

TÜRKİYE'DE TARİH EĞİTİMİ

*Semih Aktekin**

Bu bölümde Türkiye'deki tarih eğitimiyle ilgili mevcut literatürdeki tartışma konuları aktarılacak ve bu alandaki son gelişmeler hakkında genel bilgiler verilecektir. Kitabın diğer bölümlerinde tartışılanları daha iyi anlamak ve diğer ülke tecrübelerinden gerekli çıkarımlarda bulunup karşılaştırmalar yapabilmek için bu bölümde Cumhuriyetin başlangıcından itibaren tarih eğitiminin amaçları, içerik ve uygulamayla ilgili sorunlar, önerilen çözümler ve tarih dersi programlarıyla ilgili son gelişmeler ilgili literatüre bağlı olarak tartışılacaktır.

1. Tarihsel Süreç

Bilindiği üzere Osmanlı imparatorluğu I. Dünya Savaşı'ndan sonra birçok parçaya bölünmüş ve imparatorluk topraklarında birçok yeni ulus devlet kurulmuştu. Türkiye Cumhuriyeti itilaf devletlerine karşı Atatürk önderliğinde yürütülen Milli mücadele sonunda 1923 yılında ilan edildi. Atatürk'ün temel hedeflerinden biri eski Osmanlı devleti toplumu yerine modern ve laik bir ulus devlet kurmaktı. Bu modernleşme ve laikleşme süreci hükümet şeklinde, bürokraside, eğitimde, ideolojik yapıda ve toplumsal kültürde birçok değişikliği içeriyordu (Kazamias, 1966). Eğitim yeni cumhuriyetin en önem verdiği konuların başında geliyordu zira Atatürk modernleşmenin önce insanların zihin dünyasında yapılacak değişikliklerle gerçekleşeceğini farkındaydı (Szyliowicz, 1973). Cumhuriyetin ilk yıllarında toplumun modernleştirilmesi ve laiklik ilkeleri doğrultusunda eğitim alanında birçok değişiklik yapıldı. Osmanlı'dan kalan eğitim sistemi gerek altyapı gerek içerik olarak yeni ulus devletin ihtiyaçlarına cevap vermiyordu. Osmanlı toplumu çok milletli ve çok dinli bir toplumdur. Osmanlı'dan miras alınan eğitim kurumları, ders içerikleri ve mevcut kadrolar yeni Cumhuriyetin modern ve laik bir ulus devlet inşa etme amacına uygun değildi (Szyliowicz, 1973).

Atatürk döneminde diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da birçok radikal karar alındı. 3 Mart 1924 tarihli Tevhidi Tedrisat Kanunu eğitim alanındaki ilk radikal yasaydı ve tüm eğitim kurumlarını Milli Eğitim Bakanlığı'nın kontrolü altına veriyordu. Bu kanunla eğitimde birlik sağlandı

* Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Tarih Eğitimi ABD, Trabzon

ve dini ve cemaat okulları kapatılarak devlet okullarındaki dini eğitime son verildi (Akyüz, 1999). Laiklik ilkesi Atatürk'ün önem verdiği ilkelerin başında geliyordu. Laikleşme sürecinde hilafet kaldırıldı, dini mahkemeler kaldırıldı, batılı kanunlar alındı, tarikatlar ve medreseler kapatılarak malvarlıkları Milli Eğitim Bakanlığı'na devredildi (Berkes, 1998). Laiklik müfredattaki dini temaları kaldırdığı gibi şehirdeki okullarda din dersleri kaldırıldı. Dini eğitim yasağı azınlık ve misyoner okullarına da uygulandı ve buralarda da dini eğitime izin verilmedi (Seber, 1998; Akar, 1996).

1923-1930 arasında ilk ve orta öğretim programlarında köklü değişiklikler yapıldı. 1926'dan itibaren ders kitaplarının hazırlanması ve seçimi Milli Talim ve Terbiye Dairesi'nin sorumluluğuna bırakıldı (Çapa, 2004). Cumhuriyetin başlarından beri eğitimle ilgili önemli kararlar, müfredat yazımı, kitap seçimi vb. hayati kararlar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmektedir ve bu merkezi yapı günümüzde de sürmektedir (Akyüz, 1989). İlk yıllarda müfredata uygun ders kitapları hazırlanmış, özellikle ilkökul ders kitapları ulusal tarih anlayışı çerçevesinde yazılmaya başlanmıştır. Ortaöğretim tarih müfredatında da değişiklikler yapılmış ancak yeni müfredata uygun tarih kitapları yazılması zaman almıştır (Çapa, 2004).

İlgili literatüre ve resmi belgelere bakıldığında Cumhuriyet'in başlangıcından itibaren Türkiye'de eğitimin temel amacının ulusal bilinç aşmak, vatandaşlığı ve yurtseverliği teşvik etmek olduğu görülür (Kaplan, 1999). Tarih dersleri bu yaklaşımdan en fazla etkilenen derslerdendir. Tarih dersleri 'ulus inşa etme' sürecinde öğrencilere Türklük gururu kazandırmak için kullanılmıştır (Millas, 1998). Yavuz (1993)'un işaret ettiği gibi 19. yüzyılda milliyetçilik mevcut kimliklerin siyasallaştığı veya yeni kimlikler yaratıldığı bir süreci içeriyordu:

Bu süreçte kültür siyasallaştı, yeni mitler yaratıldı ve ulus devlet yaratmak amacıyla dil standartlaştırıldı. Milliyetçilik, toplumda mevcut kültürel bilinci siyasal bir hale dönüştürerek siyaset ve kültürü uyumlu hale getirmeye çabaladığı için kültürel unsurlar yaratmak olarak tanımlanabilir (Yavuz, 1993, s.178).

