

## **Tarih Öğretmeni Eğitiminde Tarihsel Romanların Kullanımı: Bir Eylem Araştırması**

İbrahim Hakkı ÖZTÜRK<sup>1</sup>

### **ÖZ**

Bu makalede hizmet öncesi tarih öğretmeni eğitiminde tarihsel romanların kullanılması eylem araştırması yaklaşımıyla incelenmektedir. Araştırma kapsamında uygulanan öğretim etkinliği öğretmen adaylarının tarihsel roman okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmeyi ve kitap incelemesi çalışmaları için gerekli bazı temel becerileri kazanmalarını amaçlamaktadır. Araştırma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği lisans programında, Tarih Metodolojisi dersi kapsamında yapılmıştır. Çalışmaya 2010-2011 öğretim yılında bu dersi alan 30 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma öğretim dönemi boyunca devam eden uygulamalı çalışmalar ve sonrasında katılımcıların görüşlerinin yapılandırılmış görüşme formu vasıtasıyla yazılı olarak alınmasıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan roman okuma ve inceleme çalışmalarının katılımcıların önemli bir kısmının tarihsel roman okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği gözlenmiştir. Ancak az sayıdaki bazı katılımcılar roman inceleme çalışmalarını olumsuz bir şekilde değerlendirmiş ve bu çalışmaların roman okumayla ilgili tutumlarında herhangi bir değişiklik doğurmadığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin roman inceleme çalışmalarında en çok özet çıkarma ve inceleme sonuçlarının yazılması aşamasında zorlandıkları görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Tarihsel roman, tarih öğretimi, öğretmen eğitimi, kitap okuma alışkanlığı, eylem araştırması.

## **Use of Historical Novels in History Teacher Education: An Action Research**

### **ABSTRACT**

In this paper, the use of historical novels in pre-service history teacher education is examined by action research design. The study aims to examine the difficulties that the candidate teachers encountered in novel review studies and whether the novel review studies can improve their attitudes concerning reading historical novels. The research was conducted in the scope of the History Methodology course in the history teacher education program at Çanakkale Onsekiz Mart University. 30 teacher candidates who were attending that course in 2010-2011 participated in the research. According to the research results, the novel review work affected positively the candidate teachers' attitude towards reading habits. However, few of the participants reflected a negative view on the novel review work, and stated that this work did not change their attitude towards reading habits. On the other hand, it was observed that the students mostly encountered the problem of summarizing the novels and writing the results of reviews.

**Keywords:** Historical novels, history teaching, teacher education, book reading habits, action research

---

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi,  
ibra.ozturk@gmail.com, iozturk@comu.edu.tr

## GİRİŞ

Kitap okuma alışkanlığı doğal bir biçimde ortaya çıkan bir özellik olmaktan çok, eğitim sonucu kazanılan ve zamanla gelişen bir davranıştır (Aytaş, 2005). Kitap okuma alışkanlığının oluşmasında okulda alınan eğitimin yanı sıra aile, arkadaş çevresi ve yaşanılan ortamda kitaba ulaşma imkânları gibi çevresel faktörlerin önemli bir etkisi vardır (Özbay, 2006). Araştırmalar Türkiye’de hemen her düzeyde öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının zayıf olduğunu göstermektedir. İlk ve ortaöğretim düzeyinde öğrencilerin büyük çoğunluğu ders ve sınav için zorunlu olan haller dışında nadiren kitap okumaktadır (Korkmaz, 2007; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2007; Topçu, 2007). Araştırma sonuçları üniversite öğrencileri arasında da kitap okuma oranı ve sıklığının oldukça düşük düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır (Odabaş vd, 2008; Yılmaz vd. 2009). Bu tablo Türkiye’de ilkokuldan üniversiteye topyekûn bir halde kitap okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik eğitimin yetersizliğini göstermektedir.

Bu açıdan öğretmen adaylarının genel durumu da farklı değildir. Son yıllarda yapılan çok sayıda araştırmanın (e.g. Arıcı, 2008, Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010; Karasakaloğlu vd., 2010; Korkmaz, 2007; Kuş ve Türkyılmaz, 2010; Özbay vd. 2008; Sağlam vd. 2008; Temizkan ve Sallabaş, 2009; Yılmaz, 2006) ortaya koyduğu ortak sonuç Türkiye’de geleceğin öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmadığıdır. Çalışmalar öğretmen adaylarının kitap okuma düzeyleri ve bu konudaki tutumlarının öğretim alanlarına göre belirgin bir farklılık arz etmediğini, bu konuda tüm alanları ilgilendiren genel bir sorunun var olduğunu göstermektedir.

Bireylerin kitap okuma düzeyini belirleyen en önemli faktör onların kitap okumaya karşı olan ilgi ve tutumlarıdır (Özbay vd., 2008). Öğretmen adaylarının kitap okuma yetersizliklerinin altında yatan esas sebep ilk ve ortaöğretimde kitap okumaya karşı olumlu tutum geliştirmeye ve okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik eğitimin yetersizliği ve başarısızlığıdır (Korkmaz, 2007). Araştırmalar öğretmen adaylarını kitaplarla buluşturacak imkân ve ortamların yeterli düzeyde yaratılmadığını göstermektedir. Ders kitapları dışında kitap satın alma çok yaygın bir davranış değildir. Öğretmen adaylarının sahip oldukları kitap sayıları oldukça düşük düzeydedir (Kuş ve Türkyılmaz, 2010). Bu konuda öğretmen adayları “kitap fiyatlarının yüksek olmasından” yakınmaktadırlar (Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010; Sağlam vd, 2008). Öğretmen adaylarının diğer kitap kaynaklarını kullanma düzeyleri de oldukça düşüktür. Çalışmalar Türkiye’de öğretmen adaylarının ve genel olarak üniversite öğrencilerinin üniversite kütüphanelerini kullanma alışkanlıklarının zayıf olduğunu göstermektedir (Odabaş vd., 2008; Yılmaz, 2006). Öğretmen adaylarının kitapla buluşamama sorunu bir yönüyle onların kitap okuma alışkanlıklarının düşük düzeyde olmasının bir sonucudur. Ancak bunun sadece öğretmen adaylarından kaynaklanan sebeplerle açıklanması yanlış olur. Öğretmen eğitiminin yapısı ve uygulamalarının öğretmenleri kitapla buluşmaya teşvik edecek öğretim model ve etkinliklerini yeterli düzeyde içermediği söylenebilir. Sağlam ve arkadaşlarının

(2008) yaptığı araştırmaya göre, öğretmen adayları Eğitim Fakültelerinde izledikleri öğretim süreçlerini kitap okumaya etkisi açısından genellikle olumsuz olarak değerlendirmektedir.

Öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik alışkanlık ve tutumlarının geliştirilmesi birçok açıdan çok önemlidir. Öğretmenlerin bireysel ve mesleki yeterliliklerinin sağlanması ve mesleki gelişimin meslek yaşamları boyunca sürdürülmesinde kitap okuma alışkanlığının hayati bir işlevi vardır. Günümüzde bilginin ve teknolojinin hızlı gelişimi öğretmenlerin gereksinim duyduğu bilgi ve becerilerin de hızlı bir biçimde değişmesine neden olmaktadır. Kitap okuma öğretmenlerin değişen dünyayı takip etmelerinin ve yeni bilgiler edinmelerinin en temel yollarından birisidir.

Eğitim fakültelerinde geleceğin öğretmenlerine kitap okuma alışkanlığının kazandırılması ilk ve ortaöğretim düzeyinde kitap okuma eğitiminin geliştirilmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır. Çocuklara okuyacakları ilk kitapları veren ve eğitim hayatları boyunca onlarda kitap okuma sevgisi ve alışkanlığının ortaya çıkmasında en önemli rolü oynayanlar çoğunlukla öğretmenlerdir (Özbay vd., 2008). Öğretmenlerin kitap okumaya karşı tutumlarının öğrencilerde bu konuda olumlu tutumların geliştirilmesinde etkili olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin kitap okuma eğitimine yönelik etkinliklerinin ve bu konuda öğrencilerine iyi örnek olmasının başarısı büyük ölçüde kendisinin kitaplarla kurduğu ilişkinin niteliğine bağlıdır (Applegate ve Applegate, 2004).

Araştırmalar (Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010; Ataklı, 2000; Kardeşin, 2009) Türkiye’de ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kitap okuma düzeylerinin yetersiz olduğunu söylemektedir. Bu durum ile ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin kitap okuma düzeylerinin düşük olması aslında birbirini tamamlayan iki tablodur. *Kitap okumayan öğretmen – kitap okumayan öğrenci* fasit dairesinin sürgit devam ettiği anlaşılmaktadır. Bu durumun iyileştirilmesinde öğretmen eğitimi sürecinde öğretmen adaylarının kitap okuma tutum ve alışkanlıklarının geliştirilmesi hayati derecede önem taşımaktadır.

### **Tarih Öğretiminde Tarihsel Romanların Kullanılması**

Türkiye’de, öğrencilere kitap okumayla ilgili olumlu tutum ve alışkanlıkların kazandırılmasının Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin alanına girdiği ve bunun sadece bu alanların öğretmenlerinin sorumluluğunda olduğu yönünde yaygın bir kanaat vardır. Bu yöndeki öğretim etkinlikleri çoğu kez bu derslerle sınırlı kalmaktadır (Sağlam vd. 2008). Aslında kitap okumaya yönelik öğretim etkinlikleri başta sosyal alan dersleri olmak üzere, tüm ders ve öğretmenlerin ilgi ve sorumluluk alanına girmelidir. Kitap okuma alışkanlığı kazandırmanın hem önemi, hem de zorluğu açısından, bütün öğretim alanları ve bütün öğretmenlerin bu yöndeki öğretim etkinliklerine katkı sağlaması gerekmektedir.

