe olarak öne çıkmaktadır. “Türk kimliği-Türk kültürü oluşturmak”, “Milli bilinç oluşturmak”, “Bağımsızlık-özgürlük düşüncesi” ve “Topluma yön vermek” belirtilen diğer nedenler arasında yer almaktadır. Sonuç olarak, öğrencilerin görüşleri, harf inkılabının çok yönlü ve derinlemesine düşünülmüş bir reform olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Arap alfabesinin zorluğu, yeni bir devletin kurulması,

modernleşme çabaları ve kültürel bağımsızlık gibi gerekçeler, harf inkılabının Türkiye'nin toplumsal ve siyasi yapısındaki önemli dönüşümlerle ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin harf inkılabının okuma-yazma oranı üzerindeki etkisine dair görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun harf inkılabının okuma-yazma oranını artırdığına inandığı görülmüştür. Bu görüşler, harf inkılabının eğitim üzerinde olumlu bir etkisi olduğuna dair güçlü bir inancı yansıtmaktadır. Latin alfabesinin Arap alfabesine göre daha kolay öğrenilebilir olması, okuryazarlık oranını artıran önemli bir faktör olarak görülmektedir. Yeni eğitim kurumlarının açılması ve eğitim altyapısının geliştirilmesi de harf inkılabının okuryazarlık oranı üzerindeki olumlu etkisini destekleyen diğer unsurlar arasında yer almaktadır. Öğrencilerin bu genel görüşleri, okulda konuyla ilgili öğrendiklerini belirttikleri bilgiler, ders kitaplarında verilen bilgiler ve öğretmenlerin var olan görüşleri ile öğrencilerine aktardıklarını söyledikleri bilgilerle örtüşmektedir.

Araştırmanın “Öğrencilerin harf inkılabı konusunda okulda öğrendikleri bilgiler nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğrencilerin daha çok harf inkılabının yapılma nedenleri hakkında bilgi sahibi oldukları görülmüştür. En çok belirtilen nedenlerin Arap alfabesinin zorluğu ve okuma-yazma oranının düşüklüğü olduğu görülmektedir. Öğrenciler ayrıca Atatürk'ün düşünce yapısına uyması, çağdaşlaşma ve modernleşme isteği, uluslararası sisteme uygun olması, ticaretin aksamaması isteği, milli bir bilinç kazandırmak istenmesi, yeni bir alfabeye ihtiyaç duyulması, yeni bir devlet kurulması, Avrupa'nın ileri olması hususlarına da değinmişlerdir. Bunun yanında harf inkılabının sonuçları ile ilgili, harf inkılabının olumlu etkilerinin olması, okuryazar oranının artması ve olumsuz etkilerinin olması gibi bilgiler öne çıkmaktadır. Uluslararası alanda daha iyi iletişim kurulabilmesi, ülke gelişimine katkı sağlaması, yeni bir kimlik kazandırılması, sonraki süreçte neler yaşandığı, bağımsızlığı göstermesi, kültürel değişimlerin olması ve bilimin artması da bu kategoride belirtilen diğer bilgiler arasında yer almaktadır. Gerçekleştirme aşamaları/sürecinde ise Atatürk'ün eğitime bizzat katılması ve Atatürk'ün başöğretmen olması bilgileri ön plana çıkmaktadır. Bunun yanı sıra öğrenciler inkılabın yapılma tarihi ve kim tarafından yapıldığı ile ilgili de bilgiler sunmaktadır. Genel olarak, öğrencilerin harf inkılabı konusunda okulda öğrendikleri bilgiler, inkılabın nedenleri, sonuçları, gerçekleştirilme süreci, yapılma tarihi ve kim tarafından yapıldığı hakkında olup bu durum, harf inkılabının Türkiye'nin modernleşme sürecindeki kritik rolünü ve eğitim sistemine entegrasyonu hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin harf inkılabı konusunda okulda öğrendiği bu bilgilerin, 2019 tarihli ortaokul ve 2022 tarihli ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan bilgilerle karşılaştırıldığında benzer nitelikte bilgiler

olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin okulda edindikleri bu bilgiler, kendilerinin harf inkılabı hakkındaki görüşleri ile öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri ve öğrencilere aktardıkları bilgilerle de uyumludur.

Araştırmanın “Öğrencilerin harf inkılabı konusunda öğretmenleri ve ders kitapları tarafından sunulan bilgilerin doğruluğuna dair görüşleri nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun, öğretmenler daha ağırlıklı olmak üzere her iki kaynağın sunduğu bilgileri doğru buldukları tespit edilmiştir. Avrupa Genlik ve Tarih projesi kapsamında yapılan araştırmada (Tekeli 1998), yine Kaya (2005) ve Kaya ve Demirel (2008) tarafından lise öğrencileri ile yapılan araştırmalarda da öğretmenler ders kitaplarına göre daha güvenilir bulunmuştur. Yine Marcus ve Stoddard (2009) tarafından ortaöğretim tarih öğretmenleri ve ortaöğretim öğrencileri ile yapılan çalışmada, tarih öğretmenleri en çok doğru bulunan kaynak olarak nitelendirilirken, ders kitapları ise birinci el kaynak kitaplar ve belgesel filmlerden sonra doğru tarihsel kaynak olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin bu kaynakları doğru bulma nedenleri arasında, öğretmenlerin konuyu birinci elden kaynaklardan öğrendiklerine ve bu nedenle doğru bilgi verdiklerine inanmaları yer almaktadır. Ayrıca, ders kitaplarının yakın tarihte gerçekleşmiş olayları içerdiğini ve yanlış bilgi içermesi durumunda bunun fark edileceği görüşündedirler. Öğrenciler, öğretmenlerinin konuyu detaylı bir şekilde anlatarak ders kitaplarında yer alan bilgileri desteklediğini de belirtmişlerdir.

Öğrencilerin harf inkılabı konusunda bilgi edinirken öğretmenlerin anlattığı ve ders kitaplarında verilen bilgilere duydukları güven, eğitimde öğretmenlerin ve ders materyallerinin rolünü daha da önemli kılmaktadır. Öğretmenlerin tarihsel konuları detaylı ve doğru bir şekilde anlatmaları, öğrencilerin bu bilgileri doğru ve güvenilir olarak algılamalarını sağlamaktadır (bkz. Aydın, 2001). Ders kitaplarının öğretmen anlatımları ile uyumlu olması da bu güveni pekiştirmektedir. Ancak bazı öğrencilerin ders kitaplarının eksik veya yetersiz olduğunu ifade etmeleri, eğitim materyallerinin daha kapsamlı ve detaylı hale getirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır (bkz. Hali, 2014). Araştırmada bazı öğrencilerin öğretmenlerin subjektif yorumlarının ders içeriği üzerinde etkili olduğunu ve bunun eğitimin objektifliğini olumsuz yönde etkileyebileceğini düşündüğü görülmüştür. Bu bulgular, harf inkılabı konusundaki eğitimin daha detaylı ve tarafsız bir şekilde ele alınmasının gerekliliğini vurgulamaktadır.

