T.C.

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

Zekerya AKKUŞ

TARİH ÖĞRETİMİNDE EDEBÎ ÜRÜNLERİN KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ

Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞAHİN

Erzurum-2007

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu çalışma, İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalında jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞAHİN
Danışman/Jüri Üyesi

Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK
Jüri Üyesi

Prof. Dr. Sırrı AKBABA
Jüri Üyesi

Doç. Dr. A. Sinan BİLGİLİ
Jüri Üyesi

Doç. Dr. Muammer DEMİREL
Jüri Üyesi

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir. 22/11/ 2007

Prof. Dr. Vahdettin BAŞCI
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZET……... IV
ABSTRACT…… V
ÖNSÖZ…… VI
TABLOLAR LİSTESİ……... VII
KISALTMALAR……... VIII

BİRİNCİ BÖLÜM……..... 1
1. GİRİŞ…….. 1
1.1. Problem durumu…… 1
1.2. Problem Cümlesi ……..... 8
1.3. Araştırmanın amacı..…… 8
1.4. Denence……...……..…… 8
1.5. Sayıltılar…… 9
1.6. Sınırlılıklar…… 9
1.7. Tanımlar…… 9

İKİNCİ BÖLÜM…… 11
2. KONU İLE İLGİLİ KURAMSAL TEMEL…… 11
2.1. Tarih-Edebiyat İlişkisi..……. 11
2.1.1. Tarihi roman, tarihi romanın eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı…….. 23
2.1.2. Destan, destanın eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı... 42
2.1.3. Fıkra, fıkranın eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı….. 53
2.1.4. Atasözü, atasözünün eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı…….. 58
2.1.5. Masal, masalın eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı..... 64
2.1.6. Hikâye, hikâyenin eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı…….. 71
2.1.7. Menkıbe, menkıbenin eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı…….. 73

2.1.8. Efsane, efsanenin eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı…….. 77
2.1.9. Tarih konulu tiyatro oyunları, tarih konulu tiyatro oyunlarının eğitsel değeri ve öğretim materyali olarak kullanımı…….. 84
2.1.10. Tarih konulu belgesel ve film, tarih konulu belgesel ve filmin eğitsel değeri ve öğretim materyali olarak kullanımı…….. 95

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM…….…….. 104
3. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR……..…… 104

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM……..…… 113
4. YÖNTEM…….……... 113
4.1. Araştırmanın Modeli……..…… 113
4.2. Çalışma Grupları…….……...…… 115
4.3. Çalışma Grupların Denkliği ile ilgili Bulgular……. 117
4.4. İşlem……..…… 120
4.5. Veri Toplama Araçları…….. 121
4.6. Verilerin Cinsi ve Kaynağı……... 122
4.7. Verilerin Analizi ve İstatistiksel Teknikler……... 123

BEŞİNCİ BÖLÜM……..... 124
5. BULGULAR VE YORUMLAR……... 124

ALTINCI BÖLÜM……... 127
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER……... 127
6.1. Sonuç ve Tartışma…… 127
6.2. Öneriler…… 131

KAYNAKLAR……... 132

EKLER…..……. 149
EK-1. Edebî Ürünlerle Destekli Tarih Öğretimine Göre Yapılandırılmış Ders

Planı Örneği…….. 149
EK-2. Erişi Testi…….. 158
EK-3. Deneklerin Özellikleri ile ilgili Veriler……. 168
EK-4. Deneklerin Takip Ettikleri Edebî Ürünler……. 170
EK-5. Timur ile Nasrettin Hoca'ya Atfedilen "Timur'un Filleri" İsimli Fıkra….. 172
EK-6. Cem Sultanın İktidar Mücadelesini Konu Edinen Tiyatro……... 173
EK-7. "Ayasofya'da Kaybolan Papaz" İsimli Efsane……. 180
EK-8. Osman Gazi'ye Atfedilen Efsane……. 181
EK-9. Osmanlı Devleti'nin Kuruluşunu Konu Edinen Tarih Konulu Film…… 182
EK-10. Osmanlı Devleti'nin Kuruluşunu Konu Edinen Tarih Konulu Belgesel… 183
EK-11. "Ateş Ateşle Söndürülmez" Atasözünün Resim ve Hikâye Yoluyla Sunumu…….. 184
EK-12. "Kamber Tay" Masalı……. 185
EK-13. Osmanlı Devleti'nin Kuruluşunu Konu Edinen Tarihi Roman…….. 186

ÖZGEÇMİŞ…… 188

ÖZET

DOKTORA TEZİ

TARİH ÖĞRETİMİNDE EDEBÎ ÜRÜNLERİN KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

Zekerya AKKUŞ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞAHİN

2007-Sayfa:188+VIII

Jüri: Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞAHİN

Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK

Prof. Dr. Sırrı AKBABA

Doç. Dr. A. Sinan BİLGİLİ

Doç. Dr. Muammer DEMİREL

Bu araştırmanın amacı, tarih öğretiminde edebî ürünlerle desteklenen öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreci ile düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğrenme-öğretme süreci arasında “Osmanlı Tarihi” dersinin "Osmanlı Devleti’nin Doğuşu ve Gelişimi” ünitesinde öğrenci erişileri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını ortaya koymaktır.

Araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde giriş ve araştırmanın problem durumu, ikinci bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi, üçüncü bölümde konu ile ilgili yapılan araştırmalar, dördüncü bölümde araştırmanın yöntemi, beşinci bölümde araştırma ile ilgili bulgular ve yorumlar, altıncı ve son bölümde ise araştırma sonuçlarına yer verilerek önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmada deneysel yöntemin öntest-sontest kontrol gruplu deseni kullanılmıştır. Araştırma, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalı ikinci sınıfının Osmanlı Tarihi dersi "Osmanlı Devleti’nin Doğuşu ve Gelişimi” ünitesi üzerinde yapılmıştır.

Konu ile ilgili literatürden faydalanılarak kuramsal temeller oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak 30 sorudan oluşan bir test kullanılmış ve elde edilen veriler SPSS’den yararlanmak sureti ile analiz edilerek tablolaştırılmıştır.

Araştırma sonucunda, edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli öğretim yapılan grubun Osmanlı Tarihi dersindeki erişi ortalaması ile düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretim yapılan grubun Osmanlı Tarihi dersindeki erişi ortalaması arasında birinci grubun lehine anlamlı bir fark olduğu bulgusu elde edilmiştir.

ABSTRACT

Ph.D.THESIS

THE EFFECT OF USING LITERARY PRODUCTS ON STUDENT SUCCESS IN HISTORY EDUCATION

Zekerya AKKUŞ

Supervisor: Assistant Professor. Dr. Hasan ŞAHİN

2007-Page:188+VIII

Jury: Assistant Professor. Dr. Hasan ŞAHİN

Professor. Dr. Cemil ÖZTÜRK

Professor. Dr. Sırrı AKBABA

Associate Professor. Dr. A. Sinan BİLGİLİ

Associate Professor. Dr. Muammer DEMİREL

The aim of this study is to reveal if there is a significant differentiation between the total attainment scores of the students taking the course of "Foundation and Development of Ottoman Empire" in "Ottoman History" on the basis of the learner -centred learning- teaching process with the support of literary products and of these who are taught the same course through the traditional teacher -centred learning- teaching process merely based on teaching.

The study consists of six sections. The first section covers the introduction and problem state of the study, the second section covers the theoretical environment of the study, the third emphasizes the research about the subject, the forth presents the method of the study, the fifth covers the fact and comments about the study, finally, the sixth and the last section covers the results and suggestions about the study.

Pretest-final test control group pattern of the experimental method was used in the study. The study was conducted on "Foundation and Development of Ottoman Empire" unit of the "Ottoman History" course in the second grade of Social Sciences Education mainsciences, Kazım Karabekir Education Faculty, Ataturk University.

Theoretical basis was formed by making use of the relevant literature. A test of 30 questions was used as the data collection tool, and the obtained data were analyzed by SPSS to form a table.

At the end of the study, a significant difference was found between the total attainment scores of the students taking the course of "Ottoman History" on the basis of the learner-centred learning- teaching process with the support of literary products and of those who are taught the same course through the traditional teacher -centered learning- teaching process merely based on teaching in favor of the former group.

ÖNSÖZ

Hiç kuşkusuz ki hem dünyada hem de ülkemizde eğitim kurumlarının ve eğitim programlarının temel amacı, karşılaştıkları sorunların üstesinden gelebilen, kritik durumlarda mantıklı düşünüp doğru kararlar alabilen, ülkesine karşı görev ve sorumluluklarını bilen etkin ve sorumlu birer vatandaş yetiştirmektedir. Bu amacın gerçekleştirilmesinde ise sosyal bilimlerin tacı olarak kabul edilen tarihin önemli bir yeri vardır. Böylesine önemli bir misyonu yüklenen tarih dersinin öğretiminde, birçok problemin yaşandığı, dolayısıyla öğrencilerin beklenilen başarıyı gösteremediği bilinen bir gerçektir. Günümüz dünyasında kitle iletişim araçları, bilişim teknolojisi, bilgi üretimi ve edinimindeki baş döndürücü gelişmeler, eğitim ve öğretimdeki yerleşik paradigmaları alt üst etmiş, bunların yerini yenilerinin almasına neden olmuştur. Bu tarihsel kırılmanın en önemli sonucu, öğretmen merkezli eğitim ve öğretimin yerini, öğrenci merkezli eğitim anlayışının almış olması ve interaktif, interdisipliner öğretim yaklaşımlarının benimsenmiş olmasıdır.

Bu araştırmadaki amaç, tarih derslerinde edebî ürünlerin kullanımının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaktır. Edebî ürünlerle zenginleştirilen bir tarih sınıfında öğrencinin daha aktif olacağı, kendisini daha rahat ifade edebileceği, dersin monotonluktan kurtulacağı, öğrenmenin daha kalıcı izli olabileceği varsayımından hareketle böyle bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın kuramsal temeli, ulaşılabilen yerli ve yabancı yayımlarla şekillendirilmiştir. Kuramsal kısımda bazı sınırlılıklardan dolayı (araştırma konusunun kapsamlı olması gibi) edebî ürünlerin tanımı ve tarihsel gelişimine kısaca yer verildikten sonra araştırmanın temel konusu olan edebî materyallerin eğitimsel değeri ve bunların kullanımına ilişkin bir takım ipuçları verilmiştir. Bu sınırlılıklara rağmen konuyla ilgilenenler, edebî ürünler ve bu ürünlerin tarih öğretiminde nasıl kullanılabileceğine ilişkin bir takım derli toplu bilgiler bulabileceklerdir.

Bu çalışmanın çeşitli aşamalarında yardımlarını aldığım değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç.Dr. Hasan ŞAHİN'e, akademik hayatımda maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam Doç.Dr. A.Sinan BİLGİLİ'ye, özellikle araştırmanın yöntem kısmında değerli bilgilerine başvurduğum Prof.Dr. Sırrı AKBABA'ya, Yrd.Doç.Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU'na, Yrd.Doç.Dr. Ramazan KAYA'ya ve Yrd.Doç.Dr. Aydın GÜVEN'e çok teşekkür ederim.

Ayrıca bu zorlu süreçte beni sabırla destekleyen eşime ve biricik kızım Beyza'ya teşekkürü borç bilirim.

Erzurum 2007 **Zekerya AKKUŞ**

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 4.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Dağılımı……... 117
Tablo 4.2: Deney ve Kontrol Gruplarının Orta Öğretim Puan Ortalamaları…….. 118
Tablo 4.3: Deney ve Kontrol Gruplarının ÖSS Puan Ortalamaları…… 118
Tablo 4.4: Deney ve Kontrol Gruplarının AGNO'larının Ortalamaları……..... 119
Tablo 4.5: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puan Ortalamaları……... 119
Tablo 5.1: Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları…… 124
Tablo 5.2: Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları……..... 124
Tablo 5.3: Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puan Ortalamaları…….. 125
Tablo 5.4: Deney ve Kontrol Gruplarının Erişileri……. 126

KISALTMALAR

A.g.e.: Adı geçen eser

A.g.m.: Adı geçen makale

A.g.t.: Adı geçen tez

Bkz.: Bakınız

Çev.: Çeviren

Akt.: Aktaran

Haz.: Hazırlayan

Der.: Derleyen

M.E.B.: Milli Eğitim Bakanlığı

s.: Sayfa

ÖSKD: Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Desen

A.Ü.: Atatürk Üniversitesi

K.K.E.F.: Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi

ÖSS.: Öğrenci Seçme Sınavı

AGNO: Ağırlıklı Genel Not Ortalaması

TDK.: Türk Dil Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, denenceler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem durumu

Öğretim insanlık tarihi kadar eskiye dayanmaktadır. İnsanoğlu her zaman başkalarına bir şey öğretmenin kolay ve etkili bir yönünü bulmaya çalışmıştır. Bu yöndeki çabalardan kazanılan tecrübelerden de yararlanan bazı düşünür ve eğitimciler, etkili bir öğretim için bir takım görüşler ortaya koymuşlardır. Yine özellikle XX. yüzyılda eğitim alanında yapılan araştırmalardan da öğrencinin nasıl öğrendiği, öğretim sırasında nelerden, nasıl etkilendiği ve etkili bir öğretim için bunların nasıl uygulanacağı gibi hususlarda önemli sonuçlar elde edilmiştir.[1]

Eğitim ve öğretim alanındaki bütün bu olumlu gelişmelere rağmen, bilgi çağı ya da teknoloji çağı diye ifade edilen XX. yüzyılda bilgi üretiminde, teknoloji ve iletişim alanında önemli gelişmeler olmuş ve fertlerin ihtiyaçları da bu doğrultuda değişmiştir. Bu gelişme ve değişmeler sonucunda milletler; okulların işlevi, eğitim sistemi ve müfredatların toplumun ihtiyaçlarını ne derecede karşılayıp karşılamadığını sorgulamaya başlamış ve ne öğretelim? nasıl öğretelim? gibi soruların cevaplarını bulma çabası içerisine girmişlerdir.

Uluslar, bir taraftan dünyadan soyutlanmamak için "küreselleşme" ya da "globalleşme" diye ifade edilen sürecin içerisinde yer almak; diğer taraftan millî değer ve yargılarının, maddi ve manevi kültürlerine ait bütün unsurlarının bu süreçte erozyona uğramaması için çaba göstermeye başlamışlardır. Dolayısıyla milletler ne öğretelim sorusunun cevabını ararlarken, dünyada gelişen ve değişen olayları da göz önüne almakta ve müfredatlarını bu eksende düzenlemektedirler.

Bütün dünyada bir taraftan eğitim sistemleri, müfredatlar, ders kitapları, öğretim ilke ve yöntemleri gözden geçirilerek çağın ihtiyaçları doğrultusunda reformlar yapılırken, diğer taraftan da eğitim alanındaki problemler her geçen gün artmaya devam etmektedir.

---

[1] S.Savaş Büyükkaragöz-Cuma Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, İstanbul 1999, s.45.

Gerçekten de eğitim, ana sınıfından yüksek öğretime, müfredattan ders kitabına, öğrenciden öğretmene, hedeflerden yöntem tekniklere, aileden topluma, araç gereçten içeriğe kadar çok geniş bir yelpazede uzanıp giden adeta problemler yumağı bir alandır. Söz konusu problemler, birbirinden ayrılamayacak kadar girift ve çarkın dişlileri gibi bir durum arz ederler. Dolayısıyla alanın herhangi bir yerinde meydana gelebilecek arıza sistemin bütününü olumsuz yönde etkileyebilir.

En basit ifadeyle *"geçmişin bilimi"*,[2] *"geçmişten günümüze bireyden topluma, ulusaldan evrensele uzanan tüm bilgileri kapsayan*",[3] Febvre'in ifadesiyle *"geçmiş ve bugünün incelenmesi bir bakıma bugünün açıklanması"*[4] şeklinde anlamlar yüklenen tarih disiplinine ilişkin problemler ana hatlarıyla müfredat, ders kitapları, öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencilerin tarihe bakış açıları ekseninde ele alınıp değerlendirilebilir.

Müfredatlar oluşturulurken hangi kriterlerin göz önünde bulundurulması gerektiği noktasında bilim dünyasında bir uzlaşmadan söz etmek çok zordur. Nitekim bir kısım bilim adamları tarihin, güç odaklarının hegemonyasından, çeşitli akım ve ideolojilerden uzak, bir ötekini yaratmadan, evrensel değerlerin ön plânda tutulduğu bir içerikle donatılmış müfredat arzu ederken; millî ve manevi değerleri, ulusal çıkarları her şeyin üstünde gören bilim adamları ise, gelecek kuşaklara millî tarih bilinci ve şuûrunu aşılayabilecek yapıda bir müfredat programının oluşturulmasının uğraşını vermektedirler.

Tarihten pek bir şey öğrenilmediği yakınması oldukça yaygındır. Bu durumun başlıca nedeni tarihi; kralların, kahramanların, önderlerin yaptığı yolundaki yanlış anlayış ve bu doğrultudaki tarih yazımıdır. Oysa tarih, bir bilim olabilmek için, genel olarak insanın yaşamını ele alıp açıklamak durumundadır.[5]

Son yıllarda tarih öğretimindeki değişiklikler, çözümleri çok da kolay olmayan birçok problemlere sebep olmuştur. Amaçların sınıflandırılması, materyallerin farklı ve uygun bir dille sunumu, kanıtın kullanımı ve kötüye kullanımı, yardımcı tekniklerin yeniden değerlendirilmesi bunların en önemlileri arasındadır. Birçok öğretmen, öğrencilerini bireysel olarak ya da gruplar halinde profesyonel tarihçinin becerilerine ve

---

[2] Mübahat S.Kütükoğlu, *Tarih Araştırmalarında Usûl*, İstanbul 1995, s.1.
[3] Özgür Yıldız, "Türkiye'de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2/15, (2003), s.181.
[4] Kütükoğlu, Age., s.2.
[5] E.H. Carr-J. Fontana, *Tarih Yazımında Nesnellik ve Yanlılık*, Çev. Özer Ozankaya, Ankara 1992, s.7.

yöntemine katılmaya teşvik etmektedir. Ayrıca, bu gibi gelişmeler karışık beceri sınıflarında giderek artan bir şekilde tartışılmakta ve onlar için uygun öğretim yaklaşımları sağlama ihtiyacı duyulmaktadır.[6]

Özbaran, tüm dünya ve toplumlarının olduğu kadar Türk toplumunun da müfredat, ders araç-gereçleri ve öğretim yöntemlerini gözden geçirmesi gerektiğini vurgulayarak şunları ifade etmektedir: *"Türkiye'de tarih öğretiminin sorunlarını işleyebilecek aşamaya gelmemiş tarihçi zihniyeti, ne yazık ki, aşırı milliyetçi öğelerin, dinsel belirleyiciliğin, tartışmasız ezberciliğin tutsağında kalarak, ülke ve tek tip insan sınırları içinde iletişimsiz ve eleştirisiz kalmayı yeğleyerek, insanlığın günümüzde ulaştığı durumu yansıtabilecek bilimsel tarihçilik ilkelerini yakalayamamıştır".*[7]

Tarih öğretimini küreselleşme ekseninde ele alıp değerlendiren Tekeli de, *"Uluslar arasında ayrılıklar inşa etmeye, "ötekiler" oluşturarak çatışmalara gerekçeler bulmaya dönük bir tarih yazımı yerine uluslar arasında köprüler oluşturmaya, dostluk ve yardımlaşmaya kaynaklık edecek bir tarih yazımına olan gereksinme her geçen gün daha çok duyulmaktadır"* şeklinde düşüncelerini dile getirmektedir.[8]

Üniversal tarih diye bir üslûp ve bir teknik yoktur diyen Ortaylı, üniversal tarihe doğru gittiğimiz zaman her şeyden önce çeşitli üslup ve teknik sorunlar yaşanacağını ileri sürmektedir.[9] Tarih yazımı ve öğretimine hümanist bir pencereden bakan Tunçay, çağdaş dünya değerleri açısından, barışçı bir tarih anlayışını benimsemenin daha doğru olacağını vurguladıktan sonra, tarih ders kitaplarının kapsamını coğrafya, zaman ve kavramsal açıdan genişletmek gerektiğini dile getirmektedir.[10] Sakaoğlu ise, hoşgörü, anlayış ve insanlık sevgisi kazandırma ve demokrasi isteğinin çağdaş tarih öğretiminin evrensel ilkeleri olduğunu; dolayısıyla kitapların, bu ilkelere aykırı amaç, anlatım, olay ve resimler içermemesi gerektiğini ifade etmektedir.[11]

Tarih biliminin en çok eleştirilen noktalarından bir tanesi nesnellikten sapmadır. Bu bağlamda Paul Valery tarihin "insan beyninin kimyasınca oluşturulan en tehlikeli

---

[6] Jon Nichol M.A. Ph. D, *Tarih Öğretimi,* Haz. Mustafa Safran, Londra 1991, s.32.
[7] Salih Özbaran, "Giriş", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, İzmir 1998, s.1.
[8] İlhan Tekeli, "Küreselleşen Dünyada Tarih Öğretiminin Amaçları Ne Olabilir?", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, İzmir 1998, s.35.
[9] İlber Ortaylı, "Tarih Öğretimi İçin Yazılacak Kitaba İlişkin Sorunlar", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, İzmir 1998, s.45-46.
[10] Mete Tunçay, "Tarih Öğretiminin İyileştirilmesine Yönelik Düşünceler", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, İzmir 1998, s.56-57.
[11] Necdet Sakaoğlu, "İlkokul Tarih Programları ve Ders Kitapları", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, İzmir 1998, s.143.

madde" olduğunu söyler ve gerekçe olarak şunları gösterir: "tarih düş gördürür; ulusları sarhoş eder, onları yanlış anılarla yükler; reflekslerini abartır; eski acılarını deşer; rahat duruyorken azdırır ve onlarda büyüklük hastalığı, haksızlığa uğramışlık duygusu uyandırır. Tarih ulusları kırgın, dar görüşlü, çekilmez kılar, boş böbürlenmelerle doldurur.[12]

Ertürk de, Osmanlıdan günümüze kadar tarih derslerinde içerik, veriliş biçimi, haftalık ders saatleri, dersin algılanışı, müfredat programı ve kitaplar açısından istenilen bir düzeyde gelişme sağlanamadığını; tarihin, toplumların şekillenmesi ve gelişmesindeki öneminin farkında olan siyasî iktidarların onu, belirledikleri sosyal, ekonomik ve kültürel politikalarının bir aracı olarak kullandıklarını ifade etmektedir.[13]

Bugün tarih öğretiminin sıkıcı, kuru olduğunu, öğrencinin ilgisini çekmediğini, öğrenciyi tarihten uzaklaştırdığını vurgulayan Yıldız, dersleri çekici kılmak için öğrenciyi aktif hale sokacak davranışların derslerde etkili kılınması gerektiğini söylemektedir.[14]

Tarihsel olayların öğrencilere tek yönlü sunumu yerine, birçok açılardan ele alınması gerektiği ilkesi de tarih eğitiminin temelinde yatan sorunlardan biridir.[15] Açıkgöz, yapmış olduğu bir çalışmada öğrencilerin en başarısız oldukları dersin tarih dersi olduğunu ve ezbere dayalı olarak işlenmesi nedeniyle öğrencilerin yeterince derse motive olamadığı sonucuna ulaşmıştır.[16] Tarih öğretiminde gözlenen temel problemlerden biri öğrencilerin tarih dersine yeterince ilgi duymamaları ve bu dersle kendi yaşamları arasındaki ilişkiyi kuramamalarıdır.[17] Jensen, Amerika'da yapılan bir araştırmada insanlara tarihe ilgi duyup duymadıkları sorulduğunda çoğunlukla "hayır" buna karşılık geçmişe ilgi duyup duymadıkları hakkında sorulduğunda çoğunlukla "evet" "hem de çok" cevabını verdiklerini söylemektedir.[18] Bir derse yönelik olumsuz

---

[12] Carr-Fontana, Age., s.8.
[13] Bayram Eyüp Ertürk, "Türkiye'de Ortaokul 1.Sınıf (6.Sınıf) Düzeyinde Tarih Öğretimi ve İlgili Kitapların Kıyaslamalı Eleştirisi", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, İzmir 1998, s.243.
[14] Yıldız, Agm., s.182-185.
[15] Didem Erel Erpulat, "Tarih Ders Kitaplarında Tarih Bilinci: ABD Modeli", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, İzmir 1998, s.272.
[16] Kamile Ün Açıkgöz, "Tarih Derslerinde Öğrencileri Güdüleme Stratejileri", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, İzmir 1998, s.323.
[17] Fersun Paykoç, "Tarih Öğretiminde Duyuşsal Alanın Rolü", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, İzmir 1998, s.342.
[18] Bernard Eric Jensen, "Okullarda ve Genel Olarak Toplumda Tarih: Tarih Öğretiminde Tarihsellik Üzerine Düşünceler", *Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Yaklaşıma Doğru*, Haz. Özgür Sevgi Göral, İstanbul 2003, s.86.

tutumun ise, o derste, öğrencilerin başarısızlığına yol açan en önemli etkenlerden birisi olduğu ifade edilmektedir.[19]

Akınoğlu ve Diriöz, "Tarih Öğretiminde Eleştirel ve Yaratıcı Düşüncenin Geliştirilmesi" adlı eserin önsözünde tarih öğretiminde öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini harekete geçirerek tarih dersini tekdüzelikten, sıkıcılıktan kurtarmak, öğrenciyi de edilgen bir alıcı olmaktan çıkarıp düşünen, sorgulayan, eleştiren ve hatta yazan konumuna getirilebileceğini ifade etmektedirler.[20]

Nitekim tarih öğretiminde interaktif yaklaşımların benimsenmesi gerektiğini savunan Black, *"ne, nerede, neden ve nasıl sorularını hiç yılmadan sormalıyız, sorguya, sorulara ve farklı kaynakların yorumlanmasına dayalı bir öğretimin geliştirilmesi çok önemlidir"*[21] demektedir. Tarihsel bilgi, şimdi ve burada olmayan öznesinden dolayı, öğrenciler için zaman içinde gittikçe geriye doğru genişleyen bir deneyim alanı sunmaktadır. Bu yüzden tarih programları öğrencileri eleştirel ve bağımsız düşünmeye, zıt bakış açılarına karşı tolerans kazanmaya ve esnek olmaya yöneltmelidir.[22]

Tarih kitaplarının yanlışlıklarından bir tanesi de, bilimsel gerçeğe aykırı uydurma tarihi olaylarla dolu ve konuların tek tip ders kitaplarında toplanmasıdır.*[23]*

Kısaca, tarih yazımında tarihçilerimizin objektif davranamadığı, ders kitaplarının dönemin hâkim siyasî iktidarlarının görüşleri doğrultusunda yazıldığı, ders saatlerinin kısıtlı olduğu, öğretimde öğretmenlerimizin tek tip ders kitabına bağımlı kaldığı, farklı kaynaklar, araç-gereçler kullanmadan, çağdaş eğitim anlayış ve yaklaşımlarını dikkate almadan, geleneksel yöntemlerle dersleri işlediği, dolayısıyla öğrencilerin tarih derslerini sıkıcı, monoton, yaşamdan kopuk bilgiler olarak algıladığı yargısının hâkim olduğu görülmektedir.

Görüşlerinden faydalandığımız ve adını zikredemediğimiz birçok akademisyenin çalışmaları sonucunda günümüzde tarih öğretimi bir değişim süreci içerisine girmiştir. Ezbere dayanan, hazır, soyut bilgiler ve kalıplaşmış yargılar yerini eleştirel ve yaratıcı

---

[19] Cemil Öztürk-Rahmi Otluoğlu, *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*, Ankara 2005, s.33.
[20] Orhan Akınoğlu-Umut Diriöz, *Tarih Öğretiminde Eleştirel ve Yaratıcı Düşüncenin Geliştirilmesi*, İstanbul 2007, Önsöz.
[21] Luısa Black, "Tarih Öğretim ve Öğreniminde Yöntem Sorunları", *Tarih Eğitimine Eleştirel Yaklaşımlar*, Haz. Oya Köymen, İstanbul 2003, s.29.
[22] Hüseyin Köksal, "Tarih Öğretimi ve Eleştirel Düşünce Becerilerinin Geliştirilmesi", *Türk Yurdu*, 22/175, (Ankara 2002) , s.87.
[23] Sakaoğlu, Agm., s.149-150.

düşünmeye, kavramsal anlamaya bırakmış, interdisipliner ve interaktif yaklaşımlar benimsenmeye başlanmıştır.

İnterdisipliner yaklaşım, değişik bilgi alanları arasındaki ilişkileri vurgulayan bir yaklaşım ve öğretim tarzı olup, öğrencilerin hayatı bütünüyle görmelerini sağlayan, disiplinler arasındaki iç ilişkiyi gösteren, diğer konu alanları ile entegrasyonunu mümkün oldukça teşvik eden bir yaklaşımdır.[24]

Çağdaş eğitim anlayışları, disiplinlerin eğitsel amaçlarının birbirlerinden ayrı düşünülmemesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.[25] Bu paralelde Safran *"her geçen gün hızla değişen ve gelişen bir dünya, beraberinde çeşitli ve karmaşık sorunlar getirmektedir. Her bilim dalına olduğu gibi, sosyal bilimlere de, kişilerin ihtiyaçları ile toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada, insanlara gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma konusunda büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu anlamda sosyal bilimler, bu sorumlulukları yerine getirme konusunda disiplinlerarası ve çok yönlü bir yaklaşım izleyerek, kişilere bilgi edinme yollarına ve belli becerileri kazandırma amaçlarına öncelik vermektedir"* [26] diyerek, disiplinlerarası ilişkilerin önemine vurgu yapmaktadır.

Özel disiplinlerin öğretilmesinin gerekli olduğu kadar, farklı disiplinlerin birbiriyle ilişkilendirildiği bir öğrenme ortamı oluşturulması öğrencilerin okula olan ilgilerinin artırılması için gereklidir.[27]

Sosyal bilimlerin kapsamına giren disiplinlerin öğretim programları, ders kitabı ve diğer materyallerinin hazırlanmasında, derslere özgü ölçme değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesinde ve uygulayıcı olan öğretmenlerin yetiştirilmesinde, sosyal bilimler alanının bütünlüğü ile "sosyal bilimler" bakış açısının göz ardı edilmemesine dikkat çeken Can, sosyal bilimlere bütüncül olarak bakmanın gerekçelerini şöyle dile getirmektedir: *"Öğrenciler her zaman çeşitli toplumsal sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Sorunları çözebilmeleri için birden çok alanın kavramlarından yaralanmaları gerekmektedir. Sorunları çözebilmek için çok yönlü, araştırmaya dayanan, mantıklı ve analitik bir yaklaşımla sezgilerini ve hayal güçlerini*

---

[24] Bahri Ata, "Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak; Tarihi Romanlar", *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*

[25] Köksal, Agm., s.90.

[26] Mustafa Safran, "Orta Öğretim Kurumlarında Tarih Öğretiminin Yapı ve Sorunlarına İlişkin Bir Araştırma", *Türk Yurdu*, 22/175, (Ankara 2002), s.73.

[27] Hatice Demirbaş, "Sosyal Bilimler Öğretiminde Tematik Yaklaşım", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi75/sayi75/hatice%20demirba%FE.pdf. 03.07.2007.*

kullanarak sonuca ulaşmaları beklenmektedir. Sosyal bilimler dersleri arasında işbirliğinin sağlanamaması, ortaöğretim ve yükseköğretimde sorunlar yaşanmasına sebep olmaktadır. Öğrencilerin sosyal bilimler mantığını kavrayabilmeleri için bir üst bakışa ihtiyaçları vardır".[28]

Anneles ekolü mensupları da "*tarih, diğer sosyal ilimlere açılmak ve ortak çalışma prensibini uygulamak zorundadır*" [29] diyerek sosyal bilimlere bütüncül bir gözle bakmanın gerekliliğini ortaya koymaktadırlar.

Tarihçi, geçmişi bütün yönleriyle ve olgularıyla aydınlatma iddiasıyla yola çıktığında, beşeri bilimlerin bütün dallarına başvurma gereği duyar.[30]

Sosyal bilimciler arasındaki alışveriş ve işbirliğinin yeterli düzeyde olmadığından yakınan Fernand Braudel'in yapmış olduğu benzetme sosyal bilimlere bütüncül bir gözle bakılmasının önemini daha somut bir şekilde anlamamıza yardımcı olabilir. Nitekim Braudel, "*tarihçiler geçmişin belgelerine etkinlikleri kanıtlanmış, eski yöntemlerini uygularlarken, sayıları giderek artan insanlar bazen ateşli bir şekilde olmak üzere, faaliyetlerini çağdaş toplum ve ekonomilerin incelenmesine tahsis etmektedirler. Tabi ki bunlardan her biri meşru bir uzmanlık alanında çalışıyorsa, kendi bahçesini çalışkan bir şekilde işliyorsa ve gene de komşusunun eserini izlemeye çalışıyorsa, bundan daha iyi bir şey olamaz. Fakat duvarlar o kadar yüksektir ki, çoğu zaman hiçbir şey görmek mümkün olamamaktadır. Oysa bu çeşitli gruplar arasındaki entelektüel alışverişler daha sık olabilseydi, yöntem ve olayların yorumlanması konusunda ne kadar değerli öneriler, ne kadar büyük kültür kazanımları, sezgiler alanında ne gelişmeler olurdu"*[31] demektedir.

Bir orkestrada her enstrümanın bir işlevi ve çalınan müzik eserine kazandırdığı farklı bir anlam vardır. Bu enstrümanlar arasındaki ilişki, bir müzik eserinin seslendirilmesiyle en iyi, müzisyenler tarafından fark edilebilir. Burada orkestrayı sosyal bilim, enstrümanları sosyal bilimleri oluşturan disiplinler, müzisyenleri sosyal bilimciler, müzik eserini ise tema olarak düşünebiliriz. Mükemmel bir müzik eserinin ortaya çıkması için orkestradaki bütün unsurların tam olması ve işlevlerini harmoni içerisinde yerine getirmesi gerekir. Sosyal bilimler alanında da istenilen başarıyı

---

[28] Sevim Can, "Türkiye'de Sosyal Bilimler Üzerine Düşünmek", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi75/sayi75/sevim%20can. pdf 17.04.2007.*

[29] Ekrem Memiş, *Tarih Metodolojisi*, İstanbul 1996, s.158.

[30] Tema Larousse, "İnsan ve Tarih", *Milliyet*, 1993, s.28.

[31] Fernand Braudel, *Tarih Üzerine Yazılar*, Çev. Mehmet Ali Kılıçbay, Ankara 1992, s.43.

yakalamak orkestraya benzettiğimiz sosyal bilimlerin, dolayısıyla sosyal bilimcilerin uyum ve işbirliği içerisinde olmasına bağlı görünüyor.

Yukarıda genel hatlarıyla tahlil edilmeye çalışılan tarih öğretimi alanındaki problemleri çözmenin bir yolu da –her derde deva bir ilaç olmamakla birlikte- çağdaş eğitim anlayışları, eleştirel ve yaratıcı düşünme, interaktif ve interdisipliner yaklaşımların dokusuna uygun olarak edebî ürünlerin eğitim-öğretim sürecine etkili bir şekilde sokulması olabilir.

1.2. Problem cümlesi

Edebî ürünlerle desteklenen öğrenci merkezli öğretim yapılan grubun "Osmanlı Tarihi" dersindeki erişi ortalaması ile düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretim yapılan grubun "Osmanlı Tarihi" dersindeki erişi ortalaması arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, tarih öğretiminde edebî ürünlerle desteklenen öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreci ile düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğrenme-öğretme süreci arasında "Osmanlı Tarihi" dersinin "Osmanlı Devleti'nin Doğuşu ve Gelişimi" ünitesinde öğrenci erişileri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını araştırmaktır.

Araştırmada; tarihi roman, tarihi tiyatro oyunları, tarihi belgeseller, atasözleri, fıkralar, masallar, hikâyeler, efsane, menkıbe ve destanların ilgili konularda sistemli bir şekilde sunulduğu, üst düzeyde öğrenci katılımının sağlandığı, öğrenme sürecindeki tüm değişkenlerin kontrol altında tutulduğu, edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli tarih öğretimi yaklaşımının, düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretim yaklaşımına göre daha etkili olup olmadığının test edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada ele alınan problem cümlesi ve denence aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

1.4. Denence

Edebî ürünlerle desteklenen öğrenci merkezli öğretim yapılan grubun "Osmanlı Tarihi" dersindeki erişi ortalaması ile düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli

öğretim yapılan grubun "Osmanlı Tarihi" dersindeki erişi ortalaması arasında anlamlı bir fark vardır.

1.5. Sayıltılar

1-Kontrol altına alınamayan istenmedik değişkenlerin kontrol ve deney gruplarını aynı oranda etkilediği,

2-Araştırmaya katılan deneklerin geliştirilen testteki sorulara verdikleri cevaplarda içten ve samimi oldukları,

4-Araştırma için kendilerine başvurulan uzmanların görüşlerinin geçerli olduğu,

5-Verilerin değerlendirilmesinde en uygun yöntemin SPSS programı olduğu, varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1-Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 2005-2006 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda okuyan 2. sınıf öğrencileri ile,

2-Eğitim fakültelerinin 2.sınıflarında verilmekte olan "Osmanlı Tarihi" dersi ile,

3-2005-2006 bahar döneminde "Osmanlı Tarihi" dersinden elde edilen erişi puanları ile,

4-Araştırma kapsamında yer alan testteki 30 soru ile,

5-Ulaşılan yerli ve yabancı kaynaklar ile,

6-Araştırma kapsamına alınan şu edebî türler (tarihi roman, tarihi tiyatro oyunları, tarihi belgesel, atasözü, fıkra, masal, hikâye, destan, menkıbe ve efsane) ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Tarih: Geçmişteki olayları; yer, zaman ve failleri göstererek kaynaklara dayalı olarak sebep-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bir bilim dalıdır.[32]

Tarih Öğretimi: İlköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki Sosyal Bilgiler, Osmanlı Tarihi, Atatürkçülük ve T.C. İnkıâp Tarihi dersleri adı altında tarih disiplininin içeriğini,

[32] Nuri Köstüklü, *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*, Konya 1999, s.12.

yapısını ve becerilerini yaklaşık 10-16 yaş arasındaki erişkinlere kazandırmaya yönelik pedagojik yaklaşım ağırlıklı çalışan bir bilim dalıdır.[33]

Edebiyat: Düşünce, duygu ve hayallerin; söz, yazı halinde güzel, etkili bir biçimde anlatılması sanatı; bu sanatın kuralları ve eserleriyle uğraşan bilim koludur.[34]

Edebî Eser: Toplumun içindeki kişi, durum ve olaylarda bulunan dikkate değer yönleri, güzellikleri ve çirkinlikleri, yücelikleri ve aşağılık durumları başkalarında da heyecan uyandıracak biçimde dil aracılığıyla anlatan metinlere edebiyat eseri denir.[35]

Tahkiyeli Eser: Bir vak'a etrafında teşekkül eden manzum veya mensur yahut manzum- mensur karışık edebiyat eserlerine tahkiyeli (narrative) eserler denir.[36]

Erişi: Programa girişteki davranışlar ile çıkıştaki davranışlar arasındaki hedeflerle tutarlı farktır.[37]

[33] Bahri Ata, Müzelerle ve Tarihi Mekanlarla Tarih Öğretimi: Tarih Öğretmenlerinin müze eğitimine İlişkin Görüşleri, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2002), s.169.
[34] Seyit Kemal Karaalioğlu, *Edebiyat Sanatı,* İstanbul 1980, s.10.
[35] Aysel Öztürk, "Tarih Öğretiminde Romanların Kullanılması", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (2002), s.18.
[36] Öztürk, Agt., s.23.
[37] Selâhattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme,* Ankara 1993, s.115.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KONU İLE İLGİLİ KURAMSAL TEMEL

Bu bölümde Tarih-Edebiyat ilişkisi, tarihi roman, destan, fıkra, atasözü, masal, hikâye, menkıbe, efsane, tarih konulu tiyatro oyunları ve tarih konulu belgeseller üzerinde durulmuştur.

2.1. Tarih-Edebiyat İlişkisi

Şimdi ve burada olmayan öznesinden dolayı tarihsel bilginin, çok az bir parçası kendi müşahadelerimize dayanmakta, bu parça da kendi zamanımıza ve çevremize iat olaylardan ibaret kalmaktadır.[38] Hâlbuki bazı milletlerin millet haline gelmeleri tarihin çok eski çağlarında olmuştur ve bunların hayatı tarihten önceki zamanlara uzanmaktadır. Dolayısıyla böyle milletlerin tarihlerinin başlangıcını bulmak çoğunlukla mümkün değildir.[39] İşte bu noktada sözlü kültür unsurları devreye girmektedir ki, bunlar yazılı kültürü oluşturan unsurlara nispetle millet hayatında daha geniş bir kabule sahip olup, insanların aktiviteleri üzerinde daha etkilidirler. [40]

Walter Ong'un tespitine göre, insanoğlunun dünya üzerindeki varlığı 30.000-50.000 yıl öncesine aittir. Hâlbuki yazının icadı 6000 yıl öncesine aittir. Bu çerçevede insanlık tarihinin binlerce yıllık bilgi, deneyim ve tecrübesinin sözlü gelenek vasıtasıyla kuşaktan kuşağa aktarıldığını söyleyebiliriz.[41] Koçak, *"Bütün kültürler önce sözellik aşamasından geçer ve kültürel kimliğin oluşmasında ve devamlılığında aslî fonksiyonlar üstlenen halk kültürü ürünleri, sözlü gelenek yoluyla aktarılır"* demektedir.[42]

Ancak Jensen'in, diğer bütün iletişim kültürlerinin üstünde inşa edildiği temel[43] şeklinde tasvir ettiği sözlü kültür ürünlerinin ve yazılı edebiyat malzemelerinin tarihe ve tarihçiye kaynaklık edip edemeyeceği noktasında tartışmalar devam etmektedir.

Sözgelimi folklor araştırmaları üzerine büyük bir mesai harcayan Yıldırım, sözel belge ve bulgularının bir tenkide tabi tutulduktan sonra tarihin inşasında ve

---

[38] Zeki Velidi Togan, *Tarihte Usûl*, İstanbul 1985, s.36.
[39] Nihad Sami Banarlı, *Resimli Türk Edebiyatı Tarihi Destanlar Devrinden Zamanımıza Kadar"*, I. Cilt, İstanbul 2004, s.2.
[40] Kaya, Agt., s.139-140.
[41] Kemal Üçüncü, "Sözlü Kültür/Tarih Bağlamında Edebî Bir Metin Olarak Otman Baba Vilâyetnâmesi", *Bilig*, 28, (Kış 2004), s.3.
[42] Aynur Koçak, "Sözlü Kültür Ortamından Elektronik Kültür Ortamına Menkıbeler: Mehmed Emin Tokadî Örneği, *Hacı Bektaş Veli*, 35, (2005), s.275.
[43] Bernard Eric Jensen, Agm., s.94.

medeniyetlerin aydınlatılmasında kullanılabileceğini vurguladıktan sonra, *"toplumların tarihini yazmada, onların yüzyılları alan hayatlarına ait her şey, sözel veya yazılı ortam yaratıcılıklarına ait ne varsa, hepsi birer tarih belgesi niteliğinde ve kıymetinde görülüp değerlendirilmelidir"*[44] şeklinde görüşlerini dile getirmektedir.

Tozlu ise, tarihçi usulleri ile ortaya çıkarılamamış herhangi bir tarihi olay veya olgunun, bir halk sözü veya hikâyesiyle aydınlatılmasının mümkün olamıyacağını, sadece, o tarihi olay veya olgunun genel veya özel bir yanının izahında yardımcı bir unsur olarak kullanılabileceğini ifade etmektedir.[45]

Caunce, tarihçilerin sözlü kaynakları kullanmamasını *"tarih şimdiye kadar bu tür malzemeler olmadan yazıldıysa, bunun nedeni genelde tarihçilerin bunlardan yaralanmayı düşünmemeleri ya da bilmemeleridir"*[46] şeklinde izah etmektedir.

Ata'nın Halil İnalcık'la yapmış olduğu söyleşide "akademik bir tarihçi olarak, ortaöğretim ve yükseköğretimde tarih derslerinde ilk elden doküman ve tarihi romanların kullanılması konusundaki görüşünüz nedir?" sorusuna İnalcık *"Zaman içinde insanın yarattıklarından bize kalan ne varsa hepsi tarihin kaynaklarıdır"* [47] şeklinde cevap vermiştir. Her topluluk, değişik unsurlardan teşekkül ettiğinden maddi, manevi bütün kültür ürünleri, ait olduğu topluluğun kimliğini temsil eder. Kültür sahasında her ne varsa, onların hepsinin yansımalarını sözlü kültür ortamında bulmak mümkündür. Sözlü kültür ise *"bir milletin hayatında, fertlerin sözlü ve yazılı geleneklerinde yer alan kabulleriyle, müştereklik gücüne erişen ve millî kimliği oluşturan maddi ve manevi faaliyetlerin bütünüdür"*.[48]

Ortaylı'ya göre, sözlü ortam malzemeleri *"kamuoyunu oluşturan araçlar arasında dedikodu kadar, meddah hikâyeleri, kıssahanların anlattıkları menkıbelere, halk şairlerinin destanları, şüphesiz ki toplumsal hayatın yazılı belgeler dışında kalan yönlerini, çeşitli grupların kanaatlerini anlamak bakımından önemli malzeme teşkil ederler."*[49]

---

[44] Dursun Yıldırım, "Sözel Tarih Belgesi: Sözel Tarih Metinleri", (Karamanlı Mendoğ'un Sözel Tarihine Bağlı Sözel Belge Üzerine Bir Deneme), *Türkbilig*, 8, (2004), s.136-138.

[45] Selahattin Tozlu, "Tarih ve Halk Bilimi Malzemeleri", *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, (2006), s.321.

[46] Stephen Caunce, *Sözlü Tarih ve Yerel Tarihçi*, Çev. B.Bülent Can-Alper Yalçınkaya, İstanbul 2001, s.8.

[47] Bahri Ata, "Bahaeddin Yediyıldız ile Tarih Araştırmaları ve Öğretimi Konusunda Söyleşi", *Türk Yurdu*, 22/175, (Ankara 2002), s.51.

[48] Ruhi Ersoy, "Sözlü Kültür ve Sözlü Tarih İlişkisi Üzerine Bazı Görüşler", http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/35.php. 16.11.2006.

[49] İlber Ortaylı, "Osmanlı Toplumunda Yönetici Sınıf Hakkında Kamuoyunun Oluşumuna Bir Örnek; Menâkıb-ı Mahmut Paşa-i Veli", *Osmanlı İmparatorluğunda İktisadi Ve Sosyal Değişim Makaleler I*, Ankara 2000, s.38.

Bir toplumun üyeleri; değer, inanç, ölçü veya dünya görüşlerini *"sözlü gelenek vasıtasıyla dile getirir".*[50] Bu yüzdendir ki tarihçi, tarih yazarken toplumun her sınıfını ilgilendiren kaynaklara ulaşmalı ve bunlar üzerine dikkatle eğilmelidir. Çünkü *"oralarda tarihin gerçek gücü daha sessiz ve daha tabii anlam içinde vardır."*[51]

Dünya milletlerinin pek çoğunda sözel edebiyat geleneği ve ürünleri, yazılı edebiyat temsilcilerine ve eserlerine ilham kaynağı olmak gibi bir vazife yüklenmiştir.[52]

Sözlü kültür ortamı, icra ortamı avantajından dolayı tarihe yazılı bilgi ve belgelerde bulamayacağı alternatifler ve ayrıntılar sunar.[53] Kayalı, *"kimi popüler tarih metinlerinin akademik tarih metinlerine göre tarihsel gerçekliğe daha yakın durduğunu yakalamak kabildir. Bunun işaretlerine ister roman biçimindeki, ister daha başka tarzdaki popüler tarih metinlerinde rastlamak mümkündür"*[54] diyerek daha iddialı bir fikir ileri sürmektedir. Dilek de, tarihi kaynak veya delillerin daima eksik olduğunu ve bunların hayal gücü ile tamamlanması gerektiğini ifade etmektedir.[55]

Ocak ise, edebî mahsullerin değerini şöyle özetlemektedir: *"Arkeologların yaptıkları kazılarda elde edilen çanak, çömlek vs. lerin parçaları muhtelif devirlerdeki maddi kültürün inkişaf safhalarını öğrenmek için yegane kaynakları teşkil ettikleri gibi, epope, hikaye, masal vesair manevi kültür mahsulleri de o geçmiş muhtelif devirlerin karanlık noktalarını aydınlatırlar. Bunlar kazılarda elde edilen çanak çömleklerden daha mühimdirler; çünkü bunlar toprak altında ölü kalan kırıntılar değil, cemiyetin ruhunda binlerce yıl yaşayan vesikalardır."*[56]

Yazılı ortam kaynaklarının yetersiz ve az olduğu bilinmeyen tarihsel dönemlerle ilgili olarak elimizde sadece sözlü ortam kaynakları bulunmaktadır. Dolayısıyla belgelerin yetersiz, az ve yanlı olduğu kanaati uyandığı sırada tarihsel olayların cereyan ettiği toplumun sözlü geleneğine müracaat edilmesi durumunda, onlar bize farklı açılardan ve bilmediğimiz tanıklıklarla aydınlatıcı ufuklar açabilir.[57]

---

[50] İsmail Görkem, "Dünden Bugüne Türk Sözel Edebiyatı: Değişim ve Dönüşüm", Gazi Üniversitesi Kırşehir Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nün birlikte düzenlediği *"Geleneğin İzinde Edebiyatımız"* sempozyumunda sunulan bildiri (Basılmamış), s.5.
[51] Tuncer Gülensoy, "Tarih ve Dil", *Milli Eğitim ve Kültür*, 31, (Ankara 1985), s.41.
[52] Görkem, Agm., s.8.
[53] Ersoy, Agm., *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/35.php. 16.11.2006.*
[54] Kurtuluş Kayalı, "Birkaç Örnek Vesilesiyle Akademik ve Alternatif Tarihçilik Üzerine Bazı Gözlemler", *Folklor/Edebiyat*, IX/XXXIII, (Ankara 2003), s.9.
[55] Dursun Dilek, "Tarihi Öğrenmede Yeni Yaklaşım", *Tarih ve Düşünce*, 7, (İstanbul 2000), s.50.
[56] Ahmet Yaşar Ocak, *Kültür Tarihi Kaynağı Olarak Menâkıbnâmeler: Metodolojik Bir Yaklaşım*, Ankara 1997, s.XI.
[57] Üçüncü, Agm., s.3.

Tural, *"özellikle belgelerin azaldığı ve desteklenmeye ihtiyaç duyulduğu dönemlerle ilgili edebî eserlerin, fiction (kurgu) olan unsurlarını dikkatle ayıklamak şartıyla, birer vesika sayılabileceğini"* vurgulamaktadır.[58]

Destanlar, mitler, efsaneler, kutsallık atfedilen mekânlar gibi sözlü kültür ürünleri, ulusal kimliklerin oluşturulmasında tanımlayıcı ve belirleyici bir rol üstlenmişlerdir. Smith, *"Bütün bu semboller ve anılar ulus olmayı şekillendirmedeki yollardır. Bunlar güçlü işaretler ve açıklamalardır, sonraki kuşaklarda duygu yaratabilme kapasitesine sahiptirler"*[59] der.

Tarihi dönemler içerisinde iktidarlar, geçmişi kendi algılayışı ve siyasal hedefleri doğrultusunda sunabilir; bilgi ve belgeleri, iktidarı merkeze alan bir çeşit egemenin tarihini anlatacak biçimde düzenleyebilirler.[60]

Tural, klasik tarihçinin muteber belge ve bilgi saydığı kaynakları yoğuran, şekillendiren hâkim resmi ideoloji yanında, aynı toplumda karşıt ideal ve ideolojiler gerçeğini de göz önünde bulundurarak, bu paradoksun aşılabileceğini, resmi ideoloji ve şahsiyetlerin zıddı olan görüşler ve kahramanların, kendi devirlerinden çok, sonraki devirleri etkilediğinden, tarihçinin edebî eser dünyasına girmesinin, elzem sayılmasa da, faydalı olabileceğini ifade etmektedir.[61]

Edebî metin ve sözlü kültür ürünlerinden faydalanırken disiplinlerarsı bir bakış açısına, sağlam bir iç ve dış tenkit bilgisine sahip olunması gerektiğine dikkat çeken Üçüncü, edebî metin ve sözlü kültür ürünleri çağdaş tarihçilik anlayışında itibar edilir kaynaklardır. Bu ürünler, bize ait olduğu dönemin ve toplumun estetik tutumu ve değer yargıları, karşı duruşları, farklı statüleri, norm ve davranışları hakkında bilgi verirler demektedir.[62]

Kula, tarih ve edebiyatın sürekli birbirine koşut giden, yoğun biçimde birbirine yansıyan, birbirini etkileyen iki önemli disiplin olduğunu; dolayısıyla tarihçilerin, irdelediği döneme ilişkin saptamalarını kesinleştirmek amacıyla edebî eserlere; edebiyatçıların da tarihe yöneldiklerini söylemektedir.[63]

---

[58] Sadık Tural, "Tarihçinin Edebiyat Dünyasından Alması Gerekenler", Fırat Üniversitesi Tarih Metodolojisi ve Türk Tarihinin Meseleleri Kolokyumu, (21-26 Mayıs 1984), *Bildiriler*, Elazığ 1990, s.215.
[59] Anthony D. Smith, *Ulusların Etnik Kökeni*, Çev. S. Bayramoğlu, H. Kendir, İstanbul 2002, s.256.
[60] Ersoy, Agm., *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/35.php. 16.11.2006.*
[61] Tural, Agm., s.215.
[62] Üçüncü, Agm., s.5.
[63] Onur Bilge Kula, "Johann Wolfgang Goethe'nin Bazı Yapıtlarında Tarihsellik ve Yazınsallık Açısından Türk Öğeler", *Tarih ve Toplum*, 33, (198), s.60.

Tarih-edebiyat korelasyonuna tarih ders kitaplarında yeterince önem verilmediğinden yakınan Ata, 19. yüzyılda bağımsız bir bilim olarak ortaya çıkan tarihin; edebiyatın bir biçimi olarak başladığını vurgulamakta ve iki disiplin arasındaki bağı şöyle açıklamaktadır: *"Tarih, insanın geçmişteki eylemlerinin kaydı, edebiyat ise insanın düşünce ve duygularının kaydıdır. Her iki kayıtta bir diğeri olmaksızın anlaşılamaz. Bir disiplin olarak Tarih ile Edebiyatın sunduğu dil ve semboller farklı olup, farklı kavrayışları geliştirmekle birlikte, bu kavrayışlar her iki disiplinin öznesi insan olduğundan ilişkilidir ve birbirlerini pekiştirirler".*[64]

Son yıllarda birçok tarihçi, tarihin bilimden ziyade edebiyata yakın olduğu kanısına vardı. Gerek Barthes ve gerekse gerekse White, Tarih yazımının kurgudan farklı olmayıp, onun bir biçimi olduğunu ve tarihsel anlatıların, bilimlerdeki benzerlerinden çok, edebiyattaki benzerleriyle ortak özellikler taşıyan sözel kurgular olduklarını ileri sürdüler.[65]

Tarih, bir bilim alanı olarak gündeme gelinceye, yani "logos" (bilim) oluncaya kadar, gerek "epos" (destan, şiir) gerekse "mythos" (efsane) özelliklerini içinde barındırmıştır. Bu nedenle 19. yy'a kadar tarih ve edebiyat kuramsal olarak birbirlerinden ayrı görülmemiştir.[66]

Gülensoy da, her devrin toplum olaylarını edebî sanatlarla da süsleyerek nesillere intikalini sağlayan sanatçıların, yalnız birer edebiyat ürünü ortaya koymakla kalmayıp, tarih ve tarihçiye de kaynak eser sağladıklarını, birer edebî ürün gözü ile bakılan münşeatlar, tezkireler, siyasetnâmeler hikâyeler, seyahatnâmeler gazavatnâmeler vb. eserlerde tarihçinin istediği malzemeleri kolaylıkla bulabileceğini ifade etmektedir.[67]

Edebiyatın içinde yer alan müzik, halk edebiyatı, folklor gibi alanlar tarihçi için yeri geldiğinde kaynak olabilmektedir. Tarihçi, türküler, deyimler, atasözleri ve diğer edebiyat ürünlerinden faydalanabilmelidir. Tarih, edebiyat ile iç içedir veya birbirine faydalı olan bilimlerdir. Örneğin, halkın ürettiği ve yüzyıllardır yaşattığı türkülerimiz içinde Yemen türkülerinin çokluğu Yemen ile olan ilişkimizin boyutunu göstermektedir.[68]

---

[64]Bahri Ata, "Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak;Tarihi Romanlar", *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*

[65] George G. Iggers, *Yirminci Yüzyılda Tarih Yazımı*, Çev. Gül Çağalı Güven, İstanbul 1996, s.122.

[66] Senem Ayşe Duruel, "Sinema Tarih İlişkileri ve Türk Sinemasında Tarihe Bakış", Yayımlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2002) , s.2.

[67] Gülensoy, Agm., s.42.

[68] Köstüklü, Age., s.16-17.

Edebî eser gerçeği ile tarih gerçeğinin farklı olduğuna dikkat çeken Tuncer, günlük hayatın ve tarihin gerçeklerinin sanat adamları için, birer malzeme olmaktan öteye bir mana taşımadığını, tiyatro yazarı, hikâyeci, romancı ve şairlerin elde ettikleri hammaddeyi kendi dünyasında şekillendirerek işlediklerini, bir anlamda tarihin nesnel gerçeklerinin sanatçı elinde öznel bir hüviyet kazandığını ifade etmektedir.[69]

Koçyiğit, tarihçinin bir yargıç gibi davranmak zorunda olduğunu, hiçbir etki ve öznel düşünce altında kalmadan olayları ve konuları olduğu gibi aktarması, bunu yaparken de belge ve kaynaklara dayanması gerektiğini ifade ederek, tarihçinin ve tarihin kendine has bir metodolojisinin olduğunun altını çizmektedir."[70] Tarihçiler, kişiliklerine, eğilimlerine, içgüdülerine, çıkarlarına, kendine özgü düşüncelerine göre yazdıklarında tarih oynak, kaypak, değişen yoruma uyan bir bilim dalı oluyor. Tarihçilerin düsturları belge, kaynak, doküman, kalıntı ve buluntular olmalıdır.[71]

Ancak Tural, malzemesi "*tarihleşmiş zamana ait iki araştırma sahasının insanlarının birbirlerinden faydalanmaması garip değil midir?*"[72] diyerek sözkonusu disiplinler arasında uçurum oluşturanları eleştirmektedir.

Şimşek de, edebiyat ürünlerinin, ait oldukları devrin insanının değerler sistemine bakışını ve gelecek zamanlarının müstakbel eşkalini içerdiği için bu durumun zihniyet tarihi araştırmalarında olduğu kadar tarih öğretimi açısından da bir değer taşıdığını, çağdaş eğitim anlayış ve yaklaşımlarının sosyal bilim disiplinlerine bütüncül bir bakış açısı ile disiplinler arasında var olan izolasyon ve kompartımanlaşmayı gidermeye yönelik düşüncelerin daha da gelişmesine katkı sağladığını, dolayısıyla tarihsel efsane, destan, menkıbe, gazavatnâme, cenknâme ve bunların modern uzantısı tarihsel romanların tarih araştırmaları ve eğitimi-öğretimi için birer araç olarak kullanılabileceğini ifade etmektedir.[73]

Sanatkârlar zaman zaman tarihlerini düşüncelerinin ufku yaparlar diyen Kaplan, tarih ve edebiyat arasındaki kan bağının ne kadar güçlü olduğunu şöyle örneklendirir: "*Namık Kemal ideallerinin örneklerini tarihten çıkarır. Abdulhak Hamid, beşerî ihtirasları ifade ederken tarihî şahıslardan faydalanır. Ziya Gökalp Türk tarihine*

[69] Hüseyin Tuncer, "Edebiyatçı ve Tarihçi Açısından Küçük Ağa", *Türk Yurdu*, 348, (Mart 1987), s.383.
[70] Selahattin Koçyiğit, "Tarihçi Nasıl Olmalıdır?", *Milli Eğitim Dergisi*, 76, (Ankara 1988), s.45.
[71] Koçyiğit, Agm., s.46-47.
[72] Tural, Agm., s.212.
[73] Ahmet Şimşek, "Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi", *Bilig*, 37, (Bahar 2006), s.67.

verdiği yeni bir mana ile ideolojisini kurar. Yahya Kemal tarihle kendi ruhunu ve umumiyetle insan ruhunu birleştirir".[74]

Tarih yazıcısı olgu ve olayları sıralamakla yetinemez. Carr'ın ifadesiyle olay, olgu ve belgelerden yola çıkarak tarihi oluşturmak yetmez, bir yorumcuya ihtiyaç vardır. Bu aşamada edebiyat perspektifinin önemi kendiliğinden ortaya çıkar.[75]

Febvre de *"Kuşkusuz tarih yazılı belgelerle yapılır. Ama yazılı belgeler yoksa onlarsız da yapılabilir ve yapılmalıdır. Balı alınacak her zamanki çiçeklerin yokluğunda, tarihçinin zengin buluşları içinde ne varsa hepsi kullanılarak yapılmalıdır. İnsandan kalma olan, insana bağlı olan, insana yarayan, insanın dile getirdiği ve onun varlığını, uğraşlarını, zevklerini ve yaşam biçimlerini anlatan ne varsa, bunların hepsiyle tarih yapılabilir ve yapılmalıdır"*[76] diyerek disiplinler arasına çeşitli gerekçelerle set çekenlere cevap vermektedir.

Kabaklı, *"İsterdim ki, tarihi umacı rakamlar, üslûpsuz satırlar içinde değil, bir hadiseyi türlü türlü anlatan edebî yazılar, kaynakları aydınlatan şiirler, tarihe gerçek manasını veren heykeller, resimler, yapılar üzerinde öğretelim. Uzun asırlar içinde edebiyatımız tarihsiz kalmıştır"*[77] diyerek bu alandaki boşluğa dikkat çekmektedir.

Türkiye'de daha ilköğretim sıralarında öğrencilerin zihinlerini kompartımanlara böldüğümüz bir gerçektir. Bu bağlamda interdisipliner bir eğitim veremediğimiz de ortadadır. İlköğretim 6. sınıftan sonra, Sosyal Bilgiler ya da Tarih derslerinde Tarih öğretmeni, Edebiyat ya da Türkçe öğretmeninin yaşam alanına girmek istemez. Maalesef eşgüdümlü bir eğitim için gerekli olan zümre toplantıları da okullarımızda etkili bir şekilde çalışmamaktadır. Yükseköğretim düzeyinde, Namık Kemal ve Tevfik Fikret'ten ve onların eserlerinden bahsedilen bir Tarih dersi, öğrenci tarafından alışılagelenden farklı olduğu için Edebiyat dersi gibi görülmektedir. Üstelik Tarih eğitimcisinin kendi uzmanlık sahasından çıkıp, edebiyatçının yaşam alanına girdiğinin düşünülmesi bu ilköğretim altyapısından kaynaklanmaktadır.[78]

---

[74] Mehmet Kaplan, "Tarih Şuuru", *İstanbul Dergisi*, 4, (Şubat 1954), Akt. Etem Çalık, "Mustafa Necati Sepetçioğlu Hayatı Sanatı ve Eserleri", Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (1993), s.382.
[75] Üçüncü, s.5.
[76] Memiş, Age., s.138.
[77] Ahmet Kabaklı, "Sanat Biçiminde Tarih", *İstanbul Dergisi*, 3, (Ocak 1954), Akt. Çalık, Agt., s.382.
[78] Ata, Agm., *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*

Tural, edebî eserlerde kaba, sathi, fakat tarihçinin işine çok yarayacak malzemeler olduğunu belirtirken,[79] edebiyatı bütün toplumsal yaşamın her yanını gösterebilen büyük bir ayna gibi düşünen Millas, edebiyat metinleri içinde halka mal edilen, benimsetilen ve bir noktaya kadar gelecek kuşaklardaki tarihçilerin de tekrarlayacakları tarihsel görüşler, söylemler ve ideolojilerin daha kolay görülebileceğini dile getirmektedir.[80]

Tarih ve edebiyatın konuları bakımından da ortak bir paydada birleştiklerini görmek mümkündür.