Tarih öğretimi ve öğretmenleri ortaöğretim düzeyinde öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarının olumlu yönde geliştirilmesinde

önemli bir rol oynayabilir. Bu açıdan özellikle tarihsel romanların önemli bir işlevi vardır. Ergenlik dönemindeki gençlerin tarihsel roman okumaya ilgi duydukları bilinmektedir (Şimşek, 2006a). Tarih derslerinde sistemli bir biçimde tarihsel roman okuma etkinliklerinin yapılması öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi açısından çok olumlu katkılar sağlayabilir.

Tarih öğretiminde tarihsel romanların öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılması dışında, başka önemli işlevleri de vardır. Tarihsel romanların tarihi olay ve kişilerin hikâyelerini bütüncül bir biçimde, canlı bir üslupla ve ayrıntılı bir şekilde anlatmaları tarih öğretimi açısından önemli avantajlar sağlamaktadır. Romanlarda günlük hayatın tasviri, kişi portreleri, duygular, tarihi kahramanlar arasındaki ilişkiler, tarihi mekân tasvirleri genellikle ders kitabı ve diğer materyallere göre daha canlı ve öğrenciler açısından daha ilgi çekici tarzda anlatılmaktadır (Ata, 2000). Roman ve hikâyelerin tarihi karakterleri duygusal yönleriyle canlandırmasının çocukların geçmişin kişi ve olaylarıyla daha güçlü bir ilişki kurmasını sağladığı belirtilmiştir (Rodwell, 2010).

Dilek ve Yapıcı'ya (2005) göre, tarihi öykülerin öğrencilerin tarihsel anlamalarının gelişiminde önemli bir işlevi vardır. Tarihi öyküler öğrencilerde soyut düşünme mekanizmalarının gelişiminde ve dolayısıyla tarihsel anlamının gerçekleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Tarih derslerinde roman ve hikâye gibi edebi eserlerin kullanımı öğretimin öğrenci özelliklerine göre düzenlenmesi açısından önemli kazanımlar sağlamaktadır. Ders kitabı ve diğer öğretim materyallerinin çoğu tüm öğrenci grubu için standart bir içerik getirmektedir. McGowan ve Guzzetti'nin (1991) vurguladığı gibi, edebi eserlerin derslerde kullanılması her öğrencinin kendi okuma ve anlama düzeyi ve ilgisine göre bir öğrenme aracı seçebilmesi imkânı sağlamaktadır. Bu yüzden öğrenciler edebi eserleri ders kitaplarından daha kolay ve istekli bir şekilde okurlar.

Tarihsel romanların öğretimsel açıdan bazı sınırlılıkları da vardır. Tarihsel romanlarda bazen çok sayıda tarihsel bilgi ve yorum hatasına rastlanmaktadır. Bu durum romancının tarih formasyonunun zayıf olmasından ve titiz bir çalışma yürütmemesinden kaynaklanabilir. Bazen de romancılar kendi tahayyüllerini çok geniş ve serbest bir biçimde kurguladıkları tarihsel anlatıya yansıtma eğilimindedirler. Bu durum edebi açıdan belki bir sorun oluşturmaya da, tarih öğretimi açısından bazı sorunlar doğurabilir. Mench'in (1993) vurguladığı gibi, öğretim açısından iyi bir tarihsel roman hem üslup ve kurgu olarak iyi yazılmış olmalı, hem de ele aldığı tarihsel dönemi, mevcut tarih bilgisi ve araştırmaları çerçevesinde olabildiğince doğru yansıtmalıdır. Bunun için sadece tarihler, isimler, olaylar gibi olgusal bilgilerin doğru verilmesi yeterli değildir. Dönemin insanların bakış açılarının, zihniyetlerinin ve dönemin ruhunun doğru bir biçimde yansıtılmasına dikkat edilmelidir.

Tarihsel romanları içeren öğretim etkinliklerinde, romanların öğrencilerin ilgi ve seviyelerine göre seçilmesi, bu konuda öğrenciler arasındaki farklılıkların

gözetilmesi, dil, üslup ve tarihsel bilgi açısından nitelikli romanların kullanılması, öğrencilerin tarihsel olgularla yazar yorumları arasındaki farkları algılamaları, romanları eleştirel bir bakışla okumaları ve değerlendirmeleri gibi birçok hususun dikkate alınması gerekmektedir. Bunları gerçekleştirmek için öğretmenlerin tarih derslerinde roman kullanımıyla ilgili üst düzeyde bilgi ve beceriye ihtiyaçları vardır. Rodwell (2010) tarihsel romanların hizmet öncesi tarih öğretmeni eğitimi programlarına dâhil edilmesinin önemini vurgulamıştır. Öğretmen adaylarının gelecekteki mesleki uygulamalarında romanları etkin bir biçimde kullanabilmeleri için, öncelikle bunun öneminin bilincine varmaları ve bununla ilgili yönetsel yaklaşım ve stratejileri öğrenmeleri gerekir. Şimşek'in (2006b) çalışmasına göre, Türkiye'de öğretmenler öğrencilerin tarihsel roman okumalarına rehberlik etme konusunda oldukça yetersiz durumdadır. Öğretmenlerin büyük bir kısmının öğrencilere önerebilecekleri tarihsel roman literatür bilgisine yeterince sahip olmadıkları ve tarih eğitiminde bir araç olarak tarihsel romandan nasıl yararlanılabileceğine ilişkin bilgi eksiklikleri bulunduğu belirtilmiştir. Bu durum tarih öğretmeni eğitiminde tarihsel romanların kullanımının önem ve gereğini açık bir biçimde göstermektedir.

## AMAÇ ve YÖNTEM

### Araştırmanın Amacı ve Önemi

Türkiye'de öğrencilerin, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin kitap okuma alışkanlıklarını inceleyen çalışmaların neredeyse hepsinde Türk toplumunun kitap okuma düzeyinin düşük olduğu ve eğitim sisteminin bu konudaki başarısızlığı vurgulanmaktadır. Yapılan araştırmalar bu konudaki var olan sorunları ve bunları etkileyen faktörleri ortaya koymakta ve durumun iyileştirilmesi için bazı genel önerilerde bulunmaktadır. Buna karşılık Türkiye'deki literatürde okuma alışkanlığının kazandırılması için öğretim model ve etkinliklerinin geliştirilmesine yönelik *uygulamalı* çalışmaların sayısı son derece sınırlıdır. Kısacası, bu konuda Türkiye'deki araştırmalar sorunun teşhisi noktasında yeterli durumdayken, sorunun çözümüne yönelik çaba ve araştırmalar açısından oldukça eksiktir. Tarih eğitiminde tarihsel romanların kullanımı açısından da benzer bir durum söz konusudur. Öğretimde tarihsel romanların işlevi, önemi, bu konudaki teorik yaklaşımlar, Türkiye'deki uygulamalar ve sorunları ele alan nitelikli çalışmalar (e.g. Ata, 2000; Şimşek, 2006a; 2006b) yapılsa da, öğretim model ve etkinliği geliştirmeye yönelik uygulamalı çalışmalar yok denecek kadar azdır.

Bu çalışmanın temel amacı tarih öğretmeni eğitiminde tarihsel romanların kullanımına yönelik bir öğretim etkinliği geliştirmektir. Çalışmada eylem araştırması yaklaşımıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen tarihsel roman okuma ve inceleme etkinliğinin verimliliğinin sınanması, karşılaşılan zorlukların ortaya konulması ve uygulamaya yönelik dersler çıkarılması hedeflenmiştir. Çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği lisans programı birinci sınıf dersi olan *Tarih Metodolojisi* kapsamında ve 2010-2011 güz yarısında gerçekleştirilmiştir.

### Araştırma Problemi

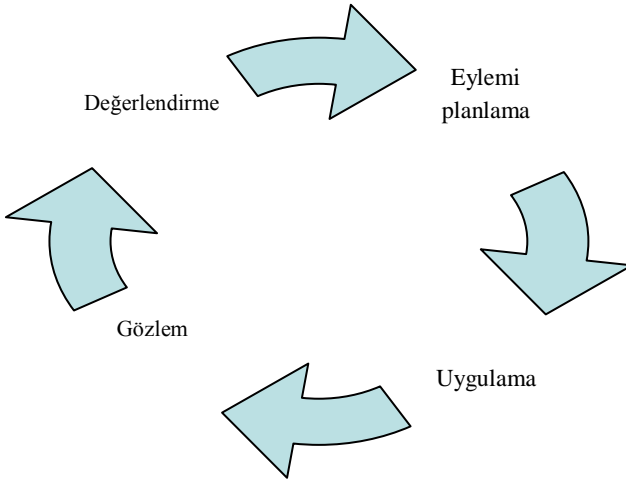
Araştırma sonunda cevaplanması hedeflenen sorular şu şekilde özetlenebilir:

1. Tarih öğretmen adayları inceledikleri romanları seçerken hangi hususlara dikkat etmektedirler? Hangi tür romanları tercih etmektedirler?
2. Uygulanan roman inceleme çalışmasının öğretmen adaylarına kazandırdığı temel kazanımlar nelerdir? Özellikle, kitap okumayla ilgili olumlu tutumların geliştirilmesiyle ilgili kazanımlar nelerdir?
3. Öğretmen adaylarının roman inceleme çalışmasında karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
4. Öğretmen adaylarının roman inceleme çalışmasına karşı olumsuz eleştirileri nelerdir?

