

PAPER DETAILS

TITLE: Lise öğrencilerinin gözünden iyi bir tarih öğretmeni

AUTHORS: Ayse Bestepe,Fatih Yazici

PAGES: 29-48

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3274688>

A good history teacher through the eyes of high school students

Ayşe BEŞTEPE, Fatih YAZICI

Article Type	Research Article
Received	19/07/2023
Accepted	6/11/2023
DOI	https://doi.org/10.17497/tuhed.1329882
Similarity Scan	Done: IThenticate
Ethics Declaration	The compliance of this study, conducted with human participants, with ethical rules was approved by Tokat Gaziosmanpaşa University Social and Human Sciences Ethics Committee (25.04.2023 date, Session: 07, Decision: 07).
Conflict of Interest Statement	The author(s) declares that there is no conflict of interest.
Financing	No external funding was used to support this research.
Copyright and License	2012-2024 © TUHED. This work is published under the CC BY-NC 4.0 license.
Information Note	

A good history teacher through the eyes of high school students

Ayşe BEŞTEPE

ORCID: 0000-0001-6397-7992, E-mail: aysebestepe@gmail.com

Institution: Tokat Gaziosmanpaşa University, Graduate Education Institute, ROR ID: <https://ror.org/01rpe9k96>

Fatih YAZICI

ORCID: 0000-0003-2121-8538, E-mail: fatih.yazici@gop.edu.tr

Institution: Tokat Gaziosmanpaşa University, Faculty of Education, ROR ID: <https://ror.org/01rpe9k96>

Abstract

The qualifications that teachers should possess have become one of the most frequently discussed topics in educational research, especially since Shulman's seminal work. However, despite the transformation in the purpose and content of history teaching since the second half of the 20th century, studies on the qualifications that history teachers should possess are very limited. The purpose of this study was to reveal the qualities that a good history teacher should have based on high school students' views. The case study, one of the qualitative research designs, was utilized in the study. The participants of the research consisted of 108 high school students studying in the 12th grade at two different schools in Tokat city center. The data were collected using an open-ended questionnaire developed by the researchers. The descriptive analysis technique was used to analyze the data. In the research, high school students emphasized the need to enrich the methods used in history lessons and gave many examples of methods and techniques that history teachers can use, such as the use of visual materials, field trips, active learning strategies, and the use of case studies. It is noteworthy that the participants emphasized that history teachers should not be boring and should have high narrative power. According to the participants, a good history teacher should emphasize Turkish history, especially Ottoman and Republican history. They should give importance to the acquisition of national and cultural values in their lessons, and they should ensure this by remaining objective. At the end of the research, it was seen that many of the qualities that students want to see in history teachers are closely related to the responsibilities that contemporary history teaching approaches place on teachers.

Keywords: *history teacher, teacher competencies, student views, teaching history*

Introduction

History teaching in the modern sense began to develop in the mid-19th century with the "romantic" aims of promoting national identity and social cohesion in a world organized as nation-states (Carretero et al., 2013) because history education was an effective strategy for all members of the nation to imagine the uniform stories and symbolic representations necessary for the construction of a nation (Anderson, 2017). Thus, history teaching, which had risen in line with the construction of national identities, had become precisely a "cultural tool" in the service of the construction of national citizenship (Barton, 2001).

The political transformation in the post-World War II world has led many democratic societies to prioritize the education of citizens who can actively participate in social progress and the development of democratic reason rather than citizens who are loyal and obedient to the concepts of nation and power (Carretero & Bermudez, 2012). In addition to this transformation that led to the revision of the social aims of education, developments in the understanding of historiography have led to the redefinition of the aims of history teaching since the 1970s. In addition to promoting social cohesion, students are now expected to use skills such as distinguishing between different historical periods; developing evidence-based critical interpretations; understanding historical causality; relating the past to the present and future; understanding the change and continuity of social relations; analyzing the historical roots of current problems; understanding different perspectives in history courses (Carretero & van Alphen, 2017; Carretero, 2011; Barton & Levstik, 2008;).

Since the mid-twentieth century, history teaching, despite changes in its content and function, has oscillated between the goals of preserving this national identity and efforts to develop historical thinking skills (Demircioğlu, 2010; Dilek, 2007). The tension between these categories of purpose, which are commonly conceptualized in Turkey as disciplinary and extra-disciplinary (Dilek, 2007), has made the competencies that a history teacher should possess even more important because the teacher, together with the relevant curricula and textbooks, is one of the main factors, perhaps the most important one, in the realization of the objectives expected from a course.

The Law on the Teaching Profession, which entered into force on February 14, 2022, defines teaching as "a specialized profession that undertakes education and training and related administrative duties" and emphasizes that teachers are obliged to "perform these duties in accordance with the objectives and basic principles of Turkish National Education and the ethical principles of the teaching profession". However, the same law states the qualifications that teachers should possess under three headings: general culture, special field education, and pedagogical formation/teaching professional knowledge (Teaching Profession Law, 2022). On the other hand, the qualities that teachers should possess, or in other words, teacher competencies, are the subject of a wide debate in the educational literature.

The most comprehensive research on the qualities that teachers should possess was conducted by Shulman (1986, 1987). Shulman (1986) approached teacher qualifications on the basis of knowledge and sought an answer to the question of what a teacher needs to know in order to teach effectively. In this context, Shulman categorized subject matter knowledge, curriculum knowledge, and pedagogical content knowledge, and in his subsequent research, he included four new categories: general pedagogy, students and their characteristics, educational content, and educational goals (Shulman, 1987).

In the General Competencies for the Teaching Profession prepared by the General Directorate of Teacher Training in Turkey in 2017, the concept of teacher competence is defined as "the knowledge, skills and attitudes that teachers should possess in order to fulfill the teaching profession effectively and efficiently" (MEB, 2017: 4). The professional knowledge that teachers should have was expressed as a) field knowledge, b) field education knowledge, c) legislation knowledge, and professional skills as a) planning education and training, b) creating learning environments, c) managing the teaching and learning process, and d) measurement and evaluation. Attitudes and values required by the teaching profession were classified as a) National, spiritual, and universal values, b) approach to students, c) communication and cooperation, and d) personal and professional development (MEB, 2017).

The first study on the qualifications that history teachers should have was carried out by the General Directorate of Teacher Training and Development of the Ministry of National Education and entered into force in 2011 with the title "History Teacher Special Field Competencies" (MEB, 2011). The related study defines history teacher competencies as a) Content Knowledge (To be able to use history methodology; To be able to evaluate the role of events, concepts and people related to Turkish history; To be able to evaluate the role of events, concepts and people related to world history); b) Content Education Knowledge (To be able to analyze the aims and benefits of history education; To be able to evaluate the development of history education in the world and in Turkey; To be able to analyze the psycho-sociological foundations of the historical understanding of adolescents; To be able to apply curricula; To be able to develop and use materials; To be able to participate in class meetings and implement common decisions; To be able to make applications related to first and second-hand sources; To be able to apply reading and writing strategies in history lessons, To be able to associate history lessons with other lessons and the environment; To be able to apply active learning methods and techniques; To be able to monitor and evaluate the development of history learning); c) Attitudes and Values (To be able to have general attitudes and values related to history and history education; To be able to have attitudes and values related to the processing of history lessons; To be able to have attitudes and values towards cultural heritage and historical artifacts) (MEB, 2011).

When the literature on history education is examined, it is seen that the discussion on the qualifications that history teachers should have is dealt with in a narrow framework.

In this context, John (1991), who developed a model proposal based on the studies of Shulman (1986) and Schon (1983), claims that the professional competencies of history teachers are a combination of knowledge and thought. History teachers' knowledge consists of five dimensions: (a) knowledge of history (knowledge of historical events, topics, personalities and concepts); (b) Knowledge of teaching history (knowledge of pedagogical content, curriculum and classroom management); (c) knowledge of institution (knowledge of the institutional fabric of the school, its social environment and student profile); (d) knowledge of education (perspectives, understandings, beliefs and theories about education in general); (e) knowledge of how history is learned (knowledge of the mental processes that affect learning history, determining appropriate teaching and assessment methods).

Stating that history teaching is clearly influenced by the belief system of each teacher, John's (1991) second component of his model of the professional competencies that history teachers should possess, ideology, can be considered in three dimensions: (a) Beliefs (the teacher's views that form the basis of their philosophy of history), (b) Values (the values and principles that underpin the teacher's views on the nature and purpose of education), (c) Attitudes (the teacher's attitude towards history as a subject).

Apart from the model proposed by John (1991), the results of other studies also give clues about the qualities that a good history teacher should possess. For example, according to Çulha Özbaşı (2016), history teachers should be aware that the content they provide to students is not based on final judgments, and they should understand that different historians can bring different perspectives to the same historical event. Therefore, they should approach historical events from a pluralistic perspective by moving away from their individual prejudices. According to Ajayi (2015), a good history teacher should not limit themselves to textbooks but should closely follow the latest developments in history as an academic discipline in order to keep their professional interest alive. History teachers should not be limited to their own field but should cooperate with teachers from other disciplines in order to relate history to other subjects when necessary.

Knowing the field is undoubtedly important. However, it is also important to know that the content is not the whole picture (Grant, 2003). For this reason, teachers should be creative in history lessons (Çulha Özbaşı, 2016) and should know and be able to apply different teaching methods and techniques that they can use. It should also be kept in mind that teaching methods and techniques should change depending on the content to be taught and the interests and needs of the students (Crookall, 1975). Therefore, a good history teacher should know their students, know their strengths and weaknesses (Ajayi, 2015), and organize the learning environment according to their age group and abilities (Çulha Özbaşı, 2016).

The responsibilities that history education literature places on the ideal history teacher show us that history teachers are not passive transmitters of historical knowledge

but professionals who are expected to actively teach a multifaceted and complex content (Karabağ, 2016). However, research on the qualifications or competencies of history teachers or pre-service teachers in Turkey reveals interesting results. For example, in studies conducted on pre-service teachers, participants consider themselves competent in terms of content knowledge (Yıldırım & Yazıcı, 2017), pedagogical content knowledge (Bozkurt, 2015) and technological pedagogical content knowledge (Bozkurt, 2016). This perception of competence of pre-service teachers is not directly reflected on the quality of history lessons when they become history teachers in the future. In a field where many techniques can be used, history teachers mostly use lecture and question-answer techniques (Yeşil, 2010), almost never apply place-based activities such as field trips, see local and oral history studies as a waste of time, and do not give enough space to practices that will activate students such as games, analogies, drama, biography and film use (Bal & Yiğittir, 2011).

Although there are some important studies in the Turkish literature on history teachers' perceptions of efficacy or the reflection of teacher qualifications in the classroom, studies on which qualifications history teachers should have are quite limited. The studies on this subject mostly consist of adapting models of general teacher competencies to history teachers. The only applied study encountered in the Turkish literature was conducted by Demircioğlu and Kekeç (2020), and the opinions of prospective history teachers receiving formation education about the ideal history teacher were taken. This study, aims to reveal the qualities that a good history teacher should have according to high school students, who are the direct subjects of the issue, and who can be considered as the group most affected by teacher qualifications.

Method

Research Pattern

In this study, which aims to examine the views of high school students on the qualities that a good history teacher should have, the case study, one of the qualitative research designs, was utilized. Case studies are studies in which what is characterized as a case (such as an individual, event, subject, phenomenon) is examined in depth (Mcmillan & Schumacher, 2010). The type of case study used in this research is the descriptive case study, which aims to reveal what is characterized as the case in a detailed and realistic way.

Study Group

The compliance of this study with ethical rules was approved by Tokat Gaziosmanpaşa University Social and Human Sciences Ethics Committee (25.04.2023 date, Session: 07, Decision: 07). The participants of the study were composed of 108 high school students studying in two different schools in a city center in the Central Black Sea region. The participants of the research were formed according to the purposive sampling method, and only 12th grade students were included in the study because they had more experience

with history lessons. Of the participants, 57 were female and 51 were male. In the findings section, the real names of the participants were not used and were coded as S1, S2, S3....

Data Collection Tool

The research data were collected with an open-ended questionnaire developed by the researchers. The question form includes 5 questions corresponding to the special teaching methods, content, and value dimensions of history teaching. The necessary literature review was conducted in the preparation of this form. The open-ended questions prepared after the literature review were evaluated by three field experts, two of whom worked in the field of history education and one in the field of social studies education, and the open-ended question form was finalized with the changes made in the context of the comprehensibility of the questions and their suitability for the level of students. The prepared data collection tool was distributed to the participants by the researchers during school hours, and they were asked to answer the questions in written.

Analysis of Data

Descriptive analysis was used to analyze the data. In descriptive analysis, the data obtained are first described systematically and clearly. Then, the described data are explained, interpreted, and some conclusions are reached by establishing cause-effect relationships (Yıldırım & Şimşek, 2011). The data obtained in this study were also categorized and described by the researchers, and direct quotations from participant responses were used to explain these categories.

Results

First of all, in order to determine the teaching methods and techniques that a good history teacher should use to attract students' interest in the lesson according to high school students, the question "How do you think a good history teacher should attract students' interest in the lesson?" was asked and the answers obtained are presented in Table 1.

Table 1

High School Students' Views on How a Good History Teacher Should Conduct the Lesson.