Türkiye'de tarih dersleri bu süreci kolaylaştırmak amacıyla kullanılmışlardır. Osmanlı İmparatorluğu'nun çok dinli çok milletli yapısı Cumhuriyet dönemiyle birlikte ulusal bir yapıya dönüştürülmeye çalışılmıştır. Yeni nesilde modern ve ulusal bir kimlik oluşturmak için tarih derslerinin içeriği buna göre düzenlenmiş ve bu yaklaşım tarih eğitiminde bugüne kadar egemen olmuştur. 1930'lu yıllar Tarih müfredatı ve ders kitaplarının Türk tarih tezi doğrultusunda yeniden yazıldığı yıllardı (Behar, 1992). Türk tarih tezi Türklerin dünya medeniyetine Osmanlı İmparatorluğu'ndan çok öncede büyük katkılarda bulunduğu düşüncesine dayanıyordu. Türkler Orta Asya'da

bir çok medeniyetin de kökü olan bir medeniyet yaratmışlardı (Mardin, 1993). Bu tez Türklerin Orta Asya'da tarih öncesi çağlardan beri yüksek bir kültür yarattıklarını söylüyordu. Türkler son buzul çağından sonra Orta Asya'daki iklim değişikliğinden ötürü dünyanın başka yerlerine göç etmek zorunda kaldılar. Göç edenler sahip oldukları yüksek kültürü gittikleri yerlere de götürmüşler ve çok iyi bilinen eski medeniyetlerden Mezopotamya, Mısır , Hint ve Çin medeniyetlerinin yaratılmasını sağlamışlardır (Kaya vd., 2001). Türk tarih tezi en eski medeniyetlerin Türkler tarafından yaratıldığını iddia ediyordu (Behar 1992; Copeaux, 1998). Bu tezin amacı Anadolu'nun eski çağlardan beri Türk yurdu olduğunu ve Anadolu'daki Hititler, Frigler ve Lidyalılar vb. tüm medeniyetlerin Türklere ait olduğunu ispatlamaktı. Bu tez tüm antik medeniyetlerin kökeninde Türklerin olduğunu, dolayısıyla Batı medeniyetinin de Türklere çok şey borçlu olduğunu ve Türklerin batı medeniyetinden dışlanmaması gerektiğini ima ediyordu (Kaya vd. 2001; Copeaux, 2003). Tarih müfredatları bu yaklaşımı ufak değişikliklerle 1970'lere kadar sürdürdü. 1970'lerde Türklerin İslam tarihindeki yerine de vurgu yapılmaya başlandı (Copeaux, 1998). Türkiye Cumhuriyeti laik temeller üzerine kurulmasına rağmen 'Türk milliyetçiliğinin kuruluş dönemlerinde İslam ve milliyetçilik arasında bir sentez kurmuştu' (Yavuz, 1993, s.175) ve tarih derslerinde İslam tarihine yapılan vurguda bu sentezin izlerini görmek mümkündür.

2. Türkiye'de Tarih Eğitime Yönelik Eleştiriler

Türkiye'de eğitimin genel sorunları yanında tarih eğitiminin sorunları da yıllardır eğitimcilerin gündemindedir. Türkiye'deki eğitim hem içerik hem yöntem açısından eleştirilmiştir. Yapılan eleştirilerde Türkiye'deki eğitimin genel amaçlarına ulaşmada yetersiz kaldığı dile getirilmektedir. Bu bölümde Türkiye'de tarih eğitiminin sorunları ve çözüm önerileri ilgili literatüre ışığında tartışılacaktır. Tarih eğitimiyle ilgili ele alınan sorunlar başlıca içerik ve yöntemle ilgili olmak üzere ikiye ayrılabilir.

2.1. İçerikle ilgili sorunlar

Literatürde en çok tartışılan konulardan biri tarih derslerinin içeriği ve ders kitaplarının özellikleridir (Özbaran, 1998a; Aydın, 2001; Kabapınar, 2003a). Ders kitapları uzun yıllar derslerde kullanılan tek materyal olduğu için kitapların yapı ve içeriği oldukça önemli görülmüştür.

2.1.1. Ulusal ve etnosantrik bakış açısı

Türkiye'deki tarih dersleri ulusal tarih ağırlıklıdır. Literatürde cumhuriyetin

başından beri tarih derslerinin ulusalcı ve etnik merkezli (etnosantrik) bakış açısıyla öğretildiğine dair eleştiriler vardır (Millas, 1998; Copeaux, 1998; Behar, 1998). Ulusal tarih ve ulusalcı tarihin farklı olduğuna dikkat edilmelidir ve etnosantrik yaklaşımı eleştirmenin ulusal tarihin önemini küçümsemek anlamına gelmediği unutulmamalıdır. Bu konu birçok Avrupa Konseyi konferansında tartışılmış ve iki kavram arasındaki fark şöyle açıklanmıştır:

'Ulusal' tarih bir milletin geçmişine ait delilleri değerlendirip çalışır.

'Ulusalcı' tarih, sıklıkla siyasi ve diplomatik başarılar ve askeri zaferlerle ilgilenir ve bunlarla övünür. Ulusal tarih değerleri incelemekle ilgiliyken, ulusalcı tarih kaçınılmaz olarak bunları aşılama ile ilgilidir.

Ulusalcı tarih sebepleri incelemekten çok suçlama veya onaylama tavırları gösterir ve sadakat talep eder (Slater, 1995, s.33).

Bu terimlerle bakıldığında Türkiye'deki tarih eğitiminin 'ulusal' olmaktan ziyade 'ulusalcı' olduğu iddia edilmiştir (Özbaran, 1998b; Aydın, 2001). Üçyiğit (1977) Türklerin dünya tarihindeki yerini abartan etnosantrik yaklaşıma sahip ders kitaplarını eleştirmiştir. Tunçay (1977) da tarih ders kitaplarının Türk ulusu lehine abartılı ve dogmatik bilgilerle dolu olduğunu savunmuştur. Her iki yazar da bu yaklaşımın genç nesillerin eleştirel olmayı ve farklı konuları analiz etmeyi öğrenmesine her hangi bir katkısı olmayacağını düşünmektedir.

2.1.2. Yerel Tarih, Ulusal Tarih Ve Dünya Tarihi Arasında Denge Olmaması

Tarih dersleri genellikle ulusal tarih konularındadır. Ders kitapları daha çok Türk tarihiyle ilgili konularda olup dünya tarihi ve başka kültürler hakkında yeterli bilgiler yoktur. Bütün tarih ders kitaplarını inceleyen Millas (1998) ders kitaplarının ancak yüzde beşlik bir kısmının dünya ve Avrupa tarihi hakkında olduğunu bulmuştur. Geri kalan yüzde 95'lik kısım Türk tarihi hakkındadır. Kabapınar (1998a) bu oranı sırasıyla yüzde 10 ve yüzde 90 olduğunu söylemektedir. Ders kitaplarında Avrupa tarihiyle ilgili üniteler Osmanlı üniteleri arasına serpiştirilmiştir. Osmanlı tarihi Avrupa tarihinin bir parçası olarak ele alınmaz (Kaya vd. 2001).