Edebiyat eserinin ana konusu, hayatı, çevresi, dünü, bugünü ve yarınıyla insandır, bu nedenle edebiyat insan gerçeğinin estetik ifadesi peşindedir. Ancak edebî metindeki gerçek hiçbir zaman yaşanmış veya yaşanmakta olan gerçeğin birebir kopyası değil, subjektif bir gerçektir. Özellikle hikâye, roman ve tiyatro metinleri kullanılırken dikkatli olunması gerekmektedir.[81]

Michelet ve Fustel de Coulanges, *"tarihin konusu, tabiatı gereği insandır"*[82] derler. İki ayrı disiplin olan tarih ve edebiyatın kulvarları farklı görünse de, pek çok müşterek noktada birleştikleri bir gerçektir. Tarih, geçmişi konu alan, edebiyat ise geçmişi, bugünü ve geleceği kucaklayan bir bilim dalıdır. Edebiyat kökü geçmişte olan bir gelecektir. Geniş anlamda edebiyat, yaşayan tarih anlamındadır.[83]

Öztürk ve Otluğlu da çeşitli örneklerle edebî ürünlerin öğrencilerde düşünce gelişimine katkıda bulunabileceğini ve dolayısıyla bu iki disiplinin birbirlerinden faydalanmasının olumlu sonuçlarını şöyle dillendirmektedirler: *"Seyahatnameler aracılığıyla öğrenci, yüzlerce yıl önce farklı coğrafyalarda yaşayan insanların içinde bulundukları siyasî, sosyal ve ekonomik durumu öğrenir. Destanlar ve türküler aracılığı ile bir toplumun farklı zamanlarda, elemli ya da mutlu günlerinde neler hissettiğini ve bunları nasıl dile getirdiğini görür. Belgesellerden yola çıkarak belli bir dönemde meydana gelen olayları analiz eder."*[84]

Edebî eser de, tarih gibi yaşanmışlardan ayıklamalar yaparak meydana getiriliyor; ancak edebî eser, gerçekten olmuş olayların, yeniden düzenlenmesidir. Bu tertip ve

---

[79] K. Sadık Tural, *Edebiyat Bilimine Katkılar*, Ecdad Yayınları, Ankara 1993b, s.33.
[80] Herkül Millas, "Edebiyat Metinlerinde Milliyetçi Tarih Söylemi", *I.Ulusal Tarih Kongresi, Tarih ve Milliyetçilik*, Mersin 1997, s.98.
[81] İsmail Çetişli " Edebiyat Eğitiminde Edebi Metnin Yeri ve Anlamı", http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/ismail.doc 07.10.2006.
[82] Kütükoğlu, Age., s.3.
[83] Karaalioğlu, Age., s.10.
[84] Öztürk-Otluoğlu, Age., s.40.

tanzim sırasında edip, tarihçiye nazaran fazlaca hürdür. Tarihçi ilgisini çeken belge ve bilgilere yönelirken, edebî eser yazarı başkalarının ilgisini çekecek unsurları buluyor. Pek tabiî gerçekten olmuş olayları değiştirebiliyor, olmamış unsurlar da ilave edebiliyor.[85]

Tarihçi edebî esere, sadece yazıldığı, ortaya çıktığı zamana ait şahitliği açısından bakmamalıdır; edebî eserlerin gerçekleştiği zaman hakkındaki şahitliği kadar, daha sonraki zamanlara yaptığı etki ve hatta bazen fevkalade bir sezişle "haber vericilik" gücü de tarihçiyi ilgilendirmelidir. Örneğin, Siyasî Hikâyeleri ile II. Mahmut devri mütehassısı olarak karşımıza çıkan Yahya Kemal'in eserlerinden tarihçi çok istifade edecektir.[86]

Köprülü, edebiyat ile tarih arasındaki münasebetin karşılıklı olduğunu, biri olmadan diğerinin anlaşılamayacağını, aralarındaki akrabalık ilişkisini şöyle özetlemektedir: "*bir milletin edebiyatı, millî ruhu ve millî hayatı göstermek için en samimi bir ayna addolunabilir. Bir millet hayatı nasıl görüyor? Nasıl hissediyor? Biz bunu en doğru ve en canlı olarak o milletin fikir ve kalem mahsullerinde bulabiliriz. Şu halde edebiyat tarihi, bir milletin manevi ve maddi gelişmesini, edebî eserlerin arkasından gören ve gösteren canlı bir tarih şubesidir. Diğer taraftan bir milletin edebiyatını anlamak için de, bütün yönleriyle onun tarihini de bilmek lazımdır. Edebiyat tarihi, bir milletin muhit-i coğrafisini, din, hukuk, ahlak, iktisat, bediiyat gibi müesseselerini ve siyasî hayatını heyet-i umumisiyle gösteren medeniyet tarihinin yahut umumî ve şamil manasıyla tarihin çerçevesi içinde tetkik olunmalıdır. Filoloji yani lisaniyat ve Tarih üzerine dayanmadan Edebiyat Tarihi vücuda getirilemez.*"[87]

Kaplan da, "*modern metotlara göre, edebî eserlerin bizzat kendilerini inceleyerek, tarihin sadık akislerini değilse bile, çağın ruhunu ve zihniyetini buldum. Öyle sanıyorum ki, bu yoldan gidilirse "tarihin manası" daha iyi anlaşılır*"[88] diyerek edebî eserlerin tarih ve tarihçiler açısından önemini ortaya koymaktadır. Edebî eserler tarihî bir olayı ihtiva etmeseler de, tarihi aydınlatma bakımından değer taşırlar.[89]

---

[85] Sadık Tural, "Tarihçinin Edebiyat Dünyasından Alması Gerekenler", Fırat Üniversitesi Tarih Metodolojisi ve Türk Tarihinin Meseleleri Kolokyumu, (21-26 Mayıs 1984), *Bildiriler*, Elazığ 1990, s.214.
[86] Tural, Agm., s.215.
[87] M.Fuad Köprülü, *Türk Edebiyatı Tarihi*, Ankara 2003, s.27.
[88] Mehmet Kaplan, "Tarih ve Edebiyat", Fırat Üniversitesi Tarih Metodolojisi ve Türk Tarihinin Meseleleri Kolokyumu, (21-26 Mayıs 1984), *Bildiriler*, Elazığ 1990, s.75.
[89] Kaplan, Agm., s.72.

Bugün edebiyat ile tarih, tamamıyla birbirinden farklı iki kültür sahası olarak görülmekle birlikte, en eski çağlardan beri, bunlar arasında çeşitli ilişkiler bulunduğu da bilinen bir gerçektir. Tarihçiler, bugün dahi, eski çağlara ait dinî, edebî ve efsanevî eserleri tarihi bir kaynak olarak kabul etmekte ve tarihin en eski, bilinmeyen devirlerini onlara dayanarak aydınlatmaya çalışmaktadırlar.[90]

Gittikçe çoğalan bir oranda Sosyal Bilgiler eğitimcileri, edebî çalışmaların, alanın öğretimine önemli katkılarının olduğunu kabul etmeye başlamıştır. Sosyal Bilgiler-Edebiyat ilişkisi güncel bir konu olmakla birlikte, meslekî literatürde çok eskiden beri var olan bir husustur. Bir eğitim filozofu olan Sohann Friedrich Herbart, 19. yüzyılın başlarında öğretmenlerin çocuklarda olumlu sosyal tutumlar geliştirmek için tarihi edebiyatla ilişkilendirmeleri gerektiğini belirtmiştir. Henry Johnson da, edebî kaynakların çocukların geçmişi anlamalarında çok önemli katkıları olacağını söylemiştir.[91]

Bir sanatçı eserinin konusunu günlük hayattan alabildiği gibi, tarihten de alabilir. O isterse eserinde uzak veya yakın geleceği de tasvir edebilir. Sanat eserlerinin estetik bakımdan değerlendirilmesi gerekir. Yalnız, bazı edebî eserler, geçmiş tarihî devir, hadise ve şahsiyetlere yeni bir gözle bakma açısından faydalı olabilirler. Derin bir tarihî kültüre sahip olan Yahya Kemal, şiirleriyle tarihçilerin dikkatlerini Lale Devri ile Malazgirt Savaşına çevirmiştir. Bazı edebî eserler, nasıl geleceği önceden haber veriyorlarsa, geçmişin karanlık kalmış köşelerini de aydınlatabilirler.[92]

Her edebiyat metni, yazarın zamanını yansıtan tarihsel bir belgedir diyen Millas, halk arasında en çok okunan popüler tarih romanlarının yazarlarından Ercüment Ekrem Talu, Turhan Tan, Abdullah Ziya Kozanoğlu, Feridun Fazıl Tülbentçi gibi edebiyatçıların yazdıkları metinlere baktığımızda, tarih ile içli dışlı ilişkilerini kolaylıkla görebileceğimizi, sık sık da edebiyat metnin içine dipnotlar eklenip, anlatılanların hangi tarihçinin hangi metninden alındığının gösterildiğini, bu tür bir edebiyatın, tarih biliminden biçimsel olarak farklı, ama okunması daha kolay popüler bir tarihçilik kolunu oluşturduğunu ifade eder.[93]

---

[90] Kaplan, Agm., s.71.
[91] Tom McGowan-Barbara Guzzetti, "Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi", Çev. Ahmet Doğanay, *turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/doganay_01.pdf, 02.11.2006.*
[92] Kaplan, Agm., s.76.
[93] Millas, Agm., s.92.

Tarih, sanat adamına hayal ve yaratma gücünü uygulayabileceği bir hayat alanı, şahıs kadrosu, efsâne, hatta hayat görüşü verir. Fakat bunların detaylı ve etkili bir şekilde işlenmesi edebiyatçıya düşer. Tarih sanat adamı için yontulacak ham bir mermer parçası veya keresteden başka bir şey değildir[94] diyen Kaplan tarihin sanatçılar için ilham kaynağı bir saha olduğunu vurgulamaktadır.

Edebî metinler, üretildiği dönemlerdeki entellektüel ya da popüler tarih algısını yansıtmaları açısından tarihçiler için çok önemli kaynaklar olduğu inkâr edilemez; ilk anlatılardan bugünkü postmodern tarihi roman örneklerine kadar, içinde tarih barındıran edebî metinlerin tarih felsefeleri ve tarih yazımı ile etkileşimleri ise tarihçilerin yorumları ile ortaya çıkacaktır. Kendisinden sonraki uygarlıkları ve bu uygarlıklara ait mitolojileri etkilemiş bir taş kitap olan "Gılgamış", Kafka'nın dünyasından pek de farklı olmayan bu Sümer destanı, gerçeğin alegorik bir tasviri, insanın varoluşunun bir manifestosu, edebiyatla tarihin ortak bir anlatıda ilk cisimleşmiş halidir.[95]

Tarih ile edebiyat derslerinin eğitim ve öğretim amaçlarına baktığımızda sözkonusu disiplinlerin türdeş iki disiplin olduğunu görebiliriz. Nitekim, edebiyat eğitiminin amacı, *"genç beyin ve ruhlara, evrensel insan ruhunun son derece karmaşık duyarlılıklarını sezdirmek, yüzyılların örsünde dövüle dövüle billurlaşmış millî zevki tattırmak, mensubu bulunduğu milletin hayatı ve kültürünü estetik bir çerçeve içinde tanıtmak, konuştuğu dilin incelikleri, güzellikleri ve zenginliklerini göstermektir."*[96] Tarih öğretiminin amacı ise, *"tarihsel olaylardaki ahlâki tema ve konuların öğretilmesi yoluyla, öğrencilerin ahlakî gelişimlerine katkı sağlamak, İçinde yaşanılan toplumun değerler sistemi, kültür ve uygarlığının nasıl geliştiği, var olan değerler ve kültürel yapının gelişiminde etkili olan faktörlerin neler olduğunu öğretmek, millî kimlik ve benlik gelişimini sağlamak, öğrencilere demokratik bakış açısı kazandırmak, okuma, anlama ve yazma becerilerini geliştirmek, insan haklarına duyarlı bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktır"*.[97]

Söz konusu disiplin mensuplarının birbirine çok uzak durmasını eleştiren Tural, *"Bir şahsın eserine veya eserlerine, bir edebiyat topluluğunun edebî mahsullerine akseden, ferdî, mahallî, millî ve beşerî unsurları arayıp bulan tenkit ve tahlil çalışmalarından istifade etmeyenler hangi mazeretleri ileri süreceklerdir? İnsanla ilgili*

---

[94] Mehmet Kaplan, "Anahtar", *Hisar Dergisi*, 110, (Şubat 1973), Akt. Çalık, Agt., s.381.
[95] A. Ömer Türkeş, "Romana Yazılan Tarih", *Toplum ve Bilim*, 91, (Kış 2001/2002 İstanbul), s.168.
[96] Çetişli, Agm., *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/ismail.doc. 07.10.2006.*
[97] İsmail Hakkı Demircioğlu, *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*, Anı Yayınları, Ankara 2005, s.20-22.

gerçekler hem tarihî belge ve bilgilerin içinde var, hem de edebî eserde. Vak'alar ile şahsiyetleri yerine oturtmak, siyasî ve ictimaî tarihe derinlik kazandırmak üzere menkıbeler, gazavatnâme, zafernâme, fetihnâme ve şehrengiz'leri; kaside ve mersiyeleri de incelemek gerekir"[98] demektedir.

Kaplan da, bu bağlamda gazavatnâmeler, tarih ile edebiyatı birleştiren en önemli eserlerdir. Fakat bazılarında tarihî gerçek, bazılarında edebiyat ve sanat yönü ağır basar, yani farklı değerlere sahiptirler. Bunların birçoğunda tarihî hakikatler olduğu gibi anlatılır, bazıların da ise heyecan veya hayal ağır basar[99] der.

Öztürk ve Otluoğlu ise edebî ürünlerle destekli bir öğretimin öğrenciler üzerinde bırakabileceği olumlu etkileri şu şekilde ifade etmektedirler. Edebî ürünler ve diğer yazılı materyallerin işe koşulduğu öğretim durumlarında, yaparak yaşayarak öğrenen ve bu süreçte, arkadaşlarıyla birlikte araştırma projesi hazırlarken, nihai kararı vermeden önce, kendilerinde birden çok kaynağı kullanma bilinç ve becerisi gelişen öğrenciler, sorumluluk sahibi birer yurttaş olarak sürdürecekleri gelecek yaşamlarında da bunları kullanabilecektir. Böylece onların, demokratik bir toplumun her türlü dogmadan uzak, eleştirel/analitik düşünebilen, inanç ve değerleri inceleyip olumlu tutum ve değerler geliştirebilen uyumlu ve etkin bireyler olmaları sağlanacaktır.[100]

Yukarıdaki görüşler ışığında özetle diyebiliriz ki, tarih ile edebiyatın sunduğu dil ve semboller farklı olup, farklı kavrayışları geliştirmekle birlikte, bu kavrayışlar her iki disiplinin öznesi insan olduğundan ilişkilidir ve birbirlerini pekiştirirler. Konusu insan olan iki disiplinin, insanın ürettiği malzemelerden faydalanmasının tarihi olaylar, kişilikler, insanların yaşam tarzı, duyuşu, düşünüşü, hissedişi ve inanışlarını anlamada bizlere önemli ipuçları verebilir. Dolayısıyla tarih öğretiminde dikkatli bir şekilde iç ve dış tenkide tabi tutulduktan sonra edebî ürünlerden faydalanılabilir. Kavcar'ın da ifade ettiği gibi, *"yazınsal yapıtlar insanların iç dünyalarını yumuşatarak nice sevgilerle doldurur. İyilik, dostluk, hoşgörü, bağışlama, dayanışma, çalışkanlık, dürüstlük vb. insana özgü temel duyguları geliştirip pekiştirir. Hem bireysel, hem de toplumsal yaşamla ilgili olarak, iyiye, doğruya ve güzele yönelme yolunda bireyleri etkileyerek insanları bu doğrultuda eğitir."*[101] Eğitim ve öğretimde de amaç bireylerin yüksek

[98] Tural, Agm., s.216.
[99] Mehmet Kaplan, "Tarih ve Edebiyat", Fırat Üniversitesi Tarih Metodolojisi ve Türk Tarihinin Meseleleri Kolokyumu, (21-26 Mayıs 1984), *Bildiriler*, Elazığ 1990, s.71.
[100] Öztürk-Otluoğlu, Age., s.36.
[101] Cahit Kavcar, *Edebiyat ve Eğitim,* Ankara 1994, s.6.

insani vasıflarla donatılarak kendisine, toplumuna, ülkesine ve dünyaya, kısacası insanlığa faydalı bir fert olarak yetiştirmek olduğuna göre; bu amaçlara pekâlâ hizmet edebilecek bu yazınsal türleri tarih öğretiminde kullanmak gereklidir? Sosyal Bilgiler dersi programının uygulanmasıyla ilgili olarak 2487 sayılı Tebliğler Dergisinde yapılan şu açıklamalar derslerin işlenilmesinde araç olarak yazılı edebiyat ürünlerinden yararlanmanın gerekliliğini açıkça ortaya koymaktadır. *"Öğretmen, ders kitabında yer alan millî, ahlakî, insanî, manevî ve kültürel değerler bakımından besleyici, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmede yol gösterici ve bu değerlerle ilgili ders konularını sevdirici okuma parçalarından (her ünitede en çok iki okuma parçası) derslerin işlenişi sırasında araç olarak yararlanılır".*[102]

Şu da ifade edilmelidir ki, bu faydalanma esnasında edebî ürünler tarihi olay ve olguları arka plâna itmemelidir. Söz konusu ürünler olayları daha iyi kavratabilmek, dersleri zenginleştirmek, daha çekici bir hale getirmek için bir araç olmalıdır. Aynı zamanda Sosyal Bilgiler ya da Tarih derslerini desteklemek için kullanılacak olan yazılı edebiyat ürünlerinin işlenecek konunun dokusuna ve çocukların anlama ve okuma yeteneklerine uygun olması, verilmek istenilen iletiyi, kazandırılmak istenilen davranışı gerçekleştirebilecek yapıda olması gibi ilkelerin de göz önünde bulundurulması gerekir.

2.1.1. Tarihi roman, tarihi romanın eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı

Ortaylı'nın, *"19.yüzyıl Avrupa kültür tarihinin en ilginç oluşumu"*[103] şeklinde nitelendirdiği romantik akımın ürünü olan tarihi roman türünün ilk yaratıcısı Walter Scot'tur. Yazarın tarihi roman türünde yazdığı Waverley, Ivanhoe adlı romanları ise türün ilk örnekleridir.[104] Türk edebiyatında ise tarih-roman ilişkisini ele alan ilk tarihi roman Namık Kemal'in Cezmi (1880)' sidir.[105]

---

[102] Rahmi Otluoğlu, "İlköğretim Okulu 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Edebiyat Ürünlerini Ders Aracı Olarak Kullanmanın Duyuşsal Davranış Özelliklerini Kazanmaya Etkisi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, s.20.

[103] İlber Ortaylı, "Orhan Asena ve Tarihi Tiyatro Oyunları", *www. milliyet. Com.tr /2001 /02 /25 /Pazar / yazortay.html, 29.10.2004.*

[104] Ömer Kamil Yılmaz, *Dünya Edebiyatından Seçme Eserler*, Muğla 1994, s.10.

[105] İbrahim Şirin, "Kolektif Kimlik İnşa Aracı Olarak Tarihi Roman", *Türk Yurdu*, 20/153-154, (2000), s.171.

"Sözlü kültür devirlerinde oluşan destanların bir uzantısı olarak kabul edilen"[106] tarihi roman; konusunu, kahramanlarını ve dekorunu tarihten alan bir edebî türdür.[107]

İlk örneklerinden bu güne kadar romanın özellikleri, çeşitleri, tarihî gelişimi üzerinde durulmuş, hakkında birçok tenkitler yazılmış, tarihî romanın hangi özellikleri taşıması gerektiği gibi konularda tartışmalar yapılmış ve yapılmaya da devam etmektedir. Burada bizi daha çok tarihi romanların eğitim-öğretimde kullanımı ilgilendirmesine rağmen; tarihi roman hakkında farklı perspektiflerden bakış açısı geliştirmemize katkı sağlayacağı düşüncesiyle, tarihsel roman ve tarihsel gerçeklik, karakterler, kullanılan dil, tarihçi ile roman yazarının benzer ve farklı yönleri, romanların ideolojik amaçlı yazımı ve kullanılması gibi önemli noktalara genel hatlarıyla değinilecektir.

Birçok tarihi roman, tarihsel gerçekliğe uymadığı, tarihi olayları çarpıttığı, genç nesillere yanlış tarih bilgisi ve bilinci aşıladığı gibi eleştirilere maruz kalmaktadır. Bu eleştirilerin odağında olan kişiler ise romanın tür, yapı, dil, üslup vb. bakımlardan böyle bir gerçekliğe uymak zorunda olmadığını, romanların sanat yönünün gerçeklikten daha önemli olduğunu, yazarın kurmaca yapabileceğini ve tarihi romanların bu yönü ile sorgulanamayacağını ileri sürmektedirler.

Bu tartışmalar doğrultusunda Ata, tarihi romanların geçmişi edebî açıdan yeniden inşa etme çabası içerdiğini[108] ifade ederken, Yurdakul, "romandan gerçeğe uygunluğunun hesabı sorulamaz, bu yüzden yargılanması da istenemez. O, belli bir zaman-tarih ilişkisi içinde kendi gerçekliğini, öykünerek gene kendisi kurar"[109] diyerek tarihsel roman ve tarihsel gerçeklik ilişkisinin sınırlarını daha keskin bir ifade ile çizmektedir. Buna paralel olarak Kaplan ise, *"tarihi romanın teferruatı bakımından tıpatıp tarihi vakıalara uygun olmasını istemek sanatın mahiyetine aykırıdır. Sanat eseri kendi içinde bir dünya teşkil edebilmelidir. Onda aranacak başlıca meziyet budur"*[110]

---

[106] Özlem Dinç, "Bir Zaferin Adı Olan Çanakkale için Yazılmış Üç Romana Bir Yazı", *Bilge*, 22, (1999), s.55.
[107] K.Yılmaz, Age., s.10; Ayrıca romanın tanım için bkz: Ata, Agm., *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.;* Şimşek, Agm., s.68; Turgut Göğebakan, *Tarihsel Roman Üzerine*, Ankara 2004, s.15; Mehmet Taşdemir, "Eğitsel Bir Materyal Olarak Hikâye ve Romanların Nitelik Düzeyi", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-tasdemir.htm, 19.02.2007*; Sadık K. Tural, "Tarihi Roman Geleneği veya Cezmi", *Doğumunun Yüzellinci Yılında Namık Kemal*, Ankara 1993a, s.69; Mehmet Can Doğan, "Tarihi Romanın Dinamikleri ve Son Onbeş Yılın Tarihi Romanları", *Türk Yurdu*, 20/153-154, (2000), s.146; Ayfer Yılmaz, "Tarihi Roman Üzerine", *Bilge*, 24, (2000), s.43.
[108] Ata, Agm., *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*
[109] Ahmet Yurdakul, "Tarihin Hayatı Roman", *Hürriyet Gösteri,* 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.76.
[110] Mehmet Kaplan, *Edebiyatımızın İçinden*, İstanbul 1978, s.304.

diyerek tarihi romanın bir edebî tür olarak değerlendirilmesi gerektiğine dikkatleri çekmektedir.

Gürsel de, *"tarihsel romanların tarihi anlatan değil; tarihi yorumlayan romanlar olduğunu"*[111] söyleyerek, gerçeklik sorunsalına bakış açısını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda edebiyatı, tarihin pozitif bir izdüşümü olarak görmemek gerektiğini belirten Korat,[112] *"Tarihi bir gerçeği incelemek bir insana bunun romanını yazma fikri verebilir, ama edebiyat adına yapılan bu çalışmanın tarih ölçütleriyle değil edebiyat ölçütleriyle değerlendirilmesi kaçınılmazdır"*[113] diyerek romanın da bir edebî tür olarak tarihsel gerçekliğe uygunluğuyla değil, edebî ölçütlerle değerlendirilmesini savunmaktadır.

Ertop'a göre; *tarihsel roman tarihin bir yansıması değil, zamanın ardından yeniden kurulması, yorumlanmasıdır.*[114] Aytaç da tarihi romanlar birer kurgudur ve yazarın bir sanatçı özgürlüğüyle gerçekleri değiştirme, tarihi gerçeklere tıpa tıp uymama hakkı vardır. Kurmaca gerçeklikte, yani edebiyatta önemli olan olmuş gerçek değil; olabilir, olası gerçekliktir diyerek Ertop'la aynı fikri paylaşmaktadır. Bu konuda Gümüş ise, *"tarihsel roman, tarihseli, tarihi gerçekleştiren kaynaktan, ama tarihin kendisinden soyutlayarak çıkarır ve tarihsel nesnenin özünü roman gerçeğinde yazınsal bir özneye dönüştürür"*[115]der.

Tarihi romanlarda estetik ve sanatsal yönün ön plânda tutulması gerektiğini savunan Yılmaz, düşüncelerini şöyle dile getirmektedir: *"Bir tarih kitabı belgelere dayalı ilmi gerçekliği ile değer kazanırken tarihi romanda birinci derecede önemli olan özellik, vak'anın bütünlük içinde estetik incelikle yeniden işlenmesidir.*[116]

Türkeş ise, bir romanı elbette estetik ölçütlere göre değerlendirmek gerekir, ama içerik ve ideoloji de bu ölçütlerden ayrı tutulamaz; tarihi şahsiyetlerin ve tarihi olayların resmigeçit yaptığı tarihsel romanlardan yansıyan tarih ve ideolojinin okuyucudaki karşılığı, romanın estetik bütünlüğünün bir parçasıdır. Eğer bir kurmacalık söz konusuysa, romancı tıpkı bir bilim kurgu kitabı gibi, kurmacalığını bildiren, ama bu kurmacayı metnin iç gerçekliği olarak yeniden kurmayı sağlayan bir yöntemle/beceriyle

---

[111] Nedim Gürsel, "Tarihsel Roman Tarihi Yorumlayan Romandır", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.74.
[112] Gürsel Korat, "Romanda Üç tutum ve Tarih", *Tarih ve Roman*, Der. Bahriye Çeri, İstanbul 2001, s.67.
[113] Gürsel Korat, "Tarih Romancılığı Sorunu", *http://www.pusula.com/virgul/sayfalar/24/998.htm 15.10.2004.*
[114] Konur Ertop, "Romancılığımızda Tarihe Yaklaşım", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.62.
[115] Semih Gümüş, *Roman Kitabı*, İstanbul 1991, s.53.
[116] Yılmaz, Agm., s.44.

yazabilir kitabını[117] demektedir. Ina Schabert, romanda aktarılan gerçekliğin bilimsel açıdan kanıtlanabilir olması ve kesinlik taşımasını roman kalitesi açısından olumsuz bir durum olarak değerlendiriyor. Schabert bu bağlamda roman-tarih ilişkisinin bir paradoks oluşturduğunu vurguluyor.[118] Bu paradoks, tarihsel roman yazarının gerçekliği ön plâna çıkarması halinde fazla bilimsel, fiksiyona ağırlık vermesi durumunda ise aşırı kurmaca olduğu, yani bir anlamda tarihsel gerçekliği saptırdığı eleştirisiyle karşı karşıya kalıyor.

Romancı, işinin tarih yazmak değil, roman yazmak olduğunu unutmamak zorundadır. Bunun için topladığı bilgiler, belgeler, buzdağının denizin altında kalan büyük bölümü gibi olmalı, göze batmamalıdır. Çünkü romancı o bilgileri, belgeleri romanına aktarmayacak, onlardan yararlanacaktır.[119]

Amin Maalouf da, *"roman yazarı tarihi olduğu gibi, yani gerçekteki gibi aktarmaya mecbur değildir, yalnızca gerçeğe benzetme ye çalışır"*[120] der.

Tarihi romanlardaki gerçeklik sorunsalına ilişkin yukarıda görüşlerinden faydalanılan birçok yazar ve düşünürün temel bakış açısı ve yargılarının tarihi romanların edebî ölçütlerle değerlendirilmesi, sanatsal, estetik ve kurmaca yönünün göz ardı edilmemesi gerektiği noktasında şekillendiği ifade edilebilir. Ancak, konusunu tarihten alan, belge, bilgi ve malzeme olarak tarihten beslenen romanlarda yazarların gerçeğe sadık kalmaları gerektiğini savunanlar da vardır.

Nitekim Hobsbawm, insanlar genel olarak tarihi; roman yazarları, din adamları, öğretmenler, tarih kitaplarının yazarları, dergi makalelerinin editörleri ve televizyon programlarından öğrenmektedirler der.[121] Bu yüzden Şimşek, tarihsel roman yazarının gerçek tarihsel olgu ve kişilikleri tahrif etmesi okuyucunun zihninde silinmez yanlış tasarımlar, önyargılar oluşturabilir[122] diyerek bir anlamda sorumluluk sahibi insanların dikkatli davranmaları gerektiğini işaret etmektedir.

Ertop da bu bağlamda romanın okuyucusuna birçok alanda bilgiler veren bir tür olduğunu şöyle özetlemektedir: *"Roman, yalnızca güzel ve şaşırtıcı bir olayın anlatılması değildir. Olay, elbette fenlerden birisi, sanatlardan birkaçı, felsefenin bazı*

---

[117] A.Ömer Türkeş, "Roman Tarihe Sığınırken", *http://www.pusula.com/virgul/sayfalar/25/1054.htm 15.10.2004.*
[118] Göğebakan, Age., s.27.
[119] Fethi Naci, "Romancının İşi Tarih Değil Roman Yazmaktır", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.58.
[120] Şenel Gerçek, "Boğazkesen: Boğazkesen ve Tarihsel Roman", *Tarih ve Roman*, Der. Bahriye Çeri, İstanbul 2001, s.45.
[121] Eric Hobsbawm, *Tarih Üzerine*, Çev. Osman Akınhay, Ankara 1999, s.13.
[122] Ahmet Şimşek, Agm., s.74.

kuralları, coğrafyanın bir bölümünü oluşturan bir ülkeyle ve tarihin bir konusuyla ilgilidir. Onlarla ilgili açıklamalar, okurların bilgi çemberini genişletir."[123]

Klasik romanda romancının alabildiğine hür olduğunu, konuyu istediği gibi kurgulayıp kahramanını istediği gibi tanzim ederek görevler verebileceğini ifade eden Niyazi, tarihi roman okuyan birinin tarihi de öğrenmesi fikrinden hareket ederek tarihi roman yazarlarının tarihi olaylara bağımlı ve sadık kalmaları mecburiyetinde olduklarının altını çizmektedir.[124]

Ortaylı da, kendilerine yöneltilen eleştirilere karşı tarihçi ve edebiyat adamının konumu ve yapısı farklıdır, roman ve tiyatro yazarı tarihi gerçeğe bire bir sadık kalmak zorunda değildir şeklinde gerekçelerle savunma yapan yazarları *"edebiyat adamı da tarihi tarihçi kadar bilecek, kendi dünya görüşünü aktarırken tutarlı ve sanatçı olacak, okunamayacak tatsızlıklar, dilde tarihi üslubu ve rengi veremeyecek yavanlık, fahiş tarihi hatalara; edibane yaratıcılık ve yazar özgürlüğü diye mazeret olamaz"*[125] diyerek sert bir dille yermektedir. Tarihsel roman akımını bir kaçış edebiyatı olarak nitelendiren Türkeş ise, geçmişten anlamlar çıkarmak peşindeki pek çok romanda tarihin ve tarihi kişilerin oyuncak haline geldiğini ifade ederek konuyla ilgi endişesini dile getirmektedir.[126]

Bir yazar, eserini tarihi perspektif içine oturtmazsa, yazdığı roman olur; ama bireysel ya da bireyselin romanı olur, toplumsal ya da toplumcu roman olmaz.[127]

Tarihsel romanların işlevinin tarihi öğretmek, yeniden canlandırmak ve eğlendirmek olduğuna dikkat çeken Göğebekan, böylece tarihsel roman yazarının hareket noktasının diğer roman türlerinin yazarlarından daha farklı olduğu şeklinde bir yoruma gidilebileceğini, öncelikli amacın tarih aracılığıyla bir takım mesajlar iletilmesi sözkonusu olunca, estetik unsurların ikinci plânda kalmasının kaçınılmaz olduğunu belirtir.[128] Bu yüzden tarihi roman yazmaya heveslenen sanatçılar tarihi sorumluluk içinde bulunmalıdırlar.

---

[123] Ertop, Agm., s.61.
[124] Ramazan Gülendam, "Romanda Çanakkale Savaşı: Mehmet Niyazi'nin Çanakkale Mahşeri ile Serpil Ural'ın Şafakta Yanan Mumlar Adlı Romanlarını Bir Karşılaştırma Denemesi", Olcay Yazıcı, Mehmet Niyazi ile Çanakkale Mahşeri Üzerine Söyleşi, *Türk Yurdu*, 22/175, (Ankara 2002), s.104.
[125] Ortaylı, Agm., *www. milliyet. Com.tr /2001 /02 /25 /Pazar / yazortay.html, 29.10.2004.*
[126] Türkeş, Agm., *www.pusula.com/virgul/sayfalar/25/1054.htm 15.10.2004*.
[127] Atilla İlhan, "Toplumcu Roman Tarihi Perspektifle Yazılabilir", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.63.
[128] Göğebakan, Age., s.54.

Tarihi roman yazarının, aynı zamanda iyi tarihçi olması ve tarihçinin yöntemini bilmesi gereklidir.[129] Tural, tarihi romanın kuruluşu ve ifade tarzı sırasında, konu edilen devrin duyma, düşünme ve sistemine, tarihi belge hatta menkıbeden gelen bilgiye uymayan malzemeye yer verilemez. Tarihi olay ve kişileri tahrif etmek, bir art niyet olmasa da affedilmez hatadır[130] diyerek, tarihi realiteleri kaleme aldıkları romanlarda çarpıtanlar karşısında net bir tavır takınır.

Tartışmaların odağında olan bir diğer önemli nokta da, tarihçi ile tarihi roman yazarının benzerlik ve farklılıklarıdır. Çünkü bir taraftan tarihçilerin de sanatçılar gibi kurmaca yaptıklarını, dolayısıyla romancı ve sanatçının yaptığı işi aynı kefeye koyanlar varken diğer taraftan tarihçi ve roman yazarının sınırlarını aşmamaları gerektiğini savunanlar da var.

Sözgelimi tarihçi için keşfedilecek şey salt olay değil, onun arkasındaki düşüncedir. Tarihçi olayları ancak arkasındaki düşünceyi keşfedebildiği ölçüde anlayabilecektir. Tarihçinin işlevi, geçmişe ait bilgileri bir anlamda yeniden kurmaktır[131] diyen Collingwood bir anlamda tarihçinin de sanatçı gibi kurmaca yaptığını söylemektedir. *"Tarihsel olarak bize sunulan her belge bir anlamda belgenin kurmaca yapısından beslenir"* [132] diyen Koselleck de, Collingwood'la aynı fikri paylaşmaktadır.

Yılmaz ise tarihçi ile yazarın meydana getirdiği eserlere dünya görüşlerini, hislerini ve duygularını yansıttıklarını dolayısıyla objektif davranamadıklarını bu yönü ile yazar ile tarihçinin birbirine benzediğini şu cümlelerle dile getirmektedir: *"Tarihçi gibi tarihi roman yazarının da geçmişi anlatırken, inandığı değerler, içinden söküp atamadığı saplantılar, duygularının şekillenmesinde belli başlı etkenler olup, yaşadığı dönemin etkin düşünceleri ve fikir akımları onun bakış açısına yön verir"*.[133]

Roman ve tarih birbirinin çekim odağında olan iki kavram, biri anlatının özel biçimi diğeri yorum ve yapılandırmanın. Her ikisini birleştiren ortak nokta insana, yaşama dair gerçekliklerin anlatımını içermeleridir. Tarih salt geçmişi yorumlar, aktarır, roman ise geçmişle birlikte bugünü ve yarını yeni bir dille, belirli bir tarihsel zamanda yansıtır. Romancının işi tarih yazıcılığı olmadığına göre; olsa olsa tarihten yararlanabilir

---

[129] Ata, Agm., *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*
[130] Sadık K.Tural, *Zamanın Elinden Tutmak*, Ankara 1991, s.196.
[131] R.G. Collingwood, *Tarih Tasarımı*, Çev: Kurtuluş Dinçer, Ankara 1996, s.257.
[132] Werner Schiffer, *Theorien der Geschichtsschreibung und ihre erzaehltheorestische*, Stutgart 1980, s.29. Akt:Göğebakan, Age., s.35.
[133] Durali Yılmaz, *Roman Sanatı ve Toplum,* İstanbul 1996, s.73.

veya tarihsel durumlar, olaylar, dönemler romanın örgüsünde şu ya da bu biçimde yer alabilir. Stendhal "roman bir aynadır" şeklinde bir ifade kullanmaktadır. Roman tarihten kopuşun değil, tarihe bağlanışın bir söylemi, her çağda etkin olabilecek anlatısıdır.[134]

Tanzimat dönemi yazarlarından Ahmet Mithat Efendi'ye göre, roman ve tarih arasında daima içiçelik söz konusudur. Aralarındaki tek fark, tarihin gerçeği değiştirmeden aktarmasına karşılık, romanın gerçeği hayali bir dünyaya taşıyarak yeniden şekillendirdikten sonra okuyucuya sunmasıdır.[135]

Aslında fiksiyon yalnızca yazın adamlarını değil, tarihçileri de çok uğraştıran bir kavram olma niteliği taşıyor. Çünkü, tarihçi kendisinin düzenlemediği bir belge veya bizzat tanık olmadığı bir olay hakkında yargılarda bulunmak ve bu yargılara ister istemez kişisel düşüncelerinden ya da yorumlarından yararlanmak gibi bir durumla karşı karşıya duruyor.[136]

Roman ve tarih arasındaki ilişkinin temelinde her iki entelektüel etkinliğin de aynı anlatım araçları –dil ve yazı- aracılığıyla zaman ve mekân üzerine inşa edilmişliği, o zamanı bir bilgi, inanç ve değerler sistemine göre yeniden kurgulama girişimi; tarihin bir an'ını anlamlandırma isteği var diyen Türkeş, tarihçi ve romancının tarihe benzer perspektiflerden bakmaları ve aynı zaman diliminde kurdukları anlatılar arasında bir etkileşim olmasının kaçınılmaz olduğunu ifade etmektedir.[137]

Belgeler de kendisini kaydeden insanın bakış açısını yansıtmaktan öte bir anlam taşımazlar. Biz bu belgelerden, kayıt tutanın bize izin verdiği ölçüde ve onun bizi yönlendirdiği doğrultuda bilgi edinebilme şansına sahip olabiliriz. Bu nedenle belgelerin hiçbirisi, tarihçi onlar üzerinde çalışmaya başlamadan bir anlam taşımazlar diyen ünlü tarihçi E.H.Carr, tarihsel belgelere kuşkuyla yaklaşmakta ve tarihçilerin belgeler üzerinde yorum yapmasını önermektedir. Carr için bu bağlamda, olgusuz tarihçi ve tarihçisiz olgu, yani yorumsuz tarih anlamsızdır.[138] Tarihçinin eline ulaşan tarihsel belgenin doğruluğuna kuşkuyla yaklaşanlardan birisi de Tekeli'dir. Ona göre, tarihçi geçmişte gerçekten yaşanmış olguyu gözlemleyemediği için, bu olguyla ilgili olarak eline ulaşan bilgiyle yetinmek zorundadır.[139]

---

[134] Feridun Andaç, "Roman Tarih Tarihsellik", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.56.
[135] Duruel, Agt., s.2.
[136] Göğebakan, Age., s.23.
[137] A. Ömer Türkeş, "Romana Yazılan Tarih", *Toplum ve Bilim*, 91, (Kış 2001/2002 İstanbul), s.166.
[138] Edward Hallett Carr, *Tarih Nedir?*, İstanbul 1996, s.37.
[139] Göğebakan, Age., s.33.

Tarihçi ile romancının durumunu başka bir anlatımla şu şekilde ortaya koymak mümkündür. Tarihçi olayların fotoğrafını çekerken tarihsel roman yazarı kendi ifadesi ve yorumuyla tarihsel kişi, olay ya da olgulara ilişkin bir resim çizer. Çizilen resimde sanatçının üslubu ve yorumu çok belirgin olarak kendini hissettirir. Çekilen fotoğrafta ise, her ne kadar gerçeğe en yakın bir görüntü sağlanmış gibi görünse ya da fotoğrafın gerçeği bir aynadaki görüntü gibi yansıttığı düşünülse de, netice itibarıyla fotoğrafçının seçiminin, felsefesinin, dünyaya bakışının ve olayı algılayışının esere yansıması söz konusudur. Dolayısıyla, tarih yazımı ve kurmaca anlatılar arasındaki en büyük farklılığın, onların yorumsal yapısında, epistemolojik konumlarında ve geçmişi kendilerine özgü biçimde nasıl kavramsallaştırdıklarında bulunduğundan bahsedilebilir.[140]

Tarihçilerin önemli bir bölümü fiksiyonu, başka bir deyişle, tarihçinin önüne gelen belgeyi kendi yeteneklerini ya da algılamasını ortaya koyarak yorumlama eylemini, bir romancının işiyle eş tutmakta ve romancıyla tarihçi arasında koşutluklar bulmaya çalışmaktadır. [141]

Hem tarihçi hem de romancı geçmişi konu edinirken bugünü ve bugünün toplumunu yazmaları dolayısıyla birbirlerine benzerler. Ancak, tarihçi geçmiş döneme ait bir olayı, objektif olma iddiasıyla, belgelere bağlı kalarak ve kronolojik bir sistem içinde anlatır. Tarihi roman yazarı ise, objektif olma iddiasında olmadan hür bir şekilde tarihçinin sunduğu malzemeyi, duyduklarından ve efsanelerden elde ettikleriyle muhayyilesinde yoğurur, tarihi malzemeyi insana ait duygularla, yaşama tarzıyla şekillendirerek karşımıza çıkarır.[142]

Tarihi romanların eleştirilen bir yönü de ideolojik bir araç olarak kullanılmasıdır. Türkeş'e göre tarihi romanlar, yazar ve yayıncılarının üstlendikleri misyonu, metinlere yansıyan tarih algısını ve bu algının yazıldıkları tarihteki egemen ideoloji ile ilişkilerini neredeyse doğrudan yansıtırlar.[143] Özellikle kitle iletişim araçlarının yokluğunda, Cumhuriyetin kuruluş yıllarında romanların ulusal kimlik ve devrimlerin aracı olarak kullanıldığı ifade edilmektedir.[144]

---

[140] Serpil (Tunç) Opperman, *Postmodern Tarih Kuramı: Tarih Yazımı, Yeni Tarihselcilik ve Roman*, Ankara 1999, s.81.
[141] Göğebakan, Age., s.34.
[142] Kaya, Agt., s.128-129.
[143] Türkeş, Agm., s.195.
[144] Kaya, Agt., s.124.

Ortaya çıktığı andan bu zamana bütün tarihsel romanlar, şu ya da bu şekilde, genellikle hâkim ulusal geleneğin kendisini meşrulaştırmak amacıyla biçimlendirdiği eski tarihsel bilginin harekete geçirilmesine dayanırlar. Cumhuriyetin ilk yıllarında "bir Türk dünyaya bedeldir" şiarını harekete geçirmek ve ulus devletin bu oluşturucu ideolojisini işlemek ise popüler edebiyatın tarihi roman koluna düşmüştü. Bunlardan "yüksek edebiyat" içinde değerlendirilmeyen, eleştirmenlerin ya da tarihçilerin ilgisini çekmeyen tarihsel serüven romanları, Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye'de en çok baskı yapan ve okunan kitaplardı.[145]

Birçok romanı arasında, bugün onun adı hatırlanmadan bilinen Malkoçoğlu tiplemesi ve onun türevleri, uzun yıllar boyunca Türk sineması için de önemli bir kaynak haline gelmiştir. Yine tarihi kaynaklardan yola çıkıp, tarihi şahsiyetleri ete kemiğe büründüren hayali tarihi öyküleri ile tanınan Turhan Tan, Fazıl Tülbentçi, Reşad Ekrem Koçu, Oğuz Özdeş romanları bu türün en önemli yazarlarıdır. Tabi ki bunun yanında Kemal Tahir'in Marx'ın Asya Tipi Üretim Tarzı tespitlerinden yola çıkan bir tarihsel bakış açısıyla yazılan ve edebî olmaktan ziyade siyasî tartışmalara neden olan "Devlet Ana" ve Halikarnas Balıkçısı'nın sol tandanslı romanlarını da unutmamak gerekir.[146]

Özellikle Osmanlı'nın 700. yüzyılı münasebetiyle başlayan tarihi ilgide popüler tarih, bu arada tarihi romanlar önemli bir patlama yaşamıştır. Uzuner'e göre popüler tarihe yöneliş, tarihimizin resmi ve kapalı söyleminin bir sonucudur.[147] Tural da *"tarihi tahkiyeli eser, fikir, duygu, hayal ve davranış bakımından, mevcut değerleri tatmin edici bulmayanları muhatap edinir. Resmi bilgi ve belgenin ötesinde duyuş, düşünüş ve hayal ediş arzusunda olanlar, konusunu tarihten alan tahkiyeli eserlerden hoşlanırlar"*[148] diyerek bir anlamda Uzuner'in ileri sürdüğü tezi doğrulamaktadır.

Koloğlu, küreselleşme söylemlerinin güçlendiği günümüzde tarihe bakışın ve bilgilenişin bilimsel yayınlardan daha çok popüler tarih roman ve filmler aracılığıyla olduğuna dikkat çekerken bunu *"tarihi insanlardan koparmanın, toplumsal bellekten silmenin olanaksızlığı karşısında bu yöntem, yoksa bir yozlaştırma aracı olarak mı kullanılıyor? Sosyo-ekonomik yapısını sağlam temele oturtmuş toplumlarda bilimsel*

[145] Türkeş, Agm., s.194-195.
[146] Kaya, Agt., s.126.
[147] Buket Uzuner'le Yapılan Röportaj, *http://www.turkiveonline.com/roportailarikitap/buket_uzuner.php?album_id=02. 06. 2004.*
[148] Sadık K.Tural, "Tarihi Roman Geleneği veya Cezmi", *Doğumunun Yüzellinci Yılında Namık Kemal*, Ankara 1993a, s.70.

araştırmanın bir doygunluğa erişmesi, dolayısıyla tarihi/popüler roman ve gösterinin daha büyük gelişme göstermesi anlaşılabilirse de, bizimki gibi henüz geçmişini tam belirleyememiş toplumlarda tarihi roman ve türevlerinin bilimsel çalışmaları aşan bir yoğunluk kazanması başka bir bakış açısını gerektiriyor"[149] diyerek, endişesini dile getirmektedir.

Tarihi romana artan ilgi karşısında Koloğlu kaygılarını dile getirirken, Türkeş ise *"belki de sistematik bir yozlaştırmadan çok, yozlaşmış bir yaşantının ve şimdiki "an"la baş edemeyip zaman ve mekândan yoksun bir tarihi ana kaçma arzusunun etkileri var popüler kültür ürünlerinde"*[150] diyerek, bu ilgiyi kaçış edebiyatı olarak nitelendirmektedir.

"Tarihçiler ve kamu gözlemcileri eserlerini daha çok siyasal hayatla sınırlı tutarken, romancılarımız topluma daha geniş açıdan bakabilmişler ve gerek örf ve adetlerdeki, gerekse Braudel'in "maddi uygarlık" dediği karmaşık bütünlükteki evrimi daha iyi anlamamıza yardımcı olmuşlardır"[151] şeklinde düşüncelerini dile getiren Taner Timur ise, tarihi romana karşı artan bu alakayı romancıların tarihi olaylara yön veren büyük adamların değil, maddi manevi bütün yönleriyle sıradan insanların yaşamları üzerinde durmalarına bağlamaktadır.

Toplumumuzda tarihin bilimsel değerlendirmesine ilginin sınırlı, edebî popüler anlatıma ilginin hayli yüksek olduğu görülmektedir.[152] 19. yüzyılda tarih öğrenme ve tarih bilinci edinmenin büyük bir gelişme gösterdiğini ifade eden Ortaylı, *"bu gelişim, milletin fertlerinin, tarihçilerinin yazdığı onlarca ciltlik âlimane eserleri hatmetmesiyle olmamıştı elbette. Tarih bilincinin yerleştirilmesi, okullarda güzel yazılan tarih ders kitapları (biz hala o aşamaya gelemedik) ve asıl önemlisi tarihi tiyatro eserleri ve romanları sayesinde olmuştur"*[153] demektedir.

Ortaylı, başka bir çalışmasında büyük kitlelerin tarihi romana yönelik artan ilgisini çeşitli örneklerle ortaya koymaktadır. Bilimsel tarihçileri okuyamayan ve okumayanların Emin Maalug ve Patric Girard gibi yazarlar sayesinde zamanlar ve mekânlarda gezindiklerini, Christian Jacg'ın romanları ile eski Mısır'ı sevdirdiğini, insanların Ortaçağ dünyasını "Gülün Adı" romanıyla tanıdığını ifade etmekte ve

---

[149] Orhan Koloğlu, "Tarih ve Sanatın Birlikteliği", *Tarih ve Toplum*, 33/198, (Haziran 2000), s.39.
[150] A.Ömer Türkeş, "Romana Yazılan Tarih", *Toplum ve Bilim*, 91, (Kış 2001-2002), s.208-209.
[151] Taner Timur, *Osmanlı-Türk Romanında Tarih, Toplum ve Kimlik*, İstanbul 2002, s.21.
[152] Koloğlu, Agm., s.41.
[153] Ortaylı, Agm., *www. milliyet. Com.tr /2001 /02 /25 /Pazar / yazortay.html, 29.10.2004.*

ardından Avrupa'nın tarihi mirasını tarih araştırmacılığının sıkıcı monografileri aracılığıyla değil de; popüler, kolay okunur romanlarla kitleye aktarma yolunu seçtiğini, böylelikle tarih bilgisinin okulların dışında kitleye sızacak bir yol bulduğunu eklemektedir.[154]

Ömer Şişman'ın Reha Çamuroğlu'yla yapmış olduğu bir söyleşide *"sizi tarihi roman yazmaya iten faktörler nelerdir?"* sorusuna Çamuroğlu'nun, belgelere ya da klasik tarihçi araçlarına dayanarak bir dönemi zihinde yeniden kurgulayıp okura sunmanın imkânsızlığından, belgelere dayanılarak yazılan eserlerin okurun aklına, merakına hitap edebileceğini, ancak duygulara edemeyeceğini, dolayısıyla edebiyatın özgürleştiriciliğinden faydalanarak bu amaca ulaşıyorum[155] şeklinde verdiği cevap tarihi romana yönelik artan ilgi hakkında bizlere bir takım ipuçları vermektedir.

Heredotes'ten günümüze kadar uzanan bir tarihsel düşünce geleneği, tarihsel anlatıların hem edebî yönlerini, hem de hayal gücünün onları kurmakta oynadığı rolü kabul eder. Aslına bakılırsa, profesyonelleşmiş bilim çağı olan 19. ve 20. yüzyıllarda bile, tarih yazma, retorik ya da edebî niteliğini yitirmemişti.[156]

Tarihi bir olayı konu edinen ve tarihten beslenen romanlar konu edindikleri dönemin siyasî, sosyal, kültürel, ekonomik yapısı, toplumun inançları, değer yargıları, yaşam tarzları, eğlenceleri hakkında da okuyucuya önemli ipuçları verebilir. Aytaş'ın da ifade ettiği gibi *"roman yazarı tarihçi gibi bugünden, çağının olaylarından, düşünce ve değerlerinden etkilenerek eserini yazmasından dolayı, çağının aynası kabul edilmektedir".*[157] Aynı eksende Tural da, *"tarihi romanlar, mizaç ve kültürü en çok aksettiren eserlerdir, şeklindeki hüküm eksik olmasına rağmen yanlış değildir"*[158] demektedir.

Urfa ve Diyarbakır kentlerinin tarihini anlatan Süryani rahiplerinden Mar Yeşua'nın yazmış olduğu "Urfa ve Diyarbakır'ın Felaket Çağı" adlı kitaptan övgüyle bahseden Türkeş, Mar Yeşua bu kitapta bir yandan Bizanslılar, Sasaniler, Persler arasındaki siyasal gelişmeler ve savaşları öte yandan bölge halkının yaşamı, eğlenceleri, geçim kaynakları ile ilgili bilgiler aktarıyor. O dönem insanının dünyayı algılamasını,

---

[154] İlber Ortaylı, "Tarihi Roman Furyası", *www. milliyet. Com /2001 /01 /25 /Pazar / yazortay.html, 28.10.2004.*
[155] Ömer Şişman, "Reha Çamuroğlu'yla Söyleşi", *http:/www.imece.org/dergi/mayishaziran2001/ rehacamurogluylasoylesi html.*
[156] Türkeş, Agm., s.167.
[157] Gıyasettin Aytaş, "Batılılaşma Maceramızda Türk Romanına Yansıyan Tipler -II-" *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22/3, (Ankara 2002), s. 220.
[158] Sadık K. Tural, *Zamanın Elinden Tutmak*, Ankara 1991, s.199.

gerçek ile mistik ve metafizik inançların bir araya gelerek yeni bir gerçeklik yaratmasını son derece öyküsel bir dil ile anlatıyor. Mar Yeşua bu fantastik tarihinde insanları canlandırmış, çekirge istilası, deprem, kuraklık gibi doğal afetlerin ve savaşçı kavimlerin bölge halkının kaderi üzerindeki etkilerini yazmış ve böylelikle alışık olmadığımız üzere istilacı olmayan, şiddetsiz bir topluluk da tarih sahibi olmuştur[159] diyerek romanların konu edindikleri dönemin siyasî, sosyal, dinî ve kültürel alanlarına ilişkin çok kıymetli bilgiler içerdiğini dile getirmektedir.

Tarihî romanda, geçmişte meydana gelen veya meydana gelmiş gibi gösterilen bir takım olaylar, o devrin kıyafetleri, ahlâk ve âdetleri gerçek kahramanlarla, hayalî kahramanlar karşılaştırılarak hikâye edilir. Tarihî romanın hedefi, tarihin ve romanın ayrı ayrı uyandırdığı alâkayı bir araya getirmektir.[160]

Tarih ve roman birbirinden ayrılmaz bir ikiliyi oluştururlar diyen Türkeş, romanın tarih ve tarihçi için önemli bir kaynak olduğunu şu gerekçelerle özetlemektedir: *"İster tarihi bir olayı konu alsın ister günceli, sonuçta her roman ortaya çıktığı andan başlayarak tarihi bir belgeye dönüşür. Birincisi, belli bir dönemde belli bir ülke yazarının eğilimlerini ifşa etmek anlamında, ikincisi, kendisi de bizzat edebiyat tarihinin bir parçası olarak; özetle, her roman tarihi bir tanıklıktır diyebiliriz".*[161]

Gökalp'in tarih ve edebiyatın iyi komşuluk ürünü olarak ortaya çıkan roman hakkındaki şu tasviri romanın ne kadar didaktik, çok yönlü ve kullanışlı bir edebî tür olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. *"Roman bizim için tatlı bir mekteptir. Bu mektepte muhtaç olduğumuz her şeyi öğrenebiliriz. Bir mektep ki biz evimizde otururken o ayağımıza gelir. Bizi hem eğlendirir, hem de malumatlı kılar. Roman ayağımıza gelen tiyatrodur. Odamızda onu seyrederiz. Roman bizim için hayatlı bir müzedir. Orada, orijinal şahsiyetlerin canlı heykellerini görürüz. Roman bizim için, asırlık vakaları bir saatlik temaşaya sığdırabilen bir simgedir".*[162]

Edebiyatımıza geç dönemlerde giren ve gün geçtikçe popülerlik kazanan bu tür hakkındaki olumlu ve olumsuz bir takım bakış açılarını vermeye çalıştık. Bir taraftan söz konusu tür üzerindeki tartışmalar devam ederken, diğer taraftan da bu türün eğitimsel değerinin farkına varan ülkeler eğitim-öğretim sürecinde etkin bir şekilde kullanmaktadırlar.

---

[159] A. Ömer Türkeş, "Tarihi Roman Roman Gibi Tarih", *Virgül*, (İstanbul 1998), s.19.
[160] Fevziye Abdullah Tansel, *İyi ve Doğru Yazma Usulleri III*, İstanbul 1983, s.161.
[161] Türkeş, Agm., s.16.
[162] Ziya Gökalp, *Makaleler IX*, Haz. Şevket Beysanoğlu, İstanbul 1980, s.179.

Son yıllarda, yükseköğretimde tarih eğitiminde tarihi romanların kullanımının yaygınlaştığını, tarihi romanların dersin bir tamamlayıcı unsuru olarak okutulduğunu, bu uygulamanın tarihçilik mesleği ve Türk eğitim sistemi için önemli bir reform olduğunu ifade eden Ata, *"gerçekte, bu uygulamayı yükseköğretime gelmeden, temel eğitim aşamasında yaygınlaştırmak gerekmektedir. Özellikle, Sınıf öğretmenlerini, Tarih ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerini, tarihi romanın tarihi öğrenmede etkisi konusunda ikna etmek ve inandırmak gerekmektedir."* diyerek ülkemizde tarihi romanlardan yeterince faydalanılmadığını ve uygulayıcılar tarafından itibar görmediğini ileri sürmektedir.[163]

Gökalp'ın *"roman, öyle bir ressamdır ki fırçası tavustandır; öyle bir şairdir ki kalemi altundandır; öyle bir muganniidir ki sazı platindendir"*[164] şeklinde tasvir ettiği bu tür eserler, bir topluluğa ortaklaşa paylaştıkları değerleri hatırlatıcı bir rol oynayan öyküdürler.[165] İnsanların kamplara bölündüğü, ortak değerler üzerinde oynandığı, farklı kimlik ve aidiyet arayışlarının hız kazandığı günümüz Türkiye'sinde en çok ihtiyaç duyduğumuz değerlerden bir tanesi birlik ve beraberliktir. Bu değerleri konu edinen bir tarihi romanın tarih öğretiminde işe koşulması ile genç nesillerin, üzerinde yaşadıkları coğrafyada atalarının birçok ortak değere sahip olduklarını ve bir arada huzur içinde yaşadıkları hatırlatılarak dikkatli olmaları telkin edilebilir.

Aynı zamanda tarihi romanların milletlerin hayatında özellikle millî bilinç ve şuûr oluşturmada hayati bir öneme sahip olduğu da aşikârdır. Nitekim Dural, *"uzun dönem sömürge olarak yaşayan bazı milletler bağımsızlıklarına kavuşunca tarihî roman yazarlarına büyük destek sağlamışlardır. Böylece millet fertlerinin aynı ülkü etrafında birleşmeleri amaçlanmıştır. Bu devletlerden Hindistan, Pakistan ve Katar her yıl eğitime ayırdıkları bütçenin bir bölümünü tarihî roman ve tarih araştırmaları için harcamaktadırlar"* diyerek, tarihi romanın millî bilinç oluşturmada ne kadar önemli bir yere sahip olduğunun altını çizmektedir.[166]

Bu paralelde Şimşek ise *"geçmişteki günlük yaşantıların tasvirini yaparak tarihsel figürleri daha canlı kılan tarihsel roman, değer aktarımı ve ulusal bir tarih bilincinin yaratımında okul dışı tarih öğretimi için etkili bir eğitim/öğretim aracı*

---

[163] Ata, Agm., *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*
[164] Gökalp, Age., s.177.
[165] Şirin, Agm., s.175.
[166] Baran Dural, *Edebiyatımızın Üvey Evladı Tarihi Roman*, İstanbul 1991, s.20.

olabilir"[167] diyerek, tarihi romanların millî bilinç oluşturmadaki işlevine dikkatleri çekmektedir.

Diğer taraftan tarih öğretiminde tarihi romanların kullanılması yoluyla ders kitaplarından kaynaklanan birçok problemin aşılması sağlanabilir. Van Middendorp ve Lee, tarih ve sosyal bilgiler ders kitaplarının zayıf bir şekilde düzenlendiğini, bu kitapların bilgisel dizaynlarının öğrencilerin maksimum verimi almalarına izin vermediğini ifade ederek *"edebiyat bir tarih sınıfında bir ders kitabının yapamayacağı şekilde anlamlı tecrübeler sağlayabilir. Sosyal bilimlerde edebiyat kullanımı, tarih ders kitapları ile bağlantılı birçok probleme kısmen cevap verir"* [168] demektedirler.

Bu bağlamda Jacobsen de tarih sınıflarının genellikle tarihler, isimler ve yerlerin sonsuz bir listesinin verildiği bir yer haline geldiğini, öğretmenlerin ise tarihin insani ve kişisel unsurların dışındaki olaylar ile doldurulan ders kitaplarına bağlı kaldıklarını, dolayısıyla birçok öğrencinin tarih dersini hem sıkıcı ve hem de hatırlanması zor bir ders olarak bulduğunu ifade etmektedir.[169]

Jacobsen, bu problemin muhtemel bir çözümünün sosyal bilgiler sınıflarında tarihsel romanların kullanımının olduğunu, onların sosyal bilgiler programını zenginleştirip, canlık getirebileceğini, tarihin bu şekildeki sunumunun öğrencilerin duyuşsal alanlarına cevap vereceğini ifade eder.[170]

Kanada'lı bilim adamı Kieran Egan; anlatının, öğretim programlarının hepsinde kullanışlı bir pedagojik araç olduğunu ileri sürerken; Amerikalı Linda Levstik de Amerikalı çocukların roman tarzında yazılmış tarih ile karşılaşmaktan hoşnut olduğunu göstermiştir. Eğer roman doğru bir tarih ve cazip bir edebî tarza sahipse, çocukların bir kısım insanın tarih hakkında ne hissettiği, nasıl yaşadıkları, ne giydikleri ve nasıl konuştukları gibi detaylarda bilgi edinmesini sağlar.[171]

Romanlar, ders kitapları veya akademik eserlerde sunulandan daha keyifli bir tarih sunarlar. Tarih bilimi tarihi insandan soyutlarken; romanlar tarihi, tarihsel olayların insanlar üzerindeki etkileriyle, somut insan çatışmalarıyla anlatır.[172] Ders kitapları ansiklopedik bir yapıda olduğu için, onlar tarihe canlılık getiren detaylara sahip değildir.

---

[167] Şimşek, Agm., s.74-75.
[168] Judy V. Mıddendorp- Sharon Lee, "Literature for Children and Young Adults in a History Classroom", *The Social Studies*, 85/3, (1994), s.117.
[169] Jamie Nicole Jacobsen, "Putting the Story in History: Young Adult Historical Fiction in High School Social Studies", Candidate Fort the Degree of Masters of Arts in Education Secondary Social Studies, (July 2002), s.35.
[170] Jacobsen, Agt., s.36.
[171] Ata, Agm., *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*
[172] Naci, Age., s.58.

Bu yüzden tarihsel romanlar, öğrencilerin ders kitaplarında bulunan bilgiye ek olarak sosyal bilgiler müfredat programını zenginleştirmek için kullanılabilir. Çocuk edebiyatı, öğrencilere tarihin önemi ve karmaşıklığını anlatmanın mükemmel bir yoludur.[173]

Tarihi romanlar, insan boyutunu iç dünyasıyla ön plâna çıkarırlar[174] Bılof, öğrencilerin olayların insani yönüne odaklanarak ve eleştirel analiz yeteneklerini uygulayarak ve kendileri tarafından yapılmış yazılı tasarıları değerlendirerek tarihi olaylara karşı öğrenci ilgisini canlandırmak, aynı zamanda tarihi hikâyelerin sosyal bilgiler müfredatına kattığı gücü tespit etmek için bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma kapsamında romanla ilgili öğrencilere yöneltilen *"romandan hoşlandınız mı?"*, *"romanın müfredatın düzenli bir parçası olmasını ister misiniz?"* sorularına verdikleri şu cevaplar öğrencilerin roman ve ders kitaplarına bakış açılarını ve romanların çocuklar üzerinde bıraktığı derin etkiyi göstermesi bakımından oldukça manidardır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu *"romanın olağanüstü olduğunu"*, *"savaşı sıkıcı bir ders kitabından okumaktan çok daha iyi olduğunu"*, *"tarihi öğrenmenin çok zevkli bir yolu olduğu" "romanın sınıf müfredatına dâhil edilmesi gerektiğini"* [175] söylemişlerdir. Bugün siz elinizdeki kuvveti biraz bilseydiniz, az zamanda memleketin ahlakını değiştirebilirdiniz diyerek romancılarımızı eleştiren Gökalp, *"çalıkuşu yazıldıktan sonra bütün genç kızlar birer çalıkuşu kesildiler"* şeklindeki tespitiyle romanların insanlar üzerinde ne kadar büyük bir tesire sahip olduğunu vurgulamaktadır.[176]

Tarihin her dönemi veya hiç olmazsa pek çok dönemi hakkında, genellikle ciddi görülen metinler dışında başka dökümanların gençler tarafından kullanılabileceğini belirten Dance, bir erin savaş zamanındaki hatıra defterinin savaş gerçekleri hakkında herhangi bir resmi tebliğden çok daha iyi bir fikir verebileceğini savunmaktadır.[177]

Tarih öğretiminde tarihi romanın kullanımının birçok yararından bahseden Nawrot ise, *"tarihi öğretmenin en etkili yolu olan tarihi roman, öğrencilere geçmişi yeniden yaşama imkânı sağlayarak, ders kitabından okudukları zamandan daha fazla hatırlamalarını sağlamakta, tarihi olayların perde arkasını vermektedir. Öğrencileri*

[173] Jacobsen, Agt., s.4.
[174] A. Yılmaz, Agm., s.44.
[175] Edwin G. Bılof, "The Killer Angels: A Case Study of Historical Fiction in the Social Studies Curriculum", *The Social Studies*, 87/1, s.22.
[176] Gökalp, Age., s.176-177.
[177] E.H. Dance, *Orta Dereceli Okullarda Tarihin Yeri*, Çev. Osman Horasanlı, İstanbul 1971, s.55-56.

tarihi olayların sebeplerini ve bu olayların insan yaşamı üzerindeki sonuçlarını düşünmeye yöneltmektedir" [178] der.

