



GEÇMİŞİN NESNESİNİ ARAYAN BİLİM ARKEOLOJİ: TÜRKİYE'DE TARİH ÖĞRETİMİNDEKİ DURUMU

*Ahmet ŞİMŞEK**

ÖZET

Geçmiş kavramı hem bireysel hem de toplumsal anlamda bizi ilgilendirir. İnsanlığın geçmişini ise iki bilim alanı araştırır. Bunlardan arkeoloji, yazının olmadığı dönemlerde yaşananları anlatır. Kazı yöntemini benimseyen arkeoloji, insanlığın uzak geçmişine ilişkin bilgi verir. Tarih ise yazının bulunduğu dönemlerdeki gelişmeleri ele alır. Geçmişin öğretimi için şüphesiz iki bilim dalına da gerek vardır. Bu çalışmada geçmişin öğretimi için tarih ve arkeolojinin rolü tartışılmıştır. Bunun için Türkiye'de tarih ve sosyal bilgiler öğretim programları incelenmiş, arkeolojiye verilen yer belirlenmiştir. Buna göre Türkiye'de tarih programlarında arkeolojinin hak ettiği yeri alamadığı görülmüştür. Bunun iki nedeninin olabileceği düşünülmüştür. Birinci neden, Türkiye'de arkeolojinin yeterince gündem oluşturamamasıdır. İkincisi ve daha önemlisi ise Türkiye'de genelde tarih disiplininin salt belgeye dayalı bir yazım alışkanlığını benimsemiş olmasıdır. Bu durum metodolojik bir sorun olarak değerlendirilebilir. Oysa Türkiye'de yeni eğitim programları yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre düzenlenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım, bireylerin geçmişi kavramalarında onlara daha fazla öğrenme fırsatı verir. Her bir bireyin bir tarihçi ya da arkeolog gibi çalışmasını önerir. Deneysel arkeoloji bu tarz öğretim yöntemlerinden biridir. Buna rağmen Türkiye'de tarih öğretiminde arkeolojiden yeterince yararlanıldığı söylenemez.

Anahtar Kelimeler: Tarih eğitimi, tarih öğretimi, geçmiş, arkeoloji, yapılandırmacılık.

SEARCHING SCIENCE TO OBJECT OF PAST AS ARCHEOLOGY: THE SITUATION IN HISTORY TEACHING IN TURKEY

ABSTRACT

Past concept interest to we as meaning both individual and social. Two science research to past of mankind. One of these archeology research to experiences of mankind in unwrite periods. Archeology take on excavation method for understand to ancient periods of mankind. History research to developments in writing periods. There two sciences important for understanding past. In this study have been discussed roles of history and archeology for teaching past. Because it has been inquired to history and social studies curriculums. According to history curriculum in Turkey, archeology don't take place to due. It has been assumed to two causes. First cause is archeology enough don't come up in Turkey. Second but more important cause is historiography just belong documents in Turkey. It can assessment as a methodological problem. Howewer new curriculums concept is constructivism in Turkey. The constructivism give opportunity to persons for more learn to those history. It suggestion that everyone person study as a

* Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği. El-mek: asimsek@gazi.edu.tr

historian and archeolog. Experimental archeology is one of these teaching methods. Even so, archeology enough not has been placed in teaching history in Turkey.

Key Words: history education, history teaching, past, archeology, constructivism.

Giriş

Bilindiği gibi tarih, “geçmişte yaşamış insan topluluklarının yapıp ettiklerini yer ve zaman göstererek belgelere dayalı bir biçimde anlatan bilim dalı” biçiminde tanımlanır. Bu tanımlamada, yer ve zaman kavramları dışında diğer önemli bir vurgu; tarihin “belge”ye dayalı olarak yapılmasıdır. Tarih çalışma alanı elbette ki belgeyi önemser. Ancak geçmişin zengin bir temsilini üstlenen tarih yazımı için salt belge yeterli midir? Ya da daha doğru bir soruyla; belge olmaksızın bir tarih yazımı gerçekleştirilemez mi? Bu sorular 20. yüzyılın tarihçileri ve felsefecileri tarafından çokça tartışıldı. Rankeci gelenekle tarih yazıcılığının salt belgelere dayalı olması gerektiği genel kabulü de belge dışı tarihçiliğin mümkünlüğü de fazlasıyla eleştirildi (Iggers, 2000: 23–31; Carr, 1996, 11–37; Carr ve Fontona, 1992: 23–31; Evans, 1999: 81–107). Sonuçta, tarihin bir bilgi/bilim alanı olarak yazılmasında en azından asgari seviyede kanıtlara dayanması gerektiğinde birleşildi.

Geçmiş yazı ile anlamlı kılmak, yazıyla bir anlamda yeniden inşa etmek/üretmek, tarihe biçilen misyonun özüdür¹. Modern tarih yazıcılığının belgeyi merkeze alan bu düşüncesiyle birlikte insanlığın başlangıcından yazının bulunduğu MÖ 3200 yıllarına kadar belge dışındaki çeşitli maddi ve sözlü kaynakları bulma ve inceleme görevi arkeolojiye; 3200’den günümüze kadar geçen süreç ise yazının belirlediği belgelerle geçmiş inşa etme görevi tarihe verilmiş oldu. Bu noktada yazının bulunuş yılı (M.Ö. 3200) ile birlikte yukarıda belirtilen bir dönemlendirmenin ve geçmişe ilişkin iki ayrı çalışma alanının ayırımına burada dikkat çekmek gerekiyor.

Bilindiği gibi yazının bulunmasından önceki döneme “tarih öncesi”, yazıyla bugüne kadar gelen sürece ise “tarih çağları” deniyor. Bunun, yazıya odaklı tarih-tarihsizlik ayırımı bağlamında iki anlama sahip olduğu söylenebilir. Bu anlamlardan birincisi yazıya sahip olunmayan zamanların tarihinin diğer (arkeolojik) kalıntılardan hareketle yazılabileceğinden dolayı tarih bilimi dışında düşünülmesidir. Diğer ise yazıya geçmemiş ya da yazılı kültür geliştirememiş toplumların geçmişinin “tarih” olup-olamayacağı şeklindeki iddialar ve bunlara dayalı tartışmalardır². Bu aynı zamanda geçmişin yeniden inşa meselesini ve bu bağlamda tarih araştırmalarının sınırlarını belirleyen bir karar, yazılı belgenin olmadığı dönemlerdeki kaynakları tarihçinin değil de arkeologun incelemesine imkân veren bir ayırım olarak kabul edilebilir. Bu ayırım ve disipline etme çabasının; sadece tarih yazımını değil, bununla birlikte tüm geçmiş yeniden inşa çalışmalarını da etkilediği; yalnız tarihçinin benimsediği değil, toplumun geneli tarafından da güvenle sahip çıkılan bir belirleme olduğu da söylenebilir. Toplumun genelinin kabul ettiği, güvenle sahip çıkılan bu bilginin kamusal inanca dayanan bir yönü olduğu düşünülmektedir. Bu bilgiyi kamusal inanç

¹ Rankeci tarih anlayışıyla birlikte modern tarih biliminin en önemli veri kaynağı olarak benimsenen belge (metin) postmodern olarak tanımlanabilecek eleştirmenlerce de geçmişle ilgili bilgi edinmemizin tek yolu olarak tanımlanmıştır (Opperman, 1999: 4).

²Avrupamerkezci bir bakış açısının sonucu olarak ortaya çıkan “tarihsiz halklar” kavramı, “yazısı olmayan halkların tarihsiz halklar olduğu, tarihsiz halkların da (diğerlerine göre) aşağılık insanlar olduğu” fikrinin tedavüle girdiği dönemin tarih yazımında çoktan özümsemiş bir tarih görüşünü anlatması bakımından önemli bulunmalıdır. İspanyol “fatih”lerin gözünden bakıldığında, “fethettikleri” yerlerde yaşayan halklar –Amerikan yerlileri- bu şekilde tarihten dışlanmış ve tarihin kenarına itilmiş halklardı. Hegel bu durumu, “bu halkların sadece yazıyı bilmemelerinden değil, bir devlete sahip olmamaları sebebiyle yazacak bir şeylerinin olmamasına” bağlamıştır (Guha, 2006: 21).

