

The Effect of Cultural Heritage Education on Students' Attitudes toward Tangible Heritage *

Cengiz DÖNMEZ**

Cemil C. YEŞİLBURSA***

ABSTRACT. The aim of the current study was to investigate the effects of heritage education during the 6th grade elementary school social studies course on the pupils' attitudes toward tangible heritage. A quasi-experimental design was used to collect pre-test and post-test data from both an experimental and a control group. The 6th grade students formed the sample of the study. A total of 76 students participated in the study, with 38 constituting the experimental group and 38 constituting the control group. Data were derived from a tangible cultural heritage attitude scale. SPSS 18.0 packet program was used for the analysis of data. According to the findings of the data analysis, it was observed that the participants' attitudes toward tangible cultural heritage were affected positively.

Keywords: Social Studies, Tangible Cultural Heritage, Heritage Education

SUMMARY

Purpose and significance: The aim of the current study was to investigate the effects of heritage education during the 6th grade elementary school Social Studies course on the pupils' attitudes toward tangible cultural heritage.

Method: In the current study, a quasi-experimental design was used to collect pre-test and post-test data from both an experimental and a control group. Quasi-experiments include assignment, but not random assignment, of participants to groups. The research was conducted during the spring semester of the 2010-2011 academic year. The 6th grade pupils of an elementary school formed the sample of the study in Ankara, Turkey. A total of 76 pupils participated in the study, with 38 constituting the experimental group and 38 constituting the control group. A tangible cultural heritage attitude scale was used to collect data. This instrument was analyzed for its reliability by calculating Cronbach's α as a measure of internal consistency. The resulting value was .92, which indicates that this is a highly reliable instrument. In the current study, SPSS 18.0 was used for the quantitative analysis. More specifically, the data analysis was conducted using one-way variance analysis, the independent samples t-test and the paired samples t-test.

Results: According to the findings of data analysis, it was observed that the participants' attitudes toward tangible cultural heritage were affected positively. In the control group, in which the lessons were conducted using the textbook, no positive change was observed in the participants' attitudes toward tangible cultural heritage. When the post-tests of the experimental and control groups were compared, it was observed that there was a significant difference in favor of the experimental group.

Discussion and Conclusions: When we consider inadequacy of national and international laws toward protecting tangible cultural heritage it is important to educate conscious individuals on this subject. In this respect, it could be given importance to formal education. It could be given more place to activities would develop students' attitudes toward tangible heritage that students would be more active in social studies. Activities about tangible heritage should take short time otherwise students could get bored. In the field trips related to tangible heritage, activities should be done on the field; students must not only be observer. Students should be given worksheets about how to analyze objects, buildings, streets, and other material. More research with larger samples to determine students' views on tangible heritage and social studies teachers' views toward tangible heritage is recommended.

*The present study prepared based on the doctoral dissertation written by Cemil C. Yeşilbursa "The Effect of Heritage Education on Students' Attitudes toward Tangible Heritage and Their Academic Achievement" under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Cengiz Dönmez.

**Assoc. Prof. Dr., Gazi University, cdonmez@gazi.edu.tr

***Lecturer Dr., Gazi University, yesilbursa@gazi.edu.tr

Kültürel Miras Eğitiminin Öğrencilerin Somut Kültürel Mirasa Yönelik Tutumlarına Etkisi*

Cengiz DÖNMEZ**

Cemil C. YEŞİLBURSA***

Öz. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı tutumlarına etkisini incelemektir. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desende tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 6. sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Çalışma grubunda, deney grubunda 38 ve kontrol grubunda 38 olmak üzere toplam 76 öğrenci yer almıştır. Araştırmanın verileri somut kültürel miras tutum ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 18.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, deney ve kontrol grubu öğrencileri denel işlemler öncesi somut kültürel mirasa yönelik olumlu tutuma sahiptir. Uygulama sonunda ise kontrol grubu öğrencilerinin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarında olumlu bir artış görülmezken, deney grubu öğrencilerinin tutumlarında olumlu bir artış olmuştur. Bu bulgulara dayalı olarak, sosyal bilgiler dersinde miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Somut Kültürel Miras, Miras Eğitimi

GİRİŞ

Kültür kavramının geçmişi Roma imparatorluğu dönemine kadar gitmektedir. Kültür kelimesi Latince “edere-cultura” kelimesinden türemiştir ve Roma döneminde ekip biçmek anlamında kullanılmıştır. Nitekim Türkçedeki *ekin* kelimesi de bu anlamda kullanılmıştır (Oğuz, 2011: 125). Güvenç (1994: 96–97), Alman etnolog G. Klem’in kültür kelimesini ilk defa “medeniyet ve kültürel gelişme” anlamında kullandığını ve bu kelimenin bütün batı dillerine Almancadan geçtiğini ifade etmektedir. Kültür kavramının ilk açık ve kapsamlı tanımlaması İngiliz antropolog Edward Burnett Tylor tarafından 19.yüzyılda yapılmıştır. Tylor 1871’deki yazılarında kültürü; “bilgi, inanç, sanat, hukuk, ahlak, adet, gelenek ve toplumun bir üyesi olarak kişinin yaşayarak kazandığı huylar ve kabiliyetler bütünü” olarak tanımlamıştır (Haviland, 2002: 64). Tylor’dan sonra kültür tanımları hızla çoğalmış ve çeşitlenmiştir. 1952’de A.L.Krober ve Clyde Kluckhohn birlikte bir alan yazın taraması yapmışlar ve kültürün 164 farklı tanımını derlemişlerdir (Güvenç, 1994: 95). Bu tanımların sayısı ve çeşitliliği günümüzde daha da artmıştır. UNESCO (1982), Dünya Kültür Politikaları Konferansı Sonuç Bildirgesi’nde, “en geniş anlamıyla kültür, bir toplumu ya da toplumsal bir grubu tanımlayan belirgin maddi, manevi, zihinsel ve duygusal özelliklerin bileşiminden oluşan bir bütün ve sadece bilim ve edebiyatı değil, aynı zamanda yaşam biçimlerini, insanın temel haklarını, değer yargılarını, geleneklerini ve inançlarını da kapsayan bir olgu” şeklinde tanımlamıştır (Oğuz, 2011: 128). Kültür kavramının çok çeşitli tanımları bulunmakla birlikte bu çalışmada, insanoğlunun tarih süresince oluşturduğu maddi-somut varlıklar olarak ele alınmıştır. Dolayısı ile insanoğlunun kendi tarihi boyunca yaptığı ve onlara anlam yüklediği maddi yapıtlar, eserler, objeler kültürel miras kavramını ortaya çıkarmıştır.

Kültürel miras, “atalarımızdan bize miras kalan, bireysel ve toplumsal olarak anlam yüklediğimiz için korumayı seçtiğimiz, insan iletişiminin ve davranışının eserleri ve ifadeleri” olarak tanımlanır (Hereduc, 2005: 12). Başka bir çalışmada ise kültürel miras, “geçmişte yaşamış ya da günümüzde yaşayan bir toplumun yaratıcı ifadesi” olarak tanımlanmaktadır. “Bir ülke ve insanların başarılarını, inançlarını ve geleneklerini anlatır” denilmektedir (Aslan ve Ardemagni, 2006: 1). Avrupa

* Bu çalışma Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ danışmanlığında Cemil Cahit Yeşilbursa tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgilerde Miras Eğitiminin Öğrencilerin Somut Kültürel Mirasa Karşı Tutumlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi” adlı doktora tezi esas alınarak hazırlanmıştır.

**Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD. T. Okullar / Ankara. cdonmez@gazi.edu.tr

***Öğrt. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD. T. Okullar / Ankara. yesilbursa@gazi.edu.tr

Konseyi ise kültürel mirası, “insanların sürekli değişen değerlerinin, inançlarının, bilgilerinin ve geleneklerinin bir ifadesi ve yansıması olarak mülkiyetten ayrı olarak tanımladıkları geçmişten miras kalan kaynaklar” olarak tanımlamaktadır. Kültürel mirasın, zaman içerisinde insanlar ile yerler arasındaki etkileşim neticesinde oluşan çevrenin tüm öğelerini içerdiği belirtilmektedir (Council of Europe, 2005).

Erder (1999) kültürel mirası anıt bazında koruma düşüncesinin ilk yerleşimlere kadar uzandığını, anıtların korunmasının önceleri hâkimiyet kurma ve dinsel nedenlerle başladığını daha sonra ise bunun bir alışkanlık ve gelenek olarak kabul edildiğini ifade etmektedir. Araştırmacılar, modern anlamda kültürel mirası koruma düşüncesinin doğuşunun ise Fransız İhtilali ile başladığını ifade etmektedirler (Harvey, 2001; Yılmaz ve Üçer, 2004; Kiper, 2004; Lowenthal, 2005; Yücel, 2006). Fransız İhtilali'nin kentlerde yaptığı yıkımlar kentlerin korunması düşüncesinin yayılmasını sağlamıştır (Yılmaz ve Üçer, 2004: 43). Endüstrileşme ve kentleşmenin ortaya çıkardığı sorunların doğal ve tarihi çevreye zararlar vermesi bu çevrelerin korunmasına ivedilik kazandırmıştır (Lowenthal, 2005: 84). Kültürel mirası koruma uygulamaları, uluslararası düzeyde ilk kez 1931'de Uluslararası Müzeler Örgütü tarafından düzenlenen Atina Konferansı'nda tarihi anıtların estetik değerinin artırılması şeklinde dile getirilmiştir (Uçankuş, 2000: 749). Atina Tüzüğü olarak bilinen bu bildiri aynı zamanda ilk defa, kültürel varlıkları korumanın temel ilkeleri tespit edilmiştir (Erder, 1975: 290). Kültürel mirasın korunması konusunda İkinci Dünya Savaşı bir dönüm noktası olmuştur. Savaş sonrası “bombalanmış tarihin” yeniden aynı kentlere ve insanlığa kazandırılması için başlatılan girişimler sonucunda kültürel mirası “korumanın genel ilkelerini ve kurallarını” belirleyen önemli çalışmalar ortaya konulmuştur (Ekinci, 2003: 236). Bu girişimlerden birisi, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO)'nun 1946 yılında kurulmasıdır. UNESCO'nun görevlerinden birisi savaştan etkilenen tarihi şehirleri önemleri bakımından tanımlayarak yıkım ve yok olmaya karşı korumaktır. Aslında bu, o dönemde sadece arkeolojik ve mimari şehirler ile müze koleksiyonlarını içermektedir (Hereduc, 2005: 12). 1972 yılında UNESCO tarafından hazırlanan Dünya Kültür ve Doğa Mirasının Korunmasına Dair Sözleşmesi'ni kabul edip imza atan devletler, sınırları içindeki kültür mirasını koruyacaklarını taahhüt etmişlerdir.