Roman ile tarih öğretimi, tozlu geçmişe hayat vererek; sultanların, köylülerin ve askerlerin yaşayışlarını canlı olarak anlatır ve tarihi figürleri ders kitaplarına göre daha gerçekçi yapar.[179]

Amerikalı Linda Levstik tarihi romanlar yoluyla çocuklardaki tarihi kavrayışı tespit etmek için beşinci sınıf öğrencisi olan Jennifer ile bir yıl boyunca birlikte çalışmış ve etkileşimlerde bulunmuştur. Adı geçen öğrencinin sosyal bilgiler ders kitabı ve tarihi romanlar ile ilgili görüşleri son derece ilginçtir: "*Sosyal bilgiler kitabı eskidir ve diğer kitapların içerdiği kadar çok bilgi içermemektedir. Bu kitaplar size hiçbir sosyal bilgiler kitabının sağlayamayacağı kadar bilgi sunarlar. Sosyal bilgiler kitabı çok detaylı değildir. Kendinizi olayların içinde hayal edemezsiniz, çünkü bu kadar canlı anlatımlar yoktur. Eğer sosyal bilgiler kitapları, insanların kendi gözlerinden bazı olayları anlatsaydı ilginç olabilirlerdi. Ancak ders kitapları ilginç olmayı sevmezler ne de olsa!"*[180]

Yine tarihsel romanlar aracılığıyla gençlerde ulusal ve uluslar arası problemlere karşı bir ilgi, tarihe karşı bir merak, atalarının bırakmış oldukları tarihi mirasa karşı bir takdir ve onları koruma duygusu geliştirilebilir. Nitekim Aşılıoğlu, 14 yaş grubu –ki bu ergenlik döneminin içindedir- gençlerde, ülkesi ile ilgilenme, idealistlik, yurt sevgisi gibi konuların ağır bastığını, bu çağ gençlerinin tarih konulu romanlara büyük ilgi gösterdiğini[181] ifade ederken, Bılof', "*tarihi romanların kullanımı, öğrenci ilgisi ile toplum ve tarihin değerlerini birleştirir"*[182] der. Bütün insanlar üzerinde geçmişin tesiri bulunmaktadır. Her birey çocukluktan başlayarak geçmişini, atasının, dedesinin kimler olduğunu, nereden geldiğini sorgulamaya başlar. İnsanlar ailelerinin soy ağaçlarını oluşturarak kendi tarihlerini yeni kuşaklarına aktarırlar. Kısacası bütün insanlarda geçmiş zamanları öğrenme arzusu vardır. Kanadalı Kathy Nawrot'a göre; bu arzuyu tatmin etmek ve öğrencilere zengin bir edebî tecrübe sağlamak için öğretmenler, tarihi romanları kullanabilirler.[183] Moffatt da tarihi romanın önemini ve öğretim kabiliyetini

---

[178] Kathy Nawrot, "Making Connections With Historical Fiction", *Clearing House*, 69, (1996), s.346.
[179] Ata, Agm., *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*
[180] Linda S. Levstik, "Historical Narrative and the Young Reader". *Theory Into Practice*, 28/2, (1989), s.114.
[181] Bayram Aşılıoğlu, "Çocuk Romanlarının Çocuk Eğitimindeki Yeri ve Önemi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (1986), s.35.
[182] Bılof, Agm., s.19.
[183] Nawrot, Agm., s.343.

şu cümlelerle dile getirmektedir: *"Tarihi roman tarihin anlaşılmasına yardım eder. Tarihi olaylara dayanan iyi bir romanın büyük bir öğretim kabiliyeti vardır. Çünkü hikâye çocuğun alaka ve dikkatini toplayabilir. Tarihi roman olaylara derinlik ve mana verir. Mazinin birçok kısımlarına renk, sıcaklık ve hakikat ilave eder. Tarihe karşı hakiki bir merak uyandırır. Tarihi romanlar sadece zevk ve vakit geçirmek için bile okunuyor olsa sağlam tarihi bilgiler verirler".*[184]

Harris ve Austin de tarihsel romanların öğretimsel açıdan belki de ilk göze çarpan yararı, tarih alanını okuyucu açısından merak edilir kılmasıdır. Ayrıca tarihsel romanlar genç okuyucuya, tarihsel bir problemin bir kısmını sunarak onun merakını uyandırmak suretiyle onu, tarihi daha detaylı okumaya teşvik eder. Tarihsel roman okuyan gençler yalnız bir değil birçok tarihin var olduğunu görürler. Böylelikle tarihsel romanlar, okuyanların tarihi anlamalarında bir yardımcı olarak bazı olayların farklı perspektiften farklı değerleri, bazı anlaşmazlıkların ve gerçeklerin farklı içeriklerinin olabileceğini öğrenmelerini sağlar[185] diyerek tarihi romanların, gençleri tarihi daha detaylı araştırmaya yönelten ve olaylara farklı perspektiflerden bakabilmelerine yardımcı bir araç olduğuna dikkat çekmektedirler.

Eğitimciler, yukarıda ifade edilmeye çalışılan alanlara yönelik gençlerin ilgi ve alakasını artırmak ve olumlu bir takım davranışlar kazandırmak için gençlerin bu özelliklerini göz önünde bulundurup değerlendirmelidirler.

Tarihi romanların eğitimsel işlevlerinden bir tanesi de öğrencilerin duygudaşlık kurma, ötekini anlama yetilerinin geliştirilmesine yardımcı olmasıdır. Nitekim büyük bir dikkatle yazılıp okunursa, bir romanın, yaşamın bir yüzünden, bir ruh halinden ötekine sancılı bir geçiş aşamasını gerçekleştirmemize yardım eden bir alıştırma törenine dönüşebileceği, kendi yüreğimize nasıl bakacağımızı ve kendi çıkarımızın ötesinde bir bakış açısından dünyamızı nasıl göreceğimizi gösterebileceği ifade edilmektedir.[186] Çocuk edebiyatı, çocuklara diğerlerine katılma ve duygudaşlık geliştirme konusunda yardım eder, böylelikle çocuklar diğerlerinin ne hissettiğini anlayabilirler. Bu onların insanlara duyarlılığını artırır ve insan tercihlerinin farkında

[184] Moffatt PH.D., *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Çev. Nesrin Oran, İstanbul 1957, s.157.
[185] Harris K& Austin P., "Voices from America's Past:Historical Novels and Audiobooks", *Books Links*, 10/1, (2000), s.23.
[186] Karen Armstrong, *Mitlerin Kısa Tarihi*, Çev. Dilek Şendil, İstanbul 2006, s.101.

oluşlarını geliştirir.[187] Derslerde tarihi romanın kullanımı, çocukların geçmişte yaşamış kimselerin neşe ve üzüntülerini hissetmelerine yardım eder.[188]

Ülkemizde romanların yetersizliğinden ve terbiyevi rolünü yerine getirememesinden yakınan Gökalp, *"gençlere aşılamak istenilen bütün duygular, iradeler, düşünüşler roman vasıtasıyla onlara kolayca telkin olunabilir"*[189] demektedir.

Meden, 1620'de İngiltere'den Amerika'ya giden bir geminin seyahatinin ve bu konunun öneminin işlendiği tarih dersinde, tarihi çocuklar için daha canlı bir hale getirmek amacıyla tarihi romanlardan yararlanmıştır. Haftada birkaç günü değişik tarihi romanları okumaya ayıran Meden, öğrencilerini bu gemide yolculuk yapan küçük çocukların kimliğine büründürerek, öğrencilerin kimliklerini aldıkları çocuklarla ilgili duygudaşlık duymalarını sağlamış, ayrıca daha şevkle araştırma yapmalarını da başarmıştır.[190] Edebiyat ve edebiyat materyallerinin, beşeri tecrübelerin hissi boyutunu çok güzel yansıttığını ifade eden Savage bu materyallerin sosyal bilgilerin öğretiminde daha işlevsel hale getirilmesini şiddetle tavsiye etmektedirler.[191]

Edebî ürünlerin öğrenci başarısına etkisini ölçmeye çalıştığımız uygulama sırasında öğrencilerimize okuttuğumuz ve ekler kısmında verdiğimiz tarihi romanlardan bir tanesi de Osmanlı Devleti'nin Kuruluşunu konu edinen Müştehir Karakaya'nın kaleminden çıkan "Saltanat Çınarı"[192] isimli romandır. Denel işlem sırasında öğrencilerden adı geçen romanı okuduktan sonra özet çıkarmaları ve tahlil etmeleri istendi. Öğrencilerin Osmanlı Beyliği ile Bizans arasındaki ilişkiler, Bizans halkının yönetimlerine karşı memnuniyetsizliği, dönem insanının giyim kuşamı, Osmanlı beyliğinde alınan kararlarda meşveret sisteminin işletilmesi ve âlimlere verilen değer, Hristiyanın İslama Müslümanın Hristiyanlığa (ötekine) bakış açısı, romandaki olayların geçtiği coğrafyanın yapısı ve özellikleri gibi birçok konuda ilginç saptamalarda bulundukları görüldü.

---

[187] Buckley R.Barnes, "Using Children's Literature in the Early Anthropology Curriculum", *The Social Education*, 55/1, (1991), s.18.S
[188] Ata, Agm., *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*
[189] Gökalp, Age., s.177.
[190] Maryellen Meden, "History Comes Alive in the Classroom", *The Social Studies*, 90/5, (1999), s.237.
[191] Marsha K. Savage-Tom V. Savage, "Children's Literature in Middle School Social Studies". *The Social Studies*, 84/1, (1993), s.32.
[192] Müştehir Karakaya, Saltanat Çınarı, *Seyir*, 11/12, (2000).

Tarihi romanlarla destekli bir tarih öğretiminin yapılması dersi monotonluktan ve sıkıcılıktan kurtarabilir. Nitekim Gallo ve Barksdale roman ve hikâye edebiyatının tarih sınıflarına çeşni, ilgi ve sevgi ekleyebileceğini düşünmektedirler.[193]

Tarihin bugünkü öğretim şeklinin ölesiye sıkıcı olduğunu düşünen Ravitch, "*tarih sınıflarında tarihi romanların kullanımı; öğrencilerin başka zaman ve yerle aralarında bir bağ kurulmasına neden olur. Tarihi romanlar tarihi öğretmenin tek yolu değildir, fakat çok iyi bir yoludur*"[194] demektedir. Tarihi romanların, tarih ders kitaplarının tamamlayıcı bir parçası olarak sınıf ortamına taşınması gerektiğini savunan Ata'ya göre sınıfta tarihi roman kullanılmasının kazançlarından bir tanesinin de tarihi romanın, eğlenceli bir şekilde tarihi olguları öğretebilir olmasıdır.[195]

Tarih ile edebiyatın iyi komşuluk ürünü olarak ortaya çıkan tarihi roman, şayet birtakım misyonerlik faaliyetlerini içermiyorsa tarihi, belgelere boğulmuş, kasvetli bir anlatımdan kurtarır ve tarihin daha çok kimseye ulaşmasını sağlar.[196]

Okuma oranının çok düşük olduğu ve tarihin televizyon programlarından öğrenildiği ülkemizde genç kuşaklara okuma ve yazma alışkanlığı kazandırmak, onların dil gelişimlerine katkıda bulunmak için tarihi romanlar iyi bir araç olabilir. Paykoç, tarih öğretiminde okuma becerilerinin önemli bir yer kapladığını, tarihin birçok yazılı gereçle zenginleştirilerek sevdirilip öğretilebileceğini, dolayısıyla üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilebilmesi için okuma güçlüklerinin temelden giderilmesi gerektiğini ifade etmektedir.[197] Öğrencileri tarihi roman okumaya teşvik edebilmek için Moffatt, onlara fazladan not verilmesini önermektedir.[198]

Ana dil ve okuma öğretmenlerinin dışındaki branş öğretmenlerinin derslerinin bir parçası olarak tarihi romanlardan çok az faydalandığından yakınan Gallo ve Barksdale, tarih öğretmenlerine öğrenciler için değerli, bütünleyici okuma deneyimleri olarak tarihi romanların kullanımını tavsiye ederlerken,[199]

Tarih gibi manalı ve çocuğun çeşitli yeteneklerini geliştiren bir dersin diğer derslere nazaran çok soyut olduğu düşünüldüğünde; bu dersin anlamlanması ve çocuğun belleğine kazınabilmesi için tarihin somutlaştırılması lazımdır. Edebî metinler, tarihin

---

[193] Donald R. Gallo-Ellie Barksdale, "Using Fiction in American History", *The Social Studies*, 47/4, (1983), s.289.
[194] Diane Ravitch, "The Revival of History: A Response", *The Social Studies*, 80/3, (1989), s.89-91.
[195] Ata, Agm., *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*
[196] Şirin, Agm., s.178.
[197] Fersun Paykoç, *Tarih Öğretimi*, Eskişehir 1991, s.15.
[198] Moffatt, Age., s.157.
[199] Gallo-Barksdale, Agm., s.286.

somutlaştırılmasını sağlar.[200] Roman edebiyatı tarzı, tarih metinlerinin genellikle pasif tarzına karşılık, okuyucunun tarihi döneme vekâleten katılmasına izin verir. Okuyucu, romanda geçen olayların bir parçası olur, manzaraları görür, coşkuları hisseder. Tarihi roman, tarihin, karanlık okul dolaplarındaki ders kitaplarında cansız bir şekilde gömülü kalmayı hak ettiğini düşünen öğrenciler için onu canlandırır.[201] Tarihi romanlar, okuyucularını geçmişte yaşatan eserlerdir. Geçmişteki olayları romancının sanatçı kaleminden okuyabilir ve yorumlama imkânına kavuşabiliriz. Tahir, *"Tarihî romanlar, milletlerin tarihlerindeki belli çatışma dönemlerinin doğrularında ve gerçeklerinde yeniden yaşatma gücünü taşırlar. Günümüzle sıkı ilintisi olmadıkça hiçbir tarih olayı bizi gerçekten sarmaz, duygulandırıp düşündürmez*[202] diyerek tarihi romanların geçmiş olayları daha güncel kıldığını vurgulamaktadır.

2.1.2. Destan, destanın eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı

Sözlü geleneğin mahsûllerinden birisi olan destan, sözlükte; *"tarih öncesi tanrı, tanrıça, yarı tanrı ve kahramanlarla ilgili olağanüstü olayları konu alan şiir, epope; bir kahramanlık hikâyesini veya bir olayı anlatan, koşma biçiminde, ölçüsü on bir hece olan halk şiiri; Çağdaş Türk edebiyatında biçim ve içerik yönünden, geleneksel destanlardan ayrılık gösteren uzun kahramanlık şiiri"*[203] olarak tanımlanmaktadır. Pakalın destanı, *"bir vaka veyahut muayyen bir keyfiyet hakkında söylenen manzum sözlere verilen addır"*[204] şeklinde tarif etmektedir.

Sümer'in *"milletlerin en değerli kültür yadigârları"*[205] Tural'ın da, *"hem bir özel tarih, hem bir özel sosyal-psikoloji metni hem de bir özel edebiyat eseri"*[206] olarak nitelendirdikleri destanlar, ilk bakışta, ilk insanların hayal âlemini tanıtan masallar gibi görünür. Ancak derin görenler, bu masalların yapılarında, milletleri, faziletleri, fikir ve sanatları meydana getiren büyük medeniyet mimarisinin temel taşlarını bulurlar; insanlık tarihinin nasıl başlayıp nasıl geliştiğini bir masal atmosferi içinde öğrenirler.

---

[200] Öztürk, Agt., s.89.
[201] Gallo-Barksdale, Agm., s.286.
[202] Kemal Tahir, *Notlar/Sanat Edebiyat I*, İstanbul 1989, s.185 vd.
[203] *Türkçe Sözlük I*, Ankara 1988, s.363.
[204] Mehmet Zeki Pakalın, *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü I*, İstanbul 1993, s.431.
[205] Faruk Sümer, *Türk Cumhuriyetlerini Meydana Getiren Eller ve Türk Destanları*, İstanbul 1997, s.106.
[206] Sadık K.Tural, *Tarihten Destana Akan Duyarlılık*, Ankara 1998, s.13.

Destanlar, gerek tarih, gerek fikir ve sanat bakımından büyük değer taşırlar; tarihi aydınlatır, fikir ve sanat hayatına kaynak olurlar.[207]

Türk tarihinin en eski devirlerine ait rivayetler doğrudan doğruya destan olarak yazılmıştır ki bunlardan "Şu Destanı", "Hannâme", "Tünga Alp"(Efrasyab) rivayetleri günümüze ancak bazı parçalar halinde ulaşmıştır. Bu rivayetlerin tarihi hayatı yansıttıkları açıktır. Bu gibi destanlardan tarihi meselelerin aydınlatılmasında dikkatli olmak koşuluyla, tarihi belgelerle açıklanamayan boşlukları doldurmak mümkündür.[208] Milletlerin yaşayış, düşünüş ve inanışlarını araştırırken millî destan, menkıbe ve efsaneler bazen tarih vesikaları arasında birinci derecede önem kazanır. Bunlar yalnız tarihin eksikliklerini doldurmakla kalmaz, ictimâî ruhun akislerini, düşünce ve inançlarını ortaya koymak bakımından da çok mühim bir rol üslenirler.[209]

İnan, destanların, eski gelenek ve görenekleri, geçmiş ataların dünya görüşlerini, tıpkı ayna gibi yansıttıklarını söylerken,[210] Boratav da, ulusların yazı öncesi çağlarında oluşmuş, gelişmiş; o çağlarda hem yaradılış ve dönüşümlere, tanrılara ve çeşitli olağanüstü varlıklara, hem de toplumun geçmişine yani tarihe ilişkin bilgi veren yapıtlar olduğunu ifade etmektedir.[211]

Destanlar, toplumların özellikle de uzun bir süre sözlü geleneğe ağırlık vermiş toplumların, hem " millî hafızası" hem de " millî şuur"unu ihtiva eden mirasıdır.[212]

Destanlar, ne sadece tarih, ne de sadece edebiyattırlar. Milletlerin efsanevi tarihidirler. Onlarda bir olay ve kahramanın en doğru çizgilerle anlatılması değil; o olay ve kahramanın millet vicdanında bıraktığı tesirler, cemiyetin duyduğu sevinç, nefret ve saygı daha önemlidir. Böylece destanlar, bir milletin düşünce ve yüksek duygularını, ortak vicdanda yaşayan ülküleri bize aksettirirler.[213]

İnan, Müslüman Türklerin gazi-kahramanlarının kâfirlerle savaşlarını, yaşayışlarını tasvir eden destanlar da bile evlenme, doğum, ad verme, ölüleri gömme, yas törenleri, askerlik, savaş, barış, av, töre ve yasalarını anlatan öğelerin yer aldığını, bunların da islamdan çok önceki devirlerin izlerini taşıdığını ifade etmektedir.[214]

---

[207] Banarlı, Age., s.1-2.
[208] Togan, Age., s.44.
[209] Osman Turan, *Türk Cihân Hâkimiyeti Mefkûresi Tarihi*, İstanbul 1995, s.75.
[210] Abdülkadir İnan, "Türk Destanları", *Türk Dünyası El Kitabı, Edebiyat*, 3. Cilt, Ankara 1992, s.11.
[211] Pertev Naili Boratav, *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı*, s.36.
[212] Fikret Türkmen, "Sunuş", Karl Reıchl, *Türk Boylarının Destanları, Gelenekler, Şekiller, Şiir Yapısı*, Çev. Metin Ekici, Ankara 2002, s.V.
[213] Faruk Kadri Timurtaş, *Makaleler: Dil ve Edebiyat İncelemeleri*, Haz. Mustafa Özkan, Ankara 1997, s.538.
[214] İnan, Agm., s.11.

Destanlar Türklerin düşünce, kimlik ve yaratıcılığının en önemli temel taşlarından biridir. Millî destanlar, tarihi olayları tasvirden ziyade, milletin yüksek millî duygularını yansıtan, tamamı veyahut az çok tarihe dayanan bir ideal âlemi gösteren halk edebiyat eserlerinden ibarettir. Destanlar, yaratıcılarının öz değerlerini, benliklerini de dünyaya tanıtırlar. Bu yoldan, uluslararası ilişkilere büyük ölçüde katkıda bulunurlar.[215]

Türk destanlarının tarihi olaylarla yakınlıklarını inceleyen Banarlı da *bu destanlardan hayal ve masal unsurları çıkarıldığı zaman, geriye ana çizgileriyle olsun, o devirlerin tarihi kalır. Destanlarda Türklerin ruh hayatını; duyuş, düşünüş, inanış ve hayal kuruşlarını; güzel sanatlarını, aşk, aile, yurt ve devlet anlayışlarını bulmak mümkündür"* der.[216]

Bununla beraber, destan tarih demek değildir. Kökü tarihe dayanan, ilhamını tarihten alan bir halk edebiyatı ürünü, halk gözüyle görülen, halk ruhuyla duyulan ve halk hayalinde masallaştırılan tarihlerdir".[217]

İnsanda dil-düşünce bağlantısının kurulmasıyla birlikte varlığını hissettirmiş olan destanlar; fertleri, toplumları, tarihî seyir içinde yüzyılları birbirine bağlayan etkili bir iletişim aracı olmakla kalmamış, devletlerin kurulmasından ulusların kalkınma ve gelişmelerine kadar birçok alanda etkisini göstermiştir.[218]

Destanlar, milletlerin büyük işler yapmak için kendilerine güven duymalarında, türlü sosyal ve tarihî sebeplerle uzaklaştıkları millî benliklerine dönmelerinde; yeniden büyük millet olmak, hürriyet ve istiklallerini korumak için davranıp kalkınmalarında da hayati bir rol üslenmiştir. *"Şu otuz yıl içinde çok sıkıntı çektim, fakat bu Farsça ile Acemi dirilttim"* diyen Firdevsi'nin Şehnâme'si en güzel örneklerden birisidir. [219]

Millî kimliğin oluşması, fertlerin kendi milletine ait olan kültür varlıklarını tanımasıyla başlar. Bu kültür varlıklarının taşıyıcılarından birisi de destanlardır. Destanların konularına bakıldığında, göç, kuraklık, çeşitli felaketler, savaşlar, kahramanlıklar gibi, milletin başından geçen önemli ve etkili olaylar olduğu görülür. Bunlar anlatılırken toplumun olaylara bakışı, idealize edilen kahraman tipleri, çözüm bulmak için gösterilen paylaşma bilinci gibi ortak bir duyuş ve düşünüş duygusu

---

[215]H.B.Paksoy-D.Phil, Türk Destanları ve Dede Korkut, *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/h_b_paksoy_turk_destanlari_ve_dede_korkut.pdf ,01.05.2007.*
[216] Banarlı, Age., s.30.
[217] Banarlı, Age., s.2.
[218]Ali Yakıcı, "Liselerde Okutulan Ders Kitaplarında Destan Öğretiminin Yeri", Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü XII. Eğitim Bilimleri Kongresi *Bildiriler,* IV, (Ankara 2004), s.2547.
[219] Banarlı, Age., s.5.

verilmektedir. Bütün bunlar destanların, eğitimde millî kimliği kazandırma konusunda ne kadar önemli kaynaklar olduğunu göstermektedir.[220]

Oğuz Kağan, Türeyiş, Ergenekon ve Göç destanlarında eski Türk toplumlarının sosyal, siyasal, dinî, kültürel, bilimsel vb. hayatları hakkında ele alınabilecek çok sayıda motif ve unsur bulunmaktadır.[221] İslamiyet öncesi Türk destanları arasında toplumsal hayatla ilgili olarak içerdiği zengin bilgi ve motifler açısından Oğuz Kağan Destanı o devrin bir anıtı niteliğindedir.

Nitekim Oğuz Kağan Destanında, Türklerin dünya görüşlerini, uzay anlayışlarını ve dolayısı ile cihan hâkimiyeti hakkındaki düşünce ve isteklerini görebileceğimiz ifa edilmektedir.[222] Aynı Zamanda Ögel'in; *"Oğuz efsanesinde görülen aile düzeni, daha çok "baba ailesi" ile ilgi idi. Türk mitolojisinin bütün ataları, -hatta istisnasız olarak- hep erkek ve büyük bahadırlar idiler. Burada da Oğuz Han'ın çocuklarının hepsi erkek olarak doğmuşlar ve Türk milletini birer baba olarak meydana getirmişlerdi"* [223] şeklindeki tespitine baktığımızda bu destan bize Türklerin "ataerkil" bir aile yapısına sahip olduğu ipucunu da verebilir.

Oğuz Kağan destanında göze çarpan en önemli motiflerden ikisi insanlığın hayatını kolaylaştıran, ulaşım ve taşıma araçlarının nüvesini oluşturan kağnının ve salın icat edilişidir.[224]

Oğuz Destanı'nın diğer önemli bir çizgisi de, Oğuz'un halkına ve ordusuna gösterdiği hedeftir. Dünya tarihinde genellikle kara ve deniz hâkimiyet teorisi vardır. Karalara hâkim, büyük devletlerin denizlere açılmak; büyük deniz devletlerinin ise geniş karalara, kıtalara sahip olmak gibi amaçları vardır. Oğuz Kağan'ın devleti, aslında bir kara imparatorluğudur. Buna göre Oğuz Türklerinin, destanda *"daha deniz, daha müren"* mısrasıyla söylenen hedefe akma emelleri, bu mısrada millî bir ifade bulmuş demektir. Hun - Oğuz Türklerinin önce Attila devrinde, büyük nehirler havzasına, fakat özellikle islamiyetten sonra, Karadeniz ve Akdeniz çevrelerine hâkim olmak; buralarda yeni ve ebedi vatan kurmak yolunda harcadıkları büyük gayretin başlangıcı, öyle görülüyor ki Oğuz Kağan'ın manzum hitabesinde ifadesini bulan bu emeldedir.[225]

---

[220] Ömer Yılar, *Halk Bilimi ve Eğitim*, Ankara 2006, s.53.
[221] Yakıcı, Agm., s.2494.
[222] Bahaeddin Ögel, *Türk Mitolojisi I*, İstanbul 1997, s.52.
[223] Ögel, Age., s.57.
[224] Kayığın ve kağnının icat edilişi için bkz. Ögel, Age., s.61.
[225] Banarlı, Age., s.22.

Aynı zamanda söz konusu destan Türklerde kadının yeri ve sosyal statüsünü göstermek bakımından çok anlamlı mesajlar içermektedir. Türk toplumunda kadın bazen aile reisi, fakat her zaman Türk evinin direği; erkeğinin vefalı arkadaşı, en önemlisi de mukaddes Türk çocuklarının annesi idi. Bu annelik vazifesi, Türkler arasında kadına büyük değer sağlamış, destanlar onu ilahî bir varlık, bir dişi Tanrı gibi düşünmüşlerdir. Yaratılış Destanı'nda Tanrı'ya insanları ve dünyayı yaratması için fikir ve ilham veren "Ak Ana" bir kadındı.[226]

İslamiyet öncesi Türk destanlarından biri Göktürk, diğeri Uygurlara ait iki ayrı "Türeyiş Destanı" vardır. Her iki destanda da kurt motifi önemli bir yere sahiptir. Ancak Göktürklerin Türeyiş Destanında dişi kurtla evlenerek Göktürk neslini devam ettiren bir erkek kurttu; Uygur Türeyiş destanında ise, Uygur neslinin türeyip devam etmesini sağlayan erkek kurtla evlenen bir kadındır. Bu iki ayrı Türeyiş destanından Göktürklerin "ataerkil", Uygurların ise "anaerkil" bir yapıya sahip olduğu çıkarımına ulaşmak mümkündür.

Uygurların "Göç Destanı" da toprak, vatan anlayışı, devlet yönetimi, halk felsefesi ve inanışı gibi sosyal, siyasal ve ekonomik alanlara ait önemli motifler içermektedir. Uygur hükümdarının Çinlilerle yapılan savaşlara son vermek için oğlunu bir Çinli prensesle evlendirmesi, "Kutlu Dağ" denilen büyük bir kaya parçasını Çinlilere vermesi ve bu olaylar sonucunda arka arkaya gelen felaketler, ülke insanının yoksullaşması ve göç olayları konu edilmektedir. Söz konusu destan, ülke yöneticilerinin vermiş oldukları tavizlerin ülkeyi gelecekte telafisi mümkün olmayan olaylarla karşı karşıya bırakabileceği, uluslararası ilişkilerde ülke ve halkın menfaatleri doğrultusunda siyasetler üretmesi gerektiği, millî servetin ve sermayenin yabancılara kaptırılmaması gibi önemli mesajlar içermektedir.

Ergenekon Destanının da Türklerin bilim ve kültür hayatında çok önemli bir yeri vardır. Günümüze kadar varlığını koruyan "Nevruz" gibi bir sosyal olgunun temel doğuş efsanesini oluşturan bu destanda, "göğü bakır, yeri demir"leştiren Türklerin maden bilimine hizmetleri bu destanda açıkça görülmektedir. Ergenekon, en güçsüz kalınan dönemlerde bile insanların özgürlük duyguları ile bin bir güçlükle bağımsız

[226] Banarlı, Age., s.33.

olarak yaşayabilecekleri yeni bir yurt arayışlarını anlatmakta ve bu yurttan tekrar dışarı çıkmak için bilim ve teknolojiyle dayanışma ruhunun önemini vurgulamaktadır."[227]

Diğer taraftan destanlar, ait oldukları milletlerin dilleri, geçim kaynakları, savaş stratejileri, yaşamış oldukları coğrafya ve bu coğrafyanın iklimi, bitki örtüsü gibi konularda da zengin bilgi kaynaklarıdır. Nitekim Gök-Türk hanı İl Han'ın oğlu Kayan ve onun yeğeni Tukuz'un düşmandan kaçıp yerleştiği ve Ergenekon adını verdiği coğrafyanın destandaki tasviri bize bu anlamda önemli ipuçları vermektedir. "...Vardıkları yerde akarsular, çeşmeler, türlü otlar, meyveli ağaçlar, türlü türlü avlar vardı. O yeri görünce tanrıya şükürler kıldılar. Hayvanlarının kışın etini yediler, yazın sütünü içtiler, derisini giydiler..."[228]

Fakat her şeyden daha da önemlisi destanlar, güzel sanatlar için her zaman ilham kaynağı olmuştur. Onlarda güzel sanatların gelişmesini sağlayan bir servet ve enerji gizlidir. Tarih boyunca, nice şairler, şiirleri; heykelciler, heykelleri; ressamlar, tabloları; roman, tiyatro ve fikir eserleri yazanlar da bu eserleri için, sanatın ve düşünüşün ilk ve asil malzemesini hep mitoloji ve destanlardan almışlardır".[229]

İslamiyet öncesi Türk destanları, Türklerin bilimsel, kültürel, teknolojik, siyasal, sosyal ve dinî hayatları hakkında son derece önemli bilgiler vermesine rağmen eğitim-öğretimde kullanılırken bu yönleri göz ardı edilmekte ve kaba kuvvete dayalı bir kahramanlık ürünü gibi sunulmaktadır. Nitekim Yıldırım, "*bugün edebiyatımızda destan sözünün, daha çok kahramanlık temalarının ağır bastığı manzum, manzum-mensur veya mensur eserler için kullanılan edebî bir terim"*[230] olduğunu ifade etmektedir. Hâlbuki bu zengin bilgi ve kültür hazineleri yukarıda izah edilen yönleriyle eğitim-öğretimin her kademesinde kullanılabilecek önemli birer öğretim materyali olmalıdır.

Çocukların macera ve tarih eserlerinden hoşlanmaya başladıkları çağda efsanelerle destanların zevk alınacak eserler olduğunu söyleyen Demiray, "*çocuklar, bu tip eserleri okumakla kötü macera eserlerinin etkisinden kendilerini kurtaracakları gibi, bu yolda kendi milletlerinin tarihini, hayat anlayışlarını, geleneklerini, düşünüş tarzlarını öğrenirler; millî duygularla beslenirler"* [231] demektedir.

---

[227] Yakıcı, Agm., s. 2554-2555.
[228] Banarlı, Age., s.26.
[229] Banarlı, Age., s.30.
[230] Dursun Yıldırım, *Türk Bitiği,* Ankara 1998, s.149.
[231] Kemal Demiray, *Türkçe Çocuk Edebiyatı,* İstanbul 1971, s.22.

Fakat şu da ifade edilmelidir ki, her destan ilköğretim çağındaki çocuklar için uygun olmayabilir. Örneğin Platon, *"Devlet"inde çocuklara tanrılar ve kahramanların yalan söylediklerini, hile ve ahlaksızlık yaptıklarını vs. anlatan destanların okutulmaması ya da anlatılmaması gerektiğini savunur."*[232] Dolayısıyla çocukları yanlış inanışlara sevk edebilecek düşünce ve fikirler atılıp çocukların anlayabileceği bir dille sadeleştirilerek ilgi çekici kitaplar meydana getirilebilir.

Özellikle görsel eserlerin yaygınlık kazandığı ve büyük kitleler tarafından izlendiği günümüz dünyasında Avrupa ve Amerika yapımı pek çok sinema ve dizi filmde destanî eserler işlenmekte ve bu tür yapımlar "Klasik Eserler" olarak tanımlanmaktadır. Bütün bunlar Batı dünyasının destanlardan ne denli geniş ölçüde yararlandığını açık bir şekilde göstermektedir.[233]

Millî destanlarımızın özlü metinlerle derinleştirilerek gönüllere sindirilmesi gerektiğini vurgulayan Güney, *"epik bir şiir havası içinde hazırlanacak örneklerin okuma kitaplarına da serpiştirilerek Türk çocuklarının, atalarının yaratıcı, yaşatıcı ruhuyla duygulandırılması çok yerinde olacaktır"* diyerek destanların ders kitaplarına konulması ve faydalanılmasının altını çizmektedir.[234]

Yılar da destanların tarih öğretimi için çok önemli ve etkili bir kaynak olduğunu Türk destanlarının mutlaka çocukların yaş ve ilgi düzeyine göre günümüz Türkçesi ile ele alınarak ders kitaplarında da bunlara yeterince yer verilmesi gerektiğini ifade etmektedir.[235] Kaya'nın yapmış olduğu çalışmada, destan, türkü ve hikâyelerle destekli bir tarih öğretiminden öğrencilerin % 47,8'inin keyif aldığı ortaya çıkmıştır.[236]

Destanların tarih öğretimi için eğitsel bir değerinin olduğu kabul gören bir görüş olmasına rağmen, bunlar programın neresine konulmalı? Dersi zenginleştirme amacıyla mı kullanılmalı, yoksa ünitenin temelini mi oluşturmalıdır? Bu öğretim materyalleri nasıl etkili bir şekilde kullanılmalıdır? gibi soruların yanıtlarının bulunması son derece önemlidir.

Destanlar, belirlenen hedef davranışlar doğrultusunda öğretilen becerilerin geliştirilmesi için konuyu pekiştirme ve zenginleştirme amacıyla kullanılabilir. Örneğin, Göktürkleri anlatan bir öğretmen, öğrencilerin Ergenekon denilen yere hayali bir gezide

---

[232] Öztürk-Otluoğlu, Age., s.106.
[233] Kaya, Agt., s.143.
[234] Eflatun Cem Güney, *Folklor ve Eğitim*, İstanbul 1967, s.6-7.
[235] Yılar, Age. s.56.
[236] Kaya, Agt.,S s.224.

bulunmasını, o yerin coğrafi özelliklerini, orada yaşayan insanların yaşam tarzları, giyimleri, geçim kaynakları vs. ile kendi yaşadığı çevrenin özellikleri ve insanlarını resmetmesini isteyip ikisi arasındaki benzerlikler ve ayrılıkları saptamalarını isteyebilir.

Aynı zamanda destanlar yoluyla birtakım ahlakî değerler öğrencilere kazandırılabilir. Bu bağlamda Oğuzkan, *"destanlarda belli bir ulusun veya ırkın yücelikleri, belli kişilerin kahramanlıkları mübalağalı bir biçimde anlatılırsa da yiğitlik, acıma, yardımseverlik, yurt sevgisi, cesaret gibi kavramlara geniş ölçüde yer verildiği için bu tür eserlerin çocuklar için önemi büyüktür"* [237] der.

Şimşek de, *"Oğuz Kağan, Ergenekon, Manas, Dede Korkut destanlarının öğretilmesi, çocukların olağanüstülüklerden haz alırken kendi gerçekleri ile bu eserleri değerlendirip, kendileri için bir gurur kaynağı ve eserlerde geçen, olumlu olarak sunulan erdemleri (mertlik, yardım severlik, büyüğe saygı vs.) model almaları sağlanabilir"* [238] diyerek destanların ahlakî değer kazanımında kullanılabilecek önemli materyaller olduğuna dikkat çekmektedir.

Öğretmenler, destanları bir hafta önceden dağıtarak öğrencilerden okuyup incelemelerini isteyebilir. Daha sonra öğrencilerin okuyup inceledikleri herhangi bir destanı, öğretmen derste sesli bir şekilde okuyup, zaman zaman okumaya ara vererek öğrencilere sorular yöneltip tartışma açabilir. Sözgelimi, Oğuz Kağan destanı ile ilgili Oğuzlarda ailenin özellikleri nelerdir? Oğuzlarda kadının toplum içindeki yeri nedir? Oğuzların yaşadıkları yerlerin özellikleri nelerdir?[239] gibi sorular sorulabilir. Aynı zamanda okuma sırasında destanda olayların geçtiği yerlerin, tarih atlası ve güncel haritalardan günümüzde neresi olabileceği öğrencilere sorulup haritadan göstermeleri istenilebilir. Bu gibi etkinliklerle okuma alışkanlığının istenilen ölçüde olmadığından yakınılan ülkemizde bir taraftan öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırabilir, diğer taraftan tarihimizdeki önemli şahsiyetleri ve bunların kurduğu devletleri daha iyi tanımasına ve sevmesine katkıda bulunabilir.

Tarih derslerinde destanlardan faydalanırken farklı araç-gereç ve yollara başvurulabilir. *"Geçmişe ait bilgileri öğrencilere kazandırmanın yanında, tarihsel becerilerin geliştirilmesine de katkı sağlayan görsel malzemeler ve resimler"*[240] tarih

---

[237] A.Ferhan Oğuzkan, *Çocuk Edebiyatı*, Ankara, 2000, s.69.
[238] Ahmet Şimşek, "Tarih Eğitiminde Efsane ve Destanların Rolü", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, *(*2001), s.17.
[239] Sami Tüysüz-Şenol Yıldırım, *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı,* Ankara 2006, s.103-115.
[240] İsmail Hakkı Demircioğlu, *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar,* Ankara 2005, s.167.

öğretiminde kullanılabilecek önemli materyallerdir. Bu ilkeden hareketle, Türklerin Ergenekon'dan çıkışlarını, sal ya da kayık ile İtil (Volga) Nehrini geçişlerini, kağnıyı icat edişlerini tasvir eden temsili resimler öğrencilere gösterilerek bu resimlerin destanlardaki hangi olayları anlattığı sorulabilir.

Çocuğun yaşamında oyunun çok önemli rolü vardır. Çocuk oyunla kendisi ifade eder, kurallara uymasını ve çevresindeki kişilerle ilişki kurmasını öğrenir. Tüm bu özelliklerinden dolayı oyun eğitim ortamında etkili bir biçimde kullanılabilir.[241]

Erden'in eğitici oyunlar kategorisinde ele aldığı "Ben Kimim" oyunu tarihte rol oynayan önemli kişilerin özellikleri ve yaptıkları işleri öğretirken kullanılabilir. Öğretmen, destan kahramanlarının özelliklerini, yönetim anlayışını, yabancılarla ilişkilerini, savaş ve barışlarını vs. kavratırken bu oyundan faydalanabilir. Bu etkinlik şu şekilde gerçekleştirilebilir: Sınıf birkaç gruba bölünür. Her grup destanda geçen önemli bir kişiyi seçerek, o kişinin yaptığı bir işi ya da özelliğini belirten bir cümle kurar. Öğretmen gruplardan birine söz hakkı vererek oyunu başlatır. Doğru cevabı bilen grup kendi hazırladığı soruyu sorar. En çok doğru cevabı bulan grup birinci olur.

Tarih derslerinde öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenebilecekleri etkinliklerden birisi de dramadır. Sahnede izlenen olayların, anlatılan ve okunanlara göre daha kalıcı olduğu gerçeğinden hareket ederek dramatize ettiğimiz oyunlar, öğrencinin derse bakış açısını değiştirecek, rol alan çok sayıda öğrencinin daha sosyal bir kişilik kazanmasına katkıda bulunacak, öğretmen-öğrenci, öğrenci-okul arasında var olan diyaloğun daha yoğun, daha samimi olmasına zemin hazırlayacaktır.

Günümüz çocuklarından, yaşadıkları zamanın güçlükleri ile bireysel olarak başa çıkmaları isteniyorsa, aldıkları eğitimin çocuklarda; yaratıcılık, kendine güven, sorumluluk alma, bağımsız düşünme, sorun çözme potansiyellerini oluşturması ve geliştirmesi gerekmektedir. Bireylerdeki bu gibi özelliklerin oluşması için, onlara aldıkları eğitim içerisinde buna yönelik uygun ortamlar oluşturarak yardım edebiliriz. Eğitimde drama etkinliklerinin kullanılması, bu ortamların oluşturulması açısında önemlidir.[242]

Aynı zamanda dramanın "*öğrencilerin hayal gücünü geliştirme, bağımsız düşünebilmeyi sağlama, işbirliği yapabilme özelliğini geliştirme, gerçek ile yorum*

[241] Münire Erden, *Sosyal Bilgiler Öğretimi,* İstanbul, s.146.
[242] Aydın Güven, "İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Dersindeki Tarih Konularında Yaratıcı Drama Kullanımı", *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 11, (Erzurum 2005), s.455.

arasındaki farkın görülmesine katkı sağlama, toplum önünde konuşabilme becerisini geliştirmeye yardımcı olma"[243] gibi birçok faydaları da vardır. Tarih öğretmenlerine ışık tutabilir düşüncesiyle Yörük tarafından hazırlanan "Destanlar Geçidi" adlı oyundan bazı pasajlara aşağıda yer verilmiştir.

DESTANLAR GEÇİDİ

(Türk Destanlarının Kahramanları ve Konuları)

OYUNCULAR

ŞU: (Saka Hanı, Şu destanı kahramanı)

OĞUZ KAĞAN (Hun İmparatoru, Mete Han)

BİLGE KAĞAN (Göktürk Hakanı)

EL MANAS (Manas Destanı kahramanı)

(Oyuncular, sahne derinliğinde ayaktadır. Yakalarında salonun arka koltuklarından okunabilecek büyüklükte isimleri yazılı. Perde açılır açılmaz MANAS sahnenin önüne çıkar. Seyircileri selamlar.)

MANAS- Ben El Manas. Manas destanının başkahramanıyım. Manas, sözlü edebiyat geleneğimizin en değerli ürünü, bir milyonu aşan beyit ve dörtlükleriyle dünyanın en büyük destanıdır. Manas, Kırgız Türklerinin millî destanı olup, günümüzde bile yaşamaktadır. Kırgızların olduğu kadar, bütün Türk âleminin de dil, tarih, folklor ve edebiyatı için önemli bilgiler taşır...

ŞU- Ben Saka Türklerinin diğer adıyla İskitlerin hakanıyım. Makedonya Kralı Büyük İskender'in ülkeme saldırması ile ilgili olaylar, yüzyıllar sonra bir destan niteliğinde karşınıza çıktı...

OĞUZ KAĞAN- ....Oğuz Kağan destanı 13 ve 16. yüzyıllarda Uygur harfleriyle yazıya geçirildi. Oğuznâme adıyla da anılan destan, Türk oymaklarının adlarının nereden aldıklarını göstermesi ve boyların yaşayışları konusunda değerli bilgiler vermesi bakımından önemlidir....[244]

Tarih dersinde destanlardan faydalanırken *"dramanın alt tekniklerinden birisi olan doğaçlamalar"*[245] da işe koşulabilir. Mesela, öğretmen sınıfı birkaç gruba böldükten sonra, öğrencilere size bir olay anlatacağım beni dikkatle dinleyin diyerek

[243] Demircioğlu, Age., s.119.

[244] Oyunun tamamı için bkz. Sefer Yörük, *719'dan 1919'a Edebiyat'ı Oynayarak-İzleyerek Öğreten Oyunlar*, İstanbul 2002, s.69-78; Farklı tarihi drama etkinlikleri için bkz. Fulford Jane-Mutchings Merryn-Roos Alistair-Schmitz, *İlköğretimde Drama*, Çev. ve Yay. Haz. Leyla Küçükahmet-Hande Borçbakan-S.Sadi Karamanoğlu, Ankara 2001, s.69-76.

[245] Tülay Üstündağ, *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*, Ankara 2001, s.8.

olayı anlatmaya başlar: "... Günlerden bir gün Oğuz Kağan'ın deneyimli bilge veziri Uluğ Bey rüyasında bir altın yay ve üç gümüş ok gördü. Altın yay gün doğuşundan gün batışına doğru gidiyordu. Uluğ Bey rüyasını Oğuz Kağan'a anlattı ve şöyle dedi".... [246] diyerek burada olayı yarıda kesip bu olayın tamamında neler olduğunu grupların canlandırmasını, canlandırmalarda istedikleri gibi konuşabileceklerini söyler ve öğrencilerin organize olabilmeleri için yeterli süre tanır. Sürenin sonunda gruplar olayın sonunu kendi yorumlarına göre canlandırırlar ve grupların canlandırmaları üzerinde sınıfça tartışılır.

Böyle bir etkinliğin kullanılması sonucunda "*bireyler, bir grupla çalışmanın ve grup içinde ayrı bir birey olmanın ve başkalarının rolüne girme, öyleymiş gibi yaşama yoluyla kendini ifade etmenin hazzını yaşarlar.*"[247]

İnsanoğlunun hayatının her alanında gerçeklere ulaşmada soruların yeri çok önemli olmuştur. Nitekim Galile'nin "*İnsan, soru sormakla uygarlığa ayak bastı"* ve yine Karl Sagan'ın "*Merak ve soru, gerçeği bulmamızı ve varsayımlarımızı sınamamızı sağlayan yolu açtı"*[248] sözleri sorunun insan hayatında ne kadar önemli bir yere sahip olduğu gerçeğini göstermesi bakımından oldukça anlamlıdır. Soru-cevap yöntemi, öğrencilerin derse karşı ilgilerini canlı tutar, medeni cesaretlerini artırır, cümle kurma becerilerini geliştirirken; öğretmene de öğrencilerin öğrenme düzeylerini kontrol etme fırsatı verir.[249]

Bu gerçekten hareketle öğretmen, anlatmış olduğu konuyla ilgili birtakım soruların cevaplarını yazarak, bu cevapların sorularının neler olduğunu öğrencilerden isteyebilir. Örneğin öğretmen, "Uygurlara ait Göç Destanında anlatılanlarla ilgili olarak aşağıda bazı sorular sorulmuş ve cevapları verilmiştir. Ancak soruların yazılması son anda unutulmuştur" diyerek öğrencilerden cevapları okumalarını ve bu cevaplara ait soruları yazmalarını isteyebilir.

Soru: ..... ?

Cevap: Uygurlar, Orta Asya'da Tanrı Dağı'nın güneyinde yaşarlardı.

Soru: ..... ?

---

[246] Tüysüz-Yıldırım, Age., s.96; Banarlı, Age., s.20; Necdet Yıldırım, *Edebi Metinler 1 Lise Ders Kitabı*, İstanbul 2001, s.19-20.
[247] Ayşe Çakır İlhan-Ayşe Okvuran-H.Ömer Adıgüzel, *Drama*, İstanbul 2004, s.5.
[248] Nevide Gökaydın, *Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı*, İstanbul 1998, s.16-18.
[249] Ayça Oğul, "İlköğretim Birinci Kademe Beşinci Sınıfta Atasözlerinin Öğretimi ve Buna Yönelik Aktiviteler", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2003), s.27.

Cevap: Çinliler, Uygur ülkesinin bölünmez bütünlüğünü temsil eden ve Uygurların mutluluk kaynağı olan kayayı parçalayıp götürdükleri için.

Soru: .....?

Cevap: Değersiz gibi görünse de, vatanın bir taşı bile o vatan üzerinde yaşayan canlılar için çok değerlidir ve onları birbirine bağlar. Bolluk ve bereketi temsil eder. Ne pahasına olursa olsun başkalarına verilmemelidir.[250]

Birçok milletin dünya üzerinde esâmesinin okunmadığı dönemlerde yaşanan olayların meydana getirdiği Türk destanlarının Türklerin yaşayış, inanış, düşünüşleri kısacası hayatlarına dair birçok motifi işlediği ve eğitsel değerinin olduğu noktasında birçok bilim adamının hem fikir olduğu görülmektedir. Dolayısıyla zengin tarihi ve kültürel mirasımızın bir parçasını oluşturan destanlar tarih derslerinin zenginleştirilmesinde önemli birer öğretim materyali olabilirler. Nitekim konunun önemini gören Milli Eğitim Bakanlığı önemli bir adım atarak 2006-2007 eğitim-öğretim yılında destanlar konusunu Sosyal Bilgiler müfredatına dâhil etmiştir.

2.1.3. Fıkra, fıkranın eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı

Türk dilinin konuşulduğu geniş coğrafî alan içinde oluşan ve binlerce yıldan beri sözlü gelenekte yaşayan, XI. asırdan itibaren yazılı kaynaklarda rastlanan yazınsal türlerden biri de fıkradır.[251] Aslı arapça olan fıkra sözcüğü XI. yüzyıl Türk hayatında ve öncesinde "küg" ve "külüt" adlarıyla daha sonra hikâye, kıssa, destan, masal, şaka, nükte, mizah, latife, fıkra ve benzeri adlarla anılmıştır. XIX. yüzyıldan sonra ise bir edebî tür olarak yerli ve yabancı folklor araştırmacıları tarafından sistematik bir biçimde incelenmeye, tanımı yapılmaya, özellikleri ve anlatım türleri içindeki yeri ve toplumsal fonksiyonları araştırılmaya başlanmıştır. Cumhuriyet dönemine kadar latife ve fıkra sözcükleri ile anılan bu tür, bu dönemden sonra fıkra terimi ile sürekli kullanım kazanmıştır.[252]

Türkçe Sözlükte *"kısa ve özlü anlatımı olan, nükteli, güldürücü, küçük hikâye; anekdot, kıssa"*[253] şeklinde geçen fıkrayı Elçin, "*Umumiyetle gerçek hayat*

[250] Tüysüz-Yıldırım, Age., s.112.
[251] Hakan Ülper, "Nasrettin Hoca Fıkralarının Dil, Üslûp ve Eğitim Yönünden İncelenmesi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (2002), s.9.
[252] Yıldırım, Agm., s.332.
[253] *Türkçe Sözlük,* Ankara 1995, s.916. Ayrıca fıkranın tanımı için bkz. Metin Karadağ, *Türk Halk Edebiyatı Anlatı Türleri*, Balıkesir 1996, s.319; Mehmet Yardımcı-Hüseyin Tuncer, *Çocuk Edebiyatı,* Ankara 2000, s.114.

hadiselerinden hareketle hisse kapmayı hedef tutan ve temelinde, az çok nükte, mizah, tenkit ve hiciv unsuru bulunan sözlü, kısa mensur hikâyeler"[254] olarak tanımlamıştır.

Fıkralar, kuruluş bakımından bir tez ve karşı tezden oluşur. Estetik kuruluşu bu iki unsurun yarattığı terkip meydana getirir. Hazırlık bölümünde kısaca olay veya ifade edilmek istenen düşünce ile ilgili bilgi verildikten sonra tez ve karşı tez ortaya çıkar. Karşılıklı konuşma veya tartışma ile mesele muhakeme edilir. Muhakeme sonunda taraflar durumu bir hükme bağlar. Hüküm fıkranın sonuç kısmıdır ve sonuçta, hükümden çıkarılacak hisse mevcuttur.[255]

Halk yazını bu ürünler halkın muhayyilesinden çıkarak, yine halk arasında sözlü geleneğe dayalı olarak ağızdan ağıza aktarılarak yayılır. Halk yaratmaları olması dolayısıyla yine halk arasında yaşanmış ya da yaşanması muhtemel olaylardan beslenir. Bu yönüyle her fıkra türü toplumdaki gerçek olaylara ayna tutar. Bu yüzdendir ki Yıldırım, fıkraların millet hayatının incelenmesinde başvurulacak, (özellikle sosyal tarih, sosyoloji ve sosyal psikoloji disiplinlerinde) kültür tarihi bakımından vazgeçilmez malzemeler olduğunu söyler.[256]

Fıkralar, atıfta bulunduğu insanların kişilik özellikleri, halkın psikolojisi, dönemin siyasî atmosferi, sosyal ve ekonomik durumu vb. açılardan çok önemli ipuçları verebilir. Kütükoğlu, tarihi şahsiyetlere atfedilen bazı fıkra ve anekdotlar, atfedildiği toplumun düşünüş tarzını aksettirmeleri bakımından tarihçi için önemlidir der. [257] Yıldırım'ın, sözlü edebiyat mahsûlleri arasında halk mizahını temsil eden en tipik estetik yapı[258] olarak ifade ettiği halk fıkraları, halkın psikolojisinden, zihniyetinden, insanların birbirini nasıl gördüklerinden bize çok şeyler öğretecek mahiyette malzemelerdir.[259]

Örneğin denel işlem sırasında Ankara Savaşı konusu işlenirken anlatılan ve (EK-5)'de tamamı verilen Timur ile Nasrettin Hoca'ya atfedilen "Timur'un Filleri" isimli fıkranın kahramanları ve olay örgüsüne dikkatli bir şekilde bakıldığında önemli tarihi sonuçlara ulaşabilir. Sözgelimi, sıkıntılarını dile getirmek için hoca ile birlikte Timur'un otağına gitmeye karar veren Akşehirli vatandaşların korkarak bir bir kaçmaları halkın

[254] Şükrü Elçin, *Halk Edebiyatına Giriş*, Ankara 1993, s.566; Dursun Yıldırım, "Fıkra", *Türk Dünyası El Kitabı*, Edebiyat, 3. Cilt, Ankara 1992, s.334.
[255] Dursun Yıldırım, *Türk Edebiyatında Bektaşi Fıkraları*, Ankara 1999, s.8.
[256] Dursun Yıldırım, *Türk Bitiği*, Ankara 1998, s.229.
[257] Kütükoğlu, Age., s.20.
[258] Dursun Yıldırım, *Türk Edebiyatında Bektaşi Fıkraları*, Ankara 1999, s.8.
[259] Pertev Naili Boratav, *Folklor ve Edebiyat 2*, İstanbul 1991, s.295.

psikolojisi ve Timur'un kişiliği hakkında bizlere önemli ipuçları vermektedir. Aynı zamanda Timur'un, fıkranın ana karakterlerinden birisi olan fillerden (günümüzün savaş tankları) faydalandığı, ordudaki fillerin savaşın seyrinde önemli bir yere sahip olduğu gibi bir çıkarımda bulunulabilir.

Gerçekten de Güney'in de ifade ettiği gibi *"halk fıkraları ne dobra dobra konuşmak, ne ipsiz sapsız laf etmek, ne bir tuhaflığı dile dolamak, ne de kaba saba nükte savurmaktır. Bunlar; ince bir zekâ, şen bir mizaç, zarif nükteler ve hazır cevaplıkla örülmüş güldürü cevherleridir".*[260]

Fıkralar, gerek yüklendikleri işlevler ve dramatik yapılarıyla, gerekse küçük hacimli bir an hikâyesi olmaları nedeniyle hayatımızın hemen hemen her alanında onları kullanmamıza fırsat tanırlar. Öğretmen dersini, politikacı nutkunu, işadamı görüşmesini, insanlar sohbetlerini canlı kılmak ve monotonluktan kurtarmak için edebiyatın bu türüne sıkça başvururlar.

Fıkraların eğitim-öğretim sürecinde kullanılmasının pedagojik bir takım kazanımları olduğu da bilinen bir gerçektir. Gerek derse başlamadan öğrencilerin dikkatlerini konuya çekmek ve gerekse öğrencilerin sıkıldıkları anda boğucu atmosferi dağıtmak için öğretmenlerimizin çok sık başvurduğu yollardan bir tanesi fıkra anlatmaktır.

Kısa anlatımla çok şeyi dillendirdikleri ve özellikle de gülmece unsurlara sahip oldukları için eğitimsel anlamda tarih derslerine girişte, öğrencilerin ilgisini çekmek amacıyla etkili olarak kullanılabilirler. Tarih konularının, hem soyut hem de sürekli sözel anlatıma dayalı oldukları düşünüldüğünde, sadece derse girişte değil, dikkat çekme amaçlı olarak da öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasında tarihi fıkralardan yararlanmanın gereği anlaşılabilir.[261] Ayrıca *"öğrenciler, ancak kendilerini rahat hissettikleri bir sınıf ortamında öğrenmeye açık olurlar. Yaratıcı ve araştırıcı yönleri harekete geçer"*[262] *"öğrenme durumları öğrenciye zevk vermelidir"*[263] ilkelerini de göz önünde bulundurursak fıkraların eğitim-öğretim açısından değeri kendiliğinden ortaya çıkar.

---

[260] Eflatun Cem Güney, *Folklor ve Eğitim*, İstanbul 1967, s.13.
[261] A.Cüneyt Issı-Ahmet Şimşek, "İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun Çıkardığı Çocuk Hikâyeleri Dergisinin Tarihi Fıkralar Özel Sayısının Çocuk Edebiyatı ve Tarih Öğretimi Açısından Değeri", *http://w3.gazi.edu.tr/web/asimsek/ismayilbalta.htm 27.11.2006.*
[262] Münire Erden-Yasemin Akman, *Eğitim Psikolojisi*, Ankara 1997, s.93.
[263] Nurettin Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara 1996, s.126.

Fıkralar, öğrencilerin zekâ gelişimine de katkı sağlayabilirler. Çünkü Türk halkına mal olmuş Nasrettin hoca fıkralarına dikkatli bir şekilde bakıldığında hoca zaman zaman içinde bulunduğu koşulları çok iyi değerlendirerek, sözlerini doğrudan anlamı yansıtacak biçimde değil de, anlamın sözün durumundan çıkartılacağı biçimde kullanarak iletişimde bulunduğu kişilere karşı sezdirmeler yapar. Örneğin:

"Hasisin biri Hoca'ya, demek hocam parayı sen de seviyorsun fakat neden?

Hoca hemen cevap verir:

-Adamı senin gibilere muhtaç etmez de ondan." [264]

Bu fıkrada Hoca'nın karşısındaki adama ilişkin sezdirmesi açıktır. Hoca adama verdiği yanıtla adamın ne kadar paragöz ve bencil olduğunu sezdirmektedir. Bu özellikteki bir fıkra anlatıldığı zaman öğrenci iletilmek istenen mesajın ne olduğunu düşünmeye ve hafızasını zorlamaya başlayacaktır.

Fıkralarda beklenmedik olaylar karşısında makul ve mantıklı bir çözüm ve kıvrak bir zekâ ile hazır cevap üretmek vardır. Yılar, fıkraların yapısındaki bu özelliğinin pratik zekâyı işletmek ve güçlendirmek gibi bir işleve sahip olduğunu, düşünceyi diri tutmak ve tuhaf durumlara karşı çıkış yolu bulmak için yapılacak pek çok çalışmada önemli kaynaklar olabileceğini ileri sürmektedir.[265]

Fıkralar, bizi zihnen dinlendiren, günlük sıkıntıların yarattığı boğucu atmosferden uzaklaştıran, kısa anlatımlı, güldüren, eğlendiren küçük komedilerdir. Konuşmalarda, tartışmalı ve gerilimli durumlarda havayı değiştirmeye yararlar. İnsanların gülme, psikolojik rahatlama ihtiyacını karşılarlar. Kimi zaman yumuşak, güleç bir ifade ile kimi zaman sert bir tenkitçi, müstehzi bir tavırla yanlışlarımızı düzeltmeye çalışırlar. Bizi güldürürken bile bir ders almaya çağırırlar. Bir eğitimci edası ile hayatımızın her sahnesinde karşımıza çıkar, bizlere bir şeyler öğretmeye çaba gösterirler. Toplumun düşüncelerini tek başlarına yansıtan bir sosyal tenkit silahı görevi yüklenirler.[266]

İnsan düşüncesine girmenin en kolay yolunun mizah olduğunun altını çizen Tör, eğitim-öğretim sürecinde de öğrencilere iletilmek istenen birçok mesajın mizah yoluyla verilebileceğini ifade etmektedir.[267] Tabi ki mizahı kullanırken çocukların gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmak gerekir. Gander ve Gadiner'in de ifade ettiği gibi

---

[264] Hakan Ülper, "Nasrettin Hoca Fıkralarının Dil, Üslûp ve Eğitim Yönünden İncelenmesi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (2002), s.97.
[265] Yılar, Age., s.60.
[266] Dursun Yıldırım, "Fıkra", *Türk Dünyası El Kitabı*, Edebiyat, 3.Cilt, Ankara 1992, s.337.
[267] Nükhet Tör, "Nasrettin Hoca Fıkralarındaki Eğitim Mesajları", *1.Milletlerarası Nasrettin Hoca Sempozyumu Bildirileri*. Ankara 1990, s.335.

"çocuklar orta çocukluk döneminde mizahın değerini anlarlar. Karmaşık ve soyut mizahı anlayabilmeleri ergenlik ve yetişkinliğe, yani soyut işlemler dönemine yayılabilir".[268]

Sahip olduğu bu mizahi yönü dolayısıyla fıkralar, öğrencilerin geçmişten getirdikleri, toplumsal değer ve yargılarla bağdaşmayan birtakım olumsuz tutum ve davranışlardan onları vazgeçirmenin etkili bir yolu da olabilir. Yıldırım, fıkraların halkın gözü, kulağı, hissiyatı, aklı, yargı gücü, zekâsı ve sesi olma işlevlerini yüklenerek etkili bir sosyal tenkitçi güce eriştiklerini dile getirmektedir.[269] Türk halkı gelenek, görenek, toplumsal değer ve yargılarıyla bağdaşmayan tutum ve davranışlara karşı bu tenkitçi gücün sözcülüğünü kendi içinden yarattığı model insanlara yüklemiştir. Söz konusu model kişilerden birisi de Nasrettin hocadır ki onun fıkraları Güney'inde ifade ettiği gibi *"bir insanın başından geçen olayların kuru bir ifadesi değil, derin bir hayat görüşünün o olaylardan çıkardığı gerçeklerdir. Bu gerçekler ise, kişisel bir seziş olmaktan ziyade, toplumun bir görüşü, tabir caizse bir halk felsefesidir."*[270] En üzüntülü bir çehreyi bile anında değiştirme gücüne sahip olan Hoca, çocuk eğitimi konusunda da fıkraları aracılığıyla bizlere önemli mesajlar vermektedir. Örneğin:

"Bir gün hoca oğlunun eline testiyi vermiş. Suratına da bir tokat aşk edip:

-Git çeşmeden doldur, fakat sakın kırma ha, demiş.

-Hoca demişler, kırmadan niye dövüyorsun masumu?

Hoca yanıt vermiş:

-Kırıldıktan sonra dövsem de fayda etmez ki"[271] fıkrası iyi bir şekilde tahlil edilirse burada hoca bizlere bir eğitimci edasıyla, çocukların zararlı davranış modellerini öğrenmelerini önlemek için zamanında onlara yararlı olan davranış modellerini kazandırmamız gerektiği iletisini verir gibidir.

Hoşça vakit geçirmek, konuşmaları canlı ve zevkli bir hale getirmek için başvurulan bu özgül türün eğitimsel işlevi hep göz ardı edilmiş ve pek ciddiye alınmamıştır. Fıkraların, güldürmek ve eğlendirmek gibi fonksiyonlardan çok, millet hayatını anlama ve geçmişine ışık tutma bakımından değerli olduğunu ifade eden Yılar,

---

[268] J.Marry Gander-W.Harry Gardiner, *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Haz. Bekir Onur, Ankara 2001, s.355-356.
[269] Yıldırım, Agm., s.338.
[270] Eflatun Cem Güney, *Nasrettin Hoca Fıkraları*, İstanbul 1995, s.121.
[271] Ülper, Agt., s.102.

fıkraların, kültürü tanıtma, yayma ve geleceğe taşıma yönüyle de toplumda önemli bir eğitim görevi üstlenmiş olduklarını söylemektedir. [272]

Bu yüzden edebiyat tarihimiz ve kültür hayatımızın önemli vesikalarından olan fıkraları insanları güldüren ve eğlendiren bir tür gibi görmek ve değerlendirmek yanlış olur. Çünkü onlar Yıldırımın da ifade ettiği gibi milletimizin çeşitli durumlar karşısında, tarihi seyir içinde aldığı tavrı, tutumu, gösterdiği tepkiyi, verdiği hükmü yansıtır. Onların her birini, Türk halkının zaman içinde oluşturduğu düşünce tarihinin müstakil sahifeleridir.[273]

Halk, meydana getirdiği bu türle, sosyal hayatta ortaya çıkan her türlü olumsuz tutum, düşünce ve davranışları tenkit etme yoluyla kültürün, kültür ile şekillenen prensiplerin sürekliliğini ve dolayısıyla toplumun devamlılığını sağlar[274] ve ulusal kültürümüzün tanıtılmasına da katkıda bulunur.

Eski bir Fransız atasözü "gülünçlük öldürür" der. İnsanların başlarına gelmesinden en çok korktukları şeylerden biri de gülünç duruma düşmek ve alaya alınmaktır.[275] Sadece telkin ve öğütlere ya da cezaya dayalı olarak insanları eğitmek mümkün değildir. Dolayısıyla fıkraların bu yönünü de dikkate alarak bu türü eğitim-öğretim hayatımızda kullanabiliriz. Özellikle sınıfın disiplini ve kontrolünü sağlamada, sürekli olumsuz davranışlarda bulunan öğrencilerin bu davranışlarına ket vurmada kullanabiliriz. Öğrencileri çok fazla rencide etmeden büyük bir ustalıkla yeri ve zamanı gelince olumsuz davranışlarını tekrarlamamaları için itici bir güç olarak kullanabiliriz. Nitekim Ünver, *"eskiden beri halk birçok gerçekleri içine alan lâtifeler ve masallardan daha çok ders alır. Derslerinde en çok başarılı olan eğitimciler de fıkralara değer vererek yerinde fıkra söyleyenlerdir"*[276] demektedir.