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/2 Spring 2011

haline getiren araçların en önemlilerinden birisi ise eğitimidir. Yani eğitim dizgesi içinde geçmişin inşasını üstlenen tarih (dersleri) öğretimidir.

Tarih öğretimi, tarih yazımından hareketle tarihsel sürecin daha kolay anlaşılması için onu zamansal bölümlere (çağlara) ayırmıştır. Burada tarih öncesi dönem olarak adlandırılan zamansal süreç oldukça basit bilgi yapılarıyla tanımlanmıştır. Modern tarihin oluşumuyla ilişkili ve paralel beliren “uluslaşma”nın bir sonucu olarak genel kabul gören tarih dönemlerine has siyasî ve askerî ağırlıklı bir tarih olmasından ziyade bu tarih öncesi dönemde gündelik yaşamda kullanılan malzemelerin serüveni, ilkel insan betimlemeleriyle birlikte yer almıştır.³ Bu yönüyle tarih öncesi dönem, “ilkellik” nitelemesi çerçevesinde insanlığın basit serüvenini ele almıştır. Bunun tamamen Avrupamerkezci bir tarih algısının sonucu olduğu söylenebilir. Modern tarih yazımının yazı vurgusu, yazılı edebiyatı (tarihsel birikimi) olmayan Avrupa dışı toplulukları tarihsizlikle karşı karşıya bırakmış, bilindiği gibi bu tarihsiz halkların geçmişlerini incelemek için de antropoloji çalışma alanı icat edilmiştir. Bu yüzden “tarih öncesi dönem” yani yazının olmadığı dönemler ilkel kültür ve yaşam vurgusu çerçevesinde ele alınmıştır.

Yazının olmadığı zamanlarda ve/veya yazıyı Avrupa’ya göre daha geç kullanmaya başlamış ya da hala sözlü kültür geleneğini yaşatmaya çalışan toplulukları tanımlamak için Batılıların geliştirdikleri, ilkel insan tiplerini betimleyen (mağara adamı ve kadını, avlanan vahşi ve yarı-çıplak ilkel insan tipleri) resimler ders kitapları ve tarih şeridi gibi araçlarla yıllarca, öylesine güçlü ve ustaca vurgulanmıştır ki ilköğretimden mezun olan her öğrencinin tarih öncesi dönemle ilgili zihninde “ilkel yaşam” (mağarada yaşayan ve avcılık-toplayıcılıkla uğraşan, mamutlarla savaşımlar vs.) görüntüsünün oluşması muhtemel hale gelmiştir. Bunun aslında geçmişin ne kadar “kötü”, “ilkel” olduğu, bugünün ve yarının ise ne kadar “iyi” ve gelişmiş/medeni olacağına ilişkin *ilerlemeci* anlayışın ve *sosyal Darwinist* felsefenin yarattığı bir imaj ve inanç olduğu söylenebilir. Ancak bu inanç, “tarih öncesi” olarak adlandırılan dönemdeki insan yaşayışına ilişkin bilimsel bulguların yetersizliğinden dolayı daha da belirginleşmiş görünmektedir. Bu imaj üretimi ve pekiştirilmesi ilköğretimden, hatta okul öncesi dönemde çocuklara yönelik hazırlanmış çizgi filmler ve boyama kitaplarıyla başlamıştır.⁴ Bunun sonuçlarını Şimşek’in (2006) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada; çocukların *karanlık devirden* elektriğin olmadığı, fiziki olarak karanlık bir dönemi anlamaları örneğinde de görmek mümkündür.⁵ Bu örnekteki öğrencilerin karanlık kavramına ilişkin anlamlandırma ve çıkarımlarının, öğrencilerin yaşa bağlı kültürel birikimlerinin yetersizliğinden kaynaklı olarak, mecazı yetişkinler gibi anlamamaları yanında, asıl yukarıda bahsedilen tarih öncesine ilişkin “ilkellik” vurgusunun bir uzantısı biçiminde ortaya çıkmış olabileceği de düşünülmüştür. Bunda eğitim ve bilimin tarih öncesi dönemi ele alışı kadar sinema ve edebiyat gibi insanların his dünyasına seslenen, toplumsal kanaat oluşturma özelliği olan iki önemli sanat dalının etkisini de görmek mümkündür. Çünkü bahsi geçen sanat dallarının bazı eserlerinde bu durum, “tarih öncesi dönem = ilkel yaşam = kötü” denklemi çerçevesinde toplumun

³ Tarih ders kitaplarında geçmişten bugüne tarih öncesi insanların kullandıkları eşyaların basitten karmaşığa doğru izlediği seyre göre sınıflanmıştır. Bilinen en eski tarih öncesi dönem, kaba taş devri olmak üzere, yontma taş, cilalı taş, bakır, bronz ve demir çağı olarak tarih çağlarına doğru sıralanmıştır.

⁴ Çocuklara yönelik hazırlanmış kitap ve çizgi filmlerde tarih öncesi dönem genelde vahşi ve ilkel olarak işlenmektedir.

⁵ İlköğretim öğrencilerine yönelttiğimiz “tarih ne zaman başlamıştır?” sorusuna öğrencilerin % 8’i “karanlık devir” cevabını vermiştir (Şimşek, 2006:217). Aynı çalışmada öğrencilerden biri “karanlık dönemde (insanlar) yaşamıyordu hiç” demiştir (s.221). Başka bir ilköğretim öğrencisi ise “...eskiden karanlık devirdeydi, **şimdi lambalar var, insanlar istediği gibi yakıyor...**” diyerek ‘eski’ ifadesi ile ilkel zamanları kastederek, karanlık devirden anladığı şeyin lamba aracılığıyla çözümlenecek bir aydınlatma problemi olduğunu düşünmüştür (s.238).

zihninde buna aksi bir iz kalmayınca kadar yeniden, yeniden üretilmiştir.⁶ Dolayısıyla toplumda tarih öncesi dönemlerin “ilkel” olarak algılanmasının bu vurgunun sonucunda gerçekleşmiş olabileceği söylenebilir.

Tarih öğretimi açısından tarih öncesi döneme ilişkin gelişen bu *kötü* imajın ister istemez bir öteki yarattığı, bu imajla zamansal olarak uzaklaşan dönemlere dair her şeyin değersizleş(tiril)diği söylenebilir. Bu ilkel yaşam algısıyla ortaya çıkan zamansal değersizleşmenin ilköğretim çağındaki çocukların zihinlerinde yetişkinlere göre daha fazla yer etmesinin söz konusu olduğu düşünülmektedir. Çünkü hayal dünyasına yetişkinlerden daha fazla yönelen ilköğretim çağı çocuğu (Andraess, 1939: 11–16; Baymur, 1969: 25; Egan, 1988: 116; Singer ve Singer, 1998: 302–303) için bu “maceracı” doğal yaşam daha da ilgi çekici olabilecektir.

Çocuğun “somut” a yönelimi ve arkeoloji

Eski zamanların çocuk zihninde olumsuz “ilkel” imgesine rağmen, tarih öncesinin yaşam olanaklarının basitliği, çocukların o dönemi daha kolay kavrayabilmelerine yardımcı da olabilir. Yani, *ilkel yaşamın* yerleşim ve ev tasarımı, günlük yaşamın yalınlığı, kullanılan aletlerin sadeliği, çocuğun zihnini daha çok ve daha kolay meşgul edebilecek niteliktedir. Çünkü Dewey’nin de (Dewey, 2000: 44) belirttiği gibi “*çocuğun ihtiyaç duyduğu şey, tipik ilişkilerin, şartların ve etkinliklerin bir resmidir. Bu açıdan, prehistorya hayatında çocuk için Babil ve Mısır’ın karmaşık ve yapay hayatlarından çok daha yakın şeyler vardır.*” Bu bağlamda dinazor filmlerindeki heyecan dalgası yanında yaşamın basitliği ve sadeliğinin çocukların bu filmleri daha fazla istemesini beraberinde getirdiği düşünülebilir.

