

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

11.SINIF TARİH DERS KİTAPLARINDA
BİRİNCİ DÜNYA SAVAŞI KONUSUNUN YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA
GÖRE YENİDEN TASARLANMASININ ÖĞRENCİ BAŞARILARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Ayşegül Nihan EROL

ANKARA - 2009

Ayşegül Nihan EROL **11. SINIF TARİH DERS KİTAPLARINDA BİRİNCİ**
Ankara,2009 **DÜNYA SAVAŞI KONUSUNUN YAPILANDIRMACI**
YAKLAŞIMA GÖRE YENİDEN TASARLANMASININ ÖĞRENCİ
BAŞARILARINA ETKİSİ

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ BİLİMDALI

11.SINIF TARİH DERS KİTAPLARINDA
BİRİNCİ DÜNYA SAVAŞI KONUSUNUN YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA
GÖRE YENİDEN TASARLANMASININ ÖĞRENCİ BAŞARILARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Ayşegül Nihan EROL

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Muhammed ŞAHİN

ANKARA 2009

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Ayşegül Nihan Erol'un "11. Sınıf Tarih Ders Kitaplarında Birinci Dünya Savaşı Konusunun Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Yeniden Tasarlanmasının Öğrenci Başarılarına Etkisi" başlıklı tezi.....tarihinde, jürimiz tarafından Tarih Öğretmenliği Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı İmza

Adı Soyadı İmza

Üye (Tez Danışmanı):

Üye :

Üye :

Üye :

Üye :

ÖNSÖZ

Ders kitapları hem öğrenciler hem öğretmenler için en kolay ulaşılabilen öğretim materyalidir. Okullarımıza Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen ders kitapları bazı öğrenciler için belki de dersle ilgili tek materyal konumundadır. Tarih ders kitapları, yapılan araştırmalarda genelde sıkıcı, bir yığın bilginin sıralandığı kitaplar olarak yaftalanmıştır. Değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Muhammed Şahin’le yaptığım görüşmeler sonucunda ders kitapları ile ilgili bir çalışma yapmaya karar verdik. Cevabını merak ettiğim soru “tarih ders kitapları olumsuz imajından nasıl kurtulabilir”di. Bu bağlamda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ve ders kitapları ile ilgili 11.sınıf öğrencilerine sorular sorduk, onların da fikirlerini alarak Birinci Dünya Savaşı konusunu mevcut ders kitaplarından biraz daha farklı şekilde, yapılandırmacı yaklaşım ile hazırladık. Çalışmamda bana yardımcı olan değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Muhammed Şahin’e içten teşekkürlerimi sunuyorum. Gazi Üniversitesi Tarih Öğretmenliği bölümünde bana yol gösteren, bilgilerini, birikimlerini paylaşan tüm hocalarıma çalışmalarından, fikirlerinden faydalandığım sayın hocam Prof. Dr. Mustafa Safran’a, uygulamam gereken metot ve konu tasarımı ile ilgili bana yol gösteren, yeni fikirler veren saygıdeğer hocam, Yrd. Doç.Dr. Bahri Ata’ya, öğrencilere uygulanacak başarı testinin güvenilirliği ile başarı testinin istatistikî hesaplamalarında yardımlarına başvurduğum, Yrd. Doç. Dr. Gökhan Özsoy’a , Yrd. Doç. Dr. Abdullah Işıklar ve mesai arkadaşım Arş. Gör. Özlem Eryılmaz’a değerli zamanlarını bana ayırdıkları için çok teşekkür ediyorum.

Tez çalışmalarım için gerekli izinleri veren Sayın Dekanım, Prof. Dr. Hamza Keleş’e, bölüm başkanım Yrd. Doç. Dr. Naim Uzun’a ve Aksaray Üniversitesi’ndeki tüm hocalarıma teşekkür ederim. Ayrıca uygulama okulum Mimar Sinan Lisesi tarih öğretmeni Sayın Osman Yaman’a ve sevgili öğrencilerine bana yardımcı oldukları için minnettarım.

Kıymetli aileme, sevgilerini, ilgilerini üzerimden eksik etmedikleri için, maddi manevi destekleri için her zaman bana güvendikleri ve arkamda oldukları için, sonsuz teşekkürlerimi iletirim.

Ayşegül Nihan EROL

Ankara -2009

ÖZET

11. SINIF TARİH DERS KİTAPLARINDA BİRİNCİ DÜNYA SAVAŞI KONUSUNUN YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA GÖRE YENİDEN TASARLANMASININ ÖĞRENCİ BAŞARILARINA ETKİSİ

EROL, Ayşegül Nihan

Yüksek Lisans, Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Muhammed ŞAHİN

Haziran-2009

Ülkemizde öğrencilerin ve öğretmenlerin en kolay ulaşabileceği, en sık kullanılan öğrenme ve öğretme aracı, yazılı bir materyal olan ders kitabıdır. Ders kitapları müfredat doğrultusunda, öğretim programındaki hedefleri öğrencilere kazandırmayı amaçlar. Bazı okullarda, bazı öğrencilerin belki de tek kaynağı olan ders kitaplarının içerik olarak yeterli olmasının büyük önem taşıdığı bilinmektedir. Milli Eğitim Temel Kanunda belirtilen ilkelere göre, “pasif, ezberci, yorum yapmayı bilemeyen öğrenci değil, özgür ve bilimsel düşünce gücüne sahip, içinde yaşadığı topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve öğretim yaklaşımına göre, özgür düşünen, konulara kendi yorumunu getirebilen, hoşgörülü, paylaşımcı, üretken, katılımcı, araştıran, sorgulayan öğrenci esastır.

