

# İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin Tarih Kavramına İlişkin Algılarının Yörüngesi

Adnan ALTUN<sup>a</sup>

Abant İzzet Baysal Üniversitesi

## Öz

Bu çalışmanın amacı öğrencilerin “Sence tarih nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar üzerinden ilkokul ve ortaokul süresince “tarih kavramına ilişkin algının” nasıl bir yörünge (değişim) izlediğini ortaya koymaktır. Çalışmanın hedefine ulaşması için yöntem olarak bir gelişim araştırması türü olan kesitsel araştırma deseni tercih edilmiştir. Bu desen aynı anda farklı yaş grupları üzerinde çalışmaya imkân vermektedir. Çalışma grubunu sosyoekonomik düzeyleri farklı olan altı okuldan toplam 712 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak ilkokul 1. ve 2. sınıflar için görüşme yöntemine; sonraki seviyeler için de görüşme formuna başvurulmuştur. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiş ve sonuçta öğrencilerin üç farklı tarih algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu algılardan “zaman olarak tarih” algısı ilkokulun başından ortaokulun sonuna kadar ciddi bir biçimde azalma eğilimi gösterirken “güncel bir faaliyet olarak tarih algısı” bunun tam tersine giderek yükselme eğilimi göstermiştir. Tüm bunlara karşın “geçmiş olarak tarih algısının” yörünge boyunca önemli olduğu ve bu önemini az da olsa giderek arttırma eğiliminde olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada ortaya çıkan önemli sonuçlardan birisi de öğrencilerin ilkokul üçüncü sınıftan itibaren gittikçe artan bir oranda tarihi sahiplenmeye başlıyor olmalarıdır. “Geçmişte olanlar” nitelendirmesi zamanla “geçmişimizde olanlara” dönüşmektedir. Sonuç olarak ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin tarih algılarının ağırlık merkezinin bugünden çok geçmişte olduğu ileri sürülebilir.

## Anahtar Kelimeler

Algı Yörüngesi, İlkokul Öğrencileri, Ortaokul Öğrencileri, Tarih Eğitimi, Tarih Kavramı.

Geçmiş, insanın toplumsal ve fiziksel çevresinin önemli bir parçasıdır. Farkına varalım ya da varmayalım düşüncelerimizin, duygularımızın ve davranışlarımızın arka planında geçmiş tecrübelerimiz yatmaktadır. Bugün hayatımızı oluşturan her şey, biz de dâhil olmak üzere geçmişten bugüne taşıdığımız tecrübelerimizin bütünüdür. Başka bir ifadeyle günümüz dünyası da bugüne kadar dünyada yaşadığı varsayılan yaklaşık 110<sup>1</sup> milyar insanın tecrübelerinin toplamıdır. Bugünde yaşayıp geleceğimizi şekillendirmek için de geçmişten istifade ederiz. Geçmişimiz hayatımızı çepeçevre öylesine sarmıştır ki kültürden iktisada, politikadan sanata, spordan sağlığa, coğrafyadan edebiyata dek insana,

onun fiziksel ya da sosyal çevresine dair her şeyi ancak tarihi bağlamında ele aldığımızda doğru şekilde anlayabilir ve kavrayabiliriz. Özetle tarih, yoksulluk gibi katlanmayı istediğimiz için değil, ondan kaçamadığımız için daima bizimledir. Tarih ya da başka bir ifadeyle geçmiş, hayatımızda meydana gelen olayları anlamlandırmamızı ve bunlara karşı nasıl tepki vereceğimizi etkileyen önemli bir konudur (Aslan, 2006). Hayatımızda böylesine kapsamlı bir yere sahip olan geçmişin, tarihin öğretimi de aynı derecede önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çerçevede akla şu soru gelmektedir: Böylesine önemli bir konuyu nasıl etkili bir şekilde öğretebiliriz? Bu soruya öğretim programı, ders

<sup>a</sup> Dr. Adnan ALTUN Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yardımcı doçenttir. Çalışma alanları arasında tarih eğitimi, medya okuryazarlığı eğitimi ve sosyal bilgiler eğitimi yer almaktadır. İletişim: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, 14380 Merkez, Bolu. Elektronik posta: aaltun@ibu.edu.tr

kitabı, öğretmen, amaç, içerik, yöntem ve öğretim materyal ve teknolojileri gibi pek çok farklı bakış açısından cevaplar verilebilir. Bu bakış açılarından birini de öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin tarihe ilişkin algılamalarını ve anlamlandırmalarını belirlemek ve tarih öğretiminde bunları dikkate almak yararlı olabilir. Örneğin: (a) Tarihi geçmişte olup bitmiş ve tartışılmayacak gerçekler olarak algılayan bir öğrencinin tarihe eleştirel ve sorgulayıcı bir gözle bakması beklenebilir mi? (b) Yine tarihi, tarihçilerce üretilen bir bilgi olarak algılayan bir öğrencinin konulara çok yönlü bakması, bakış açılarını ve yorumları fark etmesi daha kolay olmaz mı?

Bu çalışmada tarihin öğretilecek önemli konulardan biri olduğu ve daha etkili öğretilmesi gerektiği düşüncesi temel alınmaktadır. Bu düşünceden hareketle öğrencinin tarih kavramına ilişkin algılarını tespit etmenin ve öğretim sürecinde bunları dikkate alınmasını yararlı olabileceği ileri sürülmektedir.

Çocuğun “Tarih nedir?” sorusunu nasıl cevapladığını araştıran birçok çalışma yapılmıştır (Alabaş ve Dilek, 2009; Barton, 1994, 1996, 2002, 2008; Brophy, VanSledright ve Bredin, 1992; Goalen, 1999; Hoodless, 1998; Hunter ve Farthing, 2009; Lee, Dickinsson ve Ashby, 1996; Levstik ve Pappas, 1987; Papanikolaou, 2008; Safran ve Şimşek, 2006; Şimşek, 2007; VanSledright ve Brophy, 1992; VonHeyking, 2004). Yapılan bu araştırmalar değerlendirildiğinde çocukların tarih kavramını anlamlandırmalarına ilişkin bazı hususların öne çıktığı görülmektedir.

Çocukların tarihin doğasına dair anlama kapasiteleri çok genç yaşlarda gün yüzüne çıkmaya başlamakta ve okula hatırı sayılır derecede tarih bilgisi ile gelmektedirler (Hoodless, 1998). Öğrencilerin sahip oldukları tarih bilgisi, “Tarih nedir?” sorusuna verdikleri cevapları etkilemektedir. Cevapların birden fazla anlama gelmesi ve büyük yaştakilere göre küçük yaştakilerin tarih konularında düşüncelerini daha iyi ifade etmeleri, bilgileriyle paralellik göstermektedir (Lee ve ark., 1996; Levstik ve Pappas, 1987; Safran ve Şimşek, 2006). Okul öncesinde (4-5 yaş) “Tarih nedir?” sorusuna verdikleri cevaplarda bazı anlayışlar gösteren çocukların tarih kavramına dair algılarının gelişimi ilkökul süresince devam etmektedir.

Öğrenciler her seviyede tarihi zaman kavramı ve kronoloji ile ilişkilendirmektedirler. 2. sınıfta okuyan öğrenciler bile tarihin zamanla ilişkisini anlatmak için geniş zaman kategorileri kullanmışlardır (Alabaş ve Dilek, 2009; Levstik ve Pappas, 1987; Safran ve Şimşek, 2006; Şimşek, 2007).

Öğrenciler genellikle tarihi geçmişte olanlar olarak tanımlamaktadırlar (Alabaş ve Dilek, 2009;

Brophy ve ark., 1992; Goalen, 1999; VanSledright ve Brophy, 1992; Waldron, 2003). 4-8. sınıf öğrencileri yaptıkları tanımlarda da en çok “geçmiş” kavramını kullanmışlardır (Safran ve Şimşek, 2006; Şimşek, 2007). Ancak detaylı incelendiğinde çocukların farklı değerlendirmeler yaptıkları da görülmektedir. Seixas (1996), tarih disiplininin yapısının temel unsurlarından biri olarak “önem”den söz etmektedir. Tarih geçmişteki olayların tümünü değil sadece önemli olanları (!) inceleme konusu yapmaktadır. Öğrencilerin henüz ikinci sınıfta tarihin geçmişteki önemli olayların çalışılması olduğu konusunda bazı kavrayışlara sahip oldukları (Levstik ve Pappas, 1987) ve 5. sınıf seviyesinde de kayda değer olanları tarih olarak nitelendirme eğilimi taşıdıkları (VanSledright ve Brophy, 1992) görülmektedir. 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin tarihi çok uzun zaman önce meydana gelmiş olan olaylar olarak nitelendirdikleri de ortaya konulmuştur (VanSledright ve Brophy, 1992). İrlanda’da yaptığı çalışmada 10 yaşında 196 ilkökul öğrencisine “Tarih nedir?” sorusunu sormuş ve öğrencilerin cevaplarını boyutlarına ve bileşenlerine göre analiz etmiştir. Boyut olarak “seviye, branş, kavram ve beceri” ifadelerini tercih etmiş ve bunların her biriyle ilgili şu bileşenleri ortaya koymuştur: Seviye için evrensel, ulusal, yerel ve bireysel; branş için politik ve toplumsal; kavram için zaman, süreklilik-değişim, kanıt ve nedensellik; beceri için de soru sorma, soruşturma, kıyaslama ve yorumlama. Öğrencilerin tanımlarında bu boyutların ve bileşenlerin kaçına vurgu yapıldığı belirlenmiş ve buna göre cevapları incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin tarih kavramına ilişkin kavram yanılgularından da söz edilmiştir. Örneğin öğrencilerin tarih kavramını arkeoloji kavramı ile karıştırdıkları ortaya konulmuştur.

Körber Vakfı tarafından 1997 yılında tamamlanan, İsrail ve Filistin ile birlikte Türkiye’nin de içinde olduğu 27 Avrupa ülkesini kapsayan ve 15 yaş grubundan 32.000 lise 1. sınıf öğrencisi ile yapılan “Gençlerin Tarih Bilinci Üzerine Karşılaştırmalı Avrupa Projesi”, lise düzeyindeki öğrenciler için farklı sonuçlar ortaya koymuştur. Öğrencilere tarihin “şimdiki yaşamıyla hiç ilgisi olmayan ölmüş ve geçmişte kalmış bir şey” olduğu görüşüne ne derecede katıldıkları da sorulmuştur. Tarihin geçmişte kaldığı görüşü tüm ülkelerin gençleri tarafından kararlı bir biçimde reddedilmiştir (Tekeli, 1998a). Bu durum öğrencilerin yaşları ilerledikçe tarihin güncel bağlamını fark ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmalar Seixas’ın (1996) tarih disiplininin yapısının temel unsurlarından biri olarak gördüğü “süreklilik ve değişim” konusunun da öğrencilerce

fark edilmeye başlandığını göstermektedir. 4. ve 5. sınıf öğrencileri tarihi, “geçmiş bir yaşam tarzına” doğru adım adım ilerleyen bir süreç olarak görmektedirler (Barton, 1996; Waldron, 2003). 6. sınıf öğrencileri de tarihi “Dünyanın başlangıcından itibaren geçen zaman” olarak, “geçmiş zamanlardan itibaren devam eden tüm olaylar” olarak ve “geçmişten bugüne geçen zaman” şeklinde tanımlayarak “süreklilik” kavramına vurgu yapmışlardır (Alabaş ve Dilek, 2009). Safran ve Şimşek (2006) tarafından yapılan çalışmada da 4-8. sınıf öğrencilerinin “Tarih nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar da değişim ve süreklilik kavramlarına atıf olduğu görülmüştür. Ancak, çocuklardan çok azının, tarihin ne zaman başladığına dair doğru bilgiye sahip oldukları bulunmuştur.

4 ve 5. sınıf öğrencileri tarihin karmaşıklığını azaltma eğilimindedir. Uzamsal ve kronolojik yönleri basitleştirmekte, sadece çok az miktarda insanı ve olayı hatırlayabilmektedirler (Barton, 1996). 5. sınıf öğrencileri tarihi geçmişte olanların bugün anlatılması olarak da görmektedir (Şimşek, 2007).

3. basamakta (11-14 yaş) ve 4. basamaktaki (14-16 yaş) öğrenciler yönlendirmeye fazla ihtiyaç duymadan çok daha dolu tanımlar yapabilmektedirler (Goalen, 1999). Örneğin lise öğrencileri tarihi “güncel ahlaki kararlara (bilgi) temel oluşturan; ilerlemeden sorumlu olan becerikli ve bilgili insanlara fırsat veren; canlı ve gerçek güncel sorunları açıklayan; geçmiş, bugün ve geleceği bağlayan; kimliği ve kültürü aydınlatan; hayat için gerekli beceri ve nitelikleri sağlayan” şeklinde nitelendirdikleri ortaya konulmuştur (Hunter ve Farthing, 2009).

Bu alanyazın, öğrencilerin ilkökullerinde tarihi geçmişte olanlar olarak tanımladıklarını, her şeyi değil önemli olanları tarih olarak gördüklerini, çok uzun zaman önce meydana gelen olayları tarih olarak nitelendirdiklerini ve geçmiş süreklilik ve değişim açısından ele almaya başladıklarını ortaya koymaktadır. Ortaokul yıllarında ise tarihin yorumlardan oluştuğunu fark eden öğrenciler, lise yıllarında da tarihin güncel bağlamlarını ve anlamlarını keşfetmektedirler. Çelişkiler ve tutarsızlıklar olmamakla birlikte bu bilgiler öğrencilerin tarih algısı konusunda anlamlı ve sistematik bir yapı sunmaktan uzak görünmektedir. Bu durum özellikle yöntem bilim açısından konunun bütüncül olarak ele alınmamasından ve yeterli örneklem genişliğine ulaşamamasından kaynaklanıyor olabilir.