### Araştırma Modeli: Eylem Araştırması

Eylem araştırması bilimsel araştırma yöntemleri ile gelişim ve değişime yönelik uygulamaları birleştiren bir yaklaşımdır. Diğer araştırma yaklaşımlarından temel farklılığı eylem araştırmasının eğitimsel gelişim ve değişimi doğrudan araştırma süreci içerisinde gerçekleştirmeyi amaçlamasıdır (Norton, 2009). Eylem araştırması yaklaşımının en yaygın olarak kullanıldığı alanlardan birisi eğitimidir. Özellikle eğitim ve öğretim etkinliklerinin geliştirilmesinde ve öğretmen eğitiminde yoğun bir biçimde başvurulan yaklaşımlardan birisidir. Greenwood ve Levin'e (2007) göre, bir eylem araştırmasının olmazsa olmaz üç temel unsuru vardır: *Eylem*, *araştırma* ve *katılım*. Eylem, araştırma konusu olan birey, kurum veya topluluğun başlangıçtaki durumundan daha iyi ve gelişmiş bir duruma getirilmesini öngörür. Eylem araştırması mutlaka bir sosyal sorunu daha iyi bir noktaya taşımaya veya bireylerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamaya odaklanmalıdır. Eylem araştırması bir *araştırma* olarak bilimsel bir bilginin üretilmesi ve sınanmasını içermelidir. Veri toplama ve analizi için sosyal bilimlerde kullanılan tüm nitel ve nicel yöntemleri kullanabilir. Eylem araştırmasında *katılımcılar* araştırmanın her aşamasında aktif bir biçimde rol alırlar. Veri kaynağı olarak görülen denekler değil, araştırmanın ve eylemin bir parçası olan aktif katılımcılar söz konusudur.

Eylem araştırmasının temel özelliklerinden birisi dairesel bir süreci takip etmesidir (Bakınız Şekil 1). Araştırmanın birinci aşaması çözülmesi gereken bir sorunun tanımlanması ve bu sorunu çözmek ve değişimi sağlamak için yapılması gerekenlerin planlanmasıdır (*Eylemi planlama*). İkinci aşamada planlanan eylem uygulanır (*Uygulama*). Üçüncü aşamada uygulama süreci ve sonucu hakkında veriler toplanır ve analiz edilir. Değişimin nasıl, neden ve ne kadar gerçekleştiği gözlemlenir (*Gözlem*). Dördüncü aşamada gözlem sonuçları ışığında eylemin etki ve başarısı, eksik yönleri ve sorunun eylem sonrasındaki durumu kapsamlı bir biçimde değerlendirilir (*Değerlendirme*). Çıkarılan dersler ışığında eylem gözden geçirilerek yeniden planlanır. Gözden geçirilen eylem yeniden uygulanır. Bu araştırma, geliştirme ve değişim süreci devam eder (Costello, 2007; McNiff ve Whitehead, 2002).



Şekil 1. Eylem Araştırması Döngüsü (McNiff ve Whitehead, 2002)

### Eylem: Roman İncelemesi

Bu çalışmada uygulanan ve değerlendirilen roman incelemesi modeli araştırmacı tarafından tarih öğretmenleri eğitime yönelik olarak geliştirilmiştir. Bu açıdan edebiyat alanında bir yöntem olan roman tahlilinden farklıdır. Bu roman incelemesi modelinin üç temel amacı vardır:

1. Öğretmen adaylarında tarihsel romanlarla ilgili olumlu tutumların gelişmesine katkıda bulunmak.
2. Öğretmen adaylarında kitap okumayla ilgili olumlu tutumların gelişmesine katkıda bulunmak.
3. Öğretmen adaylarında özet çıkarma, değerlendirme ve yazılı anlatım gibi kitap inceleme etkinlikleri için gerekli bazı temel becerileri geliştirmek.

Temel amaç tarih öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerini kitap okumaya ve incelemeye hazırlamak olduğu için görevlerin mümkün mertebe kolay ve basit olması öngörülmüştür. İnceleme çalışması romanların okunması, özetlenmesi ve kısaca değerlendirilmesini (beğenilen ve beğenilmeyen taraflarının yorumlanması) içermektedir. İnceleme sonunda öğretmen adaylarının her roman için toplam 5-6 sayfa civarında bir inceleme raporu hazırlaması istenmiştir. Çalışma kapsamında öğretmen adaylarının 3 farklı tarihsel roman okuması öngörülmüştür. Bu çalışma bu dersi alanlar için mecburi bir uygulamadır. Roman incelemelerinin bütün öğretim dönemine yayılmış bir biçimde, ikisi vize sınavına kadar olan sürede, birisi ise vize ile final sınavları arasında yapılması öngörülmüştür.

Katılımcılardan inceledikleri romanları üniversite kütüphanesinden seçmeleri istenmiştir. Bunun amaçlarından birisi öğretmen adaylarının üniversite kütüphanesini kullanma alışkanlığı edinmelerini sağlamaktır. Araştırmalar öğrencilerin kütüphaneyi kullanma alışkanlıklarıyla kitap okumaya karşı tutumları arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Bu iki durum

arasında karşılıklı bir etkileşim vardır. Yani kitap okumaya karşı olumlu tutum kütüphaneyi kullanmaya sebep olduğu gibi, kütüphaneyi kullanma kitap okumaya karşı olumlu tutumların gelişmesini sağlamaktadır (Clark, 2010). Üniversite kütüphanesini kullanmanın bir diğer amacı öğrencilere kütüphanenin oldukça zengin kitap koleksiyonu içerisinde zevk ve tercihlerine uygun romanları seçme imkânı sağlamaktır.

### **Katılımcılar**

Araştırmaya 2010-2011 güz yarıyılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği lisans programı birinci sınıf öğrencileri katılmıştır. Çalışma grubu toplam 30 kişidir. Bunların 13'ü kız, 17'si erkektir.

### **Araştırma Süreci ve Veri Toplama**

Öğretim yılının ilk dersinde öğretmen adaylarına çalışmayla ilgili genel bilgiler verilerek görevler açıklanmıştır. Araştırmaya katılan 30 öğretmen adayından çalışma kapsamında üçer roman incelemesi istenmiştir. Çalışma boyunca öğretmen adayları toplam 89 roman incelemiştir. Sadece bir katılımcı roman inceleme görevlerinden birisini yapmamıştır. Katılımcıların seçtikleri romanların birbirinden farklı olmasına dikkat edilmiştir. Fakat az sayıda da olsa, öğretmen adaylarının seçtikleri romanların çakıştığı durumlar olmuştur. Aynı romanı inceleyen adayların inceleme raporları karşılaştırılmıştır. Sadece iki öğretmen adayının bir romanı birlikte inceledikleri veya birinin diğerinin raporundan yararlanarak çalışmasını yaptığı anlaşılmıştır.

Katılımcıların görüşleri roman inceleme çalışmaları bitirildikten sonra yapılandırılmış görüşme formu ile yazılı olarak alınmıştır. Görüşme formunda araştırma problemine göre hazırlanmış açık uçlu dört soru sorulmuştur:

1. Bu ders kapsamında incelediğiniz romanları seçerken nelere dikkat ettiniz?
2. Roman inceleme ödevinin sizin için en önemli zorlukları nelerdi?
3. Bu ödevin size neler kazandırdığı düşünüyorsunuz?
4. Sizce bu ödevin olumsuz tarafları nelerdir? (Ödev hakkındaki eleştirileriniz)

### **Verilerin Analizi**

Araştırma verileri *içerik analizi* yöntemiyle (Ghiglione ve Matalon, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2004) incelenmiş ve yorumlanmıştır. Analiz için araştırma problemine paralel olarak dört ana tema belirlenmiştir: *Roman seçimine etki eden faktörler, zorluklar, kazanımlar ve eleştiriler*. Bu dört temayla ilgili sorulara verilen cevaplar ayrı ayrı analiz edilmiştir. Ayrıntılı analiz öncesinde, veriler genel bir biçimde incelenerek benzer cevapları gruplaştıran kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler ve cevap sıklıkları aşağıda tablolar halinde gösterilmiştir. Ayrıca cevaplardan örnekler verilerek veriler betimsel olarak yorumlanmıştır.



## BULGULAR ve YORUM

### Roman Seçimine Etki Eden Faktörler

Öğretmen adaylarının inceledikleri romanları seçmelerini etkileyen faktörler iki farklı veri üzerinden incelenmiştir. Görüşme formunda ilgili soruya verilen cevapların yanında, öğrencilerin seçtikleri romanlar konuları açısından tahlil edilmiştir. Görüşme formundaki “*Bu ders kapsamında incelediğiniz romanları seçerken nelere dikkat ettiniz?*” sorusuna verilen cevaplar konularına göre gruplandırıldığında 5 kategori ortaya çıkmaktadır.

Tablo 1. *Roman Seçilirken Dikkat Edilen Hususlar*

Kategoriler	Sıklık
Merak ettiğim ve ilgi alanıma giren bir konuyu ele alması	23
Tarihi bilgiler verebilecek/öğretebilecek nitelikte olması	8
Kitabın sayfa sayısının fazla olmaması	8
Yazarını tanımam ve beğenmem	6
Dilinin sade ve anlaşılır olması	3

Öğretmen adayları inceleyecekleri romanı seçerken en fazla (23 cevap) romanın “*merak ettikleri*”, “*ilgilerini çeken*”, “*ilgi alanlarına giren*” bir konuda olmasına önem vermektedir. Bu durum seçilen kitapların konusuna göre öğrencilerin ilgi ve tercihlerinin analizini anlamlı hale getirmektedir. Arıcı'nın (2008) çalışması da öğretmen adaylarının okuyacakları kitapları seçerken öncelikle konusuna dikkat ettiklerini göstermektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu cevaplarında “*ilgi alanlarına giren*” konuların neler olduğunu vurgulamadan, “*ilk önce ele aldığı konuya baktım*”, “*ilgimi çeken konularda yazılmış olmasına dikkat ettim*” gibi genel ifadeler kullanmaktadır. Bazı katılımcılar ise (toplam dört) cevaplarında bununla ilgili açıklayıcı bilgiler vermektedir. Bu öğrencilerin ilgi duydukları konular şöyledir: “*Milli tarih*” (2 cevap) ve “*yakın dönem*” (2 cevap).

