ISSN 1302-5007

Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)

Gazi University Journal of Kırşehir Education Faculty (JKEF)

CİLT VOLOME 6

SAYI NUMBER 1

HAZİRAN JUNE 2005

Bu dergi yılda iki defa yayınlanır

ISSN 1302-5007

Gazi Üniversitesi
Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)

Gazi University
Journal of Kırşehir Education Faculty (JKEF)

Sahibi:
Prof. Dr. Kadri YAMAÇ
(Rektör)

Genel Yayın Yönetmeni:
Prof. Dr. Mehmet Günay
(Dekan)

Editör:
Prof. Dr. Zafer Bahçeci

Editör Yardımcıları:
Yrd. Doç. Dr. Yasemin Gödek
Yrd. Doç. Dr. Cengiz Şahin

Yayın Kurulu:
Prof. Dr. Muhittin Aşkın (Haliç Üni.)
Prof. Dr. İbrahim Atalay (9 Eylül Üni.)
Prof. Dr. Zafer Bahçeci (Gazi Üni.)
Prof. Dr. İsmet Cemiloğlu (Gazi Üni.)
Prof. Dr. Özcan Demirel (Hacettepe Üni.)
Prof. Dr. Nuri Köstüklü (Selçuk Üni.)
Prof. Dr. Şeref Mirasyedioğlu (Başkent Üni.)
Prof. Dr. E. Semih Yalçın (Gazi Üni.)
Prof. Dr. Mustafa Yel (Gazi Üni.)
Doç. Dr. Hayriye Sayhan (Gazi Üni.)
Doç. Dr. Kaya Türkay (Kocaeli Üni.)
Yrd. Doç. Dr. H. Ömer Beydoğan (Gazi Üni.)
Yrd. Doç. Dr. Ergin Özcan (Gazi Üni.)
Yrd. Doç. Dr. Yasemin Gödek (Gazi Üni.)
Yrd. Doç. Dr. Hülya Güven (Gazi Üni.)
Yrd. Doç. Dr. Nazmi Özçelik (Gazi Üni.)
Yrd. Doç. Dr. Cengiz Şahin (Gazi Üni.)
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Taşdemir (Gazi Üni.)

Dizgi Sorumluları:
Arş. Gör. Özlem Kocabaş
Arş. Gör. Hasret Nuhoğlu
Arş. Gör. Yavuz Güler
Öğr. Gör. Uğur Başarmak

Sekreterya:
Mehmet Gündoğdu

Owner:
Prof. Dr. Kadri YAMAÇ
(Rector)

General Publishing Manager:
Prof. Dr. Mehmet Günay
(Dean)

Editor:
Prof. Dr. Zafer Bahçeci

Assistant Editors:
Assist. Prof. Dr. Yasemin Gödek
Assist. Prof. Dr. Cengiz Şahin

Editorial Board:
Prof. Dr. Muhittin Aşkın (Haliç Uni.)
Prof. Dr. İbrahim Atalay (9 Eylül Uni.)
Prof. Dr. Zafer Bahçeci (Gazi Uni.)
Prof. Dr. İsmet Cemiloğlu (Gazi Uni.)
Prof. Dr. Özcan Demirel (Hacettepe Uni.)
Prof. Dr. Nuri Köstüklü (Selçuk Uni.)
Prof. Dr. Şeref Mirasyedioğlu (Başkent Uni.)
Prof. Dr. E. Semih Yalçın (Gazi Uni.)
Prof. Dr. Mustafa Yel (Gazi Uni.)
Assoc. Prof. Dr. Hayriye Sayhan (Gazi Uni.)
Assoc. Prof. Dr. Kaya Türkay (Kocaeli Uni.)
Assist. Prof. Dr. H. Ömer Beydoğan (Gazi Uni.)
Assist. Prof. Dr. Ergin Özcan (Gazi Uni.)
Assist. Prof. Dr. Yasemin Gödek (Gazi Uni.)
Assist. Prof. Dr. Hülya Güven (Gazi Uni.)
Assist. Prof. Dr. Nazmi Özçelik (Gazi Uni.)
Assist. Prof. Dr. Cengiz Şahin (Gazi Uni.)
Assist. Prof. Dr. Mehmet Taşdemir (Gazi Uni.)

Compositors:
Research Assistant Özlem Kocabaş
Research Assistant Hasret Nuhoğlu
Research Assistant Yavuz Güler
Instructor Uğur Başarmak

Secretariat:
Mehmet Gündoğdu

Bu dergi yılda iki defa yayınlanır
Bu dergi hakemli bir dergidir

This journal is published twice a year
This journal is refereed

Abonelik

Yurt içi bireysel abonelik yıllık 10.000.000 TL., yurt içi kurumsal abonelik 15.000.000 TL. Yurt dışı abonelik ise 50 $' dır. Abonelik için abone ücreti T.C. Ziraat Bankası, Kırşehir Şubesi'ndeki 104 69 18 no'lu KEFAD hesabına yatırılarak dekontun faks ya da posta ile gönderilmesi gerekir. (Adınızı, açık adresinizi, posta kodunuzu ve hangi yıl için abone olmak istediğinizi lütfen belirtiniz).

BU SAYIDAKİ MAKALELERİN HAKEMLERİ (I)

Prof. Dr. Ali Rıza Akdeniz	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Basri Atasoy	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Gülseren Bağcı	Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Zafer Bahçeci	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Nihat Bozcuk	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Süleyman Büyükkarcı	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. H. Yıldırım Celkan	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Adil Dağıstan	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Bayram Demirci	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Salim Gökçe	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Günay	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Keskin	Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. Enver Konukçu	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Nuri Köstüklü	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. K. Yaşar Kopraman	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Öz	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Özgiray	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Sebahattin Samur	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Veysel Sönmez	Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. Cemalettin Şahin	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Şahingöz	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Hale Şıvgın	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Kemal Tamer	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Toprak	9 Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Necmettin Tozlu	100. Yıl Üniversitesi
Prof. Dr. H. İbrahim Yalın	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. E. Semih Yalçın	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Elif Yeşilada	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Yılmaz	Hacettepe Üniversitesi

BU SAYIDAKİ MAKALELERİN HAKEMLERİ (II)

Doç. Dr. H. Hüseyin Dilaver	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. T. Faik Ertan	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Havva Keleş	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Ayşe Meral Töreyin	Gazi Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ahmet Doğanay	Çukurova Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Yasemin Gödek	Gazi Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ahmet Gündüz	Gazi Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Suat Karaaslan	Çukurova Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Selimhocaoğlu	Gazi Üniversitesi