Yerel tarih konuları da müfredatta ihmal edilen ve gerektiği gibi yer verilmeyen konulardandır (Aktekin, 2004). Bu konunun ihmal edilmesi öğrencilerin daha geniş çaplı tarihsel olaylarla kendi hayatları ve çevreleri arasında bağ kuramamalarına yol açmaktadır. Safran'ın (2002) yaptığı bir araştırma tarih öğretmenlerinin okulun bulunduğu tarihsel çevreden ve yerel tarih imkanlarından çok az faydalandıklarını göstermiştir.

2.1.3. Çağdaş Tarihin Eksikliği

Tarih dersleri uzun yıllar boyunca İkinci dünya savaşı yıllarına kadar olan konularla ilgiliydi ve 2. Dünya Savaşı sonrası konular derslerde ele alınmamaktaydı. Öğrenciler çağdaş siyasi, kültürel, ekonomik konularda yeterli bilgi sahibi olamamaktaydılar. 2008 yılında 12. Sınıflarda okutulmak üzere Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi ismiyle bir ders müfredata eklenmiştir. Ancak bu dersi sadece liselerin sosyal bilimler bölümü öğrencilerinin alacak olması önemli bir eksikliklerdir. Bu dersle ilgili ayrıntılı bir analiz bu kitabın dördüncü bölümünde bulunmaktadır.

2.1.4. Siyasi Ve Askeri Tarihe Aşırı Vurgu

Üçyiğit (1977) ders kitaplarının kültürel, ekonomik ve sosyal tarihten çok siyasi ve askeri tarihe odaklanmasından şikayetçi olmuştur. Yetkin (1998) araştırmasında incelediği bir ders kitabının yaklaşık yüzde 14'ünün sorular, haritalar, resim ve tablolar ve okuma parçalarından oluştuğunu, yüzde 62'lik kısmının askeri ve siyasi tarihe ayrıldığını göstermiştir. Kültür, sanat, bilim, ekonomik hayat ve sosyal hayatla ilgili konular ise kitabın geri kalan kısmında ele alınmıştır. 1993 yılına kadar siyasi tarih Osmanlı tarihi konularının yüzde 80'inden fazlasını oluşturuyordu. 1993 yılından sonra sosyal ve ekonomik tarih konularına daha çok yer verilmeye başlandı. Yeni Tarih programlarında da bu dengeye dikkat edilmeye çalışılmıştır. Ancak bazı araştırmacılar sosyal ve ekonomik tarih konularının da karşılaştırmalı olarak ele alınmadığı için yetersiz olduğu kanaatinde idirler (Kaya vd., 2001).

2.1.5. Aynı Konuların Tekrarı

Türk eğitim sisteminde aynı konuların gerektiğçe daha ayrıntılandırılarak anlatıldığı sarmal öğretim yaklaşımı sıklıkla kullanılmaktadır. Benzer konular ilk, orta ve yüksek öğretimde daha ayrıntılı hale getirilerek öğretilmektedir. Bu yaklaşıma tarih öğretiminde de rastlanılmaktadır ve öğretmenler aynı konuların farklı sınıf ve derslerde tekrarını büyük bir sorun olarak görmektedirler (Safran, 2002). Özellikle öğretmenlerin konuları bitirmek için zaman sıkıntısı çektiklerini söyledikleri bir sistemde aynı konuların tekrarından vazgeçilmesi başka konular için zaman kalmasına katkıda bulunacaktır.

2.1.6. Detaylı Bilgiler

Tarih kitaplarında çok detaylı ve gereksiz bilgiler olduğu yönünde eleştiriler yapılmıştır. Kabapınar (1998a) bir 9. Sınıf tarih kitabında 110 farklı devlet, hanlık ve bölge ismi saymış, ayrıca bir kitabın 50 sayfasında 57 tane savaş ismi tespit etmiştir.

2.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleriyle İlgili Sorunlar

2.2.1. Pasif Öğrenme ve Farklı Yöntemlerin Kullanılmaması

Türkiye’de tarih öğretimi uzun yıllar öğrencilerin aktif olarak derse katılmasına müsait olmadığı gerekçesiyle eleştirilmiştir. Dersler boyunca öğrencilerin sadece öğretmeni dinlediği veya öğretmen tarafından söylenen şeyleri defterine geçirdiği bu yaklaşım pedagojik açıdan eleştirilmiştir. Kabapınar (1998) okullarda okutulan kitaplar üzerinde yaptığı incelemede kitapların öğrencileri mevcut bilgileri okuyup ezberlemeye yönelttiğini, araştırmayı teşvik eden yazılı ve görsel kaynakların yeterince kullanılmadığını belirtmiştir. Kaya vd. (2001,177) de ‘kitapların temel amacının endoktrinasyon olduğu için kitaplarda yaratıcılığa yer olmadığı’ görüşündedirler. Safran’ın (2002) yaptığı bir araştırmada da öğretmenlerin farklı yöntem ve teknikleri yeterince kullanmadıkları, birçok durumda geleneksel, düz anlatıma dayalı yöntemi tercih ettikleri görülmüştür.

2.2.2. Ezbercilik

Ezbercilik Türkiye’de tarih eğitiminde önemli sorunlardan biri olarak görülmüştür. Üçyiğit (1977) ders kitapları ve eğitim sisteminin öğrencileri ezberciliğe ittiğini savunmuştur. Demircioğlu’na (1999) göre de tarih öğretmen adayları aktif öğrenme ve öğretme yöntemlerini yeterince öğrenmedikleri için geleneksel ezberci sistemi sürdürecektir şekilde yetişmektedirler. Kitaplardaki soruların büyük çoğunluğu ezbere dayalı bilgi sorularıdır. Kaynak kullanımına yönelten analiz sorularının sayısı sınırlıdır. Aynı şekilde öğretmenlerin sınavlarda sordukları sorular arasında da uygulama ve sentez düzeyinde sorulara rastlanmamaktadır (Safran, 2002).

3. Türkiye’de Tarih Eğitimi Geliştirmeye Yönelik Öneriler

Tarih eğitiminin sorunlarını tartışmak üzere Felsefe Kurumu 1975 yılında bir seminer düzenlemiştir. Birçok ünlü tarihçi ve akademisyenin katıldığı seminerde ilk ve orta öğretimdeki tariheğitiminin değişik boyutları tartışılmıştır. Tarih Vakfı da son yıllarda tarih eğitimi alanında birçok sempozyum, seminer ve toplantılar düzenlemiştir. Bunlar arasında ‘Tarih Eğitimi ve Ders Kitapları’, ‘Tarih Eğitimi ve Tarihte Öteki Sorunu’ ve ‘Tarihçilikte ve Müzecilikte Yeni Yaklaşımlar: Küreselleşme ve Yerelleşme’ sayılabilir. Tarih Vakfı ayrıca 2000 yılı Aralık ayında birçok öğretmen, akademisyen, ve Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinin katıldığı Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması çalıştayını düzenlemiştir. Bu çalıştayda konuşmacılar tarih eğitimindeki uluslararası gelişmelere değinerek Türkiye’ye yönelik öneriler getirmişlerdir.