Araştırmanın “Öğrencilerin harf inkılabı hakkında okul dışı kaynaklarda karşılaşmış oldukları bilgiler nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öncelikle öğrencilerin büyük bir kısmının bu konuda farklı bilgiler veren kaynaklarla karşılaştıkları görülmüştür. Bu kaynaklar arasında internet-sosyal medya, bilimsel-akademik kaynaklar (kitap-e kitap-ansiklopedi-dergi-makale), arkadaş çevresi ve aile yer almaktadır. Bu durum,

edinilen tarih bilgilerinin yalnızca okul müfredatı ile sınırlı olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde Barton ve Levstik de (2004) öğrencilerin geçmişle tanışmalarının sadece akademik çalışmalarla sınırlı olmadığını, küçük yaşlardan itibaren, okullarda olduğu kadar basılı ve elektronik medya, müzeler, tarihi alanlar, akranlar, akrabalar ve diğer topluluk üyeleri aracılığıyla da çeşitli tarihsel bilgilere maruz kaldıklarını belirtmişlerdir (Akt., Barton & McCully, 2010. Ayrıca bkz. Barca, 2001, Akt., Amaral, 2008; Barton & Levstik, 1998). Yeager vd. (2002) yaptıkları çalışmada görüşmeye katılan Amerikalı öğrenciler, okul dışında tarihsel kaynak olarak aile, TV ve internetten bahsederken tarihi bilgileri en çok okuldan edindiklerini söylemişlerdir. Ancak, görüşülen yedi İngiliz öğrencinin hepsi okul dışında okul içinde olduğundan daha fazla tarih öğrendiklerini söyleyerek televizyonda tarih programları izlediklerini, tarih hakkında bilgi edinmek için interneti kullandıklarını, ebeveynleri ve aileleriyle tarihi olayları tartıştıklarını ve tarihi konularda kitaplar okuduklarını belirtmişlerdir. An (2009) tarafından yapılan araştırmada ise öğrenciler ABD tarihi hakkındaki bilgilerin çoğunu okuldan öğrendiklerini ifade ederken, okul dışında tarih bilgilerini ise televizyon, filmler, internet, kitaplar, haber dergileri gibi faktörlerden edindiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin harf inkılabı konusunda karşılaştıkları okul dışı kaynak olarak sosyal medya ön plana çıkmaktadır. Bu platformlarda öğrenciler genellikle harf inkılabının sonuçlarına dair olumsuz görüşlerle karşılaşmaktadırlar; örneğin, bir gecede cahil kalınması, okuma-yazma oranının düşmesi, dinden uzaklaşılması ve tarihin ve dilin asimile edilmesi gibi. Sosyal medyada karşılaştıkları “bir gecede cahil kalınması” söylemine arkadaş çevresinde de maruz kaldıkları görülmektedir. Ayrıca, dinden uzaklaşma ve eski dili unutma gibi olumsuz sonuçlar da arkadaş ortamında rastladıkları bilgiler arasındadır. Öğrencilerin harf inkılabı konusunda okul dışında karşılaşmış oldukları bir diğer kaynak bilimsel ve akademik kaynaklardır. Bu kaynaklardan elde edilen bilgiler arasında genel olarak detaylı bilgilerin olması, harf inkılabının yapılma amaçlarına yönelik olarak Türklüğü yaymak, anlam kargaşasını sonlandırmak ve geçmişi silmek gibi bilgiler yer almaktadır. Aile, öğrencilerin harf inkılabı hakkında olumlu bilgileri daha fazla edindikleri bir kaynak olarak görülmektedir. Bu kaynaklardan elde edilen bilgiler arasında olumlu nitelikte olanlar öne çıkarken, harf inkılabının yapılma nedenleri arasında olumsuz bir bilgi olarak “geçmiş bir kenara itme düşüncesi” de yer almıştır.

Araştırmanın “Öğrencilerin harf inkılabı hakkında okul dışı kaynaklarda karşılaştıkları bilgilerin doğruluğuna dair görüşleri nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda öğrencilerin bu hususla ilgili görüşleri belirlenmiştir. Sosyal medyada harf inkılabı ile farklı bilgilerle karşılaşan öğrencilerin çoğunluğunun bu bilgileri güvenilir bulmadığı

görülmüştür. Sosyal medyayı güvenilir bir bilgi kaynağı olarak niteleyen öğrenciler ise genellikle harf inkılabı hakkında olumlu bilgilerle karşılaştıklarında bu görüşü savunmuşlardır. Bu durum, öğrencilerin harf inkılabı konusunda tarihsel bilgi edinmede sosyal medyayı genel olarak güvenilir bir kaynak olarak görmediğini ortaya koymaktadır. Lévesque ve Zanazanian (2015) tarafından, tarih öğretmen adayları ile yapılan çalışmada, çalışmaya katılanların büyük çoğunluğunun tarihsel araştırmalarda internet kaynaklarını kullandığı, ancak çok azının bu kaynakları güvenilir buldukları görülmüştür. Güvenilir bulan katılımcılardan biri, internetin yalnızca güvenilir siteler kullanıldığında değerli bir bilgi kaynağı olduğunu belirtmiştir. Araştırmamızda öğrenciler arkadaş çevresinde karşılaştıkları bilgileri de doğru bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Nitekim Conway’ın (2006) öğrenciler ve öğretmenlerle gerçekleştirdiği bir araştırmada, öğrenci görüşlerine göre, 1990 yılında İrlanda tarihini öğrenmek için en etkili kaynaklar arasında arkadaşlar dördüncü sırada yer alırken, 1996 ve 2000 yıllarındaki anket sonuçlarına göre arkadaşlar en alt sıraya gerilemiştir. Araştırmamızda öğrencilerin okul dışında karşılaştığı bir diğer kaynak olan bilimsel ve akademik kaynaklardaki bilgileri genel olarak doğru bulduğu, bazılarının ise bu bilgileri ders kitaplarıyla karşılaştırdıklarında şüpheyi yaklaştığı tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin devlet tarafından sağlanan ders kitaplarının daha güvenilir olduğunu düşündükleri için bilimsel ve akademik kaynaklara temkinli yaklaştıkları görülmüştür. Öğrencilerin, her ne kadar sosyal medyada olduğu kadar sık rastlamasalar da, harf inkılabı ile ilgili ailelerinden edindikleri bilgileri genellikle güvenilir bulduğu ve bu bilgileri olumlu nitelikte değerlendirdiği görülmüştür. Seixas (1993), Stearns (2000), Barton ve Levstik (2004), Durrani ve Dunne (2010) tarafından yapılan çalışmalar, aile deneyimlerinin öğrencilerin “resmi tarihi” anlama biçimlerini büyük ölçüde etkilediğini göstermiştir. Barton (2001) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da ABD’li öğrenciler, belirli zaman dilimleri veya olaylar hakkındaki bilgilerini genellikle ebeveynleri veya büyükanne ve büyükbabalarından öğrendiklerini ifade etmiş, Kuzey İrlandalı öğrenciler ise aile üyelerini neredeyse her görüşmede önemli bir bilgi kaynağı olarak belirtmişlerdir. Grever vd. (2011) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin çoğunun tarihsel kimliklerini ulusal terimlerle değil, aile, din ve ulusötesi tarih gibi alanlarla ilişkilendirdiği tespit edilmiştir. Yine Arslan’ın (2013) çalışmasında, öğrencilerin sözlü kültüre dayalı tarihsel bilgilerinin birincil kaynaklarının başında büyükbabalar, ardından büyükanneler, çevredeki yaşlılar, babalar ve anneler geldiği görülmüştür.

