

Article Type: Research Article

AN INVESTIGATION OF FACTORS THAT CAUSED THE INDIVIDUALS' INTEREST IN HISTORY AFTER THEIR HIGH SCHOOL EDUCATION

Osman OKUMUŞ

*Asst. Prof. Dr., Aksaray University, Faculty of Science and Letters, Department of History, Turkey,
osmanokumus@aksaray.edu.tr
ORCID: 0000-0001-6304-4201*

Received: 29.06.2020

Accepted: 16.11.2020

Published: 15.12.2020

ABSTRACT

The content of history course including the past causes obstacles or challenges while teaching history and developing positive attitudes towards the course if correct strategies are not followed. Considering education, this is an undesired situation. Moreover, history courses are occupied with human beings' past, so people's knowing their past while shaping their future has relatively great importance. This research aimed at studying the factors that led the individuals to like /be interested in history after high school education. Thus, the study offered the following opportunities to be detected: the study revealed the reasons/mistakes that led individuals not to like /be interested in history and thus making contribution to the literature in order not to repeat them and whether or not the factors that led individuals to like /get interested in history after high school education overlapped with the contemporary outcome processes. The research was carried out with qualitative research method and case study. The semi-structured interview developed by the researcher was administered to 12 people who volunteered to participate in the study in Turkey. The data obtained were analysed via descriptive analysis method. Therefore, the participants' problems involved teaching history courses through traditional teacher-centred methods and as solutions, it was suggested that the popular sources which students are frequently exposed to should be included more in the learning process and student-centred methods should be used in history courses during the teaching of history. Especially, historical productions like historical films/dramas, documentaries, internet-assisted applications like social media and other opportunities offered by the technology were presented as suggestions during the processes of developing positive attitudes towards history and also for a better teaching of history.

Keywords: History, loving history, problem in history teaching, effective history education.

INTRODUCTION

The contributions of courses related to the social sciences to life in teaching and learning processes have not been understood truly both by the educators and studies for a long year and much attention has not been paid. The reason for the emergence of this situation is that the courses within the context of social sciences do not present concrete productions in human life as the physical sciences and thus students do not expect benefits about their future life from these courses (Paykoç, 1991: 4). It is possible to put the courses within the context of the social sciences in a more meaningful place in students' lives by evaluating the educational processes efficiently and making students understand the importance of these courses as a result of their own experiences. For that, it is required to determine the problem area very well. In this sense, it will be effective to start with explaining history and its field of engagement.

History is an effort to get to know people (Bloch, 1994: 19) and historical knowledge exists as a result of the investigation of the past events experienced and the documents about these events within the framework of a method (Köstüklü, 2014: 19). It can be stated that history is the relationship which people established with the past (Safran, 2010: 19) and a continuous dialog between the past and today (Carr, 2009: 35). In general terms, it is a research and questioning process which historians seek answers for the questions that are asked about the past events and people think upon the documents/evidence to reveal the information about themselves (Collingwood, 2013: 42-43). In this sense, history is not only science centred on political history that tells the past wars and treaties but also it is an effort to understand people's past (political-social) and the world in which they live in the best way (Ulusoy & Gülüm, 2009: 150). It is understood from these explanations firstly that history is a research activity within the framework of a method unique to the discipline and also it refers to person's own accumulation of knowledge. It is a fact that history is people's accumulation of knowledge and it is an anticipated outcome that people are naturally curious and interested in history. Considering this, whether or not people are distant and cold towards history or history teacher must be argued. In this sense, it will be useful to consider two main factors: The fundamental problems encountered in history education and students' attitudes towards history course.

At the beginning of 2000s, the problems encountered in history education in Turkey were mentioned in different studies. Özbaran (1992: 219) stated that the developments experienced in the world specific to history courses were not reflected in history education in Turkey and mentioned the existence of an education system which is a source of ideology, is based on rote learning, accepts, and praises the directors' pasts. Safran (2002) emphasized the issues in teaching of history considering the purposes of history education, the content of curriculum, teaching methods and techniques, teaching equipment and tools, and teacher education policies in higher education and stated that history education in Turkey was influenced by the conceptions of history and innovations in the world. Öztürk (2003: 142-150) stated that course books were used as a tool of ideological orientation and were not interesting, considered students as an object, were full of useless information and

inadequate in terms of visuals. Because the teachers went through a similar educational process during in-class practices, they were under the influence of the course books and they were not suitable to implement the new learning conception of education system. In addition, the other problems related to history education can be listed as follows: history courses' mostly becoming a tool for political fights, not being a suitable environment for teaching controversial and sensitive topics, political and social problems, and teachers' lacking adequate level of welfare. Yıldız (2003: 182-186) stated the following opinions as the problems of history courses: lack of history course hours, conflicts between the purposes and content of the history courses and current conditions, not using alternative -contemporary methods in history education processes, lack of quality in course books (rote learning, lack of activities, wrong information, passive), conception of history based on rote learning and traditional learning, and failing to achieve history's intradisciplinary purposes. Höpken (2003: 47, 55-56) said that despite all technological advances, course books determined the skeleton of the history taught in class and added that considering the fact that traditional history courses were basically designed with the purpose of paying attention to the teacher and nation's history and reinforcing the national identity and traditional curricula were intensive and binding, teachers must take more initiatives for the sake of teaching. Köstüklü (2004: 6-27) asserted the following problems experienced in history education: using direct instruction method for teaching history courses and students being passive, lack of using teaching materials in history courses, repetition of subjects in history curricula and including mostly political subjects in curricula, wrong use of historical terminology in course books, developing course books using rote learning approach, and not leading students to think and learn. Aslan (2005: 107-113) emphasized that important problems about history education occurred due to the cyclical problems resulting from the fact that history education is related to the country' level of development, wrong attitudes imposed on education, using traditional methods as a teaching method despite the developments in information technologies, problems encountered about teacher education and understanding of teaching, and lack of studies by the academicians. Aslan (2005: 107-113) in the same study stated that history education became a mess which restricted students, led to misinformation, and collapsed social memory instead of developing students by broadening their horizon. The main problems encountered during history education in 2005 and before 2005 draw attention to the following reasons: education system, teaching the course via traditional methods and rote learning, focusing more attention on history courses' extra-disciplinary purposes, being centred on political history, teacher education issues, and lecturers' not taking enough responsibility for composing academic literature.

Considering the studies carried out in 2005 and afterwards, Demircioğlu (2010: 24) stated that although new approaches were adopted in history education, these were not reflected truly in curricula. Bal (2011: 384) carried out interviews about the problems in history education and the history teachers indicated the curriculum as the biggest problem but pre-service history teachers referred to the teaching methods and techniques in the interviews. The teachers stated that curriculum, course hours, course books and topics needed to be improved whereas pre-service teachers determined that in addition to reducing curriculum overload, more student-

centred classroom activities must be used to get rid of dullness. According to Safran (2015: 9), although history is one of the main disciplines that raises curiosity, it makes up one of the most problematic fields in education system. He stated that there were many reasons for the emergence of this situation from formation of educational policies to lack of qualified educators in the field and lack of reflection of contemporary approaches to teaching-learning processes for a long time. Sadık-Yılmaz and Avcı (2018: 324-338) categorized the problems experienced in history education into those resulting from the purposes of history education, course books and curricula, lack of course materials, history teachers' lack of training, lack of using historical places, and wrong choice of methods and techniques. In the above-mentioned study, it was emphasized that history courses and both methods and techniques and materials used in this course must have quality to encourage students to participate actively in the lesson and understand history without getting bored and history teachers must be well- equipped with the knowledge as required by the era. Considering the results revealed by the studies carefully, it was found that the beginning of implementation of constructivist approach in Turkey not had an effect on history education and its processes but particularly the problems about teaching methods still continued. Especially what draws attention is that contemporary techniques which allow students to get engaged in history courses and promote effective learning environments were not adequately utilized.

Considering the studies carried out about the attitudes towards history courses, it is found that they show parallelism with the issues in teaching-learning processes. Özbaran (1992) in his interviews carried out with pre-service teachers evaluated the process of secondary school history education in terms of teaching the courses, course book, student participation, and use of sources and the undergraduate education with regard to teaching a course, subject, and curriculum. As a result of the interview, it was observed that there was a structure which was based on the conception of traditional education, did not bring social issues into the forefront, and brought negative experiences into the forefront. Safran (1993) in his study which investigated the attitudes of students at different levels of education towards history course determined that the attitudes towards history course changed to negative after primary school. It was stated that such reasons as students' lack of expectations from history courses for their benefits for the future, their perceptions towards the course being boring and monotonous, and learning the same subjects in different levels of education again were effective for the emergence of this situation. Altunay-Şam (2007: 4) determined that education faculty students accepted the importance of history courses but they had middle level and positive attitudes towards the history course. Ulusoy and Gülüm (2009: 156-158) asserted that although pre-service social studies teachers regarded historical subjects interesting, important, and were willing to learn, their attitudes towards geography course were positive and above high levels. The above-mentioned study draws attention to the boring/rote memorization structure of history courses and the problems in teaching history courses pointed out by students. Elban (2015: 116) in his study designed with a quantitative approach detected that the attitudes in secondary school towards history course were positive and high level and male students' attitude scores were higher than female students.

When the literature is examined, it is found that the problems related to the history education and especially about teaching methods still exist and although students comprehend the importance of history education, they develop a distant attitudes towards history. The main problem facing us is whether or not the negative attitudes developed by the students due to the education system before 2005 changed, and if changed, what reasons caused its change, and whether or not the factors that are effective in this change are compatible with the purposes of contemporary education.

Purpose and Importance

Among social studies, discipline of "history" experiences some problems both resulting from the nature of social studies in general terms and its own nature, privately. When an effective teaching-learning process is not composed, students will not be able to put the courses in social sciences in a beneficial place in their future life and also the abstract and rote memorization structure of history courses due to their nature lead students to develop negative attitudes towards the course.

Many developments have recently occurred about history education in the world. In line with these approaches which foresee that students take more responsibility and be more active in lessons, the roles of history teachers and students, the content of curriculum and history course books, classroom environment, and assessment and evaluation approaches have undergone important changes (Güven and et al., 2014: 1, 3). With this change, the main opinion in history courses is that knowledge cannot be generated independently from the one that knows it and during the learning process, students must be given responsibility and thus, generating their own knowledge (Demircioğlu, 2010: 22). With the new conception of history, students who were assigned the role of a little historian had an opportunity to actualize their learning actively via experience, discovery, and problem solution in addition to historical knowledge (Dilek, 2007: 71). In history courses, there has been a trend towards moving from political centred macro history to the understanding of micro history which includes mostly social issues and also attaches importance to local history. In parallel to this, people who found more "things" about themselves got more interested in history. When the literature is examined, despite all developments, some problems still exist. In this sense, learning the experiences which are effective for people to love history and get interested in it will provide benefits to get rid of problems and teach history courses more efficiently and draw students' interest in it. The main purpose of this study is to examine the factors that led the individuals who did not like /were not interested in it during their high school education to like /be interested in history after high school education. In line with this purpose, the study sought to answer the following research questions:

- What are the participants' reasons for disliking / lacking interest in history courses during high school education?
- How did the participants like/get interested in history after high school education?
- After gaining love of history, what thing (s) did they do about history?
- What do participants suggest for a better history course / history teaching?

Firstly, the reasons why the participants did not like history/ get interested in history during their high school education will be emphasized and then the experiences they had during the process of liking history/ getting interested in history will be determined. It is found in the previous studies that the main problems experienced in history education and students' attitudes towards history course were intensively studied. This study will explore how individuals' negative attitudes changed to positive after high school education, the methods in this process and to what extent these methods overlap with the teaching methods that stand out in contemporary education. Thus, it is expected to make contributions to the literature.

METHOD

In this section, the methodological approach that is used with the intention of determining the process which participants go through about liking history/getting interested in history. Within this context, the research design, data collection tools, and data analysis were addressed in this section.

Research Design

The research was designed and administered based on the qualitative research approach to allow the participants who gained love of history / got interested in history in their later lives to reveal their experiences in this process much more comfortably and elaborately. Qualitative studies occur in a natural setting aiming to reveal perceptions and events in a realistic and holistic way using their field specific data collection techniques. (Yıldırım and Şimşek, 2008: 39). The study group's knowledge, perceptions, attitudes, experiences, and evaluations about the subject investigated are examined in qualitative research studies (İslamoğlu, 2011: 187). The real experiences of the participants during the process of love of history /getting interested in history were focused and this case was explored in-depth. With this aspect, case study, one of the qualitative research designs, was used in this study. Case study is an in-depth exploration of one or more cases and/ or more than one case and it is a detailed description and analysis (Creswell, 2013: 104).

The Study Group (Participants)

The study group of the research knows the purpose of the study and consists of 12 participants who volunteered to participate in the study. Convenience sampling (see Yıldırım and Şimşek, 2008: 113) was utilized in the research because it is prompt and practical. The people who the researcher could reach easily and who did not like history / were not interested in it during their high school education but who liked /got interested in history later composed the study group. The interviews were carried out and face to face with 6 participants and with 6 participants online. The descriptive information about the study group was presented in Table 1.

Table 1. Demographic Characteristics of Participants

Participant	Gender	Marital Status	Age	Occupation	Educational Status	Forms of Interview
P-1	F	M	40+	State	Undergraduate	Online
P-2	F	M	35	unemployed	Undergraduate	Online
P-3	F	M	32	unemployed	Associate degree	Face-to-face
P-4	M	M	35	State	Associate degree	Online
P-5	M	M	35	State	Master	Online
P-6	M	M	38	State	Undergraduate	Face-to-face
P-7	F	M	32	Private	Master	Face-to-face
P-8	F	M	40+	unemployed	High School	Online
P-9	M	B	27	Private	High School	Face-to-face
P-10	M	B	31	Private	High School	Face-to-face
P-11	M	B	29	Private	High School	Face-to-face
P-12	M	M	31	State	High School	Online

When Table 1 was examined, it was found that the study group was composed of 7 males and 5 females in terms of gender, 9 married and 3 single participants considering marital status. In terms of age range, the participants were between the ages of 27 and 45. In terms of work, 5 of them work in state offices, 4 of them work in private sector and 3 of them are unemployed. Considering educational background, 4 of them are high school graduates, 2 of them have associate degrees and 4 of them are undergraduates, and 2 of them are graduates (MA degree).

Data Collection Tool

The data were collected via semi-structured interview form developed by the researcher in line with the purpose of the research. After the form was prepared, two education field experts and a qualitative research expert evaluated it and the form was redesigned considering their suggestions. A piloting interview was carried out with two participants about the latest form. After the piloting interview, it was decided that no change was needed in the form. The participants in the piloting interview were not considered as study group. The form used as a data collection tool consist of two parts: The first part includes information about the participants such as gender, marital status, age, job status, educational background, and interview types. The second part firstly aims to explore the participants' reasons for not liking history/being interested in history and then their reasons for liking history/being interested in history, the activities they did after they liked history/were interested in history and their suggestions about a good history education with 4 questions.

Data Analysis

The data obtained from the participants were analysed via content analysis. Content analysis is a process in which similar concepts and themes are categorized in order to make them clearer and more practical (Yıldırım and Şimşek, 2008). Just after the interviews, the researcher took notes about the interviews and determined key points. After the interviews, the summary of the interviews was shared with the participants and the participants

evaluated whether or not the statements and the messages shared were understood clearly and correctly. After the analysis was completed, both the general analysis and the contribution made by the participants were confirmed by the participants who were convenient. After the analysis was finalized, another field expert was asked to evaluate it.

FINDINGS AND INTERPRETATIONS

This section aimed at explaining the participants' reasons for not liking history /being interested in history during high school education, the factors that led them to like /being interested in history after high school education, the activities they did after they liked/were interested in history, and their suggestion for a good history education. While forming tables about the topic, the participants' opinions about the subject were shared. Thus, the number of opinions will be more than the number of participants. In addition, while giving examples from the participants' opinions, the opinion related to the subject were taken and unnecessary details and irrelevant (or off topic) explanations were shown (...) in this way.

The Participants' Reasons for not Liking History /Being Interested in History During High School Education

History courses are among the main courses taught in high schools and it is required that every student takes this course once and succeeds it. Some students do not like, and show interested in history courses. Under this title, the students' reasons for not liking /being interested in history courses during their high school education were explained considering their attitudes. The participants' opinions about the subject were presented in Table 2.