Öğretmen adaylarının romanları seçerken dikkat ettikleri bir diğer husus, romanın tarihle ilgili bilgilerini geliştirebilecek nitelikte olmasıdır. Bazı öğretmen adayları “*merak ettikleri ancak pek fazla bir şey bilmedikleri*”, “*tartışmalı*”, “*çok bilinmeyen*” konularda bilgilerini geliştirebilecek, “*bir şeyler öğretebilecek*”, “*mesleki hayatta kullanılacak bilgiler içeren*” romanları seçtiklerini vurgulamaktadır. Öğretmen adaylarının bir bölümünün romanı sadece kurmaca bir metin değil, aynı zamanda bir bilgi kaynağı olarak gördükleri gözlenmektedir.

Romanın sayfa sayısının fazla olmaması katılımcıların tercihlerini etkileyen bir diğer önemli faktördür. Öğretmen adaylarının yaklaşık dörtte biri bu hususa dikkat ettiklerini belirtmiştir. Bu faktör cevap sıklığı açısından “*romanın tarihi bilgiler verebilecek/öğretebilecek nitelikte olması*” ile birlikte ikinci sırayı almaktadır. Mümkün mertebe ince bir kitap seçmek ve böylece çalışmayı daha

kolay bir biçimde gerçekleştirmek beklenebilecek bir öğrenci davranışıdır. Bu yüzden bu çalışmada seçilen romanların en az 200 sayfa olması istenmiştir. Öte yandan, verilen cevaplarda bu faktörün ikinci sırada bulunması öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının zayıf olmasına da işaret etmektedir.

Katılımcıların inceledikleri romanları seçmelerinde *yazar* faktörünün pek etkili olmadığı görülmektedir. Sadece 6 öğretmen adayı incelediği romanları seçerken yazarına dikkat ettiğini belirtmiştir. Bu durumun sebeplerinden birisi öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun okudukları/takip ettikleri yazarların olmaması, başka bir deyişle pek tarihsel roman okumamaları olabilir. Bu cevabı veren öğretmen adayları “*önceden okudukları*”, “*tanıdıkları*”, “*beğendikleri*” yazarların kitaplarını seçtiklerini ifade etmektedir. İki katılımcı yazarların “*güvenilirliğine*” de vurgu yapmaktadır. Bu katılımcılarda birisi şunları belirtmiştir:

“Özellikle yazarlara dikkat etmeye çalıştım. Çünkü herkes kitap yazabiliyor. Ama akademik kariyeri olan bir insanın bilgileri ve bakış açısı daha etkili ve doğru olur. Tarih bilgisine güvendiğim yazarları seçtim.”

Son olarak, romanın dilinin sade ve anlaşılır olması az sayıda da olsa bazı katılımcıların göz önünde bulundukları bir faktördür. Bunu dile getiren öğretmen adayları “*yabancı kelimelerin az olması*” ve “*dilin kolay anlaşılması*” gibi hususlara vurgu yapmaktadırlar.

Yukarıda belirtildiği gibi, bu çalışma kapsamında 30 katılımcı toplam 89 romanı incelemiştir. Bu romanlar ele aldıkları tarihi dönem ve konulara göre tahlil edilmiştir. Sınıflandırma yapılırken hem kronolojik dönem, hem de konular dikkate alınmıştır (“*14. - 18. yüzyıllar arası Osmanlı tarihi*” gibi).

Tablo 2. Seçilen Romanların Dönem ve Konulara Göre Dağılımı

Dönem ve Konular	Roman sayısı
Eskiçağ Tarihi (Anadolu, Mısır ve Eski Yunan)	7
İslam Öncesi Türk Tarihi	4
İslam Tarihi (6.-12. Yüzyıl)	3
Selçuklu Tarihi	5
14. - 18. Yüzyıllar arası Osmanlı Tarihi	21
19. ve 20. Yüzyıl Osmanlı Tarihi ( <i>1. Dünya Savaşı dışında</i> )	15
1. Dünya Savaşı	16
Kurtuluş Savaşı	12
Cumhuriyet Dönemi (Erken dönem)	3
Batı Tarihi (Avrupa ve ABD)	3

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının seçtikleri kitapların ağırlıklı çoğunluğunun Türk tarihiyle ilgili olduğu görülmektedir. İncelenen 89 romanının sadece 13 tanesi Türk tarihi dışındaki konularla ilgilidir. Bunların içinde de Eskiçağ tarihini ele alan 7 romanın çoğunun Anadolu tarihini konu aldığı göz önüne alındığında, Türk ve Türkiye tarihi dışındaki konuları ele alan romanların araştırmaya katılan öğretmen adaylarının pek ilgisini çekmediği söylenebilir. Üniversite kütüphanesinde özellikle Avrupa tarihini konu alan çok sayıda roman olmasına rağmen, öğretmen adayları bu romanları tercih etmemişlerdir.

Türk tarihi içinde de, Osmanlı ve Kurtuluş savaşı dönemi önemli bir yer tutmaktadır (toplam 64). İslam öncesi Türk tarihi, Selçuklu ve diğer Türk-İslam devletleriyle ilgili incelenen roman sayısı oldukça düşüktür. Osmanlı klasik döneminin öğrencilerin oldukça ilgisini çektiği gözlemlenmektedir. Ancak ilgi asıl olarak 19. ve 20. yüzyıllar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Özellikle 1. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı dönemleriyle ilgili romanlar katılımcılar tarafından tercih edilmiştir.

Romanlarda ele alınan konular genel olarak değerlendirildiğinde, savaşları konu alan romanların yoğun bir biçimde ilgi gördüğü gözlemlenmektedir. 1. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşıyla ilgili olanlar dışında, Osmanlı klasik dönemi ve Eskiçağ tarihiyle ilgili romanların birçoğu savaş konusudur. Savaş konusu dışında, tarihi şahsiyetleri ele alan biyografik romanların da öğretmen adayları tarafından tercih edildiği görülmektedir.

### **Öğretmen Adaylarına Göre Roman İnceleme Çalışmasında Karşılaşılan Zorluklar**

Görüşme formunda sorulan “*Roman inceleme ödevinin sizin için en önemli zorlukları nelerdir*” sorusuna verilen cevaplarda, katılımcıların büyük çoğunluğunun (30 katılımcının 25’i) bazı zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Burada *zorluklar* nesnel bir yaklaşımla değil, öğretmen adaylarının görüşlerine göre tanımlanmıştır. Verilen cevaplarda dile getirilen zorluklar 7 kategoride sınıflandırılmıştır.

Tablo 3. *Roman İncelemesinde Karşılaşılan Zorluklar*

Kategoriler	Sıklık
Romanın özetlenmesiyle ilgili zorluklar.	16
Çalışmanın sınav dönemlerine denk gelmesi.	8
Çalışmanın çok zaman alması.	7
Kitap okumanın sıkıcı olması.	4
İnceleme raporunun temize çekilmesiyle ilgili zorluklar.	4
Romanı seçmeyle ilgili zorluklar.	3
Romanların dilinin ağır olması.	2

Öğretmen adaylarının en sıklıkla karşılaştıkları zorlukların romanın özetlenmesi aşamasında ortaya çıktığı gözlenmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlası özet çıkarırken zorlandığını belirtmektedir. Birçok katılımcı “*en çok zorlandıkları*” konunun bu olduğunu vurgulamaktadır. Bu konudaki zorlukların hem özet yapma tekniğiyle ilgili eksikliklerden, hem de genel olarak kavrama ve yazılı anlatım becerileriyle ilgili sorunlardan kaynaklandığı görülmektedir. Bazı katılımcıların romanın hepsini okuduktan sonra özet yaptıkları, bu yüzden okuduklarını hatırlamakta zorlandıkları ve tekrar okumak zorunda kaldıkları anlaşılmaktadır. Mesela bir katılımcı şöyle yazmaktadır:

“Okuma kısmı gayet rahattı ama özet kısmı bana biraz zor geldi. Özet yapılırken olayları ve kişileri tekrar hatırlamak biraz zor olmaktadır. Bazı yerleri bir daha okumak zorunda kaldım.”

Ancak bu durumun bazıları için oldukça öğretici olduğu görülmektedir. Bir öğretmen adayı şu ifadeleri kullanmaktadır:

“Bir diğer zorluk okuduklarımı çabuk unutmak oldu. Tekrar tekrar başa dönmek zorunda kaldım. Fakat ikinci romanda daha dikkatli olarak ve notlar tutarak durumu düzeltebildim.”

Öğretmen adaylarının okuduklarını özetleyerek yeniden yazıya dökme konusunda da oldukça zorlandıkları görülmektedir. Bir katılımcı bu hususta karşılaştığı zorluğu şöyle ifade etmektedir:

“Okuduktan sonra ödevi yazıya geçirmek zor oldu. Okuduğumuz kitaplar tasvirlerle yüklü olduğu için yazmakta sıkıntı çektik.”

Bir öğretmen adayı özet çıkarmada yaşadığı zorlukları ilk ve ortaöğretim düzeyinde bu konuda yeterli eğitim almamasına bağlamaktadır:

“Belki kitap okumak kolaylaşabilir, alışabilirim ama özet çıkarmakta çok zorlanıyorum. Aklımda kalmadığından ya da başka bir sorundan değil. Ben bu sorunun ilkokul ve liseden kaynaklandığını düşünüyorum. Özet çıkarmayı pek yapmadık diyebilirim.”

Bu bakış açısı kuşkusuz büyük ölçüde doğruyu yansıtmaktadır. Diğer birçok öğretmen adayı da roman inceleme türünde bir ödevi hayatlarında ilk kez yaptıklarını ifade etmektedir. Üniversite birinci sınıf öğrencisi olan katılımcıların ortaöğretimde aldıkları eğitimin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede son derece yetersiz kaldığı görülmektedir.