Araştırmanın “Öğrencilerin harf inkılabı hakkında bilgi edindiği en güvenilir kaynak-kaynaklar hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusu ile ilgili gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğrenciler tarafından bu konuda en güvenilir kaynakların sırasıyla öğretmenler, ders kitapları, bilimsel/akademik bilgi kaynakları, akademik olmayan internet kaynakları (YouTube-

Wikipedia-KPSS videoları), Atatürk tarafından yazılan kitaplar, aile-çevre ve gazete ve dergiler şeklinde belirtildiği tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler harf inkılabı konusunda öğretmenleri, ders kitaplarını ve bilimsel ve akademik kaynakları güven durumunda daha öncelikli tutmaktadırlar. Öğretmenlere duyulan güvenin başlıca sebepleri, onların eğitimi ve bilgili olmaları, verdikleri bilgilerin ders kitapları ve diğer kaynakların verdiği bilgilerle uyumlu olması, araştırma yapmaları ve tarafsız bir tutum sergilemeleridir. Bu bulgu, öğretmenlerin eğitim süreçlerindeki kritik rolünü ve formel eğitimin bilgi güvenilirliği açısından taşıdığı önemi desteklemektedir. Öğrencilerin, öğretmenlerin aktardıkları bilgilerin doğruluğuna olan inançları, öğretmenlerin eğitimi kişiler olarak görülmelerine ve tarihsel konuları nesnel bir şekilde aktarma kapasitelerine dayanmaktadır. Ders kitaplarının güvenilir kaynaklar olarak görülmesi, verilen bilgilerin öğretmenin anlattığı ve diğer kaynaklarda sunulan bilgilerle uyumlu olması ve uzman kişiler tarafından hazırlanmış olması ile ilişkilendirilmiştir. Ders kitaplarının bilgi birikimi içermesi, denetimlerden geçmiş olması, devlet tarafından hazırlanmış olması ve kaynakçasının olması da güvenilirliğini artıran diğer unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Bu durum, eğitim politikalarının ve ders kitaplarının hazırlanma sürecinin öğrencilerin bilgiye olan güvenini etkilediğini göstermektedir. Bilimsel/akademik kaynakların güvenli görülmesini öğrenciler bu kaynakların daha çok bilgi birikimine sahip kişiler-uzmanlar tarafından hazırlanmasına ve kaynaklara dayalı yazılmasına bağlamaktadırlar. Bunun dışında bu kaynakların bilimsel olması ve babası tarafından temin edilmiş olması da diğer güven duyma nedenleri arasındadır. Öğrenciler, akademik olmayan internet kaynaklarını (YouTube-Wikipedia-KPSS vidoları) güvenilir bulunma nedenleri ise daha çok videoları-siteleri hazırlayanların eğitim almış-uzman olması ve Wikipedia'nın internet araştırmalarında sık-yaygın olarak kullanılmasına dayandırmışlardır. Atatürk tarafından yazılan kitapların güvenilir görülme nedeni, Atatürk'ün yazmış olması olarak belirtilirken, aile ve çevrenin güvenilir olarak görülmesi ise daha çok anne-babanın yanlış bir şey anlatmayacağına inanılmasına bağlanmıştır. Son olarak gazetelerin güvenilir bulunma nedeni ise dönemin gazetesi olması ile ilişkilendirilmiştir. Bu kapsamda Epstein (1997) tarafından yapılan çalışmada iki farklı sonuç elde edilmiştir. Avrupa kökenli Amerikalı öğrenciler, tarih hakkında bilgi edinmek için en güvenilir kaynaklar olarak ders kitaplarını, öğretmenleri ve kütüphane kitaplarını sıralamışlardır. Bu öğrenciler, ders kitapları uzmanlar tarafından yazıldığı ve öğretmenler üniversitede tarih eğitimi aldıkları için güvenilir bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, Afrika kökenli Amerikalı öğrenciler, tarihsel bilgi için en güvenilir kaynaklar olarak aile üyelerini, ardından öğretmenleri ve Afrika kökenli Amerikalılar tarafından hazırlanan veya onlar hakkında olan belgeselleri sıralamışlardır. Wood ve Payne'nin (1999) zorunlu eğitim dönemlerinin sonuna gelen okul öğrencilerinin İskoç tarihi hakkındaki

bilgi ve tutumları açısından mevcut durumu belirlemeye yardımcı olmak amacıyla yapmış oldukları çalışmada da bizim çalışmamızla benzer sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin İskoç tarihiyle ilgili bilgilerinin en önemli kaynağının okul çalışmaları olduğunu, okul dışındaki kaynakların ise daha az önemli olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Kuzey İrlanda’da Barton vd. (2003) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, öğrencilerin geçmiş ile ilgili bilgi ve anlayışları üzerinde etkili olan kaynaklardan ilk iki sırayı tarih dersleri ile ders kitapları almaktadır. An (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin tarihi bilgilerini edinmede en güvenilir kaynakları seçmeleri istendiğinde, çoğunlukla okul ders kitabını ve/veya okul öğretmenini tercih ettikleri görülmüştür. Ders kitabını seçen öğrencilerin, tarih ders kitaplarını *“geçmişte ne olduğunu temel olarak anlatan gerçekçi anlatımlar”* olarak değerlendirdikleri, bu değerlendirmelerinin nedenini ise, ders kitaplarının tarihçiler veya üniversite tarih profesörleri tarafından yazılmış ve tarih uzmanları gibi birçok kişi tarafından düzenlenmiş olması şeklinde ifade etmişlerdir. Ülkemizde Tutar vd. (2011) tarafından ülkemizin tüm bölgelerinden seçilen on iki ilde farklı cinsiyet, yaş (18-55 yaş üstü aralığında), eğitim düzeyi ve çalışma durumundan toplam 2.047 kişi ile yürütülen araştırmada geçmişe dair kaynakların güvenilirlik sıralaması şu şekilde belirlenmiştir: 1. Üniversitelerin tarih araştırmaları, 2. Okulda öğretilen tarih, 3. Ebeveyn, aile ve akraba hikâyeleri, 4. Tarihsel romanlar ve kitaplar, 5. Tarih ve yakın tarihe dair televizyon programları, belgeseller ve filmler, 6. Alternatif tarih anlayışı. Akbaba’nın (2013) “Lise tarih ders kitaplarını değerlendirme formunun geliştirilmesi” adlı çalışmasında da lise öğrencileri tarafından ders kitapları geçerli ve güvenilir bir araç olarak nitelendirilmiştir. Aktekin ve Pata’nın (2013) gerçekleştirdikleri araştırma sonuçlarına göre öğrenciler okul dışında tarihle ilgili öğrendiklerini okulda öğrendiklerine nazaran daha kalıcı buldukları, ancak okulda öğrendikleri bilgilere daha fazla güvendikleri görülmüştür. Özmen vd. (2014) tarafından Bartın’da ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırmada, güvenilirlik açısından kaynaklar, birinci sırada öğretmenlerin anlattıkları, ikinci sırada diğer yetişkinlerin (anne-baba, büyükanne, büyükbaba vb.) anlattıkları ve üçüncü sırada ders kitapları olarak sıralanmıştır. Arseven vd. (2015) tarafından ortaöğretim 9, 10 ve 11. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin tarihi öğrenme kaynakları arasında öğretmenler, film, belgesel, video, ders kitapları ve internet/sosyal medya gibi kaynakların yer aldığı ancak öğrencilerin öğretmenleri en güvenilir kaynak olarak gördüğü ve öğretmenler dışında kalan kaynakların yeterli olmadığı belirlenmiştir. Kaya vd. (2019) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul ve lise öğrencilerinin ailedeki tarih anlatımını kendi içinde güven vermekten ziyade keyif verici buldukları ve okulda edindikleri bilgileri ailede edindikleri bilgilere göre daha güvenilir gördükleri sonucuna varılmıştır.