Table 2. Participants' Reasons for Not Liking /Being Interested in History

Themes	Reasons	f	%
Student-related problems %45,5	Teachers' negative attitudes	6	18,2
	Not being able to link the course to the real life	2	6,1
	Not explaining the purpose, importance, and content of history	2	6,1
	Monotonous teaching of the course	2	6,1
	Subjective teaching	1	3
	Weak communication skills	1	3
	Not liking the job	1	3
Applied method related problems %27,3	Traditional methods (memorization/read- Tell and etc)	6	18,2
	Teacher-centred education	2	6,1
	Not using technology	1	3
	Adopting political history centred teaching	2	6,1
	Unnecessarily long content	1	3
	Bad design	1	3
	Content which is not objective	1	3
Problems related to the nature of history %9,1	Considering as an abstract course-based on memorization	3	9,1
Learning environment related problems %3	Lack of setting for education	1	3
		Total	33
			100

When Table 2 was examined, the participants stated that their reasons for not liking /being interested in history resulted from the problems related to the teacher, applied method, course book, the nature of history, and the environment. Considering the problems-related to the teacher, the participants stated the following: teachers' negative attitudes, not being able to link the course to the real life, not explaining the purpose, importance, and content of history, monotonous teaching of the course, subjective (not objective) teaching, weak communication skills, and not liking the job. The problems related to the applied method included memorization, traditional methods like reading and lecturing, the methods which centred on teacher, and not using the technology. The participants stated the following reasons for the course book related problems: adopting political history centred teaching, unnecessarily long content, a badly designed course book, and lacking objective content. The problems resulted from the nature of history included seeing history as an abstract and memorization-based course and learning environment related problems include the opinions that there was not a suitable setting for education. It is revealed that the most important reason for participants' not liking /being interested in history courses during their high school was the teachers. History, due to its nature, includes very early time periods and reveals a lot of information while doing this, but this makes learning difficult for participants. All components are in some way effective on individuals' liking history; however, teachers are mostly responsible for this. Nevertheless, the second biggest problem, as stated by the participants, is the problem due to the applied method which is determined by the teachers. It is found that the teachers have a great impact on the participants' attitudes towards history. The opinions of the participants numbered 1, 6, 8, 9, 10 and 11 were presented below:

P-1 *"I did not like history lesson. It might have some reasons such as the history teacher's rude behaviours to the students, not being able to make connections between our life and historical events, and history asking the historical events in terms memorization like people and dates. This is unfortunately very upsetting. It is like leaving the parts of history which could reflect today instead of giving importance to the aspects which would be forgotten after some time. Telling history mainly based on wars in history books and rumours and beliefs about not teaching history objectively."*

P-6 *"Assigning the subject to study as homework and students' reading the assignments in class. The teacher teaches the course by reading the history book. The teacher fails to establish a communication with the students and finishes the lesson sitting at his table. Therefore, all these things prevented me from starting to enjoy this course. They did not tell us the importance of history."*

P-8 *"...First of all, our teacher was very strict. That is, he did not make us love him and also history course. History was not told to us, there was always memorization. What we learned in the courses were only the dates. ..."*

P-9 *"I remember two teachers during my high school education and one of them was my history teacher. He could read the course book for some time and then we would read it. He could overreact even to a small noise. ... Another history teacher could explain the lesson only himself and we were about fall asleep, he did not give us*

the right to speak. ... We did not understand anything from the course books. There was long memorisation and there was always writing. That's why I felt that history was a course which I could never achieve it."

P-10 *"I have never understood why we learned history and even nobody told us the reason. What is the relationship between the things we learned and today? ... the course book was a problem itself. The content was not understood. There were wars, peace, items, but not us. Teacher only talked and we listened to her. And then we forgot it."*

P-11 *"History itself feels cold. It was a course that required memorization. The teacher revised the previous lesson before starting the new one. Then, the asked questions from the lesson he explained. ... In addition, the school facilities were not good."*

The Factors that Led the Participants to Like/ Be Interested in History After their High School Education

Many situations that individuals encounter in their lives enable them to develop positive attitudes towards the things that they did not like /were not interested in before. It was revealed that the individuals who did not like/were not interested in history courses during their high school education due to several reasons began to like/get interested in history after their high school education due to some factors. The factors that led the participants to like/ get interested in history after their high school education were presented in Table 3.

Table 3. The Factors That Led the Participants to Like History

Reasons	f	%
Historical productions (film, drama, documentary and etc.)	5	26,3
Internet and social media networks	4	21,1
Curiosity/personal efforts	4	21,1
Exam study (central civil service exam, university exam and etc)	3	15,8
Student-centred methods during another teaching	1	5,3
Peer influence	1	5,3
Conference	1	5,3
Total	19	100

When Table 2 was examined, it was found that the participants liked or got interested in history because of historical productions, curiosity/their own efforts, internet and social media networks, during exam study, during another teaching, student-centred methods, peer effect, and during conferences. It is revealed that half of the opinions stated by the participants were about technology-enhanced learning environments and a considerable part of it was related to individual learning efforts. Contemporary learning approaches require the use of facilities of technology in the classroom in information age. It was found that when the participants encountered the opportunities which they could not use in the classroom in their life, they got interested in history. Another factor that the participants draw attention is to get interested in history via individual learning efforts. It is known that history teachers did not evoke curiosity/interest in considerable number of students during high school

period and the individuals at some time in their life regarded history as a necessity and thus developed curiosity. In both cases, it is seen that history courses could be developed with the student-centred methods in which students are actively engaged in. Another subject that needs to be stated is the participants who got interested in history while studying for the exam. It is important to indicate that such an interest in history is due to a stimulant (a teacher who teaches very well, a friend who guides you, and etc.) As a result, the guidance of a teacher, in other words counselling, seems to be important. The opinions of the participants 2, 3, 4, 5, 7 and 8 were presented below:

P-2 *"I can't give an exact date about this issue. After I had children, I focused on raising them, feeding them with natural food. I saw that this became very difficult in time and thought that everything was much simpler and easier in the past. Everything was natural and organic for the kids. Then, I started to be interested in history such as old house, old films, and clothes. Social events, wars in history drew my attention. I have thought that the foundation of today's problems lies in the past."*

P-3 *"I started to enjoy history after high school during university education. Our history lecturer at the university did not only tell the lesson but also, he made us live it. He animated in the class. We were also involved in it. He started the lesson saying wear your swords, we are going to a siege. This created love of history in me."*

P-4 *"After high school, while preparing for the police entrance exam, I was trying to memorize history. But of course, it was in vain. Then, I have a friend working as a history teacher. With his guidance, I just studied as if I was reading a short story. While I was studying for the exam, my curiosity in history increased. I wanted to learn different information."*

P-5 *"My main reason to like history later is that accessing to information is easy and different opinions are valuable lately. Historical productions (Tv drama, film, and etc) which tell the different aspects of history on visual media recently draw our attention and these encourage me to investigate historical events. In addition, the speeches /talks given by the famous research historians who have strong communication skills and are socially accepted on the Internet platforms (mainly social networks) bring to our mind the question "was our history really that much beautiful?" and especially drag young generation into the conception of history ..."*

P-7 *"I loved history course while I was studying for the civil service examination. During the exam courses, interesting information given by my history teacher drew my interest and then, I started to watch TV dramas. I also watched other historical productions on the internet-based platforms. I began to follow important historians on social media. The information they gave was very interesting. ..."*

P-8 *"There were not many sources in our hand in the past. Then, in line with my curiosity, as I found sources, I realized that I knew nothing about history. I said that we were not taught history. The more I read, the more I was informed, and I loved history. I tried to understand it. As I understood it, I started to learn real history."*

The activities Done by the Participants After Gaining Love of History

The activities the individuals who gained love of history do later are also important. Among the factors which caused them to gain love of history, turning towards other sources and learning history from different sources are important factors for individuals to raise true historical awareness. The activities done by the participants after gaining love of history were presented in Table 4.

Table 4. The Activities Done by The Participants After Gaining Love of History

Activities	f	%
Research-Investigation activities (reading a book, visiting historical works and etc)	9	37,5
Following historical productions (TV programs, online sources, film, TV drama and etc)	7	29,2
Raising historical awareness	3	12,5
Participating in seminars, conferences and such activities	2	8,3
Increasing interest in history	2	8,3
Starting to maintain old traditions	1	4,2
Total	24	100

When Table 4 was examined, the participants stated that after gaining love of history, they did activities to develop their knowledge of history. Among the activities done are research-investigation activities, following historical productions, participating in seminars, conferences and such activities, increasing interest in history, and starting to maintain old traditions. As it is seen that after gaining love of history, the participants tried to reach more than one source of information for the sake of learning history, and with the increasing interest in history, they gained historical awareness. The opinions of the participants 2, 4, 6, 7, 10 and 12 were presented below:

P-2 *"I started to read the biographies /autobiographies of historical figures. I sometimes do research about the historical works. Although I am not very successful, I make an effort to maintain the old traditions."*

P-4 *"My interest in history increased. I started to do research about historical works of art, rulers, heroes, and whatever I wonder. I named my child after a historical ruler."*

P-6 *"I got information about our history by doing research. I watched the films and Tv films that told our history and thus improved my knowledge of history. Investigating the culture and civilizations of the societies existing in history, I gained information."*

P-7 *"After liking history, I started to leaf through history books and watch videos about our history on You Tube. I watched TV dramas again and again. ... I did research on the Internet about the talks/speeches made by the famous historians and watched them."*

P-10 "I gained historical awareness. Apart from this, I started to follow TV programs. I am trying to watch popular TV dramas, too. I also read popular history books."

P-12 "My curiosity in historical artefacts increased. Whenever I have time, I try to visit and see them. I do research about them. I try to watch historical films as far as possible."

Participants' Suggestions for a Better History Education

The experiences of individuals who developed a positive attitude towards something that they did not like / were not interested in are important treasures to consider for the future. The participants' observations about how to teach history more effectively as a result of specific experiences later offer data opportunities while designing the history education processes. The participants' suggestions for a better history education were presented in Table 5.

Table 5. Participants' Suggestions for A Better History Education

Suggestions	f	%
The facilities of technology should be used.	8	21,1
Lessons should be supported with visual activities.	5	13,2
Historical structures should increase	4	10,5
Qualified history teachers should be trained	3	7,9
Relationships between past and present should be established	3	7,9
Different opinions should be shared in history courses	3	7,9
The importance of history should be grasped.	3	7,9
Teachers who like history should teach the course.	2	5,3
The communication skills of history teachers should develop	2	5,3
History courses should be taught enthusiastically	1	2,6
History courses should be popularized	1	2,6
History should be taught objectively	1	2,6
History should be learned through experience and doing	1	2,6
Field trips should be organized	1	2,6
Total	38	100

When Table 5 was examined, it was found that the participants offered many suggestions for a better history education. It is seen that the suggestions focus on the teacher and the method to be used in the lesson. Among the mostly stated opinions by the participants are the use of technological facilities in the class, supporting the lesson with visual activities, and increasing the number of historical productions. Training of qualified history teachers, establishing relationships between the past and today, sharing different opinion in history courses, grasping the importance of history, history teachers who love history teaching the history course, and developing history teachers' communication skills are among the frequently stated opinions. Telling history lessons enthusiastically, popularizing history courses, objective history teaching, learning history by doing and through experience, and organizing field trips are the other opinions stated. When the suggestions were examined, it was revealed that the participants stated the opinions which they considered as solutions to the problems they

complained about during their high school education, in other words, the problems that caused them not to like / be interested in history. It was observed that the opinions are compatible with the contemporary learning approaches and among the suggestions required for effective history education. The opinions of the participants 2, 4, 5, 7, 9, 11 were presented below:

P-2 *"The teacher should catch the enthusiasm, sadness, and etc., in the scene he is explaining as far as possible and transfer them to the students. If we could go to the battlefield with simulations and 3D glasses, listened to the commanders' speeches in the encampments, and queued in the food line in the battlefield..., it would be great. ... Finally, I think that the connection of the past to the present should be explained very well."*

P-4 *"For a better history course, while the teacher is explaining the topic, he should get into the topic and live that moment. In addition, he should use visual materials. ... Technology should be used in the class to the end and historical movies should be used. ... People who cannot learn a lot of knowledge in the lessons can learn it easily from the movies. ..."*

P-5 *"Although it is difficult to be objective, different opinions should be shared and the impressive power of communication should be accepted. Technology should be used as the most important elements of transfer. The narrator should use technology to do research. He should use the Internet technologies-mainly social media- as a supportive element although he does not use them in his lectures."*

P-7 *"My first suggestion for a better history education is that history should be told by a teacher who really loves it. It would be nice if teachers tell the lesson by using visuals, not only from the book. By making the best of the Internet we are offered, benefiting from it, and satisfying students' curiosity, the course should be taught. In order to learn history through experiencing and dreaming it, we should benefit from the opportunities of the production such as movies and films. Thus, it will retain in mind and also students will not consider history as rote memorization."*

P-9 *"I can say a few things. We learn history even with video games. It is the age of information and all these opportunities should be used to the end. We should tell the lesson with visuals -like the map of the battlefield. Documentaries could be used. Different opinions should be told. For example, I could not find myself in the traditional history we learned."*

P-11 *"History teachers should be given a good training about teaching and having students like the course. Establishing links between the past and today, teachers should concretize the lesson. There are virtual museums. Visuals enrich the course and the models of the ruins could be brought to class. It is not difficult to teach the students anymore. When I look at today, I think that the education I received was deficient. ..."*

RESULTS, DISCUSSION AND SUGGESTIONS

Because history courses mirror people's past, it has become a course which people are curious about. In this sense, it is expected in the history courses that students should be motivated in the course and in case of teaching the course with correct methods, an effective learning process should be actualized. Some reasons such as students' interest and curiosity form love of history in students while because of some reasons, students do not like /are not interested in the course. This study made an attempt to investigate the processes of the students who did not like /were not interested in history during their high school education but who liked/ and were interested in history after their high school education.

Before presenting the results privately, I want to make this general evaluation: Considering in general, according to the participants, the problem is that history courses were taught with teacher-centred traditional methods, the solution of this problem is that popular sources which students are mostly exposed to should be included in educational processes and student-centred methods should be used. Similarly, this evaluation was mentioned in the studies which presented the problems of history education in (Özbaran, 1992; Safran, 2002; Öztürk, 2003; Yıldız, 2003; Höpken, 2003; Köstüklü, 2004; Aslan, 2005; Demircioğlu, 2010; Bal, 2011; Safran, 2015; Sadık-Yılmaz and Avcı, 2018). The problems are known; however, due to some sources of resistance, they still exist.

First of all, the participants were asked their reasons for not liking/being interested in history during their high school education. In this way, the true causes of the problem were presented clearly. The participants participating in the study mostly prioritised "teacher" and then the problems about "applied methods" related to the teacher about not liking history. Course book, nature of history, and learning environment related problems were the other problems stated by the participants. Due to the abstract and rote memorisation structure of history courses, teachers are required to take more responsibility for having students like the course. It is expected that contemporary learning approaches which mostly point to the student-centred learning setting will make contribution to students who do not like /are not interested in history to develop positive attitudes. Zhao and Hoge (2005: 220) stated that course book-centred instruction was inadequate for students' effective learning and gaining social skills. Yalavuz (2006: 99) stated that traditional teaching methods based on direct instruction prevented student from liking and learning history courses and suggested that student-centred active learning methods should be used in place of traditional teaching methods. Güngör-Akıncı (2011: 2) stated that there were important problems due to teaching social studies and history courses based on rote learning and not engaging students in active learning process, and lack of studies related to teaching historical skills and using visuals in the classroom environment. Boadu (2015: 38) stated that many teachers did not teach history course with suitable methods and this led history to be perceived as a difficult, boring and rote memorization-based course.