Günümüz çağdaş eğitim dünyasında öğrenme süreçlerinde bireylerin gelişimsel potansiyelleri yanında ilgi ve gereksinimlerinin etkili olduğu malumdur. Çünkü J. J. Rousseau’dan beri bilindiği şekliyle; çocukların dünyaları yetişkinlerin dünyasından oldukça farklıdır. Bu gerçeklik daha sonraları Piaget’nin araştırmaları ile daha da sistematik hale gelmiş, yaşa bağlı zihinsel gelişim sınıflaması ortaya çıkmıştır. Buna göre çocuklar yaşa bağlı olarak zihinsel bir gelişim ve olgunlaşma yaşamaktadırlar. Bu evrelerden bir diğerine geçiş ancak yaşa bağlı olgunlaşmayla olabilir. Dolayısıyla, doğası itibariyle soyut olan tarih alanının verilerinin çocuk tarafından kazanımı Piaget’nin belirttiği 11 yaş sonrasında gerçekleşen soyut işlemler döneminde mümkün görünmektedir. Daha sonraları bu Piagetçi yaklaşıma dayalı olarak tarih öğretimi alanında da araştırmalar yapılmış, Piaget’in takipçisi pek çok araştırmacı benzer bulgulara ulaşmıştır (Safran, 1996; Lebsack, 2002: 20-21; Şimşek, 2006: 159).

Piaget’nin zihinsel gelişim evrelerini merkeze alan bu araştırmacılarından biri de Hallam olmuştur. Hallam, çocukların tarihi gerçek anlamda öğrenmelerinin 14 yaşından sonra olabileceğini belirtmiştir (Hallam ve Stones’dan aktaran, Safran, 2006: 27). Bu bulgu tarih öğretiminde programların geliştirilmesinde uzun bir dönem etkili olsa da şüpheyle yaklaşılmaktan da kendini kurtaramamıştır. Çünkü 14 yaş sınırı, tarih öğretimi açısından oldukça geç bir dönem olarak kabul edilmiştir. Bunun üzerine daha erken yaşta tarih öğretiminin yapılmasının imkânını sorgulayan yeni araştırmalara yönelinmiştir. Yapılan bu yeni araştırmalarda; çocukların tarihsel kazanımlarla ilgili erken yaşlardan itibaren soyut düşüncülerinin mümkün olduğuna ilişkin kısmi bulgulara ulaşılmıştır. Bunlara göre çocukluğun kendine özgü bir soyut düşünme tarzı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin tarih öğretiminde çocuklar açısından en zor gelişen zaman kavramının ediniminde konu temelli yaklaşımların etkisini ele alan çalışmaları bu bağlamda değerlendirmek mümkündür. Barton ve Levstik, (1996); Blyth, (1994); Foster ve Hoge, (1999); Harnett, (1993); Hoge ve Foster, (2002); Hoodles, (1998); Levstik ve Barton (1996); Lynn, (1993); West, (1981) çalışmaları bunlardandır

⁶ 1993 yılında ABD’li yönetmen Steven Spielberg’in yaptığı meşhur *Jurassic Park* filminden son yıllarda yayınlanan *M.Ö. 10.000* filmine kadar yüzlerce sinema filmi ilkel yaşam algısını toplumların zihninde yeniden üretmiştir.

(Barton, 2002). Bunlara göre çocuklarda zaman algısı erken dönemlerden itibaren geliştirilebilir. Bu bağlamda çocukların tarih alanında, hikâyelerle öğretimde olduğu gibi (Jahoda, 1963:101; Lebsack, 2002: 32), soyut düşünce örnekleri olarak ortaya çıkardıkları ürünlerin, imgelemleri sonucunda oluştuğunu belirtmiştir. Bu da tarih derslerinde imgesel düşünme (*imaginative thinking*) etkinliklerinin önemini ortaya çıkarmıştır.

Tarihsel İmgelem ve Arkeolojik malzeme

Tarih öğretiminde imgesel düşünme, mevcut verilerden hareketle zihinsel olarak geçmişin resmini yapma ve sunma becerisi olarak anlaşılabilir. İmgesel düşünmenin birçok yönü vardır. Bunlardan beşi; imgelem (*imaging*), duyumsama (*sensing*), sonuç çıkarma (*inferring*), ilişkilendirme (*association*) ve empati (*empathy*) olarak tanımlanabilir (Nichol ve Dean, 1997: 68). Bunlardan imgelem, geçmişin nasıl olduğunun resmini yapma ve sunma becerisi anlamına gelir. Duyumsama, imgeleme ile ilişkilidir. Fakat geçmişteki insanların kokularını, tatlarını, seslerini ve hislerini de içerir. Bu, yiyecek pişirme ve yemek yemeden müzik çalmaya kadar değişebilir. Sonuç çıkarma, tarihsel kayıtlardan “ne olmuş olabileceğini” önererek boşlukları doldurmayı ve ortaya çıkanın var olan kayıtlarla karşılaştırılmasını içerir. Bu tür sonuç çıkarmalar tecrübeye ve tamamlanmamış çelişkili kanıtlara dayalıdır. Sonuç çıkarmayı kullanarak geçmişi yapılandırmada yorumlar değişebilir. İlişkilendirme, mantıklı açıklamalar yapabilmek için kanıtların farklı ve ayrı parçaları arasında ilişki kurulmasını gerektirir. Yine bu tür sonuç çıkarmalar tecrübeye dayalıdır. Tarihsel imgelemin son ve önemli yönlerinden biri ise ne kadar yetersiz olduğu önemli olmadan geçmişteki insanların ne düşündüğünü ve ne hissettiğini anlamaya çalışmak olan empatidir. Derslerde hikâyeye anlatma (*storytelling*), drama, pandomim ve benzetişim biçimindeki rol oynama aracılığıyla öğrencilerin, insanların düşünce, rol ve hisselerini anlamaya çalışmalarına yardım edilir (Nichol ve Dean, 1997: 68). Bu noktada Bruner’in öğretim tasarımları yapılırken disiplinler bir öğretimi vurgulaması, her bilim alanının kendine has kavramsallaştırma, ilke ve genelleme ile yöntemsel farklılıklarının olduğu, bunların çocuklara disiplinler program yaklaşımları ile kazandırabileceğine ilişkin savunusunu da dile getirmek gerekir.

Bruner’in görüşü, tarih öğretimine “öğrenciler konuya tarihçi olarak yaklaşmalıdır, tarihin arkasındaki temel kavramları keşfetmelidir” şeklinde yansımıştır. Diğer bir deyişle, Bruner’e göre eğer öğrenci tarihi öğrenecekse, bir tarihçi gibi araştırma yapmalıdır. “Eğitim Süreci” adlı kitapta Bruner’in hipotezi şudur; “İster bilginin sınırında olsun, ister 3. sınıfta entelektüel etkinlik, her yerde aynıdır. Masasında ve laboratuvarında bilim adamı her ne yapıyorsa böyle bir etkinlikle uğraşan kişinin benzer bir düzen içinde çalışması gerekir. Bu şekilde uğraşılan disiplin ilgili doğru anlayışa ulaştırılabilir. Bilim adamı ile okul çocuğunun etkinliği arasındaki farklılık etkinliğin türünde olmayıp, derecesindedir” (Bruner’den aktaran Ata, 1999: 1). Bu yaklaşımı; çocukların, yapay ya da doğal ortamda arkeolojik etkinliklere katılmalarını sağlayarak, onların bir arkeologun (bilim insanının) nasıl çalıştığını görmelerini ve bilimsel süreçleri iş başında fark ederek yaşamalarına imkân tanıma etkinlikleri açısından değerli bulmak mümkündür.

Rousseau’dan bu yana yukarıda özetlediğimiz biçimiyle çocuk merkezli eğitim bugün de *yapılandırıcı* anlayış çerçevesinde merkezi bir yerdedir. Buna göre çocuğa göre eğitim önemlidir. Bu noktada çocuğa göreliğin iki anlamından bahsetmek mümkündür. Bunlardan ilki elbette ki çocuğun gelişimsel özelliklerine göre her şeyi hele de ilgisini çekmiyorsa rahatlıkla öğrenmeyeceği, dolayısıyla eğitim durumlarının buna göre düzenlenmesi gerektiğidir. Diğerisi ise çocuğa öğretilmesi gerekenlerin onun dünyasını çeşitlendirecek, gelişimine katkı sağlayacak, gündelik yaşamda işlerini düzenlemesini sağlayacak, problem çözme ve işbirliği becerileri yanında toplumda bir üretici ve tüketici olarak verimli düşünme ve karar verme becerilerini geliştirecek bir nitelikte olması gerektiğidir. Tarih öğretimi bu noktada çocuğun zihinsel gelişimine katkı sağlayıcı, okuduğunu anlama, yorumlama, tasarlama, sentezleme ve değerlendirme gibi üst düzey zihinsel

Turkish Studies

becerilerini geliştirici bir işlevi yüklenebilir. Bu bağlamda “antik çağ” ve “tarih öncesi devir” kavramlarının inceleycisi olan arkeoloji işbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleriyle çocuğa katkı sağlayabilir.