Bazı katılımcılar özet çıkarmanın zorluğunu vurgulamanın ötesinde, bu uygulamayı gereksiz bularak eleştirmektedir. Örneğin:

“Romanın özetlenmesi benim için en zor kısmıydı. Okumak insana zevk veriyor, bilgi ve kültürünü artırıyor. Fakat özetleme hamallıktan başka bir şey değil.”

“Roman okuma işinin zevkli olmasının yanında, o romanı tekrar yazıya geçirmesinin gereksiz olduğuna inanıyorum. Kitabın tekrar özet olarak yazılması beni sıkıyor, stres yaratıyor.”

Öte yandan özet çıkarma ve yazmanın “gereksiz” ve “faydasız” olduğunu düşünmeyen öğretmen adaylarının sayısının daha fazla olduğunu vurgulamak gerekir. Aşağıda incelendiği gibi, çok sayıda katılımcı zorlansalar da, yazma etkinliğinin kendilerine kazanımlar sağladığını belirtmektedir. Ayrıca yazmayı “sıkıcı” değil, “zevкли” bulan bazı katılımcılar da vardır. Örneğin bir öğretmen adayı “romanı okuduktan sonra yazıya döküp, kendi duygularımı da dile getirerek kendi cümlelerimi kurmak zevk verdi bana” yorumunda bulunmaktadır.

Öğretmen adaylarının özetlemeden sonra en sık karşılaştıkları zorluklar zaman faktörüyle ilgilidir. Bu konuda iki önemli sorun dile getirilmektedir. İlk olarak bazı katılımcılar (toplam 8) roman inceleme ödevinin vize ve final sınavlarına veya hemen öncesine denk geldiğini, bu yüzden incelemeye vakit ayırmada ve sınavlara çalışmada oldukça zorlandıklarını ifade etmektedirler. Örneğin bir katılımcı şöyle yazmaktadır:

“Roman inceleme ödevinin tek zorluğu vize ya da final zamanında sıkıntı olması. Yani sınav döneminde ekstra bir yük. Çalışmam gereken onca şey arasında bir de bunun yükü gerçekten sıkıntıya düşürdü beni.”

Bu sorun büyük ölçüde bazı öğretmen adaylarının çalışma sürecini planlamada karşılaştıkları zorluklardan kaynaklanmaktadır. Çalışma kapsamında görevler öğretim yılı başında verilmiş ve katılımcılar sınav dönemlerine bırakmadan bitirmelerinin faydası konusunda uyarılmıştır. Katılımcıların sadece dörtte birinin bu sorunu dile getirmesi, önemli bir bölümünün bu uyarıları dikkate aldığını göstermektedir. Ancak sorunun tamamen ortadan kaldırılması için bazı önlemler alınabilir. Bunlar “Sonuç ve Öneriler” bölümünde tartışılacaktır.

Zaman faktörüyle ilgili öğretmen adaylarının dile getirdikleri bir diğer zorluk (7 cevap), roman incelemesi çalışmasının “çok vakit almasıdır”. En çok vurgu yapılan nokta özetleme ve yazma aşamasının uzun sürmesidir. Bir katılımcı bunu şöyle dile getirmektedir:

“Okuyup, yorum yapmak çok güzel. Bunları kâğıda dökmek çok zaman alıyor. Tek zorluğu bence bu.”

Başka bir katılımcı “ödevin yapılış yöntemini tam anlamıyla öğrenmenin biraz uzun zaman aldığını” belirtmektedir. Bir öğretmen adayı ise zorluğu “kitap okumaya vakit ayırmak” şeklinde ifade etmektedir. Bazı katılımcılar çalışmanın sınav zamanlarına denk gelmesi ile uzun sürmesi zorluğunu birlikte

vurgulamaktadır. İki birlikte değerlendirildiğinde toplam 12 öğretmen aday zaman faktörüyle ilgili en az bir zorluğa işaret etmektedir.

Dört öğretmen adayı karşılaştıkları zorluklar arasında “*kitap okumanın sıkıcı olmasını*” belirtmektedir. Okumayla ilgili dile getirilen sorunların sayıca az olması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Yukarıda verilen örneklerde de görüldüğü gibi, öğretmen adayları genellikle roman okumayı “*zevкли*” ve “*rahat*” bulurken, daha çok özetleme ve yazma aşamasıyla ilgili sorun ve zorluklara vurgu yapmaktadır. Temizkan ve Sallabaş'ın (2009) öğretmen adaylarının okuma ve yazmaya yönelik tutumlarını inceleyen çalışmasında da benzer sonuçlar bulunmuştur. Bu araştırmaya göre, öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumları yazmaya yönelik tutumlarına göre daha olumludur.

Az sayıda katılımcı tarafından dile getirilen başka zorluklar da bulunmaktadır. Bazıları “*dilbilgisi kurallarına uyma, kâğıdın sağdan soldan alttan, üstten ayrılan boşlukların ayarlanması*”, “*yazımın kötü olması ve bilgisayarın olmaması*” gibi incelemenin kâğıda dökülmesiyle ilgili konuları dile getirmektedir. Birkaç katılımcı ise “*herkes farklı kitap aldığı için çeşitler azaldı, istediğimiz kitabı seçemedik*” örneğinde olduğu gibi, roman seçimiyle ilgili zorluklara vurgu yapmaktadır. İki öğretmen adayı ise okudukları romanlarda “*yabancı kelime çokluğunu*” ve “*dilin ağır olmasını*” zorluk olarak belirtmektedir.

### Öğretmen Adaylarına Göre Kazanımlar

Tarih öğretmeni adaylarının roman incelemesi çalışmasının kendilerine kazandırdıklarıyla ilgili görüşleri “*Bu ödevin size neler kazandırdığı düşünüyorsunuz?*” sorusuna verilen cevaplar üzerinden incelendi. Yapılan içerik analizinde farklı cevaplar 9 kategoride gruplandırıldı.

Tablo 4. *Roman İncelemesi Çalışmasının Kazandırdıkları*

Kategoriler	Sıklık
Roman okuma alışkanlığımı geliştirdi.	15
Tarihle ilgili bilgilerimi arttırdı.	13
Yazılı anlatım becerilerimi geliştirdi.	8
Tarihi olaylarla ilgili bakış açımı ve düşünce tarzımı geliştirdi.	7
Tarihe karşı olan ilgimi arttırdı.	5
Kitap incelemesi yapmayı öğrendim.	3
Kelime hazinemi geliştirdi.	3
Üniversite kütüphanesini tanıdım.	2
Herhangi bir şey kazandırmadı.	4

Katılımcıların yarısı (15 cevap) yapılan çalışmanın roman okuma alışkanlıklarının gelişmesine katkı sağladığını belirtmektedir. Bunların büyük çoğunluğu bu durumu “Okuma alışkanlığımı geliştirdim”, “Tarihi roman okuma alışkanlığı kazandırdı”, “Roman okuma alışkanlığımı güçlendirdi”, “Tarihi kitap okumayı sevmeye başladım” gibi kısa ve genel ifadelerle dile getirmektedir. Bazı öğretmen adayları ise kitap okumaya karşı olan olumsuz tutumlarının değiştiğini daha ayrıntılı bir biçimde anlatmaktadır. Örneğin iki katılımcı şöyle yazmaktadır:

“Hiç kitap okuma alışkanlığı olmayan insanlara bile zorla da olsa kitap okutturdu. Ben bugüne kadar hiç kitap okumamıştım. Ama bu aslında sandığım kadar kötü bir şey değilmiş. Bu ödevler sonunda içinde kitap okuma aşkı olan arkadaşların arttığına inanıyorum.”

“Benim gibi kitaplarla arası iyi olmayan arkadaşlara roman okumayı sevdiliyor. İnsan okudukça kendinde bir şeyler değiştiğini görüyor. Mesela tatilde ödev olmadığı halde birkaç tane roman okumayı düşünüyorum. Çünkü okudukça yeni şeyler öğrendiğimi anlayabiliyorum. Bu da benim hoşuma gidiyor.”

Bazı öğretmen adayları ise genel olarak roman okuduklarını, ancak tarihsel roman okumadıklarını ve bu çalışmanın bu açıdan kendilerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Örneğin:

“Olumlu tarafı, tarihi roman okumayı fazla sevmezdim, hatta hiç tarihi roman okumamıştım. Fakat şimdi okumaktan zevk alıyorum. Bundan sonra genelde tarihi roman okumayı tercih edeceğim. Bir de, uzun süredir roman okumayı bırakmıştım. Bu çalışmayla yeniden başladım. Bundan sonra hobilerimin arasında olacak.”

Bu veriler roman inceleme çalışmasının katılımcıların roman okumayla ilgili tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Öğretmen adaylarının önemli bir kısmı roman okumaya karşı tutumlarında olumlu bir değişiklik (*sevme, zevk alma, kitap okuma aşkı*, vs.) olduğunu ve bu konudaki alışkanlıklarının geliştiğini belirtmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre, çalışmanın roman okuma alışkanlığının gelişmesine yönelik olumlu bir katkı sağladığı açık bir şekilde görülmektedir.

Öte yandan, roman inceleme çalışmasının bazı öğretmen adaylarının kitap okumaya karşı olumsuz tutumlarında hiçbir olumlu değişiklik yaratmadığı gözlenmektedir. Bir katılımcı şunları belirtmektedir:

“Bu ödevlerin olumsuz tarafları çok. Ben kitapların insanı dar bir çevreyle kısıtlandığını ve insanı ikiyüzlülüğe sevk eden bir anlayış içerdiğine inanırım. Bu yüzden kitap okunmasından ve okutulmasından nefret ederim. Bu ödev bana hiçbir şey kazandırmadı, aksine zaman kaybı oldu.”