Yazışma Adresi:
Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dekanlığı KEFAD Editörlüğü, 40100, KIRŞEHİR

Tel: 0 386 212 62 40/11 26 Faks: 0 386 213 45 13

e-mail: kefad@gazi.edu.tr web: http://www.kref.gazi.edu.tr/KEFAD/index.htm

B. AKBABA	TARİH ÖĞRETİMİNDE FOTOĞRAF KULLANIMI PHOTOGRAPH USAGE IN HISTORY EDUCATION.....	**185-197**
N. ÇALIŞKAN **R. YEŞİL**	EĞİTİM SÜRECİNDE ÖĞRETMENİN BEDEN DİLİ *THE TEACHER'S BODY LANGUAGE IN EDUCATIONAL PROCESS*.....	**199-207**
B. TAY	SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA ÖĞRENME STRATEJİLERİ *LEARNING STRATEGIES IN SOCIAL STUDIES TEXT BOOKS*.....	**209-225**
Y. GÜLER	OSMANLI DEVLETİ DÖNEMİ TÜRK-AMERİKAN İLİŞKİLERİ (1795-1914) *THE RELATIONSHIP BETWEEN TURKEY AND USA IN THE PERIOD OF THE OTTOMAN EMPIRE (1795-1914)*.....	**227-240**
A. E. BOZDOĞAN **N. YALÇIN**	İLKÖĞRETİM 6., 7. VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN FEN BİLGİSİ DERSLERİNDEKİ FİZİK KONULARINA KARŞI TUTUMLARI *ATTITUDES OF THE BASIC EDUCATION SCHOOL STUDENTS GRADE 6, 7 AND 8 TOWARDS SUBJECTS OF THE PHYSICS IN THE SCIENCE COURSES*.....	**241-247**
E.ERDOĞAN	TAHRİR DEFTERLERİNE GÖRE ANKARA ŞEHRİ YERLEŞMELERİ *ANKARA CITY SETTLINGS ACCORDING TO ANKARA TAHRIR REGISTERS*.....	**249-262**
N.GÜNAY	FİLİK-İ ETERYA CEMİYETİ *THE SOCIETY OF FILIK-I ETERYA*.....	**263-287**
	YAYIN VE YAZIM KURALLARI.....	
	TELİF HAKKI DEVİR FORMU.....	

TARİH ÖĞRETİMİNDE FOTOĞRAF KULLANIMI

Bülent AKBABA
Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara/TÜRKİYE

Geliş Tarihi: *25.03.2005* ***Yayına Kabul Tarihi:*** *11.05.2005*

ÖZET
Bu araştırmada; tarih öğretiminde fotoğraf kullanımının öğrenci başarısına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel bir desenle gerçekleştirilen çalışmada deney grubundaki öğrenciler ile fotoğrafın analitik bir şekilde kullanımına yönelik bir çerçeve geliştirilmeye çalışılmış, kontrol grubundaki öğrencilerle yapılan derslerde ise geleneksel öğretim yöntemleri (düz anlatım, soru-cevap) kullanılmıştır. Beş haftalık bir süre zarfında yapılan uygulama sonucunda tarih öğretiminde fotoğraf kullanımının öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Kanıta dayalı tarih öğretimi, görsel materyal, fotoğraf*

PHOTOGRAPH USAGE IN HISTORY EDUCATION

ABSTRACT
In this study; the effect of photograph usage in history education to the students' achievement was tried to be identified. In the study which was done with a pre-test post-test control group design, a frame was tried to be established between the experimental group and the analytical usage of the photograph, the control group's courses were done with traditional teaching methods (lecture, question-answer). After the five weeks of application, it was identified that photograph usage effected the student's achievement in history education.

Key words: *History education based on evidence, visual material, photograph*

1.GİRİŞ

Tarihi bilginin mahiyeti, bu bilgiye yönelen herkesin bilginin temel kaynaklarıyla yüzleştirilmesini gerekli kılmaktadır (Coolingwood, 1990). Geçmiş yaşanmış olduğundan önceki zamanlardaki insanların tecrübelerine geride bıraktıkları hatıralara dayanarak yapılan analizler, fiziksel malzeme ve dokümansal mevcut kalıntılar yoluyla ulaşılabilir. Bu yüzden tarihsel kanıta baş vurmadan tarih anlayışı elde edilemez. Tarihsel kanıt sadece bilgi işleme aktivitelerine temel teşkil etmez, o dili keşfetmeye, dilin katılımcılara sunduğu anlamlara ve geçmişin tarihçesine açılan bir araştırma yoluna da sahip olmamızı sağlar (Husbands, 1996).

Amerikan Kongre Kütüphanesi, tarihsel araştırmalarda kullanılabilecek birincil kaynak türlerini altı grupta ele almaktadır. Bunlar;

a. Nesne Kaynakları: Buluntular, aletler, silahlar, icatlar, üniformalar, modalar, mezar taşları.

b. İmaj Kaynakları: Fotoğraflar, filmler, videolar, güzel sanatlar.

c. İşitsel Kaynaklar: Sözlü tarih kayıtları, görüşme kayıtları, müzik kayıtları.

d. İstatistik Kaynakları: Nüfus verileri, haritalar, mimarı çizimler gibi.

e. Metin Kaynaklar: Gazeteler, mektuplar, tarihsel yemek kitapları, reklamlar, günlükler, bilinen tarihsel dokümanların orijinal metinleri.

f. Halk Kaynakları: Aile fotoğrafları, atadan kalma aletler, malzemeler ve giysiler.

Husbands (1996: 16) pek çok tarih öğretmeninin, kanıtı "disiplinin temeli" olarak kabul ettiğini, "tarihi becerilerin" gelişiminde kanıtın kullanımının da geçmişi anlamak ve bilgi toplamak için gerekli bir ön koşul olduğunu belirtmektedir. Kanıta dayalı tarih öğretimi şemalarının yaratıcıları, sınıflarında şunları göz önünde bulundururlar:

1- Öğrencilere tarihçilerin yaptıklarını anlamayı öğretmek,

2- Öğrencilere kısmen veya tamamen, tarihçinin yaptığını yaptırmak,

3- Öğrencilere kendi tarih çalışmalarını sürdürecek olan geleceğin tarihçileri gibi davranmak (Nichol, 1996: 15).