Arkeolojinin çocuğun bu gelişimsel evresinde, sağlıklı bir geçmiş inşası için katkıları olabilir. Elbette ki bu katkı tarih öğretimi çerçevesinde değerlendirilebilir⁷. Böylelikle çocuğun geçmişi zihninde sağlıklı bir biçimde kurması yanında; tarih çalışma alanında olduğu gibi arkeolojinin kullandığı yöntemlerle çocukların mantıksal düşünme ve araştırma becerilerini tanımları ve geliştirmelerine katkı sağlanabilir (Black, 2001:104).

Arkeoloji tarih öğretimine nasıl katkı sağlayabilir?

Arkeoloji, yazılı tarihten önce ve sonra yaşamış insanlara ilişkin bilgi edinme olanağı sağlaması açısından özellikle önemlidir. Bu bilim dalının uzmanı olan arkeologlar, alet, eşya ve yapı kalıntılarını inceleyerek, eski insanların nasıl yaşadıklarını anlayabilirler. Böylelikle sosyal tarih yaparlar (Öğün, 1990: 56). Çalışmalarını çoğunlukla eskiden insanların yaşadığı varsayılan yerleşimleri gün yüzüne çıkartarak yürütürler. Bu bağlamda arkeoloji için bir anlamda “geçmişin röntgenidir” demek mümkündür. Bu nedenle arkeoloji, tarih çalışma alanının sadece tarih öncesi dönemine ilişkin değil, her dönemde temel kaynağı ve ayrılmaz parçasıdır (Tarhan, 1995: 29).

Tarihöncesi arkeolojisi, yazının ortaya çıkmasından önceki dönemlerden günümüze kalan çanak-çömlek parçaları, taş aletler, mimari kalıntılar ya da organik kalıntıları inceler. Ancak bu durum, arkeolojinin sadece tarih öncesi olarak adlandırılan dönemlerle ilgilendiğini göstermez. Arkeolojinin, belgenin olmadığı ya da zayıf olduğu durumlarda insanların yarattıkları maddi kültür öğelerini gün yüzüne ve göz önüne taşımak, onu kendine has teknikleriyle çözümleyerek tarih için gerekli bilgileri sağlamak gibi bir misyonuna dikkat çekmek gerekir. Kaldı ki eski dönemlere ilişkin günümüze ulaşmış pek çok yazılı belge vardır. Tarih son yüzyıldır bu belgelere dayalı olarak yazılmaya çalışılmıştır. Ama bu yazılı belgelerin en eskisi ortalama 5000 yıllık bir geçmişe ışık tutmasının yanında çoğu, vergilere, yasalara, din kurallarına, krallara ve yöneticilere ilişkin bilgiler içermektedir. Bu belgeleri inceleyerek o dönemin insanların gündelik anlamda nasıl yaşadıkları bilgisine ulaşmak oldukça zordur. Diğer yandan belgeler bilgi aktarma yönleri öncelikli kaynaklar oldukları için bazen yanıltıcı da olabilmektedirler. Oysa arkeolojik kazılarla hem ev kalıntılarını, kral saraylarını, mezarları ve tapınakları ortaya çıkararak, sıradan insanlardan soylulara değin bütün insanların nasıl yaşadıklarını öğrenmek hem de doğrudan bir bilgi sunmadıkları için kalıntıları görece doğru okumak ve yorumlamak mümkündür (Tarhan, 1995: 29).

Arkeoloji, malzeme sağlama yönüyle sadece tarih yazımına değil, tarih eğitime de katkı yapıcıdır. Öyle ki Türkiye’de son beş yıldır çokça konuşulan ve eğitim programlarının değişmesine de neden olan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre birey, öğrendiği bilgiyi kendi zihinsel süreçleri ve birikimine göre kendince oluşturur. Bu yüzden bireyin tarih gibi sözel derslerde konuyla ilgili çeşitli materyaller üzerinde çalışması ve öğrenme sürecini bu materyallerden elde edebileceği bir takım çıkarımlarla desteklemesi beklenir. Tarih öğretiminde bunun karşılığı kanıt dayalı öğrenmedir.

Bilindiği gibi geçmiş kanıtlardan yola çıkılarak inşa edilir. Kanıtların hiç biri aslında tarihi oluşturmazlar. Onlardan anlamlı bir geçmiş kuran tarihçilerdir. Yukarıda Bruner’in disiplin merkezli eğitim programında da dile getirdiğimiz gibi öğrencilerin bir tarihçi gibi çalışmalarını

⁷ İlköğretim programı, tüm disiplinlerin ayrı ayrı derslerle kendilerini temsil etmelerinden ziyade, çocuğun bütüncül (toplu) algılama ve öğrenme imkânlarını göz önüne alarak, Sosyal Bilgiler adı altında çok disiplinli olarak yaratılan dersleri önemsemiştir. Bu bağlamda ilköğretimde bir arkeoloji dersi yerine bunun tarih ya da sosyal bilgiler dersi içerisinde ele alınması konu alanı açısından da mümkün görülmektedir.

sağlamak, tarih öğretiminde verimli sonuçları olan bir yoldur. Kanıta dayalı öğrenme, kurgulanışı bakımından üç tarzda ele alınabilir. Bunlar (Nichol, 1996: 15):

1. Öğrencilere tarihçilerin yaptıklarını anlamayı öğretmek,
2. Öğrencilere kısmen veya tamamen tarihçinin yaptığını yaptırtmak,
3. Öğrencilere kendi tarih çalışmalarını sürdüreceği olan geleceğin tarihçileri gibi davranmaktır.

Bu tarzlardan biri tercih edilerek öğrencinin kanıtla karşılaşması sağlanabilir. Öğrencinin belli kanıtlara dayalı olarak çalışması, bir tarihçinin becerilerini göreceli olarak anlamasında yardımcı olabilecektir (Nichol, 1996: 15). Çünkü bireyin bir tarihçi gibi tarih yazım (tarih yapma-*doing history*) sürecini ve araştırmanın nasıl gerçekleştiğini görmesi, yaşaması bu sonucu doğurabilir. Bu durum oldukça kalıcı ve işlevsel bir öğrenme süreci ve ürünü yaratır. Bugün artık bilinmektedir ki birey bilgiyi hangi formda ve nasıl ediniyorsa aslında o bilgiden yararlanma yönünü de belirlemiş olmaktadır. Bu yüzden, yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş öğretim programlarında bireyin, bilginin farklı formlarıyla karşılaşması ve bilgiyi farklı biçimlerde edinmesi anlayışı vardır. Arkeoloji de “tarih yapma” sürecinde çocuğa bu bağlamda katkı sağlayabilir. Arkeolojiye ilişkin geliştirilebilecek bir model kazı etkinliğine katılacak çocuklar; “geçmiş nasıl yazılır” sorusuna tarihsel belgeler dışında yer alan tarihsel kalıntılarla cevap verme şansına sahip olabilecekleri gibi “bir arkeologun nasıl çalıştığını” da bizatihi görerek ve yaşayarak öğrenebileceklerdir.

Öğrencilerin arkeolojinin çalışma biçimleri ile iki farklı karşılaşma imkanları olduğu söylenebilir. Bunlardan ilki tabii ki öğrencilerin kazı yerlerine götürülerek arkeolojik çalışmaları birebir görmeleri, yaşamaları biçimindedir. Diğeri ise çeşitli etkinliklerle zenginleştirilen yapay kazı çalışmaları tasarlamaya dayanan deneysel (*experimental*) arkeolojidir.