Kitap okumaya karşı, devam eden olumsuz tutumunu bu kadar açık bir şekilde dile getiren başka bir katılımcı bulunmamaktadır. Ancak daha dolaylı ifadelerle

de olsa, diğer bazı öğretmen adayları da kitap okumaya karşı herhangi bir olumlu değişim yaşamadıklarını ifade etmektedirler. Bu katılımcılar sadece kitap okuma alışkanlığı açısından değil, genel olarak roman inceleme çalışmasının kendilerine “bir şey kazandırmadığını” düşünmektedir. Örneğin:

“Romanları ödev zihniyetiyle okudum. Bu yüzden pek bir şey kazandığımı düşünmüyorum. Zorunlu olması da işi iyice sıkıcı hale getiriyor.”  
 “Bence bu çalışma gereksiz ve zaman kaybettiriyor. Bana bir şey kazandırmadı.”

Sayı olarak karşılaştırıldığında, bu konuda olumlu bir gelişme yaşadığını ifade eden katılımcıların (toplam 15), kitap okumaya karşı tutumunda herhangi bir olumlu değişim yaşamadığını doğrudan veya dolaylı bir biçimde belirtenlerden (toplam 4) açık bir biçimde fazla olduğu gözlenmektedir. Fakat 11 katılımcının kitap okuma konusundaki etkisi hakkında olumlu veya olumsuz bir fikir beyan etmediğini de göz önüne almak gerekir. Sonuç olarak, roman inceleme çalışmasının katılımcıların önemli bir bölümünün roman okumaya karşı tutumlarında olumlu bir etki doğurduğu, ancak bu sonucun grubun tümüne genellenemeyeceği söylenebilir.

Öğretmen adaylarının en sık dile getirdikleri ikinci kazanım (13 cevap) tarihsel roman okumanın tarihle ilgili bilgilerini geliştirmesidir. Bazı katılımcılar bunu dile getirirken, aynı zamanda romanların kurmaca eserler olduğunu ve bilgi güvenilirliğinin çok yüksek olmadığını da vurgulamaktadır. Bir katılımcı bu konuyu şöyle dile getirmektedir:

“İncelerken öğreniyorum. Hem ödev yapıyorum, hem de yeni bilgiler öğreniyorum. Ama söz konusu eserler roman olduğu için sonuçta kurgu eserler ve bilgilerin doğruluğuna tam olarak güvenemeyiz.”

Romanların bilgi kazandırdığını dile getirenlerin büyük çoğunluğu bu yönde herhangi bir açıklamada bulunmamaktadır. Yukarıda romanları seçmeyi etkileyen faktörlerin analizinde de, öğretmen adaylarının bir bölümünün tarihsel romanları salt edebi ve kurmaca eserler değil, tarihsel bilgi kaynağı olarak gördükleri görülmüştü. Kazanımlarla ilgili ortaya çıkan sonuç bu bulguyu teyit etmektedir.

Öğretmen adaylarının yaklaşık dörtte biri (8 cevap), roman inceleme çalışmasında yaptıkları etkinliklerinin yazılı anlatım becerilerini geliştirdiğini ifade etmektedir. Cevaplarda sadece özetleme ve değerlendirme gibi yazma etkinliklerine değil, bu açıdan okumanın olumlu etkisine de vurgu yapılmaktadır. Bu konudaki yorumların bazıları şunlardır:

“Özeti çıkarırken kendi cümlelerimizi kullandığımız ve romanı okuduğumuz için ifade tarzımızın gelişmesi önemli bir kazanç.”



“Bu ödevlerin olumlu taraflarından birisi yazma düzeyinde seviye artışıdır. Sözcükleri doğru kullanarak anlaşılır ve düzgün cümleler kurmaya yardımcı oluyor.”

“Bence yazma yeteneğimi geliştirdi. Kitap okurken ve özetini çıkarırken bize not olarak döneceğini bildiğimiz için daha özenli yazıyoruz. Kelimeleri daha dikkatli seçiyoruz.”

Öğretmen adayları tarafından dile getirilen bir diğer husus (7 cevap) çalışmanın tarihi olaylarla ilgili düşünce tarzlarını ve bakış açılarını geliştirdiğidir. Katılımcılar bu açıdan özellikle iki noktaya vurgu yapmaktadır. Birinci olarak, romanlarda karşılaştıkları bilgi ve yaklaşımların tarihi olaylarla ilgili farklı bakış açılarını öğrenmelerini sağladığı belirtmektedirler. Katılımcılar bunu “*okuduğum romanlar olaylar hakkında farklı bakış açıları kazanmamı sağladı*”, “*kitaptaki konular olaylara farklı açılardan bakmamı sağladı*”, “*bende düşünce farklılıkları oluşturdu*” gibi cümlelerle ifade etmektedir. İkinci olarak, katılımcılar roman değerlendirme etkinliğinin tarihi eserleri ve olayları daha iyi anlama ve yorumlama konusunda katkı sağladığını vurgulamaktadır. Bunu “*yorum gücümü geliştirdi*”, “*kitapları yorumlama alışkanlığı kazandırdı*”, “*tarih konusunda düşünce tarzımı genişletti*”, “*tarihi olayları daha iyi anlamamı sağladı*” gibi ifadelerle dile getirmektedirler.

Bazı katılımcılar (5 cevap) roman inceleme çalışması sonucunda tarihe karşı olan ilgilerinin arttığını belirtmektedir:

“Bu ödev bana tarihin bir başka yüzünü gösterdi. Romanlarda okuduğum bazı tarihi kişi ve olayları merak etmeye başladım.”

“Tarihle ilgili yeni bir şeyler öğrenme hevesim arttı.”

Harris ve Austin’e göre (akt. Şimşek, 2006b) tarihsel romanların öğretimsel açıdan en önemli yararlarından birisi öğrencilerin tarihin okunması ve anlaşılmasına yönelik ilgilerini canlandırmasıdır. Ayrıca romanlar öğrencilere “yalnız bir değil birçok tarihin var olduğunu” göstererek, tarihe farklı perspektiflerden bakmalarını sağlar. Tarihsel romanların öğretmen adaylarının tarihle ilgili düşünce tarzlarını ve bakış açılarını geliştirdiği ve tarihe karşı olan ilgilerinin arttığı bulguları bu bakış açısını desteklemektedir.

Daha az sayıda dile getirilen kitap incelemeyi öğrenme (3 cevap), kelime hazinesini geliştirme (3 cevap) ve üniversite kütüphanesini tanıma (2 cevap) kazanımlarına şu örnekler verilebilir:

“Bir eserin nasıl incelenmesi gerektiği hakkında bilgi sahibi oldum.”

“Okudukça yeni kelimeler öğrendim. Bu da Osmanlıca derslerime ileride yardımcı olacak.”

“Bu ödev bana merkez kütüphaneyi tanıma fırsatı verdi.”

### Öğretmen Adaylarının Dile Getirdiği Eleştiriler

Öncelikle *eleştiriler* ile *zorluklar* arasındaki farkı açıklamak gerekir. *Zorluklar* öğretmen adayının o konudaki tutumundan bağımsız olarak, uygulamada zorlandığı hususlara işaret etmektedir. Zorlukla karşılaşma mutlaka o konuda olumsuz bir eleştirel tutum sergileme anlamına gelmemektedir. Yukarıdaki örneklerde incelendiği gibi, bir konuda zorlandığını ifade eden katılımcıların bazıları zorluğa rağmen bu uygulamayı “*gerekli*” ve “ *faydalı*” bulurken, bazıları “*gereksiz*” bularak eleştirmektedir.

Görüşme formunda “*Sizce bu ödevin olumsuz tarafları nelerdir? (Ödev hakkındaki eleştirileriniz)*” sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların olumsuz eleştiri olarak ifade ettiği hususlar 6 kategoride gruplaştırılmıştır. Katılımcıların dile getirdikleri eleştirilerin bir bölümü karşılaşılan zorluklarla ilişkilidir. Özellikle çalışmanın sınav dönemlerine denk gelmesinden dolayı zorluk yaşadığını belirten katılımcıların tümü bu durumu eleştirmektedir. Özet çıkarma konusunda zorluk yaşadığı belirten öğretmen adaylarının bazıları da özet çıkarma etkinliğini “*gereksiz ve faydasız*” bularak eleştirmektedir. Bu konulardaki görüşler yukarıda örnekleriyle ayrıntılı bir biçimde incelendiği için tekrar üzerinde durulmayacaktır.

Tablo 5. *Katılımcıların Roman İncelemesi Çalışmasıyla İlgili Eleştirileri*

Kategoriler	Sıklık
Sınav dönemlerine denk gelmesi	8
Çalışmanın zorunlu olması	7
İncelenen roman sayısının (3 roman) fazla olması	4
Çalışmanın genel olarak gereksiz ve faydasız olması	4
Romanların özetini çıkarmanın gereksiz ve faydasız olması	3
Çalışmanın eleştirilecek olumsuz bir yönü yok	7

Zorluklarla ilgili eleştiriler dışında öğretmen adaylarının en çok eleştirdikleri husus çalışmanın yılsonu başarı notunu etkileyecek *zorunlu* bir ödev olarak verilmesidir. Bunu dile getiren katılımcıların birçoğu roman okumaya ve incelemeye yönelik olumlu tutumlara sahip olduklarını ifade etmektedirler. Ancak bunun yapmak zorunda oldukları bir görev olarak düzenlenmesinin bu konudaki istek ve motivasyonlarını olumsuz bir biçimde etkilediğini belirtmektedirler:

“Ödev yapma zorunluluğunun olması. Bugüne kadar çok sayıda tarihi kitap okudum ama ilk kez sıkıldım.”

“Zorunlu olması kötü. Yani insanlar bu tür konularda zorunlu tutulduklarında yapmaz istemezler.”

“Kitap okumak bir görev olmamalı ya da bunun bir not karşılığı olmamalı.”