Yine alanyazın incelendiğinde çocukların tarih algısının, onların tarih bilgilerini yapılandırılmalarında ne kadar etkili olduğu; içinde yaşadıkları topluma ait bir geçmişin olduğunu ne zaman fark etmeye

başladıkları ve bu farkındalığın kimlik gelişimlerini nasıl etkilediği; tarihin önemli olanların seçilmesiyle, güncel olanla ilişkisiyle ya da tarihçilerin yorumlarıyla oluştuğunu bilmelerinin tarihi anlamlandırmalarını nasıl etkilediği; tarihi kişileri ve olayları değerlendirirken yazar kadar kendi bakış açılarının farkına varmalarının nasıl katkı sağlayabileceği cevap bekleyen sorular olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu ve benzeri sorulara cevap vermek için öncelikle “çocuğun tarih kavramına ilişkin algısının nasıl değiştiğini, bu değişimin nasıl bir yörünge izlediğini ortaya koyması” açısından ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu beraberinde konuyla ilgilenen araştırmacılara ve uygulama açısından tarih eğitimcilerine de katkı sağlayacaktır. Araştırma soruları şu şekilde belirlenmiştir: (i) İlkokul ve ortaokul öğrencileri tarih kavramını nasıl anlamlandırmaktadır? (ii) İlkokul ve ortaokul süresince tarih algısı nasıl bir yörünge (değişim) izlemektedir?

### Yöntem

Bu çalışmada, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan ilkökuller ve ortaokul öğrencilerinin tarih kavramını nasıl algıladıklarını ve bu algının ilkökuller ve ortaokul süresince nasıl değiştiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu bakımdan çalışma tarama araştırması çeşitlerinden gelişim araştırması kapsamına girmektedir. Gelişim araştırmaları kendi içinde kesitsel, boylamsal ya da sırasal bir desende planlanabilir. Bu çalışma kesitsel bir desende (cross-sectional design) organize edilmiştir.

Kesitsel çalışma belli bir zamanda araştırma evreninin bir anlık görüntüsünü sunan çalışmalardır. Kesitsel çalışmanın özünü; farklı yaşlardan, mesleklerden, eğitim ve gelir seviyelerinden ve ülkenin farklı bölgelerinde ikamet eden bireylerin temsili (seçkileyi) örneklemi için aynı görüşmelerin yapılması oluşturmaktadır. Eğitimde tipik olarak kesitsel çalışmalar temsili yaş seviyelerinden alınan çocuklardan oluşan örneklemin fiziksel ve zihinsel gelişimlerinin doğasını ve değişim oranının dolaylı ölçümlerini içerir. Kesitsel araştırmanın sağladığı tek bir anlık görünüm araştırmacılara hem geçmiş hem de geleceğe yönelik bir inceleme sağlar (Cohen, Manion ve Morrison, 2007).

Kesitsel desen, farklı yaş gruplarını seçer ve karşılaştırır. Bu yaklaşımda genellikle her denek için bir tek gözlem vardır. Gelişim değişiklikleri farklı yaşlardan deneklerin incelenmesiyle belirlenir. Bu yöntemin en büyük avantajı aynı yaştakilere bir se-

ferde test verilebilmesidir (Onur, 1995). Kesitsel bir çalışma eşzamanlı olarak evrenden alınan paralel gruplara yönelik (örneğin yaş grupları) boylamsal bir çalışmanın çeşitli ayrımcı özelliklerini de taşıyabilir. Örneğin aynı zaman diliminde alınan 5, 7, 9 ve 11 yaşındaki öğrenciler yaş grupları üzerinden görülebilecek gelişimlerle ilgili boylamsal bir çalışmanın bazı özelliklerini taşımasına rağmen elbette aynı yaş grupları üzerinde zaman içerisinde yürütülen boylamsal bir çalışma ile aynı değere sahip değildir (Cohen ve ark., 2007). Buradaki en büyük sorun da grupların sadece yaşa göre değil, doğum yılına göre de farklılaşabilmesi geçişinin dikkate alınmamasıdır. Doğum yılı farklılıkları toplumsal koşullara, eğitim uygulamalarına, siyasal atmosfere ve başarıyı etkileyen diğer değişkenlere ilişkin farklılıklarla bağımlı olabilir. Farklı zamanlarda doğan bireyler farklı doğum bölüklerine (birthcohort) mensupturlar. Kesitsel yöntemin sorunu, yaş ile doğum bölümünü birbirine karıştırmasıdır; yaş grupları burada farklı doğum bölüklerinden seçilmektedirler (Onur, 1995). Bu çalışmada da yaş gruplarının doğum bölükleri bir sınırlılık olarak kabul edilmiştir.

Zaman içinde dondurulan bir anı yakalayan kesitsel çalışmalar değişimi çalışmak için etkisiz olabilir. Eğer değişiklikler kesitsel çalışmalar aracılığıyla irdelenecekse o zaman tekrarlanan anket uygulamaları ya da eğilim analizinin kullanımı önerilmektedir (Cohen ve ark., 2007). Bu çalışmada da söz konusu dezavantajı gidermeye yönelik üç farklı sosyoekonomik düzeyden okulda birer ay arayla üç defa planlanan görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşme formları uygulanmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu sosyoekonomik olarak üç farklı (alt-orta-üst) çevreyi temsil etmek üzere seçilmiştir. İlkokulların ve ortaokulların seçilmesinde Bolu Millî Eğitim Müdürlüğü'nde görevli müdür yardımcılarının, şube müdürlerinin, ilgili okulların idarecilerinin ve öğretmenlerinin düşünce ve görüşleri esas alınarak çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışma grubunda sosyoekonomik açıdan alt çevrenin okulu olarak Doğancılar İlk ve Orta Okulu belirlenmiştir. Doğancılar Köyü'nde yer alan bu okulda daha çok çiftçilikle uğraşan ailelerin çocukları bulunmakta ve taşınmalı eğitim yoluyla çevre köylerden de çok sayıda öğrenci gelmektedir. Orta sosyoekonomik çevrenin okulu olarak birçok farklı çevreden öğrencinin bulunduğu Atatürk İlk ve Orta Okulu, üst çevrenin okulu olarak da 1999 Depremi sonrasında Bolu'nun hızla gelişen ve gözde bir semti olan Kalıcı Konutlar

bölgesinde yer alan Mehmet Akif İlk ve Orta Okulu seçilmiştir. Bu tercihlerde örneklemin temsil niteliğini artırma düşüncesinden çok konuya bütüncül bakabilmek etkili olmuştur. Nitel araştırmalarda verilerin evrene genellenabilirliği söz konusu olmadığı için istatistiksel temsil edilebilirlik yerine bütüncül, derinlemesine ve bağlamında anlaşılmasına ilişkin yönelim söz konusudur. Nitel bir özellik taşıyan bu araştırmada da örneklemin büyüklüğü yerine, örneklemin araştırmanın gereksinim duyduğu bilgi miktarını karşılayıp karşılamadığına odaklanılmıştır. Bu nedenle çalışma grubu, veri yeterli görülene kadar genişletilmiştir ve Tablo 1'deki sayılar nihai çalışma grubu olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 1  
Araştırmanın Çalışma Grubu

Sınıf	Mehmet Akif İlk ve Orta Okulu		Atatürk İlk ve Orta Okulu		Doğancılar İlk ve Orta Okulu		Toplam
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
1. sınıf	16	19	16	14	17	18	100
2. sınıf	12	13	16	14	19	19	93
3. sınıf	20	18	10	10	26	11	95
4. sınıf	19	11	14	12	18	20	94
5. sınıf	10	11	10	23	17	15	86
6. sınıf	13	6	11	14	21	25	90
7. sınıf	18	11	8	20	13	15	85
8. sınıf	11	6	15	13	10	14	69
<b>Toplam</b>	119	95	100	120	141	137	712

Yeterli veri elde edilene kadar çalışma grubu üç defa genişletilmiş ve her birinde ortalama otuz kişiye ulaşılmaya çalışılmıştır. Bunun neticesinde; 1. sınıflardan 100, 2. sınıflardan 93, 3. sınıflardan 95, 4. sınıflardan 94, 5. sınıflardan 86, 6. sınıflardan 90, 7. sınıflardan 85 ve 8. sınıflardan da 69 olmak üzere toplam 712 öğrencinin görüşü alınmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi ile görüş formuna başvurulmuştur. Araştırmada veri toplamak için öğrencilere "Sizce tarih nedir?" sorusu sorulmuştur. Kendilerini yazılı ifade edemeyecekleri için ilkokul 1. ve 2. sınıf öğrencileri ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çocukların anlamalarını kolaylaştırmak için sorunun da manasını bozmayacak şekilde farklı biçimlerde sorular da (Tarih denilince aklınıza ne geliyor? / Tarih denilince ne anlıyorsunuz? / Tarih neye benzer? gibi) sorulmuştur. İlkokul 3. ve 4. ile ortaokul 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşleri ise "Sizce tarih nedir? Açıklayınız" sorusunun yer aldığı görüş formu yardımıyla elde edilmiştir. Verilerin toplanmasında; görüşmelerin yapılmasında ve görüş formlarının uygulanmasında bizzat araştırmacı görev almıştır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Yapılan görüşmelerden ve görüş formlarından elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizine, başka bir ifadeyle içerik analizinde “açık yaklaşıma” (Bilgin, 2000) başvurulmuştur. İçerik analizini kategorilendirmede “kapalı yaklaşım” ve “açık yaklaşım” olmak üzere iki farklı yaklaşım söz konusudur. Kapalı yaklaşımda araştırma konusuyla ilgili önceden var olan kategoriler kullanılırken açık yaklaşımda kategoriler içerik analizi sonucunda oluşturulur. Kısaca kapalı yaklaşımda içerik analizi tümdengimsel bir yapıya sahipken açık yaklaşımda tümevarımsal bir nitelik söz konusudur (Bilgin, 2000). Konuya yönelik alanyazında kategoriler olmadığı için açık yaklaşım kullanılmıştır. Ayrıca verilerin kodlanmasında sosyoekonomik düzey ve cinsiyet faktörü de dikkate alınmıştır. Fakat anlamlı ve tutarlı bir bulguya rastlanılmadığı için araştırma kapsamının dışında tutulmuştur.

Araştırmada verilerin analizi süreci de bizzat araştırmacı tarafından nitel araştırma programlarından biri olan “NVivo 10” paket programının deneme sürümünden yararlanılarak yürütülmüştür. Öncelikle Microsoft Word programı kullanılarak veri giriş tablosu oluşturulmuş ve ardından bu tablolar kaynak dosya olarak nitel araştırma programına yüklenmiştir. Bu kaynak dosyalar üzerinden kodlamalar gerçekleştirilmiş ve alt temalar oluşturulmuştur. Bu alt temalar kendi aralarında değerlendirildikten sonra da üst temalara ulaşılmıştır. Örneğin öncelikle veriler kodlanırken “zamanı belirtme, günü belirtme, ayı belirtme, yılı belirtme, günü-ay-yılı/tarihi belirtme (genel), takvimle ilişkilendirme, doğum günüyle ilişkilendirme, son kullanma tarihi ile ilişkilendirme” gibi alt temalar ortaya çıkmıştır. Daha sonra bu alt temalar birbirleriyle ilişkili olduğu gerekçesiyle “Zaman Olarak Tarih” teması altında değerlendirilmiştir. Eğilim analizi ile ilgili olarak

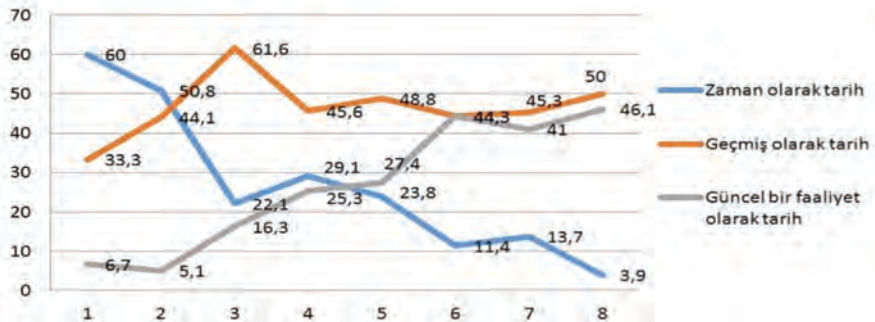
da Microsoft Word programının grafik özelliğinden yararlanılarak tarih kavramına ilişkin algının yörüngesi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

### Çalışmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Çalışmanın geçerliğine ve güvenirlğine yönelik çeşitli önlemler alınmıştır. Bunlardan ilki veri kaynağına yönelik çeşitleme olmuştur. İç geçerliği sağlamak üzere anlamlı bir örnekleme ortaya çıkana kadar çalışma grubu ilkököl ve ortaokul kademelerinin her birinde üç defa genişletilmiş ve böylece ortaya konulan örüntünün gerçeğe uygun olup olmadığı teyit edilmiştir. İkinci olarak uzman incelemesine de başvurulmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesi, veri toplama aracının oluşturulması, verilerin toplanması ve verilerin analizi aşamalarında uzman olarak iki tarih eğitimcisinin görüşlerine başvurulmuştur. Dış geçerlik için de çalışma sonuçlarının benzer ortamlara aktarılabilirlik değerini arttırmak için çalışmanın ham verisi alt temalar ve temalarla birlikte yorum katmadan ve verinin doğasına uyacak şekilde doğrudan alıntılar verilerek ayrıntılı bir betimleme yapılmaya çalışılmıştır. Geçerliliğe yönelik ayrıca çalışmanın sonuçlarının alanyazınla ilişkili olarak değerlendirilmesine de önem verilmiştir.

Çalışmanın iç güvenirlği için verilerin kodlanmasında aynı araştırmacı tarafından farklı zamanlarda kodlama iki defa daha gerçekleştirilmiştir. Tekrarlanan kodlamalarda ortaya çıkan çelişkilerin giderilmesi için iki tarih eğitimcisinin görüşlerine başvurulmuştur. Böylece çalışmanın tutarlılık incelemesi yapılmıştır. Çalışmanın dış güvenirlği konusunda ise öncelikle araştırmacının süreç boyunca oynadığı rol açık bir şekilde ifade edilmiştir. Ayrıca çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi konularında da ayrıntılı açıklamalar yapılmasına dikkat edilmiştir.

Grafik 1  
Tarih Kavramına Dair Algının Yörüngesi





### Bulgular

Çalışmada öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar çözümlenmiş ve ilkokuldan ortaokulun sonuna kadar devam eden süreçte öğrencilerin tarih algılarının yörüngesi yüzde değerleriyle birlikte verilmiştir. Bu grafik bir nevi eğilim analizi (Cohen ve ark., 2007) olarak nitelendirilebilir.