Deneysel arkeoloji, temelde mümkün olduğunca geçmiş durumları yeniden yaratarak geçmişteki yaşamlar hakkında hipotez oluşturmaya çalışmayı içerir (Andreotti, 1993: 45). Arkeolojik çalışma sonucu bulunan bir nesneye ilişkin olarak öğrencilerin buluntunun yapısını, işlevini daha iyi anlamak üzere arkeologların tespit ettikleri bilgilerden yararlanarak aynısını yapmaya çalışmaları verimli sonuçlar verebilir. Bunun gibi günümüze ait bir nesnenin (tabak, testi vs.) öğretmen tarafından parçalanarak çalışma yapılacak alana her bir parçanın farklı yerlerde olmak üzere gömülmesi sonrasında, bunları öğrencilerin bulma, bir araya getirme ve üzerinde çeşitli çalışmalar gerçekleştirme gibi etkinlikler de eğitimsel açıdan önemlidir.

Bunlardan başka yine tarih öncesi bir döneme ilişkin sınıfça yapılacak kanıta dayalı öğrenme de yine farklı bir etkinlik olarak görülebilir. Örneğin bunlardan Woodhouse ve Wilson tarafından gerçekleştirilen rol oynama (drama *role play*) etkinliğine dayalı demir çağına ilişkin bir kutlama, çocuklarda tarih öncesine ilişkin çeşitli çıkarımlarda bulunma imkânı sunmuştur. Bu çalışmada çocuklara önce demir çağına ait bir kutlamanın özellikleri anlatılmış ve o dönemde bu kutlamada giyilen kıyafetler giydirilmiştir. Etkinliğe başlamadan önce çocuklara bu uyarılmanın kesin olmadığı vurgulanmış ve mevcut bilgilere alternatif yorumlar önermeleri için cesaretlendirilmişlerdir. Yani öğrencilere bir demir çağı adamı olmadıkları, ancak dönemi ve olayı olabildiğince gerçekçi bir biçimde canlandırmaya çalıştıkları söylenmiştir. Öğrencilerin bu etkinlik aracılığıyla imgesel bir durum yaratmak için kendi deneyimlerini ortaya çıkarmaları teşvik edilmiştir. Bu etkinlikle öğrencilerin demir çağına ait periyodun tarihsel anlayışına daha da yakınlaştıkları düşünülmüştür. Yine bu etkinlikle öğrenciler, bütün zamanlarda kendileri olarak kalmışlar, geçmişe şimdinin gözü ile bakmışlardır. Böylece etkinlikte mevzu edilen kutlama gününde çocuklar, geçmişini doğrudan yaşamışlardır (Blyth, 1989: 36).

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/2 Spring 2011

Yine sınıfa tarihsel bir buluntu getirilerek ya da yapılacak bir müze gezisiyle çocukların tarihsel buluntulara ulaşmaları sonrasında çeşitli sorularla kanıtı incelemek anlamlı bilgi edinmelerine katkı sağlayabilir. Bunun için Kyving ve Marty (2000: 93), tarihsel nesneyle ilgili olarak; *nesnenin tarihi, malzemesi, yapısı, tasarımı ve işlevinin* sorgulanabileceğini belirtmiştir. Nesnenin tarihine ilişkin olarak; ne zaman, nerede, kim için yapılmış olabileceği, bu nesneye sahip olanların nesneyi hangi amaçla kullandıkları ele alınabilir. Malzemesinin anlaşılması, nesnenin ne kullanılarak yapıldığının, yapımının, kullanılan imalat tekniklerinin neler olduğunun, nesnenin işlevini yerine getirebilmesi için parçaların nasıl birleştirildiğinin sorgulanmasını kapsayabilir. Tasarım açısından, nesnenin yapı, biçim, üslup, süsleme ve ikonografisi, işlevi bakımından ise nesnenin içinde yer aldığı kültürde faydalılık açısından kullanımı ele alınabilir (Kyving ve Marty, 2000: 93).

Ata (2002: 118) da, yukarıdaki bu sorgulama sürecine tarihsel bir nesneye yönetilecek şu sorularla katkı yapmıştır:

1. Nesne nasıl yapılmış ve neden yapılmıştır?
2. Nesne zarar görmüş mü? Zedelenmiş mi?
3. Nesne, geçmişte niçin kullanılıyor olabilir?
4. Bugün benzer nesnelere var mı?
5. Nesnenin bir işlevi var mı? Nasıl süslenmiştir?
6. Nesne değerli midir?

Arkeolojik kalıntıları (bu gibi iyi tasarlanmış sorularla) incelemek öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirerek onlara tarihsel yorum sürecini gösterebilir (Mamola-Bloodgood 2002 ve Cooper 2003'ten aktaran, Geiger, 2004:167). Arkeolojik çalışmalara öğrencileri katmak, özel bir bölgedeki yerleşimcileri çalışma süresince, onların bilimsel ve araştırma becerilerinin geliştirilmesine katkı yapabilir (Geiger, 2004:168). Çünkü arkeolojik bir buluntu karşısında öğrenci eldeki kanıttan hareketle bilgi üretim sürecinde, önceki bilgilerini kullanma, sorgulama, karşılaştırma, destekleme, akıl yürütme vb. zihinsel süreçleri yaşayarak, buluntuyu ve onunla ilgili insan yaşantısı ve eylemlerini zihinsel bağlamda yeniden kurar. Bu inşa, kanıtların bir bütünsel anlama ulaşmasına kadar imgelem denilen zihinsel bir süreci içerir. Buna paralel olarak Doğan (2007: 299) yaptığı çalışmada öğrencilerin tarihsel bir kanıtı analiz etmeleriyle, sadece geçmişe ilişkin bilgilerine katkı sağlamakla kalmadığını, aynı zamanda tarihsel anlama, tarihsel analiz ve yorum becerilerini geliştirmelerine katkı sağlandığını bulgulamıştır.

Diğer yandan çocuğun arkeolojik kalıntı gibi somut kanıtlar üzerinde ve gerçek bir araştırma ortamında çalışması, her şeyden önce onun tarihin gerçek olduğu duygusunu yaşamasına daha fazla imkân verebilir. Geçmişten gelen nesnelere görmek ve dokunmak, o dönemde yaşıyor olmanın, orada bulunmanın nasıl bir duygu olduğunu hissettirebilir (Kyving ve Marty, 2000: 91).

Arkeoloji, disiplinler arası öğrenim için benzersiz bir fırsatı sunabilir. Sentelle (1986: 11), ABD'de Man Lisesi öğrencileriyle büyük katılımlı arkeolojik kazı çalışması sırasında rastlanılan insan iskeleti ve kemik parçalarının öğrencilerin çok ilgisini çektiğini, daha sonra fen derslerinde insan iskelet yapısı ve kazıda gördükleri kemik parçalarının yapısını ve işlevini öğrenmeye daha fazla ilgi gösterdiklerini, daha kolay öğrendiklerini bildirmiştir.

Bütün bu yönleriyle arkeoloji çalışma alanı, sahip olduğu kavramsal zenginlik, yöntem bilgisi, ilke ve genelleme birikimi ile geçmişin teorik inşa süreçlerine maddi kanıtlar yoluyla alternatif etkinlikler sunabilecek durumdadır.

Yeni öğretim programlarında arkeoloji

Türkiye’de ilk ve ortaöğretimde hem bilgi birikimi hem de kullandığı yöntemler bakımından arkeolojiye ne derece yer verilmektedir? Özellikle geçmişin öğretimini üstlenmiş derslerden Tarih ve Sosyal Bilgilere bakmak konuya ilişkin durumun daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir. Dolayısıyla sosyal bilgiler ve tarih derslerinde amaçlananın ve buna ilişkin planların ne olduğunu anlamının en iyi yolu derslerin öğretim programlarını incelemektir. Bu çalışmada Sosyal Bilgiler 4–7. sınıf ve ortaöğretim Tarih 9–10 derslerinin öğretim programları incelenmiştir.

Arkeoloji disiplini ve verilerinin ilköğretim sosyal bilgiler dersi ve ortaöğretimde tarih derslerindeki durumu aşağıda verildiği gibidir.