Secondly, the participants were asked how they liked /got interested in history later. Considering the responses to this question, it was found that the participants liked/got interested in history with technology-based methods in which many sense organs are in use. All of the opinions stated included historical productions, curiosity/ their own efforts, internet/social media, during the exam study, student-centred methods while learning another thing, peer effect, and conferences. This case reveals the effect of the popular sources on learning. Using such sources in the classroom is important because they draw student interest more and increase participation in the course. There are studies about student-centred teaching methods which encourage much more active student participation in learning processes in history education (see. Johnson, 2003; Maloy and LaRoche, 2010 and etc.,). Zhao and Hoge (2005: 220) defend that visuals and technological facilities offer a strong and effective learning and teachers, by using these sources not only enrich their education but also teach life skills with the course. Dilek (2007: 75) determined that conception of history based only on knowledge transfer should be abandoned in order to actualize historical understanding and create awareness. Bringing visual materials into the classroom, benefiting from activities such as a period drama/film, assigning homework such as doing research about the period will help students to realize the stages the historians went through to become a historian and also different opinions. Regarding the results of this study, an important point to consider is that the participants emphasised technology in relation to historical productions -especially films. Technology and education directly influence one another (Tomakin and Yeşilyurt, 2013: 250), and many technological advances aim at creating more meaningful and more realistic learning environments for students (Çalışkan and Şimşek, 2000: 16). In this sense, it was emphasized in many studies that internet-assisted education (Lemone, 2001; İpçioğlu , 2001; Kiyıcı, 2003; Çetin and et al. 2004; Chou and Liu, 2005; Jang, 2006; Yaylak, 2010; Demircioğlu, 2011; Oral and Kenanoğlu, 2012; Turan, 2012; Güvenbaş, 2013; Tepecik and Zor, 2014) and historical productions (Raack, Smith and Raack, 1973; O'Connor and Jackson, 1974; Seixas, 1993; Weinstein, 2001; Chansel, 2003; Marcus, 2005; Woelders, 2007; Demircioğlu, 2007; Öztaş, 2007; Türker and Arslan, 2008; Bisson, 2010; Rosenstone, 2012; Stoddard, 2012; Aktekin and Çoban, 2012; Kaya and Günal, 2015) enriched educational processes and offered participatory, effective, and permanent learning opportunities. Because the Internet offers opportunities to access many sources at the same time and is not confined by time and space restrictions, it offers many important opportunities to history courses. In addition, the films are based on a specific scenario, appeal many senses, mainly visuality, and concretize events, so they become more attractive than a history course taught by traditional ways. It is revealed by the participants' statements that social media has made important contributions during the process of liking/ being interested in history. This case has also been included in recent literature (Barton, Caswell and Jensen, 2010; Morgan, 2013; Haydn, 2017; Haydn and Ribbens, 2017; Okumuş, 2018; Okumuş, 2019; Şimşek and Yalı, 2019). Especially, as social media has been used by a lot of people, they quickly pay attention to the contents shared on these platforms. When the studies in literature and participant views are evaluated together, a learning environment in which students are engaged in the learning process more and technological facilities are used becomes important for an effective history education.

After the participants gained love of history, they stated that they were engaged in such activities as research-investigation, following historical, raising historical awareness, participating in seminars and conferences, increasing interest in history, and maintaining old traditions. That is, after suddenly developing positive attitudes towards history as liking/being interested in history, this led to gaining new knowledge with the effort to reach many sources about historical subjects. According to Yılmaz (2009: 176), knowledge is one of the most important factors or/and phenomena that trigger, support, and provide continuity to the learning process and becomes a mediator for the process. The triggering force behind the participants who gained love of history is the knowledge they acquired, and each knowledge of history is an encouraging factor for the sake of learning new information of history. The participants in this study did not like /were interested in history during their high school education. It is mostly teachers' responsibility to make the lesson interesting, draw students' interest and curiosity, and moving students to the centre during the learning process. In this sense, as stated by Gündüz (2019: 44-46), it is important that teachers constantly renew themselves professionally and keep pace with the latest developments.

When the participants' suggestions for a better history education are examined, it is revealed that they offer contemporary solutions to the conditions they considered as problems. It was suggested by the participants that teachers who would have students like history course should teach the course, learning settings should be enriched, technological facilities should be used more in the classrooms, and the learning process should be visual and student-centred. Walmsley (1932: 79-82) at a very early period suggested that teachers should teach students how to think, encourage students to think, and develop infrastructure to reach knowledge. Weiner (1995: 7-8) stated that the purpose and importance of history course should be told, an effective communication should be maintained in the class, students should be explained different opinions and teach them to evaluate the opinions' weaknesses and strengths and finally active teaching techniques such as discussion, animation, analogy should be used, and determining specific topics, students should be encouraged to participate in the course. Formwalt (2002: 65-67) recommends seven rules for effective history education: Enthusiasm, rely less on textbooks, use well-written secondary sources, look at the things that matter today, use generous amounts of local history to teach American and World History, use music and film to appeal to those senses not necessarily stimulated by reading and, become more computer literate. According to Black (2003: 30), using considerable amounts of sources in history education develop students' inquiry skills, promote their participation in the lesson, and finally foster learning. Dilek (2007: 71) stated that in new conception of history education, learning would be actualized with experience, discovery, and problem solution within the students who are assigned the role of a little historian in addition to historical knowledge. With this aspect, the new conception of history overlaps with the suggestions of the participants. Yılmaz (2008: 45) defends the following opinions for effective history education: everything that is related to the teaching of the course such as course book, curriculum, and teacher should have integrity, the nature of history should be considered during history education, historical skills should be taught and students' ability to reach information should be developed, the topic should become relevant,

meaningful, and interesting for students, and history teachers should develop themselves and become more qualified. Dinç (2010: 1438-1439, 1443) about history draw attention to the teacher who knows what to teach, has content knowledge, and love his job and use learning strategies especially enriched with visual materials in place of direct instruction method. In addition, teachers should have their students gain development of historical thinking skills and critical thinking skills. Boadu (2015: 38) stated the following opinions for effective history education such as history courses' being emotionally and intellectually interesting, developing historical skills beyond the oral presentation and explaining the chronological order of events, and using innovative approaches in the lessons.

Considering the research, it is suggested that educators should use technological facilities more in teaching-learning processes, include more student-centred activities, make lessons more interesting by explaining the importance of the course more clearly, and become professionally more qualified. It is recommended that the future studies should design more action research studies for the missing topics, introduce new technologies to the literature, and share the platforms which are experienced about the subject and share good examples.

ETHICAL TEXT

In this article, the journal writing rules, publication principles, research and publication ethics, and journal ethical rules were followed. The responsibility belongs to the author for any violations/plagiarism that may arise regarding the article. In this research was ethically approved by the decision of the Aksaray University Human Research Ethics Committee, dated 24.04.2020 and numbered 2020/03-67.

REFERENCES

- Acun, F. (2012). Yakın dönem tarihinin ortaöğretimde öğretimi: Problemler ve öneriler [Teaching of near period history in secondary education: Problems and suggestions]. *Turkish History Education Journal*, 1 (1), 32-55.
- Aktekin, S. & Çoban, Z. (2012). Tarih derslerinde tarihi film ve dizilerin kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri: Trabzon örneği [Student and teacher opinions about the use of Tv dramas and films in history courses: Trabzon example]. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi*, 7 (13), 141-160.
- Aslan, E. (2005). Türkiye'de tarih eğitiminin sorunları [Problems of history education in Turkey]. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 106-114.
- Altunay-Şam, E. (2007). Amasya Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının tarih dersine ilişkin tutumları [The attitudes of pre-service teachers studying in different departments in Amasya Faculty of Education towards history courses]. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (3), 1-19.
- Bal, M. S. (2011). Türkiye'de tarih öğretiminin sorunları ve çözüm yolları konusunda öğretmen aday ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması [Comparison of pre-service teachers and teachers' opinions about the

- problems of history educations and its solutions in Turkey]. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 371-387.
- Barton, R., Caswell, T. & Jensen, M. (2010). *A twist on social media and history education*. 33rd Annual Proceedings of Association for Educational Communications and Technology (AECT 2010). Proceedings, pp. 27-31, California.
- Bisson, V. J. (2010). *Historical film reception: An ethnographic focus beyond entertainment*. Unpublished Master's thesis. Interdisciplinary Studies Program: Individualized Program, Graduate School of the University of Oregon, Oregon.
- Black, L. (2003). Tarih öğretim ve öğreniminde yöntem sorunları [Methodological problems in history teaching and learning]. Oya Köymen (Ed.). *Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar [Critical Approaches to History Education]* (1st Edition) Cited in (pp. 28-33). Ankara: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Bloch, M. (1994). *Tarihin savunusu ya da tarihçilik mesleği [Argument of history or profession of historiography]*. 2nd Edition. Ankara: Gece.
- Boadu, G. (2015). Effective teaching in history: the perspectives of history student-teachers. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 3 (1), 38-51.
- Carr, E. H. (2009). *Tarih nedir? [What is history?]* (12nd Edition). İstanbul: İletişim.
- Chansel, D. (2003). *20. Yüzyıl tarihini öğretmek için görüntülerden yararlanmak [Benefiting from the visuals to teach 20th century history]*. Uploaded by Nurettin Elhüseyini. *Toplumsal Tarih*, 19 (119), 48-49.
- Chou, S. W. & Liu, C. H. (2005). Learning effectiveness in a web-based virtual learning environment: a learner control perspective. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21, 65-76.
- Collingwood, R. G. (2013). *Tarih tasarımı [Design of history]*. (5nd Edition). Ankara: Doğubatı.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri (beş farklı yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni) [Qualitative research methods (qualitative research and research design in terms of five different approaches)]*. (3rd Edition) (Uploaded Ed. Mesut Bütün and Selçuk Beşir Demir). Ankara: Siyasal.
- Çalışkan, H. & Şimşek, A. (2000). Bilgisayar destekli öğretimin tasarlanmasında öğrenme bağlamı [Learning context in designing computer assisted teaching]. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 14-20.
- Çetin, Ö., Çakıroğlu, M., Bayılmış, C. & Ekiz, H. (2004). Teknolojik gelişme için eğitimin önemi ve internet destekli öğretimin eğitimdeki yeri [The importance of education for technological development and the place of internet assisted teaching in education]. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 3 (3), 144-147.
- Dilek, D. (2007). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi [Learning and cognitive development in history courses]*. (3rd Edition). Ankara: Nobel.
- Dinç, E. (2010). Etkili tarih öğretimi [Effective history education]. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1427-1451.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi [The place and importance of films in history education]. *Bilig*, 42, 77-93.

- Demircioğlu, İ. H. (2010). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar [Student-centred approaches in history education]*. (3rd Edition). Ankara: Anı.
- Demircioğlu, İ. H. (2011). Tarih derslerinde tarih web sitelerinin eleştirel bir bakış açısıyla incelenmesi [A critical investigation of history web sites in history courses]. *Milli Eğitim*, 40 (190), 203-211.
- Elban, M. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin tarih dersine ilişkin tutumları: Ankara ili Kazan ilçesi örneği [Secondary school students' attitudes towards history education: Kazan Example in Ankara]. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2 (2), 103-118.
- Formwalt, L. W. (2002). Seven rules for effective history teaching or bringing life to the history. *OAH Magazine of History*, 17 (1), 65-67.
- Gündüz, V. (2019). *Eğitimde nereden nereye? [From where to where in education?]*. (1nd Edition). Ankara: Öğretmen Dünyası.
- Güngör-Akinci, B. A. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde temsili resim kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi [Development of historical thinking skills in elementary school social studies course via use of representative pictures]*. Unpublished PhD thesis. Marmara University Graduate School of Education Sciences, İstanbul.
- Güven, İ., Bıkmaz, F., İşcan, C. D. & Keleşoğlu, S. (2014). *Tarih öğretimi kuram ve uygulama [Theory and implementation of history education]*. (1nd Edition). Ankara: Pegem.
- Güvenbaş, M. (2013). *Tarih öğretiminde arşiv belgeleriyle hazırlanan internet destekli öğretim materyaline ilişkin öğretmen görüşleri [Teacher opinions about the internet assisted teaching materials prepared by archive documents in history education]*. Unpublished Master's thesis. Gazi University Graduate School of Education Sciences, Ankara.
- Haydn, T. (2017). The impact of social media on history education: A view from England. *Yesterday & Today*, 17, 23-37.
- Haydn, T. & Ribbens, K. (2017). Social media, new technologies and history education. Mario Carretero, Stefan Berger & Maria Grever (Ed.). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (1nd Edition) in (pp. 734-753). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Höpken, W. (2003). Tarih eğitiminde yeni yönelimler [New trends in history education]. Oya Köymen (Ed.). *Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar [Critical Approaches to History Education]* (1nd Edition) Cited in (pp. 46-56). Ankara: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- İslamoğlu, A. H. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri [Research methods in social sciences]*. (2nd Edition). İstanbul: Beta.
- İpçioğlu, M. (2001). *Bilgisayar destekli tarih eğitimi [Computer assisted history education]*. (1nd Edition). Ankara: Nobel.
- Jang, S. J. (2006). The effects of incorporating web-assisted learning with team teaching in seventh-grade science classes. *International Journal of Science Education*, 28 (6), 615-632.

- Johnson, B. (2003). *The student centered classroom handbook: Vol 1: Secondary Social Studies and History*. New York: Routledge.
- Kaya, R. & Günal, H. (2015). Tarih öğretmenlerinin Muhteşem Yüzyıl dizisi özelinde tarih konulu film ve dizilerin öğretimde kullanımına yönelik görüşleri [History teachers' opinions about the use of history-themed films and TV dramas specific to Tv drama Muhteşem Yüzyıl (The Magnificent Century)]. *Turkish History Education Journal*, 4 (1), 1-48.
- Kıyıcı, M. (2003). *İnternet destekli öğretimde öğrenci memnuniyeti (SAUİDÖ örneği) [Student satisfaction in internet assisted education (SAUİDÖ example)]*. Unpublished Master's thesis. Sakarya University Graduate School of Social Sciences, Sakarya.
- Köstüklü, N. (2004). İlk ve orta öğretimde tarih öğretimi problemler ve öneriler [Problems and suggestions in elementary and secondary school history education]. *Erdem*, 14 (41), 1-28.
- Köstüklü, N. (2014). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi [Social sciences and history education]*. (Just like the 1nd Edition). Konya: Çizgi.
- Lemone, K. A. (2001). *The distance teacher: The ultimate distance learners*. Available at web.cs.wpi.edu/~kal/promotion/papers/site2001.doc Accessed on: 31.05.2016.
- Maloy, R. W. & LaRoche, I. (2010). Student-centered teaching methods in the history classroom: Ideas, issues, and insights for new teachers. *Social Studies Research and Practice*, 5 (2), 46-61.
- Marcus, A. S. (2005). "It Is as It Was": Feature film in the history classroom. *The Social Studies*, 61-67.
- Morgan, E. J. (2013). Virtual worlds: integrating second life into the history classroom. *The History Teacher*, 46 (4), 547-559.
- O'Connor, J. E. & Jackson, M. A. (1974). *Teaching history with film*. Washington: American Historical Association.
- Okumuş, O. (2018). *Wherever students are, we are there: History teaching on social media*. 4th International Congress on Political, Economic and Social Studies (ICPESS). Proceedings, pp. 40-60, Venice.
- Okumuş, O. (2019). Tarih öğretiminde sosyal medya ortamlarının kullanımına ilişkin tarih öğretmenlerinin görüşleri [History teachers' opinions about the use of social media platforms in history education]. *Turkish History Education Journal*, 8 (2), 499-535.
- Öztaş, S. (2007). *Tarih öğretimi ve filmler "tarih öğretiminde film kullanılmasının öğrenci başarısı üzerine etkisi" [History education and film: "The effect of using films in history education on student achievement"]*. Unpublished PhD thesis. Gazi University Graduate School of Education Sciences, Ankara.
- Oral, B. & Kenanoğlu, R. (2012). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemlerinin öğrenci başarısına ve bilgisayara yönelik tutumlarına etkisi [The effect of web-based distance learning systems on student achievement and attitudes towards computer]. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 68-85.
- Özbaran, S. (1992). *Tarih ve öğretimi [History and its education]*. (1st Edition). İstanbul: Cem.
- Öztürk, M. (2003). Türkiye'de tarih eğitiminin temel sorunları [Main problems of history education in Turkey]. Oya Köymen (Ed.). *Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar [Critical Approaches to History Education]* (1st Edition) Cited in (pp. 142-150). Ankara: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi [History education]*. (1nd Edition). Eskişehir: Anadolu University.
- Raack, R.C., Smith, A. M. & Raack, M. L. (1973). The documentary film in history teaching: An experimental course. *The History Teacher*, 6 (2), 281-294.
- Rosenstone, R. A. (2012). *History on film film on history (history: concepts, theories and practice)*. (1nd Edition). London and New York: Routledge.
- Safran, M. (1993). Değişik öğretim basamaklarında tarih derslerine ilişkin tutumlar üzerine bir araştırma [A study on attitudes towards different education levels]. *Eğitim*, 4, 35-40.
- Safran, M. (2002). *Türk tarihi öğretimi ve meseleleri [Turkish history education and its problems]*. Hasan Celal Güzel, Kemal Çiçek and Salim Koca (Ed.). Türkler. 17th volume (1nd Edition). Cited in (pp. 935-942). Ankara: Yeni Türkiye.
- Safran, M. (2010). Tarih nerededir? [Where is history?]. Mustafa Safran (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir? [How to teach history?]*. (1nd Edition) Cited in (pp. 17-20). İstanbul: Yeni İnsan.
- Safran, M. (2015). Türkiye’de tarih öğretiminin gelişimi [Development of history education in Turkey?]. Muammer Demirel (Ed.). *Tarih Öğretim Yöntemleri [History teaching methods]*. (2nd Edition). Cited in (pp. 9-24). Ankara: Pegem.
- Seixas, P. (1993). Popular film and young people's understanding of the history of native american-white relations. *The History Teacher*, 26 (3), 351-370.
- Stoddard, J. D. (2012). Film as a ‘thoughtful’ medium for teaching history. *Learning, Media and Technology*, 37 (3), 271-288.
- Şimşek, A. & Yalı, S. (2019). *Gerçekte(n) öyle mi olmuş? Post-Truth zamanlarda tarihin temsili [Did it really happen /did it happen in reality? Representation of history in Post-Truth periods]*. (1nd Edition). İstanbul: Yeni İnsan.
- Tepecik, A. & Zor, A. (2014). Yapılandırmacı yaklaşıma göre web tabanlı bilgisayar destekli sanat eğitiminin akademik başarıya etkisi [The effect of web-based computer assisted art education on achievement in terms of constructivist approach]. *İdil*, 3 (14), 51-70.
- Tomakin, E. & Yeşilyurt, M. (2013). Bilgisayar destekli yabancı dil öğretim çalışmalarının meta analizi: Türkiye örneği [Meta analysis of computer assisted foreign language teaching: Turkey example]. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 248-263.
- Turan, İ. (2012). Tarih öğretiminde bilişim teknolojileri [Information technologies in history education]. İsmail Hakkı Demircioğlu and İbrahim Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (2nd Edition). Cited in (pp. 207-223). Ankara: Pegem.
- Türker, H. & Arslan, Ö. (2008). İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde belgesel filmlerin kullanımı [The use of documentary films in teaching 8th grade Turkish Republic Revolution History and Kemalism course]. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 92-104.