Categories	Participants	f
Use Visual Materials	S1, S4, S7, S10, S12, S16, S19, S24, S27, S28, S30, S32, S38, S39, S40, S45, S47, S50, S51, S54, S58, S59, S60, S62, S67, S69, S70, S72, S73, S74, S75, S80, S82, S85, S86, S102, S104, S106, S107, S108	40
The presentation should not be boring	S3, S5, S8, S9, S17, S19, S31, S32, S35, S36, S38, S42, S44, S48, S53, S57, S58, S59, S63, S69, S70, S72, S73, S77, S78, S81, S83, S90, S99, S101, S105, S107	32

Involve the student in the lesson	S5, S6, S11, S20, S44, S52, S55, S56, S68, S98, S100, S107	12
Conduct Activities	S13, S15, S31, S43, S65, S69, S79, S80, S98, S100	10
Anecdote Telling	S2, S30, S31, S33, S49, S70, S88, S93, S97	9
Conduct Field Trips	S12, S14, S15, S18, S21, S23, S24, S26	8
Endear Themselves	S22, S61, S64, S84, S87, S105	6
Give Examples	S31, S33, S37, S40	4
Linking the Past with the Present	S9, S66, S82	3

As seen in Table 1, high school students emphasized the use of visual materials by history teachers in order to attract attention to the lesson because "Since history is a verbal course, it is a course that students generally get bored. Therefore, supporting the lessons... with different visuals can increase the interest in the lesson" (S51). The visuals suggested by the participants to be used in the lessons range from paintings, photographs, cartoons, movies, documentaries, videos, and animations. Although slides can also be considered within the scope of visual materials, the participants make an important reminder to history teachers: "I think it should be original. It is a bit boring with stereotypical, colorless, non-visual slides" (S16). It is important that the visuals to be used in history lessons have certain qualities. First of all, "these visuals should be interesting and arouse students' curiosity" (S62). For this purpose, history teachers do not even have to use a smart board: "Rather than using the smart board, it can be helpful to create a mind map prepared by the teacher themselves or by the students in the classroom (S60).

The second category that the participants emphasized the most in terms of attracting interest in the lesson was that the teacher's presentation should not be boring¹. It is useful to start explaining this category with S42's important reminder to history teachers: "When explaining historical events, they should realize that the people in front of them are not children in their beds waiting to be told a fairy tale." For this reason, teachers should not use "a monotonous tone of voice". (S5), "He will not speak monotonously" because "History lesson is already a boring lesson for me, and if the teacher is boring, it will be unbearable" (S35).

"I think a good history teacher should teach the lesson standing up rather than sitting down. He should change his tone of voice once in a while" (S77), use "gesture-mimics" (S108), "make eye contact" (S32). "By emphasizing some parts of the lesson themselves, not

¹ It should also be noted that the most used concept of the participants who answered the open-ended question form regarding the history course was "boring/boringness".

by opening slides from the computer" (S63) would have attracted the students' attention more. Therefore, "his style and self-education" (S3) is important at this point. In some historical subjects, on the other hand, it is necessary to teach the content "by making the event live, that is, by animating it instead of just telling it" (S46). "Just as a novel is gripping when it draws you into the event and gives you the feeling that you are in the event, a history teacher should draw us, students, into the event and tell us as if we are living it" (S108).

Another issue emphasized by the participants is related to the active participation of students in the lesson. According to the high school students who participated in the research, history teachers should "be in contact with students" (S37), "ask questions and make students participate in the lesson" and "take the opinions of students" to ensure that the lesson progresses in a "conversational atmosphere" (S5). In this way, what the student learns, "the dialogues that take place in the lesson will remain in the mind" (S68).

The need for history teachers to include activities in their lessons is another category frequently repeated by the participants because "History lesson can be a bit boring because it is a verbal lesson. Therefore, they can teach the lesson not only by telling and talking, but also by adding a little practice. Thus, they can attract the student's attention" (S89). In addition to the activities that can be done in the classroom, out-of-school activities can also be effective in attracting interest in the lesson. In this sense, "field trips" mentioned by the participants can be one of the methods that can be preferred by history teachers because "Organizing trips to historical places can help students at our age to pay more attention. In other words, it will be more memorable by traveling and seeing rather than listening" (S15).

The fact that all these suggestions expressed by the participants increase their interest in history lessons is closely related to another category that is not frequently mentioned by the participants. According to some of the high school students who participated in the study, the most important condition for increasing interest in history lessons is that history teachers should make their students like them. History teachers should "love their students" and approach them "with a smiling face" (S84), "be friends with them and not provoke fear of grades" (S61). The answer of S87, one of the participants, which is evaluated in this category, is a suggestion not only for history teachers but for all teachers: "They should leave aside clichéd and unnecessary practices such as selecting them from the list or doing oral exams unannounced, communicate with the students one-on-one, make them like themselves before trying to make them like the lesson, and include them in the practices without offending them..."

To reveal what the distinctive features of a history teacher should be according to the participants, high school students were asked the question, "What do you think makes a history teacher different from other teachers?". The answers obtained are shown in Table 2.

Table 2

High School Students' Views on What Makes a Good History Teacher Different from Other Teachers

Categories	Participants	f
Must have high expressive power	S5, S9, S11, S13, S34, S41, S43, S44, S45, S47, S48, S51, S64, S68, S73, S95, S108	17
Must be objective	S4, S8, S9, S15, S22, S46, S51, S54, S56, S59, S63, S67, S71, S78, S96, S97	16
Must have a good knowledge of history	S7, S9, S10, S18, S19, S23, S27, S40, S80, S86, S88, S98, S100, S103, S108	15
Must be not boring	S37, S57, S64, S65, S67, S69, S73, S77, S87, S93, S107	11
Must be committed to national values	S28, S38, S55, S72, S78, S79	6
Must include activities	S17, S21, S25, S106	4
Must not avoid questions	S1, S58, S66	3
Must think in multiple ways	S2, S79	2
Must make you love their lesson	S31, S33	2
Must guide the student	S49, S83	2

According to high school students, the main characteristic of a good history teacher that makes them different from other branch teachers is their high power of expression. According to the participants, a good history teacher's "power of expression should be more impressive than other branches" (S68). In history lessons, "since there is a lot of verbal information, they should not explain every detail in the lesson for a long time" and "should not make the students sleepy" (S48). Instead, their narration should be "clear, fluent" (S44) and "in a way that students can understand" (S51), and they should "make better sentences and explain the events clearly" (S43). Of course, it is also important for "breath control" to be "strong" (S5). They should teach the lesson "lovingly, willingly, enthusiastically" (S11) and "in a fun way" (S13). Of course, it is also important that "the conversation is interesting" (S9). Thus, "they should be able to attract the student's attention in the lesson, they should not be passive, they should be self-confident, they should not trivialize the lesson" (S64). S45 explains the reason for all this to us as follows: "History lesson is not an ordinary lesson like other lessons. Because what we learn in the lesson teaches us our past, our history, our ancestors. The history teacher, being aware of this, should tell history from the heart as if he/she is experiencing the events. It should penetrate us".

Another distinguishing feature of a good history teacher is their objectivity. According to the participants, a good history teacher "should be more objective than other branches" (S44). They should "not look at things politically" (S22) and "should not have ridiculous obsessions. They should not enter the class to praise and glorify something" (S71). Instead, "although they have a certain view, they should move away from this view and approach objectively while lecturing" (S59), "They should tell history with all its aspects. They should never be on one side or the side of a person or a society. Thus, students can learn the real history" (S67). However, according to some participants, there is not much objectivity in history teaching in Turkey: "I don't think any social lesson is taught objectively in Turkey. The main purpose is not to teach something but to keep things under control" (S95).

A good history teacher should of course have a good knowledge of history. They should "have a strong memory" (S10), "approach everything in detail" (S7), "read more than other teachers" (S27), and "have lived and seen the past" (S40). In short, they should "know what they are going to teach" better than other teachers because if "the student realizes the flaw in the teacher, the student may lose respect" (S27). If the history teacher has a good knowledge of history, they will not avoid the questions posed to them. "This is history, we can think about it for days, weeks and produce a million questions. The history teacher should answer these questions patiently and satisfy the other person" (S58).

According to some of the participants, one of the distinguishing features of current history teachers is that they are "boring" (S37). According to some participants, "Students' interest may be low due to the current content of the course" (S65). "Many teachers have accepted it as such" (S87). For these reasons, history teachers' "lessons are usually more boring, or there are some who do not teach at all" (S107). A good history teacher, on the other hand, "should choose more entertaining ways of teaching than other teachers," (S65) "without putting their students to sleep in class" (S69, S65).

According to some participants, it is not correct to generalize the characteristics that make a good history teacher different from other branch teachers because "what makes a person different is their personality and it would be wrong to look for the same personality in every teacher" (S16). On the other hand, when compared to other teachers, history teachers "have a special task that can give history consciousness" and "they should be aware of this" (S82).

In order to determine the historical issues that a good history teacher should emphasize according to high school students, the question "What do you think should be the historical issues that a good history teacher should emphasize?" was asked, and the answers obtained were divided into chronological and thematic categories and expressed in Table 3.

Table 3

Historical Issues that a Good History Teacher Should Emphasize According to High School Students

Categories	Participants	f
Chronological		
Ancient Civilizations	S44	1
First Turkic States	S11, S66, S72, S82, S98, S103	6
History of Islam	S28, S47, S63, S70, S72, S77, S102	7
Seljuks	S32	1
Ottoman History	S3, S6, S9, S23, S24, S31, S41, S43, S47, S48, S52, S53, S57, S58, S64, S65, S70, S72, S77, S88, S89, S91, S95, S98, S100	25
Conquest of Istanbul	S28, S38, S39, S45, S59, S63, S102	7
Foundation	S17, S32, S45, S75, S104	5
Collapse	S11, S81, S82, S97, S104	5
Sultans	S16, S24, S44, S59	4
Wars	S6, S16	2
Victories	S17	1
Reforms	S19	1
Education System	S38	1
History of the Republic	S1, S9, S38, S40, S41, S48, S53, S58, S72, S82, S88, S93, S95	13
Atatürk's Life	S6, S26, S30, S34, S55, S70, S78, S79, S80, S84, S91, S94, S99	13
Revolutions	S5, S11, S78, S79	4
Declaration of the Republic	S5, S9	2
Recent History	S3, S59, S71, S89	4
Thematic		
Wars	S7, S16, S42, S62, S92	5
Battle of Malazgirt	S28, S39, S63, S101	4
Balkan War	S11	1
World War I	S7, S11, S27, S32, S44, S55, S59	7
Gallipoli War	S7, S40	2
War of Independence	S7, S11, S34, S37, S48, S55, S58, S59, S81, S99	10
World War II	S50	1
Turkish history	S12, S14, S15, S18, S29, S34, S41, S43, S47, S50, S54, S56, S63	13

Every subject of history	S4, S9, S10, S12, S33, S51, S85, S101	8
Failures	S2, S49, S61, S78, S96	5
Important topics	S74, S87, S102, S107	4
History of different societies	S21, S25, S90	3
Socio-cultural history	S3, S35, S83	3
Topics covered in exams	S60, S107	2
Curriculum is sufficient	S68, S69	2
Any subject that is not rote memorization	S16	1
Entertaining topics	S13	1
Subjects the teacher knows	S14	1

According to the participants, Ottoman history comes to the forefront in the chronological category of the subjects that a good history teacher should emphasize. A total of 43 participants stated Ottoman history and related topics as one of the topics that should be emphasized. According to the participants, "Ottoman history should be emphasized a lot because Turkish youth cannot direct their future without knowing their past" (S64). However, especially the "last periods" of the Ottoman Empire is "a subject that is passed over very quickly in schools" (S82). In addition, according to the participants, the history teacher "should explain the last periods of the Ottoman Empire without ignoring its achievements before" (S81). On the other hand, there are also participants who complain that too much emphasis is placed on Ottoman history: "Pre-Ottoman history should be given as much importance as Ottoman history." A good history teacher "should try to destroy the perception that Turkish history is only about the Ottoman Empire" (S66). However, the number of participants who think this way is extremely small in the general picture. While there were 6 participants who drew attention to the first Turkish states, one participant each pointed to the Seljuk and Ancient Civilizations.

After the Ottoman history, the history of the Republic and related subjects came after the Ottoman history with 28 participants among the subjects that a good history teacher should give the most importance. This is because the period in which there was "the most development... and a great development" was "between 1923 and 1938" (S1). For this reason, "Atatürk's contributions to this country should be emphasized as much as possible" (S30).

When the thematic categories among history topics are analyzed, it is seen that wars occupy an important place in the views of the participants because "it is fun to listen about wars". In this regard, history teachers should have a good command of the details about the wars and should not pass the subject superficially: "No, this war is over, this agreement was made, the articles of this agreement, and so on, and all the interest goes away" (S16). Although "wars" were categorized thematically, some participants emphasized the teaching of specific wars.

Within the thematic categories, many participants thought that history teachers should focus on Turkish history and "introduce Turkish history with all its beauties", while a few participants thought that the history of other societies should also be included. In particular, to understand "how the current most powerful states like the USA got here", the history teacher should "tell us the history of these states down to the smallest detail" (S21).

Some of the participants think that each historical topic should be handled by the teacher "because each topic is interconnected" (S51). Some other participants, on the other hand, stated that important topics that will "shape our lives" (S87) and "shape the future" (S74) should be included in history lessons, and that information that is "useless for us" should be abandoned "from now on" (S87). Some participants, on the other hand, think that more emphasis should be placed on the failures that "when we look back at our history, we say that we should take lessons from this event". Participants with a pragmatist approach to history lessons said that history teachers should focus on "the subjects that appear in the university exam" (S60), while some participants thought that the "curriculum presented for this purpose" was "very successful" (S68).

In the continuation of the study, the high school students were asked the question "In your opinion, which values should a good history teacher help their students acquire and how?". The answers obtained are shown in Table 4.