Kanıt, geçip gitmiş tarihi olayın hikayesi değil, somut bir tespitidir. Bu yönüyle kanıt, tarih öğretiminde bir laboratuar hizmeti yüklenir. Tarihi gerçekliğin gelip geçici olmayan bir ürününü bugüne ve sınıfa taşıyarak gözlem imkanı sunar (Safran ve Köksal, 1998). Tarih dersini orijinal kıldığı ya da tarihçinin aktivitesini model gösterdiği için değil desteklediği düşünce çeşitleri ve imkan sağladığı öğrenme yolları için kanıtın tarih öğretiminde yeri vardır. Kanıtta her zaman için soru ve yorumun kazandırdığından daha çoğu vardır. Kanıt geçmişin basit bir nesnesi olmaktan ziyade bizim içimizden bir şeydir: Belli bir kimliği yoktur. Geçmişe dair belli başlı bir anlam ortaya koymaz. Anlamı geçmiş üzerine ele alınacak kavramları ortaya koyan düşünce süreçleri yoluyla ortaya çıkar. Hatıraların ya da kanıtın anlamı sosyal ve kişiye özgüdür (Husbands, 1996: 26). Kanıta dayalı öğretim yönteminde, öğretmenden ziyade, öğrenci çalışır. Kanıt problemleriyle başa çıkmak (problemin üstesinden gelmek) insanı mücadeleye alıştırır; beyin jimnastiği yaptırır, tatmin eder ve uğraşılan işi anlamlı hale getirir. Aktif öğrenmeye ve anlamaya götürür. Kaynak malzemeleri kullanmak ve kanıt problemleriyle uğraşmak, ikinci el tarihin nadiren vereceği gerçeklik hissini verir Geçmişle ilgili kanıtlarla uğraşmak, bugünün bir çok yönüne bakmamıza imkan sağlar ve üzerinde çalıştığımız konuyu daha iyi öğrenmemize yardımcı olur. Birincil kaynaklar, iyi bir şekilde kullanılırsa duygularımızı ve hayal gücümüzü de genişleti (Fines, 1996: 125).

Lee ve diğerleri, tarihte belge veya kanıt kavramının önemi öğretilmeyen ve sadece bilgi ile donatılan öğrencilerin, birbirleriyle çelişkili kaynakları incelerken; ancak alandaki otoritelere başvurmak yoluyla veya çoğunluğun ne söylediğine bakarak doğruyu arama çabasına gireceklerini ifade ederler (Aktaran: Dilek, 2001). M. Booth, Blake ve Drake, Schemilt, Dickinson ve Lee, Asby ve Lee'nin araştırmaları pek çok birincil kaynak ve yaklaşımın yer aldığı doğru bir etkin öğretim ve öğrenme çerçevesinde, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilebileceğini ortaya koymuştur (Ata, 2002: 82-83). Cooper'a göre geçmişi ikinci el kaynaklardan öğrenen öğrenciler bu kaynaklardaki kayıtların birbirinden farklı olduğunu keşfedeceklerdir. Birinci elden kaynaklar hakkında kendi sorularını sormaya başlamakla, argümanların bu

kaynaklarla desteklenmesi gerektiğini kavrayacaklar ve genellikle bir "doğru" cevabın olmadığını göreceklerdir. Bu şekildeki bir öğrenme modeli (sorgulamaya dayalı öğrenme) öğrencilerde tarihsel anlamaya yardımcı olacağı gibi onların zihinsel ve sosyal gelişimine de önemli katkılarda bulunacaktır (Aktaran: Dilek, 2001: 86).

Amerika'da Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyinin yayımladığı standartlar arasında, "Öğrenciler, geçmişi inşa etmede değişik kaynakları (mektuplar, günlükler, haritalar, fotoğraflar gibi) tanıyabilmeli ve kullanılabilmeli" denmektedir (Aktaran: Ata, 2002: 82). İngiltere'de 1970'de ortaya çıkan "Yeni Tarih" anlayışı, öğrencilerin tarihi kaynakların özelliklerini bilmeleri ve bu kaynakları nasıl kullanacaklarının bilincinde olmaları konusunda ısrarcı bir yapıdadır (Culpin, 1996: 131). Avrupa Konseyi ise 31 Ekim 2001 tarihli tavsiye kararında tarihsel olguları aktarmak, eleştirel ve analitik bir öğrenmeye uygun bir biçimde sunmak için, öğretim materyali olarak, mümkün olan en geniş kaynak yelpazesinin kullanılmasının gerekliliğini belirtmiş, daha özelde: halka açık arşivlerden, filmler, belgeseller ve görsel-işitsel ürünlerden, bilişim teknolojisi yoluyla iletilen (bireysel ve kolektif olarak öğretmen gözetiminde incelenmesi gereken) malzemelerden, öğrencilere yakın geçmişlerindeki hadiselere güncel düzeyde gerçekçi bir bakış açısı kazandıran, Avrupa genelinde kurulmuş her türlü 20. yüzyıl müzesinden ve tarihi önem taşıyan mekanlardan, yakın geçmişteki tarihsel olayların sözlü tanıklıklarıyla gençler için tarihi canlı kılabilen, "tarihin ihmal ederek kaydetmediği" bakış açısı ve perspektifler sunabilen sözlü tarihten yararlanılmasının gerekliliği vurgulanmıştır (Tarih Vakfı, 2002: 59).

Öğrenciler, yazılı kaynak, resimler, fotoğraflar, müzik, bilgisayar çıkışlı malzemeler gibi kaynakları kullanma fırsatına sahip olmalıdırlar. Soru sorarak kendi kaynaklarını eleyip tasnif ederek, sonuçları sözlü, yazılı veya model yoluyla resimlerle, dramayla sunarak, kısacası kendi ilgilerinden hareketle tarihle aktif biçimde haşır neşir olmalıdırlar (Cooper, 1996: 76). Öğrencilerin tarihle aktif bir şekilde uğraşmaları ve tarihi bilgiyi algılama ve yorumlama durumları Bruner'in tanımladığı bilginin anlaşılmasındaki üç önemli süreç ile ilişkilendirilebilir. Bunlar; fiziksel deneyime ve duyulara dayalı olarak canlandırma / rol yapma ya da yaparak yaşayarak öğrenme (*enactive*) (bir yeri ziyaret etme veya araç gereç kullanma gibi); deneyimlerin özünü resmetme (*iconic*) (resimler, haritalar, şemalar, modeller, fotoğraflar gibi) ve kavramları sembollerde veya dilde organize etme (*symbolic*) olarak tanımlamaktadır (Aktaran: Cooper, 1996a: 112; Nichol, 1995:8).