1.İlköğretim sosyal bilgiler öğretim programında arkeoloji

Arkeolojinin, sosyal bilimler içindeki yerinin sosyal bilgiler açısından öneminin fark edilmesiyle birlikte, 2005’te ilköğretim okullarında uygulanmaya başlanan yeni sosyal bilgiler öğretim programında yer aldığı görülmüştür. Buna göre arkeoloji disiplini, ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda ele alınmayıp, 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler programında kazanımlar ve örnek etkinlikler çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu gelişme, çocukların erken yaşlardan itibaren arkeolojiyle tanışmalarıyla geçmişi kavramalarının daha çeşitli bilgi perspektiflerini görmelerini sağlayabileceğinin program geliştirenlerce fark edilmesi açısından olumlu sayılabilir. Ancak arkeolojiye 4. ve 5. sınıf düzeylerinde hiç yer verilmemiş olması ise bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Çünkü tarihsel bir kanıt, çocuklara hem geçmişe ilişkin somut malzeme sunarak tarihsel sürecin bir dönemini çocuğun zihninde anamlanmasını hem de bilgi edinilen kaynaklardan bilgi edinme süreçlerinde ortaya çıkan farklılıkları fark etmelerini, yani kanıttan bilgi edinme sürecinde herkesin farklı çıkarımlarda bulunabileceğini görmelerini sağlayabilir (Doğan, 2007: 50, 300).

İlköğretim sosyal bilgiler öğretim programında arkeoloji ile ilgili kazanımlara ve onları gerçekleştirmek üzere önerilen etkinlik örneklerine bakıldığında şu tablo görülür:

Tablo 1. Sosyal Bilgiler 6 ve 7. Sınıf Derslerinde Arkeoloji Vurgusu Olan Kazanım, Açıklama ve Etkinlik Örnekleri

Ünitede	Kazanım	Önerilen Etkinlik Planı	Açıklama
Yervüzünde Yaşam (6. sınıf)	Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur. Anadolu’da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile siyasal ve sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.	Çatalhöyük’te Yaşam. (Çatalhöyük örneği üzerinden yerleşmeyi etkileyen faktörler günümüzle karşılaştırmalı olarak belirlenir). Yüzyıllar Boyunca Yerleşme (Çeşitli görsel materyallerden yararlanarak yerleşmeyi etkileyen faktörler tarihsel süreçte incelenir). Bir Yaşam Bir Uygarlık (Günlük yaşamla ilgili örneklerden yola çıkarak Anadolu medeniyetlerinin siyasal sosyal ve ekonomik özellikleri ile ilgili çıkarımlarda bulunulur). Hititler? (Hititler döneminde Anadolu’yu anlatan film izlenir).	Tarihsel süreç işlenirken tarih şeridi kullanılarak çağ, yüzyıl ve milât kavramları vurgulanacaktır. Hititler, Frigler, Lidyalılar, İyonlar, Urartular işlenecektir.

Turkish Studies

Elektronik Yüzyıl	Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.	Kişisel Sosyal Bilimler. (Öğrencilerin kendilerine ilişkin tanımlamalarından yararlanılarak, bu tanımlamaların sosyal bilimleri oluşturan disiplinlerle ilişkilerine dikkat çekilir)	Psikoloji, felsefe, antropoloji, arkeoloji, vb. bilimlerden örnekler verilerek sosyal bilimleri oluşturan disiplinler fark ettirilecektir.
Bilim, Teknoloji ve Toplum (7. sınıf)	İlk uygarlıkların bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkılarına örnekler verir. Tarihi çevrelerin karşılaştığı sorunların çözümüne yönelik fikir üretir. İlkyazı örneklerinden yola çıkarak yazının kullanım alanlarını ve bilgi aktarımındaki önemini fark eder.	Teknoloji Nasıl Doğdu? (İlk çağlardaki bazı önemli buluşlar ele alınır). Söz Uçar, Yazı Kalır. (Tarih boyunca yazının ve yazı araçlarının gelişim süreci incelenir). Harflerden Kitaba (Bir eserin kitap haline geliş aşamaları araştırılır; çevredeki bir matbaaya gezi yapılır). Birlikte Koruyalım. (Ortak miras değerlerin korunması ile ilgili proje çalışması yapılır)	Tekerlek, barut, mum, mürekkep, cam vb. buluşlar üzerinde durulacaktır.

Tablodaki kazanımlara ve etkinliklere bakıldığında; çocukların günlük yaşamları ve kendi yaşadıkları çevreden hareketle bazı basit kazanımlara ulaşmalarının beklendiği görülebilir. Yani burada arkeoloji, doğrudan doğruya konu edilmemektedir. Ancak etkinliklerde daha çok göze çarpan, çocuğun geçmiş algısının somut bazı veriler (yerleşim, bununla ilgili görsel öğeler, filmler, günlük yaşamla ilgili örnekler, buluşlar, yazı, tekerlek, barut, mum, cam öğeleri) üzerinden oluşmasına katkı yapılmaya çalışıldığıdır. Çocuğun bu öğeler aracılığıyla insanlığın ortaklaşa oluşturduğu uygarlığın farkına varması amaçlanmıştır. Böylelikle çocukta farkında olmaksızın arkeolojinin de katkı sağladığı bir insanlık tarihi algısının oluşturulması söz konusudur.

2. Ortaöğretim tarih öğretimi programlarında arkeoloji

Yeni geliştirilen ve 2008’de uygulamaya konulan ortaöğretim tarih dersi programlarının genel amaçları arasında “**zaman ve kronoloji algısı**”, “**kültürü oluşturan temel öge**” “**insanların da tarihin öznesi olduğu**”, “**Kültür ve uygarlığın somut olan ya da olmayan mirası**” ve “**tarihçi becerileri**” “**kanıtların analiz edilmesi**” yer almıştır⁸. Bu amaçlara dikkat edilirse tarih kadar arkeolojiyi de yöntem ve çalışma sahası açısından ilgilendiren öğelerin varlığı fark edilebilir. Çünkü zaman algısı, kültürün temel öğeleri, tarihin öznesi olarak insan, somut kültürel miras, kanıtların fark edilmesi ve analiz edilmesi aynı zamanda arkeolojinin de alanına giren araştırma konularıdır. Bu nedenle tarih öğretimine tarih disiplininin yöntem ve becerileri yanında arkeolojinin yöntem ve bulgularını da dâhil etmekte yarar vardır. Bunun tarih öğretiminin amaçlarına daha verimli bir biçimde ulaşılmasına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Ortaöğretimde dersin asıl kazandırılması amaçlanan kısmını göstermesi açısından kazanım ve etkinlik örneklerine bakıldığı zaman şu tablo ile karşılaşılmıştır:

⁸ “Geçmiş, bugün ve gelecek algısında tarih bilinci kazandırmak (zaman ve kronoloji algısı)”, “Türk tarihini ve Türk kültürünü oluşturan temel öge ve süreçleri kavratarak öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde sorumluluk almalarını sağlamak”, “Tarihin sadece siyasi değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak”, “Kültür ve uygarlığın somut olan ya da olmayan mirası üzerinde tarih araştırmaları yaparak çalışkanlık, bilimsellik, sanatseverlik ve estetik değerleri kazandırmak” ve “Tarih alanında araştırma yaparken tarih biliminin yöntem ve tekniklerini, tarih bilimine ait kavramları ve tarihçi becerilerini doğru kullanmalarını sağlamak, kanıtların fark edilmesi, analiz edilmesi”dir.