Table 4

High School Students' Views on the Values that a Good History Teacher Should Acquire and How to Acquire Them

Categories	Participants	f
Values to be Acquired		
National values	S1, S4, S5, S7, S9, S12, S20, S30, S31, S38, S39, S45, S47, S50, S51, S54, S59, S60, S67, S71, S72, S73, S75, S76, S83, S84, S87, S88, S91, S92, S95, S97, S100, S101, S103, S104, S106	35
Cultural values	S9, S12, S14, S15, S20, S32, S34, S36, S72, S65, S66, S77, S94, S95, S97, S99	17
Awareness of history	S33, S37, S55, S78, S79, S81, S82, S88, S91, S108	10
Spiritual values	S21, S25, S31, S35, S38, S42	6
Universal values	S70, S83, S96, S101	4
Moral values	S56, S58, S65, S101	4
Value Acquisition Methods		
By remaining neutral	S6, S7, S8, S9, S34, S59, S66, S77, S88, S104, S107	11
By endearing the past	S11, S58, S64, S74, S75, S88, S101, S104, S105	9
Through their personality traits	S8, S16, S17, S27, S50, S53, S80, S108	8
Recounting sacrifices of the past	S26, S35, S38, S47, S51, S63, S67	7
By making them proud of their past	S29, S39, S54, S56, S67, S97, S105	7
By raising awareness of history	S30, S54, S56, S57, S63, S66	6
Drawing lessons from history	S2, S52, S68, S69, S79	5
By providing role models from history	S12, S40, S78, S82	4

By presenting case studies from history	S12, S24, S62, S70	4
Emphasizing the importance of history	S4, S9, S89, S100	4
Visiting historical sites	S13, S19, S23	3
By raising individuals who question	S3, S6	2

As can be seen in Table 4, most of the participants (f: 35) agree that national values are the most important values that history teachers should impart to their students. History teachers should instill in their students "the love of homeland, nation and the spirit of nationalism" (S47), "the difficulties that our nation experienced in the past should be deeply ingrained in us" (S51) because "it is the duty of history teachers to instill the love of homeland" (T103).

Some participants emphasized cultural values by saying "It should explain the beautiful traditions and customs of our Turkish history" (S36), while others emphasized historical awareness by saying "It should raise students who know and love their history" (S78). A few participants emphasized universal values. A good history teacher "should not instill strange ideas such as the highest race is their own race. We killed them in that war, they died like that in this war and wars should not be told as something beautiful" (S96), "We should gain the values of tolerance and labor" (S101). According to T85, who looks at the issue from a different perspective, history teachers "do not need to impart values. It is enough for them to explain the lesson."

The question of how a good history teacher should help their students acquire values was one of the questions that the participants had the most difficulty answering during the interviews. Many participants could not answer this question. Among the answers given, it is noteworthy that the impartial attitude of the history teacher can be effective in the process of imparting values to students. According to the participants, a good history teacher should "first of all be objective" (S107) in order to help students acquire certain values. They should "make objective comments rather than their own views" (S104), "should not include their own political views" in the lesson, "and should respect other views. They should pay attention to this while lecturing" (S107).

According to some of the participants, a good history teacher makes students love their past and thus, they gain value. A good history teacher should first of all "make students love history. Students should participate in history lessons with love" (S11). But this love may not always cover all history subjects: "They should make them love all subjects related to Turks" (S88). A good history teacher can not only make students love their past but also emphasize the importance of the past. For this reason, the teacher should make the students feel that "those who do not know their past cannot build their future" (S4) and that they cannot "give direction to the future" (S89).

The personality traits of the history teacher are undoubtedly important in the process of imparting values to students. A history teacher can only impart values to their students by being "sincere" (S27) "smiling" and "close" to their students (S80), and "explaining carefully without breaking hearts" (S50). In other words, "they should teach in a warm way

like a friend, not like I am a teacher and you have to listen to me" (S53). In addition, "they should first know the values themselves so that they can explain them to others. Otherwise, nothing they tell will work" (S108).

It is important for the history teacher to talk about the sacrifices of the past in terms of the social aspect of the value. For this reason, the history teacher should "process the difficulties that our nation experienced in the past deeply into us" (S35). Beyond these difficulties, "they should teach the struggles this homeland was won as a result of and how many martyrs were given while winning it" (S63). Students can be taught that "Turks are in unity and solidarity despite many wars" (S51), and thanks to this unity and solidarity, students can gain "the consciousness of solidarity... by taking advantage of their resistance against enemies" (S47).

According to the participants, it is an important part of value education that history teachers make students proud of their past. A good history teacher should teach their students that "our history is very bright" (S67), "what their ancestors have achieved in the past" (S55) and thus "we should be proud of it as a value" (S67). In addition, the teacher should "explain the beauties of the glorious Turkish history in a completely correct way" (S29) and talk about the "victories in our glorious history, the beautiful traditions and customs of our Turkish history" (S97). In this way, the student should "make them feel that they are Turkish" (S39).

Conclusion

In this study, it was tried to reveal what qualities a good history teacher should have according to high school students. The qualities that a good history teacher should have are discussed under the subheadings of the methods they should use in their lessons, which historical topics they should emphasize, what makes them different from other teachers, and the values they should impart to their students and how they can impart them.

When asked how a good history teacher should conduct their lessons and which methods or techniques they should use, high school students emphasized the need to enrich the methods used in history lessons. While the participants gave many examples of methods and techniques that history teachers can use, such as educational activities, field trips, active learning strategies, and the use of case studies, the most frequently repeated one was the use of visual materials. It is known that the use of visual materials in history lessons has many advantages, such as concretization, increasing motivation, attracting attention, providing permanent learning, perceiving change and continuity, developing emotional reactions, and developing imagination (Akbaba, 2016; Demircioğlu, 2010). However, a teaching environment enriched in terms of visual tools can be effective in responding to the differentiated expectations of today's youth called Generation Z. Because it is not difficult to understand that the learning styles of a generation born and raised in a digital age are different from previous generations (Somyürek, 2014). For this reason, traditional learning methods are not sufficient to attract their attention as in previous generations. Therefore, it

has been frequently stated by students that the lecture method, which is one of the leading traditional teaching methods, is quite boring. However, studies in the field of history teaching show us that most history teachers teach all or a significant part of their lessons through lectures (Nalbantoğlu, 2019; Genç, 2016; Ulusoy, 2009) and do not know what active learning methods and techniques are (Akhan, 2022). History teachers use methods and techniques such as drama, field trips, case studies, and the use of visuals, which are now almost traditional teaching methods, in a very limited way (Nalbantoğlu, 2019), and digital tools are almost never used (Okumuş, 2019). Therefore, history teachers are unable to meet the expectations and interests of their students in terms of the methods and techniques they use in their lessons, and history learning in Turkey continues to be a matter of memorization.

When asked what makes a good history teacher different from other teachers, high school students emphasized that history teachers should not be boring and should have a high power of expression. This situation can be considered as a result of the fact that history teachers mostly teach their lessons based on the lecture method as mentioned above. Under this heading, students also elaborated on what teachers who prefer the lecture method could do to make their lessons more lively. Having a good knowledge of history, which is another responsibility that the students in the study attribute to history teachers as a distinctive feature, is again the result of a teacher-centered teaching approach. As a matter of fact, in the study conducted by Er Tuna (2019), most of the high school students and in the study conducted by Çulha Özbaş and Aktekin (2013), most of the prospective teachers defined history teachers as "omniscient". In this study, none of the students mentioned the responsibilities of history teachers such as providing skills, encouraging students to think and research, and creating opportunities for students to create their own historical constructs. This is because students, who mostly encounter traditional teaching methods in history lessons, are not aware that history teachers also have such responsibilities.

When the historical topics that a good history teacher should emphasize according to high school students are examined, it is seen that topics related to Turkish history are predominant, and within these topics, Ottoman history comes first, followed by the history of the Republic. Very few students think that the history of different societies should also be emphasized. It is possible to think that this situation is closely related to the tradition of historiography in Turkey. In history departments in Turkey, courses related to Turkish history have a predominant place, while world history subjects have a limited place (Erkan, 2011). Within Turkish history, the fact that subjects related to Ottoman history (with its institutions, economy, society, culture, modernization, diplomacy, writing, etc.) are the most common subjects in almost all history departments (Gündüz, 2011) has significantly shaped not only the tradition of historiography in Turkey but also the understanding of history teaching. Since the 1980s, the place allocated to world history in curricula has decreased, and world history has been handled within a narrow framework such as European history (Öztürk, 2016). For students who learn history through curricula based on

this understanding, it should be natural that the first thing that comes to mind when it comes to historical content is Turkish and Ottoman history.

When asked what values a good history teacher should help students acquire and how they should acquire them, most of the high school students emphasized national and cultural values, while some students prioritized spiritual and moral values. Only a few students mentioned universal values. It can be said that history teachers' approach to values limits students' perceptions on this issue. In fact, studies show that the values that both history teachers and prospective teachers give importance and priority are national values (Yıldırım, 2018; Tokdemir, 2007). However, history lessons are a favorable teaching area for the transfer of universal values as well as national values (Demircioğlu & Tokdemir, 2008). In the current history curriculum, ten core values that students can acquire through history lessons are identified and only one of them (patriotism) is directly related to the national values expressed by high school students (MEB, 2022). This situation shows both that the history curriculum does not sufficiently achieve its objectives regarding the acquisition of values and that history teachers consider the process of value transfer within a narrow framework.

In the process of gaining values, the issue of the history teacher remaining "objective" comes to the forefront in the views of high school students. History is a field that cannot be approached objectively due to its nature. However, history teachers are not expected to reflect their own singular point of view to their students. Within the framework of contemporary history teaching, the teacher should create a student-centered teaching environment and allow students to form their own perspectives on historical issues (Kabapınar, 2019).

Throughout the research, high school students expressed many qualities that a good history teacher should possess. Many of these qualities that students want to see in history teachers are highly related to the responsibilities that contemporary history teaching approaches place on teachers. Considering that most of the students idealize a history teacher based on the deficiencies they see in their own teachers, a pessimistic picture emerges about the qualifications of history teachers. Because theoretically, history curricula have been organized according to the constructivist approach and thus the basic principles of contemporary history teaching since 2007, but in practice, it is difficult to say that history teachers have adapted to this approach and met what is expected of them.

Statement of Contribution: The authors contributed equally to the study.

Support and Appreciation Statement: No external funding was used to support this research.

Conflict of Interest Statement: The authors declare that there is no conflict of interest.

References

- Ajayi, A. O. (2015). Towards effective teaching and learning of history in Nigerian secondary school. *International Journal of Recent Research in Social Sciences and Humanities*, 2(2), 137-142.
- Akhan, O. (2022). Tarih öğretmenlerinin derslerinde aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanmalarına yönelik deneyimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 26(2), 431-444.
- Anderson, B. (2017). *Hayali cemaatler: Milliyetçiliğin kökenleri ve yayılması*. Metis.
- Bal, M. S., & Yiğittir, S. (2011). Tarih ve sosyal bilgiler derslerinde uygulanan etkinliklerin yöntem ve teknikler açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 18, s. 137-151.
- Barton, K. C. (2001). A sociocultural perspective on children's understanding of historical change: Comparative findings from Northern Ireland and the United States. *American Educational Research Journal*, 38(4), s. 881-913.
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2008). History. In J. Arthur, C. Hahn, and I. Davies (Edt.), *Handbook of education for citizenship and democracy* (s. 355-366). Sage.
- Bozkurt, N. (2015). Tarih öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Uşak Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), s. 65-86, Doi: 10.12780/uusbd.38966
- Bozkurt, N. (2016). Tarih öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisine yönelik özgüvenlerinin belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), s. 153- 167.
- Carretero, M. (2011). *Constructing patriotism: Teaching history and memories in global worlds*. IAP.
- Carretero, M., & Bermudez, A. (2012). Constructing histories. In J. Valsiner (Edt.), *Oxford handbook of culture and psychology* (s. 625-646). Oxford University.
- Carretero, M., & van Alphen, F. (2017). History, collective memories or national memories? How the representation of the past is framed by master narratives. In B. Wagoner (Edt.), *Oxford handbook of culture and memory* (s. 283-304). Oxford University.
- Carretero, M., Asensio, M., & Rodríguez Moneo, M. (2013). *History education and the construction of national identities*. IAP.
- Crookall, R. E. (1975). *Handbook for history teachers in Africa*. Evans.
- Çulha Özbaş, B. (2016). İyi bir tarih öğretmenin nitelikleri. M. Safran (Edt.), *Tarih nasıl öğretilir?* (s. 431-436). Yeni İnsan.
- Çulha Özbaş, B., & Aktekin, S. (2013). Tarih öğretmen adaylarının tarih öğretmenliğine ilişkin inançlarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 211-228.

- Demircioğlu, E., & Kekeç, M. (2020) Tarih pedagoji programı öğrencilerinin ideal tarih öğretmeniyle ilgili görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 13(72), 599-609.
- Demircioğlu, İ. H. (2010) *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Anı.
- Demircioğlu, İ. H., & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Dilek, D. (2007) *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Nobel.
- Er Tuna, Y. (2019). Lise öğrencilerinin gözüyle tarih öğretmeni: Bir metafor analizi. *Turkish History Education Journal*, 8(2), 562-588. <http://doi.org/10.17497/tuhed.587661>
- Erkan, S. (2011). Üniversitelerdeki tarih öğreniminin bugünkü durumu. M. Öz (Edt.), *Cumhuriyet döneminde Türkiye’de tarihçilik ve tarih yazıcılığı* (s. 237-289). Türk Tarih Kurumu.
- Genç, İ. (2016). *Tarih uygulama öğretmenlerinin kullandıkları öğretim stratejilerinin değerlendirilmesi: Tarih öğretmen adaylarının görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Grant, S. G. (2003). *History lessons: Teaching, learning, and testing in U.S. High school classrooms*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Gündüz, T. (2011). Tarih bölümlerinin programlarına dair. M. Öz (Edt.), *Cumhuriyet döneminde Türkiye’de tarihçilik ve tarih yazıcılığı* (s. 227-236). Türk Tarih Kurumu.
- John, P. (1991). The professional craft knowledge of the history teacher. *Teaching History* 64, s. 8-12
- Kabapınar, Y. (2019) Kanıt temelli öğrenme: Tanım, kapsam, yaklaşımlar. Y. Kabapınar (Edt.), *Kimlik Belirleyen Derslerde Kanıt Temelli Öğrenme* (s. 29-54). Pegema.
- Karabağ, G. (2016). Tarih öğretmenin mesleki becerilerini şekillendiren unsurlar. In M. Safran (Edt.), *Tarih nasıl öğretilir?* (s. 437-440). Yeni İnsan.
- McMillan, J. H. ve Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry*. London: Pearson.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2011). *Tarih öğretmeni özel alan yeterlikleri*. Millî Eğitim Bakanlığı. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13160709_TARYH.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). Ortaöğretim Tarih Dersi (9. 10. ve 11. Sınıflar) Öğretim Programı. Millî Eğitim Bakanlığı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1223>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Millî Eğitim Bakanlığı. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETME_NLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf
- Nalbantoğlu, A. (2019). Tarih öğretmenlerinin derslerde kullandıkları yöntem-teknikler hakkındaki görüşleri Erzurum ili örneği. *Journal of Institute of Economic Development and Social Researches*, 5 (18), s. 181-194.