Tarih öğretiminde pedagojik ilkelerin öne çıkması, hayat becerilerinin kazandırılması, kanıtları değerlendirme ve karar verme olgusunun yoğunluk kazanması, kitle iletişiminde görselliğin egemen hale gelmesi öğretmenlerin görsel kanıtları değerlendirme becerilerini kazanacakları program çalışmalarını gerekli kılmıştır (Ramsden, 1996). Görsel imajlar, müzik, eski eşyalar ve canlandırma tarih öğretiminde her öğretmenin repertuarında olması gereken şeylerdir. Öğrencilere, geçmişe giden ne kadar çok yol sağlanırsa bildikleri şeylerle bağlantılar kurmaları da o oranda mümkün olacaktır (Levstik ve Barton, 1997: 38). Tarih derslerinde öğrencilere sorulan soruların veya verilen materyallerin onları bir yöne doğru itmesi veya herkesin "öğretmenin istediği tarihsel gerçeğe

ulaşması" gibi bir şey söz konusu değildir. Asıl olan, bu süreçlerin yaşanarak tarih derslerinde de sorgulama, hüküm verme gibi temel becerilerin kazanılması yoluyla belirsizlik ve olasılık faktörlerinin hesaba katılmasıdır. Bu bağlamda, tarihi bir resmin veya belgenin analizinin yapılması, kavramsal anlamayı pekiştirmek için tartışma ortamlarının yaratılması ve -elde edilmesi gereken sonuçtan çok- öğrenme sürecine önem verilmesi öğrencilerde tarih düşüncesinin gelişimini önemli ölçüde etkileyecektir (Dilek, 2001).

Görsel kaynakları incelemelerin öğrenciler için bir çok avantajı vardır. Bir imgeyi inceliyorken, değişen an ya da hareket ve duygusal akış gibi olayın parçası olan şeyler tarafından rahatsız edilmezsiniz. Baktığınız imgeye tekrar tekrar dönebilir, çeşitli boyutları inceleyebilir, yeni sorular sorabilir ve bu sayede yeni fikirlere ulaşabilirsiniz (Levstik ve Barton, 1997: 149). Resimler, heykeller, baskılar ve diğer imgeler bize, yani gelecek nesillere, geçmiş kültürlerin yazıya dökülmemiş deneyimlerini ya da bilgilerini paylaşma olanağı sağlar. Belgesel kanıtlara, çoğu kez, belgenin bulunduğu arşive gitmeye hazır olan biri ulaşabilir ve belgenin okunması saatler alabilir; oysa bir tabloya veya fotoğrafa, özellikle de çoğaltılmış haline ulaşmak genellikle kolaydır ve içerdiği mesaja da nispeten daha süratli bir şekilde ulaşılır. İmgelerin tanıklığının diğer bir önemli avantajı da, metin ile daha yüzeysel olarak açıklanması bile daha uzun sürecek, mesela matbaa gibi karmaşık bir sürecin ayrıntılarını, süratli ve açık bir biçimde aktarıyor olmalarıdır (Burke, 2003).

Bir görsel ögenin yorumlanmasında bireyin kültürel geçmişinin de önemli bir etkisinin olabileceği unutulmamalıdır. Farklı kültürel geçmişi olan bireyler aynı görsel materyali farklı şekilde algılayabilirler.

Her geçen gün daha çok dijitalleşen çağımızda genel eğilim fotoğrafları kültürel andaçlar olarak görmek ve bütün iyi andaçlar gibi onları da müze ve arşive göndermektir. Ama fotoğraflar o karanlığa doğru "sessizce yol alırken", görsel dünyanın nesneleri ve özneleri olma işlevlerini sürdürmektedirler (Grundberg, 2002: 119). Barthes'e (2000: 104) göre fotoğraf bütün aracılardan farklıdır: o icat etmez, onun kendisi doğrulamadır zaten. Bir kişi ya da olay hakkında yazılanlar, tıpkı el yapımı görsel anlatımlar, örneğin resimler ve çizimler gibi birer yorumdur. Fotoğraf üzerindeki görüntülerse dünya hakkındaki anlatımlardan çok, sanki onun parçaları, herkesin yapabileceği ya da sahip olabileceği gerçeklik minyatürleridir (Sontag, 1999: 20-21).

İcat edildiği 1839 yılından itibaren fotoğraf, hem diğer görsel malzemelerden (örneğin resim ve gravürler) hem de diğer kayıt türlerinden çok daha etkili bir biçimde gerçekliğin bir tıpkıbasımı olarak kabul görmüştür (Danacıoğlu, 2001: 91). Tarihsel belge olarak ilk defa Kırım Savaşı (1853-1856) sırasında kullanılmaya başlanan fotoğraf, o günden günümüze kadar tarihsel bilgi kaynaklarımız arasında çok önemli bir yer tutmaktadır.

Stradling (2003), tarihi fotoğrafların seçiminde, birincil ve ikincil kaynaklarla kolay bağlantı kurulmasına, alışılagelmiş anlayışı, doğruluğu tartışmasız kabul edilen varsayımları sorgulamaya uygun olmasına, açıklanması ya da araştırılması gereken bazı çelişkileri ve belirsizlikleri ortaya koymasına, diğer kaynak malzemelerle karşılaştırıldığında, bir fotoğrafın sunduğu belli kavrayışları yansıtmasına, başka kaynaklara bakılarak cevap verilebilecek

soruları gündeme getirmesine dikkat edilmesini tavsiye etmekte; ayrıca öğrencilerin, tarihsel fotoğrafları sistematik bir biçimde incelemelerine ve yorumlamalarına yardımcı olacak bir analitik çerçeve edinmeleri; ayrıca bu çerçeveyi uygulamaya, analiz ve yorumlama becerilerini pratikte sınamaya yönelik fırsatları bulmalarının gerekliliğine işaret etmektedir.

Kanıt olarak değerlendirilen bir fotoğrafın yoğun bir seçme sürecinden geldiği, fotoğrafların çekildikleri döneme ait önemli bilgilere sahip olduğu, fotoğraflara görsel anlamda müdahale edilebileceği, fotoğrafların fotoğrafı çeken kişinin ve fotoğrafı çekilenlerin tutumlarını ve yanlılıklarını yansıtabileceği göz ardı edilmemelidir.

Görsel iletiler hemen algılanıveren düz anlamların yanı sıra, bakar bakmaz fark edilmeyen bazı anlamları da barındırmaktadırlar. Çoğu kez hemen algılanamayan yan anlamları çözebilmek için, görsel metinlerin -bunlar fotoğraf, sinema filmi, televizyon görüntüleri, çizgi romanlar, reklam ve basın fotoğrafları olabilir- okunmasının öğrenilmesi gerekir (Algan, 1999: 11).