Ülkemizde tarih dersi hakkındaki genel kanı, bir ezber dersi olduğu yönündedir. Genelde öğrenciler kitaplarda yazan ya da öğretmenlerinin defterlerine yazdırdıkları bilgileri ezberledikleri takdirde başarılı olabileceklerine inanmaktadırlar. Bu sebeple de dersi bir yığın bilginin, bir yığın isim ve tarihin ezberlenmek zorunda kaldığı zor bir ders olarak nitelemektedirler.

İlköğretim ders kitaplarında uygulanan yapılandırımcı sistem öğrenciyi aktif hale getirmiştir. Öğrenciler kitaplardaki birinci ve ikinci elden kaynakları, çeşitli görselleri yorumlama şansı kazanmış, kitaplardaki etkinliklerle, konuları birebir uygulayarak daha

iyi anlama imkânı bulmuşlardır. Ortaöğretim ders kitaplarında da müfredat bu şekilde düzenlemeye girmiştir.

Alan araştırması niteliği taşıyan bu çalışma giriş, kavramsal çerçeve, bulgular ve öneriler bölümlerinden oluşmaktadır. Araştırmada lise öğrencilerinin T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ve ders kitabı ile ilgili fikirleri alınmış, buradan yola çıkarak öğrencilere uygulanmak üzere örnek bir konu tasarımı oluşturulmuştur. 11. sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabından Birinci Dünya Savaşı konusu yapılandırmacı sisteme göre düzenlenmiştir. Düzenlenen bu tasarı, Mimar Sinan Lisesi, 11. öğrencilerinden seçilmiş deney grubu öğrencilerine uygulanmış, seçilen kontrol grubu öğrencilerine ise geleneksel yöntem ve mevcut ders kitapları ile konu anlatılmıştır. Uygulama sonunda yapılan başarı testinde deney ile kontrol grubu öğrencileri arasında deney grubu lehine anlamlı bir başarı farkı bulunmuştur. Tasarlanan Birinci Dünya Savaşı konusunun uygulandığı deney grubundaki öğrenciler, araştırma yapma, belge yorumlama, tarihi diğer bilim dallarıyla ilişkilendirme şansı elde etmişlerdir. Ayrıca tasarımdaki sınıf içi etkinliklerle de yaratıcılıklarını gösterme imkânı bulmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Ders Kitabı, Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımı, Birinci Dünya Savaşı, Başarı.

ABSTRACT

THE EFFECT OF REDESIGNING THE FIRST WORLD WAR IN RESPECT OF
THE CONSTRUCTIVIST APPROACH IN 11TH GRADE HISTORY BOOKS ON
THE STUDENTS ACADEMIC SUCCESS.

EROL, Ayşegül Nihan

Master, Discipline of History Education

Thesis Advisor: Assistant Prof Dr. Muhammed ŞAHİN

June-2009

Textbook, as a written material, is the most frequently used learning and teaching tool that can be accessed by the students and teachers in our country. Textbooks aim at bringing in the targets in the education program to the students according to the curriculum. It is well known that it is very important for the textbooks, which are perhaps the only resource for some students at some schools to be sufficient in content. According to the principles stated in the Basic Code of National Education, the quality of the textbooks are also significant in order to educate constructive, creative and productive people who have the power of free and scientific thought and who bear the responsibility for the society they live in. As per the new education approach, tolerant, sharing, productive, contributing, investigating and examining students are able to interpret phenomena in their own way and who have free thought are basis but not the passive, memorizing ones who are unable to interpret.

The common opinion on history courses in our country is that it is a course of memorizing. In general, students believe that the only way of being successful is to memorize the information written in the books or which their teacher made them write in their notebooks. Therefore, they define this lesson as a difficult one during which they have to memorize a mass of information, names and dates.

The constructivist system applied in the primary education textbooks has activated students. Students now have the chance of interpreting the primary and secondary resources and various visual materials in the books and have the opportunity of better

apprehending the subjects by practicing them identically with the activities in the books. The curriculum is also prepared in the same way for the secondary education textbooks.