Bu konuda bazı öğretmen adayları daha farklı düşünmekte ve çalışmanın zorunlu olmasının sonuçları itibarıyla olumlu olduğunu vurgulamaktadır:

“Zorunlu olması ilk başta biraz olumsuz ve isteksiz yapmaya itti. Sonra fark ettim ki, kısa bir zamanda üç kitabı bitirmiğim. Moralim düzeldi. Artık şuna inanıyorum bize bazı şeyler zorla dayatılmadan biz yapmıyoruz.”

Bu bulgular Sağlam ve arkadaşlarının (2008) çalışmasının sonuçlarıyla paralellik arz etmektedir. Bu çalışmada bu konuyla ilgili görüş bildiren 44 öğretmen adayının 25'i Eğitim Fakültelerindeki derslerdeki zorunlu kitap okuma etkinliklerini olumsuz olarak algılamakta, 19 katılımcı olumlu olarak değerlendirmektedir.

Bazı katılımcıların (toplam 4) dile getirdikleri bir diğer eleştiri çalışma kapsamında incelenen roman sayısının (3 roman) fazla olmasıdır. Bu katılımcılar özellikle bu durumun çalışma zamanının azlığı açısından sorun yarattığını vurgulamaktadır. Bu öğretmen adaylarının birisi “sayısız fazla” roman ödevi yapmanın kendisini “kitap okumadan soğuduğumu” ve “kitaplara karşı bir tavır takınmaya” neden olduğunu ifade etmektedir.

Bazı öğretmen adayları roman inceleme ödevine karşı genel bir olumsuz tutum sergilemektedir. Kazanımlarla ilgili soruda çalışmanın kendilerine “hiçbir şey kazandırmadığını” ifade eden katılımcılar, roman inceleme çalışmasını genel itibarıyla “gereksiz”, “zaman kaybettirici” ve “faydasız” bulmaktadırlar. Bu öğretmen adayları roman okumaya karşı da oldukça olumsuz tutumlar sergilemektedir. Çalışmaya katılanlar içerisinde, bu şekilde tamamen olumsuz bir tavır sergileyenlerin sayısının oldukça düşük olduğu görülmektedir (toplam 4).

Öğretmen adaylarının bazıları ise çalışmanın “hiçbir olumsuz yönü olmadığını” ifade etmektedir (7 cevap). Görüldüğü gibi, çalışmaya karşı tamamen olumlu bir tavır sergileyenler de katılımcılar arasında nispeten küçük bir grubu oluşturmaktadır. Sonuç olarak, katılımcıların büyük çoğunluğunun roman inceleme çalışmasına bakışı hem “olumlu”, hem de “olumsuz” unsurlar içermektedir.

## SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Eylem araştırmalarının temel hedeflerinden birisi çalışmanın konusunu oluşturan eylemin gözden geçirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik fikirlerin geliştirilmesidir. Burada araştırmanın genel sonuçlarının yanı sıra, daha sonraki uygulamalarda dikkate alınmak üzere çıkarılan dersler kısaca özetlenmiştir. Ayrıca öğretmen eğitimine yönelik bazı öneriler getirilmiştir.

### Sonuçlar

Araştırma bulguları roman inceleme çalışmalarının uygulamaya katılan tarih öğretmen adaylarının önemli bir kısmının kitap okumaya yönelik tutumlarında

olumlu bir gelişme sağladığını göstermektedir. Roman inceleme çalışması öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerilerinin gelişmesine de olumlu katkılar sağlamaktadır. Hem kitap okumaya karşı olumlu tutumların gelişmesine katkı sağlaması, hem de özetleme, düşüncelerini yazılı ifade etme gibi becerileri geliştirmesi açısından, tarihsel roman okuma ve inceleme etkinliğinin öğretmen adaylarını tarih araştırma eseri okuma ve inceleme çalışmalarına hazırlamak için oldukça verimli ve işlevsel olduğu söylenebilir. Ayrıca tarihsel roman incelemelerinin öğretmen adaylarının tarihe karşı ilgi ve meraklarının artması ve tarih konusundaki farklı bakış açılarını görmeleri açısından olumlu etkileri olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının bazıları tarihsel romanları tarihle ilgili bir bilgi kaynağı olarak görmektedir. Katılımcıların yaklaşık yarısı okudukları romanların tarihle ilgili bilgilerini geliştirdiğini vurgulamıştır.

Öte yandan sayı olarak az da olsa, bazı öğretmen adaylarının kitap okumaya karşı tutumlarında herhangi bir olumlu gelişme sağlanmamıştır. Hatta zorunlu roman okuma görevinin bazı katılımcıların kitap okumaya karşı tutumlarını daha olumsuz yönde etkilediği gözlenmiştir. Bu öğretmen adayları yapılan çalışmayı “gereksiz” ve “faydasız” olarak görmektedir. Bazı katılımcılar ise roman okumayı olumlu karşılarlarken, özet çıkarma gibi yazılı çalışmalarını olumsuz olarak değerlendirmektedir.

Öğretmen adayları roman seçiminde en fazla Osmanlı klasik dönemini ve 19. ve 20. Yüzyıl Türk tarihini (Cumhuriyet’in ilanına kadar) konu alan eserleri tercih etmektedir. 1. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı en ilgi çeken konuların başında gelmektedir.

### **Roman İnceleme Modelinde Öngörülen Geliştirmeler**

Uygulanan öğretim etkinliğinin verimliliğinin artırılması için, etkinliğin araştırma bulgularına ve özellikle de katılımcılar tarafından dile getirilen zorluk ve eleştirilere göre gözden geçirilmesi gerekmektedir. Özetleme hem zaman faktörü açısından, hem de “zorluk” ve “sıkıcılık” açısından öğretmen adaylarının en fazla dile getirdikleri husustur. Çalışmanın hedeflediği kazanımlar açısından özetleme etkinliği önemlidir. Ancak roman inceleme çalışmasının temel amacı öğretmen adaylarını hem kitap okumaya teşvik etmek, hem de inceleme çalışmalarına hazırlamak olduğu için onlarda olumlu tutumlar geliştirmek daha önemlidir. Bu yüzden özetleme etkinliğinden tamamen vazgeçilmeden ağırlığının biraz azaltılması uygun olacaktır. Çalışma kapsamında incelenen romanların bir kısmı için roman karakterlerinin tanıtılması ve tahlili gibi daha kolay ve az zaman alan etkinlikler öngörülebilir.

Katılımcıların dile getirdikleri bir diğer önemli zorluk olan incelemelerin sınav dönemleriyle çakışması konusunda da düzenlemeler yapmak gerekir. Yukarıda incelendiği gibi, bu durumun temel sebebi bazı öğretmen adaylarının kendi çalışma takvimlerini iyi düzenleyememeleridir. Bazı zorlayıcı kurallar getirilerek, öğretmen adaylarının bu konuda daha iyi organize olmaları sağlanabilir. İnceleme raporlarının ders sorumlusuna teslim tarihinin sıkı bir biçimde

belirlenmiş bir takvim çerçevesinde, vize ve final sınavlarıyla çakışmayacak bir biçimde olmasının sağlanması oldukça faydalı olacaktır.

Araştırma bulguları öğretmen adaylarının diğer ülkelerin tarihlerini konu alan romanlara pek ilgi göstermediklerini ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının kendi milli tarihlerine bu derece ilgi göstermeleri olumlu bir durumdur. Ancak, diğer milletlerin tarihlerini öğrenmek ve yabancı yazarların eserlerini okumak öğretmen adaylarının dünya kültürlerini tanınması ve bakış açılarının gelişmesi açısından önemlidir. Dolayısıyla öğretmen adayların diğer milletlerin tarihlerini konu alan romanları okumaları teşvik edilebilir. Bu amaçla incelenen romanların bir kısmının bu tür bir eser olması öngörülebilir.

Bazı konularda ise, eleştiri ve zorluklara rağmen uygulamanın olduğu şekliyle devam etmesi gerektiği düşünülmektedir. Katılımcıların en sık dile getirdiği eleştirilerden birisi olan çalışmanın zorunlu olması gerekli bir durumdur. Maalesef öğretmen adaylarının pek azı kitap okuma konusunda gönüllüdür. Zaten bu çalışmanın çıkış noktası da bu sorunun iyileştirilmesidir. Az sayıda da olsa bazı öğretmen adaylarında, zorunlu yapılan bu çalışmanın istenilenin tam tersi tutumlar yarattığı gözlenmiştir. Ancak bu, grubun genelinde elde edilen olumlu sonuçlara varılabilmesi için göze alınması gereken bir durumdur.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının bazıları incelenen roman sayısını (3) fazla bulsa da, bu sayıda herhangi bir azaltma düşünülmemektedir. Çalışmanın temel amacının kitap okuma alışkanlığını geliştirmek olduğu göz önüne alındığında, bu sayının fazla olmadığı söylenebilir.

### **Öneriler**

1. Öğretmen adaylarına kitap okuma alışkanlığının kazandırılması öğretmen eğitiminde üzerinde önemle durulması gereken öncelikli bir hedef olmalıdır. Tarih öğretimi programlarında, tarihsel roman okuma ve inceleme etkinlikleri öğretmen adaylarında kitap okumaya yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde etkili bir araçtır. Bu doğrultuda geliştirilecek planlı öğretim etkinlikleri tarih öğretmenliği programlarında yaygınlaştırılmalıdır. Ayrıca roman okuma etkinlikleri kitap okuma eğitimi kapsamında diğer öğretmen eğitimi alanlarında, özellikle Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı, felsefe grubu, coğrafya, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği gibi programlarda da kullanılabilir.
2. Kitap okuma alışkanlığının kazandırılması uzun dönemli bir öğretme-öğrenme sürecini gerektirmektedir. Öğretmen adaylarına yönelik düzenlenen kitap okuma eğitimi farklı dersler kapsamında ve eşgüdüm içerisinde hizmet-öncesi öğretmen eğitimi boyunca sürdürülmelidir.
3. Tarihsel roman okuma ve inceleme etkinlikleri tarih öğretmen adaylarının tarih konularına karşı ilgi ve meraklarının geliştirilmesi için kullanılmalıdır. Özellikle öğretmen eğitiminin başındaki birinci sınıf öğrencilerinde tarihe karşı olumlu tutumların geliştirilmesinde tarihsel roman önemli bir rol oynayabilir.