Literatürde tarih eğitimi geliştirmeye yönelik önerilere bakıldığında 1975 Felsefe Kurumu seminerlerinden beri benzer tavsiyelerde bulunduğu görülür.

Bu da benzer sorunların uzun yıllar boyunca gündemde kaldığını gösterir. 1975 Felsefe Kurumu seminerleri esnasında Üçyiğit (1977) öğrencilere farklı kültürlerle ve uluslara karşı hoşgörünün gereğinin öğretilmesi gerektiğini, tarih öğretmenlerinin de buna uygun olarak yetiştirilmesi gerektiğini önermişti. Üçyiğit, yüksek kalitede öğretmen yetiştirmenin sorunları çözmeye katkıda bulunacağını söylemiştir. Demircioğlu (1999) da öğretmen eğitiminde yapılacak iyileştirmelerin tarih eğitiminin iyileşmesine katkıda bulunacağını savunmuştur.

Tunçay (1977) öğrencilerin eleştirel olmayı ve analitik düşünmeyi öğrenebilmeleri için tarih derslerinde öğrencilere alternatif görüşlerin bahsedilmesi gereğinden bahsetmiştir. 'Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması' çalıştayında Özalp (2000) ulusalcı tarih yerine ulusal tarih öğretilmesi gereğinden, yerel ve ulusal tarih ile dünya tarihi arasında denge kurulması gereğinden, sadece siyasi tarihe değil kültürel, sosyal ve ekonomik tarihe de yer verilmesi gereğinden bahsetmiştir. Ayrıca analitik düşünme becerisi, olaylara farklı bakış açılarıyla bakabilme, genç nesillerin dünya barışına katkıda bulunması için başka milletlere karşı önyargıların yok edilmesi gereğine de bu toplantıda değinilmiştir (Özalp, 2000). Aynı toplantıda Tekeli (2000) İngiltere'deki 'yeni tarih' yaklaşımının serüvenini izleyerek Türkiye'deki tarih eğitimiyle ilgili eleştiri ve önerilerde bulunmuştur. Tekeli Türkiye'deki tarih öğretiminin durumunun İngiltere'deki eski geleneksel modellerle benzerlik gösterdiğini düşünmektedir. Bu gelenekte öğretmenin rolü aktif olarak ders anlatmaktır. Öğretmen tarihsel bilgileri anlatır, öğrencilerin yazması için önemli bilgileri tahtaya yazar veya ders kitabından okurdu. Öğrencilerin rolü pasifti, tahtadaki notları defterlerine geçerlerdi veya ders kitaplarından konuları okurlardı (Sylvester, 1994). 1970'ler ve 1980'ler boyunca yapılan yoğun tartışmalar sonucu bu 'büyük gelenek' değişmeye başladı ve İngiliz okullarında 'yeni tarih' anlayışı yaygınlaşmaya başladı. 'Yeni Tarih içerik üzerinde daha az vurgu yapar öğrenme süreci üzerinde daha çok durur (...) Yeni Tarih yaklaşımı Araştırma Metodu olarak bilinen metodu kullanır' (Aldrich, 1984, s.210).

İngiltere'de 1970'li yıllardan itibaren uygulamaya geçen 'Yeni Tarih' öğretimi yaklaşımı Türkçe literatürde olumlu örnek olarak en çok atıfta bulunulan modellerdendir (Kabapınar, 1998b; Demircioğlu, 1999; Köstüklü, 1997; Aslan, 2000; Aktekin, 2001, 2003 ve 2004; Tekeli, 2000; Dilek, 1999 ve 2001; Özbaran, 2002). Yeni Tarih yaklaşımı genellikle Türkiye'deki tarih eğitimiyle ilgili sorunların çözümünde olumlu bir tecrübe olarak değerlendirilmiştir. Tekeli 'yeni tarih' yaklaşımının Türkiye'ye nasıl yansıtılabileceğine değinirken bu konuda bazı kuşkularını da dile getirmiştir. Türkiye'de tarih eğitiminin temel amacının laik bir ulus devlet yaratmak olduğunu, bazı

yetkililerin 'yeni tarih' yaklaşımının ulus devletin laik ve ulusalcı boyutunu zayıflatabileceğinden çekinebileceklerine değinmiştir. Tekeli'ye göre benzer kaygılar Türkiye'de eğitim sisteminin değişiminin önündeki engellerden biridir (Tekeli, 2000).

Kuşkusuz İngiltere örneği bu alanda tek değildir. Son yıllarda birçok ülke tarih program ve kitaplarını yenileyerek bu alanda bir çok yeniliğe imza atmıştır (Roberts, 2004). Tarih Eğitiminin Yeniden Yapılandırılması çalıştayında tüm tarih ders kitaplarının ve okullardaki uygulamaların uluslararası gelişmeler ışığında yeniden gözden geçirilmesi gerektiğine değinilmiştir. İnsan haklarına saygı, katılımcı demokrasi, çevreyi koruma, cinsiyet ve ırk ayrımcılığının azaltılması çağımızda yaygın olarak kabul edilen değerlerdir ve tüm uluslar bu değerlere saygı göstermelidir. Aynı zamanda öğrencilerin daha aktif olması ve derslere katılımının teşvik edilmesi, bilgi iletişim teknolojilerinin kullanılması ve diğer uluslara karşı önyargısız ve hoşgörülü bir yaklaşımın teşvik edilmesi de bu alanda eğitimcilerin gündeminde olan konulardır (Tekeli 2000; Roberts, 2004).