Grafik 1’de görülebileceği gibi öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar analiz edildiğinde üç tema ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin tarihi “zaman olarak”, “geçmiş olarak” ve “güncel bir faaliyet olarak” anlamlandırdıkları görülmektedir. Burada ilk dikkat çeken nokta bu vurgulamaların anlamlı bir şekilde değişim göstermekte oluşudur. “Zaman” anlamı ilkokul 1. sınıfta en önemli tema (%60) olarak vurgulanırken ortaokul 8. sınıfa seviyesine gelene kadar bu anlamın düzenli bir şekilde azaldığı ve 8. sınıfta çok düşük bir düzeyde (%4) ifade edildiği görülmektedir. Tarihin “Geçmiş” olarak anlandırılması ise ilkokul 1. sınıfta zaman belirtme anlamından sonra ikinci sırada (%33) yer alırken 8. sınıfa gelinceye kadar arttığı ve ilk sırada (%50) yer aldığı görülmektedir. Bir ders ya da bilim gibi tarihin “güncel bir faaliyet” olarak anlandırılması ise 1. sınıf düzeyinde çok düşük bir orandayken (%7) 8. sınıfa gelene kadar düzenli bir şekilde artarak önemli bir düzeye (%46) yükseldiği dikkat çekmektedir. Öğrencilerin tarih algısının yörüngesi (1-8. sınıflar) olarak adlandırabileceğimiz bu süreci şöyle özetleyebiliriz:

- Öğrenciler alt sınıflarda tarihi daha çok “zaman” olarak anlamlandırırken süreç boyunca bu anlam giderek azalmaktadır.
- Çeşitli değişiklikler olmakla birlikte öğrencilerin yarısı bu süreçte tarihi “geçmişte olanlar” olarak anlamlandırmaya devam etmektedir.
- Tarih bir ders ya da bilim dalı gibi “güncel bir faaliyet” olarak adlandırılması ise özellikle ilkokul 4. sınıftan sonra düzenli bir şekilde artmaktadır.

Öğrencilerin tarihi “zaman”, “geçmiş” ve “güncel bir faaliyet” olmak üzere üç farklı manada algılamalarının temel gerekçelerinden birisi olarak Türk dilinde tarih kelimesine farklı anlamlar yüklenilmesi gösterilebilir. Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından tarih kelimesinin şu anlamlara sahip olduğu ifade edilmektedir: (a) *Bir olayın gününü, ayını ve yılını bildiren söz;* (b) *Toplumları, milletleri, kuruluşları etkileyen hareketlerden doğan, olayları zaman ve yer göstererek anlatan, bu olaylar arasındaki ilişkileri, daha önceki ve sonraki olaylarla bağlantılarını, karşılıklı etkilenmeleri, her milletin kurduğu medeniyeti inceleyen bilim;* (c) *Bir konuyu geçmiş ve gelişimi için de inceleyen anlatı;* (d) *Tarih kitabı;* (e) *Tarih dersi.*

Türk dilinde bir kelime ile karşılanan bu anlamlar çeşitli dillerde farklı sözcüklerle karşılanmaktadır. Örneğin İngilizcede bir olayın gününü, ayını ve yılını bildirmek için “date”, geçmiş ve geçmişte olanları ifade etmek için “past” ve geçmişini inceleyen bir bilimi belirtmek için de “history” kelimesini kullanmaktadırlar. Geçmiş ile tarihin farklı şeyler olduğunu vurgulayan Jenkins (1997, s. 18) İngiliz okurlar olarak kendilerinin -geçmiş hakkında yazılmış/kaydedilmiş bir şey olarak- tarih ile geçmişin kendisi arasında ayırım olduğu gerçeğini gözden kaçırmak gibi bir eğilime sahip olduklarını ifade etmiştir. Türkçede bu ayırımın görmezden gelinmesi sadece anlam olarak değil, kelime düzeyinde de söz konusudur. Bu durum, yani tarih kelimesinin birden fazla anlamda kullanılması anlam karmaşasına (ambiguity) yol açmaktadır. Bu gibi anlam karmaşalarını gidermek için dilde yeni ortaya çıkan anlamları kavramsallaştırırken başta TDK olmak üzere tarihçiler, tarih eğitimcileri, ders kitabı yazarları ve özellikle de tarihi öğreten; sınıf, sosyal bilgiler ve tarih öğretmenleri bunların farkında olmalıydır. Böylece dilin anlam zenginliği zamanla kelime zenginliğinin de ortaya konulmasını sağlayabilecektir. Jenkins (1997, s. 18) bundan ötürü her yerde önceden olmuş olan şeyler için her zaman “geçmiş” sözcüğünü kullanmakla, tarih yerine de “tarih yazımı” sözcüğünü koymakla, bu farkı tescil etmenin daha doğru olacağını belirtmiştir. Yine büyük harfli Tarih’i, ilişkilerin bütün toplamını göstermek amacıyla kullanmayı bırakmak ve yerine, tarihçilerin ilgi nesnesi olarak “geçmiş” [ile] tarihçilerin [geçmişle] ilgilenme tarzı olarak “tarih yazımı” kavramlarını kullanmanın da yerinde olacağını vurgulamıştır. Bununla beraber benzer durumlara tarihçiler de sebep olabilmektedir. Husbands’a (1996, s. 34’ten akt., Dilek, 2008) göre, tarihçiler bazen dili güncel ve gerçek anlamından farklı veya öğrenciler açısından anlaşılması zor bir anlamda kullanabilmektedirler. “Victorian” kelimesini de buna örnek olarak göstermektedir.

“En basit şekliyle ‘Victorian’ Birleşik Krallıkta 1837-1901 arasında kalan tarihi periyodu ifade eder. Fakat tarihçiler kelimeyi hem dar hem de geniş anlamda kullanırlar. Victorian aynı zamanda popüler bir anlama da sahiptir: Victorian teraslı mesken, Victorian stili, Victorianlar, Victorian değerleri ve benzeri gibi. Bundan dolayı dildeki anlam gelişiminin altını çizen fikirleri anlamak güçleşir. Çünkü ‘tarih’ dil özellikle esnek bir şekilde kullanılmaktadır.”

Yapılan araştırmalar öğrencilerin tarihsel dil kullanımlarında anlamsal çağrışım ve fonetik çağrı-

şimler sonucu yanlış algılamalarda bulduklarını da göstermektedir (Metin, 2011; Öztürk, 2011; Sakaoglu, 2010). Örneğin, “Kraliçe” ile “Tanrıça”, “Mekke” ile “Kudüs”, “Osmanlı” ile “Selçuklu” ve “Çin Yazısı” ile “Çivi Yazısı” gibi. Ayrıca sosyal bilgiler ders kitaplarında kelime kullanımı açısından öğrencilerin bilgilerinden ve deneyimlerinden yola çıkılmadığı, öz Türkçe ve eski Türkçe kelimelerin yan yana kullanıldığı da ortaya konulmuştur (Ruhi ve Kocaman, 1996, s. 13-14). Sonuç olarak tarih kelimesi başta olmak üzere tarihe dair kavramların kullanımında anlam karmaşası, kavram kargaşası ya da kavram yanlışlarının görülmesinde tarihçilerin, ders kitabı yazarlarının, öğretmenlerin ve öğrencilerin tarihsel dil kullanımlarının önemli bir rol oynadığı görülmektedir (Metin, 2011). Çalışma sonucunda ortaya çıkan bu üç temanın ve alt temalarının detaylı analizleri aşağıda tablolar eşliğinde açıklanmıştır.

### Zaman Olarak Tarih

İçerik analizi sonucunda ortaya çıkan temalardan ilki “Zaman Olarak Tarih” temasıdır. Bu temaya ilişkin dört farklı alt tema ortaya çıkmıştır. Bunlara ilişkin açıklamalar Tablo 2’de verilmiştir.

Analiz sonucunda ortaya çıkan temalardan biri “Zaman” temasıdır. Bu temada öğrencilerin tarihi; zaman olarak, gün, ay ve yılı ifade eden söz olarak, önemli anlar olarak ve takvim ile ilişkilendirerek anlamlandırdıkları görülmektedir. İlkokul 1. sınıf öğrencileri tarih kelimesini çoğunlukla (%60) “zamanı belirtme” anlamında kullanmışlardır. Bu anlam ortaokulun sonuna kadar düzenli bir şekilde azalarak devam etmektedir. Öğrencilerin tarih kavramı için “*zamanı gösterdiğini, insanların yaşadığı süre olduğunu, geçmiş ve geleceği kapsadığını, mevcut gün sayısını olduğunu, mevsimlere veya saate benzediğini ve yaşantımızı hatırlatan sayılar olduğunu*” ifade etmiş olmaları bu kavramı zaman kavramı ile ilişkili olarak ele aldıklarını göstermektedir.

Öğrencilerin bazıları tarih kavramını özellikle “bir olayın gününü, ayını ve yılını bildiren söz” anlamında tanımlamaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Her sınıf düzeyinde görülen bu alt temanın örnek öğrenci ifadeleri şöyledir:

“Galiba 23 Ocak (görüşmenin yapıldığı günün tarihi)” (Sınıf 1, Öğrenci 67).

“Tarih saat gibidir, ikisi de zamanı gösterir, günleri ayları gösteren bir şeydir.” (Sınıf 2, Öğrenci 93).

“Tarih demek gün, saat, dakika, saniye, yıl, ay demektir.” (Sınıf 3, Öğrenci 19).

“Sayılarla yazılan şey, 16.02.2001 gibi.” (Sınıf 4, Öğrenci 23).

“Tarih bizim için çok önemlidir. Tarih olmazsa bizim hangi günde, hangi ayda, hangi sene olduğumuzu belirtir.” (Sınıf 5, Öğrenci 48).

Günlerin, ayların gösterdiği şeydir. Örnek 24/12/2012 (sınıf 6, öğrenci 9)

“Bizim bulunduğumuz yıl-ay-gün dür ve bunları öğrenmemiz için takvim vb. araçlar kullanırız.” (Sınıf 7, Öğrenci 2).

“Bir olayın gününü, ayını, yılını bildiren söz veya gün.” (Sınıf 8, Öğrenci 61).

Bazı öğrenciler tarih kavramını zaman kavramıyla ilişki kurarak açıklamaya çalışmışlardır. Öğrencilerin tarih kavramını “zaman, vakit, hayat, ömür ve saat kavramlarına benzetmeleri, sürekli ve hızlı değiştiğini vurgulamaları ve geçmiş, bugün ve geleceği kapsadığını belirtmeleri” zaman kavramıyla ilişkilendirdiklerini göstermektedir.

“Bir tarih geçer yeniden yine geçer.” (Sınıf 1, Öğrenci 61).

“Zamandır.” (Sınıf 2, Öğrenci 12).

“Tarih bana göre zamandır.” (Sınıf 3, Öğrenci 6).

“Sonsuzluğa uzanan zaman birimidir.” (Sınıf 4, Öğrenci 59).

“Bizim ömrümüz.” (Sınıf 5, Öğrenci 56).

Tablo 2  
Tarihin Zaman Olarak Algılanması

Üst Tema	Alt Temalar	Sınıflar (f)								Toplam (f)
		1	2	3	4	5	6	7	8	
Zaman Olarak Tarih	Gün, ay ve yıl olarak	9	23	7	10	13	7	11	3	83
	Zamanı belirtmek	5	3	3	9	5	1	1	-	27
	Önemli anlar olarak	2	4	9	3	1	2	1	-	22
	Takvim olarak	2	-	-	1	-	1	-	-	4
	<b>Toplam</b>	18	30	19	23	19	11	13	3	136
	%	60	50,8	22,1	29,1	23,8	11,4	13,7	3,9	22,6

“Geçmişte ve gelecekte olan yıllar.” (Sınıf 6, Öğrenci 90).

“Tarih insanların yaşadığı süredir. Her gün tarih değişir.” (Sınıf 7, Öğrenci 15).

Tarihe “zamanı belirtme” anlamı yükleyen öğrencilerin vurguladıkları diğer bir nokta da hayatlarındaki önemli anlardır. Öğrencilerin bazıları “Tarih nedir?” sorusunu hayatlarındaki önemli zaman dilimleriyle ilişkilendirerek tanımlamaya çalışmışlardır. Öğrencilerin “bugünün tarihi, yiyeceklerin tarihi, özel günlerin tarihi ve özellikle doğum tarihi” gibi önemli anları vurguladıkları görülmektedir.

“Doğumlarla ilgili şeyler.” (Sınıf 1, Öğrenci 52).

“Yiyeceklerin tarihi olur.” (Sınıf 2, Öğrenci 20).

“Tarih bence doğum tarihim olabilir.” (Sınıf 3, Öğrenci 1).

“Tarih bir doğum yılıdır. Örnek 09.10.2003. Bir günlerdir.” (Sınıf 4, Öğrenci 22).

“Tarih ayı ve günü gösteren yani bizim hangi ayda ve günde doğduğumuzu belirler.” (Sınıf 5, Öğrenci 34).

“Bence tarih iyi bir şey çünkü tarih olmazsa doğum günümüzü asla bilemezdik.” (Sınıf 6, Öğrenci 16).

Bunun dışında öğrencilerin çok azının tarih kavramını takvim ile ilgili olarak tanımlamaya çalıştıkları da görülmüştür. Pekâlâ, öğrenciler neden tarihi “zamanı belirtme” anlamında kullanılmaktadırlar, bunun temel sebebi ne olabilir? TDK’nın tarih kavramının ilk anlamı olarak “*bir olayın gününü, ayını ve yılını bildiren söz*” ifadesini vermesi tesadüf değildir. Ülkemizde çocukların “tarih” kelimesini ilk defa ve sıklıkla “zaman” manasıyla anlamlandırdıkları ileri sürülebilir. Araştırma sürecinde görüşülen öğrencilerin tarih kavramını anlatmak için sıklıkla “örneğin doğum tarihimiz, önemli bir günü tarihi, bugünün tarihi” gibi ifadeleri kullanmış olmaları da bu sonucu desteklemektedir. Ayrıca öğrencilerin

tarih denilince “zaman” bağlamında anlamlandırılmaktan ortaokul son yıllarına doğru ancak geçtikleri tespit edilmiştir. Gerçekten de çocuklar zamana ilişkin birçok kavrama küçük yaşlardan itibaren sahip olmaya başlamaktadırlar. Günlük yaşamlarının bir parçası olarak doğal iletişimlerinin sonucunda geliştirdikleri bu kavramları kısa sürede değiştiremezler.