Bir fotoğrafı okumanın en iyi yolu ona sistematik sorular yöneltmektir. Bu sorular fotoğrafı çeken kişiye, fotoğrafı çekilen kişilere, fotoğrafın sınırının dışındaki kişi ve nesnelere, fotoğrafın çekildiği ortamın hangi kültürlerin izlerini taşıdığına, fotoğrafın çekiminde bir kurgunun var olup olmadığına, fotoğrafın çekildiği zamana, fotoğraftaki ayrıntılara ve bu ayrıntıların bütüne katkılarına, fotoğraftaki kişilerin ruh halleri, statüleri ve mesleklerine yönelik olabilir. Bir fotoğrafı okuyan tarihçi, fotoğrafın tarihsel amaçlara uygun olup olmadığını (ve bunun nedenini) belirlemeye yönelik soruları da sormalıdır (Kyvig ve Marty, 2000).

Felton ve Allen (1990), tarihi fotoğrafları kullanmak için sekiz basamaklı bir model geliştirmişlerdir. Bu modelde,

1. basamak, öğrencileri fotoğrafın çekildiği kontekste, devlet veya yöre tarihi derslerinde görmekte oldukları zaman periyodunda bir kontekstin kullanımına yönlendirmektir.

2. aşamada öğretmen, anahtar soruları ortaya çıkarmaktadır. Bu insanlar kim ve neler yapıyorlar? Bu fotoğrafın nerede çekildiğini düşünüyorsunuz? Bu fotoğraf o zamandaki yaşama ilişkin ne anlatıyor?

3. aşamada, öğretmen öğrencilerden fotoğraftaki her bir kişiyi, grubu ve nesneyi etiketlemeleri veya tanımlamalarını istemektedir.

4. aşama süresinde, öğrenciler ne gördüklerini karşılaştırıp mukayese ederek insanlarla objeler arasındaki ilişkileri tanımlıyorlar.

5. aşamada, öğretmen öğrencilerden gözlemlerine göre öngörü ve çıkarımlarını çizmelerini istiyor.

6. aşamada, öğretmen öğrencilere tahtadaki hipotezlerini gözlem ve öngörülerini kullanarak yenileme, erteleme ve onaylama için rehberlik etmektedir.

7. basamakta, öğrenciler kitaplardan veya okulun medya merkezinden daha fazla bilgi edinmek, hipotezlerini desteklemek veya değiştirmek için detaylı bilgi edinirler. Bazı noktalarda, öğrencilerin hipotezleri bulabildikleri kanıtlar sayesinde varılan sonuçlar haline gelebilmektedir. Bu derste yazımın tamamlanması için, öğretmen

cevaplanmamış soruların beslenebilmesi veya tarihi olay ya da konu başlığının çağdaş anlamının fark edilebilmesi için konuya ilişkin bir adres sağlamaktadır.

8. basamakta, öğretmen tarihi fotoğraf hakkında öğrencilerin yaptığı yorumların ve söylediklerinin dikkatli bir tekrarı ve incelemesine öncülük eder. Hangi nedene dayandırma en iyi verinin elde edilmesini sağlamıştır? Düşünmenin, yeniden gözden geçirilmesi etkili beceri gelişiminin en önemli sürecidir.

Fotoğrafın çözümlenmesi/okunmasına yönelik örnek bir çalışma Ek 1.'de verilmiştir. Bu çalışmadaki fotoğrafların ilki Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemindeki eğitim sistemi ve kültürel yapısını belirlemeye yönelik olarak seçilmiştir. İkinci fotoğraf ise Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim sistemi ve kültürel yapısını belirlemeye yönelik olarak seçilmiştir. Bu iki fotoğrafa yöneltilen sorular ile Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim sisteminin genel yapısı, kültürel alandaki değişim ve Mustafa Kemal Atatürk tarafından gerçekleştirilen inkılâp hareketlerinin karakteri ve genel ilkeleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

2. YÖNTEM

Araştırmada, tarih öğretiminde fotoğraf kullanımına dayalı öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin (düz anlatım, soru-cevap) öğrencilerin akademik başarısına etkilerini belirlemek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın deneysel çalışması 2002-2003 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde beş haftalık bir süre zarfında gerçekleştirilmiştir.

2.1.Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın deneysel çalışması, 2002-2003 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Sincan Fatih Anadolu Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde aynı öğretmenin iki ayrı sınıfında 52 lise son sınıf öğrencisiyle oluşturulan örneklem grubu üzerinde yapılmıştır. Araştırmada aynı öğretmenin iki ayrı sınıfı seçilmiş, tarih öğretiminde görsel materyal olarak fotoğraf kullanılacak olan deney grubu 24 öğrenciden, geleneksel öğretim yönteminin uygulanacağı grup ise 28 öğrenciden oluşmuştur.

2.2.Veri Toplama Araçları

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin "Eğitim ve Kültür Alanında Yapılan İnkılâp Hareketleri, Türk Tarihinin ve Dilinin Zenginliği ve Toplumsal Hayatın Düzenlenmesi" konularına ilişkin bilgi, kavrama, uygulama ve analiz düzeylerinde yazılan hedef ve davranışlar doğrultusunda hazırlanan çoktan seçmeli (1 doğru, 4 çeldirici) 40 sorudan oluşan test, gerekli madde analizleri için Keçiören Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde üç adet son sınıfın 94 öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Elde edilen cevaplar "ITEMAN" programı ile değerlendirilmiştir. Test istatistikleri, aritmetik ortalama, standart sapma ve güvenirlikleri hesaplanmış ve gerekli madde düzeltme çalışması yapılmıştır. Analizlere göre madde seçimi yapılırken ayırıcılık gücü indeksinin 0.40'tan yukarı olmasına, güçlük indekslerinin de ise % 40-60 olmasına dikkat edilmiştir. Bu uygulama sonunda hedef davranışları yoklayan 20 soruluk bir test oluşturulmuştur. Yirmi sorudan oluşan bu test araştırmanın son testi olarak uygulanmıştır.