4. Türkiye'de Tarih Eğitimi Alanında Son Gelişmeler

Bilindiği gibi ülkemizde 2004 yılında ilköğretim ders programları yenilenmiş ve buna paralel olarak yeni ders kitapları yazılmıştır. Aynı şekilde ortaöğretim ders programları da yeniden yazılmış ve geçen yıl itibariyle yeni tarih ders kitaplarının yazımı da tamamlanmıştır. Yenilenen programların temel yaklaşım ve açıklamalar kısımları okunduğunda ilgili literatürde tarih derslerine yönelik eleştiri ve çözüm önerilerinin yenilenen öğretim programlarında göz önüne alındığını görülmektedir. Programların genelinde geçmişte yapılan eleştirilere, sunulan çözüm önerilerine ve uluslararası gelişmelere atıfta bulunmaktadır. Yeni Sosyal Bilgiler dersi programlarında "tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişimi ve gelişimi; ülkemizde de demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, toplumsal cinsiyet alanında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve iş gücünün niteliğinde, yerleşme ve küreselleşme süreçlerindeki değişim ve gelişimleri eğitim sistemimize ve programlarımıza yansıtma" zorunluluğundan bahsedilmektedir (MEB,2005,s.45). Yeni hazırlanan öğretim programlarının "Türkiye'de ve dünyada yaşanan değişimler ve gelişmelerle birlikte, Avrupa Birliği normlarını ve eğitim anlayışını, mevcut programların değerlendirmelerine ilişkin sonuçları ve ihtiyaç analizlerini dikkate alarak" hazırlandığı söylenmektedir (MEB, 2005, s. 45). MEB tarafından kabul edilen yeni Tarih dersi öğretim programlarında da benzer şekilde dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak "öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen,

öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayışın yaşama geçirilmeye çalışıldığı” (MEB,2007) belirtilmiştir. Ayrıca Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin amaçları arasında sayılan ‘Küreselleşen dünyada, siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik olayların çok boyutluluğunu ve karmaşıklığını, farklı bakış açılarıyla inceleyebilmek’ amacı da çağdaş gelişmelere uygun bir yaklaşımdır(MEB, 2008).

Programların detayı incelendiğinde yeni programlarda özellikle Sosyal Bilgiler eğitimiyle ilgili önemli değişiklikler göze çarpmaktadır. Ülkemizde 1998 yılına kadar zorunlu eğitim 5 yıldır. 5 yıllık ilköğretimden sonra 3 yıl orta okul 3 yıl lise eğitimi verilmekteydi. 1998 yılından itibaren zorunlu eğitim 8 yıla çıkarıldı. Bu değişiklikte birlikte daha önce ortaöğretimdeki milli tarih ve milli coğrafya dersleri yerine 6 ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi kondu. Mevcut sistemde tarihle ilgili konular 4. sınıftan itibaren verilen Sosyal Bilgiler dersinin bir parçası haline gelmiştir. 8. Sınıfa kadar ayrı bir tarih dersi yoktur. 8. sınıfta ise Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi adıyla ayrı bir tarih dersi vardır. Zorunlu ilköğretimden sonra isteğe bağlı 4 yıllık bir ortaöğretim programı vardır ve tarih dersleri bu dört yıllık sürede öğretilmektedir.

Sosyal bilgiler eğitimi uzun yıllar boyunca tarih, coğrafya ve vatandaşlık derslerinin bir toplamı olarak ele alınıyor ve tarih üniteleri de Sosyal Bilgiler dersleri içinde veriliyordu. Ancak yeni Sosyal Bilgiler programında ‘tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, siyaset bilimi, hukuk vb. sosyal bilimler ve insan hakları ve vatandaşlık bilgisi konuları toplulaştırılmış olarak ele alınmaktadır’(MEB, 2005). Konular da eskiden olduğu gibi tarih ünitesi, coğrafya ünitesi, insan hakları ve vatandaşlık ünitesi diye ayrı ayrı değil çok yönlü olarak ele alınmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla tarih konuları programda ele alınan kazanım, içerik ve öğrenme alanlarıyla ilişkili olduğu ölçüde ve diğer disiplinlerle birlikte ele alınmaktadır. Denilebilir ki yeni programlarda tarih eğitimini ilgilendiren en köklü değişiklikler Sosyal Bilgiler programında yapılanlardır. Tarih dersi programlarında bu şekilde köklü değişikliklere gidilebildiğini söylemek ise zordur.

Programlarda beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlar temel öğelerine yer verilmiştir. Programda ele alınan bazı beceri, değer ve kavramlara bakıldığında bunların daha önceki programlarla ilgili eksiklik olarak eleştirilen konularda olduğu görülür. Örneğin yeni Sosyal Bilgiler programında yer alan bazı beceriler şunlardır: Eleştirel Düşünme Becerisi, Yaratıcı Düşünme Becerisi, İletişim Becerisi, Araştırma Becerisi, Problem Çözme Becerisi, Karar Verme Becerisi, Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi, Gözlem Becerisi, Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi, Değişim

ve Sürekliliği Algılama Becerisi, Sosyal Katılım Becerisi, Empati Becerisi (MEB, 2005). Tarih programlarında da bu becerilere ilaveten tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerilerine yer verilmiştir (MEB,2007).

Yeni programlarda yine daha önce eksikliği eleştirilen değişim ve süreklilik, kültürel farklılık, birinci elden kaynak gibi kavramlar ve özgürlük, bilimsellik, hoşgörü gibi değerlerin verilmesi gerektiğine de değinilmektedir. Yukarıdaki beceri, kavram ve değerlere değinen yeni programlar, öğrencinin eğitim sürecinde aktif olduğu, bilginin öğrencinin kendisi tarafından yapılandırılmasını savunan yapılandırmacı (*constructivist*) anlayışa dayanmaktadır. Bu yaklaşım karar verici olarak öğrencilerin yetiştirilmesinde bilginin, bir amaç olarak değil, bir problemin çözümünde araç olarak edinilmesini sağlamayı hedeflemektedir.

Programlarda yapılan bu açıklamalar bugüne kadar yapılan eleştiri ve önerilerin dikkate alındığını göstermektedir. Mevcut programlar öğrenci merkezli bir eğitim yürütmek ve yeni programlarda yer alan kazanımların hayata geçirilmesi ve hedeflenen bilgi, beceri, değer, tutum ve alışkanlıkların kazandırılmasının çeşitli etkinliklerle gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Programın verdiği etkinlik örnekleri incelendiğinde mümkün olduğu kadar öğrencileri aktif hale getirmeye çabalayan örneklere yer vermeye çabaladığı göze çarpar. Kitaplara farklı kaynaklar kullanmayı gerektiren etkinlik ve sorular eklenmiş ve yapılandırmacı yaklaşım gereği öğrencinin analiz becerilerine önem vermeye çalışılmıştır. Ayrıca kitaplarda görsel malzeme kullanımının artırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Yeni programlarda MEB, öğretmenleri programdaki hedeflere uygun olmak şartıyla kendi etkinliklerini oluşturma ve uygulama konusunda serbest bırakmaktadır. Öğretmenler mevcut programlardaki etkinlikleri olduğu gibi veya değişiklikler yaparak uygulayabilir, yeni etkinlikler tasarlayabilir.