Kültürel miras kavramı, ilk zamanlarda sadece sanatsal ve tarihsel değeri olan büyük anıtları korumayı içerirken, günümüzde çok daha geniş bir anlamda, insanlar için belirli bir anlam ifade eden kültürel her şeyi içerebilmektedir (Ashworth, 1994; Aslan ve Ardemagni, 2006; Howard, 2003; Hereduc, 2005; Yılmaz, 2005). Yirminci yüzyılın sonuna gelindiğinde kültürel miras kapsamı, somut ve somut olmayan kültürel miras şeklinde uluslararası alanda genel olarak kabul görmüştür (Ahmad, 2006: 298). Somut kültürel miras kendi içinde, taşınmaz kültürel miras ve taşınır kültürel miras şeklinde ikiye ayrılmıştır. Şekil 1'de kültürel miras sınıflandırılması verilmiştir (Aslan ve Ardemagni, 2006).

KÜLTÜREL MİRAS		
SOMUT KÜLTÜREL MİRAS		SOMUT OLMAYAN KÜLTÜREL MİRAS
Taşınmaz Kültürel Miras	Taşınır Kültürel Miras	
Mimari Eserler	Resimler	Müzik
Anıtlar	Heykeller	Halk Dansları
Arkeolojik sitler	Kütüphane eserleri	Tiyatro
Tarihi merkezler	Arşivler	Edebiyat
Bina grupları	Takılar ve süs eşyaları	Sözlü gelenekler
Kültürel manzaralar	Eski paralar	Törenler, Şölenler
Tarihi parklar, bahçeler	Günlük eşyalar	Gelenekler
Kanallar, Köprüler,	Müzik aletleri	Görenekler
Yel değirmenleri v.b.	Fotoğraflar v.b.	El sanatları geleneği
		Geleneksel oyunlar v.b.

Şekil 1. Kültürel mirasın sınıflandırılması

İnsanoğlunun çeşitli nedenlerden dolayı önem verip, korumak istediği ve gelecek nesillere aktarmak istediği kültürel miras varlıkları çeşitli bozulma, yıpranma ve yok olma sorunlarıyla karşı

karşıyadır. Bu sorunları doğal faktörler ve beşeri faktörler olmak üzere ikiye ayırmak mümkündür (Karpuz, 1990; Hereduc, 2005; Aslan ve Ardemagni, 2006; Güner, 2009). İnsanların kültür varlıklarına verdiği zararlar tabiatinkinden daha fazladır ve çok çeşitlidir. Bunları da genel olarak ikiye ayırabiliriz. Şuursuz olarak bilmeden yapılanlar; ekin ekmek, toprak çekmek, taş almak, depo kullanımı gibi ihtiyaçların karşılanması sonucunda oluşan tahriplerdir. Kasıtlı olarak yapılan tahriplerin başında ise, izinsiz define arama, kaçak kazılar, eski eser kaçakçılığı, eski eser toplayıcılığı, yapıların yıkılıp ortadan kaldırılması şeklinde yapılan tahripler gelmektedir (Karpuz, 1990: 405).

Sokal (2006: 36) arkeolojik sitelerin ve antik anıtların yağmalanmasının son yirmi yıl içinde alarm verici bir seviyeye ulaştığını belirtmektedir. Tarihi bir objenin, bilimsel bir kazı yapılmaksızın, gelişi güzel bir şekilde bulunduğu yerden çıkarılmasının ve doğal ortamından ayrılmasının telafi edilmez kayıplara yol açtığını ve bu kaybın sadece o objenin ait olduğu toplumun kültürel miras kaybı değil aynı zamanda insanlık tarihinin ortak kaybı olduğunu ifade etmektedir. Smith, Messenger ve Soderland (2010: 16), dünya genelinde silahlı çatışma, kaçakçılık ve yağmalama gibi gerçeklikler yüzünden çevre üzerindeki baskıların arttığını ve bunun da somut kültürel miras alanlarına yönelik tehditleri artırdığını belirtmektedirler.

Özdoğan (2001: 53), ülkemizde “kaçak kazıların antika arayıcılığının çok büyük boyutlara eriştiğini, metal arama detektör sayısının biçerdöver sayısını geçtiğini, her köyde bir defineci bulunduğu hesabı ile 60 bin kişilik bir eski eser yağmacı ordusunun mekanize olarak Anadolu’yu kazıp durduğunu” ifade etmektedir. Sey (2003), ülkemizde nüfus artışının, kentlerin kontrolsüz ve plansız büyümesinin kentsel mekânların işlev değişmelerine neden olduğunu, bunun da kentsel getirimleri artırdığını ve çeşitli çıkar ilişkilerinin tarihi mirasın korunmasını zorlaştırdığını belirtmektedir. Bunların yanı sıra hava kirliliğinin, denetimsiz sanayi işletmeleri ve artan trafikle birlikte hayati riskler yarattığını vurgulamaktadır. Türkiye’nin büyük bir kesiminin doğal afetler açısından risk alanı olduğunu ve gerekli önlemlerin alınmadığını bu durumun sürdürülebilirlik açısından umut verici bir gelecek vaat etmediğini ifade etmektedir. Ülke ekonomisi açısından önemli bir sektör olarak görülen turizmde bilinçsiz ve kısa vadeli çözümlerin tarihi miras için ciddi bir tehdit oluşturduğunu dile getirmektedir. Ahunbay (2007: 127) benzer şekilde, tarihi çevrelerin günümüzde bakımsızlık, terk, bayındırlık etkinlikleri, getirim baskısı gibi çeşitli tehlikelerle karşı karşıya kaldığını belirtmektedir. Bazı kentlerin terk edilerek yıkılmaya mahkûm olduğunu, üzerinde yaşamın sürdüğü yerleşmelerde ise yoğun yapılanma istekleri, yeni yollar açılması tarihi dokunun değişip yok olmasına neden olduğunu vurgulamaktadır.

Kültürel miras varlıklarının yüz yüze kaldığı bu sorunlar, “onun bir yandan korunmasını ve sürdürülebilirliğinin sağlanmasını, diğer yandan sosyal ve ekonomik yaşama katılacak şekilde yönetimi neredeyse tüm ülkelerin gündemini” oluşturmaktadır (Yılmaz, 2005: 7).

Kültürel mirasın korunması konusunda başta Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) olmak üzere çok sayıda uluslararası kurum ve kuruluş çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Aynı zamanda ülkelerin kendi resmi ve sivil kurumları da kültürel mirasın korunmasına dair çalışmalar yürütmektedir. Aynı zamanda çok sayıda uluslararası ve ulusal yasal düzenleme de yapılmaktadır. Konu ile ilgili olarak Türkiye, Doğal ve Kültürel Dünya Mirasının Korunması Sözleşmesi’ni 1983’te, Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi’ni ise 2006’da imzalamıştır (Oğuz, 2007: 5). Bunların yanında Türkiye, 1989 yılında Avrupa Mimari Mirasın Korunması Sözleşmesini, 1999 yılında Arkeolojik Mirasın Korunmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesini imzalamıştır.

Türkiye’de kültürel mirasın korunması anayasa güvencesindedir ve 1983 yılında da 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu çıkarılmıştır. 14.7.2004 tarihinde, 5226 Sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu ile Çeşitli Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile 2863 Sayılı Kanunun bazı maddelerinde değişikliğe gidilmiştir. Ancak tüm bu uluslararası ve ulusal kuruluşların çalışmalarına ve uluslararası ve ulusal yasal düzenlemelere rağmen kültürel

mirasın yeterince korunamadığı görülmektedir. Bu durumda, kültürel mirasın korunmasında vatandaşların bilinçlendirilmesinin önemi ortadadır.