- Okumuş, O. (2019). Tarih öğretiminde sosyal medya ortamlarının kullanımına ilişkin tarih öğretmenlerinin görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 8(2), s. 499-535.
- Öztürk, İ. H. (2016) Avrupa tarihi konularının öğretimi. M. Safran (Edt.), *Tarih nasıl öğretilir?* (s. 371-378). Yeni İnsan.
- Schon, D. (1983) *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), s. 4-14. <http://doi.org/10.3102/0013189X015002004>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), s. 1-22. <http://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Somyürek, S. (2014). Öğretim sürecinde Z kuşağının dikkatini çekme: Artırılmış gerçeklik. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4 (1), s.63-80. <http://doi.org/10.17943/etku.88319>
- Teaching Profession Law. (2022, 3 Şubat). 7354 Sayılı Kanun. Resmî Gazete (Sayı: 31750).
- Tokdemir, M. A. (2007). Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Ulusoy, K. (2009). Öğretmen adaylarının, okul deneyimindeki uygulama öğretmenlerinin tarih konularını işleyişleri ile ilgili görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 1-17.
- Yeşil, R. (2010). Tarih derslerinde yapılan bazı öğretim uygulamalarına göre öğrencilerin öz ilgi ve öz yetenek algıları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 63-80.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldırım, T. (2018). Tarih öğretmen adaylarının programdaki değerlere ilişkin değer hiyerarşileri, gerekçeleri ve önerileri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 296-320. <http://doi.org/10.26466/opus.404219>
- Yıldırım, T., & Yazıcı, F. (2017). Tarih alan yeterlik algısı ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Studies* 12(17), s. 589-604. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11836>

Lise öğrencilerinin gözünden iyi bir tarih öğretmeni

Ayşe BEŞTEPE

ORCID: 0000-0001-6397-7992, E-posta: aysebestepe@gmail.com

Kurum: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, ROR ID: <https://ror.org/01rpe9k96>

Fatih YAZICI

ORCID: 0000-0003-2121-8538, E-posta: fatih.yazici@gop.edu.tr

Kurum: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ROR ID: <https://ror.org/01rpe9k96>

Öz

Öğretmenlerin hangi niteliklere sahip olması gerektiği, özellikle Shulman'ın milat niteliğindeki çalışmalarıyla birlikte eğitim araştırmalarının sıkça tartışılan konularından biri haline gelmiştir. Fakat tarih öğretiminin amaç ve içeriğinde, 20. yüzyılın ikinci yarısından bu yana yaşanan dönüşüme rağmen, tarih öğretmenlerinin sahip olması gereken niteliklere dair yapılan çalışmaların son derece sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmada lise öğrencilerine göre, iyi bir tarih öğretmenin sahip olması gereken niteliklerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasından yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Tokat il merkezinde yer alan iki farklı ortaöğretim kurumunun 12. sınıflarında öğrenim gören 108 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen açık uçlu soru formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler ise betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırmada lise öğrencileri, tarih derslerinde kullanılan yöntemlerin zenginleştirilmesi gerektiğine vurgu yapmış, tarih öğretmenlerinin kullanabilecekleri yöntem ve tekniklere; görsel materyal kullanımı, alan gezileri, aktif öğrenme stratejileri, örnek olay kullanımı gibi pek çok örnek vermişlerdir. Katılımcılar tarafından tarih öğretmenlerinin sıkıcı olmaması ve anlatım gücünün yüksek olması gerektiğine yapılan vurgu ise dikkat çekmektedir. Katılımcılara göre iyi bir tarih öğretmeni içerikte Türk tarihine, özellikle de Osmanlı ve Cumhuriyet tarihine ağırlık vermelidir. Derslerinde ulusal ve kültürel değerlerin kazandırılmasına önem vermeli, bunu da tarafsız kalarak sağlamalıdır. Araştırma sonunda öğrencilerin tarih öğretmenlerinde görmek istedikleri niteliklerin pek çoğunun, çağdaş tarih öğretim yaklaşımlarının öğretmenlere yükledikleri sorumluluklarla yakından ilişkili olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: tarih öğretmeni, öğretmen yeterlikleri, öğrenci görüşleri, tarih öğretimi

Giriş

Modern anlamda tarih öğretimi, 19. yüzyılın ortalarında, ulus-devletler olarak örgütlenmiş bir dünyada, ulusal kimliği ve sosyal uyumu teşvik etmek gibi "romantik" amaçlarla gelişmeye başlamıştır (Carretero vd., 2013). Çünkü bir ulusun inşası için gerekli görülen tek tip hikâyelerin ve sembolik temsillerin, ulusun bütün üyelerince hayal edilebilmesi için tarih eğitimi, etkili bir stratejiydi (Anderson, 2017). Böylelikle ulusal kimliklerin inşasına bağlı olarak yükselen tarih öğretimi, ulusal vatandaşlık inşasının hizmetinde tam olarak "kültürel bir araç" haline gelmişti (Barton, 2001).

II. Dünya Savaşı sonrasında dünyada yaşanan siyasal dönüşüm, demokratik toplumların birçoğunda ulus ve iktidar kavramlarına sadakat ve itaatle bağlı yurttaşlar yerine toplumsal ilerlemeye ve demokratik aklın gelişimine etkin katılım sağlayabilen yurttaşların yetiştirilmesine öncelik verilmesini sağlamıştır (Carretero ve Bermudez, 2012). Eğitimin toplumsal amaçlarının gözden geçirilmesini sağlayan bu dönüşümün yanında, tarihyazım anlayışında meydana gelişmeler, 1970'li yıllardan itibaren tarih öğretiminin amaçlarının da yeniden belirlenmesine neden olmuştur. Tarih derslerinde artık sosyal uyumun teşvik edilmesinin yanı sıra öğrencilerden farklı tarihsel dönemleri birbirinden ayırma; kanıta dayalı eleştirel yorumlar geliştirme; tarihsel nedenselliği anlama; geçmiş, bugün ve gelecekle ilişkilendirmek; toplumsal ilişkilerin değişim ve sürekliliğini anlama; güncel sorunların tarihsel kökenlerini analiz etme; farklı bakış açılarını anlama gibi becerileri kullanması beklenmektedir (Carretero & van Alphen, 2017; Carretero, 2011; Barton & Levstik, 2008).

İçerik ve işlevinde yaşanan değişime rağmen tarih öğretimi, yirminci yüzyılın ortalarından bu yana, bu ulusal kimliği koruma hedefleri ile tarihsel düşünme becerilerini kazandırma çabaları arasında gidip gelmektedir (Demircioğlu, 2010; Dilek, 2007). Türkiye'deki yaygın kavramsallaştırmayla disiplin içi ve disiplin dışı şeklinde tanımlanan (Dilek, 2007) bu amaç kategorileri arasında yaşanan gerilim, bir tarih öğretmenin sahip olması gereken yeterlikleri daha da önemli hale getirmiştir. Çünkü öğretmen, ilgili öğretim programları ve ders kitaplarıyla birlikte, bir dersten beklenen amaçların gerçekleşmesinde başat etkenlerden biri, belki de en önemlisidir.

14 Şubat 2022 tarihinde yürürlüğe giren Öğretmenlik Meslek Kanunu'nda öğretmenlik, "eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanmış ve öğretmenlerin bu görevlerini "Türk Millî Eğitiminin amaçları ve temel ilkeleri ile öğretmenlik mesleği etik ilkelerine uygun olarak ifa etmekle" yükümlü olduğu vurgulanmıştır. Bununla birlikte aynı kanun, öğretmenlerin sahip olması gerek nitelikleri genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon/öğretmenlik meslek bilgisi şeklindeki üç başlık altında ifade eder (Öğretmenlik Meslek Kanunu, 2022). Buna karşın öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler ya da bir başka deyişle öğretmen yeterlikleri, eğitim literatüründeki geniş bir tartışmanın konusudur.

Öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler konusundaki en kapsamlı araştırmalar Shulman (1986, 1987) tarafından yürütülmüştür. Shulman (1986) öğretmen niteliklerine bilgi temelinde yaklaşmış ve bir öğretmenin, dersini etkin bir şekilde yapabilmek için neleri bilmesi gerektiği sorusuna cevap aramıştır. Bu kapsamda konu alan bilgisi, müfredat bilgisi ve pedagojik alan bilgisi şeklindeki bir sınıflandırmaya giden Shulman, sonraki araştırmasında ise genel pedagoji, öğrenciler ve özellikleri, eğitimsel içerikler ve eğitimsel amaçlar olmak üzere dört yeni kategoriye sınıflandırmasına dâhil etmiştir (Shulman, 1987).

Türkiye’de 2017 yılında Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri’nde öğretmen yeterliği kavramı öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2017: 4). Öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki bilgi; a) alan bilgisi, b) alan eğitimi bilgisi, c) mevzuat bilgisi şeklinde mesleki beceriler ise; a) eğitim öğretimi planlama, b) öğrenme ortamları oluşturma, c) öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, d) ölçme ve değerlendirme olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği tutum ve değerler de; a) Milli, manevi ve evrensel değerler, b) öğrenciye yaklaşım, c) iletişim ve işbirliği, d) kişisel ve mesleki gelişim olarak sınıflandırılmıştır (MEB, 2017).

Tarih öğretmenlerinin sahip olması gereken niteliklere dair ilk çalışma ise Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmüş ve “Tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri” başlığıyla 2011 yılında yürürlüğe girmiştir (MEB, 2011). İlgili çalışma tarih öğretmeni yeterliklerini a) Alan Bilgisi (Tarih metodolojisini kullanabilme; Türk tarihi ile ilgili olay, kavram ve kişilerin rolünü değerlendirebilme; Dünya tarihi ile ilgili olay, kavram ve kişilerin rolünü değerlendirebilme); b) Alan Eğitimi Bilgisi (Tarih eğitiminin amaçlarını ve yararlarını analiz edebilme; Dünyada ve Türkiye’de tarih eğitiminin gelişimini değerlendirebilme; Ergenlik çağındaki gençlerin tarihsel anlayışlarının psiko-sosyolojik temellerini analiz edebilme; Öğretim programlarını uygulayabilme; Materyal geliştirebilme ve kullanabilme; Zümre toplantılarına katılarak ortak kararları uygulayabilme; Birinci ve ikinci elden kaynaklarla ilgili uygulamalar yapabilme; Tarih derslerinde okuma ve yazma stratejilerini uygulayabilme, Tarih dersini diğer derslerle ve çevreyle ilişkilendirebilme; Aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini uygulayabilme; Tarih öğrenmenin gelişimini izleyebilme ve değerlendirebilme); c) Tutum ve Değerler (Tarih ve tarih eğitimi ile ilgili genel tutum ve değerlere sahip olabilme; Tarih dersinin işlenmesi ile ilgili tutum ve değerlere sahip olabilme; Kültürel miras ve tarihi eserlere yönelik tutum ve değerlere sahip olabilme) şeklindeki üç temel kategori ve yeterlik alanlarına ayırmıştır (MEB, 2011).

Tarih eğitime dair literatür incelendiğinde, tarih öğretmenlerinin sahip olması gereken niteliklere ilişkin tartışmanın dar bir çerçevede ele alındığı görülmektedir. Bu

kapsamda Shulman (1986) ve Schon'un (1983) çalışmalarını temel alarak bir model önerisi geliştiren John (1991), tarih öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin, bilgi ve düşüncenin bir bileşimi olduğunu iddia eder. Tarih öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi, beş boyuttan oluşmaktadır: (a) Tarih bilgisi (tarihsel olaylar, konular, kişilikler ve kavramlar hakkındaki bilgiler); (b) Tarih öğretimi bilgisi (pedagojik içerik, öğretim programı ve sınıf yönetimine dair bilgiler); (c) Kurum bilgisi (görev yapılan okulun kurumsal dokusuna, ait olduğu sosyal çevreye ve öğrenci profiline ilişkin bilgi); (d) Eğitim bilgisi (genel olarak eğitime ilişkin bakış açıları, anlayışlar, inançlar ve teoriler); (e) Tarihin nasıl öğrenildiği bilgisi (tarih öğrenmeye etki eden zihinsel süreçler, uygun öğretim ve değerlendirme yöntemlerini belirlemeye ilişkin bilgiler).

Tarih öğretiminin, her bir öğretmenin sahip olduğu inanç sisteminden açıkça etkilendiğini belirten John'un (1991), tarih öğretmenlerinin sahip olması gereken mesleki yeterliklere ilişkin modelinin ikinci bileşeni olan düşünceyi, üç boyutta ele almak mümkündür: (a) İnançlar (öğretmenin, tarih felsefesinin de temelini oluşturan görüşleri), (b) Değerler (öğretmenin, eğitimin doğasına ve amacına yönelik görüşlerine dayanak oluşturan değer ve ilkeler), (c) Tutumlar (öğretmenin, bir ders olarak tarihe yönelik tutumu).