Bu araştırma ve diğer araştırmaların bulguları, okulda öğrenilen tarihin, okul dışında elde edilen tarih bilgisine göre daha güvenilir olduğunu göstermektedir. Ancak, farklı sonuçlar veren araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalardan biri ise; “Gençlerin Tarih Bilinci Üzerine Karşılaştırmalı Avrupa Projesi” (Tekeli, 1998) kapsamında elde edilen verilerde güven verme hususunda müzeler ilk sırada yer alırken, tarihsel belge ve kaynaklar ikinci, TV belgeselleri üçüncü, öğretmenlerin anlatması dördüncü, diğer yetişkinlerin anlatması beşinci, ders kitapları altıncı, tarihsel filmler yedinci ve tarihsel romanlar ise en son güvenilir kaynak olarak belirtilmiştir. Benzer şekilde Kaya ve Demirel (2008) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin tarihin ders içi ve ders dışı sunum araçlarının güvenilirliği ve keyif vericiliği üzerine görüşlerine bakıldığı zaman 1. Müzeler ve tarihi yerler, 2. Tarihsel belge ve kaynaklar, 3. Tv belgeselleri, 4. Diğer yetişkinlerin anlatması, 5. Öğretmenlerin anlatması, 6. Tarihsel romanlar 7. Ders kitapları şeklinde sıralanmıştır. Rosenzweig ve Thelen (1998) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları, bireylerin tarih eğitimiyle ilgili hatırladıkları çeşitli deneyimlerin 1’den 10’a kadar bir ölçekte değerlendirildiğini göstermektedir. Okulda tarih derslerine olan ilgi en düşük seviyede yer alırken, bazı katılımcılar harika öğretmenlerinden bahsetmiş olsa da yanıtlayanların çoğu okulda tarih derslerini “sıkıcı” olarak nitelendirmiştir. Utkugün ve Koca’nın (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının tarih derslerinde temel kaynak olarak ders kitabı kullandığı ancak ders kitaplarının en düşük oranda güvenilir ve keyif verici bulunduğu görülmüştür.

Sonuç olarak öğrencilerin harf inkılabı gibi önemli bir tarih konusunda öğretmenlerin ve ders kitaplarının sağladığı bilgilerin doğruluğuna büyük bir güven duydukları görülmektedir. Bu güven, okul temelli eğitimin tarih bilinci oluşturmadaki etkisini açıkça ortaya koymaktadır.

Öneriler

Bu araştırmada nitel yaklaşım tercih edildiği için elde edilen sonuçlar ancak bu bağlam için geçerlidir. Aynı araştırma farklı bölge ve örneklemeler üzerinde farklı sonuçlar verebilir. Bu yüzden bu sonuçlardan genelleme yapılamayacağı unutulmamalıdır (bkz. Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu hususlar göz önünde bulundurularak elde edilen bulgular doğrultusunda şu öneriler belirtilebilir.

1. Okulu, okul dışı kaynaklar karşısında daha güçlü kılabilmek için derslerde tarihsel düşünme, tarih okuryazarlığı ve kanıt kullanımı gibi becerilere yer verilmelidir.
2. Tarih dersi konularının, özellikle harf inkılabı gibi tartışmalı konuların çeşitli bakış açılarını barındıran kaynaklarla işlenmesi, öğrencilerin konuyu daha geniş bir

perspektiften değerlendirebilmelerine katkı yapacağı gibi okulun okul dışı kaynaklar karşısında güvenilirlik imajını kuvvetlendirecektir.

3. Tartışmalı ve hassas konuların daha iyi ve kapsamlı bir şekilde öğretilmesi için bu konuların önemli bir kısmının yer aldığı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi 12. sınıftan 11. sınıfa alınmalıdır.
4. Ders kitaplarının harf inkılabı konusunda daha detaylı ve kapsamlı bilgiler içermesi sağlanmalıdır. Bu, öğrencilerin konuyu daha derinlemesine anlamalarına ve eksik bilgi kalmamasına yardımcı olacaktır.
5. Öğretmenlerin harf inkılabı konusunda daha objektif ve tarafsız bilgiler sunmaları teşvik edilmelidir. Sübjektif yorumların eğitimin kalitesini olumsuz etkileyebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.
6. Tarih derslerinin daha ilgi çekici olması için öğrencileri aktif kılacak yöntemlere ve sanal gerçeklik, yapay zekâ gibi güncel teknolojilere yer verilmelidir.
7. Benzer araştırmaların farklı konularda ve farklı bölgelerde gerçekleştirilmesi bu hususta daha iyi bir anlayış edinmemize yardımcı olacaktır.

Sonuç olarak, derslerde bilginin yanı sıra tarih dersine yönelik becerilere yer verilmesi, harf inkılabı konusunda eğitim ve bilgi edinme süreçlerinin daha detaylı, objektif ve kapsamlı bir şekilde ele alınması, öğrencilerin bu önemli konuyu daha iyi anlamalarına katkı sağlayacaktır. Eğitim materyallerinin güncellenmesi ve öğretmenlerin objektif yaklaşımlarının teşvik edilmesi bu sürecin kalitesini artıracaktır.