### Geçmiş Olarak Tarih

Çalışmada öğrencilerin büyük bir oranda tarih kavramını “geçmiş” kavramı ile ilişkili olarak anlamlandırdıkları ortaya konulmuştur. Tarih ve geçmiş sözcükleri genellikle aynı anlamda ve aynı şeymiş gibi kullanılır. Fakat geçmiş ile tarih arasında önemli bir fark vardır. Geçmiş, hâlihazırda olmuş her şeyi kapsar. Tarih ise geçmiş kaydeden, araştırır, inceler. Geçmiş, ne olduğunun gerçeğidir. Tarih ise entelektüel tartışmadır. Tarih, sadece geçmişin yorumudur. Jenkins’in (1997) söylediği gibi, “gerçekten, geçmiş ve tarih birbirine doğru akarlar”. Burada tarih öğrencilerce hem geçip bitmiş olaylar olarak hem de geçmişten günümüze devam eden bir süreç olarak anlamlandırılmıştır. “Geçmiş Olarak Tarih” temasına ve bu tema kapsamında değerlendirilen alt temalara ilişkin açıklamalar Tablo 3’te verilmiştir.

Bu temada tarihi; eskide kalanlar olarak, sahip oldukları geçmiş olarak, geçmişteki olaylar, insanlar, nesnelere ya da mekânlar olarak ve son olarak da geçmişteki her şey değil sadece önemli olanlar olarak anlamlandırdıkları görülmektedir. İlkokul 1. sınıf öğrencileri tarih kelimesini belir bir oranda (%33) “geçmişte olanlar” anlamında kullanmışlardır. Bu değer ikinci (%44) ve üçüncü sınıf (%62) seviyelerinde giderek yükselmiş ve daha sonraki yıllarda da yaklaşık %50 oranında devam etmiştir. Başka bir ifadeyle her sınıf seviyesinde öğrencilerin yaklaşık yarısının tarih kavramına “geçmişte olanlar” anlamını yükledikleri ileri sürülebilir. Daha

Tablo 3  
Tarihin Geçmiş Olarak Algılanması

Üst Tema	Alt Temalar	Sınıflar (f)								Toplam (f)
		1	2	3	4	5	6	7	8	
Geçmiş Olarak Tarih	Bütün olarak geçmiş	3	17	26	11	11	14	10	10	103
	Sahiplenilen geçmiş	-	1	4	11	6	12	11	20	65
	Olayların geçmişi	3	1	14	6	11	6	12	7	60
	İnsanın geçmişi	1	4	3	4	8	5	5	1	31
	Nesnenin geçmişi	2	1	5	1	2	3	3	-	17
	Önemli olan geçmiş	-	-	1	3	-	2	2	-	8
	Mekânın geçmişi	1	2	-	-	1	1	-	-	5
	<b>Toplam</b>	10	26	53	36	39	43	43	38	288
	%	33,3	44,1	61,6	45,6	48,8	44,3	45,3	50	47,8



önce yapılan benzer çalışmaların (Alabaş ve Dilek, 2009; Fink, 2004; Goalen, 1999) bu bulguyu desteklediği görülmektedir. Goalen (1999), tarafından yapılan çalışmada 2. basamaktaki (7-11 yaş) tüm öğrenciler tarihi geçmişin çalışılması ile ilgili olarak algılamışlar ve “Tarih nedir?” sorusuna “geçmişte olanlardır” ortak cevabını vermişlerdir. Fink (2004) tarafından çocukların tarihin ve tarih öğretiminin algılama biçimlerini incelemek üzere yapılan çalışmada da destekleyici sonuçlara ulaşılmıştır. Görüşmede elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin en sık “tarih”, “geçmiş” ve “bilmek” kelimelerini kullandıkları görülmüştür. Alabaş ve Dilek (2009) de 6. sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin tarihi en fazla “geçmişte olanlar” olarak adlandırdıklarını ve bu araştırmaya paralel şekilde öğrencilerin yaklaşık yarısının soruya bu şekilde cevap verdiklerini bulmuşlardır. Daha da ilginç olanı Yılmaz ve Kaya’nın (2011) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunun tarihi “geçmişte olanlar” olarak algıladıklarını ortaya koymuş olmalarıdır. Öğretmenler üzerinden ortaya konulan bu sonuca bakıldığında, öğrencilerin tarihe dair geliştirdikleri geçmişte olanlar algısını yadırgamak gerekir.

Alt temalara genel olarak bakıldığında öğrencilerin bazılarının geçmiş bir bütün olarak tarih ile ilişkilendirirken bazılarının da tarihi sadece önemli olanlarla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Yine öğrencilerin önemli bir kısmının ilkökul 3. sınıftan itibaren tarihi kendi geçmişleriyle ilişkilendirerek sahiplendikleri dikkat çekmektedir. Ayrıca öğrenciler önemli bir oranda tarih kavramını “olay, insan, nesne ve mekân” gibi somut unsurlarla ilişkilendirerek anlamlandırdıkları ortaya konulmuştur.

“Bütün Olarak Geçmiş” alt temasında öğrencilerin tarih kavramını anlamlandırırken geçmişte olanları olay, kişi, yer ve mekân bağlamında ele almakla birlikte daha ziyade geçmişi genel olarak ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin tarih kavramı için “kendilerinden öncesini, olup biten şeyleri, bugüne kadar geçen zamanı, çok eskilerde yaşanmış şeyleri, geçmiş zamanda olanları, eski zamanları, eskiden kalanları ve eskiden olmuş olan şeyleri” ifade etmiş olmaları tarih kavramını geçmişte olanlar olarak ele aldıklarını göstermektedir.

“Biz doğmadan öncesi.” (Sınıf 1, Öğrenci 5).

“Geçmişte olan şeyler (sınıf 2, öğrenci 49) / Olmuş bir şey.” (Sınıf 2, Öğrenci 9).

“Geçmişte yaşananlar, bugüne kadar yaşananlardır.” (Sınıf 3, Öğrenci 59).

“Eski zamanlarda olan şeyler.” (Sınıf 4, Öğrenci 79).

“Tarih eski çağlardan bizim doğmadığımız senelerden kalma eski şeylere tarih denir.” (Sınıf 5, Öğrenci 15).

“Bence tarih geçmişte olan her şeydir. Günümüze kadar her şeyi görebiliriz.” (Sınıf 6, Öğrenci 47).

“Tarih eskide kalan ve zaman geçtikçe oluşan bir şeydir.” (Sınıf 7, Öğrenci 82).

“Geçmişe dair her şeyin bir bütünüdür.” (Sınıf 8, Öğrenci 37).

Bu temanın alt temalarından biri de “Sahiplenilen Geçmiş” başlıklı alt temadır. Öğrencilerin tarih kavramını tanımlarken “geçmişimiz, geçmiş hayatımız, eskilerimiz, bizim geçmişimiz, geçmişimizdeki olaylar, özgeçmişimiz, atalarımız, eserlerimiz, savaşlarımız, büyüklerimiz, yurdumuzun geçmişi ve milletimizin geçmişi” ifadelerini kullanmaları geçmişte olanları sahiplendiklerini göstermektedir. İlk yıllarda veya tüm yörünge boyunca öğrenciler tarihi geçmişte olanlar olarak tanımlarken üçüncü sınıftan itibaren bazı öğrenciler sahiplik ekini kullanmakta ve tarihi tanımlamak için “geçmişimizde olanlar” demeye başlamaktadırlar. Buna göre öğrencilerin özellikle üçüncü sınıftan itibaren tarihin kendilerine ait bir kısmı olduğunu fark etmeye başladıkları ve bu farkındalıklarının yörünge boyunca artarak devam ettiği ileri sürülebilir.

“Geçmişimizdir.” (Sınıf 2, Öğrenci 77).

“Geçmişimizde yaşanan olaylardır.” (Sınıf 3, Öğrenci 94).

“Geçmişimizi öğrenmeye yarayan kelimeye tarih denir.” (Sınıf 4, Öğrenci 75).

“Eskilerimizin önemidir.” (Sınıf 5, Öğrenci 82).

“Özgeçmişimizdir. Atalarımızın tarihte yaptığı işlerin günümüze aktarılmasıdır.” (Sınıf 6, Öğrenci 77).

“Bu milletin geçmişidir.” (Sınıf 7, Öğrenci 76).

“Atalarımızın geçmişlerini, savaşlarını, zaferlerini bildirir” (Sınıf 8, Öğrenci 51)

Bir diğer alt tema da “Olayların Geçmişi” alt temasıdır. Öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna cevap verirken “geçmişte olan olaylar, eskide kalan olaylar, bugüne kadar yaşanan olaylar, yaşanmış olaylar, eskilere dayanan gerçek olaylar, eski insanların yaşadıkları olaylar, tarihi bir olay, savaşlar, dünya savaşı, İstanbul’un Fethi” gibi ifadelere başvurdukları görülmektedir. Bu durum bazı öğrencilerin tarihi “geçmişte yaşanan olaylar” olarak algıladıklarını göstermektedir.

“Savaşlardır.” (Sınıf 1, Öğrenci 98).

“Eskiden kalmış olaylar.” (Sınıf 2, Öğrenci 28).

“Geçmişte yaşanan, bugüne kadar yaşanan olaylardır.” (Sınıf 3, Öğrenci 72).

“Geçmişte olan olaylardır. Mesela İstanbul’un Fethi.” (Sınıf 4, Öğrenci 25).

“Tarih eskilere dayanan gerçek ve yaşanmış olaylardır.” (Sınıf 5, Öğrenci 73).

“Eskiden ama çok eskiden yaşanmış olaylara denir.” (Sınıf 6, Öğrenci 72).

“500 yıl öncesinde ya da daha fazlasında olan geçmişteki olaylardır.” (Sınıf 7, Öğrenci 60).

“Bir konuyu geçmiş zaman içinde ilgilendiren olayların tümü.” (Sınıf 8, Öğrenci 62).

“İnsanın Geçmişi” alt teması ile ilgili olarak öğrencilerin bazılarının “Tarih nedir?” sorusunu insan veya insanlarla ilişkilendirerek anlamlandırdıkları ortaya çıkmıştır. Alanyazında benzer sonuçların ortaya konulduğu araştırmalara da rastlanılmaktadır (Leigh ve Reynolds, 1997; Safran ve Şimşek, 2006). Soyut bir kavram olan tarihin anlamlandırılmasında öğrencilerin somut örnekler üzerinden açıklamaları gelişim özellikleri açısından olağan bir durumdur. Bu alt temada öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna cevap verirken “*insanoğlu, eski insanlar, eskiden yaşamış kişiler, tarih öncesi insanlar, önemli kişiler, önemli insanlar, şöhretli insanlar, icat yapanlar, buluş yapan insanlar, bilim insanları, büyüklerimiz, atalarımız, milletler, padişah, Atatürk*” gibi ifadelerle başvurdukları görülmektedir.

“Eski insanların yaşamını anlatır.” (Sınıf 1, Öğrenci 97).

“Eskiden kalma bir şeyler. Atatürk, padişah gibi.” (Sınıf 2, Öğrenci 57).

“Geçmişteki atalarımız vb. çok önceden yaşayanlar.” (Sınıf 3, Öğrenci 91).

“Önemli insanların yaşadığı zamanlar.” (Sınıf 4, Öğrenci 20).

“Tarih bugüne kadar yaşamış insanların evrimidir.” (Sınıf 5, Öğrenci 84).

“Tarih eski zamanlarda yaşayanların nasıl bir hayat sürdükleridir.” (Sınıf 6, Öğrenci 59).

“Geçmişte olan önemli kişilerin hayatlarıdır.” (Sınıf 7, Öğrenci 43).

“Uzun yıllar boyunca milletlerin yaptıklarıdır.” (Sınıf 8, Öğrenci 29).

“Nesnenin Geçmişi” alt teması öğrencilerin “tarih” kavramını somut örnekler üzerinden anlamlandırdıklarının yargısını destekleyen sonuçlardan bir diğeridir. Bu alt temada öğrencilerin “Tarih nedir?”

sorusuna cevap verirken “*yapıtlar, mezarlar, kalıntılar, eserler, tarihi eserler, eşsiz şeyler, kullanılan eşyalar, eski eşyalar, eski paralar, eski silahlar, kılıç, dinazor kemikleri, giysiler...*” gibi ifadelerle başvurdukları görülmektedir.

“Bir şeyler tarih olabilir, dinazor kemikleri gibi.” (Sınıf 1, Öğrenci 54).

“Eskilerin giysileri, onlar daha değişik giyindiler, biz farklı giyiniyoruz.” (Sınıf 2, Öğrenci 35).

“Tarih geçmiş zamandaki bir eserdir.” (Sınıf 3, Öğrenci 36).

“Eskilerde kullanılan eşyalardır.” (Sınıf 4, Öğrenci 93).

“Tarih eski şeylerdir. Mesela tarih diyince aklımıza eski paralar eski silahlar gelir.” (Sınıf 5, Öğrenci 4).

“Tarih bizden önce yaşayan insanlardan geriye kalan yapıtlardır.” (Sınıf 6, Öğrenci 78).

“Bir devirden başka bir devire kadar yıkılmadan geçiren yapıt ya da mezarlar vb.” (Sınıf 7, Öğrenci 53).