2.1.4. Atasözü, atasözünün eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı

Eğitimde kullanabileceğimiz diğer bir edebiyat türü de kim tarafından ve ne zaman söylendiği bilinmeyen, halkın bütününe mal olmuş yüzyılların imbiğinden

[272] Yılar, Age., s.58.
[273] Yıldırım, Agm., s.333.
[274] İsmet Çetin, "Manzum Nasrettin Hoca Fıkraları", *Uluslararası Nasrettin Hoca Bilgi Şöleni (Sempozyumu) Bildirileri*, (24-26 Aralık 1996), İzmir, s.115.
[275] Ülper, Agt., s.101.
[276] Süheyl Ünver, "Halk Eğitiminde Nasrettin Hoca", *Ilgaz Dergisi*, 11/59, (1966), s.11.

süzülerek günümüze kadar gelen atasözleridir. Anonim bir karakter taşıyan ve atalardan kaldığı kabul edilen kısa, özlü ve kalıplaşmış bu dil mahsûllerini Elçin, "*ilk söyleyicilerini tespit edemediğimiz bu dil mahsulleri, hayat prensibi olacak fikir ve düşünceleri, din, ahlâk, hukuk, iktisat, terbiye, gelenek-görenek ile tabiat hadiselerinden, teknikten vb. çıkacak kaideleri müşahhastan mücerrede giden bir yolla, bazen bir fıkra kılındığında söz ve yazı ile nesillerden nesillere intikal ettiren hikmetli cümlelerdir*"[277] şeklinde tarif etmiştir.

Tarihi hayatı bizlere aksettiren, Yardımcının ifadesiyle "*ulusların hemen her konudaki görüş, düşünüş ve değer yargılarını en açık bir biçimde ifade eden,*"[278] atasözlerinin eğitsel işlevlerine geçmeden önce asırlardır her milletin sözlü ya da yazılı bir şekilde nesilden nesile aktardığı ve kültüründe yaşattığı bu özlü sözlerin milletler için ne ifade ettiğini, çağdaş insanlara hangi kazanımları sağlayabileceğini tartışmak yerinde olur.

"*Atasözleri insanların oluşturduğu bir kaynaktır ve insanların atasözlerini ulusal karakterlerinin ve geleneklerinin bilgisine ulaşmak için kullanması hiç de anlamsız değildir. Çünkü atasözleri bu ulusal karakter ve gelenekleri sadakatle yansıtmaktadır*"[279] diyen Backstrom, bir anlamda atasözlerinin geçmiş yaşamlar hakkında bilgi ambarı olduğunu vurgulamaktadır. Karaalioğlu ise, her biri birer hayat ışığı olan bu sözler, yolumuzu aydınlatır. Hayatın bin bir güçlüğü içinde kaldıkça bir atalarsözü imdadımıza yetişir, bize ne yapmamız gerektiğini öğretir. Bu sözler en uzak nesillerin, gençlerine miras bıraktıkları öğütlerle dolu bilgi hazineleridir demektedir.[280]

Raymond da "*Bir insanın sözleri düşüncelerini aynalar; dolayısıyla atasözleri insanların içinde bulundukları toplumun başat tavır ve tutumlarını, kültürel örüntülerini yansıtır*"[281] şeklindeki düşüncesi ile Bacstrom'un fikrini desteklemektedir.

Elçin'in, bir bakıma molozu atılmış, komprime, süzme sözler diye nitelendirdiği atalarsözü millî, ırkî ve insani vasıfları ile her türlü konuyu ele alan eserlerdir. "Mart kapıdan baktırır kazma kürek yaktırır" da tabiat hadisesini, "ayağını yorgana göre uzat"

---

[277] Şükrü Elçin, "Atalar Sözü", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, 3. Cilt, Ankara 1992, s.344, Ayrıca bkz. Ömer Asım Aksoy, *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü,* İstanbul 1993, s.37; Ahmet Köklügiller, *Açıklamalı Atasözleri ve Özdeyişler*, İstanbul 1983, s.3; Emin Özdemir, *Açıklamalı Atasözleri Sözlüğü,* Ankara 2000, s.5.

[278] Mehmet Yardımcı, "Makedonya ve Diğer Türk Yurtlarında Söylenen Ortak Atasözleri ve Deyimler", *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/54.php 01.04.2007.*

[279] C.A. Backstrom, "Introduction to the Proverbs of Sweden", *In Champion*, p.c. 1938, Akt. İlhan Başgöz, "Atasözleri Hakkında Atasözleri Ya Da Atasözlerinin Toplumsal Anlamı", *Milli Folklor*, 70, (2006), s.87.

[280] Seyit Kemal Karaalioğlu, *Edebiyat Terimleri Kılavuzu*, İstanbul 1975, s.38.

[281] Joseph Raymond, "Attitudes and Cultural Patterns in Spanish Proverbs", *The Americas* 11, (1954), s.57.

ta ahlâk ve iktisat dersini, "akacak kan damarda durmaz" da inanışı buluruz.[282] Dolayısı ile Türk toplumunun inancı, ritüelleri, yaşam tarzı, gibi birçok toplumsal değerlerini bünyesinde barındıran atasözlerini koruyarak ve hayatımızın her alanında kullanarak gelecek nesillere aktarmak zorundayız. Her atasözünün kendi ulusunun damgası olduğunu vurgulayan Aksoy, *"her ulusun atasözleri, kendi varlığının benliğinin aynasıdır"*[283] der.

Eskilerin "darb-ı mesel" [284] dedikleri uzun deneme ve gözlemlere dayanarak söylenmiş ve halka mal olmuş bu sözler[285] bir anlamda ulusların ya da aynı kökten gelen toplumların öz benliklerini, dünya görüşünü, yaşam biçimini, gelenek, görenek ve inançlarını, önem verdiği varlık ve kavramları, nükte ve buluşlarını, kısaca maddi ve manevi kültürünü yansıtırlar.[286]

Nasihat veren bir masalın sonunda, bir hikâyenin ana teması olarak karşımıza çıkan, kıssadan hisse veren atasözleri[287], sadece milletin hayat görüşünü yansıtmakla kalmaz, belli davranış ve düşünüş kalıplarını, sosyal hayatta gerekli olan pek çok konuda belli hükümleri doğrudan verirler. Bu yönüyle de çocuk ve gençlerin sosyal hayata uyumunu kolaylaştırır.[288]

Başgözün, *"Âdem zamanından beri peygamberler tarafında dilden dile söylenen sözcüklerdir"*[289]şeklinde anlamlandırdığı atasözleri ve deyimlerin önemini Aksan, *"dilci ve halk bilimciler, yalnızca deyimlerine dayanarak, bir toplumun bütün kültürünü inceleyebilir, önemli sonuçlar çıkarabilirler"*[290]diyerek özetlemektedir.

Bu kalıplaşmış sözlerin, dile ve ifadeye zenginlik getirdiğini vurgulayan Elçin, *"adet, inanç, töre gibi davranış ve müesseseleri beraberinde taşıdıkları için bizleri hissetmeden birbirimize bağlar"*[291] diyerek atasözlerinin toplumları bir takım ortak değerler etrafında birleştiren yönüne dikkat çekmektedir.

Değişik coğrafi yörelerde yaşamalarına rağmen, binlerce yıllık ortak geçmişleri, belli kültürel gelenekleri olan, ortak değerleri paylaşan, Türk halkları geleneksel halk

---

[282] Elçin, Agm., s.346.
[283] A. Aksoy, Age., s.27,
[284] Yardımcı, Agm., *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/54.php 01.04.2007.*
[285]İsmail Güleç, "Atalar Sözü Boş Söylemez", *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/ismail_gulec_atalarsozu.pdf , 02.05.2007.*
[286] Yılar, Age., s.42.
[287]Atiye Nazlı, "Atasözlerin İlköğretim I.Kademedeki Öğrencilerin Eğitimine Etkisi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2003), s.1.
[288] Yılar, Age., s.43.
[289] Başgöz, Agm., s.89.
[290] Doğan Aksan, *Türkçenin Gücü,* Ankara, 1990, s.58.
[291] Şükrü Elçin, *Folklor ve Halk Edebiyatının Milli Birliğin Oluşmasındaki Rolü,* Ankara 1986, s.19.

kültürünün ürünlerinden manileri, ninnileri, ağıtları ve atasözlerini sözlü gelenekte yaşatarak yüzyıllar boyu varlıklarını korumuşlardır.[292]

Divanü Lügati't Türk'te rastlanan: "birin birin ming bolar, tama tama köl tolar" biçimindeki atasözünün "damlaya damlaya göl olur" biçiminde çeşitli Türk boyları arasında hala varlığını koruması[293] bir milletin çeşitli boylarının ortak değerler taşıdığının en somut örneklerinden birisidir.

Türk milletinin yüzyıllar boyunca sürüp giden mücadelesi, denemeleri, düşünce ve özlemlerinin sonucu doğmuş birer sanat ürünü olan atasözleri[294] bazen olmuş bir olaydan sonra bazen de olması muhtemel bir kazadan korumak, kişiyi sakındırmak maksadıyla söylendiği[295] için insanlar tarafından muteber malzemeler olarak kabul görmektedir. Nitekim Elçin, Türk halk hayatında dinî hükümler ve hukuki prensipler yanında saygı gören sözlerden bir tanesinin de atalarsözü olduğunu ifade etmektedir. [296] Güney de, "*atasözleri yaşanılan olaylardan çıkarıldığı için, inanılır bir hüviyet kazanarak halkın felsefesi düsturları haline girmiştir. Bundandır ki herkes, bu düsturlarla hareket ediyor, bu hikmetlerle amel ediyor. İşte bunların eğitim değeri de buradadır*"[297] diyerek atasözlerinin eğitim değerini ortaya koymaktadır. İnsanların bu kadar değer verdiği, inanılır kıldığı, eğitsel değerinin de birçok araştırmacı tarafından kabul edildiği atasözleri iyi bir eğitim-öğretim aracı olabilir.

Yılar atasözlerinin eğitim değerini şöyle açıklamaktadır:"*eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi çağımız eğitiminde istenen yeteneklerin geliştirilmesine yardımcı olan beyin fırtınası yöntemine de elverişli malzemeler olan atasözleri, çok farklı etkinlikler için kaynaklık edebilirler. İlköğretimin birinci kademesinden liseye kadar bu kaynaklar Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Tarih, Sağlık Bilgisi gibi derslerde hatta Fen Bilgisi dersinde bile kullanılabilir. Çünkü atasözleri yalnızca toplumsal birtakım kurallarla ilgili olmayıp, tabiat ile ilgili gözlem ve tecrübeleri de içeren pek çok konuda öğüt ve bilgiler barındırırlar. Atasözleri derslerde kalıcı ve etkili bir öğrenme sağlarken zevkli bir öğrenme sürecine katkıda bulunabilirler*".[298]

---

[292] Yardımcı, Agm., *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/54.php 01.04.2007.*
[293] Yardımcı, Agm., *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/54.php 01.04.2007.*
[294] Nazlı, Agt., s.2.
[295] Güleç, Agm., *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/ismail_gulec_atalarsozu.pdf 02.05.2007.*
[296] Şükrü Elçin, "Atalar Sözü", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, 3. Cilt, Ankara 1992, s.346.
[297] Eflatun Cem Güney, *Folklor ve Eğitim*, İstanbul 1967, s.15.
[298] Yılar, Age., s.44.

Aynı zamanda tarih öğretiminde atasözlerinin kullanılmasının kazanımlarından bir tanesi de çocukların dil ve düşünce gelişimine olumlu katkılar sağlaması olacaktır. Düşünceler sözcüklerden oluştuğu için, bir insanın düşüncelerini geliştirebilme ve iyi ifade edebilme gücü bildiği sözcük sayısı ile paralellik arz eder. *"İlköğretim birinci kademede okuyan bir çocuğun ortalama 2000 sözcük kullanması gerekirken, ülkemizde bu kademedeki öğrencilerin 500 sözcük kullandığı"*[299] göz önünde bulundurulursa atasözlerinin eğitim değeri kendiliğinden ortaya çıkar. Çocukların kelime dağarcığının gelişmesine yardımcı olmak için sınıfta atasözü yarışmaları yaptırılabilir. Öğrenciler gruplara ayrıldıktan sonra öğretmen yazı tura ya da kura çekme yolu ile ilk atasözünü söyleyecek grubu belirler. Daha sonra söylenen atasözünün son harfi ile başlayan bir atasözünü diğer grupların bulup ifade etmesi istenir. Süreç sonunda en çok atasözü söyleyen grup birinci olur. Bu tür bir etkinlik, bir taraftan öğrencilerin sözlü anlatımını geliştirirken; diğer taraftan da öğretimi sıradan olmaktan çıkarır.

Atasözlerinin en büyük özelliklerinden bir tanesi de hissedip, düşünüp de söze dönüştüremediğimiz olay ve olguları çok kısa, öz, anlamlı ve başarılı bir şekilde ifade etmemize yardımcı olmasıdır. Dakikalarca ifade etmeye çalıştığımız bir düşünceyi birkaç kelimeden oluşan bir atasözü daha anlamlı kılabilir. İnsanlar, sosyal yaşamında çoğu zaman bir durumu, olayı ve meseleyi uzunca anlatmak yerine, mevcut duruma, olay ve meseleye uygun düşen bir atasözünü hatırlatarak sayfalarca izah edilebilecek meseleleri bir atasözü ile ifade eder.

Ülper, anlatılmak istenen gerçeğin atasözleri ile adeta canlandırılarak, bir imgeyle dile getirildiğini ve bu imgenin araç konumuna girdiğini "erkek sel kadın göl" atasözü ile örneklendirmektedir.[300] Ev ekonomisinde kadının önemini, tutumlu olması gerektiğini, evi kadının çekip çevireceğini anlatmak için yukarıda zikredilen atasözünü bir araç olarak kullanırız ki, bunun örneklerini çoğaltmak mümkündür.

Dolayısı ile atasözleri tarihi bir olayı, tarihi bir kişiliğin yaptığı yanlışları ve güzellikleri ifade etmek, öğrencileri hayata hazırlamak gibi birçok davranışın kazandırılmasında işe yarayabilir. Atasözleri kısa ve özdeyişler olduğu için öğretimin kalıcı izli olmasını sağlayabilir. Bu yönü ile atasözleri öğretim ilkelerinden ekonomiklik ilkesine de uygundur. Bir amaca ulaşabilmek için çok çeşitli yöntemler olabilir.

[299] Oğul, Agt., s.2.
[300] Ülper, Agt., s.35.

Binbaşıoğlu'nun da söylediği gibi *"öğretimde her ne yapılacaksa bunun zaman, emek ve enerji bakımlarından en az olanı ile yapılmalıdır".*[301]

Tarih öğretiminin amaçlarından bir tanesi de *"çocukları yetişkin hayata hazırlamaktır".*[302] Atasözlerini eğitim-öğretim sürecinde kullanarak çocukları daha etkin bir şekilde hayata hazırlayabiliriz. Örneğin öğretmenler, şiddete karşı şiddetle cevap verilirse olayın daha da büyüyeceği anlamını taşıyan "Ateş ateşle söndürülmez" (EK-11) atasözü ile ilgili yazdığı bir hikâyeyi okuyarak çocuklara bu erdemli davranışı kazandırabilir.

Atasözlerini incelediğimizde, bunların içinde eğitim teorilerinin yatmakta olduğunu fark edebiliriz. *"Yedisinde ne ise yetmişinde de o", "Huy canın altındadır, can çıkmayınca huy çıkmaz"* gibi sözlerden çocukluktaki eğitimin ve doğuştan gelen bireysel farklılıkların vurgulandığını rahatlıkla görebiliriz.[303]

Aynı zamanda çocukların fiziksel ve duygusal gelişimlerini vurgulayan, öğrenme psikolojisinin bazı unsurları hakkında birtakım işaretler veren, öğretim ilke ve yöntemleri, öğrenme ve öğretmenin dayanaklarını içeren birçok atasözü de mevcuttur. Örneğin:

"Çocuk dediğin düşe kalka büyür" atasözü çocuk gelişimindeki olgunlaşma kavramını uygun şekilde ve öz olarak açıklamaktadır.

"Çocuk kalkar büyüğe bakar" atasözü ise bize anne, baba, eğitici ve öğreticilerin çocuklara iyi model olmaları gerektiği ilkesini hatırlatmaktadır.

"Kız ananın, oğlan babanın ortakçısıdır" sözünde; kız çocukların annesiyle, erkek çocuklarında babasıyla özdeşim yaparak kişiliklerini, cinsel kimliklerini kazandıkları açıklanır gibidir.

"Ağaç yaşken eğilir" "Demir tavında dövülür" gibi atasözlerinde ise, çocuk eğitiminde zaman, disiplin gibi kavramlar vurgulanmaktadır.

"Ağlamayan çocuğa meme verilmez" "Köpek suya düşmeyince yüzmeyi öğrenemez", "İnsan yanılmakla âlim olur" gibi atasözleri öğrenme psikolojisinin bazı ilkelerini hatırlatmaktadır.

"Lokma çiğnenmeden yutulmaz" "Kanatsız kuş uçmaz" gibi atasözlerinde öğrenmenin bir süreç olduğu gerçeği vurgulanmaktadır.

---

[301] Cavit Binbaşıoğlu, *Genel Öğretim Bilgisi,* Ankara 1991, s.25.
[302] Köstüklü, Age., s.18; Demircioğlu, Age., s.19.
[303] İhsan Kurt, *Türk Atasözlerine Psikolojik Bir Yaklaşım,* Konya 1997, s.7.

"Yüz verme arsız olur, az verme hırsız olur", "Alışmış kudurmuştan beterdir" sözlerinde ise yanlış ve olumsuz disiplin anlayışı ile yetişen bireylerin sergileyebileceği olumsuz davranışlar işaret edilmektedir.

"Gönülsüz yenen aş, ya karın ağrıtır ya baş" "Gönülsüz namaz göğe yükselmez" atasözlerinde ise motivasyonun önemine dikkat çekilmektedir.[304]

2.1.5. Masal, masalın eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı

Dünya edebiyatında ortak sözlü anlatım türlerinin başında gelen ve 150 yıldan beri üzerinde çalışmalar yapılan masalın tarifi netlik kazanmamıştır.[305] Ancak birçok tanım denemeleri yapılmıştır. Birinci masalı, *"nesirle söylenmiş, dinlik ve büyülük inanışlardan ve törelerden bağımsız, tamamıyla hayal ürünü, gerçekle ilgisiz ve anlattıklarına inandırmak iddiası olmayan kısa bir anlatıdır"*[306] şeklinde tarif etmiştir.

Türk dünyasında değişik kelimeler olarak karşımıza çıkan masal, Anadolu ve Balkan Türklerinin diline Arapça "mesel" kelimesinden girmiştir. Ayrıca "dâsitân", "kıssa-i meşhure" gibi adlarla da anıldığı görülür. Masallar önceleri çocukları eğlendirmek için, dinleyenlere hoşça vakit geçirmek için ortaya konan ifadeler olarak tarif edilmeye çalışılıyordu. Hâlbuki masallar üzerinde yapılan ilmi çalışmalar bunun böyle olmadığını göstermiştir. Öyle güzel masallar vardır ki çocuk yaştaki insanların anlaması mümkün değildir.[307]

Masalı, sözlü anlatım türlerinin en ilgi çekici olanı şeklinde nitelendiren Günay, masalın yüzyılların birikmiş irfanını ve belirli bir hayat düzenini, yaşamak zorunda olduklarımızla yaşamak istediklerimizi bir arada kendisine özgü bir atmosferde ve üslupla, kendi mantık silsilesi içinde geleneksel motiflerle anlattığını ifade etmektedir.[308]

Masallar, ürünü oldukları toplumların sosyo-kültürel aynalarıdır. Onlarda bir toplumun tüm geleneklerini, göreneklerini, ekonomik yapısını, üretim tüketim

---

[304] Nazlı, Agt., s.229-236.
[305] Ahmet Öcal, "Bulgaristan Türk Masalları İle Yozgat (Karakuyu) Masallarının Karşılaştırılması", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, (2002), s.114.
[306] Necati Birinci, "Masal Maddesi" *Türk Edebiyatı Ansiklopedisi*, İstanbul 1985, s.283; Ayrıca masal'ın tanımı için bkz: Pertev Naili Boratav, *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı*, İstanbul 1992, s.75; Saim Sakaoğlu, *Masal Araştırmaları*, Ankara 1999, s.2; Bekir Şişman, "Çocukların Eğitilmesi ve Yönlendirilmesinde Masallardan Yararlanma", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, (Samsun 2003), s.11.
[307] Öcal, Agm., s.113-114.
[308] Umay Günay, "Masal", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, Cilt.3, Ankara 1992, s.321.

ilişkilerini, etik değer yargılarını bulabiliriz, ama masallar bunları doğrudan değil de çoğu zaman bazı sembollerle anlatırlar.[309]

Geçmişten günümüze bireysel ve toplumsal iletişimi sağlayan masallar, aynı zamanda birey ve topluluklara mutlu olmanın formulünü, ahlâkî normları, umutları hatırlatıcı görevler üstlenirler, kültür ve uygarlıkları birbirlerine tanıtır, kişilere ve topluluklara dil sevgisi, eğitimi ve estetiği kazandırırlar.[310]

Bir masalın farklı coğrafya ve memleketlerde tip numaraları, motifleri vb. nitelikler açısından çeşitli versiyonlarına rastlamak mümkündür. Öcal, bu değişikliklerin masal dünyasında tabii değişiklikler olduğunu, dikkatli bakıldığında aynı kaynaktan geldiğini[311] ifade ederken, Günay, masal konularının bir memleketten diğerine aktarıldığında masal kahramanının, masaldaki olayların ve olayların geliştiği çevrenin, sosyal hayatın, adet ve geleneklerin nasıl millî bir hüviyete büründüğünü şu sözleriyle özetlemektedir. *"Masal, kabul gördüğü milletin, dinî inanç ve yaşam tarzı içinde gelişir. Halk kendine yabancı gelen unsurları atar, yerlerine millî olanları büyük başarı ile yerleştirir. Örflere, adetlere, ahlâkî kabullere bütünüyle ters düşen masalların dil sınırını aşmaları mümkün olmamaktadır".*[312] Sakaoğlu'nun bir eğlence vasıtası gibi görünmesine karşılık eğitici tarafının daima ihmal edildiğinden yakındığı masallar[313] *"insan varlığının bütün hayati unsurlarını kendi bünyesinde toplar. Aile ve toplum düzeni, doğum, ölüm, içgüdüler, mutluluk ve felaket, ahlâkî değerler ve onların karşı değerleri ile masal, insan dünyasını geniş şekilde yansıtır".*[314]

Masalları sembollerden ve hayal atmosferinden ayıkladığımızda hayatın kendisi ile karşılaşırız diyen Şirin ise masalların, çocukların ruhunu besleyen, süsleyen, donatan, zenginleştiren, onları geleceğe hazırlayan ve gerçeği dolaylı olarak anlatan bir tür olduğunu ifade ederek bir anlamda masalların çocukların duyuşsal alandaki gelişimlerine yardımcı unsurlar olduğuna dikkat çekmektedir.[315]

Masallar ve onların icracısı olan masalcılar bir taraftan çocukların dil gelişimine yardımcı olurken diğer taraftan da geleneklerin yaşatılmasında hayati bir rol üstlenir. Tarih öğretiminin amaçlarından bir tanesi de çocukların sözcük edinmesini

---

[309] Muhsine Helimoğlu Yavuz, *Masallar ve Eğitimsel İşlevleri,* Ankara 2002, s.534.
[310] Hülya Çevirme, "Masal ve Efsanelerde Halk Eğitimi", *http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Hulya_masal.htm. 21.08.2007.*
[311] Öcal, Agm., s.114.
[312] Günay, Agm., s.325.
[313] Saim Sakaoğlu, *Masal Araştırmaları*, Ankara, 1999, s.159.
[314] Yılar, Age., s.72-73.
[315] Mustafa Ruhi Şirin, *Çocuk Edebiyatı*, İstanbul 1994, s.113.

sağlamaktır.[316] Boratav, *"çocuğa anadilinin bir işçi elindeki alet gibi, nasıl kullanıldığını ilk öğreten, ona bu dilin türlü hünerlerini, kıvraklığını, zenginliğini ilk gösteren, geniş ölçüde ilk aşılayan masallardır"*[317] diyerek masalların dil gelişimi açısından işlevini ortaya koyarken, Günay da, masalların bu yönünü şu şekilde dile getirmektedir. "*Masalcı denilen sanatçı, masalı ilk anlatan veya nesilden nesile aktaran kişi olarak masalın kişilerini şematik bir düşünce, duygu kalıbı olmaktan çıkarır, belli bir zamanın ve yerin insanları olmamakla beraber kültür birliğine sahip bir ülkede, uzun çağların tecrübelerinin toplamı olan belirli bir dünya görüşünü temsil eden insan tiplerini canlandırır dinleyicilerle tanıştırır. Masalcı, kendi toplumunun sevinçlerini kederlerini, beklentilerini, şakalarını milletinin dilinin incelikleriyle aktarır. Nesillerin ana dillerinin inceliklerini, ifade gücünü öğrenmelerinde başarılı masal anlatıcılarının büyük emeği vardır."*[318] Kantarcıoğlu ise *"gelenek çocukla devamlılık kazandığından, geleneğin yaşatılmasında önemli rolü olan masallardan asla vazgeçilmemelidir"*[319] şeklindeki savıyla masalların, gelenek ve görenekleri gelecek kuşaklara aktaran bir araç olduğuna vurgu yapmaktadır.

Masal, insanları ideal bir dünyaya götürür. Onlar arzu ettikleri fakat imkânsızlıkları sebebiyle yaşayamadıkları hayatı ancak masallar vasıtasıyla elde etmeye çalışırlar. İnsanların şuur altlarına yerleşen bazı kompleksler masallar yoluyla çözülür ve onları rahata kavuşturur. Masalı anlatan kadar dinleyen de, bu hususlarda kendini rahatlamış hisseder.[320] Çocuk, kötüler ve kötülüklerin hayatın bir gerçeği olduğunu, bunların iyiler sayesinde aşılabileceğini masallar yoluyla öğrenir. Bu özelliği ile masal çocuğun psikolojik gelişimine, olgunlaşmasına katkı yapar ve doyumuna sebep olur. [321] Şişman da masalın çocuğun ruhsal gelişimine yaptığı katkının yanında, kendini tanımasına, özgüven duygusu geliştirmesine, yaşamın ekonomik, sosyal yanını tanımasına ve daha da önemlisi okuma alışkanlığı edinmesine de büyük katkılar sağlayabileceğini söylemektedir.[322]

Gerçek bir masal, her vakit derinlik psikolojisini temel alan tedavi sürecinin bir öyküsüdür. Çünkü masalda artık yiyecek bir şeyin kalmaması, evden kovulma ve cadı

---

[316] Demircioğlu, Age., s.15.
[317] Pertev Naili Boratav, *Zaman Zaman İçinde*, İstanbul 1992, s.15.
[318] Günay, Agm., s.325.
[319] Selçuk Kantarcıoğlu, *Eğitimde Masalın Yeri*, İstanbul 1991, s.34.
[320] Saim Sakaoğlu, *Masal Araştırmaları*, Ankara 1999, s.159.
[321] Zeki Karakaya, "Öğretici ve Eğitici Edebiyat Üzerine Bir Deneme", *19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, (Ekim1998), s.83.
[322] Şişman, Agm., s.12.

tarafından yenilmek istenme gibi tatsız olay ve güçlükler mutlu bir çözüme ulaştırılır. Psikolog Nossrat Peseschkian, Binbir Gece Masalları, Kelille ve Dimne gibi doğu masal kitaplarının toplumsal psikolojinin düzeltilmesinde önemli görevler üstlendiğinden bahseder. Özellikle masalların törel görüşlerin, örnek davranışların insanların bilincine aktarılıp yerleştirilmesi için eğitim aracı olduğunu belirtir. Bu yönüyle masallar, en acı dersi bile tatlandıran ve ilginç kılan bir kaşık şeker gibidir.[323]

Masalların çocuklara sağladığı psikolojik destek, onların ruhsal açıdan pek çok ihtiyacına cevap vermektedir. Masalların genellikle mutlu sonla bitmesi, iyi ve doğru olanın fiziksel ve ekonomik durumu ne olursa olsun sonunda başarılı ve mutlu olması, çocuğun dünyasında olumlu etkiler yaratan unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Masallarda, detayları olmayan akıcı bir dürüstlük kavramı hâkimdir. Bu dürüstlük kavramı evrensel değerler olarak kendini gösterir. Sınırları çok keskin çizilmiş olan iyi ile kötü arasındaki fark, çocuğun küçük yaşlardaki eğitiminde son derece olumlu katkılar bırakıcı niteliktedir. Bu bilgiler, ayrıca çocuğun doğrudan duygusal zekâsından bilinçaltına yerleştiği için, ölünceye kadar belleğinde onunla beraber varlığını sürdürebilir.[324]

Masallar, sadece çocukları avutmak, eğlendirmek ve uyutmak için dillendirilen bir edebî tür değil; insanlığın gelecekte yapacağı teknolojik icat ve buluşlarında ilk nüvesinin atıldığı halk yaratılarıdır. Nitekim Günay'ın da dile getirdiği gibi *"masallarda olağanüstü diye nitelendirilen pek çok araç bugün yapılmıştır. Masallarda, kahramanı göz açıp kapayıncaya kadar Hind'den Yemen'e ulaştıran sihirli seccade ve uçan atlar yerini sesten hızlı giden uçaklara, uzaktan haber alan yer dinleyen adıyla anılan kahraman yerini telefona, uzakları gösteren sihirli ayna, yerini televizyon ekranı ve telefona bıraktı"*. [325] Bu açıdan bakılıp değerlendirildiğinde masal dünyasının bugün gerçek dünyadan çok farklı olmadığı, gerçek hayatla hayal dünyasının iç içe geçtiği görülür.

Masalların eğitim-öğretim sürecinde etkili bir şekilde kullanılmasına imkân tanıyan bir takım özellikleri vardır ki, bu özelliklerden bir tanesi öğrencilere dramatize ettirilebilmesidir. Duvarcı, *"bu uygulamanın en önemli yanlarından biri, çekingen olan, söz almaktan korkan öğrencilerin cesaret kazanmaları için kullanılabilecek olmasıdır.*

---

[323] Çevirme, Agm., *http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Hulya_masal.htm. 21.08.2007*.
[324] Yılar, Age., s.77.
[325] Günay, Agm., s.330-331.

Bu durumdaki öğrenci dramatizasyonu bir oyun olarak göreceğinden ve kendisinden başka kişilerin de bu etkinlikte görev alacak olmasından dolayı, daha rahat olabilecek ve gerek sosyalleşme gerekse konuşma gücünün artması bakımından olumlu etkilenecektir"[326] demektedir.

Masallarda hem fayda hem de sanat yönünün gözetildiğini ifade eden Öztürk ve Otluğlu, masalların çocuklar üzerinde ne kadar derin izler bıraktığını şu cümlelerle dile getirmektedirler: *"Masallarda her kahraman bir karakteri temsil eder. Kişilerin her yaptığında bir ibret dersi gizlidir. Çocuklar ve gençler gönüllerinde bir masal aslanı yaşatırlar. Dertli günlerde, masal onların hayali ve umududur. Hayatta karşılaştıkları pek çok güçlüğü yenmeyi masal yiğitlerinden öğrenmişlerdir."*[327]

Masalların çocukları tehlikelere ve kötü niyetli insanlara karşı koruma gibi bir yönünün olduğunu da unutmamak gerekir. Şişman'ın yapmış olduğu çalışmada çocuklara "Kınalı Kuzu" masalı anlatılmış ve masalı dinleyen çocuklara evde yalnızlarken kapı çalınca ne yapacakları sorulduğunda hepsi de kapının açılmaması yönünde fikir bildirmişlerdir. Daha sonraki günlerde de çocukların oturdukları sitenin dışına taşmalarında azalma ve satıcılara karşı daha temkinli davrandıkları görülmüştür.[328]

Aynı zamanda masallar, tarih öğretiminin bireylerde *"iletişim becerileri geliştirmek"*[329]amacına da hizmet edebilecek öğretim materyalleridir. Dökmen, masalların binlerce yılda, binlerce insanın dilinde ve zihninde oluşan, insanların birbirlerine verdikleri geri bildirimlerle değişen, gelişen birtakım ortak ürünler olmasından dolayı bunlarda gözlenen iletişim biçimlerinin toplumdaki iletişim biçimlerinin önemli bir göstergesi olduğunu vurgulamaktadır.[330]

Eğitimde karşılaşılan en önemli problemlerden birisi de öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırabilmektir. Henüz okul çağına gelmeyen çocuklar için masallar, okumaya, kitaba karşı ilgi uyandıran, okumaya teşvik eden birer araçtırlar.

Masallarla çocuklara düşüncelerini anlatabilmelerine fırsatlar tanınabilir. Okunan veya anlatılan masalların çocuklar tarafından tekrarlanması ile yeni öğrenilen kelimelerin pratikte kullanılmasına ve sözlü anlatımlarının gelişmesine yol açacaktır.

---

[326] Ayşe Duvarcı, "Türkçenin Öğretilmesinde Halk Edebiyatının Önemi", *Folkloristik Prof Dr. Umay Günay Armağanı*, Ankara 1996, s.122.
[327] Öztürk-Otluoğlu, Age., s.109.
[328] Şişman, Agm., s.13.
[329] Demircioğlu, Age., s.16.
[330] Üstün Dökmen, *İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul 1994, s.180.

"Özellikle okuma yazma oranı düşük, dışa kapalı toplumlarda masallar başlı başına bir halk eğitimi aracıdır".[331]

Masallar vasıtasıyla iyilik, doğruluk, yalan söylememek, yardımseverlik, mutluluk ve başarının sırrı gibi birçok erdemli davranış çocukların belleklerine kazınabilir. Çocuklarda yalan söyleme eğilimi görüldüğü zaman bu olumsuz davranışı sergilemelerini engellemede onlara telkinlerde bulunmak ya da ceza vermek yerine "Yalancı Çoban" masalını anlatmak daha etkili olabilir.

Türk masallarında olumlu ile olumsuzun mücadelesi, çile çekmeden, hüner göstermeden başarı ve mutluluğa erişmenin mümkün olamayacağı, mutluluk ve başarının, hüner ve emek karşılığında kazanılabileceği ana fikri hâkimdir.[332]

Çocuklara masalla hayatın doğruları anlatılabilir. Masalların çoğu, gizli ahlâkî anlamlar taşır, hatta herkesin çok iyi bildiği türden olanlarda bile çokça öğütler yer alabilir. Örneğin, "Tavşanla kaplumbağa" masalı. İlk anlatıldığında aceleci insanlar için ikaz edici, basit bir masal gibi gelebilir. Ama görünenin altında daha katı ve daha derin bir anlam gizlidir. Kaplumbağa, sabır timsali olmasının yanında, geleneksel bir uzun ömür ve ölüm sembolüdür. Tavşana gelince, ahmaklığı ve çılgın enerjisiyle rakibinin azmindeki gücü anlamaktan uzak kalışıyla gençlik sembolüdür. Yarışın başından beri kaplumbağa, hiç vazgeçmeden, mecburen, ağır ağır ve sebatla yürümektedir, tavşanın o kadar öne geçmiş olması onun canını sıkmamaktadır. Onun tecrübeye güveni ve kaçınılmazlığa inancı vardır. Ahmak tavşanın en baştaki gücünün tükeneceğini, kısa zamanda dikkatinin dağılacağını ve sonunda kaplumbağanın can sıkıcı sebatkârlığına yenik düşeceğini bilir. Bu şekilde çocuk, kendisinin de bir gün zaman ve yıllara yenik düşeceğine dair bilinçaltından ikaz edilmiş olmaktadır. Bilgelik, tecrübe ve insanlık yarışının gerçekte nasıl koşulduğu konusunda olgun bir anlayış kazandırır.[333]

Masalları kullanırken bunların çocuklara gerçek diye telkin edilmemesi gerektiğine dikkat çeken Engünün kahramanlık, dürüstlük, aklını kullanma gibi pek çok değeri çocuklara masallar sayesinde kazandırabileceğimizi[334] ifade etmektedir.

Örneğin, (EK-12)' da tamamı verilen "Kamber Tay"[335] masalı ile masal anlatıcısı çocukların bilinçaltına, yaşam sınavlarla dolu zorlu bir yolculuktur. Çocuklar ailelerinin

---

[331] Şişman, Agm., s.12.
[332] Günay, Agm., s.326.
[333] M. Zeki Aydın, "Masallardan Neden Yararlanmıyoruz", *http://public.cumhuriyet.edu.tr/~maydin/2006-49.html.21.08.2007*.
[334] Kantarcıoğlu, Age., s.37.

yaşamsal deneyimlerinin ötesine geçebilmelidirler. Akıl yaşta değil baştadır. Dürüst kişi kazanır, gibi iletileri gönderebilir. Masalların öğretimde kullanılması eğitim-öğretim ilkelerinden çocuğa görelik ilkesi ile de uygunluk arz etmektedir. Bu ilkeye göre *"çocuğun ne öğreneceğini onun ihtiyaçları ve istekleri belirler. Yani çocuklar ilgi, ihtiyaç, özellik ve yeteneklerine uygun bir eğitim programı içinde yetişmelidir".*[336]

Türk eğitim sisteminde Türk masallarından gerektiği kadar faydalanılmadığını belirten Eflatun Cem Güney, masalların eğitim değerini artırmak için şunları önermektedir:

1. Bu toprağın masallarını ocaktan yetişme masacılardan derleyerek, ya da derlenmiş masallardan en güzellerini seçerek pedagojinin süzgecinden geçirmeli ve sonra bunları usta masalcıların ağız tadı ile işleyerek, yazılı bir edebiyat mertebesine eriştirmeliyiz. Masalların tadı anlatılışındadır. Çocuklarımız, ancak bu türlü masallarda analarının dizi dibinde dinledikleri masalların tadını bulabilirler.

2. Sözlü gelenektekine uygun, çocuk eğitimine yarar nitelikte hazırlanacak masallardan okul kitaplarına almalı, yarının umutlarını kendi milletlerinin üstün vasıflarıyla yetiştirmeliyiz.

3. Yeni sosyal şartlar icabı, bugün ne öyle ocaktan yetişme masalcılar kalmıştır, ne de onların yedi günde bir yedi evi başlarına toplayarak iki dizip bir koştukları tandır başları... Fakat radyo da zamanımızın yeni bir eğitim nimetidir. İzin verilirse, radyo başını tandır başı yaparak sözlü geleneği sürdürebiliriz. Masalların yaşı başı olur mu, çocuklarımız da bunlardan alacağını alır, aktan karadan anlamayanlar da...

4. Bizim bir eserimiz olarak değil, Türk milletinin yarattığı birer bedia olarak masallarımız milletlerarası büyük bir jüri tarafın birkaç defa "Dünya Çocuk ve Gençlik Edebiyatının en mükemmeli" seçildiğine göre, bu fırsattan faydalanmasını bilmeli, tanınmış fikir ve sanat adamlarımızın ileri sürdüğü gibi, bunları yabancı dillere de çevirmeliyiz. Böyle bir yoldan, bütün bir çocuk ve gençlik dünyasını kazanmak, milletimiz için akıllıca bir kültür propagandası olacaktır."[337]

Şişman yapmış olduğu bir çalışmada masalların çocukların eğitimine yönelik olarak şu katkıları yapabileceğini saptamıştır: *"Ana dilini düzgün kavrama ve kullanmayı sağlar. Çocuklara okuma ve dinleme alışkanlığı kazandırır. Çocukların*

---

[335] Çevirme, Agm., *http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Hulya_masal.htm. 21.08.2007.*
[336] Büyükkaragöz-Çivi, Age., s.46.
[337] Eflatun Cem Güney, Age., s,11.

düşünme ve hayal kurma yeteneklerini geliştirir. Çocukları dış dünya konusunda bilgilendirir".[338]

2.1.6. Hikâye, hikâyenin eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı

Traugott ve Pratt'e göre hikâye, "*gerçek veya hayali geçmiş yaşantıların dilbilimsel olarak sunulma ve anlatılma sanatıdır".*[339] Batıya özgü bir yazı türü olan öykü, gece sohbetlerinde anlatılan basit masallardan doğmuştur. Bu türün ilk örnekleri, Boccacio Mecameron'nun (Bokayso Dekameron) adını verdiği, öyküleriyle başlar.[340]

Common'un birini eğitmenin asıl noktasının başladığı yerde sıçrama tahtası olarak nitelendirdiği hikâyeler de,[341] tarih öğretiminde öğrenciyi merkeze alarak aktif kılabilecek önemli materyallerdir. Bu paralelde Demircioğlu, "*bu edebî ürünler aracılığıyla, öğrencilere tarih bilinci, zaman ve kronoloji anlayışı, kanıtları değerlendirme, geçmişle günümüz arasında bağlantı kurabilme gibi niteliklerin kazandırılması mümkündür. Buna ilaveten, hikâyeler aracılığıyla tarihin öğrenilmesinde esas olan değişim, süreklilik, çatışma benzerlik ve farklılıklar gibi kavramların öğretilmesinin yanında, insanların farklı bakış açılarının olduğu da gösterilebilir"*[342] demektedir.

9-10 yaş grubu çocukların kahramanlara ve serüvencilere çok fazla ilgi gösterdiklerini belirten Koçyiğit, tarihi konuların çocuklara hikâye şeklinde verilmesi durumunda çok iyi sonuçlar alınabileceğini ileri sürmektedir.[343] Meek de hikâyelerin, ders kitabı metinlerinden daha kolay anlaşılır olduğunu söylemektedir.[344] Çocukta esasen hikâyelere, maceralara karşı içgüdüsel bir yönelme olduğu için tarih derslerinde çocuk, yavaş yavaş bilgi ufkunu genişletmiş olur.[345]

Kanadalı bilim adamı Egan'a göre, hikâyeler müfredat programlarının tüm alanlarında özellikle yararlı pedagojik gereçler olarak görülmektedir. Bilhassa tarihi olaylara insani tepkiler açısından vurgulamalarıyla hikâyeler, esas olarak tarihsel

---

[338] Şişman, Agm., s.14.
[339] Linda S. Levstik, "Narrative Constructions: Cultural Frames for History", *The Social Studies*, 86/83, s.113. Ayrıca hikâye'nin tanımı için bkz. Ömer Civaroğlu, *Çocuk Edebiyatı*, İstanbul 2000, s.77.
[340] Ömer Kamil Yılmaz, *Dünya Edebiyatından Seçme Eserler*, Muğla 1994, s.351.
[341] Dianne L. Common, "Students, Stories and the Social Studies", *The Social Studies*, 77/3, (1986), s.247.
[342] Demircioğlu, Age., s.143.
[343] Selahattin Koçyiğit, "Niçin Tarih Okuyoruz?", *Milli Eğitim Dergisi*, 69, (Ankara 1986), s.64.
[344] Linda S. Levstik, "Historical Narrative and the Young Reader" *Theory Into Practice*, 28/2, (1989), s.118.
[345] İhsan Sungu-Bahri Ata, "Tarih Öğretimi Hakkında", http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/icindekiler.htm 02.09.2007.

kavrayış tarzını öğretmenin başlangıcıdır.[346] Tarihî hikâyelerin ilköğretim düzeyinde tarih konularının öğretiminde bir yöntem olarak kullanılmasının bilişsel (zihinsel) alana ilişkin başarıyı yükseltici ve çocukluğa özgü soyut düşünceyi harekete geçirici bir etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur[347] Hikâye ve romanlar çocuk gelişimine şu katkıları yaparlar: çocukların duygu, düşünce ve hayal dünyalarının gelişmelerini sağlar, konuşma ve okuma becerilerini geliştirir, kavrama ve karşılaştırma becerilerini geliştirir, çocukların romandaki kişilerin yerine kendisini koyarak yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olur. Çocukların eğlenmelerine, etkilenmelerine, ilgi çekici olayların farkına varmalarına katkı sağlar.[348]

Hikâyeler, öğrencilerin ilgisini sosyal bilgiler müfredatına çekmek için güçlü bir yoldur. Hikâyeler sayesinde sosyal bilgilerle alakalı konular sadece bağımsız ve kavramsal parçalar olarak mevcut kalmaz; insan niyet ve davranışlarının konteksiyle kenetlenir. Hikâyeler, edebî bir tecrübenin içine çekmesi ve okudukları ve hissettiklerinin yansıması sayesinde okuyuculara kişisel kavrayışı geliştirmek için imkânlar sunar. Bu, sosyal bilgiler öğrencilerimize hayatta değer verdikleri şeyler ve yaptıkları hareketleri seçme konusunda fikirler vermek için eninde sonunda yardımcı olabilir. Sosyal bilgilerde hikâyeler öğrencilere bilgiyi elde etmek ve eğitimsel olarak harcanan zamana değeceği düşünülen kavrayışları geliştirmek için imkân verebilir. Eğitimsel araçlardan hikâyeler, tarihçiler için yeni bir şey değildir ve sosyal bilimlerin temel disiplinlerinden biri olan tarihin, bilgisinin merkezi kurucularıdır.[349]

Sözlü kültüre ait olan bu edebî metinleri tarih öğretiminde kullanmanın bir getirisi de tarihi olay ve olgulara farklı bakış açıları geliştirilmesine yardımcı olmasıdır. Halkın meydana getirdiği bu metinler, belgeler ve vesikalara dayanılarak yazılan tarihin dışında, vakalara halkın gözüyle bakabilmeye fırsat tanırlar. Çünkü her olayda, sevinci de acıyı da yaşayan halk bunları kendi yaratmalarına, özellikle sözlü edebî ürünlere yansıtmıştır.

Savage de olayların güvenilir ve gerçekçi bir şekilde çocuk edebiyatı niteliğinde yeniden meydana getirilmesi ve çocuklara sunulmasının faydalarından bahsetmekte ve bu tarz yaratıların, sosyal bilgiler konularında öğrencilere çoğu zaman uzak ve can

---

[346] Levstik, Agm., s.114.
[347] A.Cüneyt Issı-Ahmet Şimşek, Agm., *http://w3.gazi.edu.tr/web/asimsek/ismayilbalta.htm 27.11.2006.*
[348] Mehmet Taşdemir, "Eğitsel Bir Materyal Olarak Hikâye ve Romanların Nitelik Düzeyi", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-tasdemir.htm, 19.03.2007.*
[349] Dianne L. Common, "Students, Stories and the Social Studies", *The Social Studies*, 77/3, (1986), s.246.

sıkıcı görünen insan ve olayları öğrencilerin daha kolay tanımalarını sağlayabileceğini söylemektedir.[350]

Aynı zamanda iyilik, doğruluk, dürüstlük, yardımseverlik, yalan söylememek gibi tarih öğretiminin "*çocukların yüksek insani değerlerinin benimsemesine çalışmak, hem yurduna ve ulusuna, hem de insanlığa karşı olumlu tutum ve değerler geliştirmesine yardımcı olmak* "[351] amacını hikâyeler yolu ile gerçekleştirebiliriz.

2.1.7. Menkıbe, menkıbenin eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı

Tarih öğretiminde kullanılabilecek edebî türlerden bir tanesi de temelinde inanç unsuru yatan, konu edindiği şahsın ya da içinde doğup geliştiği halkın adeta aynası görevinin üslenen menkıbeler olabilir.

Arapça nekabe (isabet etmek, bir şeyden bahiste bulunmak yahut haber vermek) kökünden türeyen sözlükte "övünülecek iş, hareket ve davranış"[352] manasına gelen sözlü geleneğin kısa anlatım türlerinden olan ve temelinde inanç unsuru bulunan efsanelerin tarihi ve dinî şahsiyetlerin etrafında teşekkül edenlerine menkabe/menkıbe denmektedir. Menkıbe, genellikle tarih sonrası geçmişte veya yakın geçmişte meydana gelen (olağanüstü olaylar içerse de) gerçek kişileri konu alan ve gerçek mekânlarda geçen, bu nedenle de anlatan ve dinleyen kişilerce inanılan geleneksel bir anlatım tarzıdır.[353] Menkıbe, din büyüklerinin veya tarihe geçmiş ünlü kimselerin yaşamları ve olağanüstü davranışlarıyla ilgili hikâyelerdir.[354] Ortaylı menkıbeyi belirgin ölçüde tarihi realiteye ayaklarını uzatmış siyasal nedenlerle veya doğrudan doğruya edebî imaj dolayısıyla dallanıp budaklandırılmış, bir proza nesir olarak tanımlamaktadır. [355]

Peygamberin ve onun ashabının, tarihen sabit meziyetlerinden bahseden fasılların isimlerinde çoğunlukla menakıp kelimesine tesadüf edildiği, XI. yüzyıldan itibaren

---

[350] Marsha K.Savage-Tom V. Savage, "Children's Literature in Middle School Social Studies", *The Social Studies*, 84/1, (1993), s.32.
[351] Paykoç, Age., s.180.
[352] Ahmet Yaşar Ocak, *Kültür Tarihi Kaynağı Olarak Menâkıbnâmeler:Metodolojik Bir Yaklaşım*, Ankara 1997, s.27.
[353] Aynur Koçak, "Sözlü Kültür Ortamından Elektronik Kültür Ortamına Menkıbeler: Mehmed Emin Tokadî Örneği, *Hacı Bektaş Veli*, 35, (2005), s.274.
[354] *Türkçe Sözlük*, Ankara 1988, s. 1007.
[355] İlber Ortaylı, "Menkıbe", *Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu: Efsaneler ve Geçekler*, Tartışma/Panel Bildirileri, Editörler: Suavi Aydın ve Diğerleri, Ankara 2000, s.11; Ayrıca menkıbenin tanımı için bkz: Mehmet Şeker, "El Yazması Menâkıb-ı Eyyüb El-Ensârî" Adlı Eser ve Nüshaları Üzerine Bir Değerlendirme", *Kültürü ve Sanatıyla Eyüp Sultan Sempozyumu V Tebliğler*, (11-13 Mayıs 2001), İstanbul. s.23; Latif Daşdemir, "Afyonkarahisar Efsaneleri", http://www.haber.aku.edu.tr/091-104.pdf, 20.11.2006.

kelimenin ıstılâhi manada din büyüklerinin ortaya koydukları kerametleri anlatan küçük hikâyeler şeklini aldığı ifade edilmektedir.[356]

Masal, mitos, efsane türleri gibi menkıbeler de olağanüstü olayları konu edinmiştir. Öteki türler gibi, başlangıçta o da ferdidir. Ancak daha sonra anonim bir hüviyet kazanır. Menkıbelerin konusu gerçek kişilerdir, ki onu masal ve efsaneden ayıran en önemli fark da budur.[357]

Efsane ile menkıbeyi aynı başlık altında değerlendiren Elçin, bunların masaldan ayrı eserler olduğunu söyler ve Türklerin hayatında şaman, alperen, peygamber, halife, padişah, şeyh, şeyhülislam, asker vb. gibi otoriteler etrafında veya şehirler, saraylar, camiler, mezarlar, türbeler, adaklar üzerine doğmuş masalların ve menkıbelerin bu mahsûller arasında yer aldıklarını belirtir. Ocak da bunların, hayatını anlattıkları velilerin etrafında cereyan eden tarihi olayları ve bu velilerin ilişkide bulundukları çeşitli tarihî şahsiyetleri bazen öteki kaynaklarda rastlanmayacak cinsten bilgilerle anlattıklarını belirtir.[358]

Menkıbeleri tip olarak tarihî gerçeklere dayanan ve hayalî menkıbeler olarak iki gruba ayıran Ocak ise evliya menkıbelerinin önemli bir kısmının gerçekten yaşanmış tarihi olaylardan kaynaklandığını, ancak menkıbelerde varılmak istenen hedeflerden biri kahraman olan veliyi yüceltmek olduğundan bu gerçek olayların deforme edildiğini ifade eder.[359] Menkıbeleri, bir insanın meziyetleri ile faziletlerinden bahseden eserler olarak nitelendiren Şeker, bazı menkıbelerin tamamıyla tarihî realitelerle uygunluk arz ettiğini ve aynı zamanda kronolojik eser özelliği taşıdığını söyleyerek, bu menkıbelerin konu edindikleri tarihi şahsiyetler hakkında güvenilir kaynaklar olduğuna dikkat çekmektedir.[360]

Menkıbeleri konuları bakımından kahramanlarla ilgili olanlar ve dinî kişilerle ilgili olanlar şeklinde ikiye ayıran Memiş, eleştirilerek kullanılırsa menkıbelerin tarih araştırmalarında özellikle kahramanlarla ilgili menkıbelerin sosyal yapının araştırılmasında önemli kaynaklar olabileceğini vurgulamaktadır.[361]

---

[356] Üçüncü, Agm., s.8.
[357] Latif Daşdemir, "Afyonkarahisar Efsaneleri", *http://www.haber.aku.edu.tr/091-104.pdf, 20.11.2006.*
[358] Koçak, Agm., s.274.
[359] Ocak, Age., s.34.
[360] Mehmet Şeker, "Menâkıb-Nâmelerin Türk Kültürü ve Eyüp Tarihindeki Önemi", *Tarihi, Kültürü ve Sanatıyla Eyüp Sultan Sempozyumu VIII Tebliğler,* (7-9 Mayıs 2004), s.187.
[361] Memiş, Age., s.79.

Menkıbelerin bir bölümü tarihi olaylarla uygunluk arz etmekte olup, tarih kaynaklarınca da nakledilirken; diğer bir bölümü ise, tarihi kaynaklarla tespitlerinde zorlanılmakta hurafe, olağanüstü ve mucizevî olaylarla süslenilmektedir".[362]

Geçmiş dönemlerdeki olaylar ve şahitlikler günü gününe kaydedilmediği için, anlatmalar sözlü gelenekten derlenip yazıya aktarılmışlardır. Bu bakımdan sözlü kültür malzemelerine ait üslup özelliklerini bünyelerinde barındırırlar. Halil İnalcık'ın ifadesine göre bu eserler, *"Osmanlı devletinde barış zamanlarında kahvehanelerde ve bozahanelerde dinlenilmek üzere yazılmışlardır. Flügel ve Hammer gibi araştırmacılar da bu eserleri sözlü kültür ürünü kahvehane hikâyesi olarak değerlendirirler".*[363]

Togan, menkıbelerin ülkelerin imar ve iskân tarihlerini öğrenmede, hakkında bilgi verilmeyen savaşların nerede ve nasıl meydana geldiğini öğrenmede, ülkenin o zamanki ekonomik hayatına ait fikir elde etmede de faydalı olduğunu; eğer metoduna uyulursa menkıbelerin tarih için önemli kaynaklar olabileceğini belirtir.[364] Üçüncü de, Türk kültür dairesi içinde evliya menkıbeleri-vilâyetnâmeleri başlığı altında çok zengin bir birikimin olduğunu, Anadolu'nun Türkleşmesi ve İslamlaşması sürecinde geniş bir inanç yelpazesinde alp eren-gazi ve dervişlerin faaliyetlerinin, bağlıları tarafından kaydedilip bir araya getirildiğini, bu eserlerin ait oldukları çağın sosyal ve iktisadi yapısını aydınlatacak çok kıymetli bilgiler taşıdığını vurgulamaktadır.[365]

Zaman zaman olağanüstü ve fantastik öğelere başvurmalarına rağmen menakıbnâmeler konu edindikleri şahsın, içinde yaşadığı toplumun hayatını yansıtırlar. Menakıpnamelerin tarihi değerleri bakımından örnek olarak verilebilecek eserlerden bir tanesi Ahmed Eflakî'nin "Menâkıbu'l-Ârifîn"idir ki bu eser, XIII-XIV. yüzyıllar Anadolu kültür tarihi bakımından son derece önemli bir kaynak olarak kabul edilmektedir. Bu eser, mevlevilik, ahilik ve bektaşilik başta olmak üzere çağın ortaya çıkan olayları ve o dönemde anadoluda faaliyetleri görülen tarikatlarla, fikri cereyanlar hakkında da bilgiler ihtiva eden önemli bir kaynaktır.[366]

Kültür tarihimiz içerisinde önemli bir yer teşkil eden menkıbelerin en önemli özelliği, toplum tarafından kahraman olarak tanınan gerçek bir kişi hakkında, dilden dile

---

[362] Mehmet Şeker, "El Yazması Menâkıb-ı Eyyüb El-Ensârî" Adlı Eser ve Nüshaları Üzerine Bir Değerlendirme", *Tarihi, Kültürü ve Sanatıyla Eyüp Sultan Sempozyumu V Tebliğler*, (11-13 Mayıs 2001), s.23.
[363] Üçüncü, Agm., s.9-10.
[364] Togan, Age., s.49-50.
[365] Üçüncü, Agm., s.9-10.
[366] Mehmet Şeker, "Menâkıb-Nâmelerin Türk Kültürü ve Eyüp Tarihindeki Önemi", *Tarihi, Kültürü ve Sanatıyla Eyüp Sultan Sempozyumu VIII, Tebliğler* (7-9 Mayıs 2004), s.188.

anlatıla gelen ve öyküyü anlatan halkın beklentilerini, umutlarını ve sosyal yaşantısında görülen bozuklukları dile getirmesidir.[367] Dolayısıyla bu tür, özellikle sosyal tarih çalışmalarında başvurulacak önemli kaynaklar olarak kabul edilebilir.

Ciddi ve esaslı bir tarihi tenkide tabi tutulmak şartı ile tarihin olduğu kadar, özellikle toplum ve kültür tarihinin de kaynağı olarak menakıpnamelerden yararlanılabileceği kabul edilmektedir. Aynı zamanda bunlar, Türk-İslam kurumlarının çeşitliliği ve işleyişi hakkında da yararlı bilgileri ihtiva eden hikâyeler olarak değerlendirilebilirler. Bölge, şehir ile cami, medrese, türbe gibi türlü mekânların tarihlerine dair bilgileri de ihtiva ederler.[368]

Menakıpnamelerin tarih kaynağı olarak değerlendirilebileceğinin bugün tartışılmaz bir husus olduğunu kabul etmek gerekir. Bugün tarihi kaynaklarda hiç söz konusu bile edilmeyen, dönemin toplum ve iktisadî hayatı ile örf ve adetlerine dair bilgilere menkıbelerde sıkça rastlanır.[369]

Halkın sosyal yaşamını, gelenek ve göreneklerini veren ve yine halkın bunları algılayış biçimini de ortaya koyan menkıbeler vasıtasıyla tarih eğitiminde çocuklara ahlâkî değerleri kazandırabiliriz. Nitekim Ocak'a göre, *"bazı menkabeler, kahramanları olan velinin şahsında bir takım ahlâkî faziletlerin üstünlüğünü göstermek için meydana getirilmiştir. Veli, ahlâkî mertebelerin en yükseğine ulaşmış bir kişi kabul edilmesi itibariyle toplum içinde ideal bir örnek teşkil eder. Böylece onun menkabeleriyle topluma bu ahlâkî faziletleri gerçekleştirme alışkanlığı kazandırılmak istenmiştir."*[370] Öztaş da, tarih tahkiyeli eserler, toplumların tutum ve ahlaklarını belirleyen referanslarla doludur ve topluluğa ortaklaşa paylaştıkları değerleri hatırlatıcı rol oynamaktadır. Aristo manevi etki bakımından tarih derslerine önem vermekte, eğitimde ahlakî bilgilere karşı ilk önce ruhun hazırlanmasının gerektiğini belirtmektedir. İşte manevî değerlerle yüklü menkıbelerin tarih derslerinde ahlâkî bilgilere karşı çocuğun ruhunun hazırlanmasında etkili olacağı şüphesizdir[371] der.

Efsane, destan, menkıbe gibi edebî mahsûllerin, karanlık devirleri aydınlattıkları gibi, bizi terbiye de ettiklerini ifade eden Ocak, *"çünkü bunlar, mahalli bir takım adetlerin, insani bir takım tasavvurların hatıralarıdır. Bu sebepledir ki menkıbeler bir*

---

[367] Memiş, Age., s.78.
[368] Şeker, Agm., s.191.
[369] Mehmet Şeker, "El Yazması Menâkıb-ı Eyyüb El-Ensârî" Adlı Eser ve Nüshaları Üzerine Bir Değerlendirme", *Tarihi, Kültürü ve Sanatıyla Eyüp Sultan Sempozyumu V Tebliğler*, (11-13 Mayıs 2001), s.23.
[370] Ocak, Age., s.34-35.
[371] Sezai Öztaş, "Tarih Eğitiminde Menkıbelerin Yeri ve Önemi", *Türk Yurdu*, 22/175, (Ankara 2002) s.70.

bakıma tarihten daha gerçek olup kıymetli birer belgedirler. Onlar halkın hayatını inceler ve bize, tarihi olayların kuruluğundan daha heyecan veren duyguların sıcaklığını iletirler"[372] der.

Zengin kültürel mirasımızın nadide türlerinden biri olan bu metinler aracılığıyla öğrencilere çok farklı yaşam tecrübeleri kazandırılabilir. Örneğin, öğretmenler bulundukları çevrede menkıbelere konu olmuş uluların ve kahramanların türbe ya da yatırlarına geziler düzenleyerek, menkıbede geçen olay ve kişilerin toplum üzerindeki tesirlerini gerçek mekânlarda öğrencilere görme ve değerlendirme imkânı verebilirler. Plânlanan böyle bir gezide öğretmen öğrencilerine gezi sırasında edindikleri gözlemleri not etmelerini, imkân varsa elektronik ortamlara kaydetmelerini isteyip daha sonra bu gözlemleri sınıf ortamında tartışmaya açabilir. Propaganda maksadı güden ya da hayali birçok menkıbenin hayatımıza girdiği, inançlarımıza batıl ve hurafe bir takım değerleri sızdırdığı bir ortamda öğretmen öğrencilerini gezi sırasında gözlemledikleri somut örneklerle açıklayarak, bu tutum ve davranışların yanlış olduğunu kavratabilir. Hatta gezi sonrasında konunun uzmanı olan kişileri bizzat sınıfa davet ederek çocukları gerçeklerle yüzleştirebilir.

Bu türe ilişkin yapılabilecek bir diğer etkinlik de son zamanlarda akademik çalışmalarda adına sıkça rastlanan, tarih bilgisi toplama ve edinme yollarından biri olarak kabul gören sözlü tarih çalışması olabilir. Öğretmen, öğrenciler arasında işbölümü yaparak, bulunulan çevrede geçmişte yaşayan ya da yaşadığına inanılan kişi ve olaylar hakkında, olaylara şahitlik etmiş kişilerin anlatılarına başvurmalarını ve bilgi toplamalarını sağlayabilir. Böyle bir aktivite eğitim-öğretim ortamına girdi olarak sokulabilirse, süreç sonunda bir kaç önemli çıktı elde edilebilir. Bunlardan bir tanesi geçmiş hakkında önemli bilgilerin toplanması, bir diğeri de çocuklar araştırmaya bizzat katıldıkları için akademik becerilerini geliştirebilme ve aynı zamanda gruplar halinde çalıştıkları için de işbölümü yapabilme, sorumluluk alma ve sosyalleşme gibi eğitimde son derece hayati bir yer teşkil eden becerileri geliştirme imkânı bulmaları olacaktır.

2.1.8. Efsane, efsanenin eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı

İngilizce'de "legend", Fransızcada "legende", Almancada "legende" ve "sage", İtalyancada "leggenda", İspanyolcada "leyanda", Yunancada "mitos-mit" kavramları ile

[372] Ocak, Age., s.XI.

ifade edilen[373] Farsça asıllı bir kelime olan efsane *"sözlüklerde söylenti; masal, dedikodu, asılsız hikâye, boş söz saçma sapan lakırdı, olmayacak şey, hurafe, ün salmış dillere düşmüş olay; destan, eski çağlardan beri söylenegelen olağanüstü varlıkları, olayları konu edinen imgesel öykü, söylence, bir tabiat olayını, bir varlığın meydana gelişini, tabiat elamanlarının birinde olan değişikliği, akıldışı, olağanüstü açıklamalarla anlatan hikâye... vb. gibi birçok manada kullanılmaktadır."*[374]

Efsaneler kaynaklarını mitolojiden, tarihten, dinden ve günlük olaylardan alabilir. Zamanla mitolojik olay ve kahramanlar tarihi devirler içine yerleşerek efsane haline dönüşürler. Bazı tarihi ve dinî şahsiyetlerin etrafında efsane teşekkül eder ki bu tür efsanelere "menkıbe" adı verilir.[375]

Edebiyatımızda hikâyeleştirme esasına dayalı anlatım türlerinden biri olan efsane ve menkıbeler, yapılarındaki pek çok motif benzerliğinden dolayı günümüzde tek bir tür gibi kabul görmektedir.[376] Bir tarife göre de efsaneler, mitlerin modernleşmiş şekli olarak ifade edilmekte, çok eski hikâyeler olduğu söylenmektedir.[377]

Mit, efsane, destan, masal ve menkıbe kavramları konuşma dilinde, hatta bazı araştırmalarda birbirlerinin yerine kullanıldığı için bir belirsizlik doğmuştur. Bunun sebebi ise bu türlerin hepsinde bir takım ortak yönler ve unsurların bulunmasıdır.[378]

Elçin, efsane ve menkıbeyi masal türü içinde ele alıp değerlendirirken, efsaneyi masaldan ayıran Sakaoğlu, masal dinleyicisi, onun hakikatte cereyan etmediğini bilir, ona göre dinler. Ama efsane dinleyicileri, içindeki hadiselerin mutlaka cereyan ettiğini kabul ederler. Efsane bir zamana, zemine ve şahsa bağlıdır. Masal da ise bunu bulamayız. Onlar evvel zaman içinde vuku bulan hadiseleri anlatır diyerek masalla efsane arasındaki farkları ortaya koyar.[379]

Seyidoğlu da, efsaneler ile mitleri şu şekilde ayırmaktadır. Efsaneler tarihi devirler içinde teşekkül etmişlerdir. Konusu bir olay, tarihi veya dinî bir şahsiyet yahut

---

[373] Arif Ay, "Efsane-Menkıbe Üzerine Bir Karşılaştırma Denemesi", http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/medergi/20.htm 23.11.2006.