KAYNAKÇA

- Aça, M., & Yolcu, M. A. (Ed.). (2022). *Geçmişten geleceğe küçük Asya-Anadolu*. Paradigma Akademi.
- Ahonen, S. (2005). Historical consciousness: a viable paradigm for history education?. *Journal of Curriculum Studies*, 37(6), 697-707. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220270500158681>
- Akbaba, B. (2013). Lise tarih ders kitaplarını değerlendirme formunun geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 26-41.
- Akdemir, H. (2014). *Okullarda yapılan tarihi anma ve kutlama programlarının öğrencilerde tarih bilincinin gelişmesine etkisi* (Tez No. 366345) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akşin, S. (1997). *Türkiye'nin yakın tarihi II*. Cumhuriyet Yayınları.
- Aktekin, S. & Pata, A. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin boş zamanlarında tarih öğrenmeye yönelik eğilimleri (Trabzon örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 20-37.
- Alperen, B.B. (2008). *Tarih öğretmenlerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin öğretimine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler (kıdem, mezuniyet, okul türü ve cinsiyet) açısından incelenmesi (Konya örneği)* (Tez No. 218908) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- An, S. (2009). Learning US history in an age of globalization and transnational migration. *Journal of Curriculum Studies*, 41(6), 763-787. <https://doi.org/10.1080/00220270903095993>
- Amaral, C. (2008). Tarih derslerinde farklı perspektifler: Portekizli öğrenciler ile bir çalışma. M. Safran ve D. Dilek, (Ed.), *21. yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi* içinde (ss. 163-174). Yeni İnsan.
- Arseven, A., Dervişoğlu, M. F., & Uludağ, C. (2015). Ortaöğretim 9., 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin tarihe ilişkin algıları ve tarih bilinci oluşumlarının incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 4(1), 65-82.
- Arseven, A., Dervişoğlu, M. F., & Arseven, İ. (2015). Tarih öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *Akademik Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 32(1), 171-185. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2753>
- Arslan, Y. (2012). *Yerel ve sözlü tarihin ortaöğretim öğrencilerindeki yansımaları: Tunceli merkez örneği* (Tez No. 319497) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arslanoğlu, İ. (2012). *Eğitim felsefesi tarihi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Asar, S. (2023). *Tarih öğretmenlerinin tarihsel bilinç tipleriyle Ermeni iddiaları hakkında bilgileri arasındaki ilişki düzeyi* (Tez No. 793149) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ata, B. (2002). *Müzelerle ve tarihi mekanlarla tarih öğretimi: tarih öğretmenlerinin "müze eğitimine" ilişkin görüşleri* (Tez No. 120673) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Aktın, K. (2005). *1930-1950 dönemi ortaöğretim tarih ders kitaplarında tarihçilik anlayışı* (Tez No. 159170) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, İ. (2001). *Osmanlıdan günümüze tarih ders kitapları*. Eğitim Sen Yayınları.
- Avcı, C. (2013). Harf inkılabı ve millet mektepleri. *Akdeniz Üniversitesi Akdeniz İnsanı Bilimler Dergisi*, 3(1), 43-60. <https://doi.org/10.13114/MJH/20131650>
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (1), 231-274.
- Barton, K. C. (2001). 'You'd Be Wanting to Know about the Past': Social contexts of children's historical understanding in Northern Ireland and the USA. *Comparative Education*, 37(1), 89-106. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03050060020020444>
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (1998). "It wasn't a good part of history": National identity and students' explanations of historical significance. *Teachers College Record*, 99(3), 478-513. <https://doi.org/10.1177/016146819809900302>
- Barton, K. C. & L.S. Levstik (2004). *Teaching history for the common good*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Barton, K. C., & McCully, A. W. (2005). History, identity, and the school curriculum in Northern Ireland: an empirical study of secondary students' ideas and perspectives. *Journal of Curriculum Studies*, 37(1), 85-116. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0022027032000266070>
- Barton, K. C., & McCully, A. W. (2006, March). Secondary students' perspectives on school and community history in Northern Ireland. [Paper presentation]. European Social Science History Conference, Amsterdam, Netherlands.
- Barton, K. C., McCully, A. W., & Conway, M. (2003). History education and national identity in Northern Ireland. *History Education Research Journal*, 3(1), 25-34.
- Barton, K. C., & McCully, A. W. (2010). You can form your own point of view: Internally persuasive discourse in Northern Ireland students' encounters with history. *Teachers College Record*, 112(1), 142-181. <https://doi.org/10.1177/016146811011200102>
- Başgöz, İ. (1995). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı ve Atatürk*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bozdemir, H. (2017, 25-29 Ekim). *Gençliğin tarih algısı ve tarih bilinci kazanmanın önemi*, [Sözlü bildiri] 2. Uluslararası Gençlik Araştırmaları Kongresi, Muğla.
- Bulut, S.T. (2008). *İlköğretim ders kitaplarının görsel boyut ve içerik tutarlılığı açısından incelenmesi* (Tez No. 220102) [Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi-Niğde] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bulut, B. (2011). *İlköğretim 7. Sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan konuların tarih bilinci oluşturmadaki etkililiğinin öğretmen 97 görüşlerine göre değerlendirilmesi (Elâzığ ili örneği)* (Tez No. 289700) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elâzığ] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyükanan, F. (2003). *Ders kitabı ve öğretim programı ilişkisi, konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Carr, E. H. (2015). *Tarih nedir?* (M. G. Gürtürk, Çev.). (19. baskı). İletişim Yayınları.
- Clark, A., & Grever, M. (2018). Historical consciousness: Conceptualizations and educational applications. In. S. A Metzger & L. McArthur Harris (Ed.), *The Wiley international handbook of history teaching and learning* içinde. (ss.177-201). Wiley-Blackwell

- Conway, M. (2006). Identifying the past: An exploration of teaching and learning sensitive issues in history at secondary school level. *Educate* 4(2), 66-79.
- Copeaux, E. (2016). *Türk tarih tezinden Türk-İslam sentezine*. (A. Berktaş, Çev.). (3. baskı). İletişim Yayınları.
- Çelik, A. (2009). *Harf İnkılabına giden süreç (1923-1928)* (Tez No. 249591) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Delen, S. (2008). *İlköğretim ve ortaöğretimde öğretmen görüşlerine göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* (Tez No. 207304) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demircioğlu, İ. H. (2010). Tarih öğretiminin amaçları. Safran, M. (Ed.). *Tarih nasıl öğretilir?* içinde (s. 65-69). Yeni İnsan.
- Demircioğlu, İ. H. (2016). Medeniyet inşasında tarih bilincinin yeri ne olmalıdır? *Medeniyet Tasavvuru*, (4), 26-31.
- Dinç, E. (2014). Tarih öğretiminde yazılı kaynakların kullanımı. İ. H. Demircioğlu & İ. Turan (Ed.), *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (2. baskı, ss. 75-115). Pegem Akademi.
- Dinç, E. (2010). Tarih bilinci açısından tarih öğretiminin amaçları. Safran, M. (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir?* içinde (s.70-76). Yeni İnsan.
- Dolmaz, M. & Kaymakçı, S. (2020). Tarihsel romanlarla Osmanlı tarihi öğretimi. Aydın, M. İnan, S. (Ed.) *Dr. Kemal Daşcıoğlu'na vefa kitabı* içinde (ss.191-230). Pegem Akademi.
- Dönmez, C. (2011). Atatürk ve harf inkılabı. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 27(79), 37-70.
- Durrani, N., & Dunne, M. (2010). Curriculum and national identity: Exploring the links between religion and nation in Pakistan. *Journal of Curriculum Studies*, 42(2), 215-240. <https://doi.org/10.1080/00220270903312208>
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Anı Yayıncılık.
- Emecen, F. (2018). Tarihi dizileri izleyenlerin yüzde 10'u tarih kitabı okusa kardır. <https://www.aa.com.tr/tr/kultur-sanat/tarihi-dizileri-izleyenlerin-yuzde-10utarih-kitabi-okusa-kardir/1124443>
- Epstein, T. L. (1997). Sociocultural Approaches to Young People's Historical Understanding. *Social Education*, 61(1), 28-31.
- Epstein, T. (2000). Adolescents' perspectives on racial diversity in US history: Case studies from an urban classroom. *American Educational Research Journal*, 37(1), 185-214. <https://doi.org/10.3102/00028312037001185>
- Ergün, M. (1982). *Atatürk devri Türk eğitimi*, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi.
- Ergün, M. (2009). *Eğitim felsefesi*. Pegem Akademi.
- Ferro, M. (2004). *The use and abuse of history: Or how the past is taught to children*. Routledge.
- Given, L. M. (2021). *100 soruda nitel araştırma* (A. Bakla, & İ. Çakır, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Grever, M., Pelzer, B., & Haydn, T. (2011). High school students' views on history. *Journal of Curriculum Studies*, 43(2), 207-229. <https://doi.org/10.1080/00220272.2010.542832>