- Ulusoy, K. & Gülüm, K. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin tarih ve coğrafya derslerine yönelik tutumları (Adıyaman örneği) [Social studies teaching students' attitudes towards social studies and geography courses (Adıyaman example)]. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25, 149-160.
- Walmsley, J. E. (1932). Effective history teaching. *The Virginia Teacher*, 13 (4), 78-82.
- Weiner, R. G. (1995). *History: Teaching and methods*. Available at <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED387402.pdf>
Accessed on: 10.04.2020.
- Weinstein, P. B. (2001). Movies as the gateway to history: the history and film Project. *The History Teacher*, 35 (1), 27-48.
- Woelders, A. (2007). Using film to conduct historical inquiry with middle school students. *The History Teacher*, 40 (3), 363-395.
- Yalavuz, G. (2006). *Türkiye'de tarih öğretiminde aktif yöntemin uygulanışı [Implementation of active method in history education in Turkey]*. Unpublished Master's thesis. Dokuz Eylül University Graduate School of Education Sciences, İzmir.
- Yaylak, E. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde internet tabanlı öğretim yönteminin ders başarısına etkisi [The effect of internet-based teaching method in elementary school social studies education on course achievement]*. Unpublished Master's thesis. Dokuz Eylül University Graduate School of Education Sciences, İzmir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in social sciences]*. (7nd Edition). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye'de tarih öğretiminin sorunları ve çağdaş çözüm önerileri [Problems of history education in Turkey and suggestions for contemporary solutions]. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2), 181-190.
- Yılmaz, M. (2009). Öğrenme bilgi ilişkisi [The relationship between learning and knowledge]. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 173-191.
- Yılmaz, K. (2008). A vision of history teaching and learning: Thoughts on history education in secondary schools. *The High School Journal*, Dec 2008/Jan 2009, 37-46.
- Zhao, Y. & Hoge, J. D. (2005). What elementary students and teachers say about social studies. *The Social Studies*, September/October 2005, 216-221.

TARİHE LİSE ÖĞRENİMİNDEN SONRA İLĞİ DUYAN BİREYLERİN TARİHE İLĞİ DUYMASINA VESİLE OLAN ETKENLERİN İNCELENMESİ

ÖZ

Tarih derslerinin geçmişi konu alan içeriği doğru stratejiler izlenmediğinde dersin öğretilmesinde ve derse yönelik olumlu tutum geliştirilmesinde engeller çıkarmaktadır. Eğitim açısından bu istenmeyen bir durumdur. Ayrıca tarih dersleri de insanların geçmişi ile ilgili bir uğraş alanı olup insanların geleceğini şekillendirmesinde geçmişini bilmesi görece büyük öneme sahiptir. Bu araştırmada da tarihi lise öğreniminden sonra seven/ilgi duyan bireylerin lise öğreniminden sonra tarihi sevmesine/ilgi duymasına vesile olan etkenleri incelemek amaçlanmıştır. Bu şekilde çalışma katılımcıların tarihi sevmemesine/ilgi duymamasına yol açan nedenleri/hataları görüp, tekrarlanmaması adına alanyazına katkı sunma ve lise öğrenimlerinden sonra katılımcıların tarihi sevmesine/ilgi duymasına vesile olan etkenlerin çağdaş öğrenme süreçleriyle örtüşüp örtüşmediğini tespit etme fırsatı da sunmuştur. Araştırma nitel araştırma yaklaşımı ve durum araştırması deseni esas alınarak yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla Türkiye’de araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden 12 kişiyle görüşme yapılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Sonuç olarak, katılımcıların sorunlarının tarih derslerinin öğretmen merkezli geleneksel yöntemlerle işlenmesi, sorunun çözümü ise öğrencinin daha çok maruz kaldığı popüler kaynakların öğrenme süreçlerine daha çok dâhil edilmesi ve öğrenci merkezli yöntemlerin tarih derslerinde kullanılmasıdır. Özellikle tarihi film/dizi, belgesel gibi tarihsel yapımlar, sosyal medya gibi internet destekli uygulamalar ve teknolojinin sunduğu diğer olanaklar katılımcılar tarafından hem tarihe karşı olumlu tutum geliştirme sürecinde hem de iyi bir tarih öğretiminde tavsiye olarak sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tarih, tarih sevgisi, tarih öğretiminde sorunlar, etkili tarih öğretimi.

GİRİŞ

Uzun yıllar gerek eğitimciler gerekse de öğrenciler tarafından eğitim-öğretim süreçlerinde sosyal bilimlerle ilgili derslerin hayata katkısı tam olarak kavranamamış ve gerekli önem verilmemiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında, sosyal bilimler kapsamındaki derslerin; insan hayatında, fen bilimlerindeki gibi somut bir üretim ortaya koyamaması ve buna bağlı olarak da öğrencilerin bu derslerden gelecekteki yaşamlarına ilişkin bir yarar beklememesi etkili olmaktadır (Paykoç, 1991: 4). Sosyal bilimler kapsamındaki dersleri, eğitim-öğretim süreçlerini verimli şekilde değerlendirerek ve öğrencilerin bu derslerin önemini kendi deneyimleri sonucu kavramasını sağlayarak öğrencilerin hayatlarında daha anlamlı bir yere yerleştirmek mümkündür. Bunun için sorun alanını iyi tespit etmek gerekmektedir. Bu anlamda tarihi ve tarihin uğraş alanını ifade etmekle başlamak yararlı olacaktır.

Tarih insanları tanıma uğraşdır (Bloch, 1994: 19) ve tarihi bilgiler, geçmişte yaşanan olaylar ve bu olaylar hakkındaki belgelerin belli bir metod çerçevesinde incelenmesi ile ortaya çıkmaktadır (Köstüklü, 2014: 19). Tarih, insanların geçmişle kurduğu ilişki (Safran, 2010: 19), bugün ile geçmiş arasında kesintisiz bir diyalogdur (Carr, 2009: 35). Daha genel bir deyişle, tarihçilerin insanların kendine ilişkin bilgileri ortaya çıkarmak için belgelerin/kayıtların üzerinde düşündüğü, geçmiş olaylar hakkında sorduğu sorulara yanıt arayabileceği bir araştırma ve sorgulama sürecidir (Collingwood, 2013: 42-43). Bu anlamda tarih sadece geçmişte yaşanan savaş ve anlaşmaların anlatıldığı siyasi tarih merkezli bir bilim olmayıp, insanların geçmişini (siyasal-sosyal) ve içinde yaşadığı dünyayı en iyi şekilde anlama gayretidir (Ulusoy ve Gülüm, 2009: 150). Bu açıklamalardan ilk olarak; tarihin, disipline özgü bir metod çerçevesinde araştırma etkinliği olduğu ve aynı zamanda insanın kendisine ilişkin bilgi birikimini ifade ettiği görülmektedir. Tarihin, insanların kendi geçmişi ile ilgili bilgi birikimi olduğu bir gerçektir ve insanlarda tarihe ilişkin doğal bir merak ve ilginin olması da beklenen bir durumdur. Bu bakımdan insanların tarihe mi tarih öğretimine mi mesafeli ve soğuk durduğu tartışılmalıdır. Bu anlamda iki temel husus üzerinde durmak faydalı olacaktır: Tarih öğretiminde yaşanan temel problemler ve öğrencilerin tarih dersine karşı tutumları.

2000'li yılların başında Türkiye'de tarih eğitimi ile ilgili yaşanan sorunlar çeşitli araştırmada gündeme getirilmiştir. Özbaran (1992: 219), tarih dersleri özelinde dünyada yaşanan gelişmelerin Türkiye'de tarih öğretimine yansıtılmadığı; ideoloji kaynağı, ezberci, kabullenen, yöneticilerin geçmişlerini öven bir öğretim sisteminin varlığından bahsetmiştir. Safran (2002), tarih öğretiminin amaçları, müfredat programının içeriği, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim araç ve gereçleri ve yükseköğretimde öğretmen yetiştirme politikaları üzerinden tarih öğretimi meseleleri üzerinde durmuş ve Türkiye'deki tarih eğitiminin dünyadaki tarih anlayışlarından ve yeniliklerden etkilendiğini belirtmiştir. Öztürk (2003: 142-150), ders kitaplarının ideolojik yönlendirme aracı olarak kullanıldığını ve ilgi çekicilikten uzak, öğrenciye nesne olarak bakan, gereksiz bilgi ile dolu ve görsel kullanımı açısından yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Sınıf içi pratiklerde öğretmenlerin benzer eğitim süreçlerinden geçtiği için ders kitaplarının etkisinde kaldığı ve eğitim sisteminin yeni öğrenme anlayışını uygulamaya uygun olmadığı dile getirilmiştir. Yine tarih derslerinin çoğu kez siyasal kavga aracı olması, tartışmalı

ve hassas konuların öğretimi için müsait bir ortamın olmaması, toplumsal ve siyasal sorunlar ile öğretmenlerin refah koşullarının yeterli düzeyde olmaması da tarih öğretimindeki diğer sorunlar olarak gösterilmiştir. Yıldız (2003: 182-186) tarih dersleri ile ilgili sorunlar olarak; tarih ders saatlerinin yetersiz olması, tarih derslerinin amacı ve kapsamının günün şartlarıyla uyuşmaması, alternatif-çağdaş tekniklerin tarih öğretim süreçlerinde kullanılmaması, ders kitaplarındaki nitelik sorunu (ezberci, etkinlik eksikliği, yanlış bilgi, edilgen), ezberci ve geleneksel tarih anlayışı, tarihin disiplin içi amaçlarının kazandırılmaması düşüncelerini ifade etmiştir. Höpken (2003: 47, 55-56), tüm teknolojik gelişmelere rağmen ders kitapları sınıflarda işlenen tarihin çerçevesini belirlediğini söylemiştir. Geleneksel tarih ders kitapları temel olarak öğretmene yönelik ve ulus tarihi dikkate alan ve ulusal kimliği pekiştirme amaçlı hazırlandığı ve geleneksel müfredatların da yoğun ve bağlayıcı olduğu düşünüldüğünde sınıf içerisinde öğretmenlerin öğretme adına daha çok inisiyatif almaları gerektiğini ifade etmiştir. Köstüklü (2004: 6-27), tarih öğretiminde yaşanan problemler olarak; tarih derslerinin düz anlatım metoduyla işlenmesi ve öğrencilerin derslerde pasif olması, tarih derslerinde öğretim materyali kullanma eksikliği, tarih müfredatlarındaki konu tekrarları ve müfredatların ağırlıklı olarak siyasi konulardan oluşması, ders kitaplarında tarih terminolojisinin doğru kullanılmaması, ders kitaplarının ezberci yaklaşımla hazırlanması; öğrenciyi düşünmeye, öğrenmeye sürüklememesi düşüncelerini ileri sürmüştür. Aslan (2005: 107-113), tarih öğretiminin ülkenin gelişmişlik düzeyi ile ilgili olmasından kaynaklı konjonktürel sorunların, eğitime yönelik yüklenen yanlış tutumların, bilgi teknolojilerinde yaşanan gelişmelere rağmen öğretim yöntemi seçiminde geleneksel yöntemlerin, öğretmen yetiştirmede ve öğretmenlik anlayışında yaşanan sorunların, akademisyenlerin konu üzerinde yeterince çalışmalarının tarih öğretimiyle ilgili önemli sorunlar ortaya çıkardığını vurgulamıştır. Yine aynı çalışmada mevcut dönem için tarih öğretiminin öğrencilerin ufuklarını açarak geliştirmektense; onları sınırlayan, eksik ve yanlış bilgilendirmeye yol açan ve toplum belleğini çökerten bir sorun yumağına dönüştüğünü ifade etmiştir. 2005 ve öncesi dönemde tarih öğretiminde karşılaşılan temel problemlerin; eğitim sistemi, dersin ezberci ve geleneksel bir yaklaşımla yürütülmesi, tarih derslerinin disiplin dışı amaçlarına daha çok ağırlık verilmesi, siyasi tarih merkezli olması, öğretmen yetiştirme sorunları ve öğretim elemanlarının akademik alanyazın oluşturma anlamında yeterli sorumluluğu almaması olarak dikkati çekmektedir.

2005 ve sonrası dönemdeki çalışmalara bakıldığında; Demircioğlu (2010: 24), tarih öğretiminde yeni yaklaşımların benimsenmesine rağmen müfredat programlarına tam olarak yansıtılmadığını ifade etmiştir. Bal (2011: 384), tarih öğretimindeki sorunlara ilişkin yaptığı görüşmelerde tarih öğretmenlerinin en büyük sorun olarak müfredata, tarih öğretmen adaylarının ise öğretim yöntem ve tekniklerine işaret ettikleri görülmüştür. Öğretmenler müfredat, ders saatleri, ders kitapları ve konularda iyileştirilmenin yapılmasını belirtirken, öğretmen adaylarının ise müfredattaki yoğunluğun azaltılmasının yanında dersin sıkıcılıktan kurtulması için öğrenci merkezli etkinliklere daha çok yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Safran'a göre (2015: 9) tarih, en çok merak edilen bilimlerin başında gelmesine rağmen eğitim sistemindeki en sorunlu alanlardan birini oluşturmaktadır. Bu durumun ortaya çıkmasında eğitim politikalarının oluşturulmasından alanda nitelikli eğitimci eksikliğine ve çağdaş

yaklaşımların uzunca bir süre eğitim-öğretim süreçlerine yansıtılmamasına kadar pek çok nedenin sebep olduğunu ifade etmiştir. Sadık-Yılmaz ve Avcı (2018: 324-338), tarih öğretiminde yaşanan problemleri tarih öğretiminin amaçlarından, tarih kitapları ve müfredat programlarından, ders materyali eksikliğinden, tarih öğretmenlerinin eğitim eksikliğinden, tarihi mekânların kullanım eksikliğinden ve yöntem-teknik seçiminden kaynaklanan problemler olarak tasnif etmiştir. Adı geçen çalışmada; tarih derslerinin ve bu derste kullanılan gerek yöntem-teknik gerekse de materyallerin; öğrencilerin bu derslere aktif bir biçimde katılmasını ve tarihi sıkılmadan anlamasını teşvik edecek nitelikte olmasını ve tarih öğretmenlerinin de çağın gerektirdiği bilgi ve donanıma sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. Çalışmaların ortaya çıkardığı sonuçlara dikkatle bakıldığında; Türkiye’de yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmaya başlanılmasının tarih eğitimi ve öğretimi süreçlerini etkilediği görülmekle birlikte özellikle öğretim yöntemiyle ilgili sorunların devam ettiği görülmektedir. Özellikle tarih derslerinde öğrenciyi işin içine katan ve etkin öğrenme ortamları sunan çağdaş tekniklerden yeterli düzeyde faydalanılmadığı dikkati çekmektedir.