[374] Kenan Erdoğan, "Şiir-Efsane-Menkıbe İlişkisi ve Niyâzî-i Mısrî'nin Menkıbelerine Göre Bazı Şiirlerinin Hikâyesi", *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1/1, (Manisa 2003), s.37.; Ayrıca efsanenin tanımı için bkz: Şemseddin Sami, *Kâmûs-ı Türkî*, İstanbul 1992, s.132; Mehmet Yardımcı, "Kıbrıs ve Balkan Türkleri Efsanelerinin Anadolu Efsaneleriyle Mukayesesi", *III. Kıbrıs ve Balkan Türk Edebiyatları Sempozyumu,* (29 Eylül 4 Ekim 1999), Köstence/ Romanya s.1.; Ferit Develioğlu, *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat,* Haz.Aydın Sami Güneyçal, Ankara 1998, s.206.

[375] Bilge Seyidoğlu, "Efsane", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, 3. Cilt, Ankara 1992, s.316.

[376] Daşdemir, Agm., http://www.haber.aku.edu.tr/091-104.pdf 20.11.2006.

[377] Bilge Seyidoğlu, *Erzurum Efsaneleri*, İstanbul 1997, s.22.

[378] Muharrem Kaya, *Türk Romanında Destan Etkisi*, Ankara 2004, s.25.

[379] Daşdemir, Agm., http://www.haber.aku.edu.tr/091-104.pdf, 20.11.2006.

belli bir yer olabilir. Tarihi devirler içinde teşekkül ettikleri için efsaneler mitlerden bu konuda ayrılırlar. Mit(myth),lerde zaman başlangıç zamanıdır. Mitlerin kahramanları tanrılar ve yarı tanrılardır. Efsanelerde (legend) kahramanların olağanüstü güçleri vardır.; fakat tanrı veya yarı tanrı değillerdir. Mitolojiler ilkel dönemlerin ve ilkel kültürlerin mahsûlleri oldukları halde efsaneler günümüzde oluşabilir ve tarih çıkabilirler.[380]

Efsane de, mit de inançlara dayalı olması bakımından benzerdirler; anlatanlar ve dinleyenler tarafından gerçek olduklarına inanılır. Mitler kesin bir kutsallığı yansıtırken, efsanede kutsallık belirleyici değildir. Efsanede anlatılan olayların zamanı mitinkine oranla daha yakın bir geçmişe sahiptir. Mitlerde yer, bildiklerimizden farklıdır, efsanede ise tanıdığımız mekânlar anlatılır. Destanla efsane arasındaki bağ ise anlatılanları gerçek olarak kabul etme noktasında bir ortaklığa dayanmaktadır. Destanlarda geçen olaylar tarih kitaplarında bulunabilirken efsanelerde her zaman bu durum görülmez. Efsane ile destanın arasındaki önemli fark, zaman kavramında belirginleşir. Destanı oluşturan olay ile destanın oluşması arasında uzun zaman olması gerekir. Fakat efsane için böyle bir durum her zaman görülmez. Yer konusu da iki türün benzer özelliğidir. Her ikisinde de olaylar günümüzde bilinen yerlerde geçmiştir. Destanlar millidir. Bu yüzden benzerleri yoktur. Ama masal kaynaklı "gezgin-migratory" efsaneler pek çok millette görülür.[381]

Efsanelerle birçok benzer niteliklere sahip olması dolayısıyla "mit"lere de efsaneler konu başlığı altında yer verildi.

Toplumun en eski kültür taşları olan "mit"ler, ilkel insanların kâinatı anlama ve yorumlama çabalarının ürünü olan bir takım kutsal hikâyeleri anlatırlar. "Mit"ler, tarih öncesi dönemlerde oluştuğu için, onların izlerini sürmek, aslına ulaşmak hatta hangi millete ait olduğunu belirlemek araştırıcılar için oldukça güçtür. "Mit"lerin en belirleyici özelliği, inançla ilgili olmasıdır. Toplumların ilkel dönemlerinde dünyada var olan canlı ve cansız nesneleri, bir takım doğa olaylarını açıklamak üzere yarattıkları bu hikâyeler, mitolojik bir takım geleneklerin oluşmasını sağlamıştır.[382]

"Mit"lere dayalı düşünceye günümüzde iyi gözle bakılmadığı ve akıldışı kabul edilip göz ardı edildiğinden yakınan Armstrong, "mit"lerin insanların hayal dünyasını nasıl genişlettiğini ve buna bağlı olarak insanlığın hizmetine sunulan birçok buluşun

[380] Bilge Seyidoğlu, "Efsane", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, 3. Cilt, Ankara, 1992 s.318.
[381] M. Kaya, Age., s.27-29.
[382] Yılar, Age., s.84.

köklerinin hayal dünyasında olduğunu şu cümlelerle özetlemektedir: *"Bilim adamlarının yeni bilgilere ışık tutması ve etki gücümüzü sınırsız kılan teknolojiyi üretmesi hayal etme yetisi ile ilintilidir. Bir zamanlar mitler dünyasında yaşanabilen uzaya yolculuk, ayda yürümek bilim adamlarının hayal gücü sayesinde gerçekleşmiştir. Mitoloji de, bilim de insanoğlunun ufkunu genişletir".*[383]

Mitler, yoğun duygusal değerlerle yüklü durumları içerdiğinden temel olarak doğrudurlar[384] ve kutsal sayıldıkları için toplumun manevi değerlerini saklar ve korurlar".[385]

Ögel'in, bir milletin fikir ve düşünce tarihidir dediği mitlerden[386] Togan, tarihe ait meseleleri, özellikle Önasya tarihine ilişkin meseleleri aydınlatmada geniş ölçüde faydalanıldığını, Türk kavimlerinin ön tarihteki yayılmaları ile ilişkili bazı durumları ispat yolunda bunlardan istifade edilebileceğini ifade etmektedir. [387]

Çağcıllık öncesi dünyada mitoloji olmazsa olmazdı. "Mit"ler, yalnızca insanların yaşamlarından bir anlam çıkarmalarına yardım etmekle kalmamış, insan aklının onlar olmaksızın ulaşamayacağı alanları açığa çıkarmışlardı. Psikolojinin ilk biçimiydi mit. Freud ve Jung ruhun çağdaş araştırmasına girdiklerinde iç görülerini açıklamak üzere içgüdüsel olarak klasik mitolojiye başvurmuş ve eski mitlere yeni yorumlar getirmişlerdi.[388]

Mit lâf olsun diye anlatılan bir öykü değildir. Bize nasıl davranmamız gerektiğini öğreten,[389] tarihin ötesinde insanın varoluşundaki zamansızlığa işaret eden, gelişigüzel olayların çapraşık akışından çıkıp gerçeğin özüne şöyle bir göz atmamızı sağlayan bir sanat biçimidir.[390]

Mit, efsane, destan ve masallarda insanlığın macerası, millî ve evrensel değerler yer alır. İnsani değerlerin ifade edilmesiyle ölümsüzleşen bu eserlerdeki çeşitli semboller, daha sonra yazılanlarda yeni şekiller kazanır. Farklı dönemlerde yazılan eserler, insanlığın ortak macerasını anlatan mitlere bağlıysa güçlenir. Bunları ifade eden eserler ölümsüzlüğe ulaşır, yüzyıllar boyunca insanlığın ifadesine sunulur.[391]

---

[383] Armstrong, Age., s.8.
[384] Lord Raglan, *"Mit ve Ritüel"*, Çev. Evrim **ölçer** ***http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/36.php 09.04.2007***.
[385] Bilge Seyidoğlu, *Mitoloji Metinler-Tahliller*, Kayseri 1995, s.93.
[386] Ögel, Age., s.9.
[387] Togan, Age., s.423.
[388] Armstrong, Age., s.13.
[389] Armstrong, Age., s.9.
[390] Armstrong, Age., s.11.
[391] M. Kaya, Age., s.6.

Güney, ülkemizde mitler ve efsanelerden yeterince yararlanılmadığından yakınarak başka milletlerin mitoloji ve efsanelerinden şaheserler çıkardıklarını, halbuki bizlerin kendi doğduğumuz yerin bile kuruluş efsanesini bilmediğimizi, çocuklarımızın bu efsanelerden bir yudum tatmadan okuldan çıkıp gittiklerini söylemektedir.[392]

Mitler, çocukların bugün ulaştığı bilgi, anlayış ve düşünce düzeyinin çok gerisinde kaldıkları için güç anlaşılırlar. Ancak masal türüne benzerlikleriyle çocukların ilgisini çeker ve hayal güçlerini geliştirirler. Uzak geçmişte insanların olayları nasıl yorumladıklarını göstermek açısından (seçici ve ayıklayıcı olmak şartıyla) ileri yaşlardaki çocuklar için mitlerden yararlanılabilir. 7-8 yaşlarındaki çocuklara mitlerin yalnızca masal boyutu sunulabilir. Sonraki yaşlarda bazı "mit"lerin taşıdığı zengin tasvirler ve serüven çocuklar için ilgi çekicidir.[393]

Ancak, modern toplumlar için mitik devir kapandığı halde efsane dönemi devam etmektedir. Belli yerler etrafında teşekkül etmiş olan efsaneler; meşhur insanlar, tarihi olaylar ve yöresel değerler etrafında meydana gelebileceği gibi olağanüstü inanışlar ve olaylar etrafında da oluşur.[394]

Efsaneler, halkın özlemlerini, dünya görüşünü, hayalinde yarattığı ideal insan tipini diğer edebî türlerden daha kesin bir şekilde ortaya koyar. Efsanelerde tarihle halk hayali birleşmiştir. İnanış konusu olan efsaneleri, saçma ve akıl dışı diye nitelemek aydınların halkı anlamasına engel olacağı gibi, halktan uzaklaşmalarına da sebep olur. Kaldı ki efsanelerin bir kısmı inandırıcılığını kaybetseler bile, masallardaki imgeler gibi varlıklarını devam ettirebilirler.[395]

Mitlerin ve efsanelerin birçoğu, gerçekleri hayali buluşlarla açıklama eğiliminde olan çocuğun doğa ve tarih olayları üzerindeki meraklarını giderebilecek niteliktedir. "Mit"ler ve efsaneler, dikkatli, amaca uygun bir seçim yapıldığı takdirde çocuğun hayal gücünü zenginleştiren, halkın duygu ve inançlarını tanıtan eğitim-öğretim aracı olabilirler.[396]

Efsaneler, bir taraftan çocukların hayal gücünü geliştirirken, diğer taraftan da bazı tarihsel olayları ve kahramanlıkları ilginç bir anlatımla yansıtırlar. Bu özellikleri

---

[392] Güney, Age., s.12.
[393] Tacettin Şimşek, *Çocuk Edebiyatı*, Ankara 2002, s.70.
[394] Bilge seyidoğlu, "Efsane", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, 3. Cilt, Ankara, 1992, s.318.
[395] Erdoğan, Agm., s.38.
[396] İbrahim Kıbrıs, *Uygulamalı Çocuk Edebiyatı*, Ankara 2000, s.64.

dolayısıyla, özellikle okul öncesi ve okul çağı çocuklarının ilgi odağı olan efsaneler, bir toplumun ulusal kültürünü gelecek kuşaklara aktarmada da büyük önem taşırlar.[397]

Efsanelerin telkin ettiği değerler, sosyalleşen çocuğu, karşılaştığı çelişkilerde ruhen tedavi edici de olabilir.[398] Belli şahsiyetler ve olaylar etrafında efsane teşekkül etmesi, halkın gözünde de bu yerlerin ve bu şahsiyetlerin bir kutsiyet kazanması, değerlerin fark edilmesi anlamını taşır. Halk, kendisine hizmet edenleri efsanelerde yüceltir, onları unutulmazlar arasına katar. Ayrıca içinde yaşadıkları toprakları da kutsal sayarak onu korur. Hayatı daha manalı bir hale getirir. Efsaneler insanların hayatına mana ve derinlik katarken bir taraftan da çevreyi korur, tabiatın tahrif edilmesini önler.[399]

Erdoğan, efsanelerin insanlar üzerinde ne kadar etkili bir araç olduğunu, insanların onları içselleştirerek millî ve manevi değerleri arasında nasıl başat bir konuma getirdiklerini söyle özetlemektedir: *"Efsanelerde insanlık, doğruluk, dürüstlük, cesaret, fedakârlık, cömertlik, iyilikseverlik Allah'ın kudretine iman gibi ahlakî davranışlar ve değerler yüceltilir. Bulundukları yer, coğrafya-kaya, dağ, taş, göl, ova, bina- ile insan arasında sıcak, yumuşak bir ilişki kurulur, bunlar munis ve millî hale getirilir. Bir yandan coğrafya vatan olurken, öbür yandan efsanenin sihirli değneğinin değdiği her nesne bir anlam kazanır, manevîleşir. Artık o kaya ve taş gelişigüzel, sıradan bir kaya değildir; bir hikâyesi vardır. Bu yüzden efsaneler bir nevi tarihe, coğrafyaya, zamana ve mekâna vurulan damgadır. Böyle olduğu için kimi milletler buna çok önem vermişlerdir. Mesela İsrail'de mekânla ilgili altı bin efsane derlenmiştir".*[400]

Temelinde inanç unsuru yatan efsaneler, insanların toplum içindeki rolleri, toplumun değer yargıları, aile hayatı vb. durumlar hakkında önemli ipuçları taşırlar.

Sarı Kız Efsanesinin toplum üzerindeki sosyal ve kültürel tesirlerini çalışan Turan, bu efsane etrafında, adeta bir inanç yumağı teşekkül ettiğini, bunlardan bir kısmının sadece inanç bazında kaldığını; bir kısmının da törenlerle desteklenerek periyodik uygulamalar haline geldiğini dile getirmektedir.[401]

---

[397] Öztürk-Otluoğlu, Age., s.103.
[398] Ali Öztürk, *Anonim Türk Edebiyatı*, Erzurum 1986, s.168.
[399] Seyidoğlu, Agm., s.320.
[400] Erdoğan, Agm., s.39.
[401] Fatma Ahsen Turan, "Sarıkız Efsanesi ve Sosyal, Kültürel Tesirleri", http://www.hbektas.gazi.edu.tr/dergi/21_30_yazilar/sayi_22/_TURAN.htm. 21.08.2007

Seyidoğlu'na göre efsanelerin; 1-Gelenek ve görenekleri korumak, 2- Topluma yön vermek, onlara iyi olmayı, nelerin yapılıp nelerin yapılmayacağını telkin etmek, 3-Teşekkül ettikleri yere mana kazandırmak, 4-Koruyucu ve tedavi edici olmak gibi dört temel toplumsal işleve sahip olduğunu ifa etmektedir.[402]

Bir çeşit anonim halk hikâyeleri hüviyetinde olan, zamanla çeşitli motiflerle süslenerek kıssadan hisse çıkarma yöntemiyle nesilleri terbiye etmeyi amaç edinen bu rivayetlerin büyülü havasından faydalanarak, yukarıda zikrettiğimiz işlevlerden günümüz eğitiminde pekâlâ faydalanabiliriz. Türk kültür tarihi ve uygarlığına bir göz attığımızda Türk töresini, inancını, toplum yapısını, hayat felsefesini, yasam tarzını vb. yansıtan birçok efsanenin var olduğunu rahatlıkla görebiliriz. Sakaoğlu, "101 Anadolu Efsanesi" adlı kitabının önsözünde, efsanelerimizin hemen hemen hepsinde insanların doğruluktan ayrılmamaya davet edildiği fikrinin, yalan söyleyen, hile yapan, emanete ihanet eden ve doğru söze kulak asmayanların cezalandırılması ya da uygun bir şekilde ikaz edilmesi motifinin ortak bir hususiyet olduğunu söylemektedir.[403]

Öğretmenler, çocuklara kendi köy, kasaba ya da ilinde anlatılan efsaneleri derlettirebilirler. Çocuklar tarafından derlenen efsaneler sınıfta karşılaştırılarak benzer ve farklı yönler saptanabilir. Yöreden yöreye, ağızdan ağza farklılıklar arz eden efsaneler tahlil edilerek bu farkların neden kaynaklandığını sorup fikirlerini alabilir. Böyle bir aktiviteyi yaparken öğretmen yakından uzağa ilkesini eğitim-öğretim sürecine sokmuş olacaktır. Çünkü bu ilkeye göre; "*birey, doğup büyüdüğü toplumsal çevre içinde yaşayarak gelişir ve gereksinimlerini bu çevre içinde karşılar. Büyüyüp olgunlaştıkça en yakından en uzağa doğru çevresinde yer alan her şeyi ve tüm olup bitenleri öğrenmek için çaba harcar. Bireyin ilgi duyduğu çevresi yer ve zaman bakımından giderek daha da gelişme ve genişleme eğilimi gösterir.*"[404]

Örneğin, Anadolu'nun her bir köşesinde bölgesel hüviyete bürünen ancak temelde paralellik arz eden kahramanı veya kahramanlarının işledikleri bir suçtan, günahtan dolayı ya da bir kişinin bedduası üzerine cezalandırılmak amacıyla taşa veya herhangi bir hayvana dönüştürme motifinin işlendiği "taşa dönüşme efsanesi" oldukça yaygındır.

Köksel'in Gaziantep yöresinden derlemiş olduğu "Sözünde Durmayan Çoban" adlı efsanesi en güzel örneklerden bir tanesidir. Söz konusu efsanenin motifleri şöyledir:

---

[402] Ay, Agm., *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/medergi/20.htm 23.11.2006.*
[403] Saim Sakaoğlu, *101 Anadolu Efsanesi*, Ankara 2003.
[404] Ersan Sözer, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Eskişehir 2002, s.97.

Kayalık bir yerde sürüsüyle beraber yolunu şaşıran çoban, kendilerini susuzluktan kurtarırsa Allah'a yedi kurban adadığını söyler. Dilek kabul olur ve bir dereden su kaynamaya başlar. Çoban, yedi tane bit öldürerek "işte sana yedi kurban" diyerek yaratan ile alay eder. Bu saygısızlığı üzerine Allah, çobanı sürüsüyle beraber taş eder.[405] Bu efsanede sözünde durmadığı ve Allah ile alay ettiği için çobanın Allah tarafından cezalandırıldığı inancını görebiliriz.

Anadolu'da çok sık rastlanan efsanelerden bir tanesi de şöyledir: Evlenmelerine aileleri tarafından izin verilmeyen iki genç kaçarlar. Kızının kaçmasına üzülen anne "yolda giderken taş olasınız" diye beddua eder ve iki genç taşa dönüşürler. Bu efsane ile de gençler ailelerinin onayı olmadan evlilik kararı almamalıdırlar, kız istenirken önce ailenin, ana-babanın görüşü alınmalıdır, anne kalbi kırılmamalıdır. Samimi bir şekilde yapılan dualar kabul edilir, kutsal değerlere saygısızlık edilmemeli gibi mesajlar verilmektedir. Dolayısı ile "*taş kesilme motifi; efsanelerde terbiye etme, eğitme gayesi güder*".[406]

Diğer taraftan efsaneler, milletlerin geleceğe dönük plânlarını, stratejilerini, emel ve ideallerini göstermesi bakımından da oldukça anlamlıdır. (EK-7)'de tamamı verilen "Ayasofya'da Kaybolan Papaz" efsanesi Hıristiyan dünyasının İstanbul ve Ayasofya hakkındaki inanç ve ideallerini bize yansıtan örneklerden bir tanesidir.

Tarih öğretiminde efsaneleri kullanarak öğrencilere ülke toprakları üzerinde çeşitli hesaplar yapan milletlerin kötü emelleri öğrencilere sezdirilip bilinçleri canlı tutulabilir. Dolayısı ile sözlüklerde söylenti; masal, dedikodu, asılsız hikâye, boş söz, saçma sapan lakırdı, olmayacak şey, hurafe şeklinde tanımlanan efsaneler dikkatli bir şekilde tetkik edildiğinde, bakıldığı her perspektiften farklı görünen ve farklı anlamlar yüklenebilen çok boyutlu fotoğraflara benzemektedir.

2.1.9. Tarih konulu tiyatro oyunları, tarih konulu tiyatro oyunlarının eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı

Yapısı itibarıyla birçok duyu organına hitap edebilmesi, öğrencileri eğitim-öğretim sürecine aktif bir şekilde katılabilmelerine fırsatlar tanıması gibi özellikleri dolayısıyla öğretimde işlevsel bir şekilde kullanılabilecek edebî türlerden birisi de tarih

---

[405] Behiye Köksel, "Gaziantep Efsanelerinde Şekil Değiştirme Motifi Üzerine", http://turkoloji.cu.edu.tr/CUKUROVA/sempozyum/semp_3/koksel.php. 21.08.2007.

[406] Çevirme, Agm., http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Hulya_masal.htm. 21.08.2007.

konulu tiyatro oyunlarıdır. Yılmaz tiyatroyu, *"insan hayatını, insanlar arasındaki ilişkileri, olmuş ya da olması mümkün olayları, belirli bir yerde seyirciler önünde canlandırma sanatıdır"*[407] şeklinde tanımlamaktadır. Tarihi oyunlar ise, konularını tarih kaynaklığından alan, kamu düzeninin önemli olaylarına ayna tutan, çoğu zaman tarih verileriyle çağdaş problemlere değinen, genellikle bir örnek, bir uyarma tonu taşıyan oyunlardır.[408]

Tiyatro, dinî merasim ve ayinlerden doğmuştur ve cemiyet hayatında uzun müddet bu merasimlerle ayinlerin bir parçası olarak sürüp gitmiştir. Nihayet bir zaman gelmiş ki, kendisi başlı başına bir ayin, en geniş ölçüde sosyal bir faaliyet halini almıştır.[409]

En eski tarihi oyunun Aeschylus'un Persleri (İ.Ö.472) olduğu ifade edilmektedir.[410] Eski keçi şarkılarının (Dionysos şenliklerinde koroya katılanlar, yüzlerine keçi derisinden yapılmış çeşitli hayvanları temsil eden maskeler takarlardı. Yunanca "keçi şarkısı" anlamına gelen tragedya, adını bu görenekten almıştır.) tragedyaya dönüştürülmesi gibi önemli bir işi üç büyük ozan, Aiskhylos (İ.Ö.525-456), Sophokles (İ.Ö.495-405), Euripides (İ.Ö.484-406) başardı. Konularını, bizim mitos dediğimiz, ancak yunanlıların geçmişin tarihi olarak gördükleri, tanrılar ve insanlar hakkında üretilen, hatırlanamayacak kadar eski zamanlardan beri kuşaktan kuşağa geçirile gelen ve herkesçe bilinen öykülerden aldılar. Ancak tragedya ozanları, geleneksel öykülerin ayrıntılarını kendi amaçlarına hizmet edecek biçimde istedikleri gibi değiştirmekte kendilerini özgür hissettiler. Ele aldıkları konuları açıklamaya çalışırken kişisel görüşlerini ve hayal güçlerini daha da özgürce kullandılar.[411]

Bu türün Türk edebiyatında kendine yer bulması ise geç dönemlerde olmuştur. Her ne kadar Turan, kuklanın geleneksel Türk tiyatrosunun en eski türü olduğunu ifade etse de,[412] edebiyat tarihimizde yer alan kukla, meddah, karagöz ve orta oyunu gibi geleneksel seyirlik sanatlarımızın modern tiyatro ile arasındaki tek ortak öğenin dil olduğu ifade edilmektedir.[413]

---

[407] K. Yılmaz, Age., s.406.
[408] Metin And, "Türk Tiyatrosunda Tarihî Oyunlar ve Bunların Yazılış Gerekçeleri", *VII. Türk Tarih Kongresi Bildiriler*, II, (25-29 Eylül 1970), Ankara 1973, s.768.
[409] Suat Taşer, "Tiyatro ve Eğitim", *Devlet Tiyatrosu*, 9, (Ankara 1953), s.26-27.
[410] And, Agm., s.768.
[411] William H. McNeill, *Dünya Tarihi*, Çev. Alâeddin Şenel, Ankara 2006, s.187-189.
[412] Şerafettin Turan, *Türk Kültür Tarihi*, Ankara 1990, s.290.
[413] Niyazi Akı, *Türk Tiyatro Tdebiyatı Tarihi I*, İstanbul 1989, s.8.

Yine Edebiyat Tarihi üzerine yoğun bir mesai harcayan Tanpınar da, orta oyunu gibi şahıs repertuarı belli tipler halinde evvelden tespit edilmiş sahne oyunlarının hakiki tiyatro ile hiçbir surette alakası olmadığını ifade ederek, tiyatro ile geniş ve devamlı temasımızın 1840'lı yıllarda başladığını söyler.[414]

Tiyatronun tarihi ele alışı ve tarihle ilişkisi incelenmeden önce, tarih ve tiyatronun metotları, kuralları, gerçekleri ve amaçlarının neler olduğu irdelenecektir. Çünkü türün ortaya çıkışından günümüze kadar konusunu tarihten alan oyunlarda tarihsel gerçekliğin mi yoksa sanatsal gerçekliğin mi ön plânda tutulması gerektiği noktasında tartışmalar yapılmaktadır. Araştırmacıların bir kısmı tarih ile tiyatronun metotları ve amaçları bakımından farklı olduğunu, dolayısıyla sanatsal ve estetik kaygının ön plânda tutulması gerektiğini savunurken; bir kısmı da tarihsel gerçeklerin sanat, edebiyat ve yazar özgürlüğü adına çarpıtılmasını eleştirmekte ve kaygılarını dile getirmektedirler.

Sözgelimi Şener, tarihsel oyunların evrensellikle tarihselliği bir arada içermesi gerektiğini söyleyen, bazı tarihi oyunlarda tarihin yalnızca kaba bir malzeme olarak kullanıldığını, evrensel ve tarihsel bakış açısının savsaklandığını ileri süren Şener, tarihsellik savında olmayan oyunlarda bu tutum bağışlanabileceğini, ancak tarih oyunu olma savındaki oyunların ise evrensellik ve tarihsellik süzgecinden geçmesinin kaçınılmaz olduğunu ifade etmekte ve ardından tarih oyunlarında sanata karşı sorumluluğun bilincinde olmak ve bu sorumluluğu yerine getirmek için tarih olaylarını istediği gibi yoğurma hakkına sahip olmanın tarih oyunlarının bir önkoşulu olduğunu eklemektedir. [415]

Bu tartışma ekseninde Özgü de, "*Trajedi, tarih gibi olayları hakikate uygun bir şekilde tespit etmez, tarih gibi yalnız neden ve nasıl olduğunu bildirmez, onun gayesi, olanı duyurmak, insanları olaylar karşısında hayran bırakmaktır*"[416] diyerek Şener'le aynı fikri paylaşmaktadır.

Bir tiyatro eserinin realiteye yaklaştığı ölçüde mükemmel olabileceğini ileri süren Doyran ise tiyatro sanatçısının dünyasıyla, dış dünya, yani hakiki dünyanın aynı şey olmadığını, dolayısıyla tiyatronun realiteye ne kadar yaklaşırsa yaklaşsın arada daima

---

[414] Ahmet Hamdi Tanpınar, *19.Asır Türk Edebiyatı Tarihi*, İstanbul 2003, s.278-279.
[415] Sevda Şener, "Türk Tiyatrosunda Tarihsel Oyunlar", *Türk Dili*, XLlV/363, (Mart 1982), s.188.
[416] Melahat Özgü, "Tarihte Hakikat-Sanatta Hakikat", *Devlet Tiyatrosu*, 12, (Ankara 1953), s.24.

bir farkın kaldığını, zira sanatçının dünyasının suni, dış dünyanın ise tabii olduğunu da hatırlatmaktadır. [417]

Tarihle sanatın metotları, kuralları, perspektifleri, gerçekleri, bakış açıları ve amaçlarının birbirinden çok farklı olduğunu dile getiren Asena da,[418] tiyatronun tarihten yararlanabileceğini, ancak tarihe teslim olamayacağını; tarihçinin yaklaşımı kaçınılmaz bir biçimde nesnel, tiyatro yazarının yaklaşımı ise kaçınılmaz bir biçimde özneldir; tarihçiler gerçeğin, sanatçılar ise inandırıcı olanın peşindedir gerekçeleri ile tezini savunmaktadır. [419]

Parlatır da, hayatın tiyatro adını alan bu temsili ile tarih arasındaki ilişkiyi *"tarih, olmuşun bilimsel gerçekliği ile değer kazanır; tiyatro ise bu olmuşu estetik incelikle işler. Tarihte, belgesele dayalı gerçeklik, tiyatroda sanat ve buna bağlı olarak estetik aranır"*[420] diyerek açıklamaktadır.

Tarihin, tiyatro sanatının vazgeçilmez bir alanı olduğunu vurgulayan Oflazoğlu ise gerçeklik sorunsalına yaklaşımını şöyle özetlemektedir: Tarih de tiyatro da doğrunun, gerçekliğin peşindedir; ancak tarih bilimsel, tiyatro ise estetik gerçekliğin peşindedir. Her ikisi de inandırıcı olmak zorundadır. Tarih bunu kanıtlarla, belgelerle sağlar. Bir tarih kitabı ne denli güzel, ne denli etkileyici, çarpıcı bir üslupla yazılmış olursa olsun, kabul ettirmeye çalıştığı şeyleri nesnel kayıtlara dayandırmıyorsa, tarih bilimi açısından hiçbir değeri yoktur. Oyun yazarı ise, dramatik güzelliğin oluşması için gerekli unsurları bir araya getirememişse, işlediği ham maddeden başarılı bir oyun çıkaramamışsa, isterse en güvenilir belgelere dayansın, itibar görmez. Tarih, zaman içinde akıp gideni alıkoymaya çalışırken; tiyatro, bu alıkonmuşu zaman üstü bir yere çıkarma çabası güder. Tarih de tiyatro da, ulusal dolayısıyla, evrensel kültürün oluşması, gelişmesi için birer araçtır. Araçlarla amaçlar yer değiştirdi mi, örneğin tarih ya da tiyatroyu amaç haline getirdik mi ırmak tersine dönmüş, denize doğru değil de kaynağına doğru akmaya başlamış demektir.[421]

Fatih piyesinin müellifi Nazım Kurşunlu da, kendisine eserinde tarihe sadık kalıp kalmadığıyla ilgili sorulan bir soru üzerine, konusunu tarihten alan sanatçının eserinde kendi görüş ve anlayışını yansıtması gerektiğini, ondan tarihsel gerçekliğe yüzde yüz

---

[417] Turhan Doyran, "Tiyatro ve Realite", *Türk Tiyatrosu*, 209, (Aralık 1947), s. 5.
[418] Orhan Asena, "Tarihe Doğru Yaklaşmak", *Kültür*, 97, (Ocak-Şubat 1993), s.20.
[419] Orhan Asena, "Tiyatro Tarihten Ne Alır?", *Kültür*, 102, (Kasım-Aralık 93), s.50-51.
[420] İsmail Parlatır, "Kösem Sultan", *Türk Dili*, L/406, (Ekim 1985), s.139.
[421] A.Turan Oflazoğlu, "Tarih ve Tiyatro", *Türk Dili*, XLIX/397, (Ankara 1985), s.9-12.

sadakatle bağlı kalmasını beklemenin haksızlık olacağını belirterek ardından şunları ilave eder: Sanatkâr daima değişik ve yeni bir şey getirmek zorundadır. Eğer realiteye taassupla bağlı kalmak endişesi diğer bütün endişelere hükmederse sanat yapmak imkânı ortadan kalkar. Bu takdirde, bilhassa tarihi mevzuları işleyen eserlerde, aynı mevzuu seçenler için yeni bir şey söylemek, orijinal olmak, vak'alara yeni bir ışık serpmek imkânı kalmaz ve birbirinin can sıkıcı kopyaları eserler ortaya çıkardı.[422]

"İnsanlığın şafağı sökerken şamanda birleşik çalışan tarihçiyle tiyatrocu bugün ayrı ayrı yöntemlerle iş görüyorlar, ama ikisinin çabası bugün de aynı. Zamana karşı durma, insanlığın mülkünü zamanın yağmasına karşı savunma. Tarih bilimini de tiyatro sanatını da doğuran, insan soyunun yok olmamak için verdiği savaştır".[423]

Tarihi oyunlardaki gerçeklik sorunlarına farklı bir perspektiften bakan And, tarih konulu tiyatro oyunlarında estetik kaygının bildiri, propaganda yönüne üstün geldiği zamanlarda tarihi oyunların tarih nesnelliğinden, gerçekçiliğinden uzaklaştığını belirtir.[424]

Sonuç olarak tiyatro sanatının nevine münhasır bu sorunlar üzerine yapılan polemikler devam edip gitmektedir. Ancak yukarıda yer verilen tartışmalara en güzel cevabı Nutku, *"ister ege kıyılarının dağlara yaslanmış 20-30 bin kişilik antik tiyatro yapıları, ister ortaçağın ilkel, arabalı sahneleri, ister rönesansın görkemli gösterilerinin yapıldığı anıtsal yapılar, ister orta oyununun bir halatla seyirciden ayrılmış toprak sahnesi, ister çağımızın durmadan geliştirilen inerli, çıkarlı, dönerli kayarlı tekniğe dayalı sahneleri olsun bunların tümü de, yüzyıllar boyu insanoğluna anlatılmaz hazlar ve coşkular vermişlerdir. Tiyatro denen bu olguya her insan başka bir tepki göstermiş; bireyler değişik düzeylerde düşünsel ve duygusal deneyimlere girişmişlerdir"*[425] cümleleri ile verir gibidir.

Tiyatroyu bir eğlence, fakat insan aklının bulduğu eğlencelerin hepsinden daha üstün ve faydalı bir eğlence olarak kabul eden Namık Kemal'e göre tiyatro; hayat bulmuş şairane bir hayaldir. Sanki insanın elinden tutar ve onu, güllerin gizli perdelerini birer birer açarak en bilinmez köşelerinde gezdirir. Tiyatroyu seyredenler; insan ahlâkını, bilinmeyen yüksek sırlarıyla birlikte gözlerinin önünde canlanmış görürler. Onun içindir ki, ahlâk bakımından tiyatronun hizmeti, gazetelerden, kitaplardan daha

[422] Kenan Harun, "Fatih Piyesi ve Müellifi", *Devlet Tiyatrosu Aylık Sanat Dergisi*, 11, (1 Ekim 1953), s.11-12.
[423] Oflazoğlu, Agm., s.14.
[424] And, Agm., s.769.
[425] Özdemir Nutku, *Dram Sanatı (Tiyatroya Giriş)*, İzmir 1983, s.1.

fazladır. Tiyatro; fikrin hayallerine vicdan, vicdanın yüceliğine can, canın hayatına lisan verir. Tiyatroların konuşmayı düzeltmeye, diksiyona olan hizmeti de o kadar büyüktür ki; Avrupa üniversitelerinde öğrenciler, eksik kalan güzel konuşma eğitimlerini tiyatrolarda tamamlarlar.[426]

Tiyatro, hayatı ve daha doğrusu beşeri hayatı ele alır. Beşeriyeti ışıklandırmak ve tefekkürle meşbu üstün bir plâna çıkarmak vazifesiyle mükelleftir. Tiyatro ferdin tahlilinde, fertlerin birbirleriyle olan münasebetlerinde, başlarına gelen vakalarda, bütün medd-ü cezriyle, hayatın ritmik kımıldanışını hissettirmek vazifesiyle mükellef olsa gerektir"[427] diyen Strowsky tiyatronun ilgi alanının ne kadar önemli olduğunu dile getirmektedir. Genellikle bütün sanatların en eskisi ve en toplumsalı olarak tanımlanan[428] güzel sanatlar içinde sanat eserinin esas materyali olarak doğrudan doğruya insanı, insanın ferdi ve içtimai benliğinin macerasını ana konu edinen tek sanat alanı, diyebiliriz ki tiyatrodur.[429]

Nutku'nun, "*söze can katar; sözü bir görünüşe, düşünceyi eyleme sokar*" [430] dediği tiyatro, duyguların okuludur; duymak, sevmek, tiksinmek tiyatroda öğrenilir.[431]

Tarihi dramanın, Türk tiyatrosunda genç sayıldığını söyleyen Ortaylı'nın, "*tarihi tiyatro ve romanın güçsüzlüğü, bir ölçüde o eserin yaratıldığı toplumun düşünsel güçsüzlüğünü de ifade eder*"[432] şeklindeki nazariyesi tiyatronun toplumların hayatında ne kadar önemli bir yere sahip olduğunu göstermesi bakımından oldukça anlamlıdır.

21. yüzyılın ilk çeyreğinde bu tartışmalar sürüp giderken, tiyatronun insanlar üzerindeki etki ve gücünü keşfeden milletler çok eski devirlerden itibaren edebiyatın bu mümtaz kolunu kullanagelmişlerdir. Ancak birçok ülke, vatan sevgisi, hürriyet, bağımsızlık, milliyetçilik gibi duyguları büyük kitlelere ulaştırmak için tiyatroyu bir propaganda aracı olarak görmüş ve bu yönde kullanmıştır. And, tiyatronun bu yönünü "*tiyatro, her çağ ve ülkede yürürlükte olan toplumsal, siyasal düzen ve yerleşmiş değerlerle yakından ilgilidir. Ancak toplumlarda, yerleşmiş düzenin sarsıldığı, değiştiği,*

---

[426] Önder Göçgün, "Tanzimat Devri Türk Edebiyatı", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, 3. Cilt Ankara 1992, s.414.
[427] Fortunat Strowsky, *Tiyatro ve Bizler*, Çev. Sabri Esat Siyavuşgil, İstanbul 1990, s.14-15.
[428] Kaya, Agt., s.149.
[429] Henry Frendo, "Yeni Bir Tarih Avrupa'yı Geçmişinden Kurtarabilir mi?", *Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşıma Doğru*, İstanbul 2003, s.32.
[430] Nutku, Age., s.4.
[431] K. Yılmaz, Age., s.447.
[432] İlber Ortaylı, "Tiyatro'da Tarihî Oyunlar Üzerine Bir Analiz Denemesi", *Osmanlı İmparatorluğunda İktisadî ve Sosyal Değişim Makaleler I*, Ankara 2000, s.467.

değerlerin yenileştirdiği bunalım dönemlerinde bu ilişkinin arttığı görülür"[433]diyerek ortaya koymaktadır.

Shakespeare'in, Hamlet, Machbeth, Venedik Taciri Romeo ile Juliette Corialanus ve Julius Caesar gibi tarihi oyunlarında yeniçağ mutlak monarşisinin felsefesini işlediğini, aydınlanma çağında ise tiyatronun çağın en etkili bir propaganda aracı olarak özgürlük ve yurt sevgisi, ulusalcı duygular gibi konuları işlediğini, bu dönemin tarihi oyunlarında ise Goethe (Egmont), F.von Schiller (Wallenstein), gibi Alman düşünür ve yazarların göze çarptığını ifade eden Ortaylı, ulusalcı duyguların ve eylemin ortaya çıktığı 19. yüzyılda bu düşüncelerin propagandasında en etkili kitle iletişim aracının tiyatro olduğunu söylemektedir.[434]

Roma İmparatorluğu döneminde, askerlerden ve savaş tutsaklarından oluşan görkemli geçit alayları, devlet gücünün gösterilmesi amacıyla, görkemli tiyatro yapılarının dev boyutlu sahnelerinde halka sergilenmiştir. Orta çağda kilise önceleri pagan kültürünün bir ürünü saydığı ve yasakladığı tiyatroyu sonradan –uyanarak- Hıristiyanlık inancını yaymak ve pekiştirmek üzere, önemli bir araç olarak değerlendirmiş ve bu yolda kullanmıştır. 1789 Fransız devrimi sırasında da tiyatro, devrim düşüncesini yaymak için kullanılmış, bu amaçla büyük kitlesel gösterilere ve sokak tiyatrolarına yer verilmiştir. 1917 devrimi sonrasında da yine devrim düşüncesini yaymak ve ilkelerini pekiştirmek amacıyla büyük kitlesel gösterilerin düzenlendiği bilinmektedir.[435]

Tiyatronun, geniş halk kitlelerini etkilediğini erken dönemlerde fark eden ve onu propaganda aracı olarak kullanan devletlerden bir tanesi de İngiltere'dir. Nitekim Kaya, *"Elizabeth dönemi İngiltere'sinde tarihsel oyunlar büyük önem kazanmış ve halkın ulusal bilincini olgunlaştıran bir tür olarak gelişmiştir"*[436] demektedir.

Aksoy da, 1579-1642 yılları arasında İngiltere tiyatrosunda Türkler ile doğulu toplumlara toplam 47 oyunda yer verildiğini ve bu oyunların 31 tanesinin Türklere ait olduğunu ifade etmektedir. [437] Söz konusu oyunlarda İngilizler, "Türk" sözünü gaddarlık, hunharlık, kibir, şehvet, hile gibi kötülük simgesi benzeri sözlere karşılık olarak rahatça kullanmıştır. 16. yüzyıl edebiyatında Türkler konusuna eğilen birkaç

[433] Metin And, *Meşrutiyet Döneminde Türk Tiyatrosu*, Ankara 1971, s.9.
[434] İlber Ortaylı, *Gelenekten Geleceğe*, İstanbul 2003, s. 153-161.
[435] İ. Caner Türk, "Osmanlı Devletinde Tarih Eğitimi 1839-1922", Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Erzurum 2006), s.105-106.
[436] Kaya, Agt., s.151.
[437] Nazan Aksoy, *Rönesans İngilteresinde Türkler*, İstanbul 2004, s.5.

yazardan biri olan J.Q.Adams, Türklerin Elizabeth dönemi tiyatrosundaki işlevi için şunları söylüyor: *"Avrupa'nın sürekli olarak Türk tehdidiyle karşı karşıya kalması, Türk karakterine, Türk adetlerine, karşı aşırı bir merak yarattığından, Türkleri doğal olarak tiyatro sahnesine getirmiştir. Ayrıca bu durum, esmer yüzü, yadırgatıcı doğulu giyimi kuşamıyla etkileyici bir sahne dekoru oluşturulmasına da yarıyordu. Türk, hainliği ve zalimliğiyle tanındığından en kanlı sahneleri bile inandırıcı kılıyor, putperest inancıyla bir hıristiyan kahramanın karşısına konulduğunda da hıristiyanlığa övgüler düzen dinî vaizler için fırsat yaratıyordu".*[438] Elizabeth çağı tiyatrosunda Türkler konusuna eğilen Wann ise araştırmasında şu sonuca varmıştır: *"Türkiye eylem sahnesinde en çok kendini gösteren ülke olduğundan, Türkler de tiyatro sahnesinde en sık karşılaşılan karakterlerdir."*[439]

Turan da, Türk tarihi boyunca saraylarda ya da saraylar adına düzenlenen şenliklerde ve düğünlerde değişik oyunların sergilendiğini ileri sürmektedir.[440] Bu doğrultuda Türk tiyatrosunda yazılı metne dayanan batı örneğinde tiyatronun Tanzimat ile başladığını söyleyen And, tiyatral anlamda 16. yüzyılda bir takım şenliklerin düzenlendiğini ve bu şenliklerde ulusal propaganda yapıldığını söylemektedir. Eski Osmanlı şenliklerinde düzenlenen dramatik nitelikte yalancı kale ve deniz savaşları konularını tarihi olaylardan alıyorlardı. Tıpkı Avrupa Renaissance şenliklerinde görüldüğü gibi, bu gösteriler için zengin dekorlar yapılıyor, belli bir deniz ve kara savaşı önceden düzenlenmiş bir olaylar dizisi içinde canlandırılıyordu. Kanuni Sultan Süleyman'ın 1530 da üç şehzadesinin sünnet düğünü için yapılan şenlikte iki kale arasında böyle bir savaş düzenlenmiştir. Savaşlar çoğunlukla Hıristiyan ve Osmanlılar arasında gösteriliyordu. Müslüman devletlerarasındaki savaşlar ise çoğunlukla Türkler ve İranlılar arasındaydı. Şenlikler yabancı elçilerin, işgüderlerin önünde yapıldığı için ulusal bir propaganda niteliği de vardı.[441]

İnsan hayatının her alanını kendisine konu edinen, birçok özelliği dolayısıyla insanlar üzerinde olumlu bir takım etkiler meydana getiren bu gücü eğitim-öğretim ortamında kullanabiliriz. Tiyatro ile çocukların duygudaşlık becerilerinin, başkalarını anlama yetilerinin gelişmesini sağlayabiliriz. Oflazoğlu'nun tiyatro hakkındaki şu

---

[438] Aksoy, Age., s.3.
[439] Louis Wann, "The Oriental in Restoration Drama", *Modern Philology*, XII, (Ocak 1915), Akt: Nazan Aksoy, Rönesans İngilteresinde Türkler, İstanbul 2004, s.8.
[440] Turan, Age., s.298.
[441] And, Agm., s.769.

söylemleri tiyatronun insanların empati kurma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek önemli bir edebî tür olduğunun açık bir göstergesidir. "*Kendimizi bir an başkalarının yerine koymayı başardık mı, anlayıveririz durumlarını. Tiyatronun başlıca eğiticiliği de buradadır sanırım. Biz seyrederken, seyrettiğimizle özdeşlik kurarız, bir Hamlet oluruz bir Ophelia, bir Claudius oluruz bir Laertes; oyun boyunca türlü kişiliklere girer çıkarız*".[442] Tiyatroda her seyirci, adeta kendi benliğinde mahrum edilerek, diğer bütün seyircilerle birlikte, bir tek ve aynı fert olur.[443]

Güzel sanatların tamamına yakınını resim, müzik, dans, mimari, edebiyat- kendi bünyesinde toplama şansına sahip olan tiyatro, izleyicisinin bazı duyu organlarına hitap etmesi bakımından da insanları etkileme, eğitme gibi konularda çok büyük güce sahiptir. Tiyatronun bireyin yaşadığı sosyal çevre içerisindeki konumunu, problemlerini, kendisiyle ve çevresiyle olan çatışmalarını anlatan bir edebî tür olma gerçeğinden hareketle, diğer türler yanında önem derecesi inkâr edilemez bir gerçektir.[444]

Öte yandan tiyatro, çocukların iç dünyalarına girerek, kendi kendilerini sorgulamalarına, ruhlarının kötülüklerden arınmasına, bilinçaltına yerleşmiş özlemlerini gidermesine, dolayısıyla psikolojik olarak rahatlamalarına yardımcı olabilir.

Hakikat dünyasında hasreti ile yanıp yakıldığımız bir takım iyilerin, iyiliklerin, sevgilerin, dostlukların en yüce örneklerini sahnede görmek sureti ile kendi ferdi ve içtimai benliklerimizdeki kusurların şuûruna varır, bu yüce örneklere göre kendimizi gizliden gizliye sorguya çekeriz. Günlük hayatta şahidi olduğumuz yahut da başımızdan geçen herhangi bir hadise, bir macera, çoğu zaman idrakimizde ve şuûrumuzda ufacık bir yankı dahi uyandırmadan silinip gidebilir. Ama bir tiyatro salonunda durum tamamen tersinedir. Üç duvarlı dünya ile bizim dünyamızı birbirinden ayıran yerde ortadan kalkar kalkmaz görünmeyen sihirli kuvvetler yavaş yavaş kendi dünyamızdan çekilip alındığımızı hissederiz. Taşer, tiyatronun izleyiciler üzerinde ne kadar etkili olduğunu ve eğitsel değerini ifade etmek için şöyle bir örnek vermektedir: "*Bir hırsızı, bir katili, dedikoducu birini tiyatroya götürün; hırsızlığın, katilliğin, dedikoduculuğun encamını olanca çıplaklığı ile ortaya koyun, neticede her birinin gizliden gizliye de olsa nasıl pişmanlık duyguları ve vicdan sancıları ile kıvrana kıvrana salonu terk ettiklerini*

[442] Oflazoğlu, Agm., s.9.
[443] Strowsky, Age., s.17.
[444] Şengül, Agt., s.68.

göreceksiniz. Aristo'nun "ruhun temizlenmesi" adını verdiği bu hadise, işte tiyatro sanatının eğitim değerini açık bir şekilde ortaya koymaktadır" [445]

Bu anlamda William Hazlitt de, Tiyatrosu olan bir memlekette kötülükler, çirkinlikler, hatalar sürüp gitmez[446] demektedir.

Doğrudan bir insani temas ve çekicilik taşıyan ve malzemesi insan olan tiyatro, bireye kişilik ve kimlik kazandırmada, insanın toplumsallaşmasında, sosyalleşmesinde, dayanışma bilincinin geliştirilmesinde ve kişiliğin olgunlaşmasında etkili olan en önemli sanat dallarından birisidir.[447] Belki de edebiyatın eğitimde en yararlı olacağı alanlardan birisi sosyalleşmedir diyen Öztürk ve Otluoğlu, edebî ürünlerin öğrencilere sosyalleşme yolunda önemli öğrenme yaşantıları sunabileceğini dile getirmektedirler.[448]

Tarihi oyunların eğitim-öğretimde işe koşulması sonucunda beklide elde edilebilecek en önemli kazançlardan bir tanesi öğrencilere sağlam bir tarih bilinci aşılamak olacaktır. Çünkü geçmişi hiç düşünmeden ilerleyecek olursak, geçmişi göz ardı ederek geleceğe yön vermeye çalışırsak, yol boyunca engellere takılmamız, sendelememiz ve hatta yıkılmamız kaçınılmaz olacaktır. Bunun için özellikle bunalımlı dönemlerde, her şeyin biter gibi olduğu durumlarda, tarih bilinci imdada yetişir ve kurtarıcı olur.

Tarih bilincini etkileyen faktörlerin neler olduğunu tespit etmek için yapılan araştırmalar, tarih konulu tiyatro oyunlarının insanların tarih bilinçlerinin şekillenmesinde küçümsenemeyecek bir oranda yer tuttuğunu göstermiştir.[449] Aynı zamanda tarih oyunlarının en çok yazıldıkları çağların, daha çok ulusal bilincin uyandığı, ulusal birliğin kurulmaya çalışıldığı dönemler olduğu da ifade edilmektedir.[450]

Strowsky'nin, *"mâşerî ruhun yaratıcısı"*[451] şeklinde tarif ettiği tiyatro oyunları konu edindiği dönemin siyasî, sosyal, kültürel atmosferi ve şartları hakkında da ipuçları verebilir. Örneğin Turan, Sultan II. Abdülhamit'in Yıldız Sarayında inşa ettirdiği özel tiyatroda suikasttan çekindiği için sanatçıların sultana sırtlarını dönmemeleri, sahneden geriye doğru yürüyerek çıkılması gerektiği, hürriyet, inkılâp, bomba ve dinamit gibi

---

[445] Suat Taşer, "Tiyatro ve Eğitim", *Devlet Tiyatrosu*, 9, (Ankara 1953), s28.
[446] Taşer, Agm., s28.
[447] Kaya, Agt., s.149.
[448] Öztürk-Otluoğlu, Age., s.41.
[449] Kaya, Agt., s.149.
[450] And, Agm., s.768.
[451] Strowsky, Age., s.22.

sözcüklerin saray tiyatrosunda kullanılmaması gibi birtakım kurallar ve yasaklar koyduğunu ifade etmektedir.[452]

Dolayısı ile tiyatro eserleri, öğrencilerin kişi, olay, yer ve zaman bağlantısını kurmalarında, özellikle kişilikleri tanıma, siyasal ve toplumsal olay ve yaşantıları öğrenmede kolaylıklar sağlayabilirler.[453]

Yukarıda önemi ve eğitimsel değeri ifade edilen tarihsel oyunları öğretmenler tarih öğretiminde fonksiyonel bir şekilde kullanabilirler. Türk tarihi ile ilgili yazılmış birçok tiyatro oyunu mevcuttur ki denel işlem sırasında kullanılan ve (EK-6)' da bazı pasajları verilen *"Cem Sultan"*[454] isimli iki perdelik dram bunlardan bir tanesidir.

Tarih ya da Sosyal Bilgiler öğretmenleri Türkçe ve Edebiyat öğretmenlerinden yardım alarak öğrencilere anlatacakları konularla ilgili tarih konulu bir tiyatroyu oynattırabilirler. Böyle bir aktiviteyi gerçekleştirmek için gerekli olan zaman ve teknik bilgiye sahip olmayan öğretmenlerimiz hiç olmazsa öğrencileri tiyatroya götürerek tarih konulu bir tiyatro izlettirebilirler. Okul ortamında sahnelenen ya da tiyatro salonunda izlettirilen oyunlar hakkında öğrencilere tartışma fırsatı verilerek tarihi kişi, olay ve yaşamlar hakkında fikirleri alınabilir Elbette ki uzun bir zaman, yoğun bir emek ve teknik bir bilgi gerektiren bu tür bir çalışmanın çok önemli getirileri olacaktır.

Her şeyden önce böyle bir aktivite ile geleneksel eğitimin aşırı biçimselliğinden uzak durularak, öğretmen odaklı eğitim anlayışına son verilmiş, öğrenciyi merkeze alan ve yaşantılar yoluyla öğrenmeye fırsatlar tanıyan bir yaklaşım benimsenmiş olacaktır. Araştırmanın giriş kısmında tarih öğretiminin en önemli sorunlarının, derslerin sıkıcı olduğu, öğrencilerin edilgin bir konumda bulunması, verilen bilginin zaman ve mekân olarak öğrencilerin yaşamlarından kopuk olması ve dolayısıyla öğrencilerin olay ve olguları kavramakta güçlük çektikleri yönünde olduğu ifade edilmişti. İşte böyle bir aktivite ile bir taraftan tarih dersleri sıkıcı olmaktan kurtarılırken, diğer taraftan oyunda rol alan öğrenciler öğretime aktif bir şekilde katılarak birçok açıdan kendilerini geliştirme imkânı bulacaklardır.

Eğitimciler, oyunun öğretimde kullanılmasını ısrarla tavsiye etmektedirler. Açıkgöz, "*büyük küçük herkes oyun oynamayı sevdiğini belirtir. Bu nedenle de sınıfta*

[452] Turan, Age., s.300.
[453] Öztürk-Otluoğlu, Age., s.145-146.
[454] Yücel İpek, *Cem Sultan,* İstanbul 1999.

oyun türü işlere yer verilmesi öğrencileri içsel olarak güdüleyecektir" [455] diyerek oyunun önemine dikkat çekmektedir. Oyunlaştırma, çocuklara gördüklerini ya da hayal ettiklerini hareket, konuşma ve taklit yoluyla anlatma imkânı sağlar. Onlara başkalarının rollerini canlandırırken kendi duygu ve düşüncelerini de ifade etme fırsatları verir. Kelime hazinelerinin zenginleşmesinin yanında anlatım bakımından da gelişme gösterirler".[456]

Öğrenilenlerin hatırlanma oranları üzerine yapılan gözlemler, fertlerin; duyduğunun %10'unu, gördüğünün %15'ini, görüp duyduğunun %20'sini, tartıştığının %40'ını, kendi katılım ve denetiminin %80'ini, başkalarına öğrettiğinin ise %90'ını hatırladığını ve öğrendiğini ortaya koymuştur.[457] Bu oranlar dikkate alınırsa tarihi bir olayı konu edinen oyunu izleyen ve oyunda rol alan öğrencilerin konuyu yüksek bir oranda öğrenebileceği sonucu da göz ardı edilmemelidir.

2.1.10. Tarih konulu belgesel ve film, tarih konulu belgesel ve filmin eğitsel işlevi ve öğretim materyali olarak kullanımı

Son yıllarda önemli bir sektör haline gelen, hatırı sayılır bütçeler ayrılarak farklı amaçlarla çekilen tarih konulu belgesel ve filmler de tarih derslerinin vazgeçilmez materyalleri arasında yerini alabilir.

Belgesel, kurmacaya kısmen ya da hiç yer vermeyen, konusunu, gerecini doğrudan doğruya doğadan alan; dışımızdaki dünyayı, elden geldiğince gerçeğe uyarak, objektif bir tutumla yansıtmaya çalışan bir tür olarak tanımlanırken,[458] Tarihsel belgesel film ise, tarih içindeki olayları gerçeklere bağlı kalarak toplumsal, siyasal, kültürel açıdan canlandırmayı amaçlayan belgesel tür şeklinde anlamlandırılmaktadır.[459]

Amerika Birleşik Devlet'lerinde Enoch J. Rector'un Edison'un yapımevi için 17 Mart 1897'de Corbertt-Fitzsimmons arasındaki ünlü boks karşılaşmasını filme alması, Lauire Dickinson'un Transvaal savaşını saptamak üzere Afrika'ya gidişi (1899) bu

---

[455] Kamile Ün Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir 2000, s.213.
[456] Şükrü Ünalan, *Türkçe Öğretimi*, Ankara 2001, s.70.
[457] Büyükkaragöz-Çivi, Age., s.49.
[458] Nijat Özon, *Sinema, Uygulayımı- Sanatı- Tarihi*, İstanbul 1985, s.145; Ayrıca belgeselin tanımı için bkz: Simten (Gündeş) Öngören, *Belgesel Filmin Yapısal Gelişimi ve Türkiye'ye Yansıması*, İstanbul 1991, s. 21; Paul Rotha, *Belgesel Sinema*, Çev. İbrahim Şener, İstanbul 2000, s. 48.
[459] Özden Çankaya, "TRT'nin Belgesel Yayıncılık Politikaları ve Belgesel Yapımcılarının Konuya İlişkin Değerlendirmeleri", *Belgesel Sinemacılar Birliği I. Ulusal Konferansı Bildirileri*, (Mart 1997), s.69. Akt. Hale Torun, "Türkiye'de Tarihsel Belgesel Filmlerde Tarihin Yorumlanışı", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2000), s.47.

yoldaki ilk denemelerdi.[460] Sovyetler Birliği, A.B.D, Almanya, İtalya, İngiltere gibi ülkeler Birinci Dünya Savaşı sırasında belgeselleri propaganda amaçlı kullanmışlardır.[461]

Ancak dünya belgesel filmciliği en önemli gelişmeyi İkinci Dünya Savaşı sırasında gösterdi. Belgesel filmin önemini bilen ülkeler bu sinema türünü savaş amaçları için kullanırken birçoğu da belgesel filmin önemini ilk defa anladılar. Savaş arifesinde olduğu gibi savaş içinde de bu alandaki en önemli çalışma İngiliz Belgesel Film Okulunca yapıldı. Savaşın patlamasıyla birlikte Sovyetler Birliği sinema çalışmalarının hemen hemen bütününü belgesel filmciliğine yöneltti.[462] Nazi Almanya'sının savaş propagandası için hazırladığı belgesel filmler arasında "Batı'da Yıldırım Savaşı (1939)", "Polonya'da Savaş (1940)", "Ateş Vaftizi (1940)", "Batı'da Zafer (1941)" gibi, seyircileri Nazi ordularının üstünlüğüne inandırıp yıldırma amacı güden yapıtlar başta geliyordu.[463] Geniş kitlelere seslenebilen, inandırıcı olma özelliğine sahip, kitlelerin düşüncelerini manipüle edebilme gücü olan sinema, bir sanat dalı olduğu gibi, toplumlarda ortak bilincin oluşmasında önemli bir etkendir. Bu nedenle sinema, Mussolini ve Hitler tarafından bir propaganda aracı olarak kullanılmış; psikolojik savaşta etkin bir yöntem olarak görüldüğü için devletler tarafından finanse edilmiştir.[464] Kurt ve Gladys Langda, kollektif belleğin kitle iletişim araçlarından alınan bilgiler doğrultusunda belirlendiğini söylemektedirler.[465]

Türkiye'de ise belgesel filmcilik 1914'te Uzkınay tarafından çekilen *"Ayastefanos'taki Rus Abidesinin Yıkılışı"* ile başlar.[466] Halbu ki, 2500 yıllık Türk tarihi ve uygarlığı senaryo yazarları için eşsiz ve bulunmaz bir kaynaktır. Ancak Türk tarihi ve uygarlığı senaristler, film ve belgesel yapımcılarının ilgileri dışında kalmış gibi görünüyor.

Tarihi olay ve kişiler edebî eserlere her zaman ilham kaynağı olmuştur. Tarihi roman, tarihi konulu filmler, tarihi oyunlar çok geniş kitlelerin ilgisini çekmiş ve en çok izlenenler, en çok satanlar arasında yer almıştır. Bugün Avrupa ve diğer dünya sinemalarında uzun yıllar ses getiren filmlere ve romanlara baktığımızda konusunu

---

[460] Torun, Agt., s.20.
[461] Öngören, Age., s.34-37.
[462] Torun, Agt., s.24-25.
[463] Richard Taylor, *Film Propaganda, Soviet Russia and Nazi Germany*, London New York I.B.Tauris Publishers, (1979-1996), s.125.
[464] Duruel, Agt., s.4-5.
[465] Kurt Lang-Gladys Lang, *Kollektif Bellek ve Haberler*, Akt:Duruel, Agt., s.5.
[466] Torun, Agt., s.38.

tarihten alan eserler olduğunu rahatlıkla görebiliriz. Dolayısı ile tarihi konu ve kişiler gerek senaristler ve gerekse film ve belgesel yapımcılarının ilgi odağında olmuştur.

Konusunu tarihi kişi, olaylardan alan ve tarihin geniş kitlelere ulaşmasını sağlayan popüler türlerden bir tanesi de tarihi konulu filim ve belgesellerdir. Ancak tıpkı tarihi roman, tarih konulu tiyatro oyunlarında olduğu gibi bu türe ilişkin de farklı bakış açılarının olduğu görülmektedir. Tarih konulu film ve belgesellerin en çok tartışılan yönü ise değişkenlik, nesnellik, gerçeklik, ideolojik araç olarak kullanımı, sansüre maruz kalması ve finansal sorunlardır.

Chansel, *"belgesel dediğimiz görüntüler, asla gerçekliğin kendisi olamaz; çünkü gerçekliğin bir kısmına tek bir kişinin bakış açısını sunarlar ve gözlemcinin konumu ve işleviyle, hedef kitleye açıkça belirtilmiş ya da gizli hedeflerle bağlantılı etkiler taşırlar"* [467] diyerek belgesellerin sübjektif olduğunu vurgulamaktadır.

Belgeselci için nesnelliğin çok zor olduğunu ifade eden Özön de, belgesel filmci, gerçeği yansıtırken elden geldiğince nesnel davranmaya çalışır; yine de bu gerçek, o belgesel filmcinin anlayışına, dünya görüşüne, bilgisine göre biçimlenir demektedir. [468]

Sinemanın da kuşkusuz bir bakış açısı ile yönlendirdiği kamerası, ya da fotoğrafçının gözü ile görüntülenen bir olayda yönlendirme zorunluluğu her şeye rağmen olacaktır diyen Tor'un ise, *"görüntü gerçekliği"* aktarma tarihten daha anlamlıdır şeklinde çok daha iddialı bir tez ileri sürmektedir.[469]

Grierson'un *"güncelliğin yaratıcı oluşumu"*[470] olarak adlandırdığı belgesel filmciliğin amacı tarihi görselleştirmek ve görüntülü tarih yapmaktır.[471]

Olaya, kurmacaya dayalı sinematografi ve belgesel sinema gibi iki farklı açıdan bakan Kutay, kurmacaya dayalı sinematografik bakış açısında tarihi kendi gerçekliği içerisinde vermek gibi bir etik yükümlülük söz konusu olmadığını söylemektedir.[472] Bu anlamda Ferro da eğer bir belgesel filmcide dil ve bağlantı kurma yeteneği var ise eserini zaman zaman duyumlar ya da efsanelerle zenginleştirebileceğini ifade etmektedir.[473]

---

[467] Dominique Chansel, "20. Yüzyıl Tarihini Öğretmek İçin 20. Yüzyıl Görüntülerinden Yararlanmak", *Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşıma Doğru*, Haz. Özgür Sevgi Göral, İstanbul 2003, s.56.
[468] Özön, Age., s.146-147.
[469] Torun, Agt., s.17.
[470] Torun, Agt., s.37.
[471] Çaplı, Agm., s.54.
[472] Uğur Kutay, "Tarihçiler ve Sinernacılar Söyleşiyor. Tarih ve Sinema İlişkisi Üzerine", *Tarih ve Toplum*, 38/227, (Kasım 2002), s. 12-13.
[473] Marc Ferro, *Sinema ve Tarih*, Çev. Turhan Ilgaz-Hülya Tufan, İstanbul 1995, s.18.

Ancak Kutay, *"belgesel söz konusu olduğunda çok ciddi etik yükümlülükler devreye girmektedir. Belgeselcinin yükümlülüğü, böyle şeyleri kolay kolay kaldıramayacak durumdadır. Belgesel sinema bu konuda çok çok dikkatli olmak zorundadır. Belgesel sinemacı, kendi bakış açısını koruyarak fakat aynı zamanda kendi bakışına mesafeli durmasını da bilerek tarihsel gerçekliğe sadık kalmak zorundadır"* [474] diyerek tarihsel belgesel yapımcılarını uyarmaktadır.