Türkiye’de 1948’de Hamit Zübeyr Koşay’ın kültürel mirasın korunması ile ilgili hazırlattığı raporda, öğrencilerin kültürel mirası sevmeleri için okul programlarının gerekli şekilde düzenlenmesi vurgulanırken eğitim-öğretim faaliyetlerinin her kademesinde sanat ve kültür derslerinin okutulmasının gerekli olduğu belirtilmiştir (Özcan, 2010: 32–33). Akurgal (1998: 126), 1970’lerde, eski eserlerin korunmasında ve sevdirmesinde doğrudan doğruya halkın kendisini görevli kılmanın en doğru yol olduğunu ifade etmiştir. Benzer bir şekilde, Uçankuş (2000: 760), halkı, koruma konusunda bilinçlendirmek için ilkokuldan başlayarak yükseköğretime kadar her düzeyde bilgi vermenin ve kamuoyu oluşturmanın önemli olduğunu vurgulamıştır. Ahunbay (2007: 126), tarihi çevrede yaşayan insanların bu çevreyi tahrip etmeden geleceğe aktarabilecek istek ve bilince sahip olmalarının önemli olduğunu, Stone (2004: 2) ise insanlara tarihi çevrenin değeri öğretilirse, onların bu çevrenin önemini öğreneceklerini ve korumak için çaba sarf edeceklerini belirtmektedir. Aktekin (2010: 58), gelişmiş ülkelerdeki uygulamaların göz önünde bulundurularak Türkiye’de de tarihsel ve kültürel mirasa sahip çıkmanın onları depolayıp sergilemekten daha fazlası olduğu, bu konuda toplumsal duyarlılık ve bilinç artırılmadıkça tabiat ve kültür varlıklarıyla tarihsel mirası koruma hedefinin gerçekleştirilemeyeceğini ifade etmektedir.

Bunların yanında, kültürel mirasın korunması ile eğitim arasındaki ilişkiye vurgu yapan ve bireylerde kültürel miras bilinci oluşturmada okul eğitiminin önemini belirten araştırmalar ve çeşitli yayınlar bulunmaktadır (Patrick, 1988; Hunter, 1988; Patrick, 1989; Bektaş, 1992; Corbishley, 2000; Curtis ve Seymour, 2004; Henson, Stone ve Corbishley, 2004; Hereduc, 2005; Alkış ve Oğuzoğlu, 2005; Copeland; 2006). Örneğin, Bektaş (1992: 80), kültür varlıklarının korunmasında bilinç oluşturmada okul eğitiminin rolünü şu şekilde dile getirmektedir:

“Okul eğitiminden başlamalı elbette... Oyuncakla, doğru dürüst güzel resimli çocuk kitaplarıyla, masallarla... Her türlü gereçten her türlü oyundan yararlanarak bu ülkenin insanı olma, şu kentin ‘hemşerisi’ olma, ‘sahibi’ olma bilinci aşılaktan başlamalı... İlkokulun bahçesinde yere çizilen bir çizgiyle bir köşeyi ayırsak, oraya bir yazı koysak, burası MÜZE desek; içine çevreden bulabildiğimiz birkaç taş ne olduklarını belirtsek, daha o yaştan başlar çocuklar düşünmeye...”

Bu araştırmada, kültürel mirasın korunması ve yaşatılması konusunda ilköğretim öğrencilerinde olumlu tutum oluşturma konusu sosyal bilgiler dersi kapsamında ele alınmıştır. Sosyal bilgiler programının genel amaçları doğrultusunda, somut kültürel miras öğeleri ile ilgili etkinlik planları hazırlanmış ve bu etkinlik planları kapsamında kültürel miras eğitimi verilmiştir. Kültürel miras eğitimi neticesinde öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı tutumları ortaya konulmak istenmiştir.

Kültürel Miras Eğitimi ve Sosyal Bilgiler

Kültürel miras eğitimi (yabancı alan yazında miras eğitimi – Heritage Education – olarak geçer) 1900’lü yılların başlarından beri İngiltere, İskoçya ve diğer ülkelerde yaygın olarak kullanılan bir terimdir. Miras eğitimi tarih ve kültürü daha iyi anlamak için tarihi alanların kullanılmasını öngören öğrenme etkinliklerini içerir (Hunter, 1992: 4). Günümüzde daha ziyade Avrupa ülkelerinde ve UNESCO tarafından kullanılan bir terimdir. Amerika Birleşik Devletleri’nde ise kültürel miras eğitimi ve kültürel miras kavramları nadiren ve daha çok sosyal, kültürel, politik ve ideolojik sorunları ifade etmede kullanılır. Bununla birlikte kültürel miras eğitimi ve kültürel miras kavramları –kültürel ve tarihsel kalıntıları ifade etme anlamında - daha çok arkeologlar, bazı tarih eğitimcileri ve halk bilimciler tarafından kullanılır (Yeşilbursa ve Barton, 2011; Hunter, 1992).

Avrupa Konseyi miras eğitimini, çeşitli aktif eğitimsel metotların kullanıldığı, kültürel mirasa dayalı bir öğretim yaklaşımı olarak tanımlamaktadır (Council of Europe Committee of Ministers, 1998: 31). Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin bilgiye ulaşabilecekleri, sosyal sorunları tanımlayabilecekleri ve bireysel başarıya ulaşabilecekleri yerler olarak, kendi çevrelerini hayat boyu

bir kaynak olarak görmeleri konusunda cesaretlendirir (Hatch, 1988: 4). Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin miras alanları ve geleneklerin anlaşılması üzerine odaklanmalarına yardım etmesinin yanında, aynı zamanda bu yerlerin korunmasının neden önemli olduğu konusunda da onlara yardımcı olur (Copeland, 2004: 22). Kültürel Miras eğitiminin ilk ve en önemli özelliği, kendi yaşadığı doğal ve inşa edilmiş çevrenin tarihi ve değeri konusunda, çocuğun kavrayışını ve bilgisini artırmasıdır (Europa Nostra, 2004: 62). Kültürel miras eğitiminin diğer amaçları da şu şekilde özetlenebilir (Wilhelm, 2004: 59–60):

1. Öğrencilerin tarihi ve kültürel miraslarını keşfetmelerine yardımcı olmak,
2. Kültürel mirasın keşfi yoluyla öğrencilerin bilgi ve deneyim kazanmalarını sağlamak,
3. Yerel ile evrensellik arasında ileri ve geri giderek öğrencileri bunların arasındaki farkı anlamalarına yardımcı olmak,
4. Genellikle kaynaklardan yoksun olan öğrencilerin, geçmişin keşfi ile kendilerini gelecek için korumalarına yardımcı olmak,
5. Yarının vatandaşını eğitmek. Gerçek, doğru, güvenilir bir vatandaş yetiştirmeye katkı sağlamaktır.

Kültürel miras eğitimi, bir toplumun tarihi mimarlık, müzeler ve tarihi kentler, kültürel peyzajlar ve sokak görünüşleri, şehitlikler, gelenekler, fotoğraflar, gazeteler, dokümanlar, mahkeme kayıtları, aile belgeleri, hatıratlar, el ürünleri ve objeleri içeren bütün yönlerinin korunmasını, takdir edilmesini ve öğrenilmesini içerir (Huhta ve Hankis, 1988: 13). Tanımlarından, amaçlarından ve özelliklerinde de anlaşıldığı üzere kültürel miras eğitiminden kastedilen aslında somut kültürel mirasın öğretilmesidir.

Öğrencilerin farklı şekillerde aktif olarak öğrendiklerini anlamak önemlidir. Her öğrencinin öğrenme stili farklıdır. Bazı öğrenciler görerek, bazıları işiterek, bazıları da dokunarak öğrenir. Çocukların oyun yoluyla, dokunma, test etme, tatma, izleme, dinleme ve sorgulama gibi bütün duyarlarını kullanarak aktif bir şekilde öğrenmeyi gerçekleştirdikleri bilinmektedir. Kültürel miras eğitiminde öğrencilerin aktif bir şekilde öğrenmesini sağlamak için onları aktif kılacak yöntem ve tekniklerin uygulanması gereklidir (Ferguson ve Pye, 2004: 18). Bu anlamda, anlatım, soru-cevap, tartışma, drama ve oyun, problem temelli öğrenme, okuma ve yazma, araştırma, uygulama (egzersiz), materyal temelli öğrenme, müze ziyaretleri ve alan gezileri gibi yöntem ve teknikler kullanılabilir. Bunun yanında, internet, video programları ve bilgisayar programları, objeler, dokümanlar, resimler, fotoğraflar, planlar, haritalar, broşürler, gazeteler, dergiler, görsel ve yazılı materyaller de kültürel miras eğitiminde kullanılabilir (UNESCO, 2002). Kültürel miras eğitiminde öğrencilerin aktif olmasından kastedilen iki durum vardır. Birincisi gerçekleştirilen sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde bizzat yer alarak. Öğretmenin kültürel mirası korumanın öneminden bahsetmesinden ziyade öğrencilerin çeşitli şekillerde sürece dâhil olmaları ile gerçekleşir. Diğeri de öğrencilerin günlük yaşamlarında kültürel mirasın korunmasında duyarlı olmaları şeklinde gerçekleşebilir. Gördükleri sorunları yetkililere bildirmeleri, arkadaşlarını ve aile bireylerini bilgilendirmeleri ve uyarmaları şeklinde olabilir. Bu durum, Europa Nostra'nın 2004 Lahey Forumu sonuçlar bölümünde, “kültürel miras eğitimini yarının etkin vatandaşları olarak çocukları, kültürel mirasın korunması ve yaşatılmasına aktif bir şekilde dâhil olmaları konusunda cesaretlendirir” şeklinde dile getirilmiştir (Europa Nostra, 2004: 62).