Tablo 2. Test Sorularının Madde Analizi Sonuçları

N	$\bar{x}$	S	p	Güvenirlik	Ayırt Edicilik
94	18.06	5.24	0.45	0.75	0.42

2.3. Verilerin Analizi

İstatistiksel analizlerin yapılmasında SPSS/PC (Statistical Package for Social Sciences for Personal Computers) bilgisayar programı kullanılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın bulguları ve bulgulara dayalı yorumlar yer almaktadır.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubunun Ön test Başarı Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Kontrol	28	10,00	2,21	50	,818	,417
Deney	24	9,38	3,27			

Tablo 3.'de deney ve kontrol gruplarının tarih öğretimindeki başarı düzeylerini belirlemek için yapılan ön test sonuçları görülmektedir. Test sonucunda, gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($t_{(50)}$=,818; p>05). Bu sonuca göre, fotoğraflarla tarih öğretimi görecek olan deney grubundaki öğrencilerle, geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanılacağı kontrol grubundaki öğrencilerin, süreç başında bilgi düzeylerinin benzer olduğu ifade edilebilir. Bu veriler, araştırmanın denk gruplarla başlaması için elverişlidir. Grupların, tarih öğretimindeki başarı düzeylerinin homojen bir yapı gösterdiği belirtilebilir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubunun Son test Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Kontrol	28	12,75	2,577	50	2,598	,012
Deney	24	14,54	2,359			

Tablo 4.'de deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, tarih öğretimindeki başarı düzeylerini belirlemek için yapılan son test sonuçları görülmektedir. Test sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t_{(50)}$ = 2,598; p<.05). Deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puan ortalamaları ($\bar{x}$ =14,54) iken, bu değer kontrol grubunda ($\bar{x}$ =12,75) olarak gerçekleşmiştir. Aradaki bu fark istatistiki olarak anlamlıdır. Buna göre, tarih öğretiminde fotoğraf kullanılarak yapılan eğitim sonucunda deney grubunun puanlarının, geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubunun puanlarına göre anlamlı düzeyde artış gösterdiği ifade edilebilir. Araştırmacının uyguladığı deneysel desene bağlı olarak, deney grubundaki öğrencilerin başarı düzeyleri, geleneksel öğretim yöntemlerinin (anlatım, soru-cevap) uygulandığı gruba göre daha yüksek olmuştur. Bu durum, fotoğraflarla işlenen tarih derslerinin öğrencilerin bilgi düzeylerine katkısının, geleneksel öğretim yöntemlerinden daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön test-Son test Başarı Puanlarının Farklılığı için t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Ön test	24	9,37	3,268	23	-7,316	,000
Son test	24	14,54	2,359			

Tablo 5.'de deney grubunda bulunan öğrencilerin, ön test-son test puanları görülmektedir. Bu verilere göre, deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test başarı puanları arasında manidar düzeyde bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($t_{(23)}$=-7,316, p<.05). Bu verilere göre, görsel materyal olarak fotoğrafın kullanıldığı öğretim yöntemi ile eğitim alan deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları ($\bar{x}$ =9,37), son test puanları ise ($\bar{x}$ =14,54) olarak gerçekleşmiştir. Bu sonuçlara göre ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık gözlenmiştir. Bu artışın, son test puanları lehine olduğu tabloda görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilere, "Eğitim ve Kültür Alanında İnkılâp Hareketleri, Yeni Tarih Anlayışı, Türk Dilinin Zenginliği ve Toplumsal Hayatın Düzenlenmesi" konuları görsel materyal olarak fotoğraf kullanılarak işlenmiş ve bunun sonucunda öğrencilerin akademik başarılarının önemli derecede arttığı gözlenmiştir.

Tablo 6. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön test-Son test Başarı Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Ölçüm	*N*	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Ön test	28	10,00	2,211	27	-4,625	,000
Son test	28	12,75	2,577			

Tablo 6.'da kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test-son test puanları görülmektedir. Tarih öğretiminde geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanımının öğrencilerin başarı düzeylerine etkisini belirlemek için yapılan ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(27)}$= -4,625; p<.05). Bu farklılığın, son test lehine olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarıları, süreç sonunda, süreç başına göre daha yüksektir. Kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı puanlarının artışı, anlatım ve soru-cevap yöntemleri ile işlenen derslerde de öğrencilerin başarısının belirli düzeyde artması gerektiği ile açıklanabilir. Kontrol grubundaki öğrenciler ile "Eğitim ve Kültür Alanında Yapılan İnkılâp Hareketleri, Yeni Tarih Anlayışı, Türk Dilinin Zenginliği ve Toplumsal Hayatın Düzenlenmesi" konuları geleneksel öğretim yöntemleri ile işlenmiş ve bunun neticesinde öğrencilerin akademik başarıları artmıştır. Fakat, deney grubunda elde edilen başarı düzeyi ile kıyaslandığında, bu artışın daha az olduğu görülmektedir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Tarih öğretiminde fotoğrafın analitik bir yöntemle kullanıldığı gruptaki öğrenciler T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin "Eğitim ve Kültür Alanında Yapılan İnkılâp Hareketleri, Yeni Tarih Anlayışı, Türk Dilinin Zenginliği ve Toplumsal Hayatın Düzenlenmesi" konularını öğrenmede geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrencilerden daha başarılı olmuşlardır. Tarih öğretiminde görsel materyal ve tarihi belge olarak kullanılan fotoğrafların çözümlenmesi ve bu çözümlenin sonucunda tarihsel çıkarımlarda bulunulması öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın yanında, dersin daha keyifli bir şekilde işlenmesine ve tarih dersinin amaçladığı davranışların geliştirilmesinde (problem çözme, kronoloji bilgisi, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, empati) de katkı sağlamaktadır. Tarih ders programları hazırlanırken belge niteliğindeki fotoğrafların varlığı ve tarih öğretimine katkısı göz ardı edilmemelidir. Tarih ders kitaplarında konuyu zenginleştirici, konuyu açıklayıcı veya analitik bir çözümleme ile tarihsel bilgiye ulaşabileceğimiz fotoğraflar kullanılmalıdır. Okullarımızda, kurumla

ilgili tüm insanların destekleriyle fotoğraf arşivleri oluşturulmalıdır. Öğretmenler, fotoğrafı bir fotoğrafçı bilinçliliğiyle derslerinde kullanmalıdır. Tarih dersinin doğasında var olan soyut kavramların öğretilmesinde fotoğrafların sağlayacağı katkılar göz ardı edilmemeli ve bu kaynak verimli bir şekilde kullanılmalıdır. Öğrencilere, tarihsel fotoğrafları sistematik bir biçimde incelemelerine ve yorumlamalarına yardımcı olacak analitik bir çerçeve edinmeleri konusunda gerekli eğitim verilmelidir. Öğrencilere sahip oldukları analitik çerçeveyi uygulama, analiz etme ve yorumlama becerilerini pratikte sınamaya yönelik fırsatlar verilmelidir.