Yeni programla ilgili açıkladığımız bu gelişmeler olumlu ve ileri adımlar olmakla birlikte uygulamada halen çözülmemiş ve eleştirilen hususlar da yer almaya devam etmektedir. Programlardaki birçok amaç ve kazanım cümlesinin eski programlarda ifade edilen amaç ve hedef cümlelerinin yeni bir dil ve formatla yazıldığı yönünde eleştiriler yapılmaktadır. Tarih dersinin genel amaçlarına bakıldığında ise daha önceki programlarda ifade edilen genel amaçlarla büyük benzerlikler gösterdiği görülmektedir. Ayrıca kazanım sayısının çok fazla olması öğretmenlerin eskiden beri şikayet ettikleri zaman sorununu devam edeceğini gösteriyor. Yapılan yeni bir çalışma öğretmenlerin Tarih derslerinde konu ve bilgi yükünün halen çok fazla olduğunu ve mevcut programla etkinlik temelli ders yapılamayacağını dile

getirdiklerini göstermektedir (Ceylan, 2009). MEB tarafından hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler ve Tarih ders kitapları bu alanda ileri ülkelerin ders kitaplarıyla kıyaslandığında kitaplardaki gelişmelerin yetersiz olduğu ve yeni kitaplarda da eski kitaplardaki eksikliklerin bir kısmının halen var olduğu görülmektedir. Yeni ders kitaplarında da kısmen iyileşmeler gözükmeyle birlikte içerik olarak yoğun, baskı ve görsellik kalitesi uluslararası standartlara göre zayıf kitaplar olduğu görülür. Kitaplarda bir çok görsel kaynak eskiden olduğu gibi yine kitaplara amaçsız bir şekilde dağıtılmış, sadece boşluk doldurmaya yarayan, yaratıcı etkinliklerle desteklenip ilgili konuyla bağlantılandırılmadığı izlenimi vermektedir.

Yeni Tarih dersleri öğretim programlarında açıklanan Tarih derslerinin genel amaçları, Türkiye’de tarih eğitiminde bugüne kadar süren yaklaşımlarda bir süreklilik olduğunu ve amaçlarda köklü bir değişiklik olmadığını göstermektedir. Yeni programlara göre Tarih dersinin genel amaçları şunlardır:

1. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmesindeki yerini kavratarak öğrencilerin laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmasını sağlamak,
2. Geçmiş, bugün ve gelecek algısında tarih bilinci kazandırmak,
3. Türk tarihini ve Türk kültürünü oluşturan temel öge ve süreçleri kavratarak öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde sorumluluk almalarını sağlamak,
4. Millî kimliğin oluşumunu, bu kimliği oluşturan unsurları ve millî kimliğin korunması gerekliliğini kavratmak,
5. Geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurarak millî birlik ve beraberliğin önemini kavratmak,
6. Tarih boyunca kurulmuş uygarlıklar ve yaşayan milletler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak,
7. Türk milletinin dünya kültür ve uygarlığının gelişmesindeki yerini ve insanlığa hizmetlerini kavratmak,
8. Öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek,
9. Tarihin sadece siyasi değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak,
10. Tarih alanında araştırma yaparken tarih biliminin yöntem ve tekniklerini, tarih bilimine ait kavramları ve tarihçi becerilerini doğru kullanmalarını sağlamak,

11. Öğrencilerin farklı dönem, mekân ve kişilere ait toplumlar arası siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz ederek bu etkileşimin günümüze yansımaları hakkında çıkarımlarda bulunmalarını sağlamak,
12. Barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel değerlerin önemini kavratarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlı olmalarını sağlamak,
13. Kendi kültür değerlerine bağlı kalarak farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilmelerini sağlamak,
14. Kültür ve uygarlığın somut olan ya da olmayan mirası üzerinde tarih araştırmaları yaparak çalışkanlık, bilimsellik, sanatseverlik ve estetik değerleri kazandırmak,
15. Öğrencilere, tarihsel anlatıları yazılı ve sözlü ifade ederken Türk dilini doğru ve etkili kullanma becerisi kazandırmaktır (MEB, 2008).

Amaçlarda köklü bir değişikliğe gitmeyen Tarih dersi programlarında içerik alanında da büyük bir değişiklik olmadığını görmekteyiz. Ortaöğretim tarih derslerinde içerik olarak en büyük değişiklik 12. sınıflara konulan Çağdaş Türk ve Dünya tarihi dersidir. Ünite ve konu başlıklarına bakıldığında sadece 12. Sınıf Sosyal Bilimler öğrencilerinin alacağı, programa yeni eklenen Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi hariç konuların yine milli tarih ağırlıklı olduğu Dünya tarihine yeterli yer ayrılmadığı görülür. Ders kitaplarının içeriğine bakmak tarih eğitimiyle ilgili yapılan tartışmaların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir.

4.1. Tarih Derslerinin İçeriği

Bilindiği üzere Türkiye’de bütün ders programları ve ders kitapları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmaktadır. Farklı yayınevleri tarafından hazırlanan kitaplar olsa bile bu kitapların içeriği ve konu başlıkları aynı olmak zorundadır. Türkiye’de ortaöğretim süresi 4 yıldır. Aşağıda öğrencilerin 4 yıl boyunca aldıkları Tarih derslerinin ünite başlıkları ve bu ünitelere ayrılan süreler verilmiştir.

9. sınıfta bütün öğrenciler haftada 2 saat tarih dersi görmektedirler. 9. Sınıf konuları genellikle Osmanlı öncesi Türk tarihi hakkındadır. Giriş ünitesinden sonra Türk tarihi hakkında üniteler öğretilir. Yeni programdaki 9. Sınıf üniteleri ve bu ünitelerin kazanım ve ağırlık oranları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Tarih Dersi 9. Sınıf Üniteleri

Ünite	Kazanım Sayısı	Süre/Ders Saati	Oranı (%)
Tarih Bilimi	9	14	20
Uygarlığın Doğuşu ve İlk Uygarlıklar	6	10	14
İlk Türk Devletleri	8	12	18
İslam Tarihi ve Uygarlığı (13. Yüzyıla Kadar)	7	10	16
Türk İslam Devletleri (10-13. Yüzyıllar)	8	12	18
Türkiye Tarihi (11-13. Yüzyıl)	6	14	14
Toplam	44	72	100

(Kaynak: MEB, 2007)

10. sınıf Tarih dersi öğretim programı haftada 2 ders saati esas alınarak hazırlanmıştır. 10. sınıf Tarih dersi öğretim programı 5 üniteden oluşmaktadır.