Araştırmacılar tarafından kültürel miras eğitiminin ilk ve orta öğretimde sosyal bilgiler, tarih, coğrafya, vatandaşlık, edebiyat, müzik, güzel sanatlar v.b. derslerde verilebileceği vurgulanmaktadır. Buna ilaveten sosyal alan dersleri ile geometri, fizik, kimya gibi derslerin de bütünleştirilebileceği belirtilmektedir (Hunter, 1988; Patrick, 1989; Wilhelm, 2004; Borman, 2004; Europa Nostra, 2004; Gökmen, 2010). Gökmen (2010), yapılı çevrenin (tarihi çevre) niteliğini geliştirmenin anahtarının onu örgün eğitimin içine almak olduğunu dile getirerek sosyal bilgiler dersinin önemine şu şekilde vurgu yapmaktadır:

“...Amaç, yapılı çevrenin değerini arttıracak, yaşam niteliğini geliştirecek, bilgili, kararlı ve sorumluluk duygusuna sahip yurttaşlar yetiştirmektir. Bu nedenle, anaokulundan ortaöğretimin sonuna kadar, mimarlıkla ilişkili etkinlikler ve terminoloji;

fen bilgisi, sosyal bilgiler, matematik, sanat ve dil derslerinin programları ile kolaylıkla bütünleştirilebilir. Örneğin, sosyal bilgiler programı içinde yer alan kültürel miras konusunda, tarihî binalar temel kaynak olarak kullanılabilir. Bu bütünleşme ile tüm çocuklar, yapılı çevre hakkında bilgi sahibi olabilmektedirler. Dersleri mimarlıkla ilişkilendirme, öğrencilerin çevrelerine karşı olumlu ve olumsuz tepki göstermelerine, işlev, estetik ve formun niteliğini daha iyi anlamalarına yardımcı olur.”

Ülkemizde, ilköğretim seviyesindeki öğrencilerde kültürel miras bilinci oluşturma vazifesi büyük ölçüde sosyal bilgiler dersine yüklenmiştir. Bu sebeple, öğretim programının aşağıdaki genel amaçları öğrencilerde kültürel miras bilinci oluşturma ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilidir (MEB, 2005: 6):

1. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder (5.md),
2. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar (10.md),
3. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder (16.md),
4. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (17.md).

Bu genel amaçların yanında sosyal bilgiler öğretim programı öğrenme alanlarından oluşmaktadır. Öğrenme alanı, “bir biri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapı” olarak tanımlanmıştır. Öğrenme alanları bir ya da birden fazla akademik disiplini içerebilir. Örneğin, “kültür ve miras” antropoloji, tarih ve vatandaşlık bilgisini içermektedir (MEB, 2005: 98). 6. ve 7. sınıf öğrencileri bu öğrenme alanında, kültürel ve estetik değerleri algılayarak; kültürle ilgili olarak geçmişle günümüzü karşılaştırırlar. Kültürün zamana ve mekâna göre değiştiğini kavrarlar. Ayrıca, milli bilincin oluşmasında önemli bir yere sahip olan kültürel unsurları ve gelişim süreçlerini kavrayarak, kültürel mirasın korunması ve yaşatılması konusunda duyarlılık kazanırlar. Bu öğrenme alanının içerik açısından, “İnsanlar Yeller ve Çevreler”, “Bilim Teknoloji ve Toplum”, “Birey ve Toplum”, Güç Yönetim ve Toplum” öğrenme alanları ile işbirliği içinde olacağı, tarih, coğrafya, arkeoloji, sanat tarihi, sosyoloji, antropoloji, etnoloji ekonomi bilim dallarının temel kavramları kullanılacağı vurgulanarak disiplinler arası yaklaşım ön plana çıkarılmıştır (MEB, 2005: 99). Bu doğrultuda, bu çalışmada sadece “kültür ve miras” öğrenme alanının diğer öğrenme alanları ile iş birliği göz önüne alınarak sadece bu öğrenme alanına bağlı kalınmamıştır. Kültürel miras eğitiminin disiplinler arası yapısı göz önüne alınarak ve tek bir öğrenme alanına bağlı kalmanın verilecek eğitimin etkisini azaltılacağı düşünüldüğünden diğer öğrenme alanları kapsamında da etkinlikler yapılmıştır.

Bu araştırmada, altıncı sınıf öğrencilerine sosyal bilgiler dersi kapsamında yukarıda belirtilen UNESCO’nun önerdiği yöntem, teknik ve materyaller doğrultusunda ve öğrencilerin aktif olarak sürecin içinde yer aldığı çeşitli etkinliklerden oluşan kültürel miras eğitimi verilmiştir. Kültürel miras eğitimi kapsamında, tarihi binalar ve anıtlar, kültürel manzaralar (tarihi sokaklar, kentler), arkeolojik sitler, müze koleksiyonları ve tarihi belgeler (yazılı belgeler, fotoğraflar, gazeteler) gibi somut kültürel miras öğeleri ile ilgili etkinlikler yapılmıştır.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde kültürel miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı tutumlarını ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Deney grubu ile kontrol grubu öğrencileri öğrencilerinin somut kültürel miras tutum ölçeği ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kontrol grubu öğrencilerinin somut kültürel mirasa karşı tutumları ile ilgili ön test ve son testten aldığı puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Deney grubu öğrencilerinin somut kültürel mirasa karşı tutumları ile ilgili ön test ve son testten aldığı puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Deney grubu ile kontrol grubu öğrencileri öğrencilerinin somut kültürel miras tutum ölçeği son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Bu araştırmada, deneysel desenlerden “yarı-deneysel yöntem” kullanılmıştır. Yarı-deneysel desen, katılımcıların (deneklerin) gruplara rastgele (random) atanmadığı araştırma desendir. Bu durum, araştırmacının deney için yapay olarak grup oluşturamadığı durumlarda gerçekleşir (Creswell, 2008: 313). Sıklıkla eğitim araştırmalarında, deneklerin gruplara rastgele atanması ne pratiktir ne de elverişlidir. Böyle bir durum özellikle sınıfların sene başında oluşturulduğu okul temelli araştırmalarda gerçekleşir (Ross ve Morrison, 2011: 1023).

Araştırmanın deneysel deseni ile ilgili bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir. Araştırmada gruplar deney ve kontrol şeklinde oluşturulmuş, eşleştirilen gruplar deney ve kontrol olarak seçkisiz olarak belirlenmiştir. Öntest aşamasında gruplara konuyla ilgili olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş somut kültürel miras tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın deneysel işlem bölümünde deney grubunda araştırmacı tarafından hazırlanan somut kültürel mirasa yönelik kültürel miras eğitimi kapsamında sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerle öğretim gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın deneysel deseni

Gruplar	Öntestler	Deneysel İşlem	Sontestler
Deney	Somut Kültürel Miras Tutum Ölçeği	Kültürel Miras Eğitimi	Somut Kültürel Miras Tutum Ölçeği
Kontrol	Somut Kültürel Miras Tutum Ölçeği		Somut Kültürel Miras Tutum Ölçeği

Kontrol grubuna ise sosyal bilgiler dersinde geleneksel öğretim yöntemleri kullanımına dayalı bir ders işlenmiştir. Başka bir deyişle, kontrol grubunda somut kültürel mirasa yönelik ders kitabında yer alan konular dışında başka bir etkinlik yapılmamış, öğretmen olağan programı takip ederek derslerini işlemiştir. Sontest aşamasında ise öğrencilere öntestte kullanılan somut kültürel miras tutum ölçeği uygulanarak süreç tamamlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara İli, Sincan İlçesinde yer alan bir ilköğretim okulunun 2010–2011 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında öğrenim gören 6-A, 6-B, 6-C ve 6-D şubeleri oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinden sonra deney ve kontrol gruplarının tespit edilmesi aşamasına gelinmiştir. Araştırmanın deneysel kısmına katılan öğrencilere ilişkin sayısal veriler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmada yer alan deney ve kontrol grupları

GRUPLAR	SINIFLAR	SINIF MEVCUDU
Deney	6-A	19
	6-B	19
Kontrol	6-C	19
	6-D	19
Toplam		76

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmanın çalışma grubu, deney grubunda 38, kontrol grubunda 38 olmak üzere toplam 76 öğrenciden oluşmaktadır. Deney ve kontrol gruplarını belirlemek üzere çalışma grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen somut kültürel miras tutum ölçeği öntest