Yapılan bir filmin gerçekleri çarpıttığı tartışmaları başlarsa, bir sinemacı bunun bir film anlatımı olduğunu ve bire bir gerçekliğin amaçlanmadığını belirtip kurtulabilir. Ancak belgesel filmcinin bu şansı yoktur. Belgesel filmcinin sınırlı bir bütçe ile çok fazla araştırma yapması ve yazınsal, görüntüsel malzeme bulması, farklı alanlarda en az o dalla ilgilenenler kadar konusuna hâkim olması gerekmektedir. Belgeselci, iyi bir okuyucu, gözlemci, fotoğrafçı olmalıdır.[475]

Can Dündar, konuya ilişkin görüşlerini ifade ettiği bir röportajda seyircilerin konuya merakını artırıp araştırmaya yöneltmeyi ve bunun kendisi için en büyük kazanç olduğunu ifade etmektedir. Dolayısı ile *"her olay yüzde yüz belgesele yansımayabilir. Belgesel film yapımında olayların bire bir doğrulukları hedef kitleye göre değişmektedir. Belirli önemli şeyler ön plâna çıkartılır"* demektedir. Ancak Dündar belgesel filmlere bir taraftan yukarıda ifade edilen kazançlar açısından bakarken diğer taraftan da *"Sonuçta bu belgeseller özel kanallarda yayınlandığı için seyirciyi çekmek zorundasınız. Bazen konuyu dikte ettirip, nesnel olabilmek uğruna görüntü tadını kaçırmak yerine özel ayrıntılarla belirtebiliyoruz"*[476] diyerek reyting ve ticari kaygılar taşıdığının ipuçlarını da vermektedir.

Bir belgesel film, tarihi malzemeye o dönemin gerçekliğine ulaşmak için yönelirken, öbüründe gişe kaygısı içinde tarih sadece bir dekor veya izleyiciyi kendi iletisi doğrultusunda etkilemek için günümüzdeki her hangi bir düşünce için kurgulanan bir malzeme haline gelebilmektedir[477] diyen Gözaydın, tarih konulu bir belgesel ile kurmaca veya ticari kaygı ile yapılan belgeselin tarihi malzemeyi kullanımlarının farklı olduğunun altını çizmektedir.

---

[474] Kutay, Agm., s. 12-13.
[475] Torun, Agt., s.3.
[476] Can Dündar, Tv. Röportajı CNN Türk'ten Naklen, Akt:Torun, Agt., s. 34-35.
[477] İştar Gözaydın "Tarihçiler ve Sinemacılar Söyleşiyor. Tarih ve Sinema İlişkisi Üzerine", *Tarih ve Toplum*, 38/227, (Kasım 2002), s. 6.

Sinema ve tarih ilişkisini irdeleyen, tarihin içinde gerilere gidildiğinde, bilinen gerçeklerle bilinmeyenler arasında bir yarık oluşmasının kaçınılmaz olduğunu söyleyen Duruel de, *"İşte bu yarık sinema sanatı için de yaratım alanı oluşturmaktadır. Sinemacının yaratıcılığını ortaya koyduğu ve yorum getirme özgürlüğünü elde ettiği alan, tarihçinin bilinmeyen dediği bu alandır. Kaldı ki sinemanın kendi içinde kurduğu ayrı bir gerçeği vardır. Tarihsel gerçekler ve kurmaca iç içe geçirilerek daha bütünsel bir doğruyu yakalamak mümkündür. Dünya sinemasında bunun Waterloo, General Patton filmleri gibi pek çok örneği vardır. Sinemanın tarih öğretmek gibi bir sorumluluğu olmamalıdır"*[478] demektedir.

Tarihsel belgesel filmler toplumları anlatsa bile, nitelik olarak son derece öznel ve bireyseldir. Kişisel seçimlerle ortaya atılan çabalarla hangi konuya el atılacağına karar veren yapımcı uygulamaya koyacağı her dönemi bir tarihçi kadar iyi bilmelidir. Tarihçinin peşinde koştuğu ayrıntıları önemsemelidir.[479]

Sinema ve belgesel filmlerin eleştirilen bir diğer yönü de, bu araçların ideoloji yaymak için güçlü bir silah olarak görülmesi ve kullanılmasıdır. Bu doğrultuda Duruel, *"ortak tarih bilincinin oluşturulmasında etkin rolü olan sinemanın, ulusal tarihe yaklaşımı devletler açısından büyük önem taşımıştır ve taşımaktadır. Dolayısıyla sinema, kimi zaman iktidarların yaygınlaştırmak istediği ideolojinin ve tarih görüşünün hizmetine sunulmuş; kimi zaman ise iktidarlara ters düşen görüşleri savunduğu gerekçesiyle sansüre uğramıştır"*[480] şeklinde düşüncelerini ortaya koymaktadır.

Sinemadaki her eğilim dönemin toplumsal ve politik yapısını yansıtır diyen Rotha, sinema ve belgesel filmlerin bu yönünü şöyle açıklamaktadır: *" Onlar da öyle ya da böyle mevcut ekonomik koşulların yansımasıdır. Belgeseller, belli bir amaca hizmet etmektedirler. Bu, bir propaganda gereksinimi nedeniyle olabildiği gibi, modern deneyimlerin yüzeyinin ortaya konulması şeklinde de olabilmektedir".*[481]

Resmi tarih anlayışı ve resmi ideolojiler ile finansal sorunlar, tarihsel belgesel filmlerin önündeki en önemli engellerden birisidir. Çünkü resmi tarih ve finansal sorunlar, belgesel filmciyi belli kalıpların içine hapsetmektedir.

Tarihsel belgesel filmlerde kullanılan bir yöntem de özellikle yakın tarihle ilgili kişilerin tanıklığına, röportajlara yer verilmesi yani sözlü tarihtir. Bu açıdan belgesel

---

[478] Duruel, Agt., 2002, s.6-7.
[479] Torun, Agt., s.130.
[480] Duruel, Agt., s.5.
[481] Rotha, Age., s.79.

filmler, bilimsel tarih eserlerinde pek fazla yansımayan insan unsurunu, sıradan insanların olaylara bakış açısını yansıtması, çeşitli perspektifleri sunması açısından daha yararlı ve gerçekçidir. Ancak sözlü tarihin de bilinen dezavantajları bulunmaktadır ve bu da belgeselin tarihsel gerçekliği yansıtmasına gölge düşürecektir. Çünkü sözlü röportajlarda yönlendirme ve etkilenme tarafsızlığa gölge düşürebilir.[482]

Tarihi konulu film ve belgesellerin tarihe karşı bir sorumluluğu olmalıdır. Çağımızda tarihin insanlara sinema ve belgesel gibi popülaritesi yüksek olan araçlarla sunumu bu sorumluluğu daha da arttırmaktadır. Konusunu tarihten alan sinema ve belgeselciler dil, üslup, içerik, sponsorluk, ticari, sanatsal ve estetik kaygı gibi gerekçelerle nesnel ve akademik tarihi realitelerden diledikleri gibi kopamaz ve tarihi realiteyi saptıramazlar.

Bu türe ilişkin eleştiriler ve tartışmalar sürüp giderken söz konusu türün önemi ve gücünü keşfeden ülkeler bu türden maksimum düzeyde faydalanabilmenin uğraşını vermektedirler. Örneğin, Torun Hindistan'da günde on milyon insan tarafından belgesel izlendiğini ve devletin, Hint belgesel sinemasını kanunlarla koruma altına aldığını söylemektedir. [483]

Tarihi ve coğrafi geçmişini en çok analiz eden ülkelerden Japonya da, belge filmin eğitsel ve bilgisel yönüne oldukça önem vermektedir.[484] Kendi çıkarları doğrultusunda sinema ve belgeselleri çok sık kullanan devletlerden bir diğeri ise ABD'dir. *"Amerikalılar tarihsel izler bırakmak yerine, kendilerine bir tarih yaratmayı başaran bir sinema ulusu olarak tanımlanabilir. Bu tür sinemanın yaygınlığı tarihi değiştirebilmektedir. Saldırgan Kızılderililer masum beyaz kadınları kaçırıp, çocukları kendilerine alan, erkeklerin kafa derisini yüzen bir toplum olarak gösterilmektedir"*[485] diyen Kakınç, A.B.D.'nin sinema yolu ile tarihi nasıl manüpüle ettiğini ve sinemayı kendi çıkarları doğrultusunda kullandıklarını ortaya koymaktadır.

Yosanne Vella'nın, ikincil kaynaklar arasında verdiği filmler, tarih bilgisini dolaylı yolardan bizlere aktarabilir.[486] Çiğdemin de ifade ettiği gibi *"film toplumun*

---

[482] Kaya, Agt., s.109.
[483] Torun, Agt., s.28.
[484] Scot Sinkler, "A Foreigners Wiev of the Japones Documentary Scene", *Documentary Book*, Vol.3, Published By the Yamagata International Documantary Film Festival, 1993.
[485] T. Kakınç, *100 Filmde Başlangıçtan Günümüze Western Filmleri*, Ankara 1993, s.42, Akt: Torun, Agt., s.34.
[486] Yosanne Vella, "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğrencileriyle Tarihsel Kaynakları Kullanma", Çev. Bahri Ata, http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi66-67/index-vella.htm 12.04.2007.

değer yargılarını, kültürel yaklaşımlarını, tarihselliği ve dönemin gerçek anlayışını da ortaya koyar".[487]

Kitle iletişim araçlarının, en başta da görsel-işitsel medyanın 20. yüzyılda sağladığı olağanüstü gelişmeyi ve teknolojik ilerlemelerin sunduğu zengin görsel kaynaklara erişimin taşıdığı devasa potansiyeli herhalde kimse tartışmaz. Ergenlik çağındaki gençler hem yeni teknolojilere, hem de onların ilettiği görüntülere meraklı, hatta tutkundur. Tarihe ilişkin anlayışımızı da kapsamak üzere kolektif hayal gücümüzü şekillendirmede görsel imgelerin ve filmlerin taşıdığı güç aşikârdır.[488]

Sinema, insanlığın dramını ele almaktadır. İnsanoğlunun yaşadığı en büyük dramlar ise tarihte hazır olarak bulunmaktadır. Bu nedenle çağımızda, sinema geçmişe ilişkin öykülerin en etkili anlatıcısıdır. Mağara resimlerinin, fresklerin, fotoğrafların bize geçmiş hakkında verdikleri görsel bilgileri, çağımızda sinema sunmaktadır. Bir yandan belgesel filmler, tarihsel inceleme ve araştırmalara görsel malzeme oluşturmaktadır, diğer yandan ise konulu filmler, toplumların yaşam biçimlerini, değer yargılarını, yaşadıkları mekânları, döneme ait tüm görsel öğeleri, hatta zamanın ve mekânın ruhunu, o toplumun içinden çıkan yaratıcıların gözüyle saptayarak çağımızda bir çeşit tarih yazıcılığı yapmaktadır. Ferro, Rosenstone, Walowitz, Carnes gibi tarihçiler günümüzde tarih yazımında, belge görüntüler kadar, konulu filmlerden de hareket etmenin gerekliliği üzerinde durmaktadırlar. Çünkü, konulu filmler çekildikleri dönemin sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel portresini yansıttıkları gibi; tarihin belli dönemlerinin, farklı zaman kesitlerinde nasıl algılandığı ve yorumlandığı hakkında da ipuçları verebilirler.[489]

Belgesel film toplumun gözüdür. Tüm algıları ile yansıttığı görüntülerde, insan yaşantıları, tabiat ve dünyaya ait her şey var olmaktadır.[490] Jensen *"öğrencilerin ders kitaplarının yerine işitsel-görsel medyayı, kaynak ve belgeleri daha fazla tercih ettiklerini"* [491] ifade ederken, Kaya da yapmış olduğu çalışmada medyanın bir bireyin tarih bilincini etkilemede en kolay sunumu tarihi filmler, belgeseller ve tartışma programları olduğunu ortaya koymuştur.[492]

---

[487] A.Hakan Çiğdem, "Sinemada Görüntü ve Gerçek İlişkisi", *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 1, s.100.
[488] Chansel, Agm., s.55.
[489] Duruel, Agt., s.2-3.
[490] Torun, Agt., s.132.
[491] Jensen, Agm., s.85.
[492] Kaya, Agt, s.110.

Torun, tarihi ifade etmenin en rahat ve ulaşılabilir yolunun onu görselleştirmek ya da görüntülerle belgelemek olduğunu ileri sürmektedir.[493]

Daha da önemlisi zihinsel ve fiziksel tüm uyarıcıların bir görüntü karşısında etkilenmeye daha açık olduğu ilkesini de göz önüne alırsak, belgesel filmlerin eğitsel değeri kendiliğinden ortaya çıkmış olur. İnsanoğlu konuşmaya başlamadan önce bakıp tanımayı öğrenir. Bilindiği gibi dünyanın en eski dönemlerine ilişkin bilgileri mağara duvarlarındaki resimler ve geçmiş insanların bıraktıkları araç gereçlerin üzerindeki figürlerden alıyoruz. Bu nedenle Kuruoğlu'nun da ifade ettiği gibi, görüşün iki yanlılığı konuşmanın iki yanlılığından daha baskındır. İnandırıcı ve kolay olması nedeniyle görsellik, her zaman insanoğlunun iç içe olduğu ve her anlamda önem verdiği olgulardan biri olmuştur.[494]

Hayatın temsili bir gösterisinin bir geçit alayına dönüştürüldüğü o büyülü perde, geçmişte yaşayan insanları adeta ete kemiğe büründürerek modern zamanlara ulaştırmakta, geçmişle bugün arasında bağlar kurarak hatta zaman zaman geleceğe de atıflarda bulunarak insanların tarih çizgisinin hangi noktasında bulunduğunu anlamalarını sağlamaktadır.

Toplum hayatındaki tüm değişimlerin hem tanığı hem de yaratıcısı olan sinema, tarihi adeta canlı bir varlık gibi yaşatmakta ve toplumun zihinsel haritasının çıkarılmasına katkıda bulunmaktadır. [495]

Peki, hem göze hemde kulağa hitap eden, zaman zaman kurmacaya başvurarak konunun akışına bir renk katan, müzik gibi bir fenomeni de içinde barındıran, teknolojiyi de kullanarak olayları görsel bir şölene dönüştüren ve statüsü, mesleği ne olursa olsun yedisinden yetmişine izleyenleri büyüleyen, hazzına doyum olmayan bu yapıtları öğretimde nasıl kullanabiliriz?

Dersini anlatan öğretmen konuyu pekiştirmek için öğrencilere kazandıracağı hedef ve davranışlara uygun bir belgesel ya da tarihi filmi izlettirebilir. Zaman zaman can alıcı noktalarda belgesel ya da tarihi filmi keserek öğrencilere sorular yöneltebilir. Gelen cevaplar doğrultusunda geri bildirimlerde bulunarak konunun daha iyi kavranmasını sağlayabilir. Görsel ve işitsel malzemelerin güncünden faylanan öğretmen böyle bir etkinlikle öğrencilerin kendilerinden zaman, mekân ve kişiler bakımından çok

---

[493] Torun, Agt., s.17.
[494] Huriye Kuruoğlu, "Televizyon-Belgesel—Sinema İlişkileri", Düşünceler, *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 6, (İzmir 1993), s.87.
[495] Duruel, Agt., s.3-4.

uzaklarda meydana gelen olayları hayâllerinde daha somut bir şekilde canlandırabilmelerine de ortam hazırlamış olacaktır. Tarihi bir belgesel ya da filmi izleyen öğrenci oradaki kahraman ya da herhangi bir karakterle özdeşim kurarak adeta olayın bir parçası haline gelebilir ve yaşananlara giyimiyle kuşamıyla, diliyle sanatıyla, mimarisiyle vs. o günün şartlarından bakabilmeyi öğrenebilir.

Diğer taraftan özellikle zaman zaman tarihçi ve araştırmacıların ve hatta yakın dönemlerle ilgili olayların kahraman ya da tanıklarının görüşlerine başvurularak hazırlanan tarihsel belgesel filmler öğrencilere farklı bakış açıları kazandırabilir. Çünkü yapımcılar bazen konu hakkında zıt yorumlar ve bilgileri bir arada kulanmaktadırlar. Bu durum başlangıçta öğrenciler için bir dezavantaj gibi görünse de (öğrenci ikilemde kalabilir), öğretmenin rehberliği ile kafalardaki soru işaretleri giderilebilir. Kaldı ki bu tarz belgeseller öğrencide tarihe karşı bir merak uyandırıp, onları konuyu derinlemesine araştırıp sonuca gitme yoluna da sevk edebilir.

Ancak şu da ifade edilmelidir ki bu öğretim materyallerinin amaca hizmet edebilmesi için öğretmen, iyi bir plânla işe başlamalı ve materyallerin seçiminde ilkeli davranmalıdır. Yukarıda konunun uzmanlarının fikirleri ışığında değinilen tarih konulu belgesel ve filmlerin farklı amaçlarla ve yanlı bir şekilde hazırlanabileceği yargısı unutulmamalıdır.

3. BÖLÜM

KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

Bu bölümde araştırma konumuz ile ilgili yapılan araştırmalar ele alınmıştır.

Ata, "Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak; Tarihi Romanlar" isimli çalışmasında tarihi romanın tanımı, gelişimi ve türleri üzerinde durmuş, tarih öğretiminde bir araç olarak tarihi romanların kullanılmasının dayandığı program geliştirme anlayışı, eğitim felsefesi ve pedagojik temelleri açısından ele almış ve eğitim amaçlı olarak tarihi roman yazmak isteyenlere ve derslerde öğretim materyali olarak kullanmak isteyen öğretmenlere pratik bir takım ipuçları sunmuştur. Bütün dünyada ders kitaplarının ansiklopedik yapısından kaynaklanan sınırlılıkların, tarihi roman gibi yardımcı araçların sınıf içi etkinliklerde kullanılmasını gerekli kıldığını ifade eden Ata, tarihi romanların tarih ders kitaplarının tamamlayıcı bir parçası olarak sınıf ortamına getirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.[496]

Duruel, "Sinema Tarih İlişkileri ve Türk Sinemasında Tarihe Bakış" adlı Sanatta Yeterlik tezinde, sinema tarih ilişkilerinin kuramsal temelini verdikten sonra tarihi konulu filmler ile geçmişten günümüze nasıl bir toplumsal yapı ve Türk Kimliği çizildiğini ve Türk tarihini yorumlayışını dönemlerine göre ele almıştır. Duruel, Sinemanın sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik ve teknolojik alanlarda Türkiye'nin geçirdiği tüm değişimlere paralel olarak çok derinden etkilendiğini, sinemanın kitleleri etkileyen önemli bir güç olmasından dolayı ideolojik olarak da kullanıldığını, sinema-devlet ilişkileri kapsamında sansür olgusu ve süreklilik taşımayan kültür politikalarının, tarihi film yapımlarını olumsuz yönde etkilediğini, tarihsel bilgiler ışığında, tarihe belli bir savla yaklaşan filmlerin sınırlı sayıda kalmasına neden olduğunu örnekleriyle belirtmiş ve tarih filmlerinin türlerine değinmiştir.[497]

Ercilasun, "Kuruluş Devrini Konu Alan Romanlar Üzerine" isimli çalışmasında Osmanlı Devletinin kuruluş devrini konu alan "Osmanoğulları", "Sultan Yıldırım Bayezid", "Devlet Ana", "Osmancık", "Deli Kurt", "Ağustos Başağı", "Konak", "Çatı", "Üçler-Yediler-Kırklar", "Bu Atlı Geçide Gider", "Geçitteki Ülke" ve "Darağacı" isimli

---

[496] Bahri Ata, "Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak; Tarihi Romanlar", *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*

[497] Senem Ayşe Duruel, "Sinema Tarih İlişkileri ve Türk Sinemasında Tarihe Bakış", Yayımlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2002).

romanları incelemiş ve şu sonuçlara varmıştır: Yazarlar, romanlardaki vakalar ve karakterler yönünden tarihe sadakati konusunda hassasiyet göstermişlerdir. Romanlarda kalabalık bir şahıs kadrosu bulunmaktadır. Romanlarda yerleşik medeniyete geçiş, Müslümanlık-Hıristiyanlık, din değiştirme, ilim, kadına bakış ve şamanlık gibi temalar işlenmiştir. Yazarlar roman kurgularını sağlam olmasına dikkat etmişlerdir. Yazarlar romanlarında tarihi bir üslûp kullanmaya çalışmışlardır. Tarihi roman hem bir sanat dalı, hem de bir eğitim aracı olarak kullanılan ciddi bir türdür.[498]

Karakullukçu, "1923-1938 Yılları Arasında Yayımlanmış Tarih Bilincini Yansıtan Tiyatro Eserlerinin İncelenmesi" isimli Yüksek Lisans tezinde başlangıcından 1923 yılına kadar Türk Tiyatrosunun gelişim evrelerini verdikten sonra, Cumhuriyet döneminde kaleme alınan Türk tiyatro eserlerinin vakalarını, temasını ele almış, oyunlarda zaman, mekân ve kişilerin ele alınışını işlemiş ve cumhuriyetten günümüze kadar yazılan tarih konulu tiyatro oyunlarının listesini vermiştir.[499]

Kart, "Eski Türk Destanlarının Tarih Öğretimindeki Yeri ve Kullanımı" isimli Yüksek Lisans tezinde genel olarak tarih öğretim metotları, bu metotların yararlılıkları, sınırlılıkları ve sınıf ortamında en verimli şekilde nasıl kullanılmaları gerektiği üzerinde durmuş, ardından destan kavramının yeri ve önemini, Türk destanlarından tarihi bir kaynak olarak nasıl faydalanılabileceğini, destanların millî tarih şuuru ve bilinci oluşumu üzerindeki etkisini vurgulamış ve Orta Öğretim tarih müfredatında eski Türk destanlarının kullanılabileceği ünite ve konuları vermiştir. Eski Türk destanlarının tarih öğretiminde bir örnek olay çalışması materyali olarak kullanımına dair örnekler veren Kart, eski Türk destanlarının tarih öğretiminde birçok ünite ve konularda başarılı bir şekilde kullanılabileceğini ifade etmiştir.[500]

Kaya, "Öğrencilerin Tarih Sunum Araçlarına Yaklaşımı (Erzurum Örneği)", isimli doktora tezinde öğrencilerin, tarih bilinçlerini etkileyen faktörleri ne derece keyif verici ve güvenilir buldukları ile bu faktörlere ve tarih sunumlarına ilişkin görüşlerinin tarih metodolojisi açısından eleştirel olup olmadığını incelemiştir. Kaya veri toplama aracı olarak hazırladığı anketi Erzurum il merkezinde bulunan şans yolu ile belirlenen 1395 lise 2.sınıf öğrencisine uygulamış, elde ettiği verileri analiz ederek

---

[498] Bilge Ercilasun, "Kuruluş Devrini Konu Alan Romanlar Üzerine", *http:// www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/ 700ozelBilgeErcilasun.pdf. 04.21.2007.*

[499] Ebru Karakullukçu, "1923-1938 Yılları Arasında Yayımlanmış Tarih Bilincini Yansıtan Tiyatro Eserlerinin İncelenmesi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2002).

[500] Öztürk Kart, "Eski Türk Destanlarının Tarih Öğretimindeki Yeri ve Kullanımı", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2002).

tablolaştırmıştır. Yapılan analizlerde frekans, yüzde, "t" testi ve correlation "r" tekniklerini kullanan Kaya, öğrencilerin gerek okul içi ve gerekse okul dışı tarih sunumlarından keyif alma ve güvenme durumlarında kitle iletişim araçları ile ören yerlerine yapılan ziyaretlerin ilk sırayı aldığını, tarih derslerinin genellikle ders kitabı ve öğretmenin sunumu üzerine kurulu olduğunu, öğrencilerin eleştirel bir tarih bilinci oluşturmalarında ve tarih derslerine karşı olumlu tutumlar geliştirmelerinde önemli bir yeri olan yenilikçi yöntemlerin çok az uygulandığını, bu nedenle öğrencilerin tarih metodolojisi bilgilerinin yanında, tarih bilincini etkileyen faktörleri eleştirel açıdan değerlendirme becerilerinin de yetersiz kaldığını tespit etmiştir.[501]

Kuzey Utah'da Sosyal Bilgiler dersinde tarihi romanların kullanımının öğrencilerin öğrenmelerine etkisini ölçmek için bir araştırma yapılmıştır. Yapılan bu çalışmada kontrol ve deney grupları oluşturulmuş, bir öğretim yılı boyunca deney grubuna Amerikan tarihine ait üç romanın, kontrol grubuna ise sosyal bilgiler ders kitaplarının okutulmasına karar verilmiştir. Öğrenim yılının başlangıcı ve sonunda kontrol ve deney grubundaki tüm öğrencilere Amerika tarihi dönemlerini kapsayan sorular sorulmuş ve öğrencilerden alınan cevaplar kategorize edilmiştir. İstatistikî analizlerin sonuçları göstermiştir ki, tarihi romanları kullanan öğrenciler, sadece temel okuma materyallerini ve sosyal çalışmalar ders kitabını kullanan öğrencilerden daha çok tarihi ayrıntı, ana fikir ve miktarca çok daha fazla tarihi bilgi bilmektedir.[502]

Nazlı "Atasözlerin İlköğretim I. Kademedeki Öğrencilerin Eğitimine Etkisi" adlı Yüksek Lisans tezinde öğretmenlerin, atasözlerini çocuk eğitiminde nerelerde, ne ölçüde kullandıklarını, atasözlerinin anadili eğitiminde uygulama sahasının olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Edebiyat, halk edebiyatı, tarihi gelişimi, özellikleri, türleri ve halk edebiyatı türlerinden biri olan atasözleri, atasözlerinin tarihi gelişimi, özellikleri, yapısı, eğitimde kullanıldığı yerler ve açıklamalarını ele almıştır. Nitel araştırma yöntemini kullanan Nazlı, durum tespiti ve konuyla ilgili kişilerin görüşlerini tespit edebilmek için veri toplama aracı olarak görüşmeyi tercih etmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin konu ile olan ilgilerini ortaya koymak için bilgiye dayalı 3, derslerinde bu konuya ne kadar yer verdikleri, atasözlerinin eğitime katkısının olup olmadığını ve varsa ne ölçüde katkısının olduğunu tespit etmek için 8 soru

[501] Ramazan Kaya, "Öğrencilerin Tarih Sunum Araçlarına Yaklaşımı (Erzurum Örneği)", Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2005).
[502] John A. Smith- Jay A.Monson- Dorothy Dobson, "A Case Study on Integrating History and Reading Instruction". *The Social Studies*, 56/7, (1992), s.371-373.

sormuştur. Konya ili Sarayönü ilçesi Merkez İlköğretim Okulu I. Kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinden elde ettiği verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemini kullanan Nazlı, Atasözlerinin çocukların davranışları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu, kısa ve öz olmasından dolayı anlama ve kavramayı kolaylaştırdığını, ayrıca öğrencilerin düzgün ve doğru konuşmalarına yardımcı olabileceğini, anadili eğitiminde atasözlerine pek fazla yer verilmediği, ancak yer verildiği zaman öğrencilerin, hem anadili öğretimini hem de Türkçeyi sevmelerine katkı sağlayabileceği gibi önemli bulgular elde etmiştir.[503]

Oğul, "İlköğretim Birinci Kademe Beşinci Sınıfta Atasözlerinin Öğretimi ve Buna Yönelik Aktiviteler", adlı Yüksek Lisans tezinde atasözünün anlamını vererek düz anlatım yöntemiyle, hikâye ve resimlerle desteklenen atasözü öğretimini karşılaştırmıştır. Kontrol ve deney gruplu Öntest-Sontest yapan Oğul, kontrol grubuna sadece atasözlerinin anlamlarını vermiş deney grubuna ise atasözlerini hikâye ve resimlerle destekleyerek öğretmiştir. Aynı zamanda her atasözü için hikâye yazmış ve resimler yapmıştır. Atasözlerinin anlamlarını vermeden önce ve verdikten sonra test uygulamış ve yaptığı son testte deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla Oğul, yapmış olduğu bu çalışma sonucunda hikâye ve resimlerle gerçekleştirilen öğretim yönteminin sunuş yoluyla öğretim stratejisinden daha verimli olduğu bulgusunu elde etmiştir.[504]

Otluoğlu, "İlköğretim Okulu 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Edebiyat Ürünlerini Ders Aracı Olarak Kullanmanın Duyuşsal Davranış Özelliklerini Kazanmaya Etkisi" isimli Yüksek Lisans tezinde Sosyal Bilgiler öğretiminde yazılı edebiyat ürünlerini ders aracı olarak kullanmanın duyuşsal davranış özelliklerini kazanmaya etkisini belirlemeye çalışmıştır. Otluoğlu, Öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelindeki bu araştırmayı 2000-2001 öğretim yılı, İstanbul ili Kartal Marmara İlköğretim Okulu 5. Sınıflarından 70 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Çalışma için seçmiş olduğu "Vatan ve Millet" ünitesini, kontrol grubunu oluşturan 35 öğrenciyle geleneksel ders araçlarını kullanarak, deney grubunu oluşturan 35 öğrenciyle ise geleneksel ders araçlarının yanı sıra yazılı edebiyat ürünlerini kullanarak işlemiştir. Otluoğlu, hazırlamış olduğu Bilişsel Bilgi Testi ile "Vatan ve Millet" ünitesiyle ilgili Duyuşsal Davranışlara

[503] Atiye Nazlı, "Atasözlerin İlköğretim I. Kademedeki Öğrencilerin Eğitimine Etkisi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2003).
[504] Ayça Oğul, "İlköğretim Birinci Kademe Beşinci Sınıfta Atasözlerinin Öğretimi ve Buna Yönelik Aktiviteler", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2003).

Erişi Testini her iki gruba ünitenin işlenilmesinden önce öntest, ünitenin işlenilmesinden sonra sontest olarak, deney grubuna ayrıca öğrenci görüşleri anketi uygulamıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS/PC programını kullanarak "t" testi, Pearson Çarpım Momentler Korelâsyon Katsayısı, frekans, yüzde hesaplamaları yapmıştır. Otluoğlu yapmış olduğu analizlerden yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanıldığı sosyal bilgiler öğretiminin;

Bilişsel yeterlilikleri kazanmaya anlamlı düzeyde katkısı olmadığı,

Duyuşsal davranış özellikleri kazanmayı anlamlı derecede artırdığı,

Bilişsel olarak belli bir yeterlilik kazanma ile duyuşsal davranışlara erişi düzeyi arasında anlamlı ilişki olmadığı,

Bilişsel olarak yeterlilik kazanmanın cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği,

Duyuşsal davranış özelliklerini kazanma cinsiyet değişkenine göre; erkeklerin lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı,

Yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanıldığı sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin, klasik öğretim yöntemine göre; hoşlanma, farkına varma, ilgi çekme, istek duyma, kendini daha rahat hissetme, anlama/anlatma, hatırlama, zihninde canlandırabilme, öğrendikleriyle bağ kurma konularında duyuşsal davranış özellikleri ve bilişsel yeterlilikler bakımından kendilerini daha da yetkinleşmiş olarak gördükleri bulgularını elde etmiştir.[505]

Öztürk, "Tarih Öğretiminde Tarihi Romanların Kullanılması" adlı Yüksek Lisans tezinde İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının işlenmesinde tarihi romana dayalı tarih öğretimi ile düz anlatım yönteminin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini ölçmüştür. Öztürk, bu çalışmada tarihi romanın tarihsel gelişimini, özellikleri ve türlerini ele almış, tarih öğretiminde tarihi romanların kullanımına ilişkin pedagojik yaklaşımlar, tarihi romanları seçme kriterleri, tarihi romana dayalı sınıf içi etkinlikleri ve tarihi romanların kullanılmasının sınırlılıklar ve yaralılıkları üzerinde durmuştur. Öztürk, bu araştırmayı 2000-2001 öğretim yılı yaz döneminde Ankara ili Bağlum İlköğretim Okulu 6. Sınıf öğrencileri üzerinde yağmıştır. Araştırmacı, 6. Sınıflarda düz anlatım ve tarihi romanları kullanan ikişer ayrı deney grubu öğrencileri

[505] Rahmi Otluoğlu, "İlköğretim Okulu 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Edebiyat Ürünlerini Ders Aracı Olarak Kullanmanın Duyuşsal Davranış Özelliklerini Kazanmaya Etkisi" , Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

üzerinde Sosyal Bilgiler dersi "Osmanlı Devletinin Kuruluşuna" ilişkin bilgi ve kavrama düzeylerindeki hedef ve davranışların gerçekleşme düzeylerini belirlemek üzere öntest ve sontest uygulamıştır. Testler sonucunda tarihi roman kullanılan sınıflar, düz anlatım yöntemini kullanan sınıflara göre bilgi, kavrama ve toplam erişi bakımından başarılı çıkmıştır. Öztürk, tarih konularının öğretiminde tarihi romana dayalı tarih öğretimi yönteminin kullanılabileceğini ve bu yönteme uygun bir şekilde tarih müfredatının düzenlenebileceğini belirtmektedir.[506]

Şişman, "Çocukların Eğitilmesi ve Yönlendirilmesinde Masallardan Yararlanma" adlı çalışmasında masalların eğitici ve yönlendirici özelliklerini ortaya koymaya çalışmıştır. Şişman bu amaçla "Kınalı Kuzu", "Çalışkan Kız ile Tembel Kız", "Ciddi ile Bitti" masallarını çocuklara anlatmış ve sonra masallarla ilgili çocukların görüşlerini almıştır. Bu saha araştırması sonucunda Şişman, masalların çocukların eğitimine yönelik şu katkıları yapabileceğini saptamıştır: Masallar, anadilini düzgün kavrama ve kullanmayı sağlar, çocukların düşünme ve hayal kurma yeteneklerini geliştirir, çocukları dış dünya konusunda bilgilendirir. İhmalkârlığın kötü sonuçlarını ve bazen son pişmanlığın fayda etmeyeceğini öğretir. Yapılan iyiliklerin boşa gitmeyeceğini gösterir. Vefa hissinin yerleşmesini sağlar. İyilerin mükâfatlandırılacağı, kötülerin ise cezasız kalmayacağı düşüncesinin tüm çocukların bilinçaltlarına yerleşmesini sağlar.[507]

Şimşek, "Bir Öğretim Materyali Olarak Tarihsel Romana Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri" isimli çalışmasında tarihsel romana yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerini ele almış ve bunun için survey veri toplama tekniğini tercih etmiştir. Veri toplama araçları olan öğrenci ve öğretmen anketlerini Kırşehir il merkezinde bulunan M.Akif Ersoy, Anadolu Güzel Sanatlar ve İmam Hatip Liseleri 1. 2. ve 3. sınıflardan toplam 223 öğrenciye (ancak öğrenci örnekleminde sadece 87 kişinin tarihsel roman okuması, örneklemin değişmesine yol açmıştır) ve Kırşehir il merkezinde görev yapan toplam 30 tarih öğretmenine uygulamıştır. Bu kişilerden alınan verilerin çözümlenmesinde yüzdelik analiz, t testi ve tek yönlü varyans analizi tekniklerini kullanan Şimşek, araştırma sonucunda, hem öğrenciler hem de öğretmenlerin tarihsel romana yönelik olumlu görüş bildirdiklerini, tarihsel romana yönelik bu görüşlerin olumluluk derecesini öğrenciler için tarihsel film izlemeyi sevme iken, öğretmenler için

[506] Aysel Öztürk, "Tarih Öğretiminde Romanların Kullanılması", Yayımlanmaış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (2002).
[507] Bekir Şişman, "Çocukların Eğitilmesi ve Yönlendirilmesinde Masallardan Yararlanma", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, (Samsun 2003).

tarihle ilgili kitap okuma durumunun arttırdığı bulgularını elde etmiştir. Şimşek bunun nedenlerinin, hem öğretmenlerin Türkiye'deki tarihsel roman potansiyelinden habersiz olmalarına hem de bir öğretim materyali olarak tarihsel romanlardan nasıl yararlanılması gerektiğini bilmemelerine bağlanabileceğini ifade etmektedir.[508]

Taşdemir, "Eğitsel Bir Materyal Olarak Çocuk Hikâye ve Romanlarının Nitelik Düzeyi" adlı çalışmasında çocukların bilişsel, duyuşsal ve dil becerilerinin geliştirilmesinde temel bir yazılı materyal olarak kullanılan çocuk hikâye ve romanlarının nitelik düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Taşdemir, şans yolu ile seçtiği 60 adet çocuk hikâye ve romanını inceledikten sonra çocuk hikâye ve romanlarının içerik, teknik tasarım ve düzenleme, dil ve anlatım boyutlarında yeterli; kapak tasarımı, kullanım kolaylığı, ölçme ve değerlendirme yeterliği, kitap ve yazar hakkında bilgi boyutlarında yetersiz olduğu bulgularını elde etmiş ve önemli önerilerde bulunmuştur.[509]

Tom McGowan ve Barbara Guzzetti, "Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi" isimli çalışmalarında, sosyal bilgiler öğretiminde edebî eserlerin kullanımına ilişkin gerekçelerin neler olduğunu ve bu eserlerden nasıl faydalanılacağını örneklerle ortaya koymaya çalışmışlardır. McGowan ve Guzzetti, bu çalışma ile ticari kitapların (burada ticari kitap kavramı ders kitabı olmayan, nitelikli herhangi bir biyografi, roman, şiir, drama ve bilgi kitabı gibi edebî yapıtı içermektedir) önemli düşüncelerin oluşması ve uygulanmasını sağlayıcı, aynı zamanda eleştirel düşünmeyi geliştirici etkinlikler sunduğu sonucuna ulaşmışlardır.[510]

Torun, "Türkiye'de Tarihsel Belgesel Filmlerde Tarihin Yorumlanışı", adlı Yüksek Lisans tezinde ülkemizde şimdiye kadar yapılmış tarihi konulu belgesel filmleri inceleyerek, tarihin gelecek kuşaklara nasıl anlatılması gerektiği sorusunun cevabını bulmaya çalışmıştır. Bu amaçla Torun, tarih ve tarihin diğer bilimlerle ilişkisini, tarihin kaynaklarını, belgesel filmin gelişimini, tarihsel belgesel filmleri ele almış ve daha sonra tarihsel belgesel filmin yapım aşamaları ve karşılaşılan sorunları irdelemiştir. Tarihi ifade etmenin en rahat yolunun onu görselleştirmek olduğunu söyleyen Torun, sinema yolu ile tarihin aktarımında problemler olmasına rağmen "görüntü

[508] Ahmet Şimşek, ""Bir Öğretim Materyali Olarak Tarihsel Romana Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri", *http://www.tojet.net/articles/5410.doc. 16.11.2006.*
[509] Mehmet Taşdemir, "Eğitsel Bir Materyal Olarak Çocuk Hikâye ve Romanlarının Nitelik Düzeyi", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-tasdemir.htm 03.09.2007.*
[510] Tom McGowan ve Barbara Guzzetti, "Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi", Çev. Ahmet Doğanay, *turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/doganay_01.pdf, 02.11.2006.*

gerçekliğinin" aktarma tarihten daha anlamlı olduğunu, günümüzün tarihsel belgesel filmlerinde anlatılanların yarınların tarihleri olacağını belirtir.[511]

Ulusoy, "Tarih Dersinde Ahlâkî Değerlerin Aktarımı: Bir Okuma Parçası Örneği" isimli çalışmasında tarih derslerinde okuma parçaları yoluyla ahlâkî değerlerin verilebileceğini ortaya koymak için Sakarya ili Adapazarı Namık Kemal İlköğretim Okulu 6-7. sınıflardaki 83 öğrenciye bir okuma parçası çalışması yaptırmıştır. Araştırmada öğrencilere Âşıkpaşaoğlu Tarihinden Osman Bey dönemine ait bir metini okuma parçası olarak öğrenciye veren Ulusoy parçanın sonuna *"Osman Bey'in hangi özellikleri anlatılmıştır?"* sorusunu koymuştur. Öğrencilerden elde ettiği cevapları frekanslara ayıran Ulusoy, tarih derslerinde ünite sonlarına konulacak okuma parçaları sayesinde öğrencilerin ahlâkî değer kazanımının sağlanabileceği bulgusuna ulaşmıştır.[512]

Ülper, "Nasrettin Hoca Fıkralarının Dil, Üslûp ve Eğitim Yönünden İncelenmesi", isimli Yüksek Lisans tezinde Nasrettin Hoca fıkralarının eğitim açısından bir değerlendirmesini yaparak Türkçe eğitimine sağladığı katkıları ortaya koymuştur. Fıkranın tanımı, Türk edebiyatında fıkranın yerini, fıkraların yapısını veren Ülper, Nasrettin Hoca fıkralarının dil ve üslup özelliklerini ortaya koymuştur. Daha sonra Nasrettin Hoca fıkralarının eğitim değeri üzerinde duran Ülper, Hoca fıkralarının Türkçe eğitimine katkıları, anadili öğretiminde kullanılacak metinlerin özelliklerini ele almıştır. Türkçe dersinde Nasrettin Hoca fıkralarını öğretmeye yönelik bir yaklaşım geliştiren Ülper, kısa ve anlaşılması kolay olan fıkraların, öğrencilerin derslere ilgi göstermelerinde ve öğrenme isteklerinin artmasında önemli bir yere sahip olduğunu, öğrencilerin anlama, anlatma ve iletişim kabiliyetlerini geliştirebileceğini, yüksek insani değerlerin fıkralar yoluyla çocuklara kazandırılabileceğini, dolayısıyla ulusal kültürümüzün bir parçası olan fıkraların eğitimsel iletilerinden faydalanılması gerektiğini vurgulamıştır.[513]

Yakıcı, "Liselerde Okutulan Ders Kitaplarında Destan Öğretiminin Yeri" adlı çalışmasında destanın tanımını yaptıktan sonra İslamiyet Öncesi Türk Destanlarında işlenen temaları incelemiştir. Daha sonra liselerde okutulan ders kitaplarında destanlara

---

[511] Hale Torun, "Türkiye'de Tarihsel Belgesel Filmlerde Tarihin Yorumlanışı", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2000).
[512] Kadir Ulusoy, "Tarih Dersinde Ahlâkî Değerlerin Aktarımı: Bir Okuma Parçası Örneği", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-icindekiler.htm 03.05.2007.*
[513] Hakan Ülper, "Nasrettin Hoca Fıkralarının Dil, Üslûp ve Eğitim Yönünden İncelenmesi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (2002).

ne kadar yer verildiğini araştırmış ve destan konusu işlenirken ne tür aktiviteler yapılabileceği üzerinde durmuştur. Yakıcı yapmış olduğu bu araştırma ve inceleme sonucunda Türk destanlarına, Türkiye'deki liselerde okutulan ders kitaplarında gereken yer ve önemin verilmediği sonucuna ulaşmış, çocuk ve gençlerini kendi kültürel dinamikleri doğrultusunda yetiştiren ve geleceğe hazırlayan ulusların destanlardan yeterli ölçüde yararlanması gerektiği savını ileri sürmüştür.[514]

Konu ile ilgili yukarıda yer verilen çalışmaların ortak sonucu, Türkiye'de eğitim-öğretimde edebî ürünlere gereken yer ve önemin verilmediği, sözkonusu ürünlerin etkin bir şekilde kullanılması sonucunda önemli kazanımlar elde edilebileceği şeklinde ifade edilebilir. Çalışmalardan elde edilen bulgulara göre, edebi ürünlerin kullanıldığı öğretim durumlarında öğrencilerin;

1- Daha çok tarihi ayrıntı, ana fikir ve miktarca çok daha fazla tarihi bilgi edinme,

2- İstek duyma, ilgi çekme, hoşlanma, kendini rahat hissetme, zihinde canlandırabilme gibi duyuşsal özellikler bakımından daha yeterli bir olgunluğa erişme,

3- Eleştirel bir tarih bilinci ve tarih derslerine karşı olumlu tutumlar geliştirme,

4- Dil, anlama, kavrama, eleştirel düşünme, hayal kurma, iletişim becerilerini geliştirme ve yüksek insani vasıfları kazanma gibi çok önemli davranışları gerçekleştirebildikleri görülmektedir.

[514] Ali Yakıcı, "Liselerde Okutulan Ders Kitaplarında Destan Öğretiminin Yeri", *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler*, IV, (Ankara 2004).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli ve çalışma grupları, grupların denkliği ile ilgili bulgular, işlem, veri toplama araçları, verilerin cinsi ve kaynağı, verilerin analizi ve istatistiksel teknikler üzerinde durulmuştur.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Deneysel yöntem, dikkatle kontrol edilmiş koşullar altında, belirli bir etkiye, harekete (girdi) karşılık nasıl bir tepkinin, davranışın (çıktı) meydana geleceğini saptamaya yönelmiş bir süreçtir. Araştırmacı, belirli etkileri, yolları ya da çevresel koşulları değiştirerek, ayarlayarak, kontrol ederek; objelerin, bireylerin (denek) davranışlarının nasıl etkilendiğini, değiştiğini gözler ve anlamaya çalışır. Araştırmacı, olanaklar elverdiği kadarınca olaylar arasındaki sebep-sonuç ilişkilerini bulmaya çalışan bir kişidir. Bir araştırmada amaç, fonksiyonel ilişkilerden çok, sebep-sonuç ilişkilerini meydana çıkarmak ise seçilecek araştırma yöntemi, daha çok deneysel araştırma yöntemidir. Deneysel yöntemle "neden?" sorusuna cevap aranmaktadır.[515] Bu modelin "Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deseni" tercih edilmiştir. *"Öntest-sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır".*[516]

Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Desen (ÖSKD), bir ilişki desenidir. Çünkü aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen ilişkisizdir. Bundan dolayı ön test son test gruplu desen karışık bir desendir.[517] *"Bu tür bir araştırmada iç-geçerliği tehdit edebilecek tarih, olgunluk, test etme ve araç gibi kaynaklardan gelen hatalar ya da etkiler oldukça kontrol edilebilmektedir. Çünkü bu değişkenlerin deney ve kontrol grubundaki etkileri aynı olacaktır."*[518] Dolayısıyla bu desenin iki temel avantajı vardır. Birincisi, aynı denekler üzerinde ölçümler yapıldığından farklı deneysel işlemler altında elde edilen ölçümler pek çok deneyde

[515] Saim Kaptan, *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*, Ankara 1998, s.74.
[516] Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara 1999, s.97.
[517] Şener Büyüköztürk, *Deneysel Desenler*, Ankara 2001, s.21.
[518] Kaptan, Age., s.85

yüksek ilişkili olacaktır. Bu da hata terimini düşürecek ve buna bağlı olarak istatistiksel güç artacaktır. İkinci avantaj ise, daha az denek gerektirmesi ve her bir işlemde aynı denekleri test etmeye bağlı olarak zaman ve sarf edilen çabada daha ekonomiklik sağlamasıdır.[519] Bununla birlikte her yöntemin olduğu gibi deneysel yöntemin de kendi içinde birtakım sınırlılıkları ve dezavantajları vardır. Sözkonusu yöntemin sosyal bilimlerde kullanılması sırasında karşılaşılabilecek en temel dezavantaj kontrol altına alınamayan değişkenlerin denekleri etkilemesi ve bunun sonuca yansıması olabilir. Araştırmada bu dezavantajı en aza indirgemek için işlem süresince kontrol ve deney grubundaki deneklerin takip ettikleri edebî ürünler geliştirilen bilgi toplama formu ile kayıt altına alınmıştır (EK-4). Kayıtlar incelenerek deneklerin takip ettikleri edebî türler belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan deneklerin kısmen de olsa edebî türleri takip ettikleri anlaşılmıştır. Kayıtlara göre, deney grubunda yer alan denekler, 2 tarih konulu belgesel, 1 tarihi roman ve 1 şiir kitabı ile toplam 4 adet edebî ürün takip etmişken; kontrol grubunda yer alan öğrenciler, 1 tarih konulu belgesel, 1 tarih konulu film, 2 tarihi roman ve 1 fıkra kitabı ile toplam 5 adet edebî ürün takip etmiştir. Bu sonuçlar, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kontrol altına alınamayan değişkenlerden benzer şekilde etkilendiğinin göstergesi olabilir. Bununla birlikte kontrol altına alınamayan istenmedik değişkenlerin denekleri aynı oranda etilediği varsayılmıştır.

Araştırmanın deneysel deseni şöyle formüle edilebilir:

		ÖNTEST		SONTEST
GD	R	O1	X	O3
GK	R	O2		O4

GD: Deney Grubu

GK: Kontrol Grubu

O1: Deney grubu ön test

O2: Kontrol grubu ön test

O3: Deney grubu son test

O4: Kontrol grubu son test

X: Deneysel (bağımsız değişken)

R: Deneklerin atanma yöntemi (random)

Desenin mantığı ise şu şekilde özetlenebilir:

[519] Büyüköztürk, Age., s.25.

R, ilgili değişkenler üzerinde sadece şansla oluşan farklara sahip grupları yaratır.

O1 - O3, öntest ve sontest gözlemleri arasında grubu etkileyen kontrol edilmemiş herhangi bir değişken ve deneysel değişken nedeniyle deney grubunda oluşan farkı gösterir.

O2 - O4, öntest ve sontest gözlemleri arasında grubu etkileyen kontrol edilmemiş herhangi bir değişken nedeniyle kontrol grubunda oluşan farkı gösterir.

(O1 - O3) – (O2 - O4), deney değişkeninin etkisini gösterir.[520]

ÖSKD deseninin mantığına uygun olarak araştırma iki grup üzerinde yapılmıştır. Denek havuzundan (A.Ü. K.K.E.F. Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı 2.sınıf öğrencilerinden) denekler yansız atama yoluyla iki gruba ayrılıp daha sonra yansız olarak seçilen bir grup deney, diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. *"Bir araştırmanın deneysel olmasının temel koşulu, deneklerin deneysel işlem koşullarına yansız (seçkisiz, random) atanmış olmasıdır".*[521] Deneyin başlangıcında ön test ölçümü, deney ve kontrol grubunda bulunan deneklerden elde edilmiştir. Bağımsız değişken olan edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli tarih öğretimi sadece deney grubundaki deneklere verilmiştir. Kontrol grubunda ise düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretim etkinlikleri sürdürülmüştür. Her iki grupta da öğretim bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

4.2. Çalışma Grupları

Çalışma gruplarının seçilmesi aşaması ÖSKD'nin en kritik aşamalarından birisidir. Çünkü bağımlı değişkene ait deney ve kontrol gruplarının deney sonrasındaki farklılıkları, deney öncesi farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir. Çalışma gruplarının başlangıçtaki farklılıklarını en aza indirgemenin yolu ise deneklerin uygun yöntemlerle gruplara atanmasından geçer. Deneklerin gruplara ayrılmasında izlenen iki temel yöntem vardır. Bunlardan bir tanesi eşleştirme, diğeri ise yansız atama yöntemidir. Söz konusu yöntemlerle belirlenen iki gruptan hangisinin deney, hangisini de kontrol grubu olacağı da yansız atama ile saptanır.[522]

Büyüköztürk, çalışma gruplarının seçiminde kullanılacak yöntemleri Erchardt ve Ermann'dan naklen şöyle özetlemektedir:

---

[520] Büyüköztürk, Age., s.23.
[521] Büyüköztürk, Age., s.4.
[522] Adnan Küçükoğlu, "Dizgeli Öğretimin Öğrenci Erişisine Etkisi", Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Erzurum 2007), s.61.

1-Denekleri Eşleştirme: Bağımlı değişkenle ilişkili olduğu düşünülen değişkenlere alt değerleri aynı olan denek çiftleri oluşturulur. Çiftlerden biri birinci gruba, diğeri ikinci gruba atanır. Ancak özellikleri aynı olan denek çiftleri bulmak oldukça zordur. Diğer taraftan araştırmacı, denekleri eşleştirmede ölçüt alınacak değişkenlerle ilgili kuramsal bilgilere sahip olmayabilir.

2-Grup Eşleştirme: ilgili değişkenlere ait grup ortalamaları bakımından denk iki grup oluşturulur. Bu durumda deney ve kontrol grupları eğitim düzeyleri, gelirleri, yaşları, bakımından aynı ortalamaya sahip olabilirler. Grup eşleştirme yöntemi yönetsel olarak mümkün olabilir, ancak iki temel dezavantaja sahiptir. Birincisi değişkenler bilinmiyor olabilir, ikincisi grup ortalamaları önemli bireysel farklılıkları gizleyebilir.

3-Yansız Atama: bu yöntemde denekler deney ya da kontrol grubuna yansız bir şekilde atanır. Deneklerin çok sayıda olması, yansız atama ile denk iki grubun oluşturulması olasılığı yüksektir. Bu işlemin iki avantajı vardır. Birincisi, ilgili değişkenlere ilişkin bir teoriyi gerektirmemesi, ikincisi ise denekleri atamadaki kişi yanlılığını önlemesidir.[523]

Araştırmada Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı 2-B şubesinde okuyan 50 öğrencinin iki gruba ayrılmasında denek eşleştirme yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı 2-B şubesinde okuyan öğrenciler orta öğretim puanları, ÖSS puanları, AGNO puanları ve cinsiyetleri yönünden denek çiftlerine ayrılmıştır. Daha sonra bu çiftleri oluşturan öğrenciler farklı gruplara atanarak iki grup oluşturulmuştur. Random usulle bu gruplardan birisi deney diğeri de kontrol grubu olarak atanmıştır. Çalışma gruplarının adı geçen bölüm ve sınıftan seçilmesinde öğrenci veri kaynaklarına kolay ulaşılabilmesi, işlemin yapılabilmesi için uygun öğretim ortamının olması ve deneklerin kontrol altında tutulabilmesinin daha kolay olması gibi faktörler belirleyici olmuştur. Araştırma deneysel bir çalışma olması nedeniyle bu örneklemde evreni temsiliyet ilkesi dikkate alınmamıştır; bu nedenle evren tayinine gidilmemiştir. Gruplar cinsiyet, orta öğretim puanları, ÖSS puanları ve AGNO'ları yönünden denkleştirildikten sonra yansız atama yoluyla gruplardan biri deney, diğeri ise kontrol grubu olarak atanmıştır.

[523] Büyüköztürk, Age., s.24.

Deney ve kontrol gruplarının cinsiyet, orta öğretim mezuniyet ortalamaları, ÖSS puanları, AGNO'ları ve ön test puanları, açısından denk olup olmadıkları incelenmiştir. Gruplarla ilgili veriler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

4.3. Çalışma Gruplarının Denkliği ile ilgili Bulgular

1- Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı 2.sınıflarda sürdürülen Osmanlı Tarihi dersinin "Osmanlı Devleti'nin Doğuşu ve Gelişimi" ünitesinde, edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli öğretim yapılan deney grubunun ve düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretim ile ders işlenen kontrol grubunun cinsiyete göre dağılımı ile ilgili veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	**n**	**%**	**Cinsiyet %**			
			Kız	**%**	**Erkek**	**%**
Deney grubu	25	50	13	50	12	50
Kontrol grubu	25	50	13	50	12	50
Toplam	50	100	26	100	24	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki toplam öğrenci sayısı 50'dir. Her iki grupta da yer alan öğrencilerin yarısını kız, yarısını da erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Gruplardaki kız öğrenci sayısı 13, erkek öğrenci sayısı ise 12'dir. Bu verilere göre deney ve kontrol grupları cinsiyetler bakımından denktir.

2- Deney ve Kontrol Gruplarının Orta Öğretim Puanlarına Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı 2.sınıflarda sürdürülen Osmanlı Tarihi dersinin ilgili ünitesinde, edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli ve düz anlatıma dayalı öğretmen merkezli öğretim ile ders işlenen grupların ortaöğretim puanlarının dağılımı ile ilgili veriler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarının Orta Öğretim Puanlarının Ortalamaları

Gruplar	**n**	$\overline{X}$	**Std**	**t**
Deney	25	3,53	.74	.63
Kontrol	25	3,65	.59	

Tablo 2'de görüldüğü gibi deney grubunun orta öğretim puan ortalaması 3,53; kontrol grubunun ise 3,65'dir. Grupların orta öğretim puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen 0,63 "t" değeri 48 serbestlik derecesi ve .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu veriler göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ortaöğretim puan ortalamalarının birbirine denk olduğu söylenebilir.

3- Deney ve Kontrol Gruplarının ÖSS Puanlarına Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı 2.sınıflarda sürdürülen Osmanlı Tarihi dersinin ilgili ünitesinde, edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli ve düz anlatıma dayalı öğretmen merkezli öğretim ile ders işlenen grupların ÖSS puanlarına göre dağılımı ile ilgili veriler Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının ÖSS Puan Ortalamaları

Gruplar	**n**	$\overline{X}$	**Std**	**t**
Deney	25	317,84	3,64	.-76
Kontrol	25	317,11	3,07	

Tablo 3'de görüldüğü gibi deney grubunun ÖSS puan ortalaması 317,84 iken kontrol grubunun ise 317,11'dir. Grupların ÖSS puan ortalaması arasında anlamlı bir fark olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen .-76 "t" değeri, 48 serbestlik derecesi ve .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu verilere göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin üniversiteye yerleştirme puanlarının ortalamaları birbirine denk olduğu söylenebilir.

4- Deney ve Kontrol Gruplarının AGNO'larına Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı 2.sınıflarda sürdürülen Osmanlı Tarihi dersinin ilgili ünitesinde, edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli ve düz anlatıma dayalı öğretmen merkezli öğretim ile ders işlenen grupların AGNO'larına göre dağılımı ile ilgili veriler Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının AGNO'larının Puan Ortalamaları

Gruplar	**n**	$\overline{X}$	**Std**	**t**
Deney	25	2,40	.50	-47
Kontrol	25	2,33	.45	

Tablo 4'te görüldüğü gibi deney grubunun AGNO'ları ortalaması 2,40, kontrol grubunun ise 2,33'tir. Grupların AGNO'ları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen -47 "t" değeri, 48 serbestlik derecesi ve .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu verilere göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin AGNO'larının birbirine denk olduğu söylenebilir.

5-Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puan Ortalamaları

Edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli tarih öğretiminin yapıldığı deney grubu ile düz anlatıma dayalı öğretmen merkezli öğretimin yapıldığı kontrol grubunun ön test puan ortalamaları Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puan Ortalamaları

Gruplar	**Soru Sayısı**	**n**	$\overline{X}$	**Std**	**t**
Deney	30	25	14,04	3,06	.32
Kontrol	30	25	14,32	3,13	

Tablo 5'de görüldüğü gibi deney grubunun ön test puan ortalaması 14,04 iken, kontrol grubun ise 14,32'dir. Grupların ön test puan ortalaması arasında anlamlı bir fark olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen .32 "t" değeri ile deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları arasındaki fark 48 serbestlik derecesi ve .05

manidarlık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu verilere dayanarak her iki grubun ön test puanları açısından denk oldukları söylenebilir.

4.4. İşlem

Deneysel çalışma, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı 2.sınıflarında okutulmakta olan "Osmanlı Tarihi" dersinin "Osmanlı Devleti'nin Doğuşu ve Gelişimi" ünitesinde uygulanmıştır. Ünitenin hedef ve davranışlarını kazandıracak şekilde günlük ders plânları edebî ürünlerle destekli öğretime göre hazırlanmıştır. Dersin plânlanmasında Sönmez yaklaşımından[524] ve Öztürk-Otluoğlu'nun yapmış oldukları örneklerden faydalanılmıştır.[525] Edebî ürünlerle destekli tarih öğretimine göre yapılandırılmış ders plânı örneği (EK-1)'de sunulmuştur. Ders plânının hazırlanmasında sırasıyla şu işlemler yapılmıştır.

1-Ünite için kazandırılacak kavramlar, kavramlarla ilgili ilkelerin açıklanması düzeyinde davranışlar saptanmıştır.

2-Günlük ders plânları düzenlenirken dikkati çekme, güdüleme, gözden geçirme, derse geçiş bölümleri hazırlanmıştır.

3-Gelişme bölümünde araç-gereçler (tarihi film, tarih konulu belgesel, power point sunumları, örnek olaylar) sunulmuştur.

4-Öğrencilere ipucu, dönüt ve düzeltmeler vererek onların bilgiyi bulmalarına yardımcı olunmuştur.

5-Eğitim ortamında farklı öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve teknikler içe içe kullanılmıştır.

6-Yeri geldikçe öğrencilerin, söz konusu ünite ile diğer dersler arasında bağlantı kurmaları sağlanmıştır.

7-Geliştirme bölümündeki etkinliklerden sonra öğrencilerin istenilen davranışları kazanıp kazanmadığını tespit etmek için sorular sorulmuştur.

8-Ünitenin sonunda genel bir değerlendirme yapılmıştır.

---

[524] Veysel Sönmez, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı,* Ankara 2004, s.216-223.
[525] Öztürk-Otluoğlu, Age., Ekler.

4.5. Veri Toplama Araçları

Verileri toplamak için 30 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir test hazırlanmıştır. Erişi testi (EK-2)'de sunulmuştur. Test formunda yer alan maddelerin hazırlanması için şu yol takip edilmiştir:

Osmanlı Tarihi dersinin kapsamı ve hedeflerinin belirlenmesi için derse ilişkin YÖK kur tanımı esas alınmıştır. Aynı zamanda hedeflere ilişkin davranışların yazılmasında farklı ders kitapları da incelenmiş ve söz konusu ünite için sunulmuş olan hedefler de dikkate alınmıştır. Hazırlanan hedef ve davranışlara uzmanların da görüşlerine başvurularak son şekli verilmiştir. Daha sonra bu davranışları ölçecek maddelerin hazırlanması aşamasına geçilmiştir. Geliştirilen testin (ölçme aracının), ölçme yapmak istediğimiz alanı (konuları) yeterince örnekleyebilmesi kapsam geçerliğinin olması gerekir. Diğer bir değişle öğretim hedefleriyle ilgili davranışların tümünün testte (sınavda) oranlı biçimde temsil edilmesi gerekir.[526] Ancak ölçme değerlendirme yaklaşımları içerisinde bu işlem şimdilik olası değildir. Dolayısıyla hazırlanacak olan testin amacı, öğrencilerin bir dönem içindeki öğrenme düzeylerini belirlemekse, böyle bir testte, o dönem içinde geliştirilmesi beklenen hedefler doğrultusundaki öğrenme düzeylerinin başlıca belirtileri olan kritik davranışlar yoklanacaktır.[527] Bir bilişsel yeterliğe veya duyuşsal özelliğe sahip olanların gösterebildiği, sahip olmayanların ise gösteremediği davranışlara, böyle bir ayırımı gösterme gücüne sahip olduklarını belirtmek üzere kritik davranış denir.[528] Onun için ünite bazında hedefleri gerçekleştirecek kritik davranışlar tespit edilerek bunların gerçekleşme düzeyini ölçecek sorular sorma yoluna gidilmiştir. Her bir kritik davranışı ölçecek üç soru maddesi hazırlanarak uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlarca belirlenen kapsam geçerliğinin ardından 50 soruluk bir taslak test formu hazırlanmış ve daha sonra sırasıyla aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

1-Hazırlanan taslak test formu bu dersi almış, geçmiş olan 3.sınıf öğrencileri ile hiç almamış 1.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

2-Madde güçlüğü. 50 ve ayırıcılık indexleri .40'ın üzerinde olan maddeler teste alınarak 30 sorudan oluşan bir test hazırlanmıştır.

---

[526] Hasan Yılmaz, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme,* Konya 1998, s.41.
[527] D.Ali Özçelik, *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme,* Ankara1981, s.40.
[528] D.Ali Özçelik, *Eğitim Programları ve Öğretim,* Ankara 1992, s.73.

3-Bu test başka 3. ve 1.sınıf öğrencilerine tekrar uygulanarak güvenirliği hesaplanıp istenilen düzeye getirilmiştir. Testin güvenirliğini tahmin için Kuder-Richardson formülü[529] kullanılmıştır. Bu formül, testteki her bir maddenin aynı değişkeni ölçtüğü, yani testin ölçtüğü şeyin homojen olduğu sayıtlısına dayanır.[530] Testin kestirilen güvenirliği (KR-20) değeri 0.83 bulunmuştur.

4-Hazırlanan test deney ve kontrol gruplarına uygulama yapmadan önce ve uygulama bittikten sonra tekrar verilmiştir.

4.6. Verilerin Cinsi ve Kaynağı

1-Öğrenci sayısı,

2-Öğrenci cinsiyeti,

3-Öğrencilerin orta öğretim puan ortalamaları,

4-Öğrencilerin ÖSS puanları,

5-Öğrencilerin AGNO'ları,

6-Öğrencilerin 30 soruluk ön testten aldıkları puanların ortalaması,

7-Öğrencilerin 30 soruluk son testten aldıkları puanların ortalaması.

Verileri toplamak için aşağıdaki kaynaklara başvurulmuştur:

1-Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, sayısı okul veri kaynaklarından;

2-Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin orta öğretim mezuniyet ortalamaları öğrenci işleri daire başkanlığından;

3-Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ÖSS puanları öğrenci işleri daire başkanlığından;

4-Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin AGNO'ları öğrenci işleri daire başkanlığından;

5-Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ön testten;

6-Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin erişi ortalamaları son testten elde edilmiştir.

---

[529] Bruning, J.L. Kintz B.L., *İstatistik,* Çev. Ali Dönmez, Ankara 1993, s.275.
[530] Küçükoğlu, Agt., s.66.