- Grever, M., & Van der Vlies, T. (2017). Why national narratives are perpetuated: A literature review on new insights from history textbook research. *London Review of Education*, 15(2), 286-301. <https://doi.org/10.18546/LRE.15.2.11>
- Gökdemir O. (2011). Tarih yazımında iki yeni yaklaşım: Sözlü ve yerel tarih. A. Şimşek (Ed.), *Tarih nasıl yazılır? Tarih yazımı için çağdaş bir metodoloji* içinde (ss.199-222). Tarihçi.
- Gökkaya, A. K. (2001). Sosyal bilgiler eğitimi bölümü öğrencilerinin lisans tarih bilinci üzerine bir anket değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 231-244.
- Güler, A. (2019). *Türk harf inkılabı üzerine tarihsel/sosyolojik bir inceleme* (Tez No. 568139). [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Günel, H. (2016). *Tarih öğretmenlerinin tartışmalı ve hassas konulara yaklaşımları (Erzurum örneği)* (Tez No. 429628) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Günay, M. (2011). Tarih bilinci bağlamında kültür, kriz ve birey. Kaygı. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (17), 111-120.
- Güven, İ. (2014). *Tarih öğretimi kuram ve uygulama* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Grever, M., Pelzer, B., & Haydn, T. (2011). High school students' views on history. *Journal of Curriculum studies*, 43(2), 207-229. <https://doi.org/10.1080/00220272.2010.542832>
- Halagao, P. E. (2004). Holding up the mirror: The complexity of seeing your ethnic self in history. *Theory & Research in Social Education*, 32(4), 459-483. <https://doi.org/10.1080/00933104.2004.10473265>
- Hali, S. (2014). Tarih öğretimi ve ders kitapları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (3), 158-166.
- Hasdemir, İ., & Elban, M. (2023). Tarih bilinci, kimlik ve tarih eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 107-124. <https://doi.org/10.48066/kusob.1286576>
- Haydn, T. (2017). The impact of social media on history education: A view from England. *Yesterday and Today*, 17, 23-37.
- Haydn, T., & Ribbens, K. (2017). Social media, new technologies and history education. In M. Carretero, S. Berger & M. Grever (Eds.). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (pp.735-753). Palgrave Macmillan.
- Hayta, N., & Yakar, S. (2021). Tarih bilinci, millî kimlik ve tarih öğretimi. Hüseyinklioğlu, A.G. Bostancı, I., I., Değerli, A., Kılıç, O. (Ed.). *Prof. Dr. Mustafa Öztürk onuruna tarih yazıları I* içinde (s. 131-144). İdeal Kültür Yayıncılık.
- Hawkey, K., & Prior, J. (2011). History, memory cultures and meaning in the classroom. *Journal of Curriculum Studies*, 43(2), 231-247. <https://doi.org/10.1080/00220272.2010.516022>
- Hocaoğlu, A., Kara, D., Alemdar, E., & Keleş, S. (2022). *Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 12.Sınıf ders kitabı*. MEB Devlet Kitapları
- İnanç, M. B. (2002). *Millet mektepleri* (Tez No. 113028) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi-Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Jensen, B.E. (2003). Okullarda ve genel olarak toplumda tarih: Tarih öğretiminde tarihsellik üzerine düşünceler. (N. Elhüseyini, Çev.). *Tarihin kötüye kullanımı* içinde (ss. 83-101). Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

- Karabağ, G. (2012). Tarih eğitimi ve ders kitabı kullanımı. İ. Hakkı Demircioğlu & İ. Turan (Ed.), *Tarih Öğretiminde Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde. (ss.39-71). Pegem Akademi.
- Kaya, R. (2005). *Öğrencilerin tarih sunum araçlarına yaklaşımı (Erzurum örneği)* (Tez No. 163056) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaya, R. (2006). Tarih eğitimi ve tarih bilinci. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(330), 33-39.
- Kaya, R., & Demirel, M. (2008). Lise 3. sınıf öğrencilerinin tarih derslerindeki ilgi alanları (Erzurum örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 163-177.
- Kaya, R., Özdemir, Y., & Şimşek, U. (2004). Genç cumhuriyet ve oluşturulmaya çalışılan tarih bilinci. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 271-281.
- Kaya, R., & Günal, H. (2015). Tarih öğretmenlerinin muhteşem yüzyıl dizisi özelinde tarih konulu film ve dizilerin öğretimde kullanımına yönelik görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 4(1), 1-48.
- Kaya, R., Günal, H. & E. Günal, D. (2019). Öğrencilerin aileden edindikleri tarih bilgisine yönelik düşünceleri (Amasya örneği). *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(17), 385-416.
- Kayran, M., & Metintaş, Y. (2009). Latin kökenli yeni Türk alfabesine geçiş süreci ve millet mektepleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (24), 1-13.
- Kıcı, K., & Aksoy, M. (2004). Kültürel kimliğin oluşumunda tarih bilinci ve tarih öğretimi. *XII Eğitim Bilimleri Kongresi* içinde. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. (Cilt IV), 2431-2450.
- Korkmaz, Z. (1974). *Cumhuriyet döneminde Türk dili*. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih, Coğrafya Fakültesi.
- Körber, A. (2015). Historical consciousness, historical competencies – and beyond? Some conceptual development within German history didactics, 1-56. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1524.9529>
- Kurt, M. (2000). *Millet mektepleri* (Tez No. 97207) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kurt, Ö. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı: 8. Sınıf*. Nev Kitap.
- Kösoğlu, N. (2007). *Türk olmak ya da olmamak: milli kültür, mozaik kültür ve etnisite*. Ötüken.
- Köstüklü, N. (2001). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. Günay.
- Kuş, E. (2003) *Nicel-nitel araştırma teknikleri*. Anı Yayıncılık.
- Lévesque, S. G., & Zanazanian, P. (2015). Developing historical consciousness and a community of history practitioners: A survey of prospective history teachers across Canada. *McGill Journal of Education*, 50(2), 389-412. <https://doi.org/10.7202/1036438ar>
- Lewis, B. (2014). *Modern Türkiye'nin doğuşu*. (B. B. Turnma, Çev.). Arkadaş.
- Marcus, A. S., & Stoddard, J. D. (2009). The inconvenient truth about teaching history with documentary film: Strategies for presenting multiple perspectives and teaching controversial issues. *The Social Studies*, 100(6), 279-284. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00377990903283957>