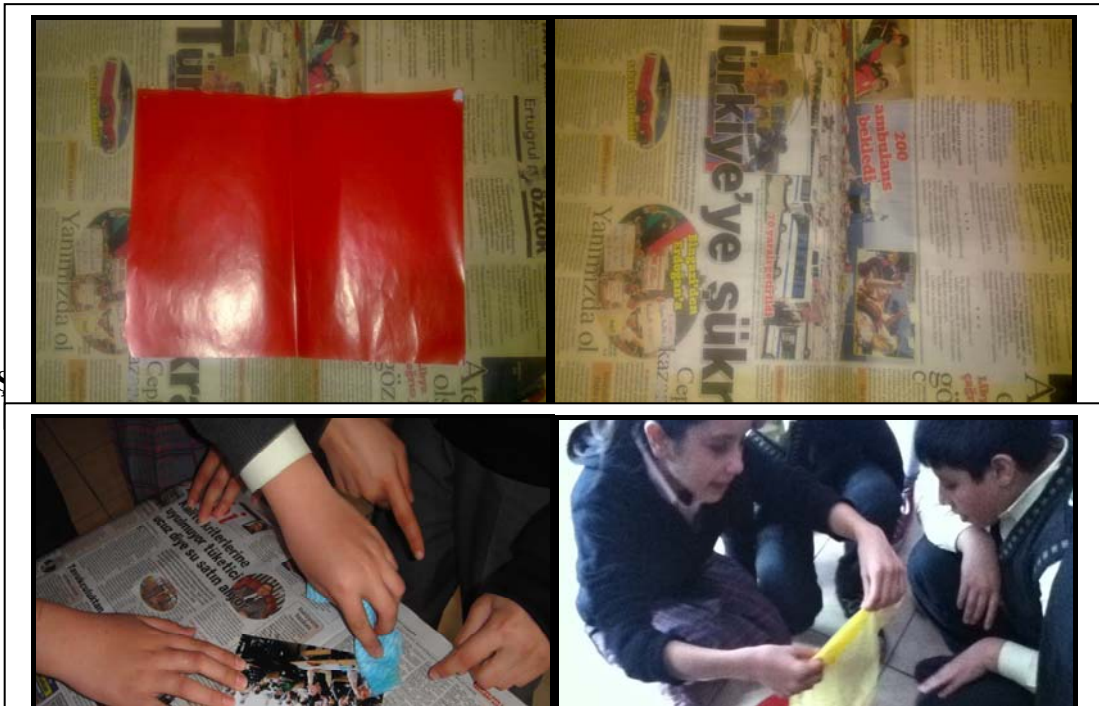
olarak uygulanmıştır. Bu çalışmada deney grubu iki farklı şubeden oluşmaktadır. Ancak deney grubunda yer alan şubeler ayrı ayrı düşünülmemiş ve gerek sınıf içi etkinliklerde gerekse sınıf dışı etkinliklerde bir arada bulunmuşlardır. Böylece araştırmanın başından sonuna kadar deney grubunda yer alan iki farklı şube tek bir şube şeklinde yer alarak bütünlük sağlanmıştır. Kontrol grubunda ise her hangi bir deneysel işlem yapılamadığından kontrol grubunda yer alan şubelerin birleştirilmesi yoluna gidilmemiştir.

Denel İşlemler

Uygulamada kapsamındaki sınıf içi etkinlikler “Yağlı Fotoğraf”, “Cips, Patlamış Mısır ve Gazeteler”, Fotoğraf Sarartmak”, “Gazete Sayfasını Sarartmak”, “Islak Kâğıt”, “Fotoğraf İnceleme”, “Nesne İnceleme”, “Dünden Bugüne Ankara”, “Afiş Hazırlama”, her hafta bir tane olmak üzere gerçekleştirilmiştir. Her etkinliği değerlendirmek için öğrenciler o etkinlikle ilgili çalışma yaprağını doldurmuşlardır. Yukarıda bahsedilen etkinliklerden ilk beş tanesi aslında birer fen deneyidir. Bu ilk beş etkinliğin amacı eski (tarihi) belgelerin ve fotoğrafların zamanla neden, bozulduğunu, yıprandığını ve sarardığını göstermektir. Böylece, zaman, güneş, nem gibi doğal etmenlerin tarihi belgelere nasıl zararlar verdiğini öğrencilere göstermek istenmiştir. Uygulama süreleri bir ders saatidir. Ancak bu etkinliklerin bazılarının (Yağlı fotoğraf ve Gazete kâğıdını sarartmak) sonucunu görmek üç ila beş haftaya kadar sürmüştür. Dolayısı ile bazen bir ders saatinde hem uygulama yapılmış hem de önceki uygulamanın sonuçları değerlendirilmiştir. Etkinliklerin uygulamaları sürelerinin kısa olması buna olanak sağlamıştır. Sonraki dört uygulama ise geçmişten günümüze “değişim ve sürekliliği algılama” becerisini kazandırmaya yöneliktir.

Sınıf dışı etkinlikler kapsamında gerçekleştirilen alan gezileri iki farklı günde gerçekleştirilmiştir. Önce Tarihi Hamamönü Evleri ve bu muhitte yer alan Mehmet Akif Ersoy’un Evi ziyaret edilmiştir. Bu gezi, tarihi binalar ve kültürel manzaralar kapsamında gerçekleştirilmiştir. Alan gezisi iki buçuk saat sürmüştür. Gezi sonrasında öğrenciler, “Binalar ve Mimarlık” çalışma yaprağını doldurmuşlardır. Bu geziden iki hafta sonra ikinci alan gezisi gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede Anadolu Medeniyetler Müzesi, Ankara Kalesi ve Kaleiçi, Roma Tiyatrosu arkeolojik kazı alanı ziyaret edilmiştir. Bu gezi ise toplam dört saat sürmüştür ve arkeolojik sitler, kültürel manzaralar ve arkeolojik objeler kapsamında gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler Anadolu Medeniyetleri Müzesini gezerken “Müze Koleksiyonları” çalışma yaprağını doldurmuşlardır. Roma Tiyatrosu arkeolojik kazı alanı ziyaretinde öğrenciler küçük gruplar halinde kazı alanına alınmış, arkeologlarla sohbet etmişler ve basit anlamda kazı faaliyetlerine katılmışlardır.

Sınıf içi etkinlikler 9 hafta ve sınıf dışı etkinlikler 2 hafta olmak üzere denel işlemler toplam 11 hafta sürmüştür. Söz konusu bu sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler kazanımlar dikkate alınarak değil de sosyal bilgiler dersinin yukarıda bahsedilen amaçları doğrultusunda geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Ayrıca sınıf dışı etkinlikler kapsamında yapılan alan gezileri sosyal bilgiler programının uygulanması ile ilgili açıklamalardan 13. açıklama (MEB, 2005: 7) doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Etkinliklere ait örnekler Şekil 2 ve Şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 3. Fotoğraf yağlama ve kâğıt ıslatma etkinlikleri

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına ve alt problemlerine uygun olarak; öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı tutumlarını belirlemeye yönelik “Somut Kültürel Miras Tutum Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Somut kültürel miras tutum ölçeği ile ilgili alan yazına dayalı olarak olumlu ve olumsuz ifadelerden oluşan 76 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Elde edilen madde havuzu, alan uzmanları, eğitim bilimi uzmanları ve ölçme değerlendirme uzmanları ile 1 Türkçe öğretmeni ve 2 sosyal bilgiler öğretmeni tarafından incelenmiş ve görüşleri alınarak yeniden düzenlenmiştir. Uzman görüşleri neticesinde 20 madde istenen nitelikleri ölçememe ve amaca uygun olmama gibi nedenlerle ölçekten çıkarılmıştır. Böylece 56 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir.

Bu çalışmada, tutumları ölçmeye yönelik olarak, 5’li Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Öğrencilerin vermiş olduğu cevapların puanlanmasında, olumlu ifadeler için 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde, olumsuz ifadeler için çevirme yapılarak 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde bir puanlama biçimi göz önüne bulundurulmuştur.

Bu doğrultuda hazırlanan ölçeğin pilot uygulaması 275 altıncı sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçek 28 maddeye düşürülmüş ve bir boyutlu olarak kabul edilmiştir. Analize alınan 28 maddenin (değişkenin) öz değeri 1’den büyük olan 6 faktör altında toplandığı görülmektedir. Bu altı faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans %59,282’dir. Bununla birlikte birinci maddenin tek başına toplam varyansın %32,895’ini açıkladığı görülmektedir. İkinci madde ise toplam varyansın %6,970’ini açıkladığı görülmüştür.

Büyüköztürk (2007: 125), açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olmasının ölçeğin tek faktörlü olmasında yeterli görülebileceğini belirtmektedir. Diğer yandan, ölçekte yer alan maddelerin döndürme öncesindeki birinci faktör yük değerlerinin ve birinci faktörün tek başına açıkladığı varyansın yüksek olması, buna karşılık ikinci faktör ile sonraki faktörlerin öz değeri arasında yakınlık bulunması ölçeğin tek boyuta sahip olduğunun diğer bir göstergesi olarak kabul edilebilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010: 137).

Somut kültürel miras tutum ölçeğindeki analiz sonuçları incelendiğinde, ölçekteki tüm maddeler için birinci faktördeki yük değerleri bir tanesi haricinde hepsinin .45’ten yüksek olduğu görülmektedir. Birinci faktörün açıkladığı varyans %32.8 (öz değer = 9.7) iken ikinci faktörün açıkladığı varyans %6.9 (öz değer = 1.9)’dur. Birinci faktörün öz değerinden ikinci faktörün öz değerine büyük bir düşme gözlenirken, aradaki farkın 4.8 kat olduğu görülmektedir. İkinci ile üçüncü, üçüncü ile dördüncü, dördüncü ile beşinci, beşinci ile altıncı faktörlerin öz değerlerinin bir birine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Şekil 4’te verilen öz değer ölçülerine göre çizilen yamaç eğim grafiğinde de bu değişme eğilimi açıkça görülmektedir.