Tablo 2. Tarih 9 Ders Programında Arkeoloji Vurgusu Olan Kazanım, Açıklama ve Etkinlik Örnekleri

Ünite	Kazanım	Önerilen Etkinlik Planı	Açıklama
Tarih Bilimi	6.Yeni bulgular ve bilimsel gelişmeler ışığında tarihi bilginin ve yorumların değişebilirliğini kavrar.	Yeni Belgeler Yeni Bilgiler: Araştırmalar sonucunda ortaya çıkan yeni belgeler ışığında tarihi bilginin ve yorumların nasıl değiştiği - Bilge Kağan Hazinesi, Osmanlı Devleti'nde ilk para, Meşrutiyet Dönemi kadın hareketleri gibi - sunulan örnekler üzerinden tartışılır	
	8.Tarih biliminin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını açıklar	Tarihi Bir Çeşme ve Hatırlattıkları: Tarihi bir çeşme resminden ya da fotoğrafından yola çıkarak coğrafya, arkeoloji, antropoloji, kronoloji, etnografya, edebiyat, epigrafi, filoloji gibi bilim dallarından nasıl yararlandığını sorgulanır.	Tarihinin diğer bilim dallarından (coğrafya, arkeoloji, antropoloji, kronoloji, etnografya, hukuk, edebiyat, felsefe paleografi, epigrafi, diplomatik, numizmatik, sosyoloji, filoloji, ekoloji, istatistik, kimya vb.) nasıl yararlandığını birer örnekle işlenecektir.
Uygarlığın Doğuşu ve İlk Uygarlıklar	1. Tarih öncesi çağlar ve tarih çağları ile bu dönemlerde meydana gelen gelişmeleri değerlendirir.	İnternette Tarih: Öğrencilerden, Türkiye'deki (Anadolu Medeniyetleri Müzesi vb.) ve dünyadaki arkeoloji müzelerinin İnternet sitelerinden tarih öncesi çağlara ait eserlere ilişkin resim ve bilgileri toplayarak sınıfta paylaşımları istenir. Gezelim, Görelim: Çevrede bulunan arkeoloji müzelerine, arkeolojik buluntuların da sergilendiği müzelere veya tarihi mekânlara gezi düzenlenir.	Eski Taş (Paleolitik), Orta Taş (Mezolitik), Yeni Taş (Neolitik) ile Bakır (Kalkolitik), Tunç, Demir devirleri işlenecektir. Dünyanın ve Türkiye'nin tarih öncesi ve tarih çağlarına ait önemli yerleşmelerden (ilk uyarı dikkate alınarak) örnekler verilecektir.
	2. İlk Çağ uygarlıklarının oluşumuna ve yayılışına etki eden faktörleri açıklar.	İlk Uygarlıklar: Dünya haritası kullanılarak İlk Çağ uygarlıklarının kurulduğu yerlerin özellikleri incelenir.	Uygarlık ve kültür kavramları vurgulanacaktır.

Turkish Studies

		Kral Yolu: Kral Yolu örneğinden yararlanarak uygarlıkların gelişimi ve çevre kültürlerle etkileşimi tartışılır.	Uygarlıkların oluşumunda etkili olan coğrafi, siyasi, sosyal ve ekonomik koşullara değinilecektir.
	3. Mezopotamya, Mısır, İran, Hint, Çin ve Doğu Akdeniz’de kurulan ilk uygarlıkların siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik yapıları ile bu uygarlıkların birbirleriyle etkileşimini kavrar.	Yazının Serüveni: Tarihsel süreçte yazının ve alfabenin bulunuşu, gelişmesi ve etkileri araştırılır.	
	4. Anadolu’da yaşamış ilk uygarlıkların siyasi, sosyal, kültürel, ekonomik yapılarını ve çevre uygarlıklarla etkileşimini açıklar.	Hititler: Hititler’i anlatan belgesel izlenir. Uygarlıklar Merkezi Anadolu: Türkiye’deki antik kentleri gösteren turizm amaçlı harita ve broşür hazırlanır. Anadolu ve Çevresindeki Uygarlıklar: Anadolu ve çevresindeki uygarlıkların siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik yapılarını gösteren karşılaştırmalı tablo hazırlanır. Tarih-Mekân: Çevrede bulunan arkeoloji müzelerine, arkeolojik buluntuların da sergilendiği müzelere veya Anadolu’da yaşamış ilk uygarlıklara ait mekânlara gezi düzenlenir.	
İlk Türk Devletleri	3. Asya Hun Devleti’nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik yapısını değerlendirir.	Bozkırın Hazinesi: Döneme ilişkin kaynaklar ve arkeolojik bulgulardan, devlet ve toplum yapısına ilişkin çıkarımlarda bulunularak bir sunu hazırlanır.	

Ortaöğretimde yeni uygulamaya başlanılan Tarih 9 ve Tarih 10 Öğretim Programları incelendiğinde bunlardan sadece Tarih 9 Öğretim Programında arkeoloji disiplinine ve bulgularına

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/2 Spring 2011

hem kazanımlarda hem de etkinliklerde yer verildiği görülmüştür. Tarih 9’da Tarih biliminin ortaya çıkışı ve insanlığın başlangıcına ilişkin verilen “tarih öncesi çağlar” konusuyla ilgili pek çok kazanım ve etkinlik yer almıştır. Ancak buna karşın tarihin ağırlıklı olarak belgelere dayalı yazımından dolayı öğretimde, tarih öncesi dönem ve eski çağ dışında arkeolojiye yer verilmediği görülmüştür.

Tarih 10 öğretim programında arkeolojiden hiçbir biçimde yararlanılmadığı bulgulanmıştır. Bu duruma (soruna) yine tarihin belgelere dayalı yazımının, öğretimini de etkilemesinin yol açtığı şeklinde bir açıklama getirilebilir. Oysa “*arkeolojinin eski çağ ve öncesine ilişkin geçmişin inşasında yarar sağlayabileceği, daha sonraki dönemlerin tarihinin sadece belgelere dayalı yazılması gerektiği*” şeklindeki neredeyse yerleşik sayılabilecek metodolojik yaklaşım eleştirilebilecek durumdadır. Daha önce de ifade ettiğimiz gibi arkeoloji, sadece pre-historya döneminin çalışma disiplini değildir. Tarihsel olarak belgelerin kitlediği her durumda ya da belgelerin yanında karşılaştırmalı bir yaklaşım geliştirerek tarih yazmak için arkeolojik kalıntılara yer verilmesi mümkündür. Kaldı ki, yukarıda belirttiğimiz gibi, kanıt temelli tarih öğretimi çerçevesinde tarihsel materyallerden yararlanma öğretimi çok daha ilgi çekici ve verimli bir hale getirebilecek, öğrenme imkânı açısından bir zenginlik yaratabilecektir. Bu zenginliğin tarih programının tamamına yansıtılmaması bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Tartışma ve sonuç

Tarih yazımında modernist/pozitivist metodolojinin ve algının eleştiriye uğradığı en önemli noktanın; geçmişin şimdide temsilinde kaynak olarak salt belgeye yönelen *indirgemeci* tavır sergilemesi olduğu söylenebilir. Çünkü modern tarih yazıcılığı bunu, yukarıda da belirtildiği gibi, salt belgeci yaklaşım, devlet-millet geçmişi eksenini, objektivizm kaygısı vs. gibi pek çok gerekçe ve argümanla yapmıştır. Modern tarih yazımına yöneltilen bu eleştirinin tarih kavramının öğretimdeki anlamı ve yerinin de yeniden gözden geçirilmesini beraberinde getirdiği söylenebilir. Bugün tarih kavramından; salt bir üst-anlatı çerçevesinde, devlet-millet ekseninde bir içerikle “şimdi”de yeniden ve kusursuz biçimde inşa edilen bir bilgi alanından çok, *geçmişin anlam zenginliğini anlamaya çalışmanın* anlaşıldığı görülmektedir. Bu anlama sahip tarih kavramı geçmişin gerçekliğinin anlaşılması noktasında hem tarih hem de diğer sosyal bilim alanlarından olduğu gibi arkeoloji disiplininin de yararlanma eğilimindedir. Bu sebepten tarih ve arkeoloji disiplinlerinin geçmişin yeniden inşasına dönük ortak amaçlarının olması, birbirlerine yakınlaşmalarını kolaylaştıracak bir sebep sayılabilir. Her ne kadar tarihin yazıdan, arkeolojinin ise yazının olmadığı dönemlerden kalma nesnelere hareketle geçmişin yeniden kurduğuna ilişkin yaygın düşünce hala kabul görse de hem tarihin hem de arkeolojinin, yöntemsel ve bulgusal açıdan birbirlerinden yararlanmaları gereken iki çalışma disiplini olduğu açıktır.

Tarih ve arkeolojinin çalışma amaçları ve ürünlerine ilişkin bu benzerliğin tarih öğretimine dönük ele alınması da bugünün eğitim anlayışında kaçınılmaz görünmektedir. Yeni ilk ve ortaöğretim tarih programlarının düzenlenmesinde bu durum göz önünde bulundurularak neredeyse öğretimde anlam zenginliğini ve beceri kazanımını öngören *bir sosyal bilim olarak tarih* yaklaşımının benimsendiği iddia edilebilir. Bunu programların genel yapısı incelendiğinde rahatça görmek de mümkündür.