Tarih derslerine yönelik tutumlarla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında tarih eğitim-öğretim süreçlerindeki meselelerle paralellik gösterdiği görülmektedir. Özbaran (1992), öğretmen adayları ile yapmış olduğu görüşmelerde ortaöğretim tarih öğretimi sürecini derslerin işlenişi, ders kitabı, öğrenci katılımı, kaynak kullanımı yönünden lisans eğitimini de ders anlatımı, konu ve müfredat yönünden değerlendirmiştir. Görüşme sonucunda geleneksel eğitim anlayışına dayalı, sosyal konuların ön planda olmadığı ve olumsuz deneyimlerin ön plana çıkarıldığı bir yapı gözlemlenmiştir. Safran (1993) değişik öğretim basamaklarında yer alan öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında ilkokuldan sonra tarih dersine yönelik tutumların da olumsuzlaştığını belirlemiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında öğrencilerin tarih dersi ile ilgili geleceğe yönelik bir fayda beklememeleri, dersi sıkıcı ve monoton olarak algılamaları, aynı konuların değişik öğretim basamaklarında tekrar karşısına çıkması gibi nedenlerin etkili olduğu da ifade edilmiştir. Altunay-Şam (2007: 4), eğitim fakültesi öğrencilerinin tarih derslerinin önemini kabul etmekle birlikte tarih dersine yönelik orta düzeyde olumlu tutuma sahip olduklarını belirtmiştir. Ulusoy ve Gülüm (2009: 156-158), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihi konuları ilgi çekici, önemli görme ve öğrenme isteğine rağmen coğrafya dersine yönelik tutumlarının daha yüksek düzeyde olumlu olmuştur. Belirtilen çalışmada öğrencilerin tarih derslerinin sıkıcı/ezber yapısına ve tarih dersi anlatımındaki sorunlara işaret ettikleri de dikkati çekmektedir. Elban (2015: 116), nicel yaklaşımla tasarladığı araştırmasında; ortaöğretim kurumlarında tarih derslerine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olduğunu ve erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde; tarih öğretimi ile ilgili özellikle öğretim yöntemi ile ilgili sorunların devam ettiği ve öğrencilerin tarihin önemini kavraya da tarihe mesafeli bir tutum geliştirdiği görülmektedir. Öğrencilerin özellikle 2005 öncesi eğitim sisteminden kaynaklı geliştirdiği olumsuz tutumların değişip değişmediği, değiştiyse değişmesine vesile olan nedenlerin neler olduğu ve yaşanan değişimde etkili olan faktörlerin çağdaş eğitim amaçlarıyla tutarlılık gösterip göstermediği temel problem olarak karşımızda durmaktadır.

Amaç ve Önem

Sosyal bilimler içerisinde “tarih” disiplini hem genel anlamda sosyal bilimlerin doğasından hem de özel olarak kendi doğasından kaynaklı zorluklar yaşanmaktadır. Etkili bir eğitim-öğretim süreci oluşturulmadığında; öğrencilerin sosyal bilim kapsamındaki dersleri gelecekteki hayatlarında yarar sağlayacak bir yere oturtamadıkları gibi tarih disiplininin kendi doğasından kaynaklı soyut ve ezbere dayalı yapısı da öğrencilerde derse yönelik olumsuz tutumların oluşmasına neden olmaktadır.

Son dönemlerde dünyada tarih eğitimi ile ilgili pek çok gelişme yaşanmıştır. Özellikle öğrencilerin derslerde daha fazla sorumluluk almasını ve etkin olmasını öngören bu yaklaşımlar doğrultusunda tarih öğretmenleri ve öğrenci rolleri, müfredat ve tarih ders kitaplarının içeriği, sınıf ortamı ve ölçme ve değerlendirme yaklaşımları önemli değişime uğramıştır (Güven vd., 2014: 1, 3). Değişimle birlikte; tarih derslerinde de bilginin bilenden bağımsız oluşturulmayacağı ve öğrenme sürecinde öğrenciye sorumluluk verilerek kendi bilgisini oluşturması temel düşünce olmuştur (Demircioğlu, 2010: 22). Yeni tarih anlayışı ile küçük bir tarihçi rolü verilen öğrenciler; tarihsel bilgilerin yanında deneyim, keşfetme ve problem çözme yoluyla öğrenmelerini aktif bir biçimde gerçekleştirme imkânı bulmuşlardır (Dilek, 2007: 71). Tarih derslerinde siyasi tarih merkezli makro tarih anlayışından, daha çok sosyal konuların yer aldığı ve yerel tarihin de önemsendiği mikro tarih anlayışına doğru bir yönelim olmuştur. Buna paralel olarak da tarihte kendinden daha çok “şey” bulan insanların tarihe ilgisi artmıştır. Alanyazın incelediğinde yaşanan tüm gelişmelere rağmen bazı sorunların devam ettiği görülmektedir. Bu anlamda sorunların giderilmesinde ve tarih derslerinin daha verimli ve öğrencinin ilgisini çekecek bir biçimde işlenmesinde insanların tarihi sevmesinde ve ilgi duymasında etkili olan deneyimlerin öğrenilmesi fayda sağlayacaktır. Bu çalışmada temel amaç, lise öğrenimi sırasında tarihi sevmeyen/ilgi duymayan bireylerin daha sonra tarihi sevmelerine/ilgi duymalarına vesile olan etkenleri incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılacaktır:

- Katılımcıların lise öğrenimi sırasında tarihi/tarih derslerini neden sevmeme/ilgi duymama gerekçeleri nelerdir?
- Katılımcılar lise öğreniminden sonra tarihi nasıl sevmişlerdir/ilgi duymuşlardır?
- Katılımcılar tarih sevgisi kazandıktan sonra tarih ile ilgili ne/neler yapmışlardır?
- Katılımcıların iyi bir tarih dersi/tarih öğretimi için tavsiyeleri nelerdir?

Öncelikle katılımcıların lise öğrenimi sırasında tarihi/tarih derslerini sevmeme sebepleri üzerinde durulacak ve daha sonra tarihi sevmeye ve tarihe ilgi duymaya sürecinde yaşadığı deneyimler tespit edilmeye çalışılacaktır. Daha önce yapılan çalışmalarda tarih öğretiminde yaşanan temel sorunlar ve öğrencilerin tarih derslerine yönelik tutumlarının daha yoğunlukla çalışıldığı görülmektedir. Bu çalışma ile lise öğreniminden sonra bireylerdeki olumsuz tutumların nasıl olumlu tutumlara dönüştüğü, bu süreçteki yöntemler ve bu yöntemlerin çağdaş eğitimde ön plana çıkan öğretme yöntemleriyle ne ölçüde örtüştüğü görülecektir. Bu şekilde alanyazına katkı sağlaması umulmaktadır.

YÖNTEM

Bu bölümde katılımcıların tarihi sevme/ilgi duymasındaki süreci tespit etmek amacıyla izlenen yöntemsel süreç açıklanmaya çalışılacaktır. Bu kapsamda araştırmacının deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı ve veri analizi konularına değinilmiştir.

Araştırmanın Deseni

Araştırma, tarih sevgisini sonradan kazanan/tarihe sonradan ilgi duyan katılımcıların bu süreçteki deneyimlerini daha rahat ve ayrıntılı bir biçimde ortaya koymasını sağlama adına nitel araştırma yaklaşımı esas alınarak tasarlanmış ve yürütülmüştür. Nitel araştırmalar, alana özgü veri toplama teknikleriyle algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39). Nitel araştırmalarda, çalışma grubunun araştırılan konu hakkında bilgi, algı, tutum, deneyim ve değerlendirmeleri incelenmektedir (İslamoğlu, 2011: 187). Tarih sevgisi/ilgisi kazanma sürecinde katılımcıların yaşadıkları deneyim ve tecrübelerine odaklanılmış ve bu durum derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır. Bu yönüyle de çalışma nitel araştırma desenlerinden durum araştırmasına uygundur. Durum araştırmaları, bir veya birden fazla duruma ilişkin derinlemesine bir betimleme ve analiz geliştirme sürecidir (Creswell, 2013: 104).

Çalışma Grubu (Katılımcılar)

Araştırmanın çalışma grubunu araştırmacının amacını bilip, araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden 12 kişi oluşturmaktadır. Araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak amacıyla kolay ulaşılabilir durum örnekleme yönteminde (bkz. Yıldırım ve Şimşek, 2008: 113) faydalanılmıştır. Araştırmacının ulaşabildiği ve tarihi lise öğrenimi sırasında sevmeyip/ilgi duymayıp sonradan seven/ilgi duyan kişilerden araştırmaya katılmayı kabul eden kişiler çalışma grubunu oluşturmuştur. Görüşmeler; 6 katılımcı ile yüz yüze 6 katılımcı ile ise online kanallar kullanılarak yapılmıştır. Çalışma grubuna yönelik tanımlayıcı bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Tanımlayıcı Özellikler

Katılımcı	Cinsiyet	Medeni Durum	Yaş	İş	Eğitim Durumu	Görüşme Şekli
K-1	K	E	40+	Kamu	Lisans	Online
K-2	K	E	35	İş yok	Lisans	Online
K-3	K	E	32	İş yok	Önlisans	Yüzyüze
K-4	E	E	35	Kamu	Önlisans	Online
K-5	E	E	35	Kamu	Master	Online
K-6	E	E	38	Kamu	Lisans	Yüzyüze
K-7	K	E	32	Özel	Master	Yüzyüze
K-8	K	E	40+	İş yok	Lisans	Online
K-9	E	B	27	Özel	Lise	Yüzyüze
K-10	E	B	31	Özel	Lise	Yüzyüze
K-11	E	B	29	Özel	Lise	Yüzyüze
K-12	E	E	31	Kamu	Lise	Online

Tablo 1 incelendiğinde; çalışma grubunun cinsiyete göre 7 erkek, 5 kadın; medeni durum bakımından 9 evli, 3 bekar; yaş aralığı bakımından 27-45 yaş arası; çalışma durumuna göre 5 kamu, 4 özel ve 3 işsiz; eğitim durumu bakımından 4 lise, 2 önlisans, 4 lisans ve 2 yüksek lisans olarak dağılım gösterdiği görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Veriler araştırma amacı doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Form hazırlandıktan sonra 2 alan eğitimi uzmanı ve 1 nitel araştırma uzmanı tarafından değerlendirilmiş ve önerileri doğrultusunda form düzenlenmiştir. Düzenlenen son form hakkında 2 katılımcı ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme sonrası formda herhangi bir düzenleme yapılmaması uygun görülmüştür. Pilot görüşmedeki katılımcılar, çalışma grubu olarak değerlendirilmemiştir. Veri toplama aracı olarak kullanılan form iki bölümden oluşmaktadır: İlk bölüm katılımcıları tanımaya yönelik cinsiyet, medeni durum, yaş, iş durumu, eğitim durumu ve görüşme şekli sorularından oluşmaktadır. İkinci bölümde ise katılımcıların lise öğrenimi sırasında tarihi sevmeme/ilgi duymama sebeplerinden hareketle daha sonra tarihi sevme/ilgi duyma nedenleri, tarihi sevdikten/ilgi duyduktan sonra yaptığı faaliyetler ve iyi bir tarih öğretimi hakkındaki tavsiyeleri 4 soruyla incelenmeye çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcılardan elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi birbirine benzeyen verilerin kavram ve temalar etrafında bir araya getirilip daha anlaşılır ve pratik hale getirilme sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacı görüşmelerden hemen sonra görüşme ile ilgili notlar almış, anahtar noktalar belirlenmiştir. Görüşmelerden hemen sonra katılımcılara ifadelerin doğru anlaşılmasına, verilen mesajın açık olarak anlaşılmasına yönelik görüşmelerin özeti aktarılmış ve doğru anlaşılıp anlaşılmadığı katılımcılar tarafından değerlendirilmiştir. Analiz tamamlandıktan sonra hem genel analiz hem de katılımcının sağlamış olduğu katkı ulaşılabilen katılımcılara teyit edilmiştir. Analiz tamamlandıktan sonra başka bir alan uzmanının da değerlendirmesi sağlanmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde katılımcıların; lise öğrenimi sırasında tarihi sevmeme/ilgi duymama nedenleri, lise öğreniminden sonra tarihi sevmelerine/ilgi duymalarına vesile olan durumları, tarihi sevdikten/ilgi duyduktan sonra yaptıkları faaliyetleri ve iyi bir tarih öğretimi konusunda tavsiyeleri açıklanmaya çalışılmıştır. Konu hakkında tablolar oluşturulurken katılımcıların konu hakkındaki tüm düşüncelerine yer verilmiştir. Bu yüzden düşünce sayısı katılımcı sayısından daha fazla gözükmektedir. Ayrıca katılımcıların düşüncelerinden örnekler sunulurken konu ile ilgili olanlar alınmış, gereksiz ayrıntılar ve konu dışı anlatımlar (...) şeklinde gösterilmiştir.

Katılımcıların Lise Öğrenimleri Sırasında Tarihi Sevmeme/İlgi Duymama Nedenleri

Tarih dersleri liselerde verilen temel dersler arasındadır ve her öğrencinin en az bir kere bu dersi alması ve başarılı olması gerekmektedir. Bazı öğrenciler tarih derslerini sevip ilgi duyarken bazı öğrenciler ise bu dersi sevmeyip ve ilgi duymamaktadır. Bu başlık altında tarih derslerini lise öğrenimi sırasında sevmeyen/ilgi duymayan öğrencilerin tutumlarına yönelik gerekçeleri açıklanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların konu hakkındaki düşünceleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Tarihi Sevmeme/İlgi Duymama Nedenleri

Temalar	Yargılar	f	%
Öğreticiden Kaynaklı Sorunlar %45,5	Öğreticinin olumsuz tavırları	6	18,2
	Dersin hayatla bağlantısının kurulamaması	2	6,1
	Tarihin amaç, önem ve kapsamının açıklanmaması	2	6,1
	Dersin monoton anlatımı	2	6,1
	Objektif olmayan anlatım	1	3
	İletişim yeteneğinin zayıf olması	1	3
	İşi severek yapmaması	1	3
Uygulanan Yöntemden Kaynaklı Sorunlar %27,3	Geleneksel Yöntemler (Ezber/Oku-Anlat gibi)	6	18,2
	Öğretmen merkezli öğretim	2	6,1
	Teknolojinin kullanılmaması	1	3
Ders Kitabından Kaynaklı Sorunlar %15,1	Siyasi tarih merkezli anlatım	2	6,1
	Gereksiz uzunlukta içerik	1	3
	Kötü tasarım	1	3
	Objektif olmayan içerik	1	3
Tarihin Doğasından Kaynaklı Sorunlar %9,1	Ezber/soyut bir ders olarak görülmesi	3	9,1
Öğrenme Ortamından Kaynaklı Sorunlar %3	Öğretime uygun ortam olmayışı	1	3
Toplam		33	100

Tablo 2 incelendiğinde; katılımcıların lise öğrenimleri sırasında tarihi sevmeme/ilgi duymama nedenleri olarak öğreticiden, uygulanan yöntemden, ders kitabından, tarihin doğasından ve ortamdaki kaynaklı sorunlar olarak belirttikleri görülmüştür. Katılımcılar, öğreticiden kaynaklı sorunlar olarak öğreticinin olumsuz tavırları, dersin hayatla bağlantısının kurulamaması, tarihin amaç, önem ve kapsamının açıklanmaması, dersin monoton anlatımı, objektif olmayan anlatım, iletişim yeteneğinin zayıf olmaması ve işi severek yapmaması düşünceleri ifade etmişlerdir. Uygulanan yöntemden kaynaklı sorunlar olarak ezberleme, okuma, anlatma gibi geleneksel yöntemler, sadece öğretmenin ders anlattığı yöntemler ve teknolojinin kullanılmaması başlıca sorunlardır. Ders kitabından kaynaklı sorunlar olarak ders kitaplarında siyasi tarih merkezli bir anlatımın benimsenmesi, içeriğin gereksiz bir uzunluğa sahip olması, ders kitabının kötü tasarlanması ve objektif olmayan içeriğe sahip olması ifade edilmiştir. Tarihin doğasından kaynaklı sorunlar olarak tarihin ezber/soyut bir ders olarak görülmesi ve öğrenme ortamından kaynaklı sorunlar olarak da öğretime uygun ortam olmayışı düşünceleri de dikkati çekmektedir.