- Mayring, P. (2011). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (A. Gümüş, & M.S. Durgun Çev.). Bilgesu.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2007). *Ortaöğretim 9. sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı'nın Amaçları*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2018). *Ortaöğretim tarih dersi, 9, 10 ve 11. sınıflar Öğretim Programı*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2018). *Ortaöğretim tarih dersi, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2021). *Ders Kitapları ve Araç Yönetmeliği*
- Millî Eğitim Bakanlığı. MEB, (2024). *Ortaöğretim (9,10,11) tarih dersi öğretim programının amaçları*.
- Niyazi, M. (2012). *Türk tarih felsefesi*. Ötüken.
- Ortaylı, İ (2017). *Tarihimiz ve biz*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Önder, M. (2014). *Türk eğitim tarihi*. Anı Yayıncılık.
- Özbaran, S. (2005). *Tarih, tarihçi ve toplum*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Özdemir, R. (2017). Tarih bilincinin oluşması ve tarihi vesikaların değerlendirilmesinde nelere dikkat edilmelidir. *Oğuz-Türkmen Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 108-136.
- Özkan, S. (2008). *Türk eğitim tarihi*. Pegem Akademi.
- Özmen, C., Er, H. & Ünal, F. (2014). Televizyon dizilerinin tarih bilinci üzerine etkisi muhteşem yüzyıl dizisi örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 409-426.
- Öztaş, S. (2008). Tarih öğretimi ve filmler. *Kastamonu Education Journal*, 16(2), 543-556.
- Öztürk, İ. (2004). *Harf devrimi ve sonuçları*. Adam Yayınları.
- Paker, T. (2015). Durum çalışması. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.). *Nitel araştırma: yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımlar içinde* (s.119-134). Anı Yayıncılık.
- Peck, C. L. (2018). National, ethnic, and indigenous identities and perspectives in history education. In Metzger S.A, Harris M.L. (Ed.), *The wiley international handbook of history teaching and learning içinde*. (s. 311-333), Wiley-Blackwell.
- Resmî Gazete. (1928). Sayı: 1048.
- Resmî Gazete. (1928). Sayı: 6002.
- Rosenzweig, R., & Thelen, D. (1998). *The presence of the past: The popular uses of history in American life*. Columbia University Press.
- Safran, M. (2006) *Tarih eğitimi, makale ve bildiriler*. Gazi Kitabevi.
- Seixas, P. (1993). Historical understanding among adolescents in a multicultural setting. *Curriculum inquiry*, 23(3), 301-327. <https://doi.org/10.1080/03626784.1993.11076127>
- Stearns, P. N. (2000). Student identities and world history teaching. *The History Teacher*, 33(2), 185-192. <https://doi.org/10.2307/494967>
- Steinhaus, K. (1999). *Atatürk devrimi sosyolojisi* (N. Sander, Çev.). Cumhuriyet.
- Stradling, R. (2003). *20. Yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli* (A. Ünal, Çev.). Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Şentürk, A. (2012). Harf inkılabının yapılışı ve uygulanışında basının rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2012(26), 27-44.

- Şimşek, A. (2010). Tarih öğretiminde tarihsel hikâye ve roman. Safran, M. (Ed). *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri* içinde (s.264-271) Yeni İnsan.
- Şimşek, A. (2019). *Tarih ders kitaplarında imajlar, devletler halklar kişiler*. Pegem Akademi.
- Şimşek, A. (2022). *Tarih ne işe yarar?* Kapı.
- Tekeli, İ. (1998). *Tarih bilinci ve gençlik*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tekeli, İ. (2007). *Birlikte yazılan ve öğrenilen bir tarihe doğru*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tongul, N. (2004). Türk harf inkılâbı. *Atatürk Yolu Dergisi*, 9(33), 103-130.
- Torun, Ü. (2004). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeye yönelik görüşleri* (Tez No. 686917) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi-Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tosh, J. (2008) *Tarihin peşinde* (Ö. Arıkan, Çev.). Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tunçay, M. (1999). *Türkiye Cumhuriyeti'nde tek-parti yönetiminin kurulması (1923-1931)*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tutar, H., Ögün, T., Kapu, H., Erdoğan, H. & Küçük, E. (2011). *Türk halkının Sarıkamış algısı*. T.C. Serhat Kalkınma Ajansı ve Pollmark.
- Thorp, R. (2020). How to develop historical consciousness through uses of history – A Swedish perspective. *Historical Encounters: A Journal Of Historical Consciousness, Historical Cultures, And History Education*, 7(1), 50- 61.
- Utkugün, C., & Koca, M. K. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih bilinci ve tarih derslerindeki ilgi alanları. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 114-134. <https://doi.org/10.33710/sdujes.646867>
- Ülkütaşır, M. Şakir. (2000). *Atatürk ve harf devrimi*, TDK Yayını.
- Ünal, S. & Ada, S. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Nobel Yayıncılık.
- Vural, B. (2004). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zekâ*. Hayat Yayınları.
- Wertsch, J. V. (2004). *Voices of collective remembering*. Cambridge University Press.
- Wood, S., & Payne, F. (1999). The Scottish school history curriculum and issues of national identity. *Curriculum Journal*, 10(1), 107-121. <https://doi.org/10.1080/0958517990100108>
- Wineburg, S., Mosborg, S., Porat, D., & Duncan, A. (2007). Common belief and the cultural curriculum: An intergenerational study of historical consciousness. *American Educational Research Journal*, 44(1), 40-76. <https://doi.org/10.3102/0002831206298677>
- Yanıklar, C. (2007). *Eğitimin toplumsal temelleri*. M. D. Karşı (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s.121-136). Pegem Akademi.
- Yeager, E. A., Foster, S. J., & Greer, J. (2002). How eighth graders in England and the United States view historical significance. *The Elementary School Journal*, 103(2), 199-219.
- Yenişan, A. (2005). *Tarih boyutu içinde alfabe sorunu ve Türk harf devrimi (1839-1929)* (Tez No. 188224) [Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

- Yumak, S. (2014). *Tarihsel mekânın öğrencilerin tarih bilinci ile ilişkisi: Gaziantep ili örneği* (Tez No.381526) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yükseler, Y. (2018). *Sosyal bilgiler dersi 5. sınıf konularının tarih bilinci oluşturmadaki etkililiğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Tez No. 542106) [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi-Rize]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zürcher, E. J. (2002). *Modernleşen Türkiye'nin tarihi* (Y. Saner, Çev.). İletişim Yayınları.



EKLER

EK-1. Etik Kurul İzin Belgesi

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :30.11.2023
Toplantının Sayısı :11

Karar-03: Danışmanlığını Doç. Dr. Ramazan KAYA'nın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Selma SARIBAŞ'ın "Öğrencilerin Tarih Bilincinin Oluşumunda Okulun Yeri (Harf İnkılabı Örneği)" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin "Öğrencilerin Tarih Bilincinin Oluşumunda Okulun Yeri (Harf İnkılabı Örneği)" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

(İMZA)
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Birim Etik Kurul Başkanı

(IMZA)
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

(IMZA)
Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

(IMZA)
Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Üyesi

(IMZA)
Prof.Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

EK-2. MEB Uygulama İzin Yazısı



T.C.
YALOVA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-86980341-605.01-95321004
Konu :Araştırma İzin Talebi
(Selma SARIBAŞ)

26.01.2024

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü'nün 19.01.2024 tarihli ve 94781259 sayılı yazısı.
b)26.01.2024 tarihli ve 95258020 sayılı Olur.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Selma SARIBAŞ'ın "Öğrencilerin Tarih Bilincinin Oluşumunda Okulun Yeri (Harf İnkılabı Örneği)" isimli yüksek lisans tez çalışmasını

Lisesi'nde araştırmacı tarafından, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı, kişisel verilerin korunması kanunu gizliliğine dikkat edilerek, okul yönetimi denetiminde mühürlü ve imzalı veri toplama araçları kullanılarak uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Halil İbrahim AKMEŞE
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :
İlgi Yazı ve Ekleri
İlgili Olur

Dağıtım:
Atatürk Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Lisesi Müdürlüğüne

Lisesi Müdürlüğüne

Lisesi Müdürlüğüne

Lisesi Müdürlüğüne

Lisesi Müdürlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Şehit Ömer Faydalı Cad. No:190 Merkez / Yalova

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebya>

Telefon No : 0 (226) 814 16 32

Bilgi için: Miray Feyza DURSUN

E-Posta: argc77@meb.gov.tr

Unvan : Büro Personeli

Kep Adresi : meb@h01.kep.tr

İnternet Adresi: <https://yalova.meb.gov.tr>

Faks:2268141135

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakosoga.meb.gov.tr> adresinden 0614-3fb6-369d-b830-e103 kodu ile teyit edilebilir.