“Önemli Olan Geçmiş” alt temasıyla ilgili olarak araştırmada sayıları az da olsa bazı öğrencilerin “tarihi” geçmişin bütünüyle değil sadece önemli kısmıyla ilgilenen bir kavram olarak anlamlandırdıkları görülmektedir. Aslında tarihin nesnesi geçmiştir ve tarihçi geçmiş ile ilgilenir. Ama geçmişin tamamı ile ilgilenmez. Tarihçi zorunlu olarak seçmektir. Her tarihçi kendi konularını ve kaynaklarını seçebilir. Lakin bu kaynaklar bilerek veya bilmeyerek belirli bir dünya görüşüne sahip ve bu görüşünü destekleyen olguların saklanılmaya değer olduğu düşüncesindeki kişilerce tarihçiler için önceden seçilmiş ve belirlenmiştir (Carr, 2011). Çocukların bazılarının tarihin bu boyutunun farkında oldukları ileri sürülebilir. Daha önceki çalışmalarda da (Brophy ve ark., 1992; VanSledright ve Brophy, 1992) ilkökul seviyesindeki (5. sınıflar) öğrencilerin tarihi genellikle geçmişte olanlar olarak tanımladıkları ancak bazı öğrencilerin çeşitli açılardan kayda değer olanları tarih olarak nitelendirme eğilimi de taşıdıklarını ortaya koymuşlardır. Levstik ve Pappas (1987) da çalışmalarında öğrencilerin henüz ikinci sınıfta tarihin geçmişteki önemli olayların çalışılması olduğu konusunda bazı kavrayışlara sahip olduklarını ve hatta belirli tarihi olaylara dair hususi anlayışlar sergilediklerini tespit etmişlerdir. Bu araştırmada da öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna cevap verirken “*özel günler, özel olanlar, hüzünlü günler, bazı olaylar, önemli olanlar, önemli zamanlar, önemli kişiler*” gibi ifadelerle başvurduk-

Tablo 4  
Tarihin Güncel Bir Faaliyet Olarak Algılanması

Üst Tema	Alt Temalar	Sınıflar (f)								Toplam (f)
		1	2	3	4	5	6	7	8	
Güncel Bir Faaliyet Olarak Tarih	Geçmişin Anlatımı	1	1	4	9	8	17	11	6	57
	Bilim olarak tarih	-	1	5	6	6	7	11	12	48
	Geçmişin Öğrenilmesi	-	-	4	2	3	5	9	4	27
	Kimlik olarak tarih	-	-	-	1	2	5	4	8	20
	Yazılı eser olarak tarih	-	-	-	-	-	8	2	-	10
	Ders olarak tarih	1	1	1	2	3	1	-	-	9
	Geleceğe yön veren tarih	-	-	-	-	-	-	2	5	7
	<b>Toplam</b>	2	3	14	20	22	43	39	35	178
	%	6,7	5,1	16,3	25,3	27,4	44,3	41	46,1	29,6

ları görülmektedir. Sayıları fazla olmamakla ve algı yörüngesinde düzenli bir dağılım göstermemekle birlikte bazı öğrencilerin geçmişin bütününe değil de sadece önemli olanlarını tarih olarak nitelendirme eğiliminde oldukları görülmüştür.

“Geçmişte yaşanan özel, hüznü vb. günlerdir.” (Sınıf 3, Öğrenci 66).

“Eski zamanda özel olan şeylerin unutulmaması.” (Sınıf 4, Öğrenci 35).

“Eskideki önemli zamanların adıdır.” (Sınıf 6, Öğrenci 33).

“Geçmişte olan, yaşanmış olan, önemli şeyler.” (Sınıf 7, Öğrenci 42).

“Mekânın Geçmişi” alt temasında az sayıda öğrenci tarih kavramını mekânlarla ilişkilendirmişlerdir. Tıpkı daha önceki alt temalarda öğrencilerin “tarih” kavramını olaylar, insanlar ve nesnelere gibi somut unsurlarla anlamlandırdıkları gibi burada da öğrenciler somut örnekler olarak mekânları vurgulamışlardır. Öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna cevap verirken “İstanbul, kale, yıkılmış bir yer, tarihi yerler, yaşanılan yerler” gibi ifadelerle yer vermişlerdir.

“İstanbuldur.” (Sınıf 1, Öğrenci 19).

“Yıkılmış bir yer.” (Sınıf 2, Öğrenci 7).

“Tarih önceden kalan, yapılan, kullanılan şeylerdir. Yani tarihi yerler diye ad verilmiştir.” (Sınıf 5, Öğrenci 6).

“Eski çağlarda yaşayan insanların yaşadığı yerler.” (Sınıf 7, Öğrenci 66).

### Güncel Bir Faaliyet Olarak Tarih

Tarih geçmişle ilgili olduğu kadar bugün ile de ilgilidir. Tarih geçmişe aittir fakat tarihci bugünün insanıdır. Tarihci geçmiş günümüz açısından inceler ve geçmiş anlayışını bugünün gözleriyle oluşturur. Tarihci çağının insanının ve çağına insan varolu-

şunun koşullarıyla bağlıdır. Kullandığı demokrasi, imparatorluk, savaş, devrim gibi kelimelerin kendilerinin bile, onları ayıramayacağı bugüne özgü anlam yükleri vardır (Carr, 2011, s. 76-77). Tarihci geçmişi yüceltmek için, geçmişi korumak için ve hatta geçmişi unutmak için bile tarih yazabilir (Tekeli, 1998b, s. 74). Bunların her birinin gerekçesi tarihcinin yaşadığı günde (bugünde) gizlidir. Tarihin “bugün” boyutu öğrencilerce de tarih kavramının anlamlandırılmasının boyutlarından biri olarak bu çalışmada öne çıkmıştır.

“Güncel Bir Faaliyet Olarak Tarih” teması çalışmada ortaya çıkan temalardan üçüncü olanı ve aynı zamanda sonuncusudur. Burada tarih kavramı öğrencilerce “geçmişin anlatıldığı, öğrenildiği, geleceğe yön veren, kimlikle ilgili, yazılı bir eser, bir ders ve bir bilim” olarak anlamlandırılmıştır. Bu temaya ve alt temalarına ilişkin açıklamalar Tablo 4’te verilmiştir.

Bu temada ilkökul 1. sınıf öğrencileri tarih kelimesini belir bir oranda (%7) “güncel bir faaliyet” anlamında kullanmışlardır. Bu değer üçüncü sınıftan itibaren (%15) giderek yükselmeye başlamıştır. Özellikle ortaokul yıllarında ciddi bir oranda (%40) arttığı ve 8. sınıfta en üst düzeye (%46) ulaştığı görülmektedir. Özetle öğrencilerin ilkökul yıllarının başından itibaren giderek artan bir oranda tarihi “güncel bir faaliyet” olarak anlamlandırdıkları ileri sürülebilir. Alt temalara bakıldığında ise özellikle tarihin “geçmişin bir anlatımı, geçmişin öğrenilmesi, bir bilim ve kimliğimizin bir parçası” olduğu algısının ilkökuldan ortaokula giderek arttığı gözlemlenmektedir. Öğrencilerin bazılarının tarihin yazılı bir eser ya da bir ders olduğu ve geleceğe yön verdiği algısına sahip oldukları da görülmüştür.

“Geçmişin Anlatımı Olarak Tarih” alt temasında öğrencilerin “tarih” kavramını güncel bir manada ele almışlardır. Bu alt temanın ilkökuldan ortaokula giderek artan bir oranda dile getirildiği ileri sürülebilir. Öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna cevap

verirken “*eski insanların anlatımı, geçmiş konuların anlatımı, eski zamanların anlatımı, geçmişin yazılı ve sözlü anlatımı, eskilerin anlatımı, geçmişin açıklanması, eskilerin hatırlanması, tarihin aktarımı, hayatımızın anlatımı, savaşların anlatılması, eski yaşamın anlatımı, geçmişin günümüze aktarımı, geçmişin yer ve zaman gösterilerek anlatımı, bir devrin anlatılması, zaferlerin bildirilmesi*” gibi ifadelere başvurdukları görülmektedir.

“Eski insanların yaşamını anlatır.” (Sınıf 1, Öğrenci 97).

“Tarih eskide, geçmişteki konuların bir araya getirilip anlatılması.” (Sınıf 2, Öğrenci 70).

“Tarih geçmiş bir zamanda olan olayı bize anlatır.” (Sınıf 3, Öğrenci 20).

“Eskiden meydana gelen olayların yazılı veya sözlü anlatımıdır.” (Sınıf 4, Öğrenci 39).

“Tarih gelmiş geçmiş bütün savaşları, insanların nasıl yaşadığını anlatır.” (Sınıf 5, Öğrenci 19).

“Tarih bir ülkenin bugünkü durumuna nasıl geldiğini anlatır.” (Sınıf 6, Öğrenci 80).

“Tarih hayatımızı anlatır, geçmişte ne gibi olaylar yaşadığımızı anlatır.” (Sınıf 7, Öğrenci 28).

“Tarih eski çağlarda yaşanan olayları günümüze kadar taşıyandır.” (Sınıf 8, Öğrenci 14).

“Bilim Olarak Tarih” alt teması çerçevesince öğrencilerin ilkokul üçüncü sınıftan itibaren giderek artan bir oranda tarihi bir bilim olarak kabul ettikleri söylenebilir. Öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna cevap verirken “*geçmişle ilgili bilgiler veren, geçmiş anlatan, geçmişin araştıran, geçmiş öğretene, toplumların anılarını anlatan, geçmişin ortaya çıkaran, geçmiş zaman ve yer göstererek anlatan, uygarlıkların kültürünü öğreten, geçmiş öğrenmemizi sağlayan, geçmiş öğrenmek için kullanılan, geçmişteki olayları inceleyen, geçmiş neden ve sonuçlarla değerlendiren, eski günleri anlatan, tarihteki her şeyi araştıran, kalıntıları inceleyen, geçmiş açıklayan*” bir bilim ya da bilim dalı olarak ifade ettikleri gözlemlenmiştir.

“Eskiden geçmiş şeylerle ilgili bilgiler.” (Sınıf 2, Öğrenci 76).

“Geçmişin araştırılmasıdır.” (Sınıf 3, Öğrenci 77).

“Tarih geçmişte ki önemli olayların bulunduğu bilgi dalıdır.” (Sınıf 4, Öğrenci 68).

“Ulusların ya da toplumların anılarını anlatan bilimdir.” (Sınıf 5, Öğrenci 46).

“Geçmiş zamandaki olayları zaman ve yer olarak göstererek anlatan bilimdir.” (Sınıf 6, Öğrenci 5).

“Geçmişteki olayları neden ve sonuçlarıyla ele alıp değerlendiren bilim, yer ve zaman bilimi.” (Sınıf 7, Öğrenci 90).

“Ulusların ya da toplumların birbirleriyle olan ilişkilerini, savaşlarını, uygarlıklarını, iç sorunlarını inceleyen ve değerlendiren bilim dalıdır.” (Sınıf 8, Öğrenci 52).

“Geçmişin Öğrenilmesi Olarak Tarih” alt teması bağlamında öğrencilerin ilkokul üçüncü sınıftan itibaren tarihin öğrenilmesi gereken bir konu olduğu anlamını ürettikleri ileri sürülebilir. Öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna cevap verirken “*geçmişteki olayların öğrenilmesi, eski şeylerin öğrenilmesi, eskiye dair bilgilerin öğrenilmesi, geçmişin öğretilmesi, tarihi şeylerin öğrenilmesi, nereden geldiğinin öğrenilmesi, hangi soydan geldiğinin öğrenilmesi, geçmişteki yeniliklerin öğrenilmesi, bilmediklerimizin öğretilmesi, büyüklerimizin öğretilmesi, bizden öncekilerin bilinmesi, atalarımızın öğrenilmesi*” gibi ifadelere başvurdukları görülmektedir.

“Geçmişteki olayları öğrenmektir.” (Sınıf 3, Öğrenci 85).

“Tarih insanları, kendimizi, geçmişimizi öğretir.” (Sınıf 4, Öğrenci 47).

“Tarih nerden geldiğini öğrenmene yardım eder.” (Sınıf 5, Öğrenci 20).

“Atalarımızı, eserlerimizi... yani geçmişimizi öğrenmek demektir.” (Sınıf 6, Öğrenci 39).

“Tarih benim için bir okuldur. Tarih bizi eskilere götürür. Bizden önce kimler yaşamış onları biliriz.” (Sınıf 7, Öğrenci 63).

“Geçmişte yaşanan şeylerin günümüze kadar gelip bizim tarihimizi bilmemize yarar.” (Sınıf 8, Öğrenci 11).

“Kimlik Olarak Tarih” alt teması ele alındığında öğrencilerin ilkokul dördüncü sınıftan itibaren giderek artan bir oranda tarihi kendi geçmişlerinin, atalarının, milletlerinin başka bir ifadeyle kimliklerinin bir parçası olarak görmeye başladıkları söylenebilir. Bu algının özellikle ortaokul düzeyinde ortaya çıktığını ileri sürmek yanlış olmaz. Gerçekten de tarih toplumun ortak değerlerinin ve kimliğinin yeni kuşaklara aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Aslan ve Avcı Akçalı, 2007). Bir halkın kimliği, tarih bilimi ile oluşturulmuş tarih tasavvurunda yatmaktadır. Hegel’in “bir halkın asıl tarihi, onun bir tarih bilimine (historie) sahip olmasıyla başlar” sözü, bu açıdan önemli bir tespittir. Her toplum, kendi devamlılığını sağlamak için üyelerini tesadüfiliğe bırakmaksızın kendi amaçları doğrultusunda yetiştirmeye karar verir. Bu karar üzerin-

den bir kimlik inşası yapılı. Kimlik inşasında tarih, temel unsurlardan biridir. Bundan dolayı tarih, kimlik yaratmak için yeni geleceği oluşturmak için geçmiş biçimlendirdir (Poyraz, 2007). Araştırmada öğrenciler tarihin kimlik inşa etme amacıyla ilişkilendirilebilecek ifadeler dile getirmişlerdir. Öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna cevap verirken “*milli kültürümüz, nereden geldiğimiz, hangi soydan geldiğimiz, mirasımız, atalarımızın mirası ve hatırları, buralara nasıl geldiğimiz, kim olduğumuz, hangi topluma ait olduğumuz, milletimiz ve kültürümüz, nasıl bir uygarlıktan geldiğimizi, soyumuz, hangi soydan geldiğimiz, kim olduğumuzu, atalarımızın özgeçmişini...*” vurgulayan ifadelerle başvurdukları görülmektedir.

“Geçmişten bugüne kadar gelen milli kültürümüzdür.” (Sınıf 4, Öğrenci 94).

“Başka milletleri ve kendim ne soydan geldim öğrenmek içindir.” (Sınıf 5, Öğrenci 61).

“Tarih bir insanın kime, hangi topluma ait olduğunu, milletini ve kültürünü gösteren yani toplumların bilinçlendirilmesi için yazılı kaynaklardır.” (Sınıf 6, Öğrenci 53).