Katılımcıların lise öğrenimleri sırasında tarihi sevmeme/ilgi duymama nedenlerine en büyük gerekçe olarak öğretmenleri gösterdikleri görülmektedir. Tarihin doğası gereği günümüzden çok uzak zamanları konu edinmesi bunu yaparken de pek çok bilgiyi ortaya koyması katılımcılar açısından öğrenmeyi zorlaştırmaktadır. Bireylerin tarihi sevmelerinde tüm bileşenlerin bir şekilde etkisi vardır ancak öğretmene büyük sorumluluk düşmektedir. Nitekim katılımcıların ifade ettiği en büyük ikinci sorun uygulanan yöntemden kaynaklı sorunlardır ki bu da öğretmenler tarafından belirlenmektedir. Katılımcıların tarihe karşı oluşturdukları tutumlarda öğretmenlerin büyük bir etkisinin olduğu da görülmektedir. Konu hakkında 1, 6, 8, 9, 10 ve 11 numaralı katılımcıların görüşleri aşağıda sunulmuştur.

K-1 *“Tarih dersini sevmiyordum. Bunun birkaç sebebi olabilir. Tarih dersi hocasının öğrencilere yönelik kaba tavırları, tarihi olaylarla bizim hayatımız arasında bağlantının kurulamamış olması, tarihin olayları kişi, tarih gibi ezber bir biçimde istemesi. Bu durum oldukça üzücü. Tarihi olayların bugüne yansıyan yönünü bırakıp bir süre sonra unutulacak yönüne ağırlık verilmesi. Tarih kitaplarında tarihin savaş eksenli anlatımı ve tarihin objektif anlatılmamasına yönelik söylentiler, inançlar.”*

K-6 *“İşlenecek konunun ödev olarak verilmesi ve öğrencilerin de verilen ödevleri sınıfta okuması. Öğretmenin tarih kitabını okuyarak dersi işlemesi. Öğretmenin öğrencilerle iletişim kurmaması ve masasında dersi tamamlaması benim bu derse olan sevgimin başlamasına engel oldu. Tarihin önemini anlatamadılar.”*

K-8 *“...Öncelikle öğretmenimiz çok sertti. Yani hem kendini hem de tarih dersini sevdirmemişti. Tarih bize anlatılmıyordu hep ezbercilik vardı. Derslerde bize öğretilen sadece tarihlerdi. ...”*

K-9 *“Ben lise yıllarında hatırladığım iki öğretmenden biriydi tarih öğretmeni. Ders kitabını önce biraz kendi okur sonra da bize okutturdu. Sınıf içerisinde en küçük bir seste çok büyük tepkiler verirdi. ... Başka bir tarih öğretmenimiz uyumuzu getirecek bir şekilde dersi sadece kendi anlatırdı kimseye söz hakkı vermezdi. ... Ders kitaplarından da bir şey anlamazdık. Uzun uzadıya ezber vardı. Hep yazı vardı. Bu yüzden tarih bana hiç başarılamayacak ders olarak gelirdi.”*

K-10 *“Tarihi niye öğreniyoruz hiç anlamadım daha doğrusu hiç anlatmadılar. Öğrenilenlerin bugünle ilgisi neydi? ... Ders kitabının kendisi de başka bir sorundu. İçerik anlaşılıyordu. Savaşlar, barışlar, maddeler biz yoktuk içerisinde. Sadece öğretmen konuşurdu biz dinlerdik. Sonra da unuttur giderdik.”*

K-11 *“Tarihin kendisi soğuk geliyor insana. Ezberlenmesi gereken bir dersti. Öğretmen de her ders bir önceki dersi tekrar ederdi. Sonra anlattığından soru-cevap yapardı. ... Okulun imkânları da çok iyi değildi.”*

Katılımcıların Lise Öğrenimleri Sonrasında Tarihi Sevmesine/İlgi Duymasına Vesile Olan Etkenler

Bireylerin hayatlarında karşılaştıkları pek çok durum daha önce sevmeyen/ilgi duymadığı alanlara karşı olumlu tutumlar geliştirmesini sağlamaktadır. Çeşitli nedenlerle lise öğrenimleri sırasında tarih derslerini sevmeyen/ilgi

duymayan bireylerin lise öğrenimlerinden sonra bazı etkenler vasıtasıyla tarihi sevmeye/ilgi duymaya başladıkları görülmüştür. Katılımcıların lise öğreniminden sonra tarihi sevmelerine/ilgi duymalarına yol açan etkenler Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcılarda Tarih Sevgisine Yol Açan Etkenler

Yargılar	f	%
Tarihi yapımlar (film, dizi, belgesel vb.)	5	26,3
İnternet ve sosyal medya kanalları	4	21,1
Merak/kendi çabası	4	21,1
Sınav çalışması (merkezi memurluk, üniversite sınavı vs.) sırasında	3	15,8
Başka bir öğretim sırasında öğrenci merkezli yöntemler	1	5,3
Arkadaş etkisi	1	5,3
Konferans	1	5,3
Toplam	19	100

Tablo 3 incelendiğinde; katılımcıların lise öğrenimlerinden sonra tarihi yapımlar, merak/kendi çabası, internet ve sosyal medya kanalları, sınav çalışması sırasında, başka bir öğretim sırasında öğrenci merkezli yöntemler, arkadaş etkisi ve konferans sırasında tarih sevgisi oluşturdukları ve tarihe ilgi duydukları görülmektedir. Katılımcıların ifade ettiği görüşlerin yarısının teknoloji tabanlı öğrenme ortamlarına, önemli bir bölümünün de bireysel öğrenme çabalarıyla ilgili olduğu görülmektedir. Çağdaş öğrenme yaklaşımları bilgi çağında teknolojinin imkânlarını sınıf içerisinde kullanmayı gerektirmektedir. Katılımcıların sınıf içerisinde kullanamadıkları imkânların hayatta karşılarına çıktığı zaman tarihe ilgi duydukları görülmüştür. Katılımcıların dikkati çektiği başka bir husus da bireysel öğrenme çabalarıyla tarihe ilgi duymalarıdır. Lise dönemlerinde tarih öğretmenlerinin yeterli düzeyde öğrencilerde ilgi/merak uyandıramadığı, bireylerin hayatlarının belli dönemlerinde tarihi gereklilik olarak görüp merak geliştirdikleri görülmektedir. Her iki durumun da öğrencilerin derse etkin bir biçimde dâhil olduğu öğrenci merkezli yöntemlerle geliştirilebileceği görülmektedir. Yine ifade edilmesi gereken bir başka konu da sınav çalışması sırasında tarihe ilgi duyan katılımcılardır. Tarihe bu tür ilgi duymada yine bir uyarıcının (iyi anlatan bir öğretmen, yol gösteren bir arkadaş gibi) da olduğunu belirtmekte fayda var. Sonuç olarak öğreticinin yol göstericiliği başka bir deyişle rehberliği oldukça önemli olduğu görülmektedir. Konu hakkında 2, 3, 4, 5, 7 ve 8 numaralı katılımcıların görüşleri aşağıda sunulmuştur.

K-2 "Bu konuda net bir tarih veremem. Çocuk sahibi olduktan sonra onların terbiyesine, doğal şeyler yemelerine odaklandım. Bunun da zamanla daha zor hale geldiğini, geçmişte her şeyin daha basit ve kolay olduğunu gördüm. Çocuklar için her şey doğal ve organikti. Daha sonra geçmişe ilgi duymaya başladım. Eski evlere, eski filmlere, kıyafetlere vs. Tarihteki toplumsal olaylar, savaşlar da ilgimi çekti. Bugünün sorunları temellerinin geçmişte olduğunu da düşünmeye başladım."

K-3 “Ben liseden sonra üniversite öğrenimi sırasında tarihi sevmeye başladım. Üniversitedeki tarihçimiz tarihi anlatmakla kalmadı bize tarihi yaşattı. Sınıfta canlandırmalar yaptı. Bizi de işin içine kattı. Kılıçları kuşanın kuşatmaya gidiyoruz diye derse başlıyordu. Bu da bende tarih sevgisi oluşturdu.”

K-4 “Liseden sonra polislik sınavına hazırlanırken tarihi ezberlemeye çalışıyordum. Ama olmuyordu. Sonra tarih öğretmeni bir arkadaşım vardı onun yönlendirmesiyle hikâye okur gibi tarihe çalıştım. Daha sonra sınava çalıştıkça merakım arttı. Farklı bilgiler öğrenme isteğim arttı.”

K-5 “Sonradan sevmemin başlıca nedenlerini bilgiye erişimin kolay olması ve farklı görüşlerin son zamanlarda değerli olması olarak söyleyebilirim. Son zamanlarda görsel medya üzerinde tarihin farklı yönlerinin anlatıldığı yapımlar (dizi, film, belgesel vb.) dikkatimizi çekmekte ve beni tarih olaylarını araştırmaya sevk etmektedir. Yine internet tabanlı platformlarda (başta sosyal medya olmak üzere) iletişim yeteneği güçlü ve bilinen, toplumsal kabul görmüş tarih araştırmacılarının konuşmaları, “tarihimiz bu kadar güzel miydi?” sorusunu aklımıza düşürmekte ve özellikle ve genç nesli tarih anlayışı içine sürüklemektedir. ...”

K-7 “Ben tarih dersini merkezi memurluk sınavına çalışırken sevdim. Kamp derslerine giren tarih öğretmenin verdiği ilginç bilgiler ilgimi çekti. Bundan sonra TV dizilerini izlemeye başladım. Başka tarihi yapımları internet tabanlı uygulamalardan takip etmeye başladım. Önemli tarihçileri sosyal medyadan takip etmeye başladım. Onların verdiği bilgiler de ilgi çekiciydi. ...”

K-8 “O zamanlar elimizde tarih ile ilgili fazla kaynaklar yoktu. Daha sonra merakım doğrultusunda kaynaklar elime geçtikçe, tarih hakkında hiçbir şey bilmediğimi fark ettim. Bize tarih öğretilmemiş dedim. Okudukça, bilgilendikçe tarihi sevdim. Anlamaya çalıştım. Anladıkça da gerçek tarihi de öğrenmeye başladım.”

Katılımcıların Tarih Sevgisi Kazandıktan Sonra Yaptığı Faaliyetler

Tarih sevgisi kazanan bireylerin daha sonra yaptığı faaliyetler de önemlidir. Tarih sevgisi kazanmalarına yol açan etkenlerden başka kaynaklara yönelme ve tarihi farklı kaynaklardan öğrenme durumu bireylerin doğru tarih bilinci kazanmalarında önemli bir faktördür. Katılımcıların tarih sevgisi kazandıktan sonra tarihle ilgili olarak yaptığı faaliyetler Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Katılımcıların Tarih Sevgisi Kazandıktan Sonra Yaptığı Faaliyetler

Yargılar	f	%
Araştırma-inceleme faaliyetleri (Kitap okuma, tarihi eser ziyaretleri vs.)	9	37,5
Tarihi yapımları takip etme (TV programı, online kaynaklar, film, dizi vs.)	7	29,2
Tarihi bilinç edinme	3	12,5
Seminer, konferans türü faaliyetlere katılım	2	8,3
Tarihe olan ilginin artması	2	8,3
Eski gelenekleri sürdürmeye başlama	1	4,2
Toplam	24	100

Tablo 4 incelendiğinde; katılımcılar tarih sevgisi kazandıktan sonra tarih bilgisini geliştirecek faaliyetlerde bulduklarını ifade etmişlerdir. Yapılan faaliyetler arasında; araştırma-inceleme faaliyetleri, tarihi yapımları takip etme, tarihi bilinç edinme, seminer, konferans türü faaliyetlere katılım, tarihe olan ilginin artması ve eski gelenekleri sürdürmeye başlama belirtilmiştir. Katılımcılar tarih sevgisi kazandıktan sonra tarihi öğrenme adına birden fazla bilgi kaynağına ulaşmaya çalıştığı, ilginin artmasıyla birlikte tarih bilinci kazandıkları da görülmektedir. Konu hakkında 2, 4, 6, 7, 10 ve 12 numaralı katılımcıların görüşleri aşağıda sunulmuştur.

K-2 *“Tarihi şahsiyetlerin biyografilerini/otobiyografilerini okumaya başladım. Gördüğüm tarihi eserler hakkında zaman zaman araştırmalar yapıyorum. Çok başarılı olmasam da eski gelenekleri sürdürmeye çalışmaktayım.”*

K-4 *“Tarihe olan ilgim arttı. Tarihi eserler, yöneticiler, kahramanlar merak ettiklerimi araştırmaya başladım. Çocuğuma tarihten bir yönetici adını verdim.”*

K-6 *“Kaynaklar araştırarak tarihimiz hakkında bilgiler edindim. Tarihimizi anlatmaya yönelik sinema ve televizyondaki filmleri izleyerek tarihi bilgimin gelişmesini sağladım. Tarihte yaşamış toplulukların kültür ve medeniyetlerini inceleyerek bilgiler edindim.”*

K-7 *“Tarihi sevdikten sonra tarih kitaplarını karıştırmaya başladım. Tarihimize ilgili videolar YouTube’den izlemeye başladım. Dizileri tekrar tekrar izlemeye başladım. ... Ünlü tarihçilerin tarihi konular üzerinde yaptığı konuşmaları internet üzerinden araştırıp izlemeye başladım.”*

K-10 *“Tarih bilinci kazandım. Bundan başka TV programlarını takip etmeye başladım. Popüler dizileri de izlemeye çalışıyorum. Popüler tarih kitaplarını okuyorum.”*

K-12 *“Tarihi eserlere olan merakım arttı. Fırsat buldukça gezip görmeye çalışıyorum. Onlarla ilgili bilgileri araştırıyorum. Tarihi filmleri elimden geldiğince izliyorum.”*

Katılımcıların İyi Bir Tarih Öğretimi İçin Tavsiyeleri

Önceden sevmediği/ilgi duymadığı bir şeye karşı olumlu tutum geliştiren bireylerin yaşadığı tecrübeler gelecek zamanlar için dikkate alınması gereken önemli hazinelerdir. Katılımcıların belli deneyimler sonucu tarihin etkili bir biçimde nasıl öğretilmesi gerektiğine ilişkin gözlemleri daha sonraları tarih öğretim süreçlerini tasarlarken veri imkânı sunmaktadır. Katılımcıların iyi bir tarih öğretimine ilişkin tavsiyeleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Katılımcıların Tarih Öğretimi Hakkındaki Tavsiyeleri

Yargılar	f	%
Teknolojinin imkânları kullanılmalı	8	21,1
Dersler görsel etkinliklerle desteklemeli	5	13,2
Tarihi yapımlar çoğaltılmalı	4	10,5

Nitelikli tarih öğretmenleri yetiştirilmeli	3	7,9
Geçmişle günümüz arasında ilişkiler kurulmalı	3	7,9
Farklı düşünceler de tarih derslerinde anlatılmalı	3	7,9
Tarihin önemi kavratılmalı	3	7,9
Tarihi seven öğretmenler dersi anlatmalı	2	5,3
Tarih öğretmenlerinin iletişim yeteneği geliştirilmeli	2	5,3
Tarih dersleri coşkulu bir anlatımla anlatılmalı	1	2,6
Tarih dersi sevdirmeli	1	2,6
Tarih objektif anlatılmalı	1	2,6
Yaparak-yaşayarak öğretilmeli	1	2,6
Alan gezileri yapılmalı	1	2,6
Toplam	38	100

Tablo 5 incelendiğinde; katılımcıların iyi bir tarih öğretimi konusunda pek çok tavsiye verdikleri görülmektedir. Görüşlerin öğretici ve derste kullanılacak yöntem üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcıların tarih derslerinde teknolojinin imkânlarının kullanılması, dersin görsel etkinliklerle desteklenmesi ve tarihi yapımların çoğaltılması en çok belirttikleri düşünceler arasındadır. Nitelikli tarih öğretmenlerinin yetiştirilmesi, geçmişle günümüz arasında ilişkiler kurulması, farklı düşüncelerin tarih derslerinde anlatılması, tarih öneminin kavratılması, tarihi seven öğretmenlerin tarih dersini anlatması, tarih öğretmenlerinin iletişim yeteneğinin geliştirilmesi orta sıklıkla ifade edilen düşüncelerdir. Tarih derslerinin coşkulu bir anlatımla anlatılması, tarih dersinin sevdirmesi, tarihin objektif anlatılması, tarih derslerinin yaparak-yaşayarak öğretilmesi ve alan gezileri yapılması da diğer ifade edilen düşüncelerdir. Tavsiyeler incelendiğinde katılımcıların lise öğrenimleri sırasında tarih derslerini sevmemelerine/ilgi duymamalarına yol açan başka bir deyişle yakındıkları sorunlara çözüm olarak gördükleri düşünceleri belirttikleri görülmüştür. Görüşler çağdaş öğrenme yaklaşımları ile uyumlu ve etkili tarih öğretimi için gereken tavsiyeler arasında olduğu gözlemlenmiştir. Konu hakkında 2, 4, 5, 7, 9, 11 numaralı katılımcıların görüşleri aşağıda sunulmuştur.