EK-3. MEB Ek Uygulama İzin Yazısı



T.C.
YALOVA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-86980341-605.01-96925620
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Selma SARIBAŞ)

16.02.2024

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 16/02/2024 tarihli ve 96835076 sayılı makam oluru.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Selma SARIBAŞ'ın izin yenileme talebi müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup müdürlüğümüze bağlı resmi ve özel liselerde, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı, kişisel verilerin korunması kanunu gizliliğine dikkat edilerek, ses ve görüntü kaydı alınmayarak, okul yönetimi denetiminde mühürlü ve imzalı veri toplama araçları kullanılarak uygulanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz / rica ederim.

Halil İbrahim AKMEŞE
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Makam Oluru

Dağıtım:
Atatürk Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
Merkez Tüm Resmi/Özel Lise Müdürlüklerine

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Şehit Ömer Faydalı Cad. No:190 Merkez / Yalova

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (226) 814 16 32

E-Posta: uegc77@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@h01.kep.tr

Bilgi için: Miray Feyza DURSUN

Unvan : Büro Personeli

İnternet Adresi: <https://yalova.meb.gov.tr>

Faksa:2268141135

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakosge.meb.gov.tr> adresinden d4ab-a4a6-39bc-8327-8810 kodu ile teyit edilebilir.

EK-4. Veli Onay Belgesi

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Öğrencilerin Tarih Bilincinin Oluşumunda Okulun Yeri (Harf İnkılabı Örneği)” adıyla, 05.02.2024-14.06.2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda etkili olan faktörleri tespit etmek ve bu konuda okulun yerini ortaya koyarak öneriler geliştirmektir.

Araştırma Uygulaması: Görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım **tamamıyla gönüllülük** esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar **tamamıyla gizli** tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Selma SARIBAŞ

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

...../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK-5. Gönüllü Katılım Belgesi

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, “Öğrencilerin Tarih Bilincinin Oluşumunda Okulun Yeri (Harf İnkılabı Örneği).” adıyla, Selma Sarıbaş tarafından 05.02.2024-14.06.2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Öğrencilerin tarih bilincinin oluşumunda etkili olan faktörleri tespit etmek ve bu konuda okulun yerini ortaya koyarak öneriler geliştirmektir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma x Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Resmi Meslekî ve Teknik Anadolu Lisesi, Resmi İmam - Hatip Anadolu Lisesi, Resmi Sosyal Bilimler Lisesi, Resmi Fen Lisesi, Resmi Anadolu Lisesi, Resmi Güzel Sanatlar Lisesi

Araştırma Uygulaması: O Anket

X Görüşme

O Gözlem

O.....

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Selma SARIBAŞ

İletişim Bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

...../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK-6. Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRENCİLERİN TARİH BİLİNCİNİN OLUŞUMUNDA OKULUN YERİ (HARF İNKILABI ÖRNEĞİ) - YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sayın öğretmenim, bu yarı yapılandırılmış görüşme formu, öğrencilerinizin harf inkılabı konusunda tarih bilincini etkileyen faktörlerin neler olduğu ve okulun bu faktörler içindeki yerini ortaya koyma amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilecek veriler, tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Vereceğiniz samimi cevaplar ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederiz.

Selma SARIBAŞ

Erkek: () Kız: ()

1. Harf inkılabının sebepleri ve sonuçları ile ilgili genel olarak görüşlerinizi belirtebilir misiniz?
2. Harf inkılabı ile ilgili olarak öğrencilerinize hangi bilgileri veriyorsunuz? Açıklar mısınız?
3. Öğrencilere harf inkılabı konusunda bu bilgileri verirken hangi kaynaklardan yararlanıyorsunuz?
Eğer bu bilgilerin ders kitabı dışında bir kaynağı varsa bu kaynakların neler olduğunu belirtir misiniz?
4. Harf inkılabı konusunu öğretirken hangi yöntem ve araçları kullandığınız hakkında bilgi verebilir misiniz?
5. Mesleki yaşamınız boyunca öğrencilerinizden hiç harf inkılabının aleyhinde olacak veya bu inkılapla ilgili şüphe barındıracak nitelikte herhangi bir soru veya bilgiyle karşılaştınız mı?

Eğer karşılaştıysanız bu soru ve bilgilerle ilgili örnekler verebilir misiniz?
6. Derslerinizde Harf İnkılabı konusunu ele alırken öğrencilerinizden kaynaklanan herhangi bir olumsuz durumla karşılaştınız mı?

Eğer karşılaştıysanız bu durum/durumlar hakkında örnekler verebilir misiniz?

Eğer karşılaştıysanız bu durum/durumlar karşısında ne tür yaklaşımlar sergilediğiniz hakkında bilgi verebilir misiniz?
7. Size göre harf inkılabı konusunda öğrencilerinizin düşüncelerini etkileyen en önemli kaynaklar hangileridir?

Bu kaynaklar arasında okulun yerini nasıl değerlendiriyorsunuz? Size göre bu hususta okul mu yoksa okul dışı kaynaklar mı daha etkilidir? Sebepleriyle açıklar mısınız?
8. Öğrencilerinizin okulda Harf İnkılabı konusunda daha sağlıklı ve tutarlı bilgiler edinebilmesi için önerileriniz nelerdir?

EK-7. Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENCİLERİN TARİH BİLİNCİNİN OLUŞUMUNDA OKULUN YERİ (HARF İNKILABI ÖRNEĞİ) - YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili öğrenci, bu yarı yapılandırılmış görüşme formu, öğrencilerin harf inkılabı konusunda tarih bilincini etkileyen faktörlerle ilgili sizin görüşlerinizi tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilecek veriler, tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Vereceğiniz samimi cevaplar ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederiz.

Selma SARIBAŞ

Erkek: () Kız: ()

1. Sana göre harf inkılabının gerçekleştirilmesindeki amaç ve gerekçeler nelerdir? Açıklar mısın?
2. Sana göre harf inkılabının Türkiye'deki eğitim sistemi ve okuryazarlık oranı üzerindeki etkisi ne olmuştur? Açıklar mısın?
3. Harf inkılabı ile ilgili olarak okulda neler öğrendiniz? Bu bilgilerin neler olduğunu söyleyebilir misin?
4. Harf İnkılabı konusunda okulda öğretmen tarafından anlatılan ve ders kitaplarında sunulan bilgilerin doğruluğu hakkında ne düşünüyorsun? Görüşünü sebepleriyle açıklar mısın?
5. Harf inkılabı konusunda farklı bilgiler veren, bu konuya farklı yaklaşan kaynaklarla (Örneğin: kitaplar, makaleler, internet siteleri, belgeseller, filmler, aile arkadaş çevresi) hiç karşılaştın mı?

Eğer karşılaştıysan bu kaynaklarca sunulan bilgilerin neler olduğunu söyleyebilir misin?

Bu kaynakların verdiği bilgilerin doğruluğu hakkında ne düşünüyorsun? Görüşünü sebepleriyle açıklar mısın?

6. Harf İnkılabı konusunda bilgi edindiğin en güvenilir kaynak/kaynaklar nelerdir? Görüşünü sebepleriyle açıklar mısın?

ÖZ GEÇMİŞ

İlköğrenimi Rize/Pazar Ahmet Tahtakılıç İlköğretim Okulu'nda, lise öğrenimini Pazar Atatürk Lisesi'nde tamamladı. 2015 yılında Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Tarih Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 2023 yılında Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Tarih Öğretmenliği Bilim Dalında yüksek lisansa başladı. Evli ve bir çocuk annesidir.