“Tarih insanların nereden geldiği, kim olduğu, ne zaman doğduğu, hangi topluma ait olduğunu anlatır.” (Sınıf 7, Öğrenci 20).

“Tarih insanın atalarını özgeçmişini atalarının neler yaptıklarını ve neden yaptıklarını anlatan bir kavramdır.” (Sınıf 8, Öğrenci 21).

“Yazılı Eser Olarak Tarih” alt temasına yönelik olarak öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna cevap verirken “*yazılı eser, destan, yazılar, kitap, yazılı kaynak, yazılı bilgi*” gibi ifadelerle başvurdukları görülmektedir.

“Tarih yazılı bir eserdir. Örneğin tarih bir destan anlamına gelir.” (Sınıf 6, Öğrenci 74).

“Geçmişteki bir olayın kısa yazılmasıdır.” (Sınıf 7, Öğrenci 89).

“Ders olarak tarih” alt temasında öğrencilerin bazıları tarihi ders olarak anlamlandırmıştır. Öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna cevap verirken şu ifadelerle dile getirdikleri görülmektedir.

“Tarih dersi vardır.” (Sınıf 1, Öğrenci 25).

“Bence tarih demek geçmişte yaşananları hatırlamak gibi yani tarih dersleri gibi orada geçmiş yaşatmak gibi, mesela bana biri tarih anlatsa kafamda canlandırıyorum.” (Sınıf 2, Öğrenci 82).

“Tarih geçmişteki günü anlatan bir derstir.” (Sınıf 3, Öğrenci 70).

“Tarih en güzel derslerden biridir, çünkü tarih öncesindeki insanları tanırız.” (Sınıf 4, Öğrenci 49).

“Önceden yaşamış kişileri anlatan bir ders gibidir.” (Sınıf 5, Öğrenci 64).

“Bir derstir (Sınıf 6, Öğrenci 26).

Tarihçi genelleme yapmak zorundadır. Bunu yaparken de özgül öngörüler olmamakla birlikte, gelecekteki eylemler için hem geçerli hem de yararlı genel yol gösterilik kuralları verir (Carr, 2011). Tarihin gelecekle ilişkisi “genellemeler” çerçevesinde söz konusudur. Bu çalışmada da öğrencilerin birkaç tarih kavramını gelecek ile ilişkilendirmiştir. “Geleceğe Yön Veren Tarih” alt temasında öğrencilerin “Tarih nedir?” sorusuna yönelik olarak genellemelerin gelecekteki rolüne doğrudan vurgu yapmasa da “*en temel ışığımız, gelecek, geleceğe yön veren ayna, geleceği öğrenme, geleceğimiz*” gibi ifadelerle başvurdukları görülmektedir.

“Gelecekte insanlar geçmişinden yararlanarak ilerler.” (Sınıf 7, Öğrenci 72).

“Geleceğe yön veren aynadır.” (Sınıf 8, Öğrenci 48).

Bu bölümde çalışma sonucunda ortaya konulan tarihin zaman, geçmiş ve güncel bir faaliyet olarak algılanması detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

## Tartışma ve Sonuç

Çalışmadaki en önemli sonuç, ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin tarih algılarının yörüngesini ortaya koyan üç farklı eğilimin tespit edilmesidir. Bunlar sırasıyla tarihin “zaman” olarak, “geçmiş” olarak ve “güncel bir faaliyet” olarak algılanması olarak ifade edilebilir. Bu algılardan “zaman olarak tarih” algısı ilkökullün başından ortaokulun sonuna kadar ciddi oranda azalma eğilimi gösterirken “güncel bir faaliyet olarak tarih algısı” bunun tam tersine giderek yükselme eğilimi göstermiştir. Tüm bunlara karşın “geçmiş olarak tarih algısının” yörünge boyunca önemli olduğu ve bu önemini giderek arttırma eğiliminde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan öğrencilerin tarih algılarının ağırlıklı olarak “geçmiş” kavramını merkeze aldığı; yaşları ilerledikçe “zaman” olarak tarih algısını azaldığı ve bunun aksine “güncel” bir faaliyet olarak tarih algısının da önem kazandığı ileri sürülebilir. Çalışma sonucunda ortaya çıkan tarih algısının yörüngesi bu şekilde özetlenebilir. Öncelikle tarih eğitimi bağlamında ortaya çıkan yörünge dikkate alınması önerilmektedir. İlkokul yıllarında tarih kavramı zaman anlamıyla ele alınırken geçmiş ve bilim dalı manaları da birlikte öğretilebilir. Bu tarih kavramına yönelik anlam



karmaşalarını önleyebilir. İkinci olarak da ortaokul yıllarından itibaren tarihin güncel bağlamlarının anlaşılmasına başlandığı görülmektedir. Tarihin bugünle ilişkisinden başlayarak tarih felsefesine uzanan bir çizgide tarihin manası ve işlevi ortaokuldan itibaren lise yıllarına kadar ele alınabilir. Ayrıca ortaokullardan itibaren tarih ve geçmiş kavramlarının farkı da vurgulanabilir. Bu bağlamda Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ve Atatürkçülük dersi merkezî bir konumda olabilir.

Carr (2011), ağırlık merkezi geçmişte olan tarih görüşü ile ağırlık merkezi bugünde olan tarih görüşünden söz etmekte ve tarihinin bu bakımdan hassas bir dikkatle yol alması gerektiğinden söz etmektedir. Bu çalışmada da öğrencilerin tarih anlayışının ağırlık merkezinin büyük bir oranda geçmişte olduğu görülmektedir. Tarihin bugünle bağlantısı olmadan algılanması beraberinde geçmişte olup bitenlerin tartışılmadan ve sorgulanmadan öğrenilecek ya da öğretilcek gerçekler olduğu algısını besleyebilir. Bu konuyla ilgili olarak tarih algısının yörüngesine bakıldığında tarihin geçmişin kendisi olduğu düşüncesiyle birlikte tarihin geçmişin anlatımı olduğu fikrinin de giderek artma eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu olumlu duruma karşın en azından ortaokul düzeyine geldiğinde ağırlık merkezi dengelenmeli ve tarihin bugünle, bugün yaşayan tarihçi ile de ilgili olduğu vurgulanmalıdır. Dewey (1899), bu duruma şöyle açıklık getirmektedir:

“Eğer tarih sadece geçmişin kaydı olarak görülürse, onun ilköğretim programlarında büyük bir rol oynamasını iddia etmenin her hangi bir dayanağına bulmak güçleşir. Geçmiş geçmiştir ve ölümler kendi ölmüş vukuatları ile gömülmeye güvenle terk edilebilir. Günümüzde pek çok acil talepler ve geleceğin eşliğine pek çok çağrılar varken, çocuğun ebediyen gitmiş olana derinden dalmasına izin vermek uygun değildir. Ama, tarih, sosyal hayatın biçimleri ve kuvvetlerin muhasebesi olarak düşünülürse o zaman değişir. Sosyal hayat her zaman bizimle birlikte; o, geçmiş ve şimdi farklarına ilgisizdir. Burada şimdi yaşanılması ile geçmişte yaşanılması sadece hafif bir an meselesidir. Sosyal hayat, insanların birbirine yaklaştıran ve birbirinden uzaklaştıran güdülere gösterir ve hangisinin arzuya değer, hangisinin zararlı olduğunu bildirir. Tarih, bir bilim adamı olarak tarihçi için ne olursa olsun, eğitimci için -oluş sürecini ve organizasyon türlerini açıkça ortaya koyan bir toplum çalışması olarak- aracı-sız bir sosyoloji olmalıdır. Eğer tarih öğretiminin amacı; çocuğa sosyal hayatın değerlerini takdir ettirebilmek, insanların birbirleriyle etkili iş birliğini kolaylaştıran ve teşvik eden kuvvetleri tahayyül

ettirebilmek, yardım eden ve geriletken karakter türlerini anlayabilmelerini sağlamak ise, tarihin sunulmasındaki temel nokta, tarihin hareketlendirilmesi ve dinamikleştirilmesidir.”

Tarih eğitimi ile ilgili olarak yapılan tartışma ya da araştırmaların çoğunlukla tarihsel bilginin doğasını göz ardı ettiği ve içerik ve öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Bu durum, konuya ilişkin bir pedagojik-epistemolojik temel yoksunluğu sorununu da beraberinde getirmektedir (Köksal, 2007). Bu sorunun ilk çıkış noktasını tarih kavramına ilişkin anlamlandırmaların oluşturduğu ileri sürülebilir. İncelenecek ilk unsur olarak da öğretim programlarıdır. Gerçekten ilkokul ve ortaokul öğretim programlarında tarih kavramı nasıl ele alınmaktadır?

Hayat Bilgisi Programında (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009) “tarih” kavramı 3. sınıfta verilecek kavramlar arasında yer almaktadır. Bunun dışında yine 3. sınıfta tarihi olaylar arasında bağ kurmaya (vatanseverlik) ve müze-tarihi mekânları koruma ve geliştirmeye (kültürel değerleri koruma ve geliştirme) yönelik kazanımlar da yer almaktadır. Sosyal Bilgiler 4., 5., 6. ve 7. sınıf programlarında (Ata, 2009; MEB, 2005a, 2005b) özellikle kazanımlarda “sözlü tarih yöntemi, yerel tarih çalışması, aile tarihi çalışması, tarihi mekân, tarihi eserler, tarihsel mirasa duyarlılık, tarihsel belge” gibi vurgulamalar yer almakla birlikte öğretilcek kavramlar arasında “tarih” sözcüğü verilmemiştir. Benzer bir durum 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Programı (MEB, 2005c) için de geçerlidir. Bu programda da doğrudan tarih kavramının ne olduğuna dair bir vurgulama yer almamaktadır.

Ders kitapları için de benzer bir durum söz konusudur. EBA (Eğitim Bilişim Ağı) üzerinden paylaşım açılan Hayat Bilgisi 1., 2. ve 3.; Sosyal Bilgiler 4., 5., 6. ve 7.; Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8. Sınıf ders kitapları incelendiğinde “tarih” kavramının sadece 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının (Köstüklü, 2011) sözlük kısmında ve o da epistemolojik olarak eleştiriyeye açık şekilde tanımlandığı görülmektedir.

“Tarih: 1. Bir olayın gününü, ayını ve yılını bildiren söz veya gün. 2. Toplumları, milletleri, kuruluşları etkileyen hareketlerden doğan, olayları zaman ve yer göstererek anlatan, bu olaylar arasındaki ilişkileri, daha önceki ve sonraki olaylarla bağlantılarını, karşılıklı etkilenmeleri, her milletin kurduğu medeniyetleri, kendi iç sorunlarını inceleyen bilim.”

Ders programları ve kitapları üzerinden yapılan bu yüzeysel inceleme göstermektedir ki ilkokul ve orta-



okul süresince “tarih” kavramı yeterince ele alınmamaktadır. Pek çok tarih konusu anlatıyoruz, yine tarihe yönelik birçok beceri geliştiriyoruz ve hatta tarih konuları üzerinden değerler geliştiriyoruz fakat tarihin ne olduğuna yeterince değinmiyoruz. Bu dikkate alınması gereken bir çelişkidir. Öğrencilerin geçmişini tanımlamak için kullandıkları kavramların genellikle tarih öğretim programıyla olan münasebetlerinden kaynaklandığını savunan çalışmalar da bulunmaktadır (Hunter ve Farthing, 2008; Waldron, 2003).

Tarih kavramına yönelik pedagojik-epistemolojik temel yoksunluğu konusunda incelenecek ikinci unsur ise öğretmenlerdir. Çalışmayla benzer bir şekilde Yılmaz ve Kaya (2011) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunun tarihi “geçmişte olanlar” olarak algıladıklarını ortaya koymuşlardır. Öğretmenler üzerinden ortaya konulan bu sonuçta bakıldığında, öğrencilerin tarihe dair geliştirdikleri “geçmiş” algısının kaynaklarından bir tanesinin öğretmenleri olduğu ileri sürülebilir. Bu noktada ilkökul ve ortaokul süresince tarihi öğreten sınıf öğretmenlerinin ve özellikle de sosyal bilgiler öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde birçok tarih dersi almaları fakat tarih felsefesine veya metodolojisine yönelik dersler almamaları da düşündürücüdür. Bu durum üzerinde tartışılmayı ve çözümler ortaya koymayı hak etmektedir. Tarihçiler, medya ve aileler de tarih kavramına yönelik pedagojik-epistemolojik temel yoksunluğu konusunda incelenmesi gereken diğer unsurlar olarak sayılabilir.

Tarih kavramının anlamlandırılmasında ağırlık merkezinin geçmiş olması öğretim yaklaşımı konusundaki sorunlarla da ilişkilendirilebilir. Gerçekten öğretmen ve öğrencilerin tarihi geçmiş ile ilgili sorgulanmayacak bilimsel gerçekler olarak algılaması Freire’in “bankacı eğitim modelinde” olduğu gibi tarihin öğretmesinin de bilgi depolama süreci olarak görülmesine sebep olabilir. Ancak alginın geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında dengelemesi ise tarih yazımı (doing history) sürecini destekleyebilir ve tarih öğretiminin etkililiğini arttırabilir. Tarihin tarihçilerce farklı amaçlarla üretildiği bakış açısına da sahip olan öğretmen ve öğrenciler tarih metnindeki *olayın bağlamını (yazar, okuyucu, zaman, mekân bağlamı gibi) ortaya koyma; kaynak kullanımını fark etme; yorumları, görüşleri ve olguları ayırt etme; önyargıları, kalıpyargıları, mantık hatalarını ve bakış açılarını belirleme* gibi konularda daha başarılı olabilirler.