Şekil 4. Somut kültürel miras tutum ölçeğine ait yamaç eğim grafiği

Somut kültürel miras ölçeğinin güvenilirlik çalışması için Cronbach Alfa değeri diğer bir deyişle iç tutarlılık değeri incelenmiştir. Yapılan analizde Cronbach Alfa katsayısı $\alpha = .92$ bulunmuştur. Bu doğrultuda, 28 maddeden oluşan somut kültürel miras tutum ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 28; en yüksek puan ise 140'tır. Ölçekten alınan puanların aralıkları ve yorumlanması aşağıdaki gibidir:

- 1 ile 28 puan arası-----1 (Tamamen Olumsuz Tutum)
29 ile 56 puan arası-----2 (Olumsuz Tutum)
57 ile 84 puan arası-----3 (Biraz Olumlu Tutum)
85 ile 112 puan arası-----4 (Olumlu Tutum)
113 ile 140 puan arası-----5 (Tamamen Olumlu Tutum)

Başka bir ifade ile tutum ölçeğinden alınan 1 ile 56 puan arası puanlar somut kültürel mirasa yönelik olumsuz tutumu; 56 ile 140 puan arası puanlar ise somut kültürel mirasa yönelik olumlu tutumu ortaya koymaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmada tutum ölçeğinden elde edilen verilerin analizinde araştırmanın alt problemleri çerçevesinde SPSS 18.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Bu doğrultuda, elde edilen veriler çözümlenirken parametrik analiz tekniklerinden bağımsız gruplar t-testi, ilişkili gruplar t-testi ve bağımsız gruplar tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) yapılan istatistiksel işlemlerdir. Araştırmanın alt problemlerinin analizi için .05 anlamlılık düzeyi göz önünde bulundurularak yorum yapılmıştır.

BULGULAR

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminin analizinde deney grubu ile kontrol grubunun somut kültürel miras tutum ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda, bu alt problemin cevabını bulmak amacıyla tekyönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. Somut kültürel miras tutum puanlarının grup (A-B-C-D) değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	2915,05	3	971,68		
Gruplar içi	36797,05	72	511,07	1,90	.13
Toplam	39712,10	75			

p< .05

Tablo 3'te ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin somut kültürel miras öntest tutum puanlarının grup (A-B-C-D) değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Buna göre öğrencilerin tutum puanları grup değişkenine göre farklılık göstermemiştir [$F_{(3-75)} = 1,90$; $p > .05$]. Başka bir ifade ile grupların somut kültürel mirasa yönelik ön tutumları benzerdir. Bu durumda hangi şubelerin deney hangi şubelerin kontrol grubunu oluşturacağını belirlemede grupların aritmetik ortalamalarına (\bar{X}) bakılmıştır. Aritmetik ortalamalar göz önüne alındığında A ve B grubu öğrencilerinin öntest tutum puanı ortalamalarının toplamı ($\bar{X}=219,89$), C ve D grubu öğrencilerinin öntest tutum puanı ortalamalarının toplamının ise ($\bar{X}=219,47$) olduğu görülmektedir. Bu durumda grupların eşleşmesi açısından 6-A ve 6-B sınıfı deney grubu, 6-C ve 6-D sınıfı kontrol grubu şeklinde seçkisiz olarak atanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinden sonra grupların birbirine göre istatistiksel manada farklı olup olmadıkları test edilmiştir. Bu amaçla, deney ve kontrol grupları somut kültürel miras tutum ölçeği öntest sonuçlarına göre karşılaştırılmıştır.

Tablo 4. Somut kültürel miras tutum ölçeği öntest ortalama puanlarının grup değişkenine göre t-testi sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	38	109,94	24,33	74	.040	.96
Kontrol	38	109,73	21,93			

p< .05

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik tutumları grup değişkenine göre (deney ve kontrol) anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(74)}=.40$; $p > .05$]. Başka bir deyişle deney ve kontrol gruplarının somut kültürel mirasa yönelik ön tutumları bir birine denktir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminin analizinde kontrol grubu öğrencilerinin somut kültürel mirasa karşı tutumları ile ilgili öntest ve sontestten aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Bu sorunun cevabını bulmak amacıyla bağımlı gruplar t-testi yapılmış ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 5. Kontrol grubu öğrencilerinin somut kültürel miras tutum ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest ortalama puanlarının t-testi sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Öntest	38	109,73	21,93	37	-.878	.38
Sontest	38	111,26	17,53			

p<.05

Tablo 5 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarında anlamlı bir değişiklik olmadığı bulunmuştur [$t_{(37)} = -.878$, $p > .05$]. Öğrencilerin uygulama öncesi somut

kültürel mirasa yönelik tutum puanlarının ortalaması ($\bar{X}= 109, 73$) iken, uygulama sonrasında ($\bar{X}=111,26$)'ya çıkmıştır. Ancak bu artış anlamlı bir fark oluşturacak kadar değildir. Bu bulgudan hareketle kontrol grubunda sosyal bilgiler ders kitabına bağlı kalınarak ders işlenmesinin öğrencilerde somut kültürel mirasa yönelik olumlu tutum geliştirmede etkisi olmadığı söylenebilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminin analizinde deney grubu öğrencilerinin somut kültürel mirasa yönelik tutumları ile ilgili öntest ile sontestten aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Bu sorunun cevabını bulmak amacıyla bağımlı gruplar t-testi yapılmış ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 6. Deney grubu öğrencilerinin somut kültürel miras tutum ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest ortalama puanlarının t-testi sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Öntest	38	109,94	24,33	37	-4.362	.000
Sontest	38	125,47	13,03			

p< .05

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur [$t_{(37)}= -4.362, p<.05$]. Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlemler öncesi (uygulama öncesi) somut kültürel mirasa yönelik tutum puanlarının ortalaması ($\bar{X}= 109,94$) iken, miras eğitimi çerçevesinde yapılan öğretim sonrasında ($\bar{X}= 125,47$)'ye çıkmıştır. Bu bulgu, miras eğitimi çerçevesinde gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinin öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarını artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu gösterir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminin analizinde deney grubu ile kontrol grubunun somut kültürel miras tutum ölçeğinden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda, bu alt problemin cevabını bulmak amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 7. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin somut kültürel miras tutum ölçeğinden aldıkları sontest ortalama puanlarının t-testi sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kontrol	38	111,26	17,53	74	-4.01	.000
Deney	38	125,47	13,03			

p< .05

Tablo 7 incelendiğinde, kontrol ve deney grubu öğrencilerinin somut kültürel mirasa yönelik tutumları sontest ortalama puanlarına göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t_{(74)}= -4.01, p<.05$]. Deney grubu öğrencilerinin somut kültürel mirasa yönelik tutumları ($\bar{X}=125,47$), kontrol grubu öğrencilerine ($\bar{X}=111,26$) göre daha olumludur. Bu bulgu, miras eğitimi ile somut kültürel mirasa yönelik tutumlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Kültürel mirasın korunması uzun yıllardır dünyadaki birçok ülkenin gündeminde yer almaktadır. Ülkeler kendi kültürel varlıklarını korumak için çeşitli çalışmalar yapmakta ve yasal düzenlemeler gerçekleştirmektedirler. Aynı zamanda kültürel mirasın korunması uluslararası kurum ve kuruluşların da gündeminde. Bunların başında gelen UNESCO uzun yıllardır kültürel mirasın korunması konusunda çeşitli çalışmalar yapmakta ve uluslar arası düzenlemeler ortaya koymaktadır.

Ancak tüm bu ulusal ve uluslar arası çalışmalara ve yasal düzenlemelere rağmen kültürel mirasın korunması konusunda yetersiz kalınmaktadır. Bu durumda araştırmacılar eğitimin rolüne vurgu yapmaktadırlar. Kültürel mirasın korunmasında bilinçli bireylerin yetiştirilmesinde örgün eğitimin önemine dikkat çekmektedirler (Patrick, 1988; Hunter,1988; Patrick, 1989; Bektaş, 1992; Corbishley, 2000; Curtis ve Seymour, 2004; Henson, Stone ve Corbishley, 2004; Hereduc, 2005; Alkış ve Oğuzoğlu, 2005; Copeland; 2006; Yücel, 2006; Gökmen, 2010). Bu noktadan hareketle, bu çalışmada, kültürel miras eğitiminin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır.

Araştırma bulgularına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlemler öncesi tutum öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum, uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının somut kültürel mirasa yönelik tutumlarının denk olduğu şeklinde yorumlanabilir. Başka bir deyişle deneysel işlemler öncesi grupların denk olma koşulunun yerine getirildiği söylenebilir.

Sosyal bilgiler ders kitabına dayalı olarak ders işlenen kontrol grubunda öğrencilerin öntest ve sontest puan ortalamaları karşılaştırıldığında somut kültürel mirasa yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte kontrol grubunun gerek öntest puan ortalamaları gerekse sontest puanı aritmetik ortalamaları incelediğinde somut kültürel mirasa yönelik olumlu tutuma sahip olduğu görülmektedir. Ancak öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir artış olmamıştır. Buna göre, sosyal bilgiler ders kitabına dayalı olarak gerçekleştirilen öğretimin somut kültürel miras yönelik tutum geliştirmede etkili olmadığı söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin kültürel mirasın korunmasına yönelik etkinliklere ve uyarıcılara sürekli olarak maruz kalmamaları ile açıklanabilir. Başka bir deyişle 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında sadece “İpek Yolunda Türkler” ünitesinde “kültürel mirasa duyarlılık” doğrudan verilecek değer olarak yer almıştır. Burada da daha ziyade somut olmayan kültürel miras uygulamalarına yer verilmiştir. Bir sürekliliğin söz konusu olmaması kontrol grubunda somut kültürel mirasa yönelik zaten var olan olumlu tutumun artmasına yeterli olmadığı söylenebilir. Curtis ve Seymour (2004)’un 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar ile yaptıkları yarı deneysel çalışmada da kontrol grubu öğrencilerinin sahip oldukları olumlu tutumu devam ettiremedikleri görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle, öğrencilere kültürel miras duyarlılığı kazandırmak için sosyal bilgiler derslerinde “Kültür ve Miras” öğrenme alanı ile sınırlı kalınmamalı, eğitim-öğretim yılı boyunca diğer öğrenme alanları dâhilinde de etkinlikler yapılması önerilmektedir.