This study in the nature of a field survey consists of conceptual framework, findings and suggestions. In the research, opinions of high school students on the course and the textbook of History of Revolutions and Principles of Ataturk are received and accordingly a new subject design is built to be applicable for students. In the textbook of History of Revolutions and Principles of Ataturk for High School 3rd Grade, the subject of the First World War is edited according to the constructivist system. This scheme is applied to the students in the experimental group chosen among Mimar Sinan High School 11th Grade students and the subject is lectured to the students in the control group chosen by traditional methods and the existing textbooks. As the result of the performance test made at the end of the practice, a significant difference in performance was found between the students in the experimental and the control group in favor of the students in the experimental group. The students in the experimental group to whom the designed subject of First World War was applied had the chance of making research, interpreting documents and associating history with other sciences and disciplines. They also had the opportunity of demonstrate their creativity during the in-class activities performed in the design.

Keywords: History of Revolutions and Principles of Ataturk, Textbook, Constructivist Approach, First World War, Achievement.

İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ.....	Xii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	Xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	Xvi

I. BÖLÜM1

1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	2
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	4
1.3. ALT PROBLEMLER	4
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.5. VARSAYIMLAR	6
1.6. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR	6
1.7. TANIMLAR	7
1.7.1. Birinci Dünya Savaşı	7
1.7.2. Ders Kitabı.....	7
1.7.3. Eğitim	7
1.7.4. Öğrenme	7
1.7.5. Yapılandırmacı Yaklaşım	8

II. BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. TARİH ÖĞRETİMİ.....	9
2.1.1. T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretimine Bir Bakış	13
2.1.2. Tarih Öğretiminde Kullanılan Çeşitli Yöntem ve Teknikler	18
2.1.3. Tarih Öğretiminde Kanıt Kullanımı	20
2.2. YAPILANDIRMACI (CONSTRUCTIVIST) ÖĞRETİM YAKLAŞIMI	25
2.2.1. Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımına Bir Bakış.....	25
2.2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Öğretim Modeli , Türkiye’de Uygulanması	27
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	29

III. BÖLÜM.....

3. YÖNTEM	36
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	36
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	36
3.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ	37

IV. BÖLÜM.....

4. BULGULAR VE YORUM	39
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	39

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	66
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	69
4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	70
4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	71
4.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	72
4.7. YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	73
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	75
SONUÇLAR.....	75
ÖNERİLER.....	77
KAYNAKÇA.....	79
EKLER.....	87

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1:	Yaratıcı Tarih Öğretimi ile Kazanılan Beceriler.....	28
Tablo 2:	İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Testi Maddelerinin Güçlük ve Ayırt Etme Değerleri (Analiz Sonuçları).....	38
Tablo 3:	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Akademik Başarı Ön Test Puanları Karşılaştırılması	69
Tablo 4:	Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları	70
Tablo 5:	Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test- Son Test Fark (Erişi) Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları	71
Tablo 6:	Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Test Başarı Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 7:	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Test Başarı Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları.....	73

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Dağılımı	40
Grafik 2: Öğrencilerin T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kendilerini Başarılı Bulup Bulmadıklarına İlişkin Dağılımları.....	40
Grafik 3: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sevdiğim Derslerdendir” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım.....	41
Grafik 4: Öğrencilerin “T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İçeriği İlgimi Çekmez” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	42
Grafik 5: Öğrencilerin “T.C Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kitabı Bana Göre Sıkıcıdır” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım.....	43
Grafik 6: Öğrencilerin “T.C Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İle İlgili Kitapları Okumaktan Hoşlanmam ”İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	44
Grafik 7: Öğrencilerin “T.C Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kitaplarımızın Güncel Olduğunu Düşünürüm ”İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	45
Grafik 8: Öğrencilerin “T.C Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konuları İle Uğraşmanın Zaman Kaybı Olduğunu Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	46
Grafik 9: Öğrencilerin “Ders Kitabından T.C Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Çalışırken Sıkılırım” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım...	46
Grafik 10: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Ders Saatinin Yeterli Olduğunu Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	47
Grafik 11: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabını Renksiz Bulurum” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	48
Grafik 12: “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabını Renksiz Bulurum” İfadesi ile “Ders Kitabından T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Çalışırken Sıkılırım” İfadesine Öğrencilerin Katılım Düzeylerinin Karşılaştırılması	49

Grafik 13: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Anlamakta Güçlük Çekerim” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	49
Grafik 14: Öğrencilerin “T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin, Hazırlık ve Değerlendirme Sorularının Yeterli Olduğunu Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım.....	50
Grafik 15: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde İyi Notlar Alırım” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım.....	51
Grafik 16: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Birinci ve İkinci Elden Kaynakların Kullanılmasını İsterim” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	51
Grafik 17: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Başarılı Olmak Benim İçin Önemlidir” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	53
Grafik 18: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Zevkli Olduğunu Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	54
Grafik 19: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Düşüncelerimi Özgürce İfade Edebilirim” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	54
Grafik 20: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Etkinlikler Araştırma İsteğimi Artırıyor” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	55
Grafik 21: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Genel Kültürümü Artırıyor” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım..	56
Grafik 22: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Sadece Dersi Geçmek İçin Çalışırım” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	57
Grafik 23: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İle İlgili Araştırma Yapmaktan Hoşlanmam” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	58