Çalışmada ortaya çıkan sonuçlardan en ilginç olanı ise öğrencilerin ilkökul üçüncü sınıftan itibaren artarak tarihi sahiplenmeye başlıyor olmalarıdır. Örneğin daha önceki yıllarda (ilkokul 1 ve 2 gibi) tarih

için “geçmişte olanlar” ifadesi öne çıkarken zamanla öğrenciler “geçmişimizde olanlar” nitelendirmesini gittikçe artan bir oranda tercih etmişlerdir. Bu değişimde ilkökul 4. sınıftan itibaren öğretilmeye başlanan “Sosyal Bilgiler” dersinin, bu dersin tarih ile ilgili içeriğinin etkili olduğu ileri sürülebilir. Bu sonuç benzer çalışmalarda dilbilimsel incelemeler yapmanın da önemini ortaya koymaktadır. Örneğin öğrenciler tarihi tanımlarken kullandıkları ekler onların bireysel, yerel, ulusal ve evrensel bakış açlarına sahip olup olmadıkları konusunda bilgi verebilir. Ayrıca öğrencilerin kullandıkları “eski, geçmiş, önceki, başlangıçtan bugüne, sonsuza uzanan vb.” birçok kelimenin zaman süreklilik ve değişim algılarını ortaya koymada yardımcı olabilir. Yine kullandıkları kelimelerin tarihin hangi boyutunu (siyasi, toplumsal, ekonomik, askerî, dinî, bilimsel gibi) vurguladığı konusunda ciddi ipuçları sunabilir. Elde edilen bu veriler öğrenciler için daha anlaşılabilir ve anlamlı bir tarih eğitimi için kavram yanılgısı, kavram kargaşası ve anlam karmaşalarının giderilmesinde, ders kitaplarının yazımında ve derslerin işlenişlerinde kullanılabilir.

Çalışmada ortaya çıkan bir diğer sonuç da öğrencilerin tarihi tanımlarken somutlaştırıcı unsurlara başvurmalarıdır. İncelenen tanımlarda öğrencilerin olaylar, nesnelere, insanlar ve mekânlar gibi somut tarihi unsurlara atıf yaptıkları görülmüştür. Çalışmanın bu sonucu özellikle de ilkökul sürecinde tarihin öğretiminde somut unsurların kullanımının önemli olduğu düşüncesini desteklemektedir.

Tarihin bugüne olduğu düşüncesi sadece tarihe felsefi bakış açısında olması gereken bir durum değildir. Aynı zamanda tarihe pedagojik bakış açısı da bugüne doğrudan ilgilidir. Bu noktada öğrencilerin tarihe ilişkin algılarını daha detaylı ve özellikle de boylamsal çalışmalarla ortaya koymak önemlidir. Ancak daha önemli olan öğrencilerin tarihi nasıl anlamlandırdıklarının ve bu süreci “aile, arkadaş, öğretmen ve medya vb.” faktörlerin nasıl etkilediğinin araştırılmasıdır. Örneğin Andraess (1939), çocukların tarihi anlamalarının gelişim basamaklarını “masal çağı, Robenson çağı ve keşfetme çağı (ya da erişkinlik çağı)” olarak açıklamıştır. Egan (1989; 2010) ise öğrencilerin kavrama biçimleri üzerinde yaptığı çalışmalar neticesinde “somatik kavrama, mit olarak kavrama, romantik kavrama, felsefi kavrama ve ironik kavrama” gibi nitelendirmelerle bir sınıflama oluşturmuştur. Benzer çalışmalar makale ve tez olarak güncel olarak Türkiye özelinde yapılmakla birlikte sayısının, kapsamının artmasının ve özellikle özgün çalışmaların yapılmasının ülkemizde tarih öğretiminin etkililiği için yararlı olacağı düşünülmektedir.



# The Trajectory of Elementary and Middle School Students' Perceptions of the Concept of History

Adnan ALTUN<sup>a</sup>

Abant İzzet Baysal University

## Abstract

The current study aims to reveal the trajectory (change) of the perception of the concept of history during elementary and middle school years through students' responses to the question, "What is history in your opinion?" The cross-sectional research design was the preferred method to provide stronger opportunity for the current study to reach its broad target by allowing the simultaneous study of various age groups. The study group consisted of 712 students of various socio-economic statuses from six schools. The data collection tool used for the elementary level first- and second-grade students was an interview, whereas for all higher grades, it was an interview form. Data obtained were analysed through content analysis, resulting in the conclusion that students had three different perceptions of history. Perceptions of history as time exhibited a decline from the beginning of elementary school to the end of middle school, whereas the perception of history as a current activity showed an increasing ascent. Perceptions of history as past remained important all along the trajectory and also showed gradual increases. One of the important results obtained from the current study was that students, from the third grade and above, gradually began to own the history. Their characterization of the past activities transformed to our past activities over time. In conclusion, we contend that the centre of gravity for elementary and middle school students' perceptions of history reside in the past rather than the present.

## Keywords

Elementary Students, History Education, Middle School Students, Perception of History, Perception Trajectory.

The past is an important part of both adults' and children's social and physical environments (Aslan, 2006). A child's capacity to comprehend the nature of history surfaces at a very early age, and most children begin school equipped with a considerable amount of knowledge of history (Hoodless, 1998). Students' knowledge of history affects their response to "What is history?" Multiple meanings in responses and younger children's ability to express their thoughts more clearly than their older counterparts, are parallel with their knowledge (Barton, 1994, 2002; Lee, Dickinson, & Ashby, 1996; Levstik & Pappas, 1987; Safran & Şimşek, 2006). Development of a perception of history

in pre-school children (ages 4–5), who exhibit some understanding of their response to "What is history?" continues throughout elementary school.

Students view history at all levels as relating to the concept of time and chronology. Even second grade students used large categories of time as a means to discuss the relationship between history and time (Alabaş & Dilek, 2009; Levstik & Pappas, 1987; Safran & Şimşek, 2006; Şimşek, 2007).

Students often define history as *that which happened in the past* (Alabaş & Dilek, 2009; Barton, 2008; Brophy, VanSledright, & Bredin, 1992; Goalen, 1999; Papanikolaou, 2008; VanSledright & Brophy, 1992; VonHeyking, 2004; Waldron, 2003). Fourth

<sup>a</sup> Adnan ALTUN, Ph.D., is an assistant professor of Social Studies Teaching. His areas of research include history education, media literacy education and social studies education. *Correspondence:* Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Department of Social Studies Education, 14380 Bolu, Turkey, Email: aaltun@ibu.edu.tr

to eighth grade students primarily used the concept of the past in the definitions they constructed (Safran & Şimşek, 2006; Şimşek, 2007). Detailed, in-depth examinations, however, present different evaluations. Students, as early as second grade, had some understanding of history as the study of important past events (Levstik & Pappas, 1987), and children in the fifth grade seemed more inclined to describe noteworthy events as history (VanSledright & Brophy, 1992). Fifth grade children further defined history as happenings of far past (VanSledright & Brophy, 1992). Studies have been conducted on the high school level as well and have obtained completely conflicting results (Tekeli, 1998a).

Research has shown that students develop to also incorporate the subjects of *continuity and change* that Seixas (1996) considers a basic within the discipline of history. Fourth and fifth grade students viewed history as a process to progress toward *an advanced life style* (Barton, 1996; Waldron, 2003). Sixth grade students emphasized the concept of *continuity* by defining history as *the time that has passed since the beginning of world, all happenings that have taken place since the past times and the time that has passed up to present day* (Alabaş & Dilek, 2009). Safran and Şimşek's (2006) study observed that students from the fourth to eighth grades referred to the concepts of change and continuity in their responses to the question 'What is history?' However, very few children seemed to have the true knowledge of when history began.

Fourth and fifth grade students seemed inclined to reduce the complexity of history. They simplified the spatial and chronologic elements and were able to recall only very few people and events (Barton, 1996). Additionally, fifth grade students also viewed history as merely the present-day recounting of what happened in the past (Şimşek, 2007).

Third grade (ages 11–14) and fourth grade (ages 14–16) students, without guidance, were able to provide more complete definitions (Goalen, 1999). For instance, high school students attributed the following to history: *creating basis (knowledge) for current moral decisions; providing skilled and knowledgeable people who are responsible for progress with opportunity; explaining live, real, and current problems; connecting past, present, and future; enlightening identity and culture and providing life skills and qualities* (Hunter & Farthing, 2009).

This information in the literature provided in the study does not seem conflicting or inconsistent; however, the data is far from presenting a systematic and meaningful structure in relation to students'

perceptions of history. This result may stem from neglecting to approach the issue as a whole in terms of methodology and also a lack of sufficient sampling. The current research aims to contribute to the relevant literature as its attempt to reveal *how the child's perception of concept of history changes and the trajectory that this change is on*. Research questions are as follows:

- How do elementary and middle school students understand the concept of history?
- What is the trajectory (change) of perception of history during elementary and middle school?

### Method

The current study is conducted within the developmental research method, a category of survey studies. Developmental research may be planned in cross-sectional, longitudinal and sequential designs. The current study was organized as a cross-sectional design, with the research presenting a momentary glimpse at the researched population at a specific time. The cross-sectional design defines various age groups to compare and contrast. In this approach, one dedicated observation opportunity exists for each subject, and changes in development are defined by examining subjects of various ages. The greatest advantage of this method is the opportunity to administer tests to members of the same age group at one time (Cohen, Manion, & Morrison, 2007; Onur, 1995).

### Study Group

The current study was conducted with 712 elementary and middle school students attending schools during the 2012–2013 academic years. The study group was selected from three elementary and three middle schools, six in total, to represent three different socio-economic environments (lower, middle and upper). The study group was expanded three times until sufficient data were collected on an average sample of 30 people each time. As a result, 100 first grade students, 93 second grade students, 95 third grade students, 94 fourth grade students, 86 fifth grade students, 90 sixth grade students, 85 seventh grade students and 69 eighth grade students, for a total of 712 students comprised of 360 females and 352 males, were interviewed.

**Data Collection Tools**

The data collection tool used in the current research consisted of an interview form. Students were asked the question, “In your opinion, what is history?” to collect data. As they were not able to respond in written form, elementary school first and second grade students were interviewed verbally. The views of elementary school third and fourth grade students and middle school fifth, sixth, seventh and eighth grade students were obtained through the interview form, which posed the question, “In your opinion, what is history? Please explain.” The researcher personally conducted the interviews and the applications of the interview forms to collect data.

**Data Collection and Analysis**

Content analysis or the *open approach* (Bilgin, 2000) with a process based on the inductive method, was used to analyse the data obtained from the interviews and interview forms. Data analysis was conducted personally by the researcher through a trial version of the qualitative research software, NVivo 10.

**Research Validity and Reliability**

Various measures were taken to ensure the validity and reliability of the research. The first focused on the diversity of the data source. Two history educators were consulted as experts while defining the study group, determining the data collection tool, collecting the data and analyzing the results. In addition, the research results were provided through direct quotations to communicate a detailed description. For reliability purposes, data

were coded twice by the same researcher at different times, and two history educators were consulted to eliminate potential conflicts. Further, the role of the researcher was clearly explained during the study.

**Findings**

The students’ responses to “What is history?” were analysed, and the trajectory of the students’ perceptions of history in the process from elementary to the end of middle school were represented with percentage values. The following graph may be considered a type of trend analysis (Cohen et al., 2007).

Graph 1 represents the three themes revealed through the analysis of the students’ responses to “What is history?” Students were found to have made sense of history as *the time*, *the past* and *a current activity*. The first remarkable point shown is that these trends indicate a meaningful change. Making sense of history as *the time* is represented as the most important theme (60%) in elementary first grade and is observed to gradually decrease to a very low level (4%) in the eighth grade. Further, first grade students considered history as *the past* (33%), second to *the time*, and this gradually increased to first place (50%) by the eighth grade. It is remarkable that making sense of history, as a subject or science, as *a current activity* in the first grade was very low (7%), whereas it increased up to an important level (46%) by the eighth grade.

Students’ making sense of history as three different meanings—*the time*, *the past* and *a current activity*—may be due to the usage of the word, history, in the Turkish language with the different meanings, *the time*, *the past* and *a science branch*. Studies conducted show that students have similar

Graph 1  
The Perception Trajectory of the Concept of History

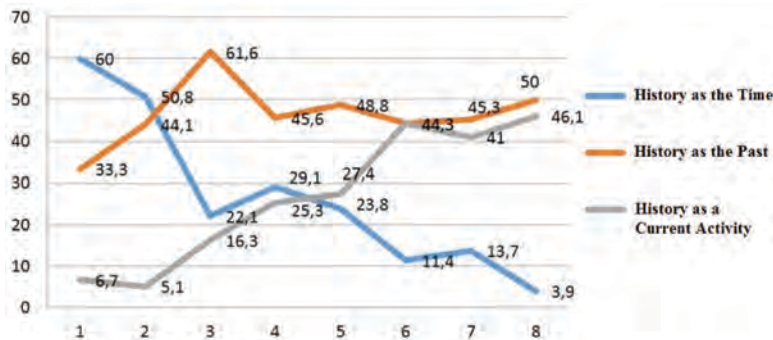


Table 1  
Perception of History as the Time

Main Theme	Sub-Themes	Grades (f)								Total (f)
		1	2	3	4	5	6	7	8	
History as the Time	As day, month and year	9	23	7	10	13	7	11	3	83
	Stating the time	5	3	3	9	5	1	1	-	27
	As important moments	2	4	9	3	1	2	1	-	22
	As calendar	2	-	-	1	-	1	-	-	4
	<b>Total</b>	18	30	19	23	19	11	13	3	136
	%	60	50.8	22.1	29.1	23.8	11.4	13.7	3.9	22.6

misperceptions in the usage of history language as a result of semantic and phonetic associations (Husband, 1996 as cited in Dilek, 2008; Jenkins, 1997; Metin, 2011; Öztürk, 2011; Sakaoglu, 2010). It may be said that textbooks are written without taking these points into consideration (Ruhi & Kocaman, 1996, pp. 13-14).

Detailed analyses of sub-themes on these three themes obtained in the study are explained in the following tables:

**History as the Time**

The first theme obtained through the content analysis was *History as the Time* theme. Four different sub-themes emerged out of this main theme, and the relevant details are given in Table 1.

One of the themes obtained from the analysis was the theme of *the Time*. Under this theme, students were observed to have understood history as words of days, months and years, and as important moments in relation to the calendar. Elementary first grade students used the word history, primarily *to state the time* (60%). This attempt to understand history gradually diminishes until the end of middle school and refers to students considering history in relation to the time when they state that *it shows the time; it is the time for which people live; it covers the*

*past and the future; it is the present number of days; it looks like seasons and hours and it is the numbers that remind you your life.*

**History as the Past**

The current study revealed that most students made sense of history in relation to *the past*. Details of the *History as the Past* theme and its sub-themes are presented in Table 2.