4.7. Verilerin Analizi ve İstatistiksel Teknikler

Araştırmada, verilerin istatistik analizi için "t" testi kullanılmıştır. Analizler, SPSS 11.5 paket programında yapılmıştır. Verilerin daha iyi anlaşılması için tablolar yapılmış ve bunlarla ilgili yorumlara gidilmiştir. Tablolarda istatistiksel veri olarak frekans (f), yüzde (%,) aritmetik ortalama ($\overline{X}$), standart sapma (sd), serbestlik dercesine yer verilmiştir. Araştırmada manidarlık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Deney öncesinde deney ve kontrol grupları yukarıda belirtilen değişkenler açısından denkleştirildiği için kovaryans analizi yapılmamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

1-Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları

Edebî ürünlerle destekli tarih öğretiminin yapıldığı deney grubunun ön test ve son test puanlarıyla ilgili veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları

Grup Deney	**Soru Sayısı**	**n**	$\overline{X}$	**Std**	**t**
Ön Test	30	25	14,04	3,06	
Son Test	30	25	22,00	3,82	-24,57

Tablo 1'de görüldüğü gibi deney grubunun ön test puan ortalaması 14,04 ve son test puan ortalaması 22,00'dır. Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında fark olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen -24,57 "t" değeri ile edebî ürünlerin kullanıldığı deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark .05 manidarlık düzeyinde ve 48 serbestlik derecesiyle anlamlı bulunmuştur. Yani deney grubunda kullanılan edebî ürünlerle destekli tarih öğretiminin, puanları anlamlı derecede yükselttiği söylenebilir. Edebî ürünlerle destekli tarih öğretiminin kendi içinde etkili olduğu savunulabilir.

2-Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları

Düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretimin yapıldığı kontrol grubunun ön test ve son test puanlarıyla ilgili veriler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları

Grup Kontrol	**Soru Sayısı**	**n**	$\overline{X}$	**Std**	**t**
Ön Test	30	25	14,32	3,13	
Son Test	30	25	17,28	2,92	-6,82

Tablo 2'de görüldüğü gibi kontrol grubunun ön test puan ortalaması 14,32 ve son test puan ortalaması 17,28'dir. Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında fark olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen -6,82 "t" değeri ile düz anlatım yöntemine dayalı öğrenci merkezli öğretim yapılan kontrol grubunun ön ve son test puan ortalamaları arasındaki fark .05 manidarlık ve 48 serbestlik derecesiyle anlamlı bulunmuştur. Yani kontrol grubunda kullanılan düz anlatım yöntemine dayalı öğrenci merkezli öğretim yapılan grubun puanlarında anlamlı bir artışın olduğu söylenebilir. Düz anlatım yönteminin kendi içinde etkili olduğu savunulabilir.

3-Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puan Ortalamaları

Edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli tarih öğretiminin yapıldığı deney grubu ile düz anlatıma dayalı öğretmen merkezli öğretim yapılan kontrol grubunun son test puan ortalamaları ile ilgili veriler Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puan Ortalamaları

Gruplar	**Soru Sayısı**	**n**	$\overline{X}$	**Std**	**t**
Deney	30	25	22,00	3,82	-4,89
Kontrol	30	25	17,28	2,92	

Tablo 3'de görüldüğü gibi deney grubunun son test puan ortalaması 22,00, kontrol grubunun ise 17,28'dir. Deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamaları arasında fark olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen -4,89 "t" değeri ile edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli tarih öğretimi yapılan deney grubunun ve düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretim yapılan kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasındaki fark .05 manidarlık ve 48 serbestlik derecesiyle anlamlı bulunmuştur. Bu bulgulara göre deney grubunda kullanılan edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli tarih öğretiminin düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir.

4-Deney ve Kontrol Gruplarının Erişileri

K.Karabekir Eğitim Fakültesi 2.sınıflarında verilen Osmanlı Tarihi dersinin ilgili ünitesinde, edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli tarih öğretimi yapılan deney grubu

ile düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretim yapılan kontrol grubunun erişi ortalamaları ile ilgili veriler Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Erişileri

Gruplar	**Soru Sayısı**	**n**	$\overline{X}$	**Std**	**t**
Deney	30	25	7,96	1,61	-7,93
Kontrol	30	25	2,96	2,16	

Tablo 4'de görüldüğü gibi deney grubunun erişi ortalaması 7,96 kontrol grubunun ise 2,96'dır. Deney ve kontrol gruplarının erişi ortalamaları arasında fark olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen -7,93 "t" değeri ile gruplar arasında .05 manidarlık ve 48 serbestlik derecesiyle anlamlı fark bulunmuştur. Bu bulgulara göre edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli tarih öğretimin yapıldığı grubun erişi ortalaması, düz anlatıma dayalı öğretmen merkezli öğretim yapılan grubun erişi ortalamasından anlamlı derecede daha yüksektir. Diğer bir ifadeyle edebî ürünlerle destekli öğrenci merkezli öğretimin, düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretimden daha etkili olduğu söylenebilir.

ALTINCI BÖLÜM

Bu bölümde sonuç, öneriler ve tartışmaya yer verilmiştir.

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç ve Tartışma

İyi ve sorumlu bir vatandaş yetiştirmek her ülkede eğitimin genel amacıdır. İyi ve sorumlu bir vatandaşda bulunması gereken temel beceriler ise bilgi edinme, bilgiyi işleme, inanç ve değerleri inceleme ve katılımdır. Verilen kararların sağlıklı, üretilen çözümlerin gerçekçi ve kalıcı olması için, her şeyden önce bireylerin, tek bir kaynağa bağlı kalmadan, ihtiyaç duyduğu bilgiye farklı kaynaklardan ulaşabilme ve elde ettiği bilgiyi kullanabilme becerisinin geliştirilmesi gerekir. Daha sonra bireylerin, elde etmiş olduğu bilgiyi problem çözme, eleştirel düşünme, soruşturma, tümevarımsal ve tümdengelimsel düşünme sistemleri çerçevesinde muhakeme etme ve kullanabilme becerileri geliştirilmelidir. Bilgi kazanma, bilgiyi işleme ve değerleri inceleme becerilerinin bir demokratik toplumdaki nihai ürünü, sosyal ve demokratik süreçlerde aktif rol almaktır.[531]

Bu amaçları gerçekleştirme misyonu ise okul programları içinde Sosyal Bilgiler dersine, dolayısıyla bu dersin tamamlayıcı bir parçası olan tarihe yüklenmiştir. Ancak günümüz Türkiye'sinde tarih öğretimi, hala düz anlatıma dayalı öğretim uygulamalarının kuşatması altında bulunmakta ve öğretim materyalleri arasında ders kitabı başat konumunu devam ettirmektedir. Tarih öğretimi alanındaki bu uygulamalar öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkilemekte ve başarıyı düşürmektedir. Tarih öğretimindeki bu olumsuz tablonun değiştirilebilmesi için bir taraftan çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri konusundaki gelişmeler takip edilmeli, diğer taraftan da öğretim durumları teknoloji ve materyal yönünden de zenginleştirilmelidir.

Öğretim durumlarını zenginleştirebilecek materyallerden birisi de tarih öğretiminde hak ettiği yeri bulamayan edebî ürünlerdir. Yapılan çalışmalar edebî ürünlerin tarih öğretiminde kullanılmasının öğrenci başarı, tutum ve davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Edebî ürünler, bir taraftan çocukların dil, okuma-yazma, empati ve iletişim kurma becerilerinin gelişimini

[531] Öztürk-Otluoğlu, Age., s.8-9.

sağlarken; diğer taraftan insanî ve ahlâkî değerler, millî tarih bilinci ve şuuru, sosyalleşme, tarihi mirasa karşı takdir geliştirme ve onları koruma, gelenek ve görenekleri yaşatma gibi değer ve yargıları da kazanmalarına katkıda bulunabilir.

Aynı zamanda bilginin ömrünün bir kelebeğinki kadar kısa ve bilgiye ulaşmanın da bir o kadar hızlı olduğu, kitle iletişim araçlarının baş döndürücü hızla geliştiği günümüz dünyasında kültürlerarası alışverişler ve etkilenmeler de giderek ivme kazanmış; güçlü kültürler, zayıf kültürleri yok etmeye başlamıştır. Kültürel mirası koruyacak, millî birlik ve beraberliği sağlayacak toplumsal değerler daha bir önem kazanmıştır. Bu noktada sözlü ve yazılı edebiyat malzemelerinin değeri kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Çünkü bu malzemeler toplumsal değerleri tanıtan, yayan ve koruyan yapıdaki ürünlerdir. Bu yüzden edebî ürünlere gereken önem verilmeli ve tarih öğretiminde bunlardan olabildiğince yararlanılmalıdır.

Edebi ürünlerle destekli öğrenci merkezli öğretim yaklaşımı ile düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretim yaklaşımının öğrenmeye etkilerinin karşılaştırmalı olarak incelendiği bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öntestleri bakımından aralarında fark bulunmayan grupların son test puanlarından ön test puanlarının farkı alınarak elde edilen erişi ortalama puanları karşılaştırıldığında, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Deney ve kontrol grubunda uygulanan farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kendi aralarında karşılaştırılabilmesi amacıyla sontest ortalama puanları karşılaştırıldığında, edebi ürünlerle destekli öğrenci merkezli öğretimin yapıldığı grubun sontest ortalama puanının, düz anlatım yöntemine dayalı öğretmen merkezli öğretim yapılan grubun sontest ortalama puanından anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında, genel olarak öğretmen anlatımına dayalı öğretimin aksine, öğrenme sürecine öğrencilerin aktif olarak katıldığı edebi ürünlerle desteklenen öğretim yaklaşımının öğrenci başarısını artırmada daha etkili olduğu görülmektedir. Bu alanda yapılan araştırmalar incelendiğinde de benzer bulgulara rastlanmaktadır.

Örneğin, Öztürk tarihi romana dayalı öğretim yapılan grup ile düz anlatım yöntemiyle öğretim yapılan gruplar arasında bilgi, kavrama ve toplam erişi açısından anlamlı farkın olup olmadığını tesbit etmek için yaptığı çalışmada, bilgi, kavrama ve

toplam erişiler bakımından birinci grubun lehine anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuştur.[532]

Öğrencilerin tarih bilinçlerini etkileyen faktörleri ne derece keyif verici ve güvenilir bulduklarını ortaya koymak için yapmış olduğu çalışmada Kaya da, öğrencilerin %79,7'sinin tarih konulu filmlerden %74,4'ünün tarihle ilgili belgesel ve tv programlarından, %78,5'inin de sözlü geleneklerden hoşlandıkları bulgularını elde etmiştir.[533]

Kart, yapmış olduğu çalışmada ortaöğretim tarih müfredatında yer alan çeşitli ünite ve konuların öğretiminde destanların, bir örnek olay çalışması materyali olarak kullanılabileceğini, dersi monotonluktan kurtararak verimliliği artırabileceğini ortaya koymuştur.[534]

Diğer taraftan Otluoğlu'nun yapmış olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler Öğretiminde yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanılmasının "Vatan ve Millet" ünitesi ile ilgili duyuşsal davranış özelliklerini kazanmaya etkisi ortaya konulmuştur. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanılmasının Sosyal Bilgiler öğretiminde bilişsel yeterlikleri kazandırmaya anlamlı düzeyde etkisinin olmadığının tespit edilmesine rağmen, bizim çalışmamızda edebi ürünlerle destekli öğrenci merkezli öğretim uygulamalarının öğrencilerin bilişsel öğrenmelerini anlamlı düzeyde artırdığı tespit edilmiştir. Bilişsel yeterlikler açısından ortaya çıkan bu farkın bu iki araştırmanın denel işlemleri sırasında uygulanan farklı yöntem, teknikler ve çalışma gruplarının farklı okul seviyelerinden seçilmiş olmasından kaynaklanabilir şeklinde açıklanabilir. Nitekim, Otluoğlu araştırmasını 5. Sınıf grupları üzerinde yürütmüşken bizim çalışmamız yükseköğretim lisans düzeyi 2. Sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Çalışma grupları arasındaki bu akademik yetkinlik farkı bilişsel düzeyi öğrenmeleri arasında farkı açıklayabilir. Otluoğlu tarafından yapılan araştırmanın bir diğer bulgusu da yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanılmasının duyuşsal davranış özelliklerini kazandırmaya anlamlı derecede katkı sağladığıdır. [535]

[532] Öztürk, Agt., s.104-108.
[533] Kaya, Agt., s.327-328.
[534] Kart, Agt., s.133.
[535] Otluoğlu, Agt., s.73.

Tarih derslerinde okuma parçaları yoluyla ahlâkî değerlerin verilebileceğini ortaya koymak için yaptığı çalışmada Ulusoy da, Osman Bey dönemi anlatırken Osman Beyle ilgili bir okuma parçası sunmuş ve öğrencilere "bu parçada Osman Bey'in hangi özelliği anlatılmıştır" sorusunu yöneltmiştir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun verdiği cevaplarda adil, dürüst, yardımsever gibi insani değerlere vurgu yapıldığını tespit etmiştir.[536]

Nazlı ise atasözlerinin çocukların eğitiminde nerelerde, ne ölçüde kullandıklarını, atasözlerinin anadili eğitiminde uygulama sahasının olup olmadığını ortaya koymaya çalıştığı araştırmada atasözlerinin çocukların davranışları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu, kısa ve öz olmasından dolayı anlama ve kavramayı kolaylaştırdığını, ayrıca öğrencilerin dili doğru kullanmalarına yardımcı olduğunu tespit etmiştir.[537]

Bu sonuçlara göre, edebi ürünlerle destekli öğretim uygulamalarının öğrencilerin farklı öğrenme alanlarındaki bilgi ve özellikleri kazandırmada öğretmen merkezli öğretim uygulamalarından daha etkili olduğu şeklinde bir yoruma gidilebilir.

Bununla birlikte öğrencilerle yapılan informal görüşmelerde öğrenme-öğretme sürecine ilişkin düşüncelerini ifade eden öğrencilerin çoğunluğu benzer ifadelerle "konuları daha iyi öğrenmelerinin yanı sıra, edebi ürünlerle destekli öğretim faaliyetleri sırasında daha aktif olduklarını ve öğretim sürecinden daha çok zevk aldıklarını" belirtmişlerdir.

Sonuç olarak bu araştırmada; öğrencilerin aktif olarak katıldığı, edebi ürünlerle desteklenen öğretim uygulamaları ile işlenen ders sonucu elde edilen öğrenci başarısı, merkezinde öğretmenin ve düz anlatım yönteminin yer aldığı geleneksel yaklaşımla elde edilen öğrenci başarısından daha yüksek bulunmuştur. Bu nedenle, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine aktif bir şekilde katılımlarını sağlayan, anlamlı öğrenmelerine katkıda bulunan öğretim yöntem, teknik ve stratejilerine derslerde yer verilerek, öğretim basamaklarının her seviyesinde görev alacak öğretmen adaylarının; çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri derslerinde kullanabilecek donanımlara sahip olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir. Diğer taraftan edebi ürünlerle desteklenen öğretim süreci çocukların dil, okuma-yazma, empati ve iletişim kurma becerilerinin gelişimine insanî ve ahlâkî değerler, millî tarih bilinci ve şuuru, sosyalleşme, tarihi mirasa karşı takdir geliştirme ve onları koruma, gelenek ve görenekleri yaşatma gibi değer ve yargıları da

[536] Ulusoy Agm., *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-icindekiler.htm 03.05.2007.*
[537] Nazlı, Agt., s.109.

kazanmalarına katkıda bulunabilmektedir. Bu yönüyle özellikle tarih ve sosyal bilgiler derslerinde edebi ürünlere yer verilmesi uygun olacaktır.

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında şu önerilerde bulunulmuştur:

1- Edebî ürünlerle destekli tarih öğretiminin etkililiği ile ilgili değişik okul kademelerinde ve sınıflarında karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.

2- Edebî ürünlerle destekli tarih öğretimi ile ilgili daha büyük örneklem gruplarında deneysel araştırmalar yapılabilir.

3- Diğer ünitelerde de öğrencilerin erişi düzeylerinin ölçülmesi ve geliştirilmesiyle ilgili çalışmalar yapılabilir.

4- Öğretmenler, tarih derslerinde kavratılmak istenen davranışların kalıcı izli olmasını sağlamak, dersleri monotonluktan kurtarmak ve öğrencileri aktif kılmak için diğer öğretim materyallerinin yanı sıra sözlü ve yazılı edebiyat ürünlerini de kullanmalı.

5- Okullarda ilgili öğretmenler, öğrencinin, ilgi, ihtiyaç, yaş, zekâ ve kabiliyetlerini, dersin hedef ve davranışlarını da dikkate alarak, onların okuyup-izleyebilecekleri edebî ürünlerin listesini hazırlayarak sunabilir.

6- Edebî türlerin daha kolay ve işlevsel bir şekilde kullanılmasını sağlamak için, bu türler elektronik ortamlara kaydedilebilir.

KAYNAKLAR

Açıkgöz, Kamile Ün; "Tarih Derslerinde Öğrencileri Güdüleme Stratejileri", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir 1998, s.323-339.

_____ ; *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* Kanyılmaz Matbaası, İzmir 2000.

Akı, Niyazi; *Türk Tiyatro Tdebiyatı Tarihi I,* Dergâh Yayınları, İstanbul 1989.

Akınoğlu, Orhan - Diriöz, Umut; *Tarih Öğretiminde Eleştirel ve Yaratıcı Düşüncenin Geliştirilmesi*, Pegem Yayıncılık, İstanbul 2007.

Aksan, Doğan; *Türkçenin Gücü*, Bilgi Yayınları, Ankara 1990.

Aksoy, Nazan; *Rönesans İngilteresinde Türkler*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2004.

Aksoy, Ömer Asım; *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü,* İnkılâp Yayınevi, İstanbul 1993.

Aliş, Şehnaz; "Türk Edebiyatı". *Türk Tarihi ve Kültürü*, Editör: Cemil Öztürk, Pegem Yayıncılık, Ankara 2004.

And, Metin; "Türk Tiyatrosunda Tarihî Oyunlar ve Bunların Yazılış Gerekçeleri". *VII. Türk Tarih Kongresi Bildiriler*, Türk Tarih Kurumu Basımevi II, (25-29 Eylül 1970), Ankara 1973, s.768-772.

_____ ; *Meşrutiyet Döneminde Türk Tiyatrosu*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara 1971.

Andaç, Feridun; "Roman Tarih Tarihsellik", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.56-57.

Armstrong, Karen; *Mitlerin Kısa Tarihi*, Çev. Dilek Şendil, İstanbul 2006.

Asena, Orhan; "Tarihe Doğru Yaklaşmak", *Kültür*, 97,(Ocak-Şubat 1993),s.20-21.

_____ ; "Tiyatro Tarihten Ne Alır?", *Kültür*, 102, (Kasım-Aralık 93), s.50-51.

Aşılıoğlu, Bayram; "Çocuk Romanlarının Çocuk Eğitimindeki Yeri ve Önemi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Ankara 1986).

Ata, Bahri; "Bahaeddin Yediyıldız ile Tarih Araştırmaları ve Öğretimi Konusunda Söyleşi", *Türk Yurdu*, 22/175, (Ankara 2002), s.49-53.

_____ ; "Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak; Tarihi Romanlar", *www.eğitim.aku.edu.tr/bahriata5.doc, 08.09.2006.*

Ay, Arif; "Efsane-Menkıbe Üzerine Bir Karşılaştırma Denemesi", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/medergi/20.htm 23.11.2006.*

Aydın, M. Zeki; "Masallardan Neden Yararlanmıyoruz", *http://public.cumhuriyet.edu.tr/~maydin/2006-49.html.21.08.2007.*

Aytaş, Gıyasettin; "Batılılaşma Maceramızda Türk Romanına Yansıyan Tipler -II-", *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22/3, (Ankara 2002), s.199-220.

Banarlı, Nihad Sami; *Resimli Türk Edebiyatı Tarihi Destanlar Devrinden Zamanımıza Kadar"*, MEB Yayınları, Cilt. I, İstanbul 2004.

Barnes, Buckley R.; "Using Children's Literature in the Early Anthropology Curriculum", *The Social Education*, 55/1, (1991), s.17-18.

Bayladı, Derman; *Efsaneler Dünyasında Anadolu*, Say Yayınları, İstanbul 1996.

Bılof, Edwin G.; "The Killer Angels: A Case Study of Historical Fiction in the Social Studies Curriculum", *The Social Studies*, 87/1, s.19-23.

Binbaşıoğlu, Cavit. *Genel Öğretim Bilgisi*, Kadıoğlu Matbaası 6. Baskı, Ankara 1991.

Birinci, Necati. "Masal Maddesi", *Türk Edebiyatı Ansiklopedisi*, İstanbul 1985.

Black, Luısa. "Tarih Öğretim ve Öğreniminde Yöntem Sorunları", *Tarih Eğitimine Eleştirel Yaklaşımlar*, Haz. Oya Köymen, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul 2003, s.28-33.

Boratav, Pertev Naili; *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı*, Gerçek Yayınevi, İstanbul 1992.

_____ ; *Folklor ve Edebiyat 2*, Adam Yayınları, İstanbul 1991.

_____ ; *Zaman Zaman İçinde*, İstanbul 1992.

Braudel, Fernand; *Tarih Üzerine Yazılar*, Çev. Mehmet Ali Kılıçbay, İmge Kitabevi, Ankara 1992.

Bruning, J.L. Kintz B.L.; *İstatistik*, Çev. Ali Dönmez, Gündoğan Yayınları, Ankara 1993.

Büyükkaragöz S.Savaş - Çivi, Cuma; *Genel Öğretim Metotları*, Beta Basım Yayım, 10. Baskı, İstanbul 1999.

Büyüköztürk, Şener; *Deneysel Desenler*, Pegem Yayınları, Ankara 2001.

Can, Sevim; "Türkiye'de Sosyal Bilimler Üzerine Düşünmek", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi75/sayi75/sevim%20can.pdf 17.04.2007.*

Carr, E.H. - Fontana, J; *Tarih Yazımında Nesnellik ve Yanlılık*, Çev. Özer Ozankaya, İmge Kitabevi, Ankara 1992.

Carr, Edward Hallett; *Tarih Nedir?*, İletişim Yayınları, 5. Baskı, İstanbul 1996.

Caunce, Stephen; *Sözlü Tarih ve Yerel Tarihçi*, Çev. B.Bülent Can-Alper Yalçınkaya, İstanbul 2001.

Chansel, Dominique; "20. Yüzyıl Tarihini Öğretmek İçin 20. Yüzyıl Görüntülerinden Yararlanmak", *Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşıma Doğru*, Haz. Özgür Sevgi Göral, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul 2003, s.55-58.

Civaroğlu, Ömer; *Çocuk Edebiyatı*, Esin Yayınevi, İstanbul 2000.

Common, Dianne L.; "Students, Stories and the Social Studies", *The Social Studies*, 77/3, (1986), s.246-248.

Çetişli, İsmail; " Edebiyat Eğitiminde Edebî Metnin Yeri ve Anlamı", *http:// yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/ismail.doc 07.10.2006.*

Çevirme, Hülya; "Masal ve Efsanelerde Halk Eğitimi", *http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Hulya_masal.htm. 21.08.2007.*

Çiğdem, A.Hakan; "Sinemada Görüntü ve Gerçek İlişkisi", *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 1, s.97-102.

Collingwood, R.G.; *Tarih Tasarımı*, Çev. Kurtuluş Dinçer, Ankara 1996, s.257.

Dance, E.H.; *Orta Dereceli Okullarda Tarihin Yeri*, Çev. Osman Horasanlı, Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları, İstanbul 1971.

Daşdemir, Latif; "Afyonkarahisar Efsaneleri", *http://www.haber.aku.edu.tr/091-104.pdf, 20.11.2006.*

Demiray, Kemal; *Türkçe Çocuk Edebiyatı*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1971.

Demirbaş, Hatice; "Sosyal Bilimler Öğretiminde Tematik Yaklaşım", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi75/sayi75/hatice%20demirba%FE.pdf. 03.07.2007.*

Demircioğlu, İsmail Hakkı; *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*, Anı Yayınları, Ankara 2005.

Develioğlu, Ferit; *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*, Haz. Aydın Sami Güneyçal, Aydın Kitabevi Yayınları, 15. Baskı, Ankara 1998.

Dilek, Dursun; “Tarihi Öğrenmede Yeni Yaklaşım”, *Tarih ve Düşünce*, 7, (İstanbul 2000), s.48-51.

Dinç, Özlem; “Bir Zaferin Adı Olan Çanakkale için Yazılmış Üç Romana Bir Yazı”, *Bilge*, 22, (1999), s.54-56.

Doğan, Mehmet Can; “Tarihi Romanın Dinamikleri ve Son Onbeş Yılın Tarihi Romanları”, *Türk Yurdu*, 20/153-154, (2000), s.140-157.

Doyran, Turhan; "Tiyatro ve Realite", *Türk Tiyatrosu*, 209, (Aralık 1947), s.5-6.

Dökmen, Üstün; *İletişim Çatışmaları ve Empati*, Sistem Yayınları, İstanbul 1994.

Dural, Baran; *Edebiyatımızın Üvey Evladı Tarihi Roman*, İstanbul 1991.

Duruel, Senem Ayşe; “Sinema Tarih İlişkileri ve Türk Sinemasında Tarihe Bakış”, Yayımlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (İstanbul 2002).

Duvarcı, Ayşe; “Türkçenin Öğretilmesinde Halk Edebiyatının Önemi”, *Folkloristik Prof Dr. Umay Günay Armağanı*, Feryal Matbaacılık, Ankara 1996.

Elçin, Şükrü; “Atalar Sözü”, *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, 3. Cilt, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları:121, Sayı: A-23 İkinci Baskı, Ankara 1992, s.343-357.

_____ ; *Folklor ve Halk Edebiyatının Millî Birliğin Oluşmasındaki Rolü*, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Ankara 1986.

_____ ; *Halk Edebiyatına Giriş*, Akçağ Yayınları, Ankara 1993.

Ercilasun, Bilge. “Kuruluş Devrini Konu Alan Romanlar Üzerine”, *http://www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/700ozelBilgeErcilasun.pdf. 04.21.2007.*

Erden, Münire - Akman, Yasemin; *Eğitim Psikolojisi*, Arkadaş Yayınevi, Ankara 1997.

Erden, Münire; *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Alkım Yayınevi, İstanbul.

Erdoğan, Kenan; “Şiir-Efsane-Menkıbe İlişkisi ve Niyâzî-i Mısrî’nin Menkıbelerine Göre Bazı Şiirlerinin Hikâyesi”, *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1/1, (Manisa 2003), s.37-52.

Erpulat, Didem Erel; “Tarih Ders Kitaplarında Tarih Bilinci: ABD Modeli”, *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir 1998, s.265-282.

Ersoy, Ruhi; "Sözlü Kültür ve Sözlü Tarih İlişkisi Üzerine Bazı Görüşler", *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/35.php. 16.11.2006.*

Ertop, Konur; "Romancılığımızda Tarihe Yaklaşım", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.58-59.

Ertürk, Bayram Eyüp; "Türkiye'de Ortaokul 1.Sınıf (6.Sınıf) Düzeyinde Tarih Öğretimi ve İlgili Kitapların Kıyaslamalı Eleştirisi", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir 1998, s.243-264.

Fidan, Nurettin; *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yayınları, Ankara 1996.

Frendo, Henry; "Yeni Bir Tarih Avrupa'yı Geçmişinden Kurtarabilir mi?", *Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşıma Doğru*, İstanbul 2003, 15-33.

Gallo, Donald R. - Barksdale, Ellie; "Using Fiction in American History", *The Social Studies*, 47/4, (1983), s.286-289.

Gander, J.Marry - Gardiner, W.Harry; *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Haz. Bekir Onur, İmge Kitabevi, Ankara 2001.

Gerçek, Şenel; "Boğazkesen: Boğazkesen ve Tarihsel Roman", *Tarih ve Roman*, Der. Bahriye Çeri, İstanbul 2001, s.41-65.

Göçgün, Önder; "Tanzimat Devri Türk Edebiyatı", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, 3. Cilt, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları:121, Sayı: A-23 İkinci Baskı, Ankara 1992, s.379-423.

Göğebakan, Turgut; *Tarihsel Roman Üzerine*, Akçağ Yayınları, Ankara 2004.

Gökalp, Ziya; *Makaleler IX*. Haz. Şevket Beysanoğlu, Kültür Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1980.

Gökaydın, Nevide; *Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı*, MEB Yayınları, İstanbul 1998.

Görkem, İsmail; "Dünden Bugüne Türk Sözel Edebiyatı: Değişim ve Dönüşüm", Gazi Üniversitesi Kırşehir Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nün birlikte düzenlediği *"Geleneğin İzinde Edebiyatımız"* sempozyumunda sunulan bildiri (Basılmamış).

Gözaydın, İştar; "Tarihçiler ve Sinemacılar Söyleşiyor: Tarih ve Sinema İlişkisi Üzerine", *Tarih ve Toplum*, 38/227, (Kasım 2002), s.5-14.

Güleç, İsmail; "Atalar Sözü Boş Söylemez", *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/ismailgulecatalarsozu.pdf 02.05.2007.*

Gülendam, Ramazan; "Romanda Çanakkale Savaşı: Mehmet Niyazi'nin Çanakkale Mahşeri ile Serpil Ural'ın Şafakta Yanan Mumlar Adlı Romanlarını Bir Karşılaştırma Denemesi", Olcay Yazıcı, Mehmet Niyazi ile Çanakkale Mahşeri Üzerine Söyleşi, *Türk Yurdu*, 22/175, (Ankara 2002), s.100-105.

Gülensoy, Tuncer; "Tarih ve Dil", *Milli Eğitim ve Kültür*, 31, (Ankara 1985), s.39-44.

Gümüş, Semih; *Roman Kitabı*, İstanbul 1991.

Günay, Umay; "Masal", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, Cilt.3, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları:121, Ankara 1992, s.321-331.

Güney, Eflatun Cem; *Folklor ve Eğitim*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1967.

_____ ; *Nasrettin Hoca Fıkraları*, Varlık Yayınları, İstanbul 1995.

Gürsel, Nedim; "Tarihsel Roman Tarihi Yorumlayan Romandır", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.74-75.

Güven, Aydın; "İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Dersindeki Tarih Konularında Yaratıcı Drama Kullanımı", *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, (Erzurum 2005), s.454-461.

Harris, K. - Austin P.; "Voices from America's Past: Historical Novels and Audiobooks", *Books Links*, 10/1, (2000), s.22-24.

Harun, Kenan, "Fatih Piyesi ve Müellifi", *Devlet Tiyatrosu Aylık Sanat Dergisi*, 11, (1 Ekim 1953), s.11-12.

Hobsbawm, Eric; *Tarih Üzerine*, Çev. Osman Akınhay, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara 1999.

Iggers, George G.; *Yirminci Yüzyılda Tarih Yazımı*, Çev. Gül Çağalı Güven, Tarih Vakfı Yurt Yayınları İstanbul 1996.

Issı, A.Cüneyt - Şimşek, Ahmet; "İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun Çıkardığı Çocuk Hikâyeleri Dergisinin Tarihi Fıkralar Özel Sayısının Çocuk Edebiyatı ve Tarih Öğretimi Açısından Değeri", *http://w3.gazi.edu.tr/web/asimsek/ismayilbalta.htm 27.11.2006.*

İlhan, Atilla; "Toplumcu Roman Tarihi Perspektifle Yazılabilir", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.63-65.

İlhan, Ayşe Çakır – Okvuran, Ayşe - Adıgüzel, H.Ömer; *Drama*, MEB Yayınları, İstanbul 2004.

İnan, Abdülkadir; "Türk Destanları", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat,* 3. Cilt, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Sayı: A-23, Ankara 1992, s.3-19.

İpek, Yücelİ; *Cem Sultan,* MEB Yayınları, İstanbul 1999.

Jacobsen, Jamie Nicole; "Putting the Story in History: Young Adult Historical Fiction in High School Social Studies", Candidate Fort the Degree of Masters of Arts in Education Secondary Social Studies, (July 2002).

Jane, Fulford – Merryn, Mutchings – Alistair, Roos –Schmitz; *İlköğretimde Drama,* Çev. ve Yay. Haz. Leyla Küçükahmet-Hande Borçbakan-S.Sadi Karamanoğlu, Nobel Yayınları, Ankara 2001.

Jensen, Bernard Eric; "Okullarda ve Genel Olarak Toplumda Tarih: Tarih Öğretiminde Tarihsellik Üzerine Düşünceler", *Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Yaklaşıma Doğru*, Haz. Özgür Sevgi Göral, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul 2003, s.83-100.

Jon, Nichol M.A.; *Tarih Öğretimi,* Haz. Mustafa Safran, Londra 1991.

Kantarcıoğlu, Selçuk; *Eğitimde Masalın Yeri,* MEB Yayınları, İstanbul 1991.

Kaplan, Mehmet; "Tarih ve Edebiyat", Fırat Üniversitesi Tarih Metodolojisi ve Türk Tarihinin Meseleleri Kolokyumu, (21-26 Mayıs 1984), *Bildiriler,* Elazığ 1990, s.71-76.

_____ ; *Edebiyatımızın İçinden,* İstanbul 1978.

Kaptan, Saim. *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri,* Tekışık Web Ofset Tesisleri, 11. Baskı, Ankara 1998.

Karaalioğlu, Seyit Kemal; *Edebiyat Sanatı,* İstanbul 1980.

_____ ; *Edebiyat Terimleri Kılavuzu,* İnkılâp Basımevi, İstanbul 1975.

Karadağ, Metin; *Türk Halk Edebiyatı Anlatı Türleri,* Akademi Yayınları, Balıkesir 1996.

Karakaya, Müştehir; Saltanat Çınarı, *Seyir,* 11/12, (2000).

Karakaya, Zeki; "Öğretici ve Eğitici Edebiyat Üzerine Bir Deneme", *19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 11, (Ekim1998), s.77-88.

Karakullukçu, Ebru; "1923-1938 Yılları Arasında Yayımlanmış Tarih Bilincini Yansıtan Tiyatro Eserlerinin İncelenmesi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Ankara 2002).

Karakurt, Betül ve Diğerleri; *100 Temel Eser Özetleri*, Zambak Yayınları, İzmir 2005.

Karasar, Niyazi; *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, 9. Baskı, Ankara 1999.

Kart, Öztürk; "Eski Türk Destanlarının Tarih Öğretimindeki Yeri ve Kullanımı", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Konya 2002).

Kavcar, Cahit; *Edebiyat ve Eğitim*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara 1994.

Kaya, Muharrem; *Türk Romanında Destan Etkisi*, Ankara 2004.

Kaya, Ramazan; "Öğrencilerin Tarih SunumAraçlarına Yaklaşımı (Erzurum Örneği), Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Erzurum 2005).

Kayalı, Kurtuluş; "Birkaç Örnek Vesilesiyle Akademik ve Alternatif Tarihçilik Üzerine Bazı Gözlemler", *Folklor/Edebiyat*, IX/XXXIII, (Ankara 2003), s.5-10.

Kıbrıs, İbrahim; *Uygulamalı Çocuk Edebiyatı*, Eylül Yayınevi, Ankara 2000.

Koçak, Aynur; "Sözlü Kültür Ortamından Elektronik Kültür Ortamına Menkıbeler: Mehmed Emin Tokadî Örneği, *Hacı Bektaş Veli*, 35, (2005), s.273-284.

Koçyiğit, Selahattin; "Niçin Tarih Okuyoruz?", *Milli Eğitim Dergisi*, 69, (Ankara 1986), s.59-65.

_____ ; "Tarihçi Nasıl Olmalıdır?", *Milli Eğitim Dergisi*, 76, (Ankara 1988), s.45-49.

Koloğlu, Orhan; "Tarih ve Sanatın Birlikteliği", *Tarih ve Toplum*, 33/198, (Haziran 2000), s.39-41.

Korat, Gürsel; "Romanda Üç tutum ve Tarih", *Tarih ve Roman*, Der. Bahriye Çeri, İstanbul 2001, s.66-76.

_____ ; "Tarih Romancılığı Sorunu", *http://www.pusula.com/virgul/sayfalar/24/998.htm15.10.2004*.

Köklügiller, Ahmet; *Açıklamalı Atasözleri ve Özdeyişler*, Kaya Yayınları, İstanbul 1983.

Köksal, Hüseyin; "Tarih Öğretimi ve Eleştirel Düşünce Becerilerinin Geliştirilmesi", *Türk Yurdu*, 22/175, (Ankara 2002) , s.87-90.

Köksel, Behiye; "Gaziantep Efsanelerinde Şekil Değiştirme Motifi Üzerine", *http://turkoloji.cu.edu.tr/CUKUROVA/sempozyum/semp_3/koksel.php. 21.08.2007*.

Köprülü, M.Fuad; *Türk Edebiyatı Tarihi*, Akçağ Yayınları, Ankara 2003.

Köstüklü, Nuri; *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*, Günay Ofset, Konya 1999.

Kula, Onur Bilge; "Johann Wolfgang Goethe'nin Bazı Yapıtlarında Tarihsellik ve Yazınsallık Açısından Türk Öğeler", *Tarih ve Toplum*, 33, (198), s.60-64.

Kurt, İhsan; *Türk Atasözlerine Psikolojik Bir Yaklaşım*, Mikro Basım, Konya 1997.

Kuruoğlu, Huriye; "Televizyon-Belgesel—Sinema İlişkileri", Düşünceler, *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 6, (İzmir 1993), s.87-92.

Kutay, Uğur; "Tarihçiler ve Sinernacılar Söyleşiyor Tarih ve Sinema İlişkisi Üzerine", *Tarih ve Toplum*, 38/227, (Kasım 2002), s.12-13.

Küçükoğlu, Adnan; "Dizgeli Öğretimin Öğrenci Erişisine Etkisi", Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Erzurum 2007).

Kütükoğlu, Mübahat S.; *Tarih Araştırmalarında Usûl*, Kubbealtı Neşriyat, İstanbul 1995.

Levstik, Linda S.; "Historical Narrative and the Young Reader", *Theory Into Practice*, 28/2, (1989), s.114-119.

_____ ; "Narrative Constructions: Cultural Frames for History", *The Social Studies*, 86/83, s.114-124.

McGowan, Tom - Guzzetti, Barbara; "Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi", Çev. Ahmet Doğanay, *turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/doganay_01.pdf, 02.11.2006.*

McNeill, William H.; *Dünya Tarihi*, Çev. Alâeddin Şenel, İmge Kitabevi, Ankara 2006.

Meden, Maryellen; "History Comes Alive in the Classroom", *The Social Studies*, 90/5, (1999), s.237-238.

Memiş, Ekrem; *Tarih Metodolojisi*, Öz Eğitim Yayınları, İstanbul 1996,

Mıddendorp, Judy V - Lee, Sharon; "Literature for Children and Young Adults in a History Classroom", *The Social Studies*, 85/3, (1994), s.117-125.

Millas, Herkül; "Edebiyat Metinlerinde Milliyetçi Tarih Söylemi", *I.Ulusal Tarih Kongresi, Tarih ve Milliyetçilik,* Mersin Üniversitesi Yayınları, Mersin 1997, s.91-98.

Moffatt, PH.D.; *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Çev. Nesrin Oran, Maarif Vekâleti, İstanbul 1957.

Naci, Fethi; "Romancının İşi Tarih Değil Roman Yazmaktır", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.58-60.

Nawrot, Kathy; "Making Connections With Historical Fiction", *Clearing House*, 69, (1996), s.343-348.

Nazlı, Atiye; "Atasözlerin İlköğretim I.Kademedeki Öğrencilerin Eğitimine Etkisi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Konya 2003).

Nutku, Özdemir; *Dram Sanatı (Tiyatroya Giriş),* Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, İzmir 1983.

Ocak, Ahmet Yaşar; *Kültür Tarihi Kaynağı Olarak Menâkıbnâmeler: Metodolojik Bir Yaklaşım,* Türk Tarik Kurumu Basımevi, Ankara 1997.

Oflazoğlu, A.Turan; "Tarih ve Tiyatro", *Türk Dili*, XLIX/397, (Ankara 1985), s.1-14.

Oğul, Ayça; "İlköğretim Birinci Kademe Beşinci Sınıfta Atasözlerinin Öğretimi ve Buna Yönelik Aktiviteler", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Çanakkale 2003).

Oğuzkan, A.Ferhan; *Çocuk Edebiyatı*, Anı Yayıncılık, Ankara 2000.

Opperman, Serpil (Tunç); *Postmodern Tarih Kuramı: Tarih Yazımı, Yeni Tarihselcilik ve Roman,* Evin Yayınları, Ankara 1999.

Ortaylı, İlber; "Menkıbe", *Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu: Efsaneler ve Geçekler*, Tartışma/Panel Bildirileri, Editörler: Suavi Aydın ve Diğerleri, İmge Kitabevi, Ankara 2000, s.11-22.

_____ ; "Orhan Asena ve Tarihi Tiyatro Oyunları", *www. milliyet. Com.tr /2001 /02 /25 /Pazar / yazortay.html, 29.10.2004.*

_____ ; "Osmanlı Toplumunda Yönetici Sınıf Hakkında Kamuoyunun Oluşumuna Bir Örnek; Menâkıb-ı Mahmut Paşa-i Veli", *Osmanlı İmparatorluğunda İktisadi Ve Sosyal Değişim Makaleler I,* Turhan Kitabevi, Ankara 2000.

_____ ; "Tarih Öğretimi İçin Yazılacak Kitaba İlişkin Sorunlar", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir 1998, s.45-53.

_____ ; "Tarihi Roman Furyası", *www. milliyet. Com /2001 /01 /25 /Pazar / yazortay.html, 28.10.2004.*

_____ ; "Tiyatro'da Tarihî Oyunlar Üzerine Bir Analiz Denemesi", *Osmanlı İmparatorluğunda İktisadî ve Sosyal Değişim Makaleler I*, Ankara 2000.

_____ ; *Gelenekten Geleceğe*. İstanbul 2003.

Otluoğlu, Rahmi; "İlköğretim Okulu 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Edebiyat Ürünlerini Ders Aracı Olarak Kullanmanın Duyuşsal Davranış Özelliklerini Kazanmaya Etkisi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öcal, Ahmet; "Bulgaristan Türk Masalları İle Yozgat (Karakuyu) Masallarının Karşılaştırılması", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, (2002), s.113-123.

Ögel, Bahaeddin; *Türk Mitolojisi I*, MEB Yayınları, İstanbul 1997.

Öngören, Simten (Gündeş); *Belgesel Filmin Yapısal Gelişimi ve Türkiye'ye Yansıması*, İstanbul 1991.

Özbaran, Salih; "Giriş", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir 1998, s.

Özçelik, D.Ali; *Eğitim Programları ve Öğretim*, ÖSYM Yayınları, Ankara 1992.

_____ ; *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*, ÖSYM Yayınları No:3, Ankara1981.

Özdemir, Emin; *Açıklamalı Atasözleri Sözlüğü*, Bilgi Yayınevi, Ankara 2000.

Özgü, Melahat; "Tarihte Hakikat-Sanatta Hakikat", *Devlet Tiyatrosu*, 12, (Ankara 1953), s.24-25.

Özon, Nijat; *Sinema, Uygulayımı- Sanatı- Tarihi*, İstanbul 1985.

Öztaş, Sezai; "Tarih Eğitiminde Menkıbelerin Yeri ve Önemi", *Türk Yurdu*, 22/175, (Ankara 2002) s.68-72.

Öztürk, Ali; *Anonim Türk Edebiyatı*, Bayrak Yayınları, Erzurum 1986.

Öztürk, Aysel; "Tarih Öğretiminde Romanların Kullanılması", Yayımlanmaış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Ankara 2002).

Öztürk, Cemil - Otluoğlu, Rahmi; *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünler ve Yazılı Materyaller*, Pegem Yayıncılık, Ankara 2005.

Pakalın, Mehmet Zeki; *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü I*, MEB Yayınları, İstanbul 1993.

Paksoy ,H.B.- Phil, D.; Türk Destanları ve Dede Korkut, *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/h_b_paksoy_turk_destanlari_ve_dede_korkut.pdf 01.05.2007.*

Parlatır, İsmail; "Kösem Sultan", *Türk Dili*, L/406, (Ekim 1985), s.137-143.

Paykoç, Fersun; "Tarih Öğretiminde Duyuşsal Alanın Rolü", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir 1998, s.341-348.

_____ ; *Tarih Öğretimi,* Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir 1991.

Raglan, Lord; *"Mit ve Ritüel"*, Çev. Evrim ölçer *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/36.php 09.04.2007.*

Ravitch, Diane; "The Revival of History: A Response", *The Social Studies*, 80/3, (1989), s.89-91.

Raymond, Joseph; "Attitudes and Cultural Patterns in Spanish Proverbs", *The Americas* 11, (1954).

Rotha, Paul; *Belgesel Sinema,* Çev. İbrahim Şener, İstanbul 2000.

Safran, Mustafa; "Orta Öğretim Kurumlarında Tarih Öğretiminin Yapı ve Sorunlarına İlişkin Bir Araştırma", *Türk Yurdu*, 22/175, (Ankara 2002), s.73-79.

Sakaoğlu, Necdet; "İlkokul Tarih Programları ve Ders Kitapları", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir 1998, s.143-152.

Sakaoğlu, Saim; *101 Anadolu Efsanesi*, Akçağ Yayınları, Ankara 2003.

_____ ; *Masal Araştırmaları*, Akçağ Yayınları, Ankara 1999.

Sami, Şemseddin, *Kâmûs-ı Türkî*, Çağrı Yayınları, 4. Baskı, İstanbul 1992.

Savage, Marsha K. - Savage, Tom V.; "Children's Literature in Middle School", Social Studies", *The Social Studies*, 84/1, (1993), s.32-36.

Seyidoğlu, Bilge; "Efsane", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat*, 3. Cilt, İkinci Baskı, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, :121, Sayı. A-23, Ankara 1992, s.315-320.

_____ ; *Erzurum Efsaneleri*, Emek Matbaacılık, İstanbul 1997.

_____ ; *Mitoloji Metinler-Tahliller*, Bizim Gençlik Yayınları, Kayseri 1995.

Sinkler, Scot; "A Foreigners Wiev of the Japones Documentary Scene", *Documentary Book*, Vol.3, Published By the Yamagata International Documantary Film Festival, 1993.

Smith, Anthony D.; *Ulusların Etnik Kökeni*, Çev. S. Bayramoğlu, H. Kendir, Dost Yayınları, İstanbul 2002.

Smith, John A. – Monson, Jay A.- Dobson, Dorothy; "A Case Study on Integrating History and Reading Instruction", *The Social Studies*, 56/7, (1992), s.370-375.

Sönmez, Veysel; *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, 11. Baskı, Ankara 2004.

Sözer, Ersan; *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 2002.

Strowsky, Fortunat; *Tiyatro ve Bizler*, Çev. Sabri Esat Siyavuşgil, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1990.

Sungu, İhsan - Ata, Bahri; "Tarih Öğretimi Hakkında", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/icindekiler.htm 02.09.2007.*

Sümer, Faruk; *Türk Cumhuriyetlerini Meydana Getiren Eller ve Türk Destanları*, İstanbul 1997.

Şeker, Mehmet; "El Yazması Menâkıb-ı Eyyüb El-Ensârî Adlı Eser ve Nüshaları Üzerine Bir Değerlendirme", *Kültürü ve Sanatıyla Eyüp Sultan Sempozyumu V Tebliğler*, (11-13 Mayıs 2001), İstanbul. s.22-29.

_____ ; "Menâkıb-Nâmelerin Türk Kültürü ve Eyüp Tarihindeki Önemi", *Tarihi, Kültürü ve Sanatıyla Eyüp Sultan Sempozyumu VIII Tebliğler*, (7-9 Mayıs 2004), s.186-191.

Şener, Sevda; "Türk Tiyatrosunda Tarihsel Oyunlar", *Türk Dili*, XLlV/363, (Mart 1982), s.187-188.

Şimşek, Ahmet; "Bir Öğretim Materyali Olarak Tarihsel Romana Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri", *http://www.tojet.net/articles/5410.doc. 16.11.2006.*

_____ ; "Tarih Eğitiminde Efsane ve Destanların Rolü", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, (2001), s.11-21.

_____ ; "Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi", *Bilig*, 37, (Bahar 2006), s.65-78.

Şimşek, Tacettin; *Çocuk Edebiyatı*, Rengarenk Yayınları, Ankara 2002.

Şirin, İbrahim; "Kolektif Kimlik İnşa Aracı Olarak Tarihi Roman", *Türk Yurdu*, 20/153-154, (2000), s.170-178.

Şirin, Mustafa Ruhi; *Çocuk Edebiyatı*, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul 1994.

Şişman, Bekir; "Çocukların Eğitilmesi ve Yönlendirilmesinde Masallardan Yararlanma". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, (Samsun 2003), s.11-17.

Şişman, Ömer; "Reha Çamuroğlu'yla Söyleşi". *http://www.imece.org/dergi/mayishaziran2001/rehacamurogluylasoylesi.html.*

Tahir, Kemal; *Notlar/Sanat Edebiyat I*, İstanbul 1989.

Tanpınar, Ahmet Hamdi; *19.Asır Türk Edebiyatı Tarihi,* Çağlayan Kitabevi, 10. Baskı, İstanbul 2003.

Tansel, Fevziye Abdullah; *İyi ve Doğru Yazma Usulleri III*, İstanbul 1983.

Taşdemir, Mehmet; "Eğitsel Bir Materyal Olarak Hikâye ve Romanların Nitelik Düzeyi", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-tasdemir.htm, 19.03.2007.*

Taşer, Suat; "Tiyatro ve Eğitim", *Devlet Tiyatrosu*, 9, (Ankara 1953), s.26-28.

Taylor, Richard; *Film Propaganda, Soviet Russia and Nazi Germany,* London New York I.B.Tauris Publishers, (1979-1996).

Tekeli, İlhan; "Küreselleşen Dünyada Tarih Öğretiminin Amaçları Ne Olabilir?", *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir 1998, s.35-43.

Tema Larousse, "İnsan ve Tarih", *Milliyet,* 1993, s.26-30.

Timur, Taner; *Osmanlı-Türk Romanında Tarih, Toplum ve Kimlik*, İmge Yayınları, İstanbul 2002.

Timurtaş, F. Kadri; *Makaleler: Dil ve Edebiyat İncelemeleri*, Haz. Mustafa Özkan, TDK Yayınları, Ankara 1997.

Togan, Zeki Velidi; *Tarihte Usûl*, Enderun Kitabevi, İstanbul 1985.

Torun, Hale; "Türkiye'de Tarihsel Belgesel Filmlerde Tarihin Yorumlanışı", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (İstanbul 2000).

Tozlu, Selahattin; "Tarih ve Halk Bilimi Malzemeleri", *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, (2006), s.315-332.

Tör, Nükhet; “Nasrettin Hoca Fıkralarındaki Eğitim Mesajları”, *1.Milletlerarası Nasrettin Hoca Sempozyumu Bildirileri,* Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1990, s.335-360.

Tuncer, Hüseyin; “Edebiyatçı ve Tarihçi Açısından Küçük Ağa”, *Türk Yurdu*, 348, (Mart 1987).

Tunçay, Mete; “Tarih Öğretiminin İyileştirilmesine Yönelik Düşünceler”, *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Haz. Salih Özbaran, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir 1998, s.55-57.

Tural, K. Sadık. *Edebiyat Bilimine Katkılar*, Ecdad Yayınları, Ankara 1993b.

_____ ; “Tarihi Roman Geleneği veya Cezmi”, *Doğumunun Yüzellinci Yılında Namık Kemal*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1993a., s.67-91.

_____ ; *Tarihten Destana Akan Duyarlılık,* Atatürk Kültür Merkezi Yayınları, Ankara 1998.

_____ ; *Zamanın Elinden Tutmak*, Ecdad Yayınları, Ankara 1991.

_____ ; “Tarihçinin Edebiyat Dünyasından Alması Gerekenler”, Fırat Üniversitesi Tarih Metodolojisi ve Türk Tarihinin Meseleleri Kolokyumu, (21-26 Mayıs 1984), *Bildiriler*, Elazığ 1990, s.211-221.

Turan, Fatma Ahsen; “Sarıkız Efsanesi ve Sosyal, Kültürel Tesirleri”, *http://www.hbektas.gazi.edu.tr/dergi/21_30_yazilar/sayi_22/TURAN.htm. 21.08.2007.*

Turan, Osman, *Türk Cihân Hâkimiyeti Mefkûresi*, Boğaziçi Yayınları, 8. Baskı, İstanbul 1995.

Turan, Şerafettin; *Türk Kültür Tarihi,* Bilgi yayınevi, Ankara 1990.

Türk, İ.Caner; “Osmanlı Devletinde Tarih Eğitimi 1839-1922”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Erzurum 2006).

Türkçe Sözlük; MEB Yayınları, Ankara 1995.

Türkeş, A. Ömer; “Romana Yazılan Tarih”, *Toplum ve Bilim*, 91, (Kış 2001/2002 İstanbul), s.166-212.

_____ ; “Tarihi Roman Roman Gibi Tarih”, *Virgül,* (İstanbul 1998), s.16-19.

_____ ; "Roman Tarihe Sığınırken", *http://www.pusula.com/virgul/_sayfalar/25/1054. htm. 15.10.2004.*

Türkmen, Fikret; “Sunuş”, Karl Reıchl, *Türk Boylarının Destanları, Gelenekler, Şekiller, Şiir Yapısı*, Çev. Metin Ekici, Ankara 2002.

Tüysüz, Sami - Yıldırım, Şenol; *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara 2006.

Ulusoy, Kadir; "Tarih Dersinde Ahlâkî Değerlerin Aktarımı: Bir Okuma Parçası Örneği", *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/index3-icindekiler.htm 03.05.2007.*

Uzuner, Buket; Röportaj, *http://www.turkiveonline.com/roportailarikitap/buket uzuner.php?album id= 02. 06. 2004.*

Üçüncü, Kemal; "Sözlü Kültür/Tarih Bağlamında Edebî Bir Metin Olarak Otman Baba Vilâyetnâmesi", *Bilig*, 28, (Kış 2004), s.1-29.

Ülper, Hakan; "Nasrettin Hoca Fıkralarının Dil, Üslûp ve Eğitim Yönünden İncelenmesi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (İzmir 2002).

Ünalan, Şükrü; *Türkçe Öğretimi*, Nobel Yayınları, Ankara 2001.

Ünver, Süheyl; "Halk Eğitiminde Nasrettin Hoca", *Ilgaz Dergisi*, 11/59, (1966).

Üstündağ, Tülay; *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*, Pegem Yayıncılık, Ankara 2001.

Vella, Yosanne; "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğrencileriyle Tarihsel Kaynakları Kullanma", Çev. Bahri Ata, *http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi66-67/index-vella.htm 12.04.2007*

Yakıcı, Ali; "Liselerde Okutulan Ders Kitaplarında Destan Öğretiminin Yeri", *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler*, IV, (Ankara 2004), s.2554-2555.

Yardımcı, Mehmet - Tuncer, Hüseyin; *Çocuk Edebiyatı*, Ürün Yayınları, Ankara 2000.

Yardımcı, Mehmet; "Kıbrıs ve Balkan Türkleri Efsanelerinin Anadolu Efsaneleriyle Mukayesesi", *III. Kıbrıs ve Balkan Türk Edebiyatları Sempozyumu*, (29 Eylül 4 Ekim 1999), Köstence/ Romanya, s.1-10.

_____ ; "Makedonya ve Diğer Türk Yurtlarında Söylenen Ortak Atasözleri ve Deyimler", *http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/54.php 01.04.2007.*

Yavuz, Muhsine Helimoğlu; *Masallar ve Eğitimsel İşlevleri*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2002.

Yılar, Ömer; *Halk Bilimi ve Eğitim*, Pegem Yayıncılık, Ankara 2006.

Yıldırım, Dursun; "Fıkra", *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat,* 3. Cilt, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları:121, Sayı: A-23, Ankara 1992, s.332-342.

_____ ; "Sözel Tarih Belgesi: Sözel Tarih Metinleri (Karamanlı Mendoğ'un Sözel Tarihine Bağlı Sözel Belge Üzerine Bir Deneme)", *Türkbilig*, 8, (2004), s.131-154.

_____ ; *Türk Bitiği*, Akçağ Yayınları, Ankara 1998.

_____ ; *Türk Edebiyatında Bektaşi Fıkraları*, Ankara 1999.

Yıldırım, Necdet; *Edebi Metinler 1 Lise Ders Kitabı*, Küre Yayıncılık, İstanbul 2001.

Yıldız, Özgür; "Türkiye'de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2/15, (2003), s.181-190.

Yılmaz, Ayfer; "Tarihi Roman Üzerine", *Bilge*, 24, (2000), s.42-49.

Yılmaz, Durali; *Roman Sanatı ve Toplum*, İstanbul 1996.

Yılmaz, Hasan; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Mikro Yayınları, 3. Baskı, Konya 1998.

Yılmaz, Ömer Kamil; *Dünya Edebiyatından Seçme Eserler*, Renk Matbaacılık, Muğla 1994.

Yörük, Sefer; *719'dan 1919'a Edebiyat'ı Oynayarak-İzleyerek Öğreten Oyunlar*, MEB Yayınları, İstanbul 2002.

Yurdakul, Ahmet; "Tarihin Hayatı Roman", *Hürriyet Gösteri*, 197-198, (Nisan-Mayıs 1997), s.76-77.

EKLER

EK-1: EDEBİ ÜRÜNLERLE DESTEKLİ TARİH ÖĞRETİMİNE GÖRE YAPILANDIRILMIŞ DERS PLANI ÖRNEĞİ

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: Osmanlı Tarihi

Sınıfı: 2

Ünitenin Adı: Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu

Süre: 4 Saat

Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Karma Yöntem: Düz Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma, Örnek Olay, Dramatizasyon

Kaynak Kitaplar: İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Osmanlı Tarihi,* Fuad Köprülü, *Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu,* M.Zeki Pakalın, *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü,* Aşıkpaşazâde Tarihinden Seçmeler, V. Hammer, *Osmanlı Tarihi,* İbni Batuta Seyahatnâmesi

Araç-gereç ve Materyaller

1. Anadolu'da Türk Beylikleri Dönemi haritası
2. Osmanlı Devleti'nin Kuruluş Dönemi haritası
3. Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ile ilgili tarihi roman, tarih konulu belgesel, tarih konulu film ve menkıbeler.

KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

Temel kavramlar

Osman Bey Dönemi

Orhan Dönemi ve Rumeli'ye Geçiş

Kuruluş Dönemiyle ilgili tarihi ilkeler

İlkeler nasıl açıklanır ve sonuçlar nasıl kestirilir

İlkeler, yeni tarihi olguların açıklamasında nasıl kullanılır

HEDEF: Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu konusuyla ilgili temel kavramların anlam bilgisi

Davranışlar

1. "Beylik, bağımsızlık, devlet, devlet adamı, yönetim" kavramlarının ne anlama geldiğini yazma, söyleme (seçip işaretleme)

HEDEF: Tarih dersi Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu konusuyla ilgili temel tarihi olgular bilgisi.

Davranışlar

1. Osmanlı Devleti'nin kuruluşu, Bilecik'in fethi ve başkent yapılması, Rumeli'ye Geçiş, Osmanlı Devleti'nin Rumeli'de uyguladığı iskân politikası, Bursa'nın fethi ve başkent yapılması olaylarının zamanını (ilgili kişi ve devletlerini) yazma, söyleme

2. Yukarıda belirtilen olayları tarih şeridi üzerinde işaretleyip gösterme

3. Yukarıdaki tarihi olayların geçtiği zamanı (yeri, ilgili kişi ve devletleri) bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme

HEDEF: Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu konusuyla ilgili temel ilkeler bilgisi

Davranışlar

1. Beyliklere bölünmüş bir ulus, güçlü devlet kuramaz ilkesini yazma, söyleme (seçip işaretleme)

2. Devlet kurabilmek için önce bağımsızlık ilan edilmelidir ilkesini yazma, söyleme (seçip işaretleme)

3. Çağdaş, güçlü ordu ve donanmaya sahip bir devletin diğer devletleri egemenliği altına alabileceğini yazma, söyleme (seçip işaretleme)

4. İyi yetişmiş, yetenekli kişilerin devlet yönetiminde uygun görevlerde bulunmasının, devleti güçlü hale getirebileceğini yazma, söyleme (seçip işaretleme)

5. Devletin ve ülkenin birliği, bütünlüğü ve bekası için ilkelerden taviz verilemeyeceğini yazma, söyleme (seçip işaretleme)

6. Devlet yönetiminde adil olmak gerektiğini yazma, söyleme (seçip işaretleme)

HEDEF: Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu konusuyla ilgili temel ilkeleri açıklayabilme

Davranışlar

1. Beyliklere bölünmüş bir ulusun, neden güçlü devlet kuramadığını açıklayarak yazma, söyleme (seçip işaretleme)

2. Devlet kurabilmek için neden önce bağımsızlık ilan edilmesi gerektiğini açıklayarak yazma, söyleme (seçip işaretleme)

3. Çağdaş, güçlü ordu ve donanmaya sahip bir devletin neden diğer devletleri egemenliği altına alabileceğini açıklayarak yazma, söyleme (seçip işaretlerne)

4. İyi yetişmiş, yetenekli kişilerin devlet yönetiminde uygun görevlerde bulunmasının, devleti neden güçlü hale, getinebileceğini açıklayarak yazma, söyleme (seçip işaretlerme)

5. Devletin ve ülkenin birliği, bütünlüğü ve bekası için ilkelerden neden taviz verilemeyeceğini açıklayarak yazma, söyleme (seçip işaretleme)

6. Devlet yönetiminde neden adil olmak gerektiğini açıklayarak yazma, söyleme (seçip işaretlerne)

HEDEF: Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu ünitesiyle ilgili temel ilkelerin belirgin özeliklerini kestirebilme

Davranışlar

1. Ulus beyliklere bölünürse, neler olabileceğini açıklayarak yazma, söyleme (seçip işaretleme).

2. Çağdaş, güçlü ordu ve donanmaya sahip olunmazsa, neler olabileceğini yazma, söyleme (seçip işaretlerne)

3. Iyi yetişmiş, yetenekli kişilerin devlet yönetiminde uygun görevlerde bulunmazsa; neler olabileceğini açıklayarak yazma, söyleme (seçip işaretleme)

4. Devletin ve ülkenin birliği, bütünlüğü ve bekasından taviz; verilirse, neler olabileceğini açıklayarak yazma, söyleme (seçip işaretleme)

6. Devlet yönetirninde adil olunmazsa, neler olabileceğini açıklayarak yazma, söyleme (seçip işaretleme)

HEDEF: Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu konusuyla ilgili temel ilkeleri yeni durumlarda kullanabilme

Davranışlar

1."Beylik, bağımsızlık, devlet, devlet adamı, yönetimle" ilgili verilen yeni bir tarihi olgunun açıklanmasında kullanılan ilkeleri yazma, söyleme (seçip işaretleme)

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. DİKKAT ÇEKME: Öğretmenin, bu dersten önce öğrencilere dağıtmış olduğu

aşağıdaki rolleri canlandıran oyunu oynatması. Birini Sultan Osman, birini oğlu Orhan, iki kişiyi vezir, üç dört kişiyi yaşlı bilgeler olarak belirlemesi. Onlara" Sultan Osman ölmek üzeredir. Olüm döşeğinde yatmaktadır. Oğlunu sesler. Oğlu Orhan içeriye girer. Babasının elini öper.Vezirler, yaşlı ve bilge kişilerin önünde oğluna: "Ben ölüyorum. Sana bırakacağım ne bir altınım, ne de bir gümüşüm var. Evimde bir kaşık, bir tuzluk, bir işlemeli kaftan, yeni bir ipek sarık ve birkaç ipekli sancak var. Üzülmüyorum; çünkü senin gibi bir oğula yerimi bırakıyorum. Sana devlet yönetiminde uymak üzere kurallar söyleyeceğim. Bunlara kesinlikle uy." Burada oyunu keserek, "Sultan Osman oğlu Orhan'a neler söylemiştir? Niçin?" sorusunu sınıfa sorması. İstekli öğrencilere söz hakkı vermesi. Gerekçe istemesi. Yanıtların hiçbirine doğru ya da yanlış dememesi. Bu soruyu ve verdiğiniz yanıtları unutmayın. Dersin sonunda tekrar soracağım. Bu derste öğreneceklerinizle bu oyunun sonunu bilecek veya soruyu yanıtlayabileceksiniz.

2. GÜDÜLEME: Bu derste öğrendiklerinizle ilgili çeşitli sınavlarda pek çok soru çıkabilir. Eğer bunları öğrenirseniz, bu soruları yanıtlar, yüksek puan alabilir ve istediğiniz okullara girebilirsiniz.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Bu derste Osmanlı Devleti'nin Kuruluşuyla ilgili kavramları, olguları ve ilkeleri öğrenecek, yorumlayıp, yeni durumlarda kullanabileceksiniz.

4. DERSE GEÇİŞ: Öğretmenin "bu derste geçen temel kavramlar var. Bu kavramların ne anlama geldiğini önce ben anlatacağım. Her biriyle ilgili örnekler vereceğim. Anlatamadığım yer olursa, sözümü kesin. Tekrar anlatır ve örnek veririm." demesi. Öğrencileri arkaya yaslatması ve aşağıdaki etkinlikleri sırasıyla yapması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

ETKİNLİKLER

1. Öğretmenin, herkesin görebileceği bir yere "Anadolu'da Beylikler Dönemi" haritasını asması ve bu haritanın üstünde "beylik, bağımsızlık, devlet, devlet adamı, yönetim" kavramlarını teker teker açıklaması.

2. Her bir kavrama tarihten örnekler vermesi.

3. "Anlatamadığım yer var mı?" diye sorması. Varsa, tekrar açıklayıp yeni bir örnek vermesi.

4. Aşağıdaki soruların her birini değişik beş öğrenciye sorması. Doğru yanıtlayan-

lara pekiştireç vermesi. Yanlış, ya da eksik yanıtlayanlara ipucu, düzeltme vererek doğru yanıtı bulmalarını sağlaması. (Arkadaşını dinle. O doğru söylüyor. Sana tekrar ettireceğim gibi). Sınıfı gözleriyle denetlemesi.