Bugün Türkiye’de “geçmiş”in öğretimi ilköğretimde sosyal bilgiler, ortaöğretimde ise tarih dersleriyle varlığını sürdürmektedir. Yukarıda değinilen değişen eğitim paradigması ve farklılaşan yaklaşım tarih öğretiminde de amaçlanan öncelikleri yeniden belirlemiştir. Buna göre tarih öğretimi öğrenciye bir kültür kazanımı sağlamanın yanında, üst düzey zihinsel beceri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Özellikle tarih derslerinin genel amaçlarından yukarıda dile getirdiklerimiz hem tarih hem de arkeolojinin öğretime dâhil edilmesi gerektiğini zaten belirtir durumdadır. Yeni sosyal

Turkish Studies

bilgiler ve tarih öğretim programlarında; araştırma yöntemleri, tarihçi becerileri ve özellikle kanıtların analiz edilmesinin üzerinde durulması, bu bahsi daha da güçlendirmektedir.

İlköğretim sosyal bilgiler öğretim programında, çocuğun geçmişi yeniden kurması ve bunun nasıl yapıldığını anlaması için tarih yanında arkeolojinin yöntem ve bulgularından yararlanılmış olması sevindiricidir. Bu hem araştırma becerilerinin kazandırılması hem de geçmişin “değerli ve üzerinde çalışılması gereken bir alan” olduğunu çocuklara gösterebilmesi yönüyle anlamlıdır. Programda sunulan örnek etkinlikler de durumu destekler mahiyettedir. Ancak ortaöğretim tarih programında arkeolojiden yeterince yararlanılmadığı söylenebilir. Bu dönemde sadece tarih öncesi dönem ve eskiçağa ilişkin arkeolojiden kısmen yararlanıldığı görülmüştür. Aslında ilköğretimdeki tarih-arkeoloji yakınlaşmasının ortaöğretimde sadece yazıdan önceki dönemleri değil (Tarih 9’da), belgenin yetersiz olduğu ya da tarih yazımında belgeye bir alternatif oluşturabilecek nesnel kanıtın incelenmesini öne çıkaran bir anlayışla devam ettirilmesinin iyi sonuçlar vereceği düşünülmektedir. Piaget’in yaklaşımı ile ortaöğretim düzeyinde bireylerin yaşa bağlı olarak zihinsel gelişimlerine ilişkin ilköğretimde olduğu gibi bir beklenti olmasa da lise öğrencilerinin arkeolojik geziler veya yukarıda bahsedilen deneysel arkeoloji çalışmalarında olduğu gibi eğitimsel etkinlikleri gerçekleştirmeleri, yapılan işi anlamlandırmaları açısından verimli olabilirdi. Bu yüzden ortaöğretim tarih programlarında arkeolojiyle ilgili kazanım ve etkinliklere daha geniş yer verilmesi tavsiye edilebilir. Böylelikle tarihin sosyal bilimler içinde öğretim merkezinde disiplinler arası bir çalışma nosyonunu benimsemesi söz konusu olabilir.

KAYNAKÇA

- ANDRAESS E. *Çocuğa Uygun Tarih Tedrisati*. (Çev. K. Kaya), İstanbul, 1939.
- ANDRETTI K. *Teaching History From Primary Evidence*. London: David Fullton Publisher, 1993.
- ATA B. “İngiltere’de Piaget ve Bruner’in Görüşlerinin İlköğretimde Tarih Öğretimine Yansıması Üzerine bir Araştırma”, *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1999): 1–8.
- ATA B. “Müzelerde ve Tarihi Mekânlarla Tarih Öğretimi, Tarih Öğretmenlerinin ‘Müze Eğitimine’ İlişkin Görüşleri”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2002.
- BARTON C. K. “Oh, That’s Tricky Piece! Children, Mediated Action, and the Tools of Historical Time”, *Elementary School Journal*, 103(2) (2002): 161-186.
- BAYMUR F. *Tarih öğretimi*. Ankara, 1949.
- BLACK M. S. “Maturing Gracefully? Curriculum Standarts For History And Archeaology”, *The Social Studies*, (2001/May-June): 103–108.
- BLYTH J. (). *History in Primary Scholls*. Open University Press, Milton Keynes-Philedelphia, 1989.
- CARR E. Hallet. *Tarih Nedir?* (Çev. M. G. Gürtürk), (5. Baskı), İstanbul: İletişim Yayınevi, 1996.
- CARR E. Hallet. & FONTONA J. *Tarih Yazımında Nesnellik ve Yanlılık*. (Çev. Özer Ozankaya), İmge Yayınevi, Ankara, 1992.
- DEWEY J. “Temel Eğitimde Tarihin Amacı”, (Çev. B. Ata), *Millî Eğitim*, 147: 43–45. 2000.
- DOĞAN Y. “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Yazılı Kanıtların Kullanılması”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/2 Spring 2011

- EGAN K. *The Origins of İmagination and the Curriculum in İmagination and Education*. New York: Teachers Collage Press. 1988.
- EVANS R. J. *Tarihin Savunusu*. (Çev. U. Kocabaş), Ankara: İmge Yayınevi, 1999.
- IGGERS G. *Bilimsel Nesnellikten Postmodernizme Yirminci Yüzyılda Tarih Yazımı*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 2000.
- İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4–5. sınıflar) Öğretim Programı*. (Eğitim Amacıyla Hazırlanmış Taslak Baskı). Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara, 2004.
- İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (6–7. Sınıflar) Öğretim Programı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara, 2006.
- GEIGER B. F. “Teaching About History And Science Through Archaeology Service Learning”, *The Social Studies*, (2004/July-August): 166–171.
- GUHA R. *Dünya Tarihinin Sınırında*. Metis Yayınları, İstanbul, 2006.
- JAHODA G. “Children’s Concepts of Time And History”, *Educational Review*, 15 (1963): 87-105.
- KYVING D. & MARTY M. A. *Yanbaşımızdaki Tarih*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2000.
- LEBSACK E. A. C. “How Nine And Ten -Years- Olds Construct Historical Time By Reading Children’s Literature”, New Mexico: Universty of New Mexico. <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3072243>. 18.05.2006 tarihinde alınmıştır.
- NICHOL J. *Tarih Eğitimi*. (Çev. M. Safran), Ankara, 1996.
- NICHOL J. & Dean, J. *History 7–11: Developing Primary Teaching Skills*. Roudledge, London and Newyork, 1997.
- OPPERMAN S. (Tunç) *Postmodern Tarih Kuramı: Tarih Yazımı, Yeni Tarihselcilik ve Roman*. Evin Yayınları, Ankara, 1999.
- Ortaöğretim 9. Sınıf Tarih Dersi Programı*. (2007). Çevrimiçi erişim: <http://ttkb.meb.gov.tr>. Erişim tarihi: 29.12.2008.
- Ortaöğretim 10. Sınıf Tarih Dersi Programı*. (2007). Çevrimiçi erişim: <http://ttkb.meb.gov.tr>. Erişim tarihi: 29.12.2008.
- ÖĞÜN B. “Arkeoloji ve Tarih”, *Tarih Metodolojisi ve Türk Tarihinin Meseleleri Kolokyumu*, Fırat Üniversitesi, Elazığ, 1990.
- SAFRAN M. “Tarih Programları Nasıl Düzenlenmelidir?”, *G.Ü. Eğitim Dergisi*, 16, (3), 1996.
- SAFRAN M. *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler*. Gazi Kitabevi, Ankara, 2006.
- SENTELLE S. P. “Digging to Learn: Teaching Science, History and Social Studies Through Archeology”, *Educational Leadership*, (1986/October): 10-12.
- SINGER D. G. & SINGER J. L. *Çocuklarda yaratıcılığın gelişimi*, Gendaş Yayınevi, İstanbul, 1998.
- ŞİMŞEK A. “İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zaman Kavramının Gelişimi ve Öğretimi”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.
- TANER M. T. *Tarih Yazımında Arkeolojinin Önemi*. Arkeoloji ve Sanat Yayınları, İstanbul, 1995.
- YILDIRIM A. & ŞİMŞEK H. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları, Ankara, 2003.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/2 Spring 2011