John'un (1991) önerdiği model dışında farklı araştırma sonuçları da iyi bir tarih öğretmenin sahip olması gereken niteliklere dair ipuçları vermektedir. Örneğin Çulha Özbaş'a (2016) göre tarih öğretmeni, öğrenciye kazandırdığı içeriğin nihai yargılar üzerine kurulu olmadığını farkında olmalı, aynı tarihsel olaya farklı tarihçilerin farklı bakış açıları getirebileceğini kavramalıdır. Bu nedenle tarihsel olaylara, bireysel önyargılarından uzaklaşarak çoğulcu bir perspektiften yaklaşmalıdır. Ajayi'ye (2015) göre iyi bir tarih öğretmeni, kendisini yalnızca ders kitaplarıyla sınırlandırmamalı, mesleki ilgisini canlı tutabilmek için akademik bir disiplin olarak tarihteki en son gelişmeleri yakından takip etmelidir. Tarih öğretmeni sadece kendi alanıyla yetinmemeli, gerektiğinde tarihi, diğer konularla ilişkilendirebilmek için, farklı branşlardan öğretmenlerle işbirliği içinde olmalıdır.

Alanı bilmek şüphesiz önemlidir. Fakat içeriğin, resmin tamamı olmadığını da bilmek gerekir (Grant, 2003). Bu nedenle öğretmenler, tarih derslerinde yaratıcı olmalı (Çulha Özbaş, 2016), kullanabilecekleri farklı öğretim yöntem ve tekniklerini bilmeli ve uygulayabilmelidir. Ayrıca öğretim yöntem ve tekniklerinin; öğretilecek içeriğe, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına bağlı olarak değişmesi gerektiği de unutulmamalıdır (Crookall, 1975). Bu nedenle iyi bir tarih öğretmeni, öğrencilerini tanımalı, güçlü ve zayıf yanlarını bilmeli (Ajayi, 2015), öğrenme ortamını onların yaş grubuna ve yeteneklerine göre düzenlemelidir (Çulha Özbaş, 2016).

Tarih eğitimi literatürünün, ideal bir tarih öğretmenine yüklediği sorumluluklar bize göstermektedir ki tarih öğretmenleri, tarihsel bilginin pasif aktarıcıları değil, çok yönlü ve karmaşık bir içeriği aktif bir şekilde öğretmesi beklenen profesyonellerdir (Karabağ, 2016).

Fakat Türkiye’de tarih öğretmenlerinin veya öğretmen adaylarının nitelikleri ya da yeterlikleri üzerine yapılan araştırmalar, ilginç sonuçları ortaya koymaktadır. Örneğin öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmalarda katılımcılar alan bilgisi (Yıldırım ve Yazıcı, 2017), pedagojik alan bilgisi (Bozkurt, 2015) ve teknolojik pedagojik alan bilgisi konusunda kendilerini yeterli olarak görmektedir (Bozkurt, 2016). Öğretmen adaylarının bu yeterlik algısı, ilerleyen süreçte tarih öğretmeni olduklarında ise tarih derslerinin niteliğine doğrudan yansımamaktadır. Zira birçok tekniğin kullanılabileceği bir alanda tarih öğretmenleri çoğunlukla anlatım ve soru-yanıt tekniğinin kullanılmakta (Yeşil, 2010), alan gezileri gibi yer temelli etkinliklere hemen hemen hiç uygulamamakta, yerel ve sözlü tarih çalışmalarını zaman kaybı olarak görmektedir; oyun, benzetişim, drama, biyografi ve film kullanımı gibi öğrenciyi aktifleştirecek uygulamalara yeterince yer verilmemektedir (Bal ve Yiğittir, 2011).

Tarih öğretmenlerinin yeterlik algıları ya da öğretmen niteliklerinin sınıf içine yansımalarına dair Türkçe literatürde önemli bazı çalışmalar yapılmış olmasına karşın, tarih öğretmenlerinin hangi niteliklere sahip olması gerektiğine ilişkin çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu konuda yapılan çalışmalar ise daha çok, genel öğretmen yeterliklerine ilişkin modellerin, tarih öğretmenlerine uyarlanmasından oluşmaktadır. Türkçe literatürde karşılaşılan tek uygulamalı çalışma ise Demircioğlu ve Kekeç (2020) tarafından yürütülmüş, formasyon eğitimi alan tarih öğretmeni adaylarının, ideal tarih öğretmeni ile ilgili görüşleri alınmıştır. Bu çalışmada ise, konunun doğrudan öznesi olan ve öğretmen niteliklerinden en çok etkilenen grup olarak değerlendirebileceğimiz lise öğrencilerine göre, iyi bir tarih öğretmenin sahip olması gereken niteliklerin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Lise öğrencilerinin, iyi bir tarih öğretmenin sahip olması gereken niteliklere ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasından yararlanılmıştır. Durum çalışması, durum olarak nitelendirilen şeyin (birey, olay, konu, olgu gibi) derinlemesine incelendiği çalışmalardır (Mcmillan ve Schumacher, 2010). Bu araştırmada kullanılan durum çalışması türü ise, durum olarak nitelendirilen şeyin ayrıntılı ve gerçekçi bir şekilde ortaya koyulmasını amaçlayan betimleyici durum çalışmasıdır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın etik kurallara uygunluğu Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu (25.04.2023 tarih, Oturum: 07, Karar: 07) tarafından onaylanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Orta Karadeniz bölgesindeki bir il merkezinde yer alan iki farklı ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 108 lise öğrencisi

oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemine göre oluşturulmuş, tarih dersleriyle ilgili deneyimleri daha fazla olduğu için araştırmaya yalnızca 12. sınıf öğrencileri dâhil edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 57'si kız, 51'i ise erkektir. Bulgular kısmında katılımların gerçek isimleri kullanılmamış, Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlama yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen açık uçlu soru formu ile toplanmıştır. Soru formunda tarih öğretiminin özel öğretim yöntemleri, içerik ve değer boyutlarına karşılık gelen 5 adet soru yer almaktadır. Söz konusu formun hazırlanmasında gerekli literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taraması sonrasında hazırlanan açık uçlu sorular ikisi tarih eğitimi biri ise sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışan üç alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş, soruların anlaşılabilirliği ve öğrenci seviyesine uygunluğu bağlamında yapılan değişikliklerle açık uçlu soru formuna son şekli verilmiştir. Hazırlanan veri toplama aracı, okul saatleri içerisinde araştırmacılar tarafından katılımcılara dağıtılarak formda yer alan soruları yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analizde elde edilen veriler önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Sonrasında ise betimlenen veriler açıklanır, yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri kurularak bir takım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada elde edilen veriler de araştırmacılar tarafından kategorik hale getirilerek betimlenmiş, bu kategorileri açıklamak için katılımcı cevaplarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Bulgular

Araştırmada öncelikle, lise öğrencilerine göre iyi bir tarih öğretmenin derse ilgi çekmek için kullanması gereken öğretim yöntem ve tekniklerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla "Sizce iyi bir tarih öğretmeni öğrencinin derse olan ilgisini nasıl çekmelidir?" sorusu yönlendirilmiş, elde edilen cevaplar Tablo 1'de ifade edilmiştir.

Tablo 1

Lise Öğrencilerinin İyi Bir Tarih Öğretmenin Dersini Nasıl İşlemesi Gerektiğine Dair Görüşleri

Kategoriler	Katılımcılar	f
Görsel Kullanmalı	Ö1, Ö4, Ö7, Ö10, Ö12, Ö16, Ö19, Ö24, Ö27, Ö28, Ö30, Ö32, Ö38, Ö39, Ö40, Ö45, Ö47, Ö50, Ö51, Ö54, Ö58, Ö59, Ö60, Ö62, Ö67, Ö69, Ö70, Ö72, Ö73, Ö74, Ö75, Ö80, Ö82, Ö85, Ö86, Ö102, Ö104, Ö106, Ö107, Ö108	40

Sunumu Sıkıcı Olmamalı	Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö17, Ö19, Ö31, Ö32, Ö35, Ö36, Ö38, Ö42, Ö44, Ö48, Ö53, Ö57, Ö58, Ö59, Ö63, Ö69, Ö70, Ö72, Ö73, Ö77, Ö78, Ö81, Ö83, Ö90, Ö99, Ö101, Ö105, Ö107	32
Öğrenciyi Derse Katmalı	Ö5, Ö6, Ö11, Ö20, Ö44, Ö52, Ö55, Ö56, Ö68, Ö98, Ö100, Ö107	12
Etkinlikler Yaptırmalı	Ö13, Ö15, Ö31, Ö43, Ö65, Ö69, Ö79, Ö80, Ö98, Ö100	10
Anekdot Aktarmalı	Ö2, Ö30, Ö31, Ö33, Ö49, Ö70, Ö88, Ö93, Ö97	9
Alan Gezileri Yaptırmalı	Ö12, Ö14, Ö15, Ö18, Ö21, Ö23, Ö24, Ö26	8
Önce Kendini Sevdirmeli	Ö22, Ö61, Ö64, Ö84, Ö87, Ö105	6
Örnekler Vermeli	Ö31, Ö33, Ö37, Ö40	4
Geçmişle Günümüz Arasında Bağ Kurmalı	Ö9, Ö66, Ö82	3

Tablo 1’de görüldüğü üzere lise öğrencileri, tarih öğretmenlerinin derse ilgi çekmek amacıyla en fazla görsel materyal kullanımını vurgulamışlardır. Çünkü “Tarih dersi sözel bir ders olduğu için genel olarak öğrencilerin sıkıldığı bir ders. Bu yüzden derslerin... değişik görsellerle desteklenmesi, derse olan ilgiyi artırabilir” (Ö51). Katılımcıların derste kullanılmasını önerdiği görseller; resimler fotoğraflar, karikatürler, filmler, belgeseller, videolar ve animasyonlar gibi çok çeşitli bir yelpazede şekillenmektedir. Slaytlar da görsel materyal kapsamında değerlendirilebilmekle birlikte katılımcılar tarih öğretmenlerine önemli bir hatırlatmada bulunmaktadır: “Bence özgün olacak. Basmakalıp, renksiz, görselsiz slaytlarla biraz sıkıcı oluyor” (Ö16). Tarih derslerinde kullanılacak görsellerin belli niteliklere sahip olması önemlidir. Öncelikle “bu görseller ilginç ve öğrencinin merak duygusunu uyandıracak derecede olmalıdır” (Ö62). Bunun için tarih öğretmeni akıllı tahta kullanmak zorunda bile değildir: “Akıllı tahtayı kullanmaktan ziyade kendi hazırladığı veya sınıfta öğrenciler tarafından zihin haritası oluşturmak yardımcı olabilir (Ö60).

Katılımcıların derse ilgi çekme noktasında en çok vurguladıkları ikinci kategori öğretmenin sunumunun sıkıcı olmaması yönündedir². Bu kategoriyi açıklamaya, Ö42’nin tarih öğretmenlerine yaptığı önemli hatırlatmayla başlamakta yarar vardır: “Tarihi olayları anlatırken, karşılarındaki insanların yataklarında kendilerine masal anlatılmasını bekleyen çocuklar olmadıklarımızı fark etmeliler.” Bu yüzden öğretmenler “Tek düze bir ses tonuyla” (Ö5), “Monoton konuşmayacak”. Çünkü “Tarih dersi zaten bana göre sıkıcı bir ders, hoca da sıkıcı olursa hiç çekilmez” (Ö35).

² Açık uçlu soru formunu cevaplayan katılımcıların, tarih dersiyle ilgili en çok kullandıkları kavramın “sıkılmak/sıkıcılık” olduğunu da belirtmek gerekir.

“Bence iyi bir tarih öğretmeni oturarak değil de ayakta anlatmalıdır dersi. Ses tonunu arada bir değiştirmeli” (Ö77), “jest-mimikler” kullanmalı (Ö108), “göz teması kurmalı”dır (Ö32). “Dersi bilgisayardan slayt açarak değil kendisi bazı yerlere vurgu yaparak” (Ö63) öğrencinin ilgisini daha çok çekmiş olacaktır. Dolayısıyla “üslubu ve kendini yetiştirmiş oluşu” (Ö3) bu noktada önemlidir. Bazı tarihsel konularda ise içeriği “sadece anlatmak yerine olay anını yaşatarak, yani canlandırarak” (Ö46) dersi işlemesi gerekir. “Nasıl bir roman sizi olayın içine çekip, size olayın içindeymişsiniz hissini verince sürükleyici oluyorsa, bir tarih öğretmeni de biz öğrencileri olayın içine çekip sanki yaşıyormuşuz gibi anlatmalıdır” (Ö108).

Katılımcıların vurguladığı bir diğer husus ise öğrencinin derse aktif katılımı ile ilgilidir. Araştırmaya katılan lise öğrencilerine göre tarih öğretmenleri “Öğrencilerle iletişim halinde olmalı” (Ö37), “Sorular sorup öğrencinin derse katılmasını sağlamalı” ve “öğrencilerin görüşlerini alarak” dersin bir “sohbet havasında” ilerlemesini sağlamalıdır (Ö5). Böylelikle öğrencinin öğrendikleri, derste “geçen diyaloglar zihinde kalıcılığını korusun” (Ö68).

Tarih öğretmenin dersinde etkinliklere yer vermesi gerektiği, katılımcıların sıklıkla tekrar ettiği bir başka kategoridir. Çünkü “Tarih dersi sözel bir ders olduğu için biraz sıkıcı olabiliyor. O yüzden sadece anlatarak, konuşarak değil de biraz da uygulama katarak ders anlatabilir. Böylece öğrencinin ilgisini çekebilir” (Ö89). Sınıfta yapılabilecek etkinliklerin yanı sıra okul dışı etkinlikler de derse ilgi çekme noktasında etkili olabilir. Bu anlamda katılımcıların dile getirdikleri “alan gezileri”, tarih öğretmenleri tarafından tercih edilebilecek yöntemlerden biri olabilir. Zira “Daha çok tarihi mekânlara geziler düzenleyerek işlemek, bizim yaşlarımızda öğrencinin dikkatini daha çok toplamasına yardımcı olabilir. Yani dinleyerek değil de gezip görerek akılda daha kalıcı olacaktır” (Ö15).