Miras eğitimi çerçevesinde ders işlenen deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puan ortalamaları karşılaştırıldığında somut kültürel mirasa yönelik tutumlarında anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Deney grubu öğrencilerinin öntest puanı aritmetik ortalamalarına göre olumlu tutuma sahip iken deneysel işlemler sonrası tamamen olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir. Buna göre, deney grubunda yapılan sınıf içi etkinliklerin ve alan gezilerinin öğrencilerde somut kültürel mirasa yönelik olumlu tutum geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Curtis ve Seymour (2004)’un bir eğitim-öğretim yılı süren söz konusu çalışmalarında sınıftaki miras eğitimi derslerinin deney grubu öğrencilerinin davranışları üzerinde açıkça olumlu etkilere sahip olduğunu göstermişlerdir. Buradan hareketle yapılan etkinliklerin verilen eğitimin süresinin olumlu tutum geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

Çalışmanın bu sonucundan hareketle somut kültürel mirasın korunmasına yönelik bilinçli bireylerin yetiştirilmesinde örgün eğitime önem verilmesi gerektiği önerilebilir. Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarını geliştirmeye yönelik olarak öğrencileri aktif kılacak (öğrencilerin bizzat bir şeyler yapması, uygulaması-yazma, çizme, boyama, oyun, bazı küçük deneyler, geziler vb.) etkinliklere daha fazla yer verilmelidir. Sosyal bilgiler dersinde somut kültürel miras ile ilgili yapılacak etkinliklerin süresi kısa olmalıdır. Uygulamalar sırasında etkinliklerin göreceli olarak kısa sürmesi (15–20 dakika) durumunda, öğrencilerin dikkatlerinin dağılmadığı ve daha katılımcı oldukları görülmüştür. Buna ilaveten somut kültürel miras ile ilgili olarak yapılacak alan gezilerinde, gezi alanında mutlaka etkinlik yapılması önerilmektedir. Öğrenciler sadece gözlemci olmamalıdır. Gerçekleştirilen alan gezilerinden hareketle uzmanların bilgi vermesi

önemli fakat bu uzun sürünce öğrencilerin dikkati dağılmaktadır. Buna karşın alan gezileri esnasında öğrencilerin çeşitli etkinlikler yapması (çeşitli oyunlar, yazma-çizme, boyama, fotoğraflama etkinlikleri) onların daha eğlenceli vakit geçirdiklerini ve daha ilgili olduklarını göstermiştir. Benzer şekilde, öğrencilerin gezi alanında bulunan tarihi binaları, sokakları, nesnelere ve tarihi çevreyi nasıl inceleyeceğine dair yönergeler (çalışma yaprağı) kullanılması önerilmektedir. Öğrencilerin bu şekilde tarihi çevreyi daha iyi inceledikleri sadece izlemekle yetinmedikleri görülmüştür.

Kontrol ve deney grubu öğrencileri tutum ölçeği son test puan ortalamalarına göre karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre, deney grubu öğrencilerinin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarının kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Bu doğrultuda, miras eğitimi kapsamında yapılan etkinliklerin öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarını geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Bu araştırmada sadece 6. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Bu doğrultuda, 4, 5, 7 ve 8. sınıfların somut kültürel mirasa yönelik tutumları belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir. Nitekim Curtis ve Seymour (2004) 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerin oluşan deney ve kontrol grubu ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarında deney grubu lehine bir sonuca ulaşımlardır.

Somit kültürel mirasın korunmasında önemli olan bilinçli bireyler yetiştirmek olduğundan, bu anlamda daha küçük yaş gruplarındaki öğrencilerle de (anaokulu, 1, 2 ve 3. sınıflar) somut kültürel mirasa yönelik araştırmalar yapılabilir. Nitekim Yücel (2006), kültürel mirası koruma konusunda eğitimin çok önemli olduğunu buna erken yaşlardan itibaren başlanması gerektiğini belirtmektedir. Günümüzde başta Almanya olmak üzere bazı Batı ülkelerinde tarih eğitimleri müzelerde yapıldığını, anaokullarının çoğunda eski yapıtın ne olduğunun çocuklara anlatıldığını ifade etmektedir.

Somit kültürel mirasın korunmasında lise düzeyindeki öğrencilerle de çalışmalı, onların da kültürel miras bilinci edinmelerinde çeşitli etkinlikler yapılması önerilmektedir. Aslan ve Ardemagni (2002), dünya miras listesinde yer alan tarihi şehir Petra ile ilgili, 14-16 yaş grubundaki Ürdün, Lübnan ve Suriyeli 16 öğrenci ve beş öğretmenden oluşan grupla beraber bir durum çalışması yapmışlardır. Araştırma kapsamında öğrenciler Petra antik şehrini ziyaret etmişler ve burada çeşitli etkinliklerde bulunmuşlardır. Bu etkinliklerden bazıları kültürel miras uzmanları ile koruma ve onarma faaliyetlerine katılmak olmuştur. Araştırmanın sonuçlarında, miras eğitiminin önemli bir eğitimsel araç olabileceği, öğrencilerin analitik kapasitelerini ve gözlem güçlerini geliştirmede önemli bir katkı sağlayabileceğini, temel sorunlar üzerine sınıf tartışmalarını desteklediğini ve çözümler üretmeyi harekete geçirdiğini, öğrencilerin eğer basit bir şekilde sunulursa bozulma ve koruma gibi karmaşık konuları anlayabildiklerini, öğrencilerin aynı zamanda kültürel mirasın korunmasının onların sorumluluğu olduklarının farkına vardıklarını ve son olarak eğer öğrenciler yeterince hazırlanırsa kendi miraslarının en etkili savunucuları olduklarını belirtmektedirler.

Somit kültürel mirasın korunmasında öğretmen boyutu da önemlidir. Bu doğrultuda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin somut kültürel mirasa karşı tutumlarını ve kültürel miras eğitiminin sosyal bilgiler dersi kapsamında uygulanabilirliğine dair görüşlerini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir. Gimenez, Guiz ve Listan (2008), “İlköğretim ve Ortaöğretim öğretmenlerinin miras ve miras eğitimi hakkında algıları: Karşılaştırmalı bir analiz” adlı araştırmalarında 49 ilköğretim öğretmeni ve 77 ortaöğretim Tarih-Coğrafya, Biyoloji-Jeoloji ve Fizik-Kimya öğretmeni ile çalışmışlardır. Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinden “mirasın sınıfta kullanımı” hakkında %8.2’si nadiren / asla cevabını, %51.0’i bazen, %28.6’sı neredeyse her zaman, %8.2’si her zaman cevabını vermişlerdir. “Mirası içeren etkinliklerin türleri” ne ilköğretim öğretmenlerinin % 28.6’sı bilmiyorum / yorum yok, %55.1’i geziler ve ziyaretler, %6.1’ öğretmen anlatımları, %10.2’si diğer etkinlikler şeklinde cevap vermişlerdir. İlköğretim öğretmenleri “Miras eğitiminin hedefleri” teması altında yer alan, “bilimsel ve sosyal doğanın bilgisini kazanmak” fikrine %34.7 oranında katılmışlar, “kişinin kendisini sosyo-doğal çevrede uygun şekilde idare edebilmesini sağlamak” fikrine %40.8’i oranında katılmışlar, “doğal ve kültürel anıtların korunmasının farkındalığını artırma” fikrine %63.3 oranında katılmışlar, “farklı toplulukları simgeleyen ve ifade eden kültürel ve bilimsel özelliklerin

önemini anlamak” görüşüne %65.3 oranında katılmışlar, “sosyo-doğal çevrede oluşan değişikliklerin bilgisini kazanmak” fikrine 34.6 oranında katılmışlar, “toplumda etkin bir rol oynamak için vatandaş yetiştirmek” fikrine ise %59.2 oranında katılmışlardır. Sonuç olarak araştırmacılar miras eğitiminin bütün eğitim süreçleri ile bütünleştirilebileceğini, sosyo-doğal çevre hakkında eleştirel düşünmeyi cesaretlendirebileceğini belirtmektedirler. Bu bulgu aynı zamanda kültürel miras eğitiminin disiplinler arası yapısına vurgu yaparak gerek sosyal bilgiler gerekse diğer derslerle bağlantılı olarak verilebileceği görüşünü desteklemektedir (Hunter, 1988; Patrick, 1989; Wilhelm, 2004; Borman, 2004; Europa Nostra, 2004; Gökmen, 2010).