Tablo 2. Tarih Dersi 10. Sınıf Üniteleri

Ünite	Kazanım Sayısı	Süre/ ders saati	Oranı (%)
Beylikten Devlete (1300-1453)	9	12	17
Dünya Gücü: Osmanlı Devleti (1453–1600)	16	18	25
Arayış Yılları (XVII. Yüzyıl)	11	12	15
Diplomasi Ve Değişim (XVIII. Yüzyıl)	11	11	15
En Uzun Yüzyıl (1800–1922)	17	11	28
Toplam	64	72	100

(Kaynak, MEB, 2008)

11. sınıflarda tüm öğrencilere haftada 2 saat Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi verilmektedir. Bilindiği gibi bu ders 8. Sınıfta verilen aynı dersin genişletilmiş biçimidir ve ayrıca üniversite eğitiminde de her bölümün birinci yılında da zorunlu derstir. 11. sınıflarda İnkılap Tarihi dersi dışında Sosyal Bilimler bölümü öğrencileri için haftada 4 saatlik bir tarih dersi daha vardır. Bu dersin içeriği ise 'Türk tarihi ve coğrafyasında Türk kültür ve medeniyetine ilişkin unsurlardır'(MEB, 2009).

Tablo 3. Tarih Dersi 11. Sınıf Üniteleri

Ünite	Kazanım sayıları	Süre/Ders Saati	Oranı(%)
Türklerde Devlet Teşkilatı	8	34	25
Türklerde Toplum Yapısı	5	22	15
Türklerde Hukuk	5	22	15
Türklerde Ekonomi	5	22	15
Türklerde Eğitim	5	22	15
Türklerde Sanat	5	22	15
Toplam	33	144	100

(Kaynak: MEB, 2009)

12. sınıflarda ise sadece Sosyal Bilimler bölümü öğrencileri haftada 4 ders saati Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi almaktadırlar. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı 5 üniteden oluşmaktadır.

Tablo 4. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Üniteleri

Ünite	Kazanım sayıları	Süre/Ders Saati	Oranı(%)
20. Yüzyıl Başlarında Dünya	8	28	19
İkinci Dünya Savaşı	6	20	14
Soğuk Savaş Dönemi	9	28	20
Yumuşama Dönemi Ve Sonrası	9	32	22
Küreselleşen Dünya	10	36	25
Toplam	33	144	100

(Kaynak: MEB, 2008b)

Tarih derslerinde okutulan ünitelerin isimlerine bakmak bile içeriğin halen uzun yıllar eleştirildiği gibi milli tarih ağırlıklı olduğu görülür. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersini ise sadece lise öğrencilerinin çok az bir kısmının tercih ettiği Sosyal Bilimler bölümü öğrencilerinin alacak olması önemli bir eksikliklerdir. Kitaplardaki milli tarih konularının 'ulusalci' bir bakış açısıyla mı ele alındığı yoksa programlarda söylendiği gibi farklı perspektifleri dengeli bir şekilde yansıtarak objektif bir bakış açısıyla mı ele alındığı tarih ders kitaplarının ayrıntılı analizini gerektiren başka bir çalışmanın konusudur.

5. Sonuç

Türkiye’de tarih eğitimiyle ilgili temel tartışmaları özetlediğimiz bu bölümde, bu alanda uzun yıllardır benzer sorunlar ve çözüm önerilerinin tartışıldığını gördük. En son 2007 yılından itibaren yenilenen tarih dersi öğretim programı ve ders kitaplarında daha önce yapılan eleştiriler ve uluslararası gelişmeler ışığında değişiklikler yapılmaya çalışıldığı görülmektedir. Ancak mevcut program ve ders kitaplarının incelenmesi bazı eski sorunların halen devam ettiğini göstermektedir. Milli tarih ağırlıklı, aşırı bilgi yüklü bir program halen yürürlüktedir. Etkinlik merkezli ve yapılandırmacı bir eğitime geçilmeye çalışılsa da mevcut ders kitapları ve program bu geçişi kolaylaştıracak yapıda değildir. Öğretmenlerin temel kaygısı halen eskiden olduğu gibi konuları yetiştirmek ve öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamaktır (Ceylan, 2009). Bu kaygılar sınıf içinde tartışmaya dayalı, öğrencilerin analiz ve sentez becerilerini geliştirecek, farklı kaynaklara dayalı ders ve konu işleme şansını azaltmaktadır. Çağdaş Türk ve Dünya tarihi dersinin sadece 12. sınıflar Sosyal Bilimler öğrencileri tarafından alınacak olması da eski programlar zamanında yapılan, öğrencilerin günümüz dünyasındaki gelişmelerin tarihsel kökenlerinden haberi olmadığına dair eleştirilerin halen geçerli olduğunu göstermektedir.