K-2 *“Öğretmen anlattığı sahnedeki coşkuyu, hüznü vs. mümkün olduğunca yakalayabilmeli ve öğrencilere geçirebilmeli. Simülasyonlarla, 3D gözlüklerle savaş alanına gidebilsek, komutanların karargâhtaki konuşmalarını dinleyebilsek, savaş meydanlarındaki yemek kuyruğuna girebilsek harika olurdu. ... Son olarak, tarihi olayların günümüzle bağlantısını da iyi anlatmak gerektiğini düşünüyorum.”*

K-4 *“İyi bir tarih dersi için öğretmen konuyu anlatırken konunun içine girerek o anı yaşamalı bunu yaparken görsel malzeme de kullanılmalı. ... Sınıf içerisinde teknoloji sonuna kadar kullanılmalı, tarihi filmlerden faydalanılmalı. ... İnsanlar derslerde öğrenemediği pek çok bilgiyi filmlerden kolaylıkla öğrenebiliyorlar. ...”*

K-5 *“Taraflı olmak zor olsa da farklı düşünceler mutlaka anlatılmalı, iletişimin etkileyici gücü kabul edilmeli. Teknoloji aktarımın en önemli unsurlarından biri olarak kullanılmalı. Anlatan da araştırma yapmak için teknolojiyi kullanmalı. İnternet teknolojileri -başta sosyal medya- anlatımda kullanılmasa da destekleyici olarak kullanılmalı.”*

K-7 “İyi bir tarih için ilk önerim tarihi gerçekten seven bir öğretmenin dersi anlatmasıdır. Öğretmenlerin dersi anlatırken de sadece kitaptan değil görselleri de kullanarak dersi anlatması güzel olur. Bizlere sunulan internetin hakkını vererek, faydalanarak, öğrencilerin merakını gidererek dersin anlatılması. Tarihi yaşayarak, hayal ederek öğrenmemiz için sinema, film gibi yapımların olanaklarından faydalanmalıyız. Böyle olursa hem hafızada kalıcı olacaktır hem de öğrenciler tarihi sadece ezber dersi olarak görmeyecektir.”

K-9 “Birkaç şey söyleyebilirim. Video oyunları ile bile tarih öğreniyoruz. Bilgi çağı ve bu imkânların sonuna kadar kullanılması gerekiyor. Dersi olabildiğince görsellikle -savaş alanların haritası gibi- anlatmalıyız. Belgeseller kullanılabilir. Farklı görüşler anlatılmalı mesela normal tarihte ben kendimi bulamadım.”

K-11 “Tarih öğretmenlerine ders anlatma ve dersi sevme konusunda iyi bir eğitim verilmeli. Öğretmenler dün ile bugün arasında bağ kurarak dersin ayaklarını yere basar hale getirmeliler. Sanal müzeler var. Görsellik zenginlik katar kalıntıların maketleri sınıfa getirilebilir. Öğrenciye öğretmek artık zor değil. Bugünü görünce geçmişte eksik eğitim almışım diye düşünüyorum. ...”

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Tarih derslerinin insanların geçmişlerine ayna tutması onun merak edilen bir ders olmasını sağlamaktadır. Bu anlamda tarih derslerinde öğrencilerin derse güdülenmesi ve dersin doğru yöntemlerle anlatılması durumunda daha etkili bir öğrenme süreci gerçekleşmesi beklenmektedir. Öğrencinin ilgi ve merakı gibi nedenler öğrencilerde tarih sevgisi oluştururken bazı nedenler de öğrencilerin dersi sevmesine/ilgi duymasına engel olmaktadır. Bu araştırmada tarih derslerini lise öğrenimleri sırasında sevmeyen/ilgi duymayan öğrencilerin lise öğrenimleri sonrasında tarihi sevmeye/ilgi duyma süreçleri incelenmeye çalışılmıştır.

Sonuçları özel olarak sunmadan önce şu genel tespiti yapmada fayda görülmektedir: Genel olarak bakıldığında katılımcılara göre sorunun tarih derslerinin öğretmen merkezli geleneksel yöntemlerle işlenmesi, sorunun çözümü ise öğrencinin daha çok maruz kaldığı popüler kaynakların öğrenme süreçlerine daha çok dahil edilmesi ve öğrenci merkezli yöntemlerin tarih derslerinde kullanılmasıdır. Bu tespit Türkiye’de tarih öğretiminin sorunlarını ortaya koyan çalışmalarda (Özbaran, 1992; Safran, 2002; Öztürk, 2003; Yıldız, 2003; Höpken, 2003; Köstüklü, 2004; Aslan, 2005; Demircioğlu, 2010; Bal, 2011; Safran, 2015; Sadık-Yılmaz ve Avcı, 2018) benzerlik göstermektedir. Sorunlar bilinmekte ancak çeşitli direnç kaynaklarından dolayı devam etmektedir.

Katılımcılara ilk olarak lise öğrenimleri sırasında tarihi sevmeme/ilgi duymama nedenleri sorulmuştur. Bu şekilde sorunun temelleri açık bir şekilde ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcılar, tarihi sevmeme konusunda en çok “öğretici” ve daha çok öğreticiyle ilgili “uygulanan yöntemden” kaynaklı sorunları ön planda tuttular. Diğer sorunlar olarak ders kitabı, tarihin doğası ve ortamdan kaynaklı sorunları ifade ettiler. Tarih derslerinin geçmişle ilgili soyut ve ezbere dönük yapısı öğretmenlerin dersi sevdirmeye konusunda daha çok sorumluluk almasını gerektirmektedir. Çağdaş öğrenme yaklaşımlarının daha çok öğrenci merkezli öğrenme

ortamlarına işaret etmesiyle birlikte tarihi sevmeyen/ilgi duymayan öğrencilerin de olumlu tutum geliştirmesine katkısı beklenmektedir. Zhao ve Hoge (2005: 220), ders kitabı merkezli öğretimin öğrencilerin etkili bir öğrenme ve sosyal becerilerin kazanılması bakımından yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Yalavuz (2006: 99), düz anlatıma dayalı geleneksel öğretim yöntemlerinin tarih derslerinin sevilmesine ve öğrenilmesine engel olduğunu belirterek bunun yerine öğrenci merkezli aktif öğrenme yaklaşımlarının kullanılmasını önermiştir. Güngör-Akıncı (2011: 2), sosyal bilgiler ve tarih derslerinin ezbere dayalı olarak öğretilmesi ve öğrencilerin aktif bir biçimde öğrenme sürecine dâhil edilmemesi, tarihsel becerilerin öğretilmesine ve görselliğin sınıf ortamında kullanımına ilişkin çalışmaların yetersiz olması önemli problemler olduğunu ifade etmiştir. Boadu (2015: 38), pek çok öğretmenin tarih dersini uygun yöntemle işlememesinin tarih dersinin zor sıkıcı ve ezber bir ders olarak algılanmasına yol açtığını ifade etmiştir.

Katılımcılara ikinci olarak tarihi daha sonra nasıl sevdikleri/ilgi duydukları sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar dikkate alındığında katılımcıların pek çok duyu organının işe koşulduğu teknoloji tabanlı yöntemlerle tarihi sevdiği/ilgi duyduğu görülmüştür. Belirtilen tüm görüşler tarihi yapımlar, merak/kendi çabası, internet ve sosyal medya kanalları, sınav çalışması sırasında, başka bir öğretim sırasında öğrenci merkezli yöntemler, arkadaş etkisi ve konferans şeklinde olmuştur. Bu durum bize öğrenme üzerinde popüler kaynakların etkisini göstermektedir. Bu türden kaynakların sınıf içerisinde kullanılması; öğrencilerin daha çok ilgisini çekip, derse katılımını arttırması bakımından önemlidir. Tarih öğretiminde öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha etkin katılımını teşvik eden öğrenci merkezli öğretim süreçleriyle çalışmalar (bkz. Johnson, 2003; Maloy & LaRoche, 2010 gibi) mevcuttur. Zhao & Hoge (2005: 220), görselliğin ve teknolojinin imkânlarının güçlü ve etkili bir öğrenme fırsatı sunduğunu öğretmenlerin bu kaynakları kullanarak öğretimi zenginleştirip dersle birlikte yaşam becerilerini de öğretebileceğini savunmaktadırlar. Dilek (2007: 75), öğrencilerde tarihsel anlamının gerçekleşmesi ve bir farkındalığın oluşması için sadece bilgiyi aktarma şeklindeki tarih anlayışının terk edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Sınıf içerisine görsel malzemelerin getirilmesi, dönemi anlatan film gibi etkinliklerden faydalanılması, dönemle ilgili bir araştırma ödevi verilmesi gibi öğrencilerin tarihçilerin tarihçi olmak için geçtiği aşamaları ve farklı görüşleri fark etmesi sağlanmalıdır. Bu çalışmanın sonuçlarından hareketle üzerinde durulması gereken önemli bir nokta katılımcıların teknolojiye ve bağlantılı olarak tarihi yapımlara -özellikle de filmler- yaptığı vurgudur. Teknoloji ve eğitim birbirlerini doğrudan etkilemekte (Tomakin ve Yeşilyurt, 2013: 250), pek çok teknolojik gelişme, öğrencilerde daha gerçekçi ve anlamlı öğrenme ortamları yaratmayı amaçlamaktadır (Çalışkan ve Şimşek, 2000: 16). Bu anlamda internet destekli öğretimin (Lemone, 2001; İpçioğlu, 2001; Kıyıcı, 2003; Çetin vd. 2004; Chou & Liu, 2005; Jang, 2006; Yaylak, 2010; Demircioğlu, 2011; Oral ve Kenanoğlu, 2012; Turan, 2012; Güvenbaş, 2013; Tepecik ve Zor, 2014) ve tarihi yapımların (Raack, Smith & Raack, 1973; O'Connor ve Jackson, 1974; Seixas, 1993; Weinstein, 2001; Chansel, 2003; Marcus, 2005; Woelders, 2007; Demircioğlu, 2007; Öztaş, 2007; Türker ve Arslan, 2008; Bisson, 2010; Rosenstone, 2012; Stoddard, 2012; Aktekin ve Çoban, 2012; Kaya ve Günal, 2015) eğitim öğretim süreçlerini zenginleştirdiği, katılımcı, etkili ve kalıcı öğrenme olanakları sunduğu alanyazındaki pek çok çalışmada vurgulanmıştır. İnternetin pek çok kaynağa aynı anda erişim imkânı sunması,

zaman ve mekân sınırının olmaması tarih dersleri için önemli fırsatlar sunmaktadır. Yine filmlerin belli bir senaryoya dayanması, görsellik başta olmak üzere pek çok duyuya hitap etmesi, olayları somut hale getirmesi sınıfta geleneksel yollarla işlenen bir tarih dersinden daha cazip hale gelmesine vesile olmaktadır. Katılımcıların ifadelerinde sosyal medyanın tarihi sevme/ilgi duyma sürecinde önemli katkısının olduğu görülmektedir. Bu durum son dönem alanyazınında da kendine yer bulmuştur (Barton, Caswell & Jensen, 2010; Morgan, 2013; Haydn, 2017; Haydn & Ribbens, 2017; Okumuş, 2018; Okumuş, 2019; Şimşek ve Yalı, 2019). Özellikle sosyal medyanın insanların büyük bölümü tarafından kullanılması bu platformlarda sunulan içeriklerin insanlar tarafından daha çabuk dikkate alınmasını sağlamaktadır. Alanyazındaki çalışmalar ve katılımcı görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; öğrencilerin daha çok öğrenme sürecine katıldığı ve teknolojinin imkânlarının kullanıldığı bir öğrenme ortamı etkin bir tarih öğretimi için gereklilik halini almıştır.

Katılımcılar tarih sevgisini kazandıktan sonra; araştırma-inceleme faaliyetleri, tarihi yapımları takip etme, tarihi bilinç edinme, seminer, konferans türü faaliyetlere katılım, tarihe olan ilginin artması ve eski gelenekleri sürdürmeye başlama gibi faaliyetlerde buldukları belirtmişlerdir. Yani birden tarihi sevme/ilgi duyma tutumu başladıktan sonra tarihi konularda birçok kaynağa ulaşma çabasıyla yeni bilgiler edinimini de sağlamıştır. Yılmaz (2009: 176)'a göre öğrenme sürecini harekete geçiren, destekleyen, süreklilik kazandıran ve bu sürece aracı olan en önemli olgulardan ve/veya unsurlardan birisi bilgidir. Tarih sevgisi kazanan bireylerin ateşleyici gücü kazandıkları bilgidir ve her bir tarih bilgisi yeni bir tarih bilgisi öğrenme adına teşvik edici bir unsurdur. Bu araştırmadaki katılımcılar lise öğrenimleri sırasında tarihi sevmemişler/ilgi duymamışlardır. Dersi ilginç hale getirmek, öğrencilerin ilgi ve meraklarını çekmek, öğrencileri öğrenme sürecinde merkeze almak daha çok öğretmenin sorumluluğundadır. Bu anlamda Gündüz'ün (2019: 44-46) de ifade ettiği gibi öğretmenlerin mesleki açıdan sürekli kendini yenilemesi ve yeni gelişmelere ayak uydurması gerekmektedir.

Katılımcıların iyi bir tarih öğretimi konusunda tavsiyeleri incelendiğinde de sorun olarak gördüğü durumlara çağdaş çözümler getirdiği görülmektedir. Tarih derslerini sevdirecek öğretmenlerin dersi anlattığı, öğrenme ortamlarının zenginleştirildiği, teknolojinin imkânlarının daha çok sınıflarda kullanıldığı, görsel, öğrenci merkezli bir öğretim süreci katılımcılar tarafından tavsiye edilmiştir. Walmsley (1932: 79-82), çok erken bir tarihte öğretmenlerin öğrencilere nasıl düşünmeleri gerektiğini öğretmeyi, öğrencilerin düşüncelerini teşvik etmeyi ve bilgiye ulaşma altyapılarını geliştirmeyi önermiştir. Weiner (1995: 7-8), tarih dersinin amacı ve önemini anlatılması, sınıf içerisinde etkili bir iletişimin sürdürülmesi, öğrencilere farklı görüşleri açıklayarak görüşlerin güçlü ve zayıf yönlerini görmeyi öğretmesi ve son olarak da tartışma, canlandırma, benzetişim, özel konular belirleme gibi aktif öğrenme tekniklerinin kullanılması ve öğrencinin derse katılımının teşvik edilmesi düşüncelerini ifade etmiştir. Formwalt (2002: 65-67), etkili bir tarih öğretimi için yedi kural önermektedir: Enthusiasm, rely less on textbooks, use well-written secondary sources, look at the things that matter today, use generous amounts of local history to teach American and World History, use music and film to appeal to those senses not necessarily stimulated by reading and, become more computer literate. Black (2003: 30)'a göre tarih öğretiminde olabildiğince kaynak kullanımı öğrencilerin sorgulama becerilerini geliştirmekte, derse katılımını

arttırmakta ve en nihayetinde öğrenmeyi sağlamaktadır. Dilek (2007: 71), yeni tarih öğretimi anlayışında küçük tarihçi rolü verilen öğrencilerde öğrenmenin tarihsel bilginin yanında deneyim, keşfetme ve problem çözme yoluyla gerçekleşeceğini ifade etmiştir. Bu yönüyle yeni tarih anlayışıyla katılımcıların tavsiyeleri örtüşmektedir. Yılmaz (2008: 45), etkili bir tarih öğretimi için ders kitabı, müfredat, öğretmen gibi dersin öğretiminde ilişkisi olan her şeyin bütünlük arzemesi, tarih öğretimi sırasında tarihin doğasının dikkate alınması, tarihsel becerilerin öğretilmesi ve öğrencinin ihtiyacı olan bilgiye ulaşma becerisinin geliştirilmesi, konunun öğrenciler için alakalı, anlamlı ve ilginç hale getirilmesi ve tarih öğretmenlerinin niteliksel gelişim sağlanması gibi düşünceleri savunmaktadır. Dinç (2010: 1438-1439, 1443), etkili tarih öğretimi konusunda ne öğretmek istediğini bilen, alan bilgisine sahip, mesleğini seven bir öğretmene ve sadece düz anlatım yerine özellikle görsel materyallerle zenginleştirilmiş öğrenme stratejilerine dikkat çekmektedir. Ayrıca, öğretmenler tarihsel düşünme becerilerinin gelişimi ve eleştirel bir bakış açısı da kazandırmalıdır. Boadu (2015: 38), etkili tarih öğretimi konusunda; tarih derslerinin, duygusal ve entelektüel bakımından çekici hale getirilmesi, sözlü sunum ve kronolojik olay anlatımının ötesinde tarihsel becerileri geliştirmesi ve derslerde yenilikçi yaklaşımların kullanılması düşüncelerini ifade etmiştir.