Sonuç olarak öğrencinin aktif olarak katıldığı çeşitli sınıf içi ve sınıf dışı etkileşimleri oluşan kültürel miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Bunun yanında öğrencilerin bu etkinlikler vasıtasıyla çeşitli beceriler kazandıkları da söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Ahmad, Y. (2006). The scope and definition of heritage: From tangible to intangible. *International Journal of Heritage Studies*, 12 (3), 292-300.
- Ahunbay, Z. (2007). *Tarihi çevre koruma ve restorasyon*. (4.Basım). İstanbul: Yapı Yayın No:28.
- Aktekin, S. (2010). Kültürel, doğal ve tarihsel mirasın korunması ve topluma mal edilmesi: İngiltere ve Türkiye Örnekleri. *Türk Yurdu*, 270, 52–58.
- Akurgal, E. (1998). *Türkiye'nin kültür sorunları ve Anadolu Uygarlıklarının Dünya tarihindeki önemi*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Alkış, S. ve Oğuzoğlu, Y. (2005). Ülkemiz koşullarında tarihi çevre eğitiminin önemini ve gerekliliğini artıran nedenler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 347–361.
- Ashworth, G.J. (1994). From history to heritage – from heritage to identity: In search of concepts and models. In G.J. Ashworth and P.J. Larkham (Eds.), *Building a new heritage: Tourism, culture and identity in the new Europe* (pp. 13-30). New York: Routledge.
- Aslan, Z., and Ardemagni, M. (2006). *Introducing young people to the protection of heritage sites and historic sites*. Web: <http://www.iccom.org/>, adresinden 25 Nisan 2010 tarihinde alınmıştır.
- Bektaş, C. (1992). *Koruma Onarım*. İstanbul: YEM Yayınları.
- Borman, T. (2004). Education at English heritage. *The Hague Forum 2004* (pp. 33-35). Web: <http://www.europanostra.org/documents/> adresinden 3 Nisan 2010 adresinde alınmıştır.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (8.Baskı). Ankara: PegemA.
- Copeland, T. (2004). Heritage and education: A European perspective. *The Hague Forum 2004* (pp. 18-22). Web: <http://www.europanostra.org/documents/> adresinden 3 Nisan 2010 adresinde alınmıştır.
- Corbishley, M. (2000). Living heritage. *History Today*, 50 (8), 36-37.
- Council of Europe Committee of Ministers. (1998). Recommendation No. R (98) 5E of the committee of ministers to member states concerning heritage education – 17 March 1998. Web: http://www.coe.int/t/cm/adoptedTexts_en.asp adresinden 2 Nisan 2010 tarihinde alınmıştır.
- Council of Europe. (2005). Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society, Faro 27.10.2005. Web: <http://conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/199.htm>, adresinden 25 Nisan 2010 tarihinde alınmıştır.
- Creswell, J.W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. (13th Edt.). Columbus, Ohio: Pearson.
- Curtis, R. and Seymour, C. (2004). Louisiana heritage education program and heritage in the classroom: children's attitudes toward cultural heritage. *Journal of Social Studies Research*, 28 (2), 20-24.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik. SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemA.

- Ekinci, O. (2003). Kültürel ve doğal mirasın korunması. G.Tarı (Editör), *Kültürel Açından Avrupa Birliğine Yaklaşım Sempozyumu* (22–24 Kasım 2001). İstanbul: Ofset Filmcilik Matbaacılık Sanayi ve Ticaret A.Ş., ss. 233-242.
- Erder, C. (1975). *Tarihi çevre bilinci*. Ankara: ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları.
- Erder, C. (1999). *Tarihi çevre kaygısı*. Ankara: ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları.
- EUROPA NOSTRA. (2004). Heritage and education: A European Perspective. *The Hague Forum 2004*. Web: <http://www.europanostra.org/documents/> adresinden 3 Nisan 2010 adresinde alınmıştır.
- Ferguson, R. and, Pye, E. (2004). Our students and ourselves: Approaching a course design. ICCROM. Web: http://www.iccrom.org/eng/02info_en/02_04pdf-pubs_en.shtml, adresinden 20 Mayıs 2010 tarihinde alınmıştır.
- Gimenez, J.E., Ruiz, R.M.A. and Listan, M.F. (2008). Primary and secondary teachers' conceptions about heritage and heritage education: A comparative analysis. *Teacher and Teacher Education*, 24, 2095-2107.
- Gökmen, H. (2010). Mimarlık ve çocuk çalışmaları: Yapılı çevre eğitimi. *Mimarlık*, 352, Web: <http://www.mimarlikdergisi.com/> adresinden 10 Eylül 2011 tarihinde alınmıştır.
- Güner, S. (2009). Savaşlar ve kültürel miras: Kültürel miras; savaşların silahlı çatışmaların masum kurbanları olmaya devam ediyor. 2. *Uluslar arası strateji ve güvenlik çalışmaları sempozyumu*, 16 Nisan 2009. İstanbul: Beykent Üniversitesi.
- Güvenç, B. (1994). *İnsan ve Kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Harvey, D.C. (2001). Heritage Past and Heritage Present: Temporality, meaning and the scope of heritage studies. *International Journal of Heritage Studies*, 7(4), 319-338.
- Hatch, K. (1988). A heritage at risk: An agenda for the future. *The Journal of Museum Education*, (Spring/Summer), 4–7.
- Haviland, W.A. (2002). *Kültürel antropoloji*. Çev.H. İnanç ve S. Çiftçi. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Henson, D., Stone P., and Corbishley, M. (2004). *Education and the historic environment*. New York: Routledge.
- Hereduc. (2005). *Heritage in the classroom: A practical manuel for teachers*. Web: <http://www.hereduc.net/hereduc/> adresinden 20 Mart 2010 tarihinde alınmıştır.
- Howard, P. (2003). *Heritage: Management, interpretation, identity*. New York: Continuum.
- Huhta, J.K, and Hankins, J.S. (1988). Approaching heritage education from every angle. *The Journal of Museum Education*, (Spring/Summer), 13-15.
- Hunter, K. (1988). Heritage education in the social studies. *ERIC ED 300306*. Web: www.eric.ed.gov adresinden 2 Mart 2008 tarihinde alınmıştır.
- Hunter, K. (1992). A commentment to education: Designing a heritage education for National Trust: A final report. *Historic Preservation Forum*, 6 (1), 15–20.
- Karpuz, H. (1990). Eski eser ve anıtların korunmasında halkın eğitimi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 34 (1.2), 405-408.
- Kiper, P. (2004). Küreselleşme sürecinde tarihsel kültürel değerlerin korunması: Türkiye, Bodrum örneği. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lowenthal, D. (2005). Natural and cultural heritage. *International Journal of Heritage Studies*, 11 (1), 81–92.
- MEB. (2005). İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7. Sınıflar öğretim programı ve kılavuzu (Taslak Basım). Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Oğuz, E.S. (2011). Toplum bilimlerinde kültür kavramı. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 123-139.
- Oğuz, Ö. (2007). UNESCO, Kültür ve Türkiye. *Milli Folklor*, 73, 5-11.
- Özcan, Ö. (2010). Cumhuriyet sonrası Türk müzeciliği hakkında notlar. *Türk Yurdu*, 30 (270), 30-34.
- Özdoğan, M. (2001). *Türk arkeolojisinin sorunları ve kalkınma politikaları*. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Patrick, J.J. (1988). Historic preservation and school curriculum. *Paper presented at the symposium on Heritage Education (Washington, DC, May 11, 1988)*, ERIC ED 300 289.

- Patrick, J.J. (1989). Heritage education in the school curriculum. *Paper prepared for the National Trust for historic preservation and the Waterford Foundation (Waterford, VA, November 16-18, 1989)*, ERIC ED 315 333.
- Ross, S.M. and Morrison, G.R. (2011). Experimental research methods. In D.H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp. 1021-1043). Bloomington, IN: The Association for Educational Communications and Technology. Web: <http://www.aect.org/edtech/ed1> adresinden 25 Eylül 2011 tarihinde alınmıştır.
- Sey, Y. (2003). Sürdürülebilir kalkınma / “tarihi kültürel mirasın korunması”. *Çevre ve sürdürülebilir kalkınma tematik paneli, vizyon 2023: bilim ve teknoloji stratejileri teknoloji öngörü projesi*. Web: <http://www.tubitak.gov.tr> adresinden 10 Nisan 2010 tarihinde alınmıştır.
- Smith, G.S., Messenger, P.M., and Soderland, H.A. (Eds.). (2010). *Heritage values in contemporary society*. Walnut Creek, California: Left Coast Press Inc.
- Sokal, M.P. (2006). The U.S. legal response to the protection of the world cultural heritage. In N. Brodie, M. M. Kersel, C. Luke, K. W. Tubb (Eds.), *Archaeology, Cultural heritage, and the antiquities trade* (pp. 36-67). Gainesville, FL: University Press of Florida.
- Stone, P. (2004). Introduction: Education and the historic environment into the twenty-first century. In D. Henson, P. Stone and M. Corbishley (Eds.), *Education and Historic Environment* (pp.1-10). New York: Routledge.
- Uçankuş, H.T. (2000). *Bir insanlık ve uygarlık bilim arkeoloji: Tarihöncesi çağlardan Perslere kadar Anadolu*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- UNESCO. (2002). World heritage in young hands: An educational resource kit for teachers. Web: <http://whc.unesco.org/en/educationkit/>, adresinden 27 Mayıs 2010 tarihinde alınmıştır.
- Wilhelm, N. (2004). Voyage to the heart of the heritage: Our heritage explained to children. *Heritage and education: A European Perspective, The Hague Forum 2004* (pp. 25-27). Web: <http://www.europanostra.org/documents/> adresinden 3 Nisan 2010 adresinde alınmıştır.
- Yeşilbursa, C.C. and Barton, K. C. (2011). Preservice teachers’ attitudes toward the inclusion of “heritage education” in elementary social studies. *Journal of Social Studies Education Research*, 2 (2), 1-21.
- Yılmaz, G. ve Üçer, Z.A.G. (2004). Türkiye’de kentsel koruma sürecinde kurumsal yapı ve sivil toplum kuruluşları üzerine bir değerlendirme. *Ege Mimarlık*, 3 (51), 43-47.
- Yılmaz, Ö.Ö. (2005). *Türkiye’de kültürel mirasın yönetimi ve sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yücel, E. (2006). Kültür varlıklarından korumacılık ve Türkiye gerçeği. *Yapı Dergisi*, 294 (Mayıs), 112-116.