Katılımcılar tarafından ifade edilen bütün bu önerilerin, tarih derslerine ilgiyi arttırması, katılımcılar tarafından çok sıklıkla dile getirilmeyen bir başka kategori ile yakından ilgilidir. Araştırmaya katılan bazı lise öğrencilerine göre tarih derslerine ilginin arttırılmasının en önemli koşulu tarih öğretmenin kendini öğrencilerine sevdirmesidir. Tarih öğretmeni “Öğrencilerini severek” onlara “güler yüzle” yaklaşmalı (Ö84), onlarla “arkadaş olmalı, not korkusu vermemelidir” (Ö61). Katılımcılar arasında yer alan Ö87’nin, bu kategoride değerlendirilen cevabı ise yalnızca tarih öğretmenlerine değil, bütün öğretmenlere bir öneri niteliğindedir: “Listeden kaldırmak veya habersiz sözlü yapmak gibi klişe ve gereksiz uygulamaları bir kenara bırakıp öğrenci ile birebir iletişime geçip, dersi sevdirmeye çalışmadan önce kendisini sevdirmeli ve öğrenciyi rencide etmeden uygulamalara dahil etmeli...”

Katılımcılara göre bir tarih öğretmenlerinin ayırt edici özelliklerinin neler olması gerektiğini ortaya koymak amacıyla lise öğrencilerine “Sizce tarih öğretmenini diğer öğretmenlerden farklı kılan özellikler nelerdir?” şeklindeki soru yöneltilmiştir. Elde edilen cevaplar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Lise Öğrencilerinin İyi Bir Tarih Öğretmenini Diğer Öğretmenlerden Farklı Kılan Özellikler

Kategoriler	Katılımcılar	f
Anlatım gücü yüksek olmalı	Ö5, Ö9, Ö11, Ö13, Ö34, Ö41, Ö43, Ö44, Ö45, Ö47, Ö48, Ö51, Ö64, Ö68, Ö73, Ö95, Ö108	17
Tarafsız olmalı	Ö4, Ö8, Ö9, Ö15, Ö22, Ö46, Ö51, Ö54, Ö56, Ö59, Ö63, Ö67, Ö71, Ö78, Ö96, Ö97	16
İyi bir tarih bilgisi olmalı	Ö7, Ö9, Ö10, Ö18, Ö19, Ö23, Ö27, Ö40, Ö80, Ö86, Ö88, Ö98, Ö100, Ö103, Ö108	15
Sıkıcı olmamalı	Ö37, Ö57, Ö64, Ö65, Ö67, Ö69, Ö73, Ö77, Ö87, Ö93, Ö107	11
Milli değerlere bağlı olmalı	Ö28, Ö38, Ö55, Ö72, Ö78, Ö79	6
Etkinliklere yer vermeli	Ö17, Ö21, Ö25, Ö106	4
Sorulardan kaçmamalı	Ö1, Ö58, Ö66	3
Çok yönlü düşünmeli	Ö2, Ö79	2
Dersini sevdirmeli	Ö31, Ö33	2
Öğrenciye yol göstermeli	Ö49, Ö83	2

Lise öğrencilerine göre iyi bir tarih öğretmeni, diğer branş öğretmenlerinden farklı kılan özelliklerinin başında anlatım gücünün yüksek olması gelmektedir. Katılımcılara göre iyi bir tarih öğretmenin “anlatım gücü diğer branşlara oranla daha etkileyici olmalı”dır (Ö68). Tarih derslerinde “çok fazla sözel bilgi olduğu için derste uzun uzun her ayrıntıyı anlatmamalı,” öğrencinin “uykusunu getirmemeli”dir (Ö48). Bunun yerine anlatımı “açık, akıcı” (Ö44) ve “öğrencinin anlayabileceği şekilde” (Ö51) olmalı, “daha güzel cümleler kurup olayları açık açık anlatmalı”dır (Ö43). Tabii bunun için “nefes kontrolü”nün “güçlü” (Ö5) olması da önemlidir. Dersini “severek, isteyerek, coşkulu” (Ö11) ve “eğlenceli bir şekilde” (Ö13) işlemelidir. Elbette ki “sohbetinin çekilir olması” (Ö9) da önemlidir. Böylelikle “derste öğrencinin ilgisini çekebilmeli, pasif olmamalı kendine güvenmeli, dersi sıradanlaştırmamalı”dır (Ö64). Bütün bunların nedenini Ö45 bize şu şekilde açıklamaktadır: “Tarih dersi diğer dersler gibi sıradan bir ders değildir. Çünkü derste öğrendiklerimiz bize geçmişimizi, tarihimizi, atalarımızı öğretir. Tarih öğretmeni de bunun farkında olarak ona göre tarihi anlatırken sanki olayları yaşıyormuşçasına içten anlatmalıdır. Bizim içimize işlemelidir”.

İyi bir tarih öğretmenin bir diğer ayırt edici özelliği ise tarafsız olmasıdır. Katılımcılara göre iyi bir tarih öğretmeni “diğer branşlara göre daha objektif olmalı”dır (Ö44). “Olaylara siyasi bakmama”lı (Ö22), “saçma sapan takıntıları olmamalı. Bir şeyleri övmek ve yüceltmek için” (Ö71) derse girmemelidir. Bunun yerine “belli bir görüşe sahip olduğu halde ders anlatırken bu görüşünden uzaklaşıp tarafsız yaklaşmalı” (Ö59), “Tarihi bütün yanlarıyla anlatmalıdır. Hiçbir zaman bir tarafta veya bir kişinin, bir toplumun yanında olmamalıdır. Böylece öğrencilerin gerçek tarihi öğrenmeleri sağlanabilir” (Ö67).

Fakat bazı katılımcılara göre Türkiye’deki tarih öğretiminde tarafsızlık çok da söz konusu değildir: “Türkiye’de hiçbir sosyal dersin objektif anlatıldığını düşünmüyorum. Asıl amaç bir şeyler öğretmek değil de sanki bir şeyleri kontrol altında tutmak” (Ö95).

İyi bir tarih öğretmenin elbette ki iyi bir tarih bilgisi de olmalıdır. “Güçlü bir hafızaya sahip olmalı” (Ö10), “her şeye detaycı” yaklaşmalı (Ö7), “diğer öğretmenlerden daha çok okumuş olmalı” (Ö27), “geçmiş yaşamaş görmüş” (Ö40) gibi dersini işlemelidir. Kısacası “anlatacağı şeyi” diğer öğretmenlere göre “daha iyi bilmeli”dir. Çünkü eğer “öğrenci öğretmendeki kusuru fark ederse öğrenci duyduğu saygıyı kaybedebilir” (Ö27). Tarih öğretmeni iyi bir tarih bilgisine sahip olursa kendisine yöneltilen sorulardan da kaçınmayacaktır. “Tarih bu, üstünde günlerce, haftalarca düşünüp milyon tane soru üretebiliriz. Tarih öğretmeni de bu soruları sabırla cevaplayıp karşısındakini tatmin etmelidir” (Ö58).

Katılımcılardan bazılarına göre halihazırdaki tarih öğretmenlerinin ayırt edici özelliklerinden biri “sıkıcı olmaları”dır (Ö37). Bazı katılımcılara göre ise dersin mevcut içeriğinden “dolayı öğrencinin ilgisi az olabiliyor” (Ö65). “Birçok öğretmen bunu böyle kabullenmiş” durumda (Ö87). Bu sebeplerden ötürü tarih öğretmenlerinin “dersleri genellikle daha sıkıcı oluyor veya hiç işlemeyen de var arada” (Ö107). İyi bir tarih öğretmeni ise “bu yüzden diğer öğretmenlere göre daha eğlenceli,” (Ö65) “öğrencisini derste uyutmadan” (Ö69) dikkat çekici anlatım yolları seçmelidir” (Ö65).

Bazı katılımcılara göre ise iyi bir tarih öğretmenini diğer branş öğretmenlerinden farklı kılacak özelliklerle ilgili bir genelleme yapmak doğru değildir. Çünkü “bir insanı farklı kılan kişiliğidir ki her öğretmende aynı kişiliği aramak da yanlış olur” (Ö16). Fakat diğer yandan farklı öğretmenlerle karşılaştırıldıklarında tarih öğretmenleri, “tarih bilinci kazandırabilecek özel bir göreve sahiptirler” ve bunun da “bilincinde olmaları” (Ö82).

Lise öğrencilerine göre iyi bir tarih öğretmenin üzerinde durması gereken tarihsel konuların neler olduğunu belirlemek amacıyla “Sizce iyi bir tarih öğretmenin üzerinde önemle durması gereken tarihsel konular neler olmalıdır?” sorusu yönlendirilmiş, elde edilen cevaplar kronolojik ve tematik kategorilere ayrılarak Tablo 3’te ifade edilmiştir.

Tablo 3

Lise Öğrencilerine Göre İyi Bir Tarih Öğretmenin Üzerinde Durması Gereken Tarihsel Konular

Kategoriler	Katılımcılar	f
Kronolojik		
İlkçağ Uygarlıkları	Ö44	1
İlk Türk Devletleri	Ö11, Ö66, Ö72, Ö82, Ö98, Ö103	6
İslam Tarihi	Ö28, Ö47, Ö63, Ö70, Ö72, Ö77, Ö102	7
Selçuklular	Ö32	1

Osmanlı Tarihi	Ö3, Ö6, Ö9, Ö23, Ö24, Ö31, Ö41, Ö43, Ö47, Ö48, 25 Ö52, Ö53, Ö57, Ö58, Ö64, Ö65, Ö70, Ö72, Ö77, Ö88, Ö89, Ö91, Ö95, Ö98, Ö100	
İstanbul'un Fethi	Ö28, Ö38, Ö39, Ö45, Ö59, Ö63, Ö102 7	
Kuruluşu	Ö17, Ö32, Ö45, Ö75, Ö104 5	
Yıkılışı	Ö11, Ö81, Ö82, Ö97, Ö104 5	
Padişahları	Ö16, Ö24,Ö44, Ö59 4	
Savaşları	Ö6, Ö16 2	
Zaferleri	Ö17 1	
Islahatları	Ö19 1	
Eğitim Sistemi	Ö38 1	
Cumhuriyet Tarihi	Ö1, Ö9, Ö38, Ö40, Ö41, Ö48, Ö53, Ö58, Ö72, Ö82, 13 Ö88, Ö93, Ö95	
Atatürk'ün Hayatı	Ö6, Ö26, Ö30, Ö34, Ö55, Ö70, Ö78, Ö79, Ö80, Ö84, 13 Ö91, Ö94, Ö99	
İnkılaplar	Ö5, Ö11, Ö78, Ö79 4	
Cumhuriyet'in İlanı	Ö5, Ö9 2	
Yakın Dönem Tarihi	Ö3, Ö59, Ö71, Ö89 4	
Tematik		
Savaşlar	Ö7, Ö16, Ö42, Ö62, Ö92 5	
Malazgirt Savaşı	Ö28, Ö39, Ö63, Ö101 4	
Balkan Savaşı	Ö11 1	
I. Dünya Savaşı	Ö7, Ö11, Ö27, Ö32, Ö44, Ö55, Ö59 7	
Çanakkale Savaşı	Ö7, Ö40 2	
Kurtuluş Savaşı	Ö7, Ö11, Ö34, Ö37, Ö48, Ö55, Ö58, Ö59, Ö81, Ö99 10	
II. Dünya Savaşı	Ö50 1	
Türk Tarihi	Ö12, Ö14, Ö15, Ö18, Ö29, Ö34, Ö41, Ö43, Ö47, Ö50, 13 Ö54, Ö56, Ö63	
Tarihin her konusu	Ö4, Ö9, Ö10, Ö12, Ö33, Ö51, Ö85, Ö101 8	
Başarısızlıklar	Ö2, Ö49, Ö61, Ö78, Ö96 5	
Önemli konular	Ö74, Ö87, Ö102, Ö107 4	
Farklı toplumların tarihi	Ö21, Ö25, Ö90 3	
Sosyo-kültürel tarih	Ö3, Ö35, Ö83 3	
Sınavlarda çıkan konular	Ö60, Ö107 2	
Müfredat yeterli	Ö68, Ö69 2	
Ezberci olmayan her konu	Ö16 1	
Eğlenceli konular	Ö13 1	
Öğretmenin bildiği konular	Ö14 1	

Katılımcılara göre iyi bir tarih öğretmenin önem vermesi gereken konuların kronolojik kategorisinde Osmanlı tarihi ön plana çıkmaktadır. Toplamda 43 katılımcı Osmanlı tarihi ve onunla ilgili konuları, üzerinde önemle durulması gereken konulardan biri olarak ifade etmiştir. Katılımcılara göre “Osmanlı tarihi üzerinde çok durmalıdır.

Çünkü bir Türk genci geçmişini bilmeden geleceğine yön veremez" (Ö64). Fakat Osmanlı'nın özellikle "son dönemleri", "okullarda çok hızlı geçilen bir konu"dur (Ö82). Ayrıca katılımcılara göre tarih öğretmenin "Osmanlı'nın son dönemlerini anlatırken, öncesindeki başarılarını hiçe saymadan anlatması gerekir" (Ö81). Diğer yandan Osmanlı tarihine gereğinden fazla yer verilmesinden şikayetçi olan katılımcılar da mevcuttur: "Osmanlı tarihine verilen önem kadar Osmanlı öncesine de önem verilmeli." İyi bir tarih öğretmeni "Türk tarihinin sadece Osmanlı'dan ibaret olduğu algısını yıkmak için uğraşmalıdır" (Ö66). Fakat genel tablo içinde böyle düşünen katılımcı sayısı son derece azdır. İlk Türk devletlerine dikkat çeken 6 katılımcı bulunurken Selçuklu ve İlkçağ uygarlıklarına birer katılımcı işaret etmiştir.