Araştırmadan hareketle eğitimcilerin teknoloji imkânlarını öğrenme-öğretme süreçlerinde daha çok kullanmaları, öğrenci merkezli etkinliklere daha çok yer vermeleri, dersin önemini daha açık anlatıp dersi ilgi çekici hale getirmeleri ve mesleki anlamda yeterli hale gelmeleri önerilmektedir. Bundan sonraki araştırmaların eksik görülen konularda daha çok eylem araştırmaları tasarlaması, yeni teknolojileri alanyazına tanıtması, konu hakkında deneyim ve iyi örneklerin paylaşıldığı platformların paylaşılması da önerilmektedir.

ETİK METNİ

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir. Bu çalışma; Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 24.04.2020 tarih ve 2020/03-67 sayılı kararı ile etik olarak uygun bulunmuştur.

KAYNAKLAR

- Acun, F. (2012). Yakın dönem tarihinin ortaöğretimde öğretimi: Problemler ve öneriler [Teaching of near period history in secondary education: Problems and suggestions]. *Turkish History Education Journal*, 1 (1), 32-55.
- Aktekin, S. & Çoban, Z. (2012). Tarih derslerinde tarihi film ve dizilerin kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri: Trabzon örneği [Student and teacher opinions about the use of Tv dramas and films in history courses: Trabzon example]. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi*, 7 (13), 141-160.
- Aslan, E. (2005). Türkiye'de tarih eğitiminin sorunları [Problems of history education in Turkey]. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 106-114.

- Altunay-Şam, E. (2007). Amasya Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının tarih dersine ilişkin tutumları [The attitudes of pre-service teachers studying in different departments in Amasya Faculty of Education towards history courses]. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (3), 1-19.
- Bal, M. S. (2011). Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları ve çözüm yolları konusunda öğretmen aday ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması [Comparison of pre-service teachers and teachers’ opinions about the problems of history educations and its solutions in Turkey]. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 371-387.
- Barton, R., Caswell, T. & Jensen, M. (2010). *A twist on social media and history education*. 33rd Annual Proceedings of Association for Educational Communications and Technology (AECT 2010). Proceedings, pp. 27-31, California.
- Bisson, V. J. (2010). *Historical film reception: An ethnographic focus beyond entertainment*. Unpublished Master’s thesis. Interdisciplinary Studies Program: Individualized Program, Graduate School of the University of Oregon, Oregon.
- Black, L. (2003). Tarih öğretim ve öğreniminde yöntem sorunları [Methodological problems in history teaching and learning]. Oya Köymen (Ed.). *Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar [Critical Approaches to History Education]* (1st Edition) Cited in (pp. 28-33). Ankara: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Bloch, M. (1994). *Tarihin savunusu ya da tarihçilik mesleği [Argument of history or profession of historiography]*. 2nd Edition. Ankara: Gece.
- Boadu, G. (2015). Effective teaching in history: the perspectives of history student-teachers. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 3 (1), 38-51.
- Carr, E. H. (2009). *Tarih nedir? [What is history?]* (12nd Edition). İstanbul: İletişim.
- Chansel, D. (2003). 20. Yüzyıl tarihini öğretmek için görüntülerden yararlanmak [Benefiting from the visuals to teach 20th century history]. Uploaded by Nurettin Elhüseyni. *Toplumsal Tarih*, 19 (119), 48-49.
- Chou, S. W. & Liu, C. H. (2005). Learning effectiveness in a web-based virtual learning environment: a learner control perspective. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21, 65–76.
- Collingwood, R. G. (2013). *Tarih tasarımı [Design of history]*. (5nd Edition). Ankara: Doğubatı.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri (beş farklı yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni) [Qualitative research methods (qualitative research and research design in terms of five different approaches)]*. (3rd Edition) (Uploaded Ed. Mesut Bütün and Selçuk Beşir Demir). Ankara: Siyasal.
- Çalışkan, H. & Şimşek, A. (2000). Bilgisayar destekli öğretimin tasarlanmasında öğrenme bağlamı [Learning context in designing computer assisted teaching]. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 14-20.
- Çetin, Ö., Çakıroğlu, M., Bayılmış, C. & Ekiz, H. (2004). Teknolojik gelişme için eğitimin önemi ve internet destekli öğretimin eğitimdeki yeri [The importance of education for technological development and the place of internet assisted teaching in education]. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 3 (3), 144-147.

- Dilek, D. (2007). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi [Learning and cognitive development in history courses]*. (3rd Edition). Ankara: Nobel.
- Dinç, E. (2010). Etkili tarih öğretimi [Effective history education]. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1427-1451.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi [The place and importance of films in history education]. *Bilgi*, 42, 77-93.
- Demircioğlu, İ. H. (2010). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar [Student-centred approaches in history education]*. (3rd Edition). Ankara: Anı.
- Demircioğlu, İ. H. (2011). Tarih derslerinde tarih web sitelerinin eleştirel bir bakış açısıyla incelenmesi [A critical investigation of history web sites in history courses]. *Milli Eğitim*, 40 (190), 203-211.
- Elban, M. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin tarih dersine ilişkin tutumları: Ankara ili Kazan ilçesi örneği [Secondary school students' attitudes towards history education: Kazan Example in Ankara]. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2 (2), 103-118.
- Formwalt, L. W. (2002). Seven rules for effective history teaching or bringing life to the history. *OAH Magazine of History*, 17 (1), 65-67.
- Gündüz, V. (2019). *Eğitimde nereden nereye? [From where to where in education?]*. (1nd Edition). Ankara: Öğretmen Dünyası.
- Güngör-Akıncı, B. A. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde temsili resim kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi [Development of historical thinking skills in elementary school social studies course via use of representative pictures]*. Unpublished PhD thesis. Marmara University Graduate School of Education Sciences, İstanbul.
- Güven, İ., Bıkmaz, F., İşcan, C. D. & Keleşoğlu, S. (2014). *Tarih öğretimi kuram ve uygulama [Theory and implementation of history education]*. (1nd Edition). Ankara: Pegem.
- Güvenbaş, M. (2013). *Tarih öğretiminde arşiv belgeleriyle hazırlanan internet destekli öğretim materyaline ilişkin öğretmen görüşleri [Teacher opinions about the internet assisted teaching materials prepared by archive documents in history education]*. Unpublished Master's thesis. Gazi University Graduate School of Education Sciences, Ankara.
- Haydn, T. (2017). The impact of social media on history education: A view from England. *Yesterday & Today*, 17, 23-37.
- Haydn, T. & Ribbens, K. (2017). Social media, new technologies and history education. Mario Carretero, Stefan Berger & Maria Grever (Ed.). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (1nd Edition) in (pp. 734-753). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Höpken, W. (2003). Tarih eğitiminde yeni yönelimler [New trends in history education]. Oya Köymen (Ed.). *Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar [Critical Approaches to History Education]* (1nd Edition) Cited in (pp. 46-56). Ankara: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- İslamoğlu, A. H. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri [Research methods in social sciences]*. (2nd Edition). İstanbul: Beta.

- İpcioğlu, M. (2001). *Bilgisayar destekli tarih eğitimi [Computer assisted history education]*. (1nd Edition). Ankara: Nobel.
- Jang, S. J. (2006). The effects of incorporating web-assisted learning with team teaching in seventh-grade science classes. *International Journal of Science Education*, 28 (6), 615-632.
- Johnson, B. (2003). *The student centered classroom handbook: Vol 1: Secondary Social Studies and History*. New York: Routledge.
- Kaya, R. & Günal, H. (2015). Tarih öğretmenlerinin Muhteşem Yüzyıl dizisi özelinde tarih konulu film ve dizilerin öğretimde kullanımına yönelik görüşleri [History teachers' opinions about the use of history-themed films and TV dramas specific to Tv drama Muhteşem Yüzyıl (The Magnificent Century)]. *Turkish History Education Journal*, 4 (1), 1-48.
- Kıyıcı, M. (2003). *İnternet destekli öğretimde öğrenci memnuniyeti (SAUİDÖ örneği) [Student satisfaction in internet assisted education (SAUİDÖ example)]*. Unpublished Master's thesis. Sakarya University Graduate School of Social Sciences, Sakarya.
- Köstüklü, N. (2004). İlk ve orta öğretimde tarih öğretimi problemler ve öneriler [Problems and suggestions in elementary and secondary school history education]. *Erdem*, 14 (41), 1-28.
- Köstüklü, N. (2014). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi [Social sciences and history education]*. (Just like the 1nd Edition). Konya: Çizgi.
- Lemone, K. A. (2001). *The distance teacher: The ultimate distance learners*. Available at web.cs.wpi.edu/~kal/promotion/papers/site2001.doc Accessed on: 31.05.2016.
- Maloy, R. W. & LaRoche, I. (2010). Student-centered teaching methods in the history classroom: Ideas, issues, and insights for new teachers. *Social Studies Research and Practice*, 5 (2), 46-61.
- Marcus, A. S. (2005). "It Is as It Was": Feature film in the history classroom. *The Social Studies*, 61-67.
- Morgan, E. J. (2013). Virtual worlds: integrating second life into the history classroom. *The History Teacher*, 46 (4), 547-559.
- O'connor, J. E. & Jackson, M. A. (1974). *Teaching history with film*. Washington: American Historical Association.
- Okumuş, O. (2018). *Wherever students are, we are there: History teaching on social media*. 4th International Congress on Political, Economic and Social Studies (ICPESS). Proceedings, pp. 40-60, Venice.
- Okumuş, O. (2019). Tarih öğretiminde sosyal medya ortamlarının kullanımına ilişkin tarih öğretmenlerinin görüşleri [History teachers' opinions about the use of social media platforms in history education]. *Turkish History Education Journal*, 8 (2), 499-535.
- Öztaş, S. (2007). *Tarih öğretimi ve filmler "tarih öğretiminde film kullanılmasının öğrenci başarısı üzerine etkisi" [History education and film: "The effect of using films in history education on student achievement"]*. Unpublished PhD thesis. Gazi University Graduate School of Education Sciences, Ankara.
- Oral, B. & Kenanoğlu, R. (2012). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemlerinin öğrenci başarısına ve bilgisayara yönelik tutumlarına etkisi [The effect of web-based distance learning systems on student achievement and attitudes towards computer]. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 68-85.

- Özbaran, S. (1992). *Tarih ve öğretimi [History and its education]*. (1nd Edition). İstanbul: Cem.
- Öztürk, M. (2003). Türkiye’de tarih eğitiminin temel sorunları [Main problems of history education in Turkey]. Oya Köymen (Ed.). *Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar [Critical Approaches to History Education]* (1nd Edition) Cited in (pp. 142-150). Ankara: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi [History education]*. (1nd Edition). Eskişehir: Anadolu University.
- Raack, R.C., Smith, A. M. & Raack, M. L. (1973). The documentary film in history teaching: An experimental course. *The History Teacher*, 6 (2), 281-294.
- Rosenstone, R. A. (2012). *History on film film on history (history: concepts, theories and practice)*. (1nd Edition). London and New York: Routledge.
- Safran, M. (1993). Değişik öğretim basamaklarında tarih derslerine ilişkin tutumlar üzerine bir araştırma [A study on attitudes towards different education levels]. *Eğitim*, 4, 35-40.
- Safran, M. (2002). *Türk tarihi öğretimi ve meseleleri [Turkish history education and its problems]*. Hasan Celal Güzel, Kemal Çiçek and Salim Koca (Ed.). *Türkler*. 17th volume (1nd Edition). Cited in (pp. 935-942). Ankara: Yeni Türkiye.
- Safran, M. (2010). Tarih nerededir? [Where is history?]. Mustafa Safran (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir? [How to teach history?]*. (1nd Edition) Cited in (pp. 17-20). İstanbul: Yeni İnsan.
- Safran, M. (2015). Türkiye’de tarih öğretiminin gelişimi [Development of history education in Turkey?]. Muammer Demirel (Ed.). *Tarih Öğretim Yöntemleri [History teaching methods]*. (2nd Edition). Cited in (pp. 9-24). Ankara: Pegem.
- Seixas, P. (1993). Popular film and young people's understanding of the history of native american-white relations. *The History Teacher*, 26 (3), 351-370.
- Stoddard, J. D. (2012). Film as a ‘thoughtful’ medium for teaching history. *Learning, Media and Technology*, 37 (3), 271-288.
- Şimşek, A. & Yalı, S. (2019). *Gerçekte(n) öyle mi olmuş? Post-Truth zamanlarda tarihin temsili [Did it really happen /did it happen in reality? Representation of history in Post-Truth periods]*. (1nd Edition). İstanbul: Yeni İnsan.
- Tepecik, A. & Zor, A. (2014). Yapılandırmacı yaklaşıma göre web tabanlı bilgisayar destekli sanat eğitiminin akademik başarıya etkisi [The effect of web-based computer assisted art education on achievement in terms of constructivist approach]. *İdil*, 3 (14), 51-70.
- Tomakin, E. & Yeşilyurt, M. (2013). Bilgisayar destekli yabancı dil öğretim çalışmalarının meta analizi: Türkiye örneği [Meta analysis of computer assisted foreign language teaching: Turkey example]. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 248-263.
- Turan, İ. (2012). Tarih öğretiminde bilişim teknolojileri [Information technologies in history education]. İsmail Hakkı Demircioğlu and İbrahim Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (2nd Edition). Cited in (pp. 207-223). Ankara: Pegem.

- Türker, H. & Arslan, Ö. (2008). İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde belgesel filmlerin kullanımı [The use of documentary films in teaching 8th grade Turkish Republic Revolution History and Kemalism course]. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 92-104.
- Ulusoy, K. & Gülüm, K. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin tarih ve coğrafya derslerine yönelik tutumları (Adıyaman örneği) [Social studies teaching students' attitudes towards social studies and geography courses (Adıyaman example)]. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25, 149-160.
- Walmsley, J. E. (1932). Effective history teaching. *The Virginia Teacher*, 13 (4), 78-82.
- Weiner, R. G. (1995). *History: Teaching and methods*. Available at <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED387402.pdf> Accessed on: 10.04.2020.
- Weinstein, P. B. (2001). Movies as the gateway to history: the history and film Project. *The History Teacher*, 35 (1), 27-48.
- Woelders, A. (2007). Using film to conduct historical inquiry with middle school students. *The History Teacher*, 40 (3), 363-395.
- Yalavuz, G. (2006). *Türkiye'de tarih öğretiminde aktif yöntemin uygulanışı [Implementation of active method in history education in Turkey]*. Unpublished Master's thesis. Dokuz Eylül University Graduate School of Education Sciences, İzmir.
- Yaylak, E. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde internet tabanlı öğretim yönteminin ders başarısına etkisi [The effect of internet-based teaching method in elementary school social studies education on course achievement]*. Unpublished Master's thesis. Dokuz Eylül University Graduate School of Education Sciences, İzmir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in social sciences]*. (7nd Edition). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye'de tarih öğretiminin sorunları ve çağdaş çözüm önerileri [Problems of history education in Turkey and suggestions for contemporary solutions]. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2), 181-190.
- Yılmaz, M. (2009). Öğrenme bilgi ilişkisi [The relationship between learning and knowledge]. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 173-191.
- Yılmaz, K. (2008). A vision of history teaching and learning: Thoughts on history education in secondary schools. *The High School Journal*, Dec 2008/Jan 2009, 37-46.
- Zhao, Y. & Hoge, J. D. (2005). What elementary students and teachers say about social studies. *The Social Studies*, September/October 2005, 216-221.