This theme indicates that students understood history as a past, the past that they owned, past events, people, objects or locations, and finally as only those important, but not all, in the past. Elementary first grade students used the word, history, to a certain extent, to mean *those in the past* (33%). This value gradually increased in the second (44%) and third (62%) grades and, in the later years, continued on at the 50% level. In other words, almost half the number of students at each grade level made sense of history as *those in the past*. Previously conducted similar studies (Alabaş & Dilek, 2009; Fink, 2004; Goalen, 1999) supported this finding. In addition, Yilmaz and Kaya's (2011) research revealed that a majority of social studies teachers perceived history as *those happenings in the past*.

Table 2  
Perception of History as the Past

Main Theme	Sub-Themes	Grades (f)								Total (f)
		1	2	3	4	5	6	7	8	
History as the Past	The past as a whole	3	17	26	11	11	14	10	10	103
	Owned past	-	1	4	11	6	12	11	20	65
	The past of events	3	1	14	6	11	6	12	7	60
	A person's past	1	4	3	4	8	5	5	1	31
	The past of an object	2	1	5	1	2	3	3	-	17
	Important past	-	-	1	3	-	2	2	-	8
	The past of the location	1	2	-	-	1	1	-	-	5
	<b>Total</b>	10	26	53	36	39	43	43	38	288
	%	33.3	44.1	61.6	45.6	48.8	44.3	45.3	50	47.8

Examining the sub-themes suggests that some students related the past as a whole to history, whereas others related history to only those important in the past. It is also remarkable that a considerable number of students, beginning from the third grade, understood history in relation to their own past. In addition, students were revealed to have, to a large extent, related history to concrete elements such as *events, persons, objects and locations* in an effort to understand it. Results of various studies are parallel with these findings (Brophy et al., 1992; Leigh & Reynolds, 1997; Levstik & Pappas, 1987; Safran & Şimşek, 2006; VanSledright & Brophy, 1992).

**History as a Current Activity**

History as a Current Activity is the third and last of the themes revealed in the study. Students understood the concept of history as *a written work, a course and a science field where the past is explained and learned in relation to identity, with reference to future*. Details of this theme and its sub-themes are presented in Table 3.

Within this theme, elementary first grade students used the word history to mean of *a current activity* (7%), gradually increasing by the third grade (15%), increasing considerably (40%) during the middle school years, and reaching the top (46%) in the eighth grade. In short, students make sense of history as a current activity right from the beginning of elementary school. When the sub-themes are examined, the perception of history, particularly as *explanation of the past, learning about the past, a science field, and a part of our identity*, gradually increased from elementary to middle school. The role of history in identity development is emphasized by history educators (Aslan &Avcı Akçalı, 2007; Poyraz, 2007) as well. Some of the students were observed to maintain

their perception of history as a written work, or as a course, and in reference to the future. The historian is the man of the time, and s/he is dependent on the contemporary period through human conditions. Even the words that the historian uses—democracy, imperial, war, revolution—have unique contemporary meanings that are inseparable from words themselves (Carr, 2011, pp. 76-77). The historian is able to write history to praise, to protect and even to forget the past (Tekeli, 1998b, p. 74), and the requirement for each is hidden in the day that the historian is alive (today). It is important for students to be aware of this feature in the nature of history.

**Discussion and Conclusion**

The most important result obtained from the current research is that three different trends revealing the trajectory of elementary and middle school students’ perceptions of history were identified. These may be stated, in short, as the perceptions of history as *the time, the past, and a current activity*.

From the current research, the gravity centre for students’ perceptions of history was mainly on the past. Perception of history without connection to the present may indicate that past happenings are the truths to be learned or taught without discussion and questioning. Therefore, this gravity centre must be balanced at the middle school level, and history must be emphasized in relation to present day and today’s historian. Dewey (1899) states the following on this issue: *“If history be regarded as just the record of the past, it is hard to see any grounds for claiming that it should play any large role in the curriculum of elementary education.”*

Table 3  
Perception of History as a Current Activity

Main Theme	Sub-Themes	Grades (f)								Total (f)
		1	2	3	4	5	6	7	8	
History as a Current Activity	Explaining the past	1	1	4	9	8	17	11	6	57
	History as a science field	-	1	5	6	6	7	11	12	48
	Learning about the past	-	-	4	2	3	5	9	4	27
	History as identity	-	-	-	1	2	5	4	8	20
	History as a written work	-	-	-	-	-	8	2	-	10
	History as a course	1	1	1	2	3	1	-	-	9
	History with reference to future	-	-	-	-	-	-	2	5	7
	<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>14</b>	<b>20</b>	<b>22</b>	<b>43</b>	<b>39</b>	<b>35</b>	<b>178</b>
	<b>%</b>	<b>6.7</b>	<b>5.1</b>	<b>16.3</b>	<b>25.3</b>	<b>27.4</b>	<b>44.3</b>	<b>41</b>	<b>46.1</b>	<b>29.6</b>



Discussions and research on history education are observed to mainly ignore the nature of historical knowledge and focus on the content and teaching methods and techniques. This brings up the issue of the lack of a relevant pedagogic-epistemological basis (Köksal, 2007). This issue stems from making sense of the concept of history. The first to be considered are the curricula. Indeed, when elementary and middle school *curricula* are examined, the concept of history is shown to be addressed but only in a limited sense and only in the third and the sixth grade levels (Ata, 2009; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005a, 2005b, 2005c, 2009). Studies also argue that the concepts used by students to define the past often originate from their encounters with history curriculum (Hunter & Farthing, 2008; Waldron, 2003). When Science of Life 1, 2, and 3, Social Studies 4, 5, 6, and 7, and the Republic of Turkey History of Revolution and Kemalism 8th grade books--shared on Education Informatics Network (EIN)--are examined, the concept of *history* is included only in the glossary of the sixth grade Social Studies textbook (Köstüklü, 2011).

The second element to be examined about the lack of pedagogic-epistemological basis in relation to the concept of history is teachers. Yılmaz and Kaya (2011), in a similar study, found that a majority of social studies teachers perceived history as *those in the past*. Upon consideration of this result, one source of students' perceptions of history as *the past* is, likely, their teachers. An important deficiency draws attention to classroom teachers who teach history in elementary and middle schools, particularly the social studies teachers, who take many history classes during their undergraduate studies but not the classes associated with the philosophy and methodology of history.

One of the most interesting results obtained from the current research is that students gradually own history beginning from the elementary third grade level. For instance, the expression, *those in the past*, was highlighted in the earlier years (as in the first and the second grades), whereas students increasingly preferred the expression, *those in our past*, in later years. Social studies classes taught beginning from the fourth grade, and the content associated with history, have been effective for this change. This result also suggests the importance of linguistic examination in similar research. For instance, the concepts that students use when defining history may inform us whether they have individual, local, national or global views.

Another result obtained from the current research was that students referred to concrete constituents when defining history. Examined definitions showed that students referred to concrete historical factors such as events, objects, people and locations. This particular result of the current study supports the assumption that using concrete constituents in history instruction, particularly during elementary years, is important.

Thinking that history is embedded in the present day should not be associated with the philosophical view of history. The pedagogical view of history is also directly associated with the present day. At this point, investigating students' perceptions of history in details, particularly through longitudinal studies, is important. However, it is more important to investigate, as in Andraess' (1939) and Egan's (1989; 2010) studies, how students make sense of history and the factors, such as family, peers, teachers, media, affect this process.

## References/Kaynakça

- Alabaş, R. & Dilek, D. (2009). Primary school students' conceptions of history [World Conference on Educational Sciences 2009]. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1605-1610. doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.282
- Andraess, E. (1939). *Çocuğa uygun tarih tedrisatı* (Çev. K. Kaya). İstanbul: Tan Matbaası.
- Aslan, E. (2006). Neden tarih öğretiyoruz? *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 162-174.
- Aslan, E. ve Avcı Akçalı, A. (2007). Kimlik sunumu olarak tarih eğitimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 125-132.
- Ata, B. (2009). Sosyal bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 33-47). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barton, K. C. (1994). *Historical understanding among elementary children* (Doctoral dissertation, University of Kentucky). Retrieved from <http://sunzi.lib.hku.hk/ER/detail/hkul/2986464>
- Barton, K. C. (1996). Narrative simplifications in elementary students' historical thinking. In I. Brophy (Ed.), *Advances in research on teaching* (pp. 51-83). Greenwich, CT: IAI Press.
- Barton, K. C. (2002). Oh, that's tricky piece! Children, mediated action, and the tools of historical time. *Elementary School Journal*, 103(2), 161-186.
- Barton, K. C. (2008). Research on students' ideas about history. In L. S. Levstik & C. A. Tyson (Eds.), *Handbook of research in social studies education* (pp. 239-251). New York: Routledge Press.
- Bilgin, N. (2000). *İçerik analizi*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Brophy, J., VanSledright, B., & Bredin, N. (1992). Fifth graders' ideas about history expressed before and after their introduction to the subject. *Theory and Research in Social Education*, 20(4), 440-489.
- Carr, E. H. (2011). *Tarih nedir?* İstanbul: İletişim Yayınları.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Dewey, J. (1899). Temel eğitimde tarihin amacı (Çev. B. Ata). *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 43-45.
- Dilek, D. (2008). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Egan, K. (1989). Layers of historical understanding. *Theory and Research in Social Education*, 17(4), 280-294.
- Egan, K. (2010). *Eğitilmiş zihin; Bilgisel araçlar anlama süreçlerimizi nasıl şekillendirir?* (Çev. F. Keser). Ankara: Pegem Akademi.
- Fink, N. (2004). Pupils' conceptions of history and history teaching. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 4(2), 15-22. Retrieved from <http://centres.exeter.ac.uk/historyresource/journal8/IJLTR8screenoptimised.pdf>
- Goalen, P. (1999). "...Someone might become involved in a fascist group or something...": Pupils' perceptions of history at the end of Key Stages 2, 3 and 4. *Teaching History*, 96, 34-38.
- Hoodless, P. (1998). Children's awareness of time in story and historical fiction. In P. Hoodless (Ed.), *History and English in the primary school: Exploiting the links* (pp. 103-115). London: Routledge.
- Hunter, P., & Farthing, B. (2008). Students think history and teachers learn. *SET Research Information for Teachers*, 1, 15-22. Retrieved from <http://www.otc.school.nz>
- Hunter, P., & Farthing, B. (2009). History students voice their thinking: An opening for professional conversations. *SET: Research information for Teachers*, 3, 52-59.
- Jenkins, K. (1997). *Tarihi yeniden düşünmek* (Çev. B. S. Şener). Ankara: Dost Kitapevi.
- Köksal, H. (2007). Tarih öğretiminde tarihsel algının üç boyutu ve düşünsel dayanakları. *EKEV Akademi Dergisi: Sosyal Bilimler*, 11(31), 31-39.
- Köstüklü, N. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler 6 ders kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Lee, P., Dickinson, A., & Ashby, R. (1996). Children making sense of history. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 24(1), 13-19. doi: 10.1080/03004279685200041
- Leigh, A. T., & Reynolds, T. O. (1997). Little windows to the past. *Social Education*, 61(1), 45-47.
- Levstik, L., & Pappas, C. (1987). Exploring the development of historical understanding. *Journal of Research and Development in Education*, 21(1), 1-15.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005a). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Yazar.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005b). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Yazar.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005c). *Türkiye cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi 8. sınıf programı*. Ankara: Yazar.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Yazar.
- Metin, E. (2011). *Tarih eğitimi ve dil: tarihçilerin, tarih ders kitabı yazarlarının, tarih öğretmenlerinin ve öğrencilerin tarihsel dil kullanımı* (Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/adresinden edinilmiştir>.
- Onur, B. (1995). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: İmge Yayınları.
- Öztürk, İ. H. (2011). Tarih öğretiminde anakronizm sorunu: Sosyal bilgiler ve tarih ders kitaplarındaki kurgusal metinler üzerine bir inceleme. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 37-58.
- Papanikolaou, E. (2008). *children and history: Ideas and perceptions of primary school children towards history* (Doctoral dissertation, Aristotle University of Thessaloniki). Retrieved from [http://users.auth.gr/marrep/ERGASIES/METAPTXYIAKES/papanikolaou\\_abstract.pdf](http://users.auth.gr/marrep/ERGASIES/METAPTXYIAKES/papanikolaou_abstract.pdf)
- Poyraz, H. (2007). Tarihin amacı ve tarihinin rolü üzerine bir deneme. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 2(1), 27-36.
- Ruhi, Ş. ve Kocaman, A. (1996). İlköğretim kitaplarında dil kullanımı. H. Coşkun, İ. Kaya ve J. Kuglin (Ed.), *Türkiye ve Almanya'da ilköğretim ders kitapları* içinde (s. 12-24). İstanbul: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi: 11.
- Safran, M. ve Şimşek, A. (2006). İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman kavramının gelişimi. *Elementary Education Online*, 5(2), 87-109.
- Sakaoğlu, N. (2010). Dersimiz tarih kitaplarımız hikâye. *NTV Tarih Dergisi*, 22, 28-34.
- Seixas, P. (1996). Conceptualizing growth in historical understanding. In D. R. Olson & N. Torrance (Eds.), *Handbook of education and human development: New models of learning, teaching, and schooling* (pp. 765-783). Oxford, UK: Blackwell.
- Şimşek, A. (2007). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kronolojik algılarının geliştirilmesine yönelik yarı deneysel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7, 589-615.
- Tekeli, İ. (1998a). *Tarih bilinci ve gençlik*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tekeli, İ. (1998b). *Tarih yazımı üzerine düşünmek*. Ankara: Dost Kitabevi.
- VanSledright, B., & Brophy, J. (1992). Storytelling, imagination, and fanciful elaboration in children's historical reconstructions. *American Educational Research Journal*, 29(4), 837-859.
- VonHeyking, A. (2004). Historical thinking in the elementary years: A review of current research. *Canadian Social Studies*, 39(1). Retrieved from <http://www2.education.ualberta.ca/css/>
- Waldron, F. (2003). Irish primary children's perceptions of history. *Irish Educational Studies*, 22(2), 63-89. doi: 10.1080/0332331030220209
- Yılmaz, K. ve Kaya, M. (2011). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih algısı ve tarih öğretiminde pedagojik yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(6), 73-95.