5. KAYNAKLAR

Algan, E., 1999, Fotoğraf Okuma ve Görüntü Çözümlemesine Giriş. Eskişehir: Çözüm İletişim Yayınları.

Ata, B., 2002, Tarih Derslerinde "Dokümanlarla Öğretim" Yaklaşımı. Türk Yurdu,(175), 80-86.

Barthes, R., 2000, Camera Lucida Fotoğraf Üzerine Düşünceler. (Çev. Reha Akçakaya), İstanbul: Altıkırkbeş Yayınları.

Burke, P., 2003, Tarihin Görgü Tanıkları. (Çev. Zeynep Yelçe), İstanbul: Kitap Yayınevi.

Collıngwood, R.G., 1990, Tarih Tasarımı. (Çev. Kurtuluş Dinçer), İstanbul: Ara Yayıncılık.

Cooper, H., 1996, History 5-11. H. Bourdillon (Ed.), Teaching History. London: Routledge. 76-86.

……, 1996a, Historical thinking and cognitive development in the teaching history. H. Bourdillon (Ed.), Teaching History**.** London: Routledge. 101-121.

Culpin, C., 1996, Making progress in history. H. Bourdillon(Ed.), Teaching History. London: Routledge. 126-152.

Danacıoğlu, E., 2001, Geçmişin İzleri. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Dilek, D., 2001, Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Felton, R. G. ve Allen, R. F., 1990, Using Visual Materials as Historical Sources. Social Studies, (81). 84-87.

Fınes, J., 1996, Evidence The basis of the disciplin? H. Bourdıllon(Ed.), Teaching History. London: Routledge. 122-125.

Grundberg, A., 2002, Modernist Akım Sürecinde Fotoğraf ve Sanat. (Çev. Kemal ATAKAY), Sanat Dünyamız**,** (84), 115-119.

Husbands, C., 1996, What is History Teaching ? Buckhingham: Open University Press.

Kyvıg, D. E. ve Marty, M. A., 2000, Yanıbaşımızdaki Tarih. (Çev. Nalan Özsoy), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Levstık, L. S. ve Barton, K. C., 1997, Doıng History. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publisshers.

Nıchol, J., 1995, Teaching History at Key Stage 3. Cambridge: Chris Kington Publishing.

…….., 1996, Tarih Öğretimi. (Çev. Mustafa Safran), Ankara.

Ramsden, J., 1996, Teaching and Learning through the Visual Media. A. Booth ve P. Hyland (Ed.), History in Higher

Education. Oxford: Blackwell Publishers. 191-207.

Safran, M. ve Köksal H., 1998, Tarih Öğretiminde Yazılı Kanıtların Kullanılması. G.Ü.G.E.F. Dergisi, (18).

Sontag, S., 1999, Fotoğraf Üzerine. (Çev. Reha Akçakaya), İstanbul: Altıkırkbeş Yayınları.

Stradlıng, R., 2003, 20. Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli. (Çev.Ayfer Ünal), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, 2002, Avrupa Konseyi Değişime Çağırıyor. (Çev. Eda Cerrahoğlu), Toplumsal Tarih, (100), 58-59.

EK 1.

EĞİTİM VE KÜLTÜR ALANINDA YAPILAN İNKILÂP HAREKETLERİ



Osmanlı İmparatorluğu 1916

Fotoğrafın çekildiği yer neresi olabilir?

Fotoğrafta gördüğümüz yer bir eğitim kurumu olabilir mi?

Fotoğrafta gördüğümüz yer bir sınıf olabilir mi?

Fotoğrafta gördüğümüz kişileri ve nesneleri sınıflandırabilir misiniz?

Fotoğrafçı bu sınıfta olması gereken eşyalardan hangilerini fotoğrafın dışında bırakmış?

Burada sıralar ve masalar olmadığına göre öğrenciler yerde oturuyor olabilir mi?

Bir eğitim kurumunda olması gerekmeyen neler fotoğrafa dahil olmuş?

Bu fotoğrafta herhangi bir devleti simgeleyen bir öge var mı?

Bu devlet hangisi olabilir?

Fotoğraf, bu devletin kültürüne ilişkin hangi ipuçlarını veriyor?

Fotoğraf hangi tarihte çekilmiş olabilir?

1929 yılında çekilmiş olabilir mi?

Medresedeki müderrislerin ve öğrencilerin kıyafetlerini beğendiniz mi?

Sizin giydiğiniz takım elbiselerden daha güzel değil mi?

Siz de bu çocukların taktığı feslerden takmak ister miydiniz?

Bu fes sınıfta en çok kime yakışır ?

Delikanlıya ne giyse yakışır değil mi?

Burada sürekli ders yapılıyor olabilir mi yoksa fotoğraf çektirmek için mi bir araya gelinmiş?

Burada hangi derslerin yapıldığına dair ipuçları var?

Dersler burada uygulamalı olarak yapılabilir mi?

Öğrenciler nasıl eğitiliyor olabilir?

Öğrencinin derse gelirken getirmeyi unuttukları şeyler neler?

Öğrencilerin defterleri olsaydı anlatılanları hangi harflerle yazacaklardı?

Öğrenciler not tutmadan sadece ezber yapıyor olabilir mi?

Bu şekilde fen bilgisi ve matematik dersleri işlenebilir mi?

Bu fotoğraftan küreyi atarsak hangi ders ile ilgili ip uçundan yoksun kalırız?

Haritayı atarsak hangi ders ile ilgili ip uçundan yoksun kalırız?

Masanın üzerindeki nesneleri de atarsak hangi dersler ile ilgili ip uçlarından yoksun kalırız?

Bunların olmadığı yerde medrese hocası öğrencilere hangi dersleri anlatabilir?

Kimya, biyoloji, matematik, coğrafya, tarih dersi anlatılıyor olabilir mi?

Burada din dersleri anlatılıyor olabilir mi?

Öğrenciler sürekli bu dersi görüyor olabilir mi?

En önde sol başta oturan çocuğun adı ne olabilir ?

Mehmet bu okulu bitirince doktor, avukat veya mühendis olabilir mi?

Sütunun yanında duran müderrisin ismi ne olabilir?

Ahmet Efendi Avrupa ülkelerinden örnek alarak açtığımız Tıp Okulunda ders verebilir mi?

Sürekli din dersleri anlatılarak meslek okulunda bilgisayarcı olunabilir mi?

Arka sırada duran çocuk hangi milletten olabilir?