İyi bir tarih öğretmenin en fazla önem vermesi gereken konular arasında Osmanlı tarihinden sonra 28 katılımcı ile Cumhuriyet tarihi ve onunla ilgili konular gelmektedir. Çünkü "en fazla gelişmenin... ve büyük bir kalkınma"nın olduğu dönem, "1923-1938 arası"dır (Ö1). Bu sebeple "Atatürk'ün bu ülkeye kattıkları üzerinde olabildiğince çok durulmalı"dır (Ö30).

Tarih konuları arasındaki tematik kategoriler incelendiğinde ise savaşların, katılımcı görüşlerinde önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Çünkü "savaşları dinlemek eğlenceli"dir. Bu konuda tarih öğretmenin savaşlarla ilgili ayrıntılara hakim olması, konuyu yüzeysel geçmemesi gerekir: "yok şu savaş bitti, şu anlaşma yapıldı, bu anlaşmanın maddeleri bu falan faslına girince gidiyor bütün ilgi" (Ö16). Her ne kadar "savaşlar" tematik olarak kategorize edilmişse de bazı katılımcılar belli savaşların öğretimini özellikle vurgulamışlardır.

Tematik kategoriler içinde birçok katılımcılar tarih öğretmenin Türk tarihine odaklanması, "Türk tarihini tüm güzellikleriyle özel olarak tanıtmak"sı gerektiğini düşünürken az sayıda da olsa bazı katılımcılar farklı toplumların tarihine de yer verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Özellikle Amerika gibi "şu anki en güçlü devletlerin buraya nasıl geldiklerini" anlamak için tarih öğretmenin, bu devletlerin tarihine "en küçük ayrıntısına kadar bize anlatması" gerekmektedir (Ö21).

Katılımcılardan bazıları "her bir konu birbirine bağlı olduğu için" (Ö51) her tarihsel konunun öğretmen tarafından ele alınması gerektiğini düşünmektedir. Diğer bazı katılımcılar ise "hayatımıza" (Ö87), "geleceğe yön verecek" (Ö74), önemli konulara tarih derslerinde yer verilmesini, "işimize yaramayacak" bilgilerden "artık" vazgeçilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Ö87). Bazı katılımcılar ise "tarihimize dönüp baktığımızda bu olaydan ders çıkarmalıyız dediğimiz" başarısızlıklar üzerinde daha fazla durulması gerektiğini düşünmektedir. Tarih derslerine pragmatist yaklaşan katılımcılar ise tarih öğretmenin, "üniversite sınavında çıkan konular" (Ö60) üzerinde yoğunlaşması gerektiğini söylerken bazı katılımcılar ise zaten "bunun için sunulmuş olan müfredat"ın "gayet başarılı" (Ö68) olduğunu düşünmektedir.

Çalışmanın devamında lise öğrencilerine "Size göre iyi bir tarih öğretmeni, öğrencilerine hangi değerleri nasıl kazandırmalıdır?" şeklindeki soru yöneltilmiştir. Elde edilen cevaplar, Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Lise Öğrencilerinin İyi Bir Tarih Öğretmeninin Kazandırması Gereken Değerlere ve Bunları Nasıl Kazandırması Gerekliğine Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Katılımcılar	f
Kazandırılması Gereken Değerler		
Milli değerler	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö12, Ö20, Ö30, Ö31, Ö38, Ö39, Ö45, Ö47, Ö50, Ö51, Ö54, Ö59, Ö60, Ö67, Ö71, Ö72, Ö73, Ö75, Ö76, Ö83, Ö84, Ö87, Ö88, Ö91, Ö92, Ö95, Ö97, Ö100, Ö101, Ö103, Ö104, Ö106	35
Kültürel değerler	Ö9, Ö12, Ö14, Ö15, Ö20, Ö32, Ö34, Ö36, Ö72, Ö65, Ö66, Ö77, Ö94, Ö95, Ö97, Ö99	17
Tarih bilinci	Ö33, Ö37, Ö55, Ö78, Ö79, Ö81, Ö82, Ö88, Ö91, Ö108	10
Manevi değerler	Ö21, Ö25, Ö31, Ö35, Ö38, Ö42	6
Evrensel değerler	Ö70, Ö83, Ö96, Ö101	4
Ahlaki değerler	Ö56, Ö58, Ö65, Ö101	4
Değer Kazandırma Yöntemleri		
Tarafsız kalarak	Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö34, Ö59, Ö66, Ö77, Ö88, Ö104, Ö107	11
Geçmişini sevdirek	Ö11, Ö58, Ö64, Ö74, Ö75, Ö88, Ö101, Ö104, Ö105	9
Kendi kişilik özellikleriyle	Ö8, Ö16, Ö17, Ö27, Ö50, Ö53, Ö80, Ö108	8
Geçmişteki fedakârlıkları anlatarak	Ö26, Ö35, Ö38, Ö47, Ö51, Ö63, Ö67	7
Geçmişinden gurur duymasını sağlayarak	Ö29, Ö39, Ö54, Ö56, Ö67, Ö97, Ö105	7
Tarih bilinci kazandırarak	Ö30, Ö54, Ö56, Ö57, Ö63, Ö66	6
Tarihten dersler çıkartarak	Ö2, Ö52, Ö68, Ö69, Ö79	5
Tarihten rol modeller sunarak	Ö12, Ö40, Ö78, Ö82	4
Tarihten örnek olaylar sunarak	Ö12, Ö24, Ö62, Ö70	4
Tarihin önemini vurgulayarak	Ö4, Ö9, Ö89, Ö100	4
Tarihi mekânları gezdirerek	Ö13, Ö19, Ö23	3
Sorgulayan bireyler yetiştirerek	Ö3, Ö6	2

Tablo 4'te görüldüğü gibi katılımcıların birçoğu (f: 35) tarih öğretmenlerinin öğrencilerine kazandırması gereken değerlerin başında milli değerlerin geldiği konusunda hemfikirdir. Tarih öğretmenleri, öğrencilerine “Vatan, millet sevgisi ve milliyetçilik ruhu katmalı” (Ö47), “Ulusumuzun geçmişte yaşadığı zorlukları bizim içimize derinlemesine işlemelidir” (Ö51). Çünkü “Vatan sevgisini aşlamak en başta tarih öğretmenlerinin görevidir” (Ö103).

Bazı katılımcılar “Türk tarihimizin güzel gelenek ve göreneklerini anlatmalıdır” (Ö36) diyerek kültürel değerlere vurgu yaparken diğer bazıları da “Tarihini bilen ve seven öğrenciler yetiştirmeli” (Ö78) diyerek tarih bilincine vurgu yapmaktadır. Az sayıda katılımcı ise evrensel değerlerin altını çizmektedir. İyi bir tarih öğretmeni “En yüksek ırkın kendi ırkı olduğu gibi garip fikirler aşılamamalı bence. O savaşta onları öldürdük, bu savaşta öyle öldüler diyerek savaşlar güzel bir şeymiş gibi anlatılmamalı” (Ö96), “Bizlere hoşgörü ve emek değerlerini kazandırmalıdır” (Ö101). Konuya farklı bir yerden bakan Ö85’e göre ise tarih öğretmenlerinin “Değer kazandırmalarına gerek yok. Dersi anlatsınlar yeter.”

İyi bir tarih öğretmenin öğrencilerine değerleri nasıl kazandırması gerektiği, yapılan görüşmeler sırasında katılımcıların cevap vermekte en çok zorlandığı sorular arasındadır. Birçok katılımcı bu soruya cevap verememiştir. Verilen cevaplar arasında ise tarih öğretmenin tarafsız tutumunun öğrencilere değer kazandırma sürecinde etkili olabileceği göze çarpmaktadır. Katılımcılara göre iyi bir tarih öğretmenin öğrencilerine birtakım değerleri kazandırabilmesi için “öncelikle objektif olma”sı (Ö107) gerekmektedir. “Kendi görüşlerinden çok nesnel yorumlarda bulunmalı” (Ö104), “kendi siyasi görüşlerini” derse “katmamalı ve diğer görüşlere saygı duymalıdır. Ders anlatırken de buna özen göstermelidir” (Ö107).

Katılımcılardan bazılarının göre iyi bir tarih öğretmeni öğrencilerine, geçmişlerini sevdirmek de değeri kazandırmış olur. İyi bir tarih öğretmeni öncelikle “öğrenciye tarihi sevdirmelidir. Öğrenci tarih derslerine severek katılmalıdır” (Ö11). Ama bu sevgi her zaman için tüm tarih konularını kapsamayabilir: “Onlara Türklerle ilgili olan tüm konuları sevdirmelidir” (Ö88). İyi bir tarih öğretmeni geçmişini sevdirmenin yanında geçmişin önemini vurgulayarak da öğrencilerine değer kazandırabilir. Bu sebeple öğretmen “geçmişini bilmeyenin geleceğini de inşa edemeyeceğini” (Ö4), “geleceğe yön verme”yeceğini öğrenciye hissettirmelidir (Ö89).

Öğrencilere değer kazandırma sürecinde tarih öğretmenin kişilik özellikleri de şüphesiz önemlidir. Bir tarih öğretmeni ancak “samimi” (Ö27) “güler yüzlü” ve öğrencilerine “yakın olarak” (Ö80), “kalp kırmadan özenle anlatarak” (Ö50) öğrencilerine değer kazandırabilir. Yani “ben öğretmenim beni dinlemek zorundasınız gibi değil de bir arkadaşımız gibi sıcak bir şekilde ders anlatmalı”dır (Ö53). Ayrıca “değerleri önce kendi bilmelidir ki öyle birilerine anlatmalı. Yoksa hiçbir anlattığı işe yaramaz” (Ö108).

Tarih öğretmenin geçmişteki fedakârlıklardan bahsetmesi, değer toplumsal yönü bakımından önemlidir. Bu sebeple tarih öğretmeni “ulusumuzun geçmişte yaşadığı zorlukları bizim içimize derinlemesine işlemelidir” (Ö35). Bu zorlukların ötesinde “bu vatanın hangi mücadeleler sonucunda kazanıldığını kazanılırken kaç şehit verildiğini bunları öğretmelidir” (Ö63). “Türklerin birçok savaşa rağmen birlik ve beraberlik içinde olduğu” (Ö51), bu birlik ve beraberlik sayesinde “düşmanlara karşı koymalarından yararlanarak... dayanışma bilinci” öğrencilere kazandırılabilir (Ö47).

Tarih öğretmenin, öğrencilerin geçmişlerinden gurur duymasını sağlaması da katılımcılara göre değer eğitiminin önemli bir parçasıdır. İyi bir tarih öğretmeni, öğrencilerine “tarihimizin çok parlak olduğunu” (Ö67) “geçmişte atalarının neler

başardığını” (Ö55) öğretmeli ve böylelikle “bununla gurur duymamız gerektiğini değer olarak kazandırmalıdır” (Ö67). Ayrıca öğretmen “şanlı Türk tarihinin tamamen doğru bir şekilde güzelliklerini anlatmalı” (Ö29), bu “şanlı tarihimizdeki zaferlerden, Türk tarihimizin güzel gelenek ve görenekler”inden söz etmelidir (Ö97). Böylelikle öğrenci de “Türk olduğunu hissettirmeli” dir (Ö39).

Sonuç

Bu araştırmada, lise öğrencilerine göre iyi bir tarih öğretmenin sahip olması gereken niteliklerin neler olduğu ortaya koyulmaya çalışılmıştır. İyi bir tarih öğretmenin sahip olması gereken nitelikler ise derslerinde kullanması gereken yöntemler, hangi tarihsel konular üzerinde durması gerektiği, onu diğer öğretmenlerden farklı kılan özelliklerin neler olduğu ve öğrencilerine kazandırması gereken değerler ile bunları nasıl kazandırabileceği şeklindeki alt başlıklarda ele alınmıştır.

İyi bir tarih öğretmenin dersini nasıl işlemesi, hangi yöntem ya da teknikleri kullanması gerektiği sorulduğunda lise öğrencileri, tarih derslerinde kullanılan yöntemlerin zenginleştirilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Katılımcılar, tarih öğretmenlerinin kullanabilecekleri yöntem ve tekniklere; eğitsel etkinlikler, alan gezileri, aktif öğrenme stratejileri, örnek olay kullanımı gibi pek çok örnek verirken bunlar arasında en sık tekrar edileni görsel materyal kullanımıdır. Tarih derslerinde görsel materyal kullanımının somutlaştırma, motivasyonu artırma, dikkat çekme, kalıcı öğrenme sağlama, değişim ve sürekliliği algılama, duygusal tepkiler geliştirilmesini sağlama, hayal gücünü geliştirme gibi pek çok avantajı olduğu bilinmektedir (Akbaba, 2016; Demircioğlu, 2010). Bununla birlikte görsel araçlar yönünden zenginleştirilen bir öğretim ortamı, z kuşağı olarak adlandırılan günümüz gençliğinin farklılaşan beklentilerine cevap verme noktasında etkili olabilir. Zira dijital bir çağda doğmuş ve büyümüş olan bir kuşağın öğrenme biçimlerinin, önceki nesillerden farklı olduğunu anlamak güç değildir (Somyürek, 2014). Bu nedenle, geleneksel öğrenme yöntemleri, daha önceki nesillerde olduğu gibi onların dikkatlerini çekmede yeterli olamamaktadır. Bundan dolayıdır ki geleneksel öğretim yöntemlerinin başında gelen düz anlatım yönteminin oldukça sıkıcı bulunduğu, öğrenciler tarafından sıklıkla ifade edilmiştir. Fakat tarih öğretimi alanında yapılan çalışmalar bize göstermektedir ki tarih öğretmenlerinin birçoğu derslerinin tamamını ya da önemli bir kısmını düz anlatım yoluyla işlemekte (Genç, 2016; Nalbantoğlu, 2019; Ulusoy, 2009), aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin ne olduğunu tam anlamıyla bilmemektedir (Akhan, 2022). Artık neredeyse gelenekselleşen öğretim yöntemleri olan drama, alan gezisi, örnek olay inceleme, görsel kullanımı gibi yöntem ve tekniklere de tarih öğretmenleri oldukça sınırlı bir şekilde yer vermekte (Nalbantoğlu, 2019), dijital araçlar ise neredeyse hiç kullanılmamaktadır (Okumuş, 2019). Dolayısıyla tarih öğretmenleri, derslerinde kullandıkları yöntem ve teknikler itibarıyla öğrencilerinin beklentilerini ve ilgilerini

karşılayamamakta, Türkiye’de tarih öğrenimi ise bir ezber meselesi olmaya devam etmektedir.