4. Türkiye’de, gerek öğretmen eğitiminde kitap okuma eğitimi ve gerekse tarih öğretmeni eğitiminde tarihsel romanların kullanılmasıyla ilgili öğretim etkinlikleri geliştirmeye yönelik uygulamalı araştırmalar yetersizdir. Bu alanlarda kullanılan öğretim etkinliklerinin verimliliklerinin değerlendirilmesine ve iyileştirilmesine yönelik uygulamalı çalışmalar arttırılmalıdır. Bu çalışmada kullanılan eylem araştırması yaklaşımı bu açıdan çok uygun ve verimli bir yöntemsel çerçeve sunmaktadır.

#### **Yazar Notu:**

Bu makale 3. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde (4-7 Mayıs 2011, Girne, KKTC) sunulan “Hizmet Öncesi Tarih Öğretmeni Eğitiminde Tarihsel Romanların Kullanımı” başlıklı bildirinin gözden geçirilmiş ve geliştirilmiş versiyonudur.

#### **KAYNAKLAR**

- Applegate, A. J. & Applegate, M. D. (2004). The Peter Effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *Reading Teacher*, 57(6), 554-563.
- Arıcı, A. F. (2008). Pre-Service Teachers’ Reading Tendencies: Implications for Promoting Reading. *American Journal of Applied Sciences*, 5(6), 645-652.
- Aslantürk, E. ve Saracaloğlu, A. S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-176.
- Ata, B. (2000). Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak Tarihi Romanlar. *Türk Yurdu*, sayı: 153-154, 158-165.
- Ataklı, A. (2000). Türkiye’de Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 20-28.
- Aytaş, G. (2005). Okuma Eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 461 - 470.
- Clark, C. (2010). *Linking School Libraries and Literacy*. National Literacy Trust: London.
- Costello, P. J. M. (2007). *Action Research*. London: Continuum.
- Dilek, D. ve Yapıcı, G. (2005). Öykülerle Tarih Öğretimi Yaklaşımı. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 115-130.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2004). *Les Enquêtes sociologiques : Théories et pratiques*. Paris: Armand Colin.
- Greenwood, D. J. & Levin, M. (2007). *Introduction to Action Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Karasakaloğlu, N., Saracaloğlu, A. S. ve Dedebe, N. C. (2010). Yazılı Anlatım Dersinin Sınıf Öğretmeni Adaylarının İletişim Becerileri ile Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 389-402.
- Karashahin, M. (2009). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okuma Kültürlerinin Değerlendirilmesi*. Ankara: MEB EARGED. [http://earged.meb.gov.tr/tamamlanan/Ogretmenlerin\\_okuma\\_kulturleri.pdf](http://earged.meb.gov.tr/tamamlanan/Ogretmenlerin_okuma_kulturleri.pdf) (17.01.2011 tarihinde erişilmiştir)
- Korkmaz, İ. (2007). Üniversite Birinci Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Lise Döneminde Kitap Okuma Durumlarının İncelenmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 27, 127-138.
- Kuş, Z. ve Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Durumları: (İlgi, Alışkanlık ve Okuma Stratejilerini Kullanım Düzeyleri). *Türk Kütüphaneciliği*, 24(1), 11-32.

- McGowan, T. & Guzzetti, B. (1991). Edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimi. (Çeviren: Ahmet Doğanay), [http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/doganay\\_01.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/doganay_01.pdf) (17.06.2011 tarihinde erişilmiştir)
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2002). *Action Research: Principles and Practice*. London: RoutledgeFalmer.
- Mench, F. (1993). Historical Novels of Ancient Rome in the Classroom. *The Classical World*, 87(1), 49-54.
- Milli Eğitim Bakanlığı - MEB (2007). *Öğrencilerin Okuma Düzeyleri*. Ankara: MEB EARGED, [http://earged.meb.gov.tr/tamamlanan/okuma\\_duzey.pdf](http://earged.meb.gov.tr/tamamlanan/okuma_duzey.pdf) (17.01.2011 tarihinde erişilmiştir)
- Norton, L. S. (2009). *Action Research in Teaching and Learning: A Practical Guide to Conducting Pedagogical Research in Universities*. Abingdon: Routledge.
- Odabaş, H., Odabaş Z. Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği, *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465. <http://www.unak.org.tr/BilgiDunyasi/gorusler/2008/cilt9/sayi2/431-465.pdf> (17.01.2011 tarihinde erişilmiştir)
- Özbay, M. (2006). Okuma Eğitiminde Çevre Faktörü. *Eğitim Araştırmaları*, 24, 161-170.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 117-136.
- Rodwell, G. (2010). Historical Novels: Engaging Student Teachers in K-10 History Pre-Service Units. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(7), 15-29.
- Sağlam, M., Suna, Ç. ve Çengelci, T. (2008). Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere Yönelik Görüş ve Öneriler. *Milli Eğitim*, 178, 8-23.
- Şimşek, A. (2006a). Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi. *Bilig*, 37, 65-80. <http://www.yesevi.edu.tr/files/article/20.pdf> (18.09.2010 tarihinde erişilmiştir)
- Şimşek, A. (2006b). Bir Öğretim Materyali Olarak Tarihsel Romana Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5(4), 73-81. <http://www.tojet.net/articles/5410.pdf> (17.06.2011 tarihinde erişilmiştir)
- Temizkan, M. ve Sallabaş, M. E. (2009). Öğretmen Adaylarının Okuma ve Yazmaya Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(27), 155-176.
- Topçu, Y. E. (2007). İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Milli Eğitim*, 176, 36-57.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2004). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Z. A. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlıkları. *İlköğretim Online*, 5(1), 1-6. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1.html> (16.06.2011 tarihinde erişilmiştir).
- Yılmaz, B., Eda Köse, E. ve Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), 22-51.

## SUMMARY

In Turkey, within recent years there has accumulated a considerable body of literature dealing with reading instruction. The studies carried out so far have mainly focused on the existing problems in the field and the factors lying behind, and these have usually made some suggestions as to how the situation could get better. However, the number of the action research studies, dealing with how to design teaching models and activities for the purpose of instilling a love and habit of reading in students is rather limited.

The main aim of the present study is to develop a teaching activity with regard to the use of historical novels in history teacher education. The activity of reading and analyzing historical novels, as used in the study, has three main goals: (i) to develop in pre-service history teachers a positive attitude towards reading historical novels (ii) to develop in pre-service history teachers a positive stance towards reading books in general, (iii) to develop the basic academic reading/writing skills such as summarizing, evaluating and critically responding to content, which are all necessary to carry out a critical book review. Moreover, the study also aimed to test the effectiveness of the developed teaching activity besides determining the problems encountered and finally deriving some conclusions regarding the application of the technique in the pre-service history teacher education programs.

The study follows an action research design, which depends on the cyclical model of planning, acting, observing and reflecting. For the data collection purposes, a structured interview format was preferred. The data were analyzed with the content analysis technique. The participants of the study, carried out in 2010 Fall Term, were the freshmen students enrolled in the History Education Department at Çanakkale 18 Mart University, Turkey. The participant group consisted of 30 students, 13 of whom were female.

The participants were asked to review 3 novels per person for the purposes of this study. It was emphasized that the titles be different from each other, which was usually the case with few exceptions. After reviews were completed, the participants were invited for a semi-structured interview during which their view regarding the process were elicited in a written format.

One finding of the study is that there has been observed a positive development in the views of many of the participants with regard to reading history novels. The activity of reviewing a historical novel has also resulted in enhanced writing skills on the part of the students. Furthermore, this activity has also contributed to an increase in students' interest in and curiosity about history as well as resulting in an increased awareness of how different perspectives view historical events. Half of the participants mentioned that reading such novels enhanced their knowledge of history.



The participants mostly preferred to read novels dealing with the classical Ottoman period and 19<sup>th</sup> and 20<sup>th</sup> century Turkish history- up to the declaration of the Turkish Republic. One of the most appreciated subjects has been the World War I, including the Turkish war of independence.

On the other hand, no significant change has been observed in the attitudes of some participants, although few in number, towards reading books. On the contrary, it has been found out that the compulsory “novel reading activity” has resulted in a negative effect on the attitudes of some readers, who regard the reading activity as “useless” and “redundant”. While some others viewed reading activity as a positive thing, others disapproved the accompanying writing activities such as summarizing.

The most challenging aspect of the reading novels for the participants was the summary writing part. It has been realized that a big majority of the readers had difficulties in written expression skills. Another difficulty had to do with timing or time management. Some participants find the activity challenging because it is too time-consuming. For some others, the exam week coincided with the summary writing period since they had not been able to write their summaries in a timely manner, which gave rise to another type of difficulty.

It has been observed that the project of reading historical novels has reached its aims on the whole. However, to increase the quality and effectiveness of the activity, the findings of the study, especially the concerns and criticisms related to the challenges, should be taken into consideration. In this sense, for the future studies, researchers should assign less weight to the summary writing task or develop a similar but less challenging writing activity that fills the same gap. Furthermore, it is believed to be useful that the time restrictions should be made stricter and made clear to the participants ahead of time at the very beginning of the study. With regard to the type of novels, it was found out that it would be a good idea to encourage students to read novels not only on Turkish history but also the history of other nations and cultures.

Overall, the novel reading activity has created a positive attitude in most of the readers towards reading books in general. However, instilling a love for and acquiring a habit of reading necessitates a long term process of interactive teaching and learning. This reading activity should be expanded across the curriculum and be implemented synchronously by all the teachers during the entire pre-service education.