Türk olabilir mi? Arap olabilir mi? Adı ne olabilir ?

Hüseyin'in yerinde olsaydınız eğitiminizi burada mı devam ettirmek isterdiniz yoksa İstanbul'da açılan Harp Akademisinde mi?

Harp Akademisinde okuyan öğrenci mi ülkenin bulunduğu zor durumda daha faydalı işler yapabilir yoksa bu medrese de okuyan öğrenci mi?

Medresede müderris olan Ahmet Efendi Maarif Nezaretine nazır olsa batılı devletlerden örnek alınan okullar mı açar veya bunları kapatıp medresedeki din eğitimine mi devam eder yoksa medreseleri eskiden olduğu gibi fen, matematik, astronomi ve sosyal bilimlerin anlatıldığı bir yer haline mi getirir?

Siz Ahmet Efendi'nin yerinde olsanız ne yaparsınız?

Ali sen ne yaparsın ?

Okulları tümden mi kapatırsın?



Balıkesir / Türkiye Cumhuriyeti 1929

Fotoğrafın çekildiği yer neresi olabilir?

Sınıf olabilir mi?

Burası bir laboratuvar olabilir mi?

Laboratuvardaki nesneleri ve kişileri sınıflandırabilir miyiz?

Fotoğrafçı sınıfta olması gereken araçlardan hangilerini unutmuş?

Fotoğrafçı olsaydınız bu fotoğrafa neleri dahil etmek isterdiniz?

Bu laboratuarda tarih dersi yapılabilir mi?

Hangi araçlar eksik? Burada kimya dersi yapılabilir mi?

Burada sürekli olarak bu dersler işleniyor olabilir mi yoksa fotoğraf çektirmek için mi toplanılmış?

Burada herhangi bir devleti simgeleyen bir nesne var mı?

Bu okul Mustafa Kemal Atatürk tarafından açılmış olabilir mi?

Atatürk bu okulu hangi milletin çocukları için açmış olabilir?

Bu okul devlet tarafından mı açılmıştır yoksa özel şirketler tarafından mı?

Bu dönemde Türk Milletinden olan kişilerin özel okul açacak kadar parası var mıydı?

Ali'nin, Ayşe'nin Ahmet'in okuduğu bu okulu açmak kimin görevidir?

Öğretmenin sağındaki çocuğun adı Hasan sınıfta öğretmen olmadığı zaman sınıfın kontrolünü sağlıyor.

Bu göreve Onu arkadaşları getirmiş olabilir mi?

Hasan'ı bugün sınıf başkanlığına getirenler ileriki zamanlarda Cumhurbaşkanlığına da getirebilir mi?

Yeni kurulan cumhuriyet halkına bu hakkı tanımış mıdır?

Öğretmenin solunda duran Zekeriya Balıkesir valisinin çocuğu olabilir mi?

Peki Gemlikte zeytin toplayarak geçimini sağlayan Ali amcanın oğlu olabilir mi?

O zaman bu okulda halkın her kesiminden çocuklar okuyabilir mi?

Peki Ayşe'nin tam karşısında masanın diğer ucundaki kızın adı ne olabilir?

Büşra olabilir mi? Fadime bu okul bir dini ilimler medresesi olsaydı burada olabilir miydi?

Laik bir eğitim sisteminin uygulandığı bir okulda eğitim görebilir mi?

Bugün biz de bu laboratuvarda ders yapsaydık deneylerimizi yorumlamak, bilgilerimizi saklamak ve kimya problemleri çözmek hangi araçlara ihtiyaç duyardık?

Fotoğraftaki kimya dersi gelişmiş bir laboratuvarda mı yapılmaktadır?

Peki bugün fen derslerimizi işleyebileceğimiz yeterliliğe sahip mi ?

O zaman kendimizi yenilememiz gerektiğini millî benliğimizi kaybetmeden, çağdaş ve inkılapçı bir kimlik sahibi olmamız gerektiğini söyleyebilir miyiz?

İnkılâp nedir, bana sormadınız herhalde herkes anlamını biliyor ?

Burası bir ilkokul olabilir mi?

Buraya gelmeden önce herkes bir ilkokulu bitirmek zorunda değil mi?

Çok zeki olup hemen ortaokula gelmiş olan olabilir mi?

Bu laboratuvarda anlatılan ders sınıfta anlatılsaydı, öğrenciler kimya dersini daha iyi öğrenirdi değil mi?

Peki Ayşe bu okulu bitirince Kimya Meslek Lisesine gidip kimyager olabilir mi?

Fadime Sağlık Meslek Lisesine gidip hemşire olabilir mi?

En arkada duran uzun boylu çocuğun adı ne olabilir? Ejder olabilir mi?

Ramazan kimya dersini pek sevmiyor gibi görünüyor. Müzik onun ilgi duyduğu ders olabilir mi?

Peki, bu okulu bitirince Devlet Konservatuarına yazılıp bir piyano sanatçısı olabilir mi?

Hasan Gemlik'teki babasına derslerinin çok güzel geçtiğini anlatan bir mektup yazıyor. Fakat, Hasan'ın babası okuma yazması olmadığı için mektubu köyün muhtarına okutuyor. Hasan'ın babasına oğlundan gelen mektubu okumayı öğretebilir miyiz?

Peki, okuma yazma öğrenmesi için Hasan'ın babası Ali amcayı küçük çocukların okuduğu bir okula mı yazdıracağız?

Ali amca ve onun gibi okuma yazma bilmeyen büyüklerimiz için bir okul açabilir miyiz ?

Bu okula bir isim verebilir miyiz?

Fotoğraf 3 Mart 1924 tarihinden önce çekilmiş olabilir mi?

Daha önce çekilmiş olsaydı bu fotoğrafta olmayacak kişiler kimlerdi?

Masanın en başındaki kızın adı ne olabilir?

Ayşe bu okulda okuyabilir miydi?

Kızlar ve erkeklerin birlikte okuduğu karma bir okul Ayşe'ye ve Hasan'a aynı okulda okuma fırsatı vermiş değil mi?

Laboratuvarın sol tarafındaki tahtaya bir şeyler yazılmış? Arap harfleriyle yazılmış herhalde ben bir şey anlamadım siz anladınız mı?

Fotoğraf 1 Kasım 1928'den önce çekilseydi yine böyle bir yazı yazılır mıydı?

İki fotoğraf arasındaki farklılıkları sınıflandırabilir miyiz?

Bu iki fotoğrafın yer alacağı bir sergi açsaydınız ismi ne olurdu?