SORULAR

1. Beylik ne demektir?
2. Tarihten örnek veriniz.
3. Bağımsızlık nedir?
4. Örnek veriniz.
5. Devlet nedir?
6. Örnek veriniz.
7. Devlet adamı kime denir?
8. Yönetim nedir?

YANITLAR

1. Dış işlerinde bir devlete bağlı, fakat içişlerinde serbest olan bir yönetim.
2. Candaroğulları, Karamanoğulları vb.
3. Bir devletin dış ve iç işlerinde kendi karar verip uygulamasıdır.
4. Osmanlı Devleti, Türkiye Cumhuriyeti vb.
5. Bir ulusun kendi kendini yönetmek için teşkilanmasıdır.
6. Bizans, Macar Devleti, Osmanlı Devleti vb.
7. Devlet işlerinde yetenekli ve deneyimli' olan, ileriyi görebilen, adil, merhametli, taviz vermeyen kişidir.
8. Yasalara, kurallara, yönetmeliklere göre devleti, kurumu yönetmektir.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin, "şimdi Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu sırasında bazı tarihi olgular var. Bu olguları sırasıyla ben anlatacağım. Anlatamadığım yer olursa, sözümü kesin, tekrar anlatırım." demesi. Öğrencileri arkaya yaslatması ve aşağıdaki etkinlikleri sırasıyla yapması.

ETKİNLİKLER

1. ..... Öğretmenin, Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu haritasını kullanarak "Devletin kuruluşu, Rumeli'ye geçişi, Rumeli'deki iskan politikasını, Bilecik ve Bursa'nın fethi, Koyunhisar Savaşının yerini, zamanını, ilgili kişilerini ve sonuçlarını sırasıyla anlatması.

2. ..... Bu olayları anlatırken tarihi roman (Saltanat Çınarı,

Osmancık), tarihi film (Kuruluş), tarihi belgesel (Osmanlılar ve İslam), menkıbe (Osman Bey'in rüyası) ve şiirlerden faydalanması.

3."Anlatamadığım yer var mı? " diye sorması. Varsa, tekrar anlatması.

4. Aşağıdaki soruların her birini değişik öğrencilere sorması. Doğru yanıtlayanlara pekiştireç vermesi. Yanlış ve eksik yanıtlayanlara ipucu, düzeltme vererek doğruyu buldurması.

SORULAR

1. Osmanlı Devleti ne zaman kuruldu?
2. Osmanlı Devleti'ni kim kurdu?
3. Osmanlı Devleti nerede kuruldu? Haritada gösteriniz.
4. Devletle, beylik arasında ne fark var? Açıklayınız.
5. Rumeli'ye ne zaman geçildi?
6. Rumeli'ye hangi komutanın başkanlığında geçtiler?
7. Rumeli'yi aldıktan sonra ne yaptılar?
8. Koyunhisar savaşı ne zaman ve kimler arasında yapıldı?
9. Bursa ne zaman ve kim tarafından fethedildi?

YANITLAR

1. 1299-1300
2. Osman Bey
3. Söğüt, Domaniç, Eskişehir yöresi
4. Devlet hem iç, hem dış işlerinde
5.1359-1360
6. Süleyman Paşa
7. Anadoludaki bazı Türk boylarını buraya yerleştirdiler.
8.1302 yılında Osmanlı Devleti-Bizans arasında
9.1326 yılında Orhan Bey tarafından

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin, "şimdi öğrendiğimiz bu tarihi olguları tarihi filmden seyredelim" demesi. Önemli yerlerde filmi keserek tartışma açması. Kuruluş Dönemi ile ilgili daha önce öğrenciye verilen tarihi romanın tahlilini yaptırarak tarihi sonuçlara ulaşmalarını sağlamak. Öğretmenin "şimdi bu dönemin tarihi olgularını açıklayan ve onlarla ilgili yedi tane ilke var. Bu ilkeleri birlikte bulmaya çalışacağız" demesi.

Aşağıdaki birinci soruyu sınıfa sorması. İstekli öğrenci varsa, ona söz hakkı vermesi ve gerekçe istemesi. Yoksa çalışkan öğrencilere soruyu yöneltmesi. Eğer yanıt gelmiyorsa, ipucu, düzeltme kullanması. Alınan her yanıt üzerinde sınıfça tartışma açması. Sınıfça bir sonuca varıp ilkeyi tahtaya yazması. Oğrencilere o ilkeyi tekrar ettirmesi.

SORULAR

l. Bir devlet beyliklere bölünürse ne olur?

2. Öyleyse yönetici ne yapmalıdır?

3. Bu durumda hangi devlet zayıf, hangi devlet güçlü olur?

4. İlkeyi söyleyiniz.

5. Osman Bey önce ne yaptı?

6. Devlet kurmak için nasıl davrandı?

7. Öyleyse devlet kurmak için gerekli ilkeyi söyleyin.

8. Orduyla ilgili ilke ne olabilir?

9. Devletin güçlenmesinde yöneticilerin rolü ne olabilir?

10. Osmanlılar aldıkları yerlere kimleri yerleştiriyor? Niçin?

11. Öyleyse bir yer alınınca ne yapılmalı?

YANITLAR

1. Devlet yıkılır, ısyanlar çıkar vb.

2. Devletin beyliklere bölünmesine izin vermemelidir. Beylikleri ortadan kaldırmalıdır.

3. Beyliklere bölünmüş olan güçsüz, bölünmemiş olan güçlü olur.

4. Beyliklere böıünmüş bir ulus güçlü devlet kuramaz

5. Bey oldu. ıçişlerinde serbest hareket etti, vb.

6. Bağımsızlık ilan etti. vb.

7. Devlet kurmak için önce bağımsızlık ilan edilmelidir.

8. Çağdaş, güçlü ordu ve donanmaya sahip bir devlet diğer devletleri ,egemenliği altına alabilir.

9. İyi yetişmiş, adil, merhametli, ileriyi gören devlet adamları, devleti güçlendirebilir. (Pekiştireç ver). Tekrarlat ve yazdır.

10. Türkler'i Korumak, savunmak için. vb.

11. O topraklara kendi vatandaşlarını yerleştirmeli.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. ÖZET: Devlet yönetiminde taviz verilmez. Ülkenin birlik ve bütünlüğü sağlanmalı, ordu güçlendirilmeli, alınan yerlere vatandaşlar yerleştirilmelidir. Yönetici adil, iyi olmalı; vatandaşlarına eşit davranmalı ve vatanını her değerin üstünde tutmalıdır.

2. KAPANIŞ: Öğretmenin, dikkati çekme bölümünde sorduğu "Osman Beyoğlu Orhan'a devlet yönetimi için neler söylemiştir?" soruyu tekrar sorması ve öğrencilerden yanıt alması.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

1. Öğretmenin, sınıfı üç gruba ayırması. Şimdi bilgi yarışması yapacağız" demesi. Gruplara A,B,C adlarını vermesi. Tahtayı üçe bölmesi. Her bölümün başına bu harflerden birini yazması.

2. Her gruptan bir öğrenciye sırayla bu derste öğrendiklerinizi soracağım. Doğru yanıtlayan öğrenci grubuna bir puan kazandıracak. Eğer öğrenci bilemez, ya da grup ona kopya verirse not alamayacak.

3. Yarışmayı bu kurallara göre başlatıp bitirmesi.

A. Grubunun Soruları

1. Osmanlı Devleti ne zaman kuruldu?
2. Bursa ne zaman alındı?
3. Rumeli'ye ne zaman geçildi?
4. Koyunhisar Savaşı ne zaman oldu?

B. Grubunun Soruları

1. Osmanlı Devleti'ni kim kurdu?
2. Bursa'yı kim aldı?
3. Rumeli'ye hangi komutan önderliğinde geçildi?
4. Koyunhisar Savaşı kimler arasında yapıldı?

C. Grubunun Soruları

1. Osmanlı Devleti nerede kuruldu?
2. Osmanlı Devleti'nin Rumeli'ye geçişinin önemi nedir?
3. Koyunhisar Savaşının sonuşları nelerdir?
4. Karesioğullarının Rumeliye geçişteki rolü ne olmuştur?

NOT: Bilgi yanşması sırasında yanlış yanıtlanan sorular, o grubun diğer

bireylerine soruImalı, doğru yanıt alınınca, yanıtlayamayan ya da yanlış yanıtlayanlara doğru yanıt tekrarlatılmalıdır. Bu yarışmanın sonunda kazanan grup ya da gruplar alkışlanmalıdır.

MENKIBE

Osman Bey Şeyh Edebâli'yi ziyarete gider. Akşam şeyhin Tekkesinde kalır. Gece Kuran-ı Kerim'i ta'zim ettikten sonra uyur ve rüya görür...

TARİH KONULU FİLM: Filmin Adı: Kuruluş/Osmancık, Eser ve Senaryo: Tarık Buğra, Yönetmen: Yücel Çakmaklı, Yapımcı: İlksen Bektaş, Yılı: 1988, Süresi:1:11:08, Kurgu: Hasan Bayraktar, Tarih Danışmanı: Faruk Sümer, Konu: Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu

TARİH KONULU BELGESEL: Belgeselin Adı: Osmanlılar ve İslam, Yapımcı: Sera, Konu: Orta Asya'dan Anadolu'ya göç eden Osmanoğullarının beylikten İmparatorluğa geçiş sürecindeki askeri, siyasî, sosyal, kültürel ve eğitim alanında kurdukları uygarlığı ve bu uygarlığın oluşmasında Türk devlet geleneği, İslamın etkisi ve çağdaş devletler ile etkileşimleri konu alan bir belgesel.

TARİHİ ROMAN: Yazar: Müştehir Karakaya, Romanın Adı: Saltanat Çınarı, Yılı: 2000.

EK-2: ERİŞİ TESTİ

Değerli Öğrenciler,

Bu test Osmanlı Tarihi dersi kapsamında yer alan "Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu" ünitesi ile ilgili ne düzeyde bilgiye sahip olduğunuzu tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır.

Teste vereceğiniz cevaplar kesinlikle başka amaçlar için kullanılmayacaktır. Bu nedenle, cevabından emin olmadığınız soruları lütfen boş bırakınız.

Katkılarınız için teşekkürler…

Zekerya AKKUŞ

1. Aşağıdakilerden hangisi İstanbul'un fethinin sonuçlarından biri değildir?

a) Orta Çağ sona ermiştir

b) Roma(Bizans) İmparatorluğu tarihe karışmıştır

c) Osmanlı Devleti kuruluşunu tamamlamıştır

d) Ortodokslar hürriyete kavuşmuştur

e) Fetihten sonra İtalya'ya giden bilim adamları orada rönesansın başlamasına katkıda bulunmuşlardır

2. Orhan Bey Döneminin en önemli faaliyetlerinden biri Rumeli'ye geçiştir. Karesi Beyliği'nin alınması da Rumeli'ye geçiş imkânı sağlaması bakımından en az onun kadar önemlidir. Çünkü Rumeli'ye eski Karesi topraklarından geçilmiştir. Bu geçiş Karesi Beyliği'nin eski komutanları öncülüğünde gerçekleşmiştir.

Buna göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılamaz?

a) Kuruluş devrinde Osmanlılara bağlanan tek beylik Karesi Beyliğidir.

b) Karesi Beyliği Rumeli'ye geçişte köprü görevi görmüştür.

c)Karesi Beyliği'nin devlet adamları Osmanlı Devlet Teşkilatında görev almışlardır.

d) Rumeli'ye geçişte Karesi Beyliği öncülük yapmıştır.

e) Orhan Bey zamanında Rumeli'ye geçilmiştir.

3. XIV. Yüzyılın başlarında Anadolu'da bulunan devletler arasında aşağıdakilerden hangisi yoktur?

a) Anadolu Selçuklu Devleti

b) İlhanlılar

c) Karamanoğulları

d) Bizans İmparatorluğu

e) Trabzon Rum İmparatorluğu

4. Osmanlı Devleti'ndeki uygulamalardan bazıları şunlardır:

I- Ülkenin, devleti yöneten aile bireylerinin malı sayılması,

II- XVI. Yüzyılın sonuna kadar, şehzadelerin devlet yönetiminde deneyim kazanması için sancaklara vali olarak gönderilmesi,

III- Ölen hükümdarların yerine tahta geçme hakkının, hükümdarın erkek çocuklarına ait olması,

IV- XVII. yüzyıldan itibaren, tahta geçme hakkının, devleti yöneten ailenin en yaşlı erkeğine verilmesi,

bu uygulamaların hangilerinde, taht kavgalarını önleme amacı vardır?

a) I b) II c) IV d) I-II e) II-IV

5. Osmanlı Devleti'nin Kuruluş Devri ile ilgili olarak, aşağıdakilerin hangisinde I. verilenin II. ye ortam hazırladığı söylenemez?

I	**II**
a) Ankara Savaşı'nın kaybedilmesi	-Anadolu'da siyasal birliğin bozulması
b) Şehzadelerin isyan etmeleri	-Ülkede karışıklıkların artması
c) Balkanlarda mezhep kavgalarının çıkması	-Türklerin Avrupa'da genişlemesi
d) Şeyh Bedrettin'in isyan etmesi	-Celali isyanlarının başlaması
e) II. Kosova Savaşı'nın kazanılması	-Türklerin Balkan'lara kesin olarak yerleşmesi

6. Aşağıdakilerden hangisi Mısır Seferi'nin sonuçlarından biri değildir?

a) Baharat yolu Osmanlı Devleti'nin kontrolüne geçmiştir.

b) Osmanlı Devleti İslam dünyasının lideri olmuştur.

c) Osmanlı Devleti iki misli büyümüştür.

d) Halifelik Osmanlı hanedanına geçmiştir.

e) Akdeniz hâkimiyeti Osmanlı Devleti'ne geçmiştir.

7. Aşağıdakilerden hangisi Ankara yenilgisinden sonra başlayan ve Osmanlı Tarihinde "Fetret Dönemi" olarak bilinen 1402-1413 yıllarının özelliklerinden biridir?

a) Osmanlılara karşı haçlı seferlerinin tekrar başlaması

b) Bizans'ın yeniden Anadolu topraklarını işgal etmesi

c) Anadolu beyliklerinden çoğunun yeniden kurulması

d) Osmanlı Devleti'nin duraklama dönemine girmesi

e) Osmanlı başkentinin Ankara'dan Konya'ya nakledilmesi

8. Osmanlı Devleti I.Murat zamanında bir yandan Balkanlarda fetih hareketlerine devam ederken, diğer yandan da barışçı bir politikayla Anadolu'da siyasal birliği sağlamaya çalışmıştır.

Bu bilgilere dayanarak;

I- Barışçı politika sayesinde bütün Türk beylikleri Osmanlı Devleti'ne katılmıştır.

II- Osmanlı Devleti Doğu ve Batı istikametlerinde genişleme siyaseti izlemiştir.

III- I.Murat Türk beylikleri ile anlaşma yolunu tercih etmiştir.

yargılarından hangilerine ulaşılamaz?

a) I b) II c) III d) I-II e) II-III

9. Aşağıdakilerden hangisi II. Murat zamanında gerçekleşen olaylardan biri değildir?

a) Varna Savaşı

b) Düzmece Mustafa Olayı

c) Şeyh Bedrettin Olayı

d) İstanbul'un Kuşatılması

e) II. Kosova Savaşı

10. Yavuz Sultan Selim'in Doğu siyasetinin temel amacı, Türk-İslam devletlerini bir çatı altında toplamak olmuştur.

Bu bilgiye göre;

I- Dulkadiroğlu Beyliği'ni egemenlik altına alması,

II- Memlûk'leri yenmesi,

III- Batıdaki devletlerle dostluk anlaşmaları imzalaması,

gelişmelerinden hangilerinin bu amaca uygun olduğu söylenebilir?

a) I b) II c) III d) I-II e) II-III

11. Fetret devrinde, Osmanlı Devleti dağılma tehlikesi geçirmesine rağmen, Balkanlardaki varlığını devam ettirmiştir.

Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nin Balkanlar'daki varlığını devam ettirmesinin nedeni olamaz?

a) Yönetimi altındaki halkın mal, can ve ırz güvenliklerini sağlamaları

b) Vergilerin adaletli bir şekilde toplanması

c) Bölge halkı üzerinde siyasî baskı kurması
d) Balkanlardaki uluslara hoşgörülü davranması
e) Fethedilen yerlerdeki halkın din, dil, örf ve adetlerine saygılı olması

12. Fatih Döneminde hazırlanan kanunnâmede (Kanunnâme-i Âl-i Osman) "Nizam-ı Âlem için hükümdarın kardeşlerini öldürtebileceği" hükmü geçmiştir.
Bu girişimin;
I- Diğer devletlere ticarî imtiyazların verilmesi
II- Ülkenin otorite boşluğuna düşmesi
III- Devletin bölünmesi
durumlarından hangilerini engelleme amacını taşıdığı söylenebilir?
a) I b) II c) III d) I-II e) II-III

13. Aşağıdaki Türk beyliklerinden hangisi, Osmanlı Devleti'nin Anadolu'ya egemen olmaya çalışmasına karşı diğerlerinden daha çok direnmiştir?
a) Candaroğulları b) Karamanoğulları
c) Saruhanoğulları d) Germiyanoğulları
e) Karesioğulları

14. Cem Sultan'ın Osmanlı saltanatı için II. Bayezid'le mücadelesi ilk önce bir iç sorun iken, daha sonra yabancı devletlerin bu durumu kullanmasıyla bir dış sorun haline gelmiştir.
Buna göre;
I- Osmanlı Devleti sağlam bir saltanat sistemi oluşturamamıştır.
II- Cem Sultan hedeflerine ulaşmak için yabancı devletlerden yardım beklemiştir.
III- Cem Sultan olayı ile ülkenin iç karışıklıklara sürüklenmesi amaçlanmıştır.
yargılarından hangilerine ulaşılabilir?
a) I b) II c) I-II d) I-III e) I- II-III

15. Fatih Sultan Mehmet döneminde yapılan hızlı fetihler hristiyan âlemini telaşlandırmış, Haçlıların Osmanlı Devletine karşı birleşme olasılığını yeniden gündeme getirmiştir.

Fatih Sultan Mehmet'in hristiyan devletlerin birleşmesini önlemek için aldığı önlemlerden ikisi, hangi seçenekte birlikte verilmiştir?

a) Mora yarımadası ve Arnavutluk'un fethini gerçekleştirmek

b) Karamanoğlu ve Candaroğlu beyliklerine son vermek

c) Patrikhane'nin varlığını koruyup, Venediklilere ayrıcalık tanımak

d) Kanunâme-i Âl-i Osman denilen örfî kanunları hazırlamak

e) Rumeli hisarını yaptırıp büyük toplar döktürmek

16. Osmanlı Devleti I.Murat döneminde merkezî ordunun sürekliliğini sağlamak ve gücünü artırmak amacıyla "Devşirme Sistemi"ni uygulamaya koyarak Yeniçeri Ocağını kurdu.

Buna göre Devşirme Sistemiyle aşağıdakilerden hangisi amaçlanmış olamaz?

a) Padişah'a bağlı bir ordu oluşturmak

b) Hristiyan vatandaştan savunma alanında yararlanmak

c) Devletin güçlenmesini sağlamak

d) Hristiyan-Müslüman çatışmasını önlemek

e) Gayr-i Müslim vatandaşı devlete bağlamak

17. Fatih Sultan Mehmet, Venediklilerin ve Cenevizlilerin İslam dünyasının aleyhine yaptıkları esir ticaretini önlemek, İstanbul'a gelen ticarî malların taşınmasında esas rolü oynayan Kırım sahillerini ele geçirmek ve Karadeniz'i Türk gölü haline getirmek istiyordu.

Bu amaca ulaşmak için;

I- Amasra

II- Bosna – Hersek

III- Trabzon

IV- Kırım

V- Konya

bölgelerinden hangilerinin fethedildiği söylenemez?

a) I-II b) I- III c) III-IV d) IV-V e) II-V

18. I.Murat zamanında Osmanlı Devleti'nin başkentinin Bursa'dan Edirne'ye nakledilmesinin en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

a) Edirne'nin tarımsal açıdan verimli oluşu

b) Doğu-Batı ticaret yolunu denetim altına alma arzusu

c) Haçlı saldırılarına uzak bir bölgede olması

d) Osmanlıların Balkanlarda genişleme politikasına ağırlık vermesi

e) Edirne'nin savunmaya daha elverişli olması

19. Fetret Devri'nden sonra hükümdar olan Çelebi Mehmet öncelikle ülkesinin birliğini sağlamaya çalışmıştır.

Çelebi Mehmet'in;

I- Karamanoğullarından Akşehir, Beyşehir ve Seydişehiri alması,

II- Şeyh Bedrettin isyanını bastırması,

III- Hükümdarlık iddiasında bulunan Mustafa Çelebi'yi desteklememesi için Bizans'a vergi ödemesi,

faaliyetlerinden hangilerinin bu amaca yönelik olduğu söylenebilir?

a) I b) III c) I-II d) I-III e) I-II-III

20. Bizans, Balkan uluslarının saldırılarına karşı yardımından dolayı, Osmanlı Devleti'ne Gelibolu Yarımadası'ndaki Çimpe kalesini üs olarak vermiştir.

Bu durumun,

I- Bizans'ın Osmanlı Devleti'nin içişlerine karışması,

II- Osmanlıların Balkanlardaki fetihlerinin hızlanması,

III- Karesi Beyliği'nin Osmanlı egemenliğine girmesi,

sonuçlarından hangilerine ortam hazırladığı söylenebilir?

a) I b) II c) I-II d) I-III e) I-II-III

21. Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nin uyguladığı iskân politikasının özellikleri arasında gösterilemez?

a) Göçmenlerin esnaf olmasına ve tarımla uğraşmamalarına özen gösterme

b) Bir yerden göçmen alırken, o yerin ekonomik ve sosyal düzenini bozmama

c) Türk göçmenlerin belirli nedenler dışında yerlerini terk etmelerini yasaklama

d) Göçmenlerin yerleştikleri yerlerde ihtiyaçlarını karşılayıp bir süre vergi almama
e) Konar - göçerlerin yerleşik hayata geçmelerini sağlama

22. Osmanlı Devleti'nin,
I- Safeviler ile mücadele edilmesi,
II- Mısır'dan halifeliğin alınması,
III- Venedik'e ticarî ayrıcalıkların verilmesi,
çalışmalarından hangileri Türk-İslam birliğini sağlamaya yöneliktir?
a) I b) II c) I-II d) I-III e) II-III

23. Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nin kısa sürede büyümesinin nedenleri arasında gösterilemez?
a) Osmanlı padişahlarının halife üvanını kullanmaya başlaması
b) Osmanlı Devleti'nin merkeziyetçi devlet yönetimini benimsemesi
c) Osmanlı Devleti'nin adaletli ve hoşgörülü bir politika izlemesi
d) Bizans'ın iç karışıklıklar içerisinde bulunması
e) Balkan milletleri arasında siyasî ve dinî birliğin olmaması

24. Osmanlı Devleti'nin kuruluş döneminde,
I- Fethedilen yerlerin halkının dinî inançlarında serbest bırakılmaları,
II- Fethedilen topraklarda iskân siyasetinin yanında üretim düzeninin bozulmamasına dikkat edilmesi,
III-Fethedilen bölgelerdeki halkların kendilerine özgü kanunlarını bir süreliğine icra edebilmeleri,
faaliyetlerinden hangileri Osmanlı Devleti'nin sömürgeci bir anlayışla hareket etmediğini göstermektedir?
a) I b) II c) I-II d) I-III e) I-II-III

25. II. Bayezid döneminde fetihlerin sönük geçmesinde;
I- Cem Sultan'ın isyan etmesi,
II- Deniz kuvvetlerinin zayıf olması,
III- Devşirmelerin devlet içindeki etkinliklerinin artması,

gelişmelerinden hangileri etkili olmuştur?

a) I b) II c) III d) I-II e) II-III

26. Aşağıdakilerden hangisi Otlukbeli Savaşı'nın nedenlerinden biri değildir?

a) Uzun Hasan'ın Doğu Anadolu'ya hakim olmak istemesi

b) Fatih'in İslam dünyasını tek yönetim altında toplamak istemesi

c) Uzun Hasan'ın Karamanoğullarını desteklemesi

d) Uzun Hasan'ın Osmanlılar aleyhine Venediklilerle işbirliği yapması

e) Uzun Hasan'ın Türk birliğini tehdit etmesi

27. Aşağıdakilerden hangisi II. Bayezid dönemi gelişmelerinden biri değildir?

a) Anadolu'da Şahkulu isyanının çıkması

b) Cem Sultan isyanının uluslararası bir soruna dönüşmesi

c) İnebahtı, Modon, Koron ve Navarin'in alınması

d) İspanyadaki Endülüs müslümanlarını katoliklerin katliamından kurtarması

e) Trabzon Rum İmparatorluğuna son vermesi

28. I- Türklerin Balkanlardan atılamayacağının haçlılar tarafından kabul edilmesi,

II- Anadolu'da Türk siyasal birliğinin bozulması,

III-Türkleri Balkanlardan atmak için ilk kez harekete geçen haçlı ordularının yenilgiye uğratılması,

gelişmeleri aşağıdaki savaşlardan hangilerinin sonucunda ortaya çıkmıştır?

	I	**II**	**III**
a)	II.Kosova	Ankara	Sırp Sındığı
b)	I.Kosova	Niğbolu	Varna
c)	Ankara	II.Kosova	Palekanon
d)	II.Kosova	Varna	Niğbolu
e)	Varna	Niğbolu	Sırp Sındığı

29. Kuruluş devrinde;

I- 1324-1362 Orhan Bey döneminde Bursa, İznik, İzmit, Kocaeli Yarımadası Osmanlı egemenliğine girmiş; Divan-ı Hümâyun (Bakanlar Kurulu), ilk düzenli ordu kurulmuş ve İznikte ilk medrese açılmıştır.

II- 1362-1389 I.Murat döneminde Edirne, Manastır, Sofya, Niş alınmış, Bulgar ve Sırp krallıkları Osmanlı egemenliğine girmiş; Devşirme sistemi, Manastır merkezli Rumeli Beylerbeyliği, kazaskerlik ve defterdarlık makamı kurulmuştur.

Bu bilgiler birlikte düşünüldüğünde aşağıdaki genellemelerden hangisine ulaşılabilir?

a) Osmanlı Devleti'nin Batı yönünde fetih politikası izlediğine

b) Sınırların genişlemesine paralel olarak devlet örgütlenmesinin gerçekleştiğine

c) Boy geleneğinden düzenli devlet yapılanmasına geçildiğine

d) Osmanlı Devleti'nin Bizans ve Balkan uluslarıyla mücadele içinde olduğuna

e) Sınırların genişlemesinin ekonomik kazanımları arttırdığına

30. Osmanlıların kuruluş ve yükseliş devirlerinde egemen olan veraset anlayışı düşünüldüğünde; şehzadelerin başkente en yakın sancakta görev almak istemeleri hangi nedene bağlanabilir?

a) Düşman devletlerle yapılacak savaşlara katılmak istemelerine

b) Halkla daha yakın ilişki kurmak istemelerine

c) Padişah öldüğünde diğer şehzadelerden önce tahtı ele geçirmek istemelerine

d) Devlet yönetiminde tecrübe kazanmak için başkentten yararlanmak istemelerine

e) İktidar kavgalarına ve entrikalara bulaşmak istememelerine

EK-3: DENEKLERİN ÖZELLİKLERİ İLE İLGİLİ VERİLER

DENEY GRUBU

AD-SOYAD		ORTAÖĞRETİM PUANI	ÖSS PUANI	AGNO	CİNSİYET
1	C. P.	4,50	318,21	3,46	K
2	D. A. P.	3,00	314,98	2,04	E
3	E. K.	2,94	314,00	2,58	K
4	Y. A.	4,11	319,57	3,38	K
5	Y. T.	4,19	326,00	2,19	E
6	H. D.	2,80	314,00	2,78	K
7	Ö. P.	3,46	314,00	1,97	E
8	E. K.	4,95	316,00	2,46	K
9	S. T.	4,82	325,52	2,88	K
10	A. Y.	3,67	318,88	1,90	K
11	Ç. O.	4,65	319,16	2,15	K
12	A. A.	3,17	323,64	2,27	E
13	H. K.	3,65	316,96	2,41	E
14	V. K.	4,40	318,00	2,83	K
15	Y. G.	2,77	316,00	1,78	K
16	N. Ü.	3,13	316,63	1,92	K
17	E. Ö.	2,95	315,37	2,21	K
18	S. S.	3,79	316,32	2,53	E
19	B. P.	4,11	318,00	3,33	E
20	S. A.	2,75	313,00	1,67	E
21	F. Y.	3,05	316,23	2,01	E
22	M. S.	3,58	323,76	2,86	E
23	D. D.	2,84	316,15	2,33	K
24	M. M.	2,60	321,00	2,06	E
25	Ö. T.	2,55	314,75	2,10	E

KONTROL GRUBU

AD-SOYAD		ORTAÖĞRETİM PUANI	ÖSS PUANI	AGNO	CİNSİYET
1	S. K.	3,93	319,00	2,40	K
2	N. Y.	2,91	313,00	2,13	E
3	Ş. K.	2,95	315,47	2,55	K
4	E.Ç	4,96	313,50	3,26	K
5	N. G.	4,00	326,79	1,99	E
6	B. Ş.	3,63	314,82	2,36	K
7	B. A.	3,57	315,00	1,92	E
8	E. K.	4,04	314,21	2,49	K
9	F. G.	4,46	319,58	2,91	K
10	A. B.	3,70	317,71	1,88	K
11	L. A.	4,04	321,97	2,18	K
12	M. A.	4,15	315,99	2,24	E
13	E. P.	4,03	317,00	2,36	E
14	B. K.	4,35	316,82	3,05	K
15	A. S.	3,94	315,68	1,77	K
16	R. C.	3,50	319,36	1,92	K
17	F. G.	3,00	314,76	2,15	K
18	N. C.	3,84	316,20	2,27	E
19	M. E.	4,06	314,44	3,51	E
20	A. Ç.	3,40	318,00	2,25	K
21	M. B.	3,54	315,00	1,65	E
22	M. G.	3,40	320,65	2,70	E
23	E. T.	2,90	317,15	2,40	E
24	S. Ö.	2,55	319,80	2,10	E
25	A. F.	2,62	315,95	2,05	E

EK-4: DENEKLERİN TAKİP ETTİKLERİ EDEBİ ÜRÜNLER

DENEY GRUBU

DENEKLER		TAKİP EDİLEN EDEBİ ÜRÜNLER		
		TÜRÜ	**ADI**	**YAZARI**
1	C. P.	Tarih Konulu Belgesel	Çanakkale Geçilemedi*****	Wain Fimeri(Yönetmen) Tony Wright(Yapımcı)
2	D. A. P.			
3	E. K.	Tarihi Roman	Devlet Ana	Kemal Tahir
4	Y. A.			
5	Y. T.			
6	H. D.			
7	Ö. P.			
8	E. K.	Şiir	Han Duvarları	Faruk Nafiz Çmlıbel
9	S. T.			
10	A. Y.			
11	Ç. O.			
12	A. A.			
13	H. K.			
14	V. K.			
15	Y. G.			
16	N. Ü.	Tarih Konulu Belgesel	Kurtuluş Savaşından Anılar	Önce Öner (Yönetmen)
17	E. Ö.			
18	S. S.			
19	B. P.			
20	S. A.			
21	F. Y.			
22	M. S.			
23	D. D.			
24	M. M.			
25	Ö. T.			

*****Adı geçen belgesel bütün sınıf tarafından seyredilmiştir.

KONTROL GRUBU

DENEKLER		TAKİP EDİLEN EDEBİ ÜRÜNLER		
		TÜRÜ	**ADI**	**YAZAR- YAPIMCI-YÖNETMEN**
1	S. K.	Tarih Konulu Belgesel	Çanakkale Geçilemedi*****	Wain Fimeri(Yönetmen) Tony Wright(Yapımcı)
2	N. Y.			
3	Ş. K.			
4	E.Ç			
5	N. G.	Tarih Konulu Film	Kingdom of Heaven	Rıdley Scott (Yapımcı ve Yönetmen)
6	B. Ş.			
7	B. A.			
8	E. K.	Fıkra	Tarih Fıkraları	Ebubekir Subaşı
9	F. G.			
10	A. B.			
11	L. A.			
12	M. A.			
13	E. P.	Tarihi Roman	Kızıl Tuğ	Abdullah Ziya Kozanoğlu
14	B. K.			
15	A. S.			
16	R. C.			
17	F. G.			
18	N. C.			
19	M. E.	Tarihi Roman	Türkün Ateşle İmtihanı	Halide Edip Adıvar
20	A. Ç.			
21	M. B.			
22	M. G.			
23	E. T.			
24	S. Ö.			
25	A. F.			

*****Adı geçen belgesel bütün sınıf tarafından seyredilmiştir

EK-5: TİMUR İLE NASRETTİN HOCA'YA ATFEDİLEN "TİMURUN FİLLERİ" İSİMLİ FIKRA

Timur, Akşehir'e bir erkek fil getirmiş. Başıboş gezen fil, ekili alanları silip süpürmüş, bağlara bahçelere zarar vermiş. Üstelik yiyeceğini de Akşehirliler sağlıyormuş. Kısacası, fil şehrin başına bela olmuş.

Sonunda Akşehirliler Hoca'ya gidip;

-Hoca Efendi Timur'a ancak sen söz geçirebilirsin. Şunun bir çaresine baksan.

-Haklısınız, yarın benimle birlikte on-onbeş kişi gelsin, hep birlikte gidip Timur'a derdimizi anlatalım.

Ertesi gün Hoca önde, diğerleri arkada yola koyulmuşlar. Fakat yol boyunca gruptakiler birer ikişer ayrılmış. Timur'un otağına yaklaştıklarında hoca dönüp ardına bir bakmış, kimse yok… hepsi korkudan kaçmışlar. Timur'un yanına gelen hoca:

-Efendim, biz Akşehirliler getirdiğiniz fili çok sevdik. Ama haline acıyoruz. Zavallı hayvan tek kaldı. Akşehirliler bir de dişisini getirmeniz için beni yolladılar.

Timur bu sözlerden hoşlanmış:

-Akşehirlilere selam söyle, isteklerini yerine getireceğim.

Hoca oradan çıkıp kendisini dört gözle bekleyen Akşehirlilerin yanına varınca;

Muştular olsun! Belanın dişisi de geliyor![538]

[538] Betül Karakurt ve Diğerleri, *100 Temel Eser Özetleri*, İzmir 2005, s.51-52.

EK-6: CEM SULTANININ İKTİDAR MÜCADELESİNİ KONU EDİNEN TİYATRO

ŞAHISLAR

TARİH: Sembolik bir kıyafet içinde olayları anlatır.

SULTAN BAYEZİD: Uzun boylu, beyaz tenli, siyah saçlı, çatık kaşlı, geniş göğüslü.(Tarihin tasviri)

SilahtarAğa.

YeniçeriAğası.

MUSTAFA PAŞA: Önceki Veziriazam.

ŞEHZADE KORKUT: On dört yaşında.

İSHAK PAŞA: Sonraki Vezir-i azam,

GEDİK AHMED PAŞA

ŞEYH HAMDULLAH EFENDİ

CEMSULTAN:1.Perdede22, 11.perdede 36 yaşında ve sakallı.

SELÇUK HATUN:70 yaşlarında.

YAKUP BEY: Orta yaşlarda.

FRENK SÜLEYMAN BEY: Orta yaşlarda.

NASUH ÇELEBİ: Yaşlıca.

CELAL BEY: Orta yaşlı.

SİNAN BEY: Orta yaşlı

HAYDAR BEY: Orta yaşlı

PAPA: VI. Aleksandr Borjia.

I.Kardinal

II. Kardinal

VIII. ŞARL: Fransa Kralı.

ÖNSÖZ

TARİH kendine özgü bir kılık ve görünüm içinde perde önüne çıkarak konuşur: — Binlerce yıllık hayatımda ender rastlanır bir olaya, daha doğrusu olaylar dizisine tanık oldum ki bu hazin serüvenin üzerinden yaklaşık beş yüz yıl geçti. Yine de olup biteni bütün canlılığı ve tazeliğiyle daha dünmüş gibi hatırlarım. Bu facianın beni derinden saran burukluğunu benimle yaşayıp paylaşmanız için sizleri beş yüz yıl geriye

götürmek istedim. Osmanoğullarının tahtla ölüm arasında gidip gelen zikzaklı yolunun kritik bir dönemecindeyiz. Çağ kapayıp çağ açan büyük hükümdar Fatih Sultan Mehmed Han, hedefini herkesten sakladığı ve kimsenin bilmediği bir seferin başlangıcında, Gebze yakınlarındaki Tekfur Çayırı'nda ağırca hastalanarak otağında tedavi edilmektedir, Hekimler dikkat ve ihtimamla yoğun çaba harcamaktadırlar, Veziriazam Karamanî Nişancı Mehmed Paşa endişeli ve tedirgindir. Padişah' in ağına şan durumu karşısında paniğe kapılarak hekimlere çıkışmaktadır.

(TARİH, "sus" işareti yaparak perde gerisine çekilir. Az sonra yine çıkarak konuşmasını sürdürür.)

—Şimdi şu konuşmaya tanık oldum.

Vezir-i azam:

—Bu sabah Hünkâr'ımın hal ü hatırı nicedür?

Fatih:

—Ayağım ziyade zahmet virür Mehmet.

Vezirizam:

—Hekimler tedaviniz ve şifa bulmanız için gayret ederler Sultanım. Alhah'dan ümid ve niyazım odur ki kısa zamanda afiyet bulursunuz. Hekimler geceyi gündüze katıp uğraşadursun eğer bir emr-i Hak vaki olursa Devlet-i Aliye'nin başına kim geçer? Bayezid mi, Cem mi? Mustafa önceden rahmet-i Rahman'a kavuştuğuna göre saltanat tahtına iki aday var. Zannım o ki ikisi arasında zorlu bir çekişme olacak. Allah hayırlısını nasip etsin.

(TARİH yine "sus" işareti yaparak perde gerisine çekilir. Az sonra yine gözükür ve konuşmasını bağlar.)

— İtalyan Yahudisi eski adıyla Jakop, yeni adıyla Yakup Paşa Padişah'a bir şerbet hazırlayıp içirmiş. Sultan Mehmed'in gittikçe zayıflayan bir sesle şöyle dediğini işittim:

— İçim yanıyor. Bu ilaç ciğerim paraladı. Gayrı iflah olmam.

(TARİH, şimdilik son defa perde gerisine çekilerek gözden kaybolur.)

BİRİNCİPERDE

BİRİNCİTABLO

(Topkapı Sarayı Arz Dairesi)

(Tek sorguçlu kavuğu, nefti zeminli, kollan yeşil, bilekleri mor, sırma göğüslüklü ve beyaz kürklü kaftanı, çiçek desenli kırmızı kumaşlı elbisesiyle Saltan II. Bayezid süratli adımlarla gezinmektedir. Derinden derine bir kalabalığın uğultusu işitilir. Padişah durup dikkatle dinler, yüzünde endişeli bir ifade belirir. Sesler gitgide yükselmekte ve daha yakından işitilmektedir. Anlaşılmaz uğultular devam ederken Silahtar Ağa girer.)

I.SAHNE

Padişah-Silahtar Ağa

SİLAHTAR AĞA — Hünkârım, yeniçeri kullarınız Bab-ı Hümayun'a dayandılar. Ayak divanı talep ederler.

SULTAN BAYEZİD — Yeniçeri Ağası da aralarında mı?

SİLAHTAR AĞA -Beli Hünkârım Arz Odası önünde huzura kabulünü diler.

SULTAN BAYEZİD — Söyleyin tiz gelsün, görelim ne isterler? (Silahtar Ağa kapıdan dışarıya işaretle Yeniçeri Ağasını içeriye alır.)

II. SAHNE

Öncekiler-Yeniçeri Ağası

SULTAN BAYEZİD — Söyle Ağa, yoldaşlarının bizden istediği nedir?

YENİÇERİ AĞASI — Bendeniz yalnızca ocağıma tercüman olurum Devletlüm, Şevketlü Padişahımızdan bir değil, birkaç dilekte bulunurlar. "Efendimiz, malum kişilerin tahrikiyle ettiğimiz edepsizliği lutf ü inayet eyleyüp bağışlasınlar. Kul kısmını affetmek büyüklüktür" deyüp affınıza sığınırlar, Ikincisi, Mustafa Paşa kulunuzdan hazzetmeyüp Vezirizamlığa İshak Paşa kulunuzu layık görürler. Mühr-ü Hümayunu ona vermenizi dilerler. Üçüncüsü, cülüs bahşişi dağıtmanızı ve ulufeleri artırmanızı uygun ve gerekli görürler. Maruzatım bu kadardır Şevketlüm.

SULTAN BAYEZİD — Bre bu beyinsiz kul taifesi bizi kuru gürültüye pabuç bırakacak saf ve aciz bir âdem mi sanırlar? Var git söyle onlara, edeple otursunlar. Devlet dümenini ellerine teslim edecek değilim.

(Yeniçeri Ağası ve Silahtar Ağa çıkarlar.)

III. SAHNE

(Padişah-Veziriazam)

(Veziriazam Hamzabeyoğlu Kara Mustafa Paşa huzura girer.)

SULTAN BAYEZİD — Gel Lala, seninle biraz görüşmemiz gerek. Malumun olmuştur ki Yeniçeri kullarım huzursuzdur. Bulanık suda balık avlamak isterler. Ortalık durulana kadar senin Amasya'ya dönüp orada istirahata çekilmeni münasip görürüm. İnşallah ilk fırsatta yine İstanbul'a dönüp Hatice Sultan'la nikâhlanırsın. Durumu anlayışla karşılayacağını umuyorum.

MUSTAFA PAŞA — Sultanım, ayağımı kimin kaydırdığını çok iyi biliyorum. İshak Paşa kulunuz el altından yeniçerilerin fitne ve fesat kazanını kaynata gelmiştir. Ocak arasında bu kulunuz hakkında "cülus bahşişine ve ulufe zammına muarızdır" deyu şayia çıkarıp bendenize cephe aldırır, Ta ki mühr-ü hümayunu alıp Veziriazamlık makamına gelsin. Onu ve yaptıklarını Allah'a havale ediyorum.

SULTAN BAYEZİD — Baka Mustafa Paşa, seni severim. Kıymetini her zaman takdir etmişimdir. Merhum pederin şehid Hamza Bey Cennetmekân dedem Sultan Murad Han'a ve pederime sayısız hizmetlerde bulunmuştur. Bunları nasıl unutabilir, nasıl inkâr edebilirim? Bu, bir nöbet değişimidir. Galeyan halindeki yeniçeri kullarımı teskin için şimdilik böyle bir tedbire ihtiyaç duyulmakta. Sakin olup bir köşeye çekilmeni tavsiye ederim. Hizmetine her zaman ihtiyacım olacaktır, bunu unutma.

MUSTAFA PAŞA — Buyruğunuz başım üzerine Sultanım, Veziriazamlıkta nasibim bu kadarmış. Kaderin hükmüne rızadan gayrı elimizden ne gelir?

SULTAN BAYEZİD — İshak'ın el altından yeniçerileri kışkırtıp Nişancı Mehmed Paşa'nın katline sebep olduğu da malumumdur. Masum Karaman sebepsiz şehid edilmiş, yok yere fevt olmuştur. Lakin İshak'ın kaynayan kazanı teskin edip biz Asitane'ye gelene kadar vaziyete hâkim olmasını da takdir etmemek olmaz. Tedbirli bir vezire yakışan da budur. Şimdilik biraz hevesini alsın. İlk fırsatta azledip mührü sana tevdi ederiz.

MUSTAFA PAŞA — (Koynundan mühür kesesini çıkarıp öper, başına koyar ve Padişah'a sunar.) Taht-ı Hümayununuzda izzet ve şevketle daim olasınız Sultanım.

SULTAN BAYEZİD — Şimdi sen hazırlığını yap ve yola çık. Hizmetine devamla fermanıma muntazır oL Senden bunu beklerim. (Mustafa Paşa geri geri çekilip çıkar.)…

İKİNCİ PERDE

BİRİNCİ TABLO

(Papa Sarayı Kabul Salonu)

(Tören kıyafetindeki Papa VI. Aleksandr Borjia bir kardinalle görüşürken diğer bir kardinal Cem Sultan'la girer. Papa tahtında oturmuş, iki kardinal iki yanında yer almıştır.)

I.SAHNE

Papa - İki kardinal - Cem Sultan

II. KARDİNAL — Yüce Papa Hazretleri, müteveffa Osmanlı Sultam Mehmed Han oğlu Prens Cem yüksek huzurlarınızda. Kendisini size takdim etmekle şeref duyarım.

PAPA — Kendisini tanımaktan ben de şeref ve bahtiyarlık duyacağım.

I. KARDİNAL — (Cem'e) Mukaddes Papa Cenaplarının huzurunda diz çökmelisiniz. Buraya gelen bir hükümdar dahi olsa ayak öpmekle yükümlüdür, bilmez misiniz?

CEM SULTAN — Bu ayak öpmek de ne ola? İnsanlar Papa Hazretlerinin kölesi midirler?

II. KARDİNAL — Tanrı'nın bağışlaması buna bağlıdır.

CEM SULTAN — Allah'dan başka kimsenin bağışlama yetkisi olamaz. Papa Hazretleri de nihayet bizim gibi bir insan. Dinime ihanet edip imanımı tehlikeye atmaktansa ölürüm daha iyi.

PAPA — Zorlamayın, içinden geldiği gibi hareket etsin. 0 bizim dinimizden değil nasıl olsa.

I. KARDİNAL — Ona Hıristiyanlığı teklif etmeyecek miyiz?

PAPA — Bunun için vakit henüz erken, konuğumuzu ürkütmeyelim.

CEM SULTAN — Ne, bana Nasranîlik mi teklif edeceksiniz? Siz beni ne sandınız? Kader beni elinize düşürdü diye ruhuma sahip çıkma hakkını kendinizde görüyorsunuz anlaşılan.

PAPA — Ancak Hıristiyan bir prensin Doğu Roma İmparatorluğuna varis olmaya hakkı vardır. Papalığın ve Avrupa'nın desteğini kazanmak istiyorsanız bunun ikinci bir yolu yoktur.

CEM SULTAN — Benim muradım buralara gelmek değildi. Rodos şövalyelerinden Rumeli'ne geçmek için yardım istedim, Bana verdikleri andı bozarak bugüne kadar ellerinde esir tutular. Mazlum ve garip olduğumu bilirsiniz. Bu fani dünyanın türlü elem ve mihnetlerini çeke geldim. İmdi himmet edip beni Mısır'a gönderesiniz ve anamla oğlancıklarıma kavuşturasınız.

PAPA — Saltanattan ümit mi kestiniz ki böyle konuşursunuz? Hani Rumeli'nden kuvvet toplayıp İstanbul'a yürüyecektiniz? Macar Kralı'nın yanına gönderelim, emrine kuvvet toplayalım. Böylece muradınıza nail olursunuz.

CEM SULTAN — Ben Macar'a varıp Hıristiyan ordusuyla İstanbul'a varırsam ehl-i İslam küfrüme kail olur. Dinimi feda edip saltanata talip olamam.

PAPA — Son cevabınız bu mu? İ nunc ut canis prostra in angukm. (Var şimdi it gibi bir köşede kıvrıl yat.)

CEM SULTAN — Sizin elinize düşen itten beter olmasa başına bu haller gelmezdi.

PAPA — (Şaşırarak) Öyle demek istemedim. Yardım tekliflerimiz geri çevriliyor. Demek oluyor ki bir hayal gibi elinizden uçan saltanat sevdasından vaz geçtiniz.

CEM SULTAN — Kalan ömrümü aile efradım arasında geçirmek isterim.

PAPA — Öyle görüp işitiriz ki Roma sokaklarında yoksul ve fukara güruhuna sadakalar ihsan edersiniz. Bize öyle gelir ki Hıristiyanlığa gizli meyl ü muhabbetiniz vardır. Cesaret edip bir türlü itirafa yanaşmıyorsunuz. Mısır'dan oğlunuzu da getirtip ikinize kardinallik rütbesi verelim, ne dersiniz?

CEM SULTAN - Allah yazdıysa bozsun. Niçin üsteliyorsunuz? Bana böyle bir teklifi nasıl yaparsınız? Davranışlarımı niçin yanlış değerlendirirsiniz? Benim dinimde merhamet ve yardım yok mudur? Siz dininizi değiştirir misiniz ki benden bunu beklersiniz?

PAPA — Biz sizi sevdiğimiz için dinimize girmenizi istedik, Özür dilerim. Bu konuyu unutalım. Ne biz bu teklifi yapmış olalım, ne siz işitmiş olun.

CEM SULTAN - Üzerimden bu baskıyı kaldırmakla beni ferahlatmış oldunuz, teşekkür ederim.

PAPA — Roma'da ikamet ettiğiniz müddetçe oğlum Sezar ve kızım Lükres sizi yalnız bırakmayacaklar, sizi memnun etmek için ellerinden geleni esirgemeyeceklerdir.

CEM SULTAN — Beni çok duygulandıran bu ilginiz acılarımı hafifletecektir, buna inanıyorum.

PAPA — Sizi Fransa Kralı

VIII. Şarl alıp gitmek isterse ne dersiniz?

CEM SULTAN — Ben senyör değilim, ancak bir esirim. İster alıp gitsinler, ister burada tutakoyun.

PAPA — Sizi esir sayan kim? Kendinizi öyle görmemelisiniz. Ben ancak iki hükümdar arasında aracılık yapmış olacağım. (Kardinallere) Soylu ve şerefli konuğumuzun her türlü ihtiyacı karşılanıp istirahatı sağlansın. (Sahne Kararır)…

SON SÖZ

TARİH — (Perde önüne çıkar) Evet, esir Şehzade'nin ızdıraplarla yoğrulmuş serüveni böyle bitti. Hazin bir son. Ölümünden sonra olanları da kısaca anlatıp sizleri, tarihte bir eşi daha yaşanmamış bu hazin maceramın etkisiyle baş başa bırakacağım. Sağlığında Arapça "Allah Sultan Cem'e yardım etsin" diye dua eden Şehzade'nin papağanı ölümünden sonra "Allah Sultan Cem'e rahmet etsin" der oldu... Fransa Kralı VIII. Şarl Cem'in terekesini Nasuh Çelebi'ye teslim ederek Mısır'a, Şehzade'nin validesi Çiçek Hatun'a gönderdi. Bütün İmparatorlukta üç gün yas ilan edip gaip cenaze namazı kılınmasını emreden Sultan Bayezid başına matem alameti olmak üzere siyah sarık sardı. Matem müddetince İstanbul çarşılarını kapattırdı. Fakirlere 180 000 akçe sadaka dağıttı. Cem'in ailesinden olan kadınları himaye altına aldı. Cem'in naşı Celal ve Sinan Beyler tarafından Bursa'ya getirilerek Muradiye Külliyesinde ağabeyi Şehzade Mustafa türbesine ve onun yanına defnedildi. Tarih'in, gözyaşlarıyla ıslanmış bir sayfası da böylece kapanmış oldu.[539]

SON

[539] Yücel İpek, Cem Sultan, İstanbul 1999.

EK-7: "AYASOFYA'DA KAYBOLAN PAPAZ" İSİMLİ EFSANE

Şehir düşüp de Türkler Ayasofya'ya girdikleri Strader papazın biri vaaz vermekteymiş. "İmansız"lasın(!) geldiğini görünce aceleyle vaaz kürsüsüne çıkıp oradan kutsal çanağı almış. Isa'nın kanının sunulduğu bu kutsal tasın müslümanların eline geçmesini istemiyormuş çünkü. Sonra da küçük bir kapıdan geçip gitmiş. Kapı da kendiliğinden kapanıvermiş papazın arkasından. Ama Türkler papazı görmüşlermiş. Hemen ardı sıra koşmuşlar kapıya doğru.

Gelgelelim, papazın gözden kaybolduğu yere varınca bir de bakmışlar ki ne bir kapı var orada, ne de kapıda en küçük bir iz. Dümdüz bir duvar yalnızca. Bir oyuna getirildiklerini düşünerek fena halde öfkelenmişler. Bu işin sırrını çözmek için var güçleriyle duvara saldırmışlar; ama bu saldırılardan sonuç alamadıkları gibi ellerindeki silahları da kırılmış üstelik. O Zaman padişah, "Ordumuzdaki duvarcı ustalarını getirin de şu duvarı yıksınlar, biz de görüp anlayalım ne varmış onun arkasında!"

Duvarcılar kazmalarını, demir çubuklarını, keskilerini alıp işe koyulmuşlar. Ama ne denli uğraşsalar da duvarı delmeyi başaramıyorlarmış bir türlü. Sonunda, "bu işin bizim anlayamadığımız teknik bir gizi olmalı mutlaka" demişler. Padişah pek öfkelenmiş o zaman, şöyle bağırmış ustalara:

"Hepiniz de elinden bir iş gelmeyen beceriksiz adamlarsınız. Bu yüzden cezanızı göreceksiniz. Çabuk Bizanslı ustaları alıp getirin buraya!"

Uzatmayalım, padişahın buyruğuyla Bizanslı ustalar işe koyulmuşlar bu kez; ama onlar da başarılı olamamışlar.

Peki, neymiş bu işin gizi?

Derlermiş ki, papaz "imansızl"arın eline geçmekten kurtardığı kutsal çanağa sımsıkı yapışmış bir durumda öylece beklermiş olduğu yerde. Şehir bir gün nasıl olsa geri alınacak(!) ya! İşte, ozaman, kapı kendiliğinden açılacak, papaz da oradan geçerek kürsüye çıkacak ve kutsal öğütlerine bıraktığı yerden devam edecekmiş.

Bu kişinin patrik olduğu da söylenir.[540]

[540] Derman Bayladı, *Efsaneler Dünyasında Anadolu*, İstanbul 1996, s.109-111.

EK-8: OSMAN GAZİ'YE ATFEDİLEN MENKIBE

Osman Gazi'nin, Şeyh Edebali'nin zaviyesinde misafir olduğu zaman gördüğü rüya cihan hâkimiyeti inancını aksettirir. Rivayet'e göre; Osman Gazi Şeyh Edebali'nin zâviyesinde misafir iken Kuran'ı çok ta'zim eder. Yatınca geceleyin rüyasında Şeyh'in kucağından çıkan bir ay kendi koynuna girer. Bunun üzerine Osman Gazi'nin göbeğinden çok muazzam bir ağaç yükselir ve dalları dünyayı sarar. Bu rüyayı dinleyen Edebali Osman Bey'e "Padişahlık sana ve nesline mübârek olsun ve kızım Mal-Hatun da senin helalin olsun" der. Böylece Osman Gazi Şeyhin damadı olur ve Osmanlı İmparatorluğu'nun da cihana hâkim olacağı keşfedilir.[541]

[541] Osman Turan, *Türk Cihân Hâkimiyeti Mefkûresi*, İstanbul 1995, s.82.

EK-9: OSMANLI DEVLETİ'NİN KURULUŞUNU KONU EDİNEN TARİH KONULU FİLM

Filmin Adı: Kuruluş/Osmancık

Eser ve Senaryo: Tarık Buğra

Yönetmen: Yücel Çakmaklı

Yapımcı: İlksen Bektaş

Konu: Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu

Başlıca Kahramanlar:

Osman Gazi

Mihail Kosses

Gökçe Bacı

Hasan Alp,

Ertuğrul Gazi

Sungur

Akçakoca

Dündar Bey

Gündüz Bey

Şeyh Edebali

Savcı Bey

Samsa Çavuş

Kara Mürsel

Kara Tekin

Ayna Melek

Ak Temur

Hyma Ana

Malhun Hatun

Nilüfer Hatun

Kumral Abdal

Uruz Derviş

Orhan Gazi

Kalanoz

Dursun Fakı

Turgut Alp

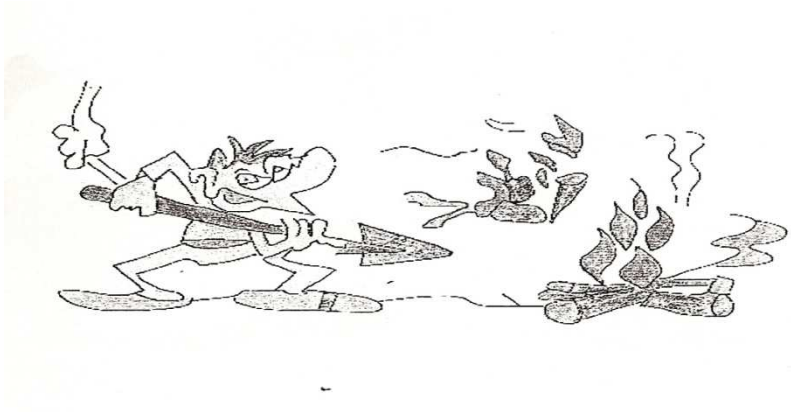
EK-10: OSMANLI DEVLETİ'NİN KURULUŞUNU KONU EDİNEN TARİH KONULU BELGESEL

Belgeselin Adı: Osmanlılar ve İslam

Yapımcı: Sera

Konu: Orta Asya'dan Anadolu'ya göç eden Osmanoğullarının beylikten İmparatorluğa geçiş sürecindeki askeri, siyasî, sosyal, kültürel ve eğitim alanında kurdukları uygarlığı ve bu uygarlığın oluşmasında Türk devlet geleneği, İslamın etkisi ve çağdaş devletler ile etkileşimlerini konu alan bir belgesel.

EK-11: "ATEŞ ATAEŞLE SÖNDÜRÜLMEZ" ATASÖZÜNÜN RESİM VE HİKÂYE YOLUYLA SUNUMU



"Ateş ateşle söndürülmez".

Arda ve Alper aynı mahallede ve aynı apartmanda oturmaktaydı. Her gün okuldan geldikten sonra bu iki arkadaş bahçeye çıkıp oynardı.

Her zaman olduğu gibi o gün de bu iki arkadaş, okuldan geldikten sonra bahçeye çıkıp top oynadı. Oynarlarken Arda istemeyerek Alper'i düşürdü. Alper'in o kadar çok canı yanmıştı ki önce Arda'nın üzerine yürüdü, sonra da eve gidip, olayı abartmış bir şekilde, babasına Arda'yı şikâyet etti.

Alper'in babası çok sinirli bir adamdı. Bu olayı duyunca hemen alt katta oturan Ardaların evine gitti. Kapıyı Arda'nın babası açınca, Alper'in babası hemen adamcağızın üzerine saldırdı ve "Senin çocuğun benim çocuğumu dövmüş, çocuğuna terbiye ver" diye bağırıp çağırdı.

Arda'nın babası çok efendi, sakin bir adamdı. Alper'in babasının davranışlarına karşılık "Olur efendim, sinirlenmeyin. Ben Arda'yla konuşurum" diyerek adamı evine yolladı.

Arda, önceden olayı olduğu gibi anlattığı için babası olayın nasıl olduğunu biliyordu. Yalnız Arda babasının sakin davranmasına bir anlam veremedi ve "Babacığım, adam sana saldırdı. Sen niye karşılık vermedin? Neden o kadar sakin durdun" deyince babası, şiddete şiddetle cevap verilince olayın daha da büyüyeceğini, çok şiddetli kavgaların çıkacağını söyledi. Arda'nın başını okşayarak **"Unutma oğlum! Ateş ateşle söndürulmez."** dedi.[542]

[542] Ayça Oğul, "İlköğretim Birinci Kademe Beşinci Sınıfta Atasözlerinin Öğretimi ve Buna Yönelik Aktiviteler", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (20039, Ek: 10.

EK-12: "KAMBER TAY" MASALI

Kamber Tay Masalı'nda padişahın kör olmuş gözlerinin açılması için, "atının ayak basmadığı diyarların toprağı" gereklidir. İki büyük oğul çıktıkları yolculuktan dönüşte, istenen toprağı getirdiklerini sanırlar, oysa padişah bahsettikleri yere gençliğinde gitmiştir. Küçük şehzade istenilen toprağı getirmek için yolculuğa çıkmak ister. Padişah oğluna zorlu bir yolculuğa çıkacak kadar büyümediğini söylese de şehzade Kamber Tay'ın yardımıyla yola koyulur. Yolculuk boyunca Şehzade birçok sınamalardan geçer. Dünya Güzeli ile de evlenerek, babasının gözlerini açacak toprağı alarak yurduna geri döner.[543]

[543] Hülya Çevirme, Masal ve Efsanelerde Halk Eğitimi, *http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Hulya_masal.htm. 21.08.2007*.

EK-13: OSMANLI DEVLETİ'NİN KURULUŞUNU KONU EDİNEN TARİHİ ROMAN

SALTANAT ÇINARI

Bak Oğul!

Beni kır, Şeyh Edebali'yi kırma.

O bizim boyumuzun ışığıdır.

Terazisi dirhem şaşmaz, bana karşı gel, ona karşı gelme.

Bana karşı gelirsen üzülür, incinirim, ona karşı gelirsen,

Gözlerim sana bakmaz, baksa da görmez olur.

Sözümüz Edebali için değil, senceğiz içindir, bu dediklerimi vasiyetim say.

Ertuğrul Gazi

Ertuğrul Gazi, düşünceli düşünceli postuna kuruldu. Beyleri yerlerini alırken, oğlu Osman Bey de babası Ertuğrul Gazi'nin tam karşısında durarak, daldığı düşüncelerinin sonunda çıkacak bir emri veya isteği yerine getirmek için bekliyordu.

Yavaş yavaş başını kaldırdı bu koca Türkmen Beyi, Bizans'ın ezeli düşmanı, Selçuklu Devleti'nin uç bey i Ertuğrul Gazi.

—Orhan kardaşımızdan endişe duymaktayım. Ona Bizans'ın içlerine doğru fazla sokulmamasını öğütlemiştim.

Herkes susmuştu. Kimse cevap vermiyordu. Yalnız Osman Bey:

—Endişelenmeyin Orhan Gazi iyi savaşçıdır. O ne yaptığından haberdardır, sizin öğüt ve emirlerinizi de harfiyen yerine getirir, diye karşılık verdi.

—Bu konuda değil endişem, dedi Ertuğrul Gazi. Ömrümün bu son demlerinde başınıza bir şey gelsin ve ben de bunu göreyim istemem. Zaten bu İlhanlılar belası çıktığından beri halifemiz her tarafından kuşatılmış durumdadır. Ve biz dahi burada, bu Türkmen boyu içinde ancak ailemizin, boyumuzun bekası için çırpınıp durmaktayız. Elimizden fazlaca bir şey gelmiyor.

Ertuğrul Gazi sözlerini bitirdiğinde, Osman Bey durumun ağırlığını daha iyi kavradı. Büyük Selçuklu Devleti'nin başına musallat olan Moğollar, yarın öbürgün kendilerine de musallat olacaktı. Her ne kadar onlardan uzak bir köşede, Bizans'ın burnu dibinde Söğüt'ü mesken bile tutsalar, bu değişmeyecekti.

—Beyimiz, Selçuklunun bitişi bizimde bitişimiz mi demek istiyor, yoksa Allah'ın bizim için takdirinin nereye varacağını beklememiz gerektiğini mi ima ediyor?

Türkmen kocası Ertuğrul Gazi, felaket günlerinin kapıda olduğunu ve buna bir çare düşünmek, en az tahribatla savuşturmak gerektiği üzerinde uzun bir konuşma yaptı ve oğullarını, beylerini, obasını, Türkmen ağalarını gözlerinin önünden kaçırmak, uzaklaşmalarını önlemek, birlik ve beraberlik içinde bu işin üstesinden geleceklerini, birbirlerine düşerlerse mutlaka helake gideceklerini anlatmak istiyordu.

Bu karmaşık dönemde özel bir iş için görevlendirilen Orhan Gazi ve yanındaki en sadık iki adamı Bursa'ya gönderilmiş, onlardan gelecek haberlere kulak kabartılmıştı.

Tehlike sadece Moğollar değildi, Büyük Selçuklunun ortada kalması, Bizans'ın çok işine geliyordu. Bizans'ın, bu ortamı değerlendirmek için en uç noktalarda bulunan Selçuklu topraklarını istila etmesi, Selçuklu halkını kılıçtan geçirmesi işten bile değildi.

—Çok kötü haberler alıyoruz, diye devam etti Ertuğrul Gazi. Beylerden bunu değerlendirmelerini bekliyorum.

Derin düşüncelere dalma sırası Osman Bey'e gelmişti bu defa. Söğüt bölgesi onu düşündürüyor, binlerce Türkmen çadırı uykularını kaçırıyordu. Gerçi yanında çok değerli komutanlar, uç beyleri, ağalar vardı ama o yine bir yandan daha özgürce davranması gerektiğini, başına buyruk kalmasının iyi olacağını biliyordu.

Bu hiç de kolay olmayacak, diye düşündü…

***

ÖZGEÇMİŞ

1976 yılında Erzurum ili Oltu ilçesi Çatalsöğüt Köyü'nde doğdu. İlköğrenimini Çatalsöğüt Köyü'nde, orta öğrenimini Narman'da ve lise öğrenimini ise Oltu'da tamamladı. 1994 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği Bölümü'nü kazandı. 1998 yılında bu programdan mezun olarak aynı yıl Artvin ili Damar Beldesi Damar Lise'sinde tarih öğretmeni olarak göreve başladı. 2000 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'na araştırma görevlisi olarak atandı. 2002 yılında "İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Derslerinde Osmanlı Kültür ve Uygarlığı Konusunun Öğretimi" adlı yüksek lisans tezini tamamladıktan sonra aynı anabilim dalında doktora çalışmasına başladı. Halen Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak çalışmalarına devam etmektedir.