Mevcut eksiklerine karşın yeni program ve ders kitaplarının hazırlanması kuşkusuz olumlu gelişmelerdir. Bu kitapta tarih eğitimiyle ilgili diğer ülkelerdeki deneyimleri aktaran makaleler okunduğunda bu alanda değişim sürecinin kolay olmadığı, köklü değişimlerin uzun yıllar aldığı ve toplumdaki bir çok farklı kesimin ortak çabasını gerektirdiği görülür. Bizimle benzer sorunları yaşamış ülkelerin ortak tecrübelerinden de yararlanarak eğitimle ilgili her kesimin bu alanda yapacağı katkılar ülkemizde tarih eğitiminin niteliklerinin daha tatmin edici düzeye gelmesine yardımcı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akar, I. (1996) Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Temel Özellikleri. *Yeni Türkiye*. Ocak-Şubat 1996, Yıl 2, Sayı 7, .211-218.
- Aktekin, S. (2001a) İngiliz Tarih Eğitiminde Yerel Tarihin Yeri. *İçinde: Celebi, F. (ed.) Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, s.205-212.
- Aktekin, S. (2003) İngiltere’de müzecilik, eğitim ve toplumsal katılım. *Toplumsal Tarih*. Mart, Sayı 111, s.54-57.
- Aktekin, S. (2004) *The Inclusion of Local History in the Secondary History National Curriculum in Turkey: Problems and Potential*. Unpublished doctoral thesis. Nottingham: University of Nottingham, School of Education, UK.
- Akyüz, Y. (1998) Atatürk in Turkish Educational History. In: *10 November 1993 State Ceremony Speeches and ‘Atatürk and Education’ Panel*. Ankara: Atatürk Research Center, pp.47-55.
- Akyüz, Y. (1999) *Türk Eğitim Tarihi: Başlangıçtan 1999’a Kadar*. İstanbul: Alfa Yay.
- Aldrich, R.E. (1984) New History: A Historical Perspective. In Dickinson, A.K., Lee, P.J., Rogers, P.J., (eds.), *Learning History*. London: Heinemann Educational Books, pp.210-224.
- Aslan, E. (2000) Yerel Tarihin Tanımı, Gelişimi ve Değeri. *İçinde: Tarih Yazımında Yeni Yaklaşımlar Küreselleşme ve Yerelleşme*. İstanbul: Tarih Vakfı, s.195-204.
- Aydın, I. (2001) *Osmanlıdan Günümüze Tarih Ders Kitapları*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Behar, B.E. (1992) *İktidar ve Tarih. Türkiye’de Resmi Tarih Tezinin Oluşumu*. İstanbul: Afa Yayıncılık.
- Berkes, N. (1998) *The Development of Secularism in Turkey*. London: Hurst&Company.
- Bourdillon H. (ed.) (1994) *Teaching History*. London and New York: Routledge.
- Cakiroglu, E., and Cakiroglu, J. (2003) Reflections on Teacher Education in Turkey. *European Journal of Teacher Education*, 26(2), pp.253-264.
- Campbell, P.R. (1998) The new history: the Annales school of history and modern historiography. In: Lamount, W. (ed.) *Historical Controversies and Historians*. London: UCL Press. pp.189-199.
- Ceylan, D (2009). *9. Sınıf Yeni Tarih Öğretim Programıyla İlgili Öğretmen Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, KTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Copeaux, E. (1998) *Türk Tarih Tezinden Türk –İslam Sentezine*. İstanbul: TVYY.
- Copeaux, E. (2003) Türkiye’de 1931-1993 Arasında Tarih Ders Kitapları. *İçinde: Köymen, O. (ed.) Tarih Eğitimine Eleştirel Yaklaşımlar*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, s.107-113.
- Çapa, M. (2004). Türkiye’de 1930 Öncesi Tarih Öğretimi. *Toplumsal Tarih*. Eylül, Sayı 129, s.80-87.
- Demircioğlu, I.H. (1999) *Educating Secondary School History Teachers in Turkey and England: A comparative Approach*. Unpublished PhD thesis, The University of Birmingham.
- Dilek, D. (1999) *History in the Turkish Elementary School: Perceptions and Pedagogy*. Unpublished PhD thesis, University of Warwick, Institute of Education.
- Dilek, D. (2001) *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Kabapınar, Y. (1998a) Kredili Sistem ve Lise Tarih Kitapları. İçinde: Özbaran, S. (ed.) *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, s.221-236.
- Kabapınar, Y. (1998b) *A Comparison between Turkish and English History Textbooks: Design, Construction and Usability Issues*. Unpublished EdD thesis, The University of Leeds, School of Education.
- Kaplan, I. (1999) *Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi*. İstanbul: İletisim.
- Kaya, H., Kahyaoglu, D., Cetiner, A., Ozturk, M., and Eren, N. (2001) National Report: Turkey. In: *Improvement of Balkan History Textbooks Project Reports*. İstanbul: The Economic and Social History Foundation of Turkey, pp.156-204.
- Kazamias, A.M. (1966) *Education and the Quest for Modernity in Turkey*. London: George Allen & Unwin Ltd.
- Köstüklü, N. (1997) İngiltere’de Tarih Öğretimi Üzerine Bazı Düşünceler ve Türkiye’deki Tarih Öğretimiyle İlgili Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 8, s.1-22.
- Mardin, S. (1993) Religion and Secularism in Turkey. In: Hourani, A., Houry, P.S., and Wilson, M.C. (ed.) *The Modern Middle East*. London: Tauris, pp.347-374.
- MEB (2005). *Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2007). *Tarih Dersi Öğretim Programı (9.sınıf)*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2008). *Ortaöğretim 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
- MEB (2008b). *Ortaöğretim Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2009). *Ortaöğretim 11. Sınıf Tarih dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millas, H. (1998) (Türkiye’de) Etnosantrik Tarihçiliğin Pratik Sonuçları. İçinde: Özbaran, S. (ed.) *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, s. 131-140.
- Özalp, O. (2000) İlköğretim Okulları ve Liselerde Tarih Eğitimi. İçinde: Tarih Vakfı, *Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, s.4-7.
- Özbaran, S. (ed.) (1998a) *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Özbaran, S. (1998b) Türkiye’de Tarih Eğitimi ve Ders Kitapları Üstüne Düşünceler. İçinde: Berktaş, A. ve Tuncer, C. (ed.) *Tarih Eğitimi ve Tarihte Öteki Sorunu*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, s.61-69.
- Özbaran, S. (2002) Tarih öğretiminin güncel sorunları. *Toplumsal Tarih*, Nisan, Sayı 100, pp.66-68.
- Parmaksızoğlu, I. (1977) İlk ve Orta Öğretimde Tarih. İçinde: *Felsefe Kurumu Seminerleri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, s. 301-303.
- Roberts, M. (ed.) (2004). *After the Wall. History Teaching in Europe since 1989*. Hamburg: Körber- Stiftung.
- Safran, M. (2002) Orta Öğretim Kurumlarında Tarih Öğretiminin Yapı ve Sorunlarına İlişkin Bir Araştırma. *Türk Yurdu*, Mart 2002, Cilt 22, Sayı 175, s.73-79.
- Seber, H. (1998) Atatürk and Westernization in Education. In: *10 November 1993 State Ceremony Speeches and ‘Atatürk and Education’ Panel*. Ankara: Atatürk Research Center, pp.61-66.

- Sylvester, D. (1994) Change and continuity in history teaching 1900-93. **In:** Bourdillon, H. (ed.) *Teaching History*. London and New York: Routledge, pp.9-23.
- Tekeli, İ. (2000) İlköğretim Okulları ve Liselerde Tarih Eğitimi. *İçinde: Tarih Vakfı, Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, s.8-40.
- Tunçay, M. (1977) İlk ve Orta Öğretimde Tarih. *İçinde: Felsefe Kurumu Seminerleri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, s. 276-285.
- Üçyiğit, E. (1977) Okullarımızda Tarih Eğitimi. *İçinde: Felsefe Kurumu Seminerleri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, s.267-275.
- Yavuz, M.H. (1993) Nationalism and Islam: Yusuf Akcura and Uc Tarz-ı Siyaset. *Journal of Islamic Studies*. 4:2. s. 175-207.
- Yetkin, S. (1998) Lise Tarih Kitaplarında İslam. *İçinde: Özbaran, S. (ed.) Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, s. 175-203.