İyi bir tarih öğretmenini diğer öğretmenlerden farklı kılan özelliklerin neler olduğu sorulduğunda lise öğrencileri, tarih öğretmenlerinin sıkıcı olmaması ve anlatım gücünün yüksek olması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bu durum, yukarıda ifade edildiği şekliyle tarih öğretmenlerinin derslerini çoğunlukla düz anlatım yöntemine dayalı olarak işlemelerinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Bu başlık altında öğrenciler, düz anlatım yöntemini tercih eden öğretmenlerin en azından derslerini daha hareketli kılabilmek için neler yapabileceklerini de ayrıntılı bir şekilde ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin, ayırt edici bir özellik olarak tarih öğretmenlerine yükledikleri bir başka sorumluluk olan iyi bir tarih bilgisine sahip olma, yine öğretmen merkezli bir öğretim anlayışının sonucudur. Nitekim Er Tuna (2019) tarafından yapılan araştırmada da lise öğrencilerinin, Çulha Özbaş ve Aktekin (2013) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen adaylarının birçoğu, tarih öğretmenlerini “her şeyi bilen” kişiler olarak tanımlamışlardır. Bu araştırmada da hiçbir öğrenci tarih öğretmenlerinin beceri kazandırma, düşünmeye ve araştırmaya sevk etme, öğrencilerin kendi tarihsel kurgularını oluşturmaları için fırsatlar yaratma gibi sorumluluklarından söz etmemişlerdir. Çünkü tarih derslerinde çoğunlukla geleneksel öğretim yöntemleriyle karşılaşan öğrenciler, tarih öğretmenin bu gibi sorumlulukları da olduğunun farkında değillerdir.

Lise öğrencilerine göre iyi bir tarih öğretmenin üzerinde durması gereken tarihsel konuların neler olduğu incelendiğinde ise Türk tarihi ile ilgili konuların ağırlıkta olduğu, bu konular içinde ise Osmanlı tarihinin başta geldiği ve onu Cumhuriyet tarihinin takip ettiği görülmektedir. Çok az sayıda öğrenci farklı toplumların tarihleri üzerinde de durulması gerektiği kanaatindedir. Bu durumun Türkiye’deki tarihçilik geleneğiyle yakından ilişkili olduğunu düşünmek mümkündür. Türkiye’deki tarih bölümlerinde Türk tarihi ile ilgili dersler ağırlıklı bir yer tutarken dünya tarihi konuları ise sınırlı bir yere sahiptir (Erkan, 2011). Türk tarihi içerisinde ise Osmanlı tarihi ile ilgili konuların (kurumları, ekonomisi, toplumu, kültürü, modernleşmesi, diplomasisi, yazısı gibi pek çok yönüyle), hemen hemen tüm tarih bölümlerinde en çok yer tutan dersler olması (Gündüz, 2011), Türkiye’deki tarihçilik geleneğini olduğu kadar tarih öğretim anlayışını da önemli ölçüde belirlemiştir. 1980’li yıllardan bu yana öğretim programlarında dünya tarihine ayrılan yer azalmış, dünya tarihi ise Avrupa tarihi gibi dar bir çerçevede ele alınmıştır (Öztürk, 2016). Tarihi, bu anlayışa dayalı öğretim programları aracılığıyla öğrenen öğrenciler için tarihsel içerik denilince ilk akla gelenin Türk ve Osmanlı tarihi olması doğal karşılanmalıdır.

İyi bir tarih öğretmenin öğrencilerine kazandırması gereken değerlerin neler olduğu ve bunları nasıl kazandırması gerektiği sorulduğunda ise lise öğrencilerinin çoğu ulusal ve kültürel değerlere vurgu yapmış bazı öğrenciler ise manevi ve ahlaki değerlere öncelik vermiştir. Evrensel değerleri ise yalnızca birkaç öğrenci dile getirmiştir. Tarih

öğretmenlerinin değerlere ilişkin yaklaşımının, öğrencilerin bu konudaki algılarını sınırladığı söylenebilir. Zira yapılan çalışmalar hem tarih öğretmenlerinin hem de öğretmen adaylarının önem ve öncelik verdiği değerlerin ulusal değerler olduğu görülmektedir (Tokdemir, 2007; Yıldırım, 2018). Oysaki tarih dersleri ulusal değerlerin olduğu kadar evrensel değerlerin aktarımı için de elverişli bir öğretim alanıdır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Güncel tarih öğretim programında da tarih dersleri aracılığıyla öğrencilere kazandırılacak on adet kök değer belirlenmiş olup bunlardan yalnızca biri (vatanseverlik), lise öğrencilerinin ifade ettiği ulusal değerlerle doğrudan ilişkilidir (MEB, 2022). Bu durum bir yandan tarih öğretim programının, değerlerin kazandırılmasıyla ilgili amaçlarına yeterince ulaşmadığını hem de tarih öğretmenlerinin değer aktarım sürecini dar bir çerçevede ele aldığını göstermektedir.

Değerlerin kazandırılması sürecinde ise tarih öğretmenin “tarafsız” kalması hususu, lise öğrencilerinin görüşlerinde ön plana çıkmaktadır. Tarih, doğası gereği nesnel yaklaşılması pek mümkün olmayan bir alandır. Fakat tarih öğretmeninden beklenen, kendi tekil bakış açısını öğrencilerine yansıtması da değildir. Çağdaş tarih öğretimi çerçevesinde öğretmenin, öğrenci merkezli bir öğretim ortamı oluşturarak öğrencilerin, tarihsel konulara ilişkin kendi bakış açılarını oluşturmalarına imkân tanınması gerekir (Kabapınar, 2019).

Araştırma boyunca lise öğrencileri, iyi bir tarih öğretmenin sahip olması gereken pek çok niteliği ifade etmiştir. Öğrencilerin tarih öğretmenlerinde görmek istedikleri bu niteliklerin pek çoğu, çağdaş tarih öğretim yaklaşımlarının öğretmenlere yükledikleri sorumluluklarla son derece ilişkilidir. Öğrencilerin birçoğunun, kendi öğretmenlerinde gördükleri eksiklikler üzerinden bir tarih öğretmenini idealize ettikleri göz önünde bulundurulduğunda tarih öğretmenlerinin nitelikleri konusunda karamsar bir tablo ortaya çıkmaktadır. Zira teorik olarak tarih öğretim programları, 2007 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşıma ve dolayısıyla çağdaş tarihin temel ilkelerine göre düzenlenirken pratikte tarih öğretmenlerinin buna uyum sağladığını ve kendilerinde beklenenleri karşıladığını söylemek zordur.

Katkı Oranı Beyanı: Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı: Yazar(lar) çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Kaynakça

- Ajayi, A. O. (2015). Towards effective teaching and learning of history in Nigerian secondary school. *International Journal of Recent Research in Social Sciences and Humanities*, 2(2), 137-142.
- Akhan, O. (2022). Tarih öğretmenlerinin derslerinde aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanmalarına yönelik deneyimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 26(2), 431-444.
- Anderson, B. (2017). *Hayali cemaatler: Milliyetçiliğin kökenleri ve yayılması*. Metis.
- Bal, M. S., & Yiğittir, S. (2011). Tarih ve sosyal bilgiler derslerinde uygulanan etkinliklerin yöntem ve teknikler açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 18, s. 137-151.
- Barton, K. C. (2001). A sociocultural perspective on children's understanding of historical change: Comparative findings from Northern Ireland and the United States. *American Educational Research Journal*, 38(4), s. 881-913.
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2008). History. In J. Arthur, C. Hahn, and I. Davies (Edt.), *Handbook of education for citizenship and democracy* (s. 355-366). Sage.
- Bozkurt, N. (2015). Tarih öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Uşak Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), s. 65-86. <https://10.12780/uusbd.38966>
- Bozkurt, N. (2016). Tarih öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisine yönelik özgüvenlerinin belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), s. 153- 167.
- Carretero, M. (2011). *Constructing patriotism: Teaching history and memories in global worlds*. IAP.
- Carretero, M., & Bermudez, A. (2012). Constructing histories. In J. Valsiner (Edt.), *Oxford handbook of culture and psychology* (s. 625-646). Oxford University.
- Carretero, M., & van Alphen, F. (2017). History, collective memories or national memories? How the representation of the past is framed by master narratives. In B. Wagoner (Edt.), *Oxford handbook of culture and memory* (s. 283-304). Oxford University.
- Carretero, M., Asensio, M., & Rodríguez Moneo, M. (2013). *History education and the construction of national identities*. IAP.
- Crookall, R. E. (1975). *Handbook for history teachers in Africa*. Evans.
- Çulha Özbaş, B. (2016). İyi bir tarih öğretmenin nitelikleri. M. Safran (Edt.), *Tarih nasıl öğretilir?* (s. 431-436). Yeni İnsan.
- Çulha Özbaş, B., & Aktekin, S. (2013). Tarih öğretmen adaylarının tarih öğretmenliğine ilişkin inançlarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 211-228.

- Demircioğlu, E., & Kekeç, M. (2020) Tarih pedagoji programı öğrencilerinin ideal tarih öğretmeniyle ilgili görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 13(72), 599-609.
- Demircioğlu, İ. H. (2010) *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Anı.
- Demircioğlu, İ. H., & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Dilek, D. (2007) *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Nobel.
- Er Tuna, Y. (2019). Lise öğrencilerinin gözüyle tarih öğretmeni: Bir metafor analizi. *Turkish History Education Journal*, 8(2), 562-588. <http://doi.org/10.17497/tuhed.587661>
- Erkan, S. (2011). Üniversitelerdeki tarih öğreniminin bugünkü durumu. M. Öz (Edt.), *Cumhuriyet döneminde Türkiye’de tarihçilik ve tarih yazıcılığı* (s. 237-289). Türk Tarih Kurumu.
- Genç, İ. (2016). *Tarih uygulama öğretmenlerinin kullandıkları öğretim stratejilerinin değerlendirilmesi: Tarih öğretmen adaylarının görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Grant, S. G. (2003). *History lessons: Teaching, learning, and testing in U.S. High school classrooms*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Gündüz, T. (2011). Tarih bölümlerinin programlarına dair. M. Öz (Edt.), *Cumhuriyet döneminde Türkiye’de tarihçilik ve tarih yazıcılığı* (s. 227-236). Türk Tarih Kurumu.
- John, P. (1991). The professional craft knowledge of the history teacher. *Teaching History* 64, s. 8-12
- Kabapınar, Y. (2019) Kanıt temelli öğrenme: Tanım, kapsam, yaklaşımlar. Y. Kabapınar (Edt.), *Kimlik Belirleyen Derslerde Kanıt Temelli Öğrenme* (s. 29-54). Pegema.
- Karabağ, G. (2016). Tarih öğretmenin mesleki becerilerini şekillendiren unsurlar. In M. Safran (Edt.), *Tarih nasıl öğretilir?* (s. 437-440). Yeni İnsan.
- McMillan, J. H. ve Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry*. London: Pearson.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2011). *Tarih öğretmeni özel alan yeterlikleri*. Millî Eğitim Bakanlığı. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13160709_TARYH.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). Ortaöğretim Tarih Dersi (9. 10. ve 11. Sınıflar) Öğretim Programı. Millî Eğitim Bakanlığı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1223>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Millî Eğitim Bakanlığı. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETME_NLYK_MESLEY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf
- Nalbantoğlu, A. (2019). Tarih öğretmenlerinin derslerde kullandıkları yöntem-teknikler hakkındaki görüşleri Erzurum ili örneği. *Journal of Institute of Economic Development and Social Researches*, 5 (18), s. 181-194.

- Okumuş, O. (2019). Tarih öğretiminde sosyal medya ortamlarının kullanımına ilişkin tarih öğretmenlerinin görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 8(2), s. 499-535.
- Öztürk, İ. H. (2016) Avrupa tarihi konularının öğretimi. M. Safran (Edt.), *Tarih nasıl öğretilir?* (s. 371-378). Yeni İnsan.
- Schon, D. (1983) *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), s. 4-14. <http://doi.org/10.3102/0013189X015002004>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), s. 1-22. <http://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Somyürek, S. (2014). Öğretim sürecinde Z kuşağının dikkatini çekme: Artırılmış gerçeklik. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4 (1), s.63-80. <http://doi.org/10.17943/etku.88319>
- Teaching Profession Law. (2022, 3 Şubat). 7354 Sayılı Kanun. Resmî Gazete (Sayı: 31750).
- Tokdemir, M. A. (2007). Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Ulusoy, K. (2009). Öğretmen adaylarının, okul deneyimindeki uygulama öğretmenlerinin tarih konularını işleyişleri ile ilgili görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 1-17.
- Yeşil, R. (2010). Tarih derslerinde yapılan bazı öğretim uygulamalarına göre öğrencilerin öz ilgi ve öz yetenek algıları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 63-80.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldırım, T. (2018). Tarih öğretmen adaylarının programdaki değerlere ilişkin değer hiyerarşileri, gerekçeleri ve önerileri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 296-320. <http://doi.org/10.26466/opus.404219>
- Yıldırım, T., & Yazıcı, F. (2017). Tarih alan yeterlik algısı ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Studies* 12(17), s. 589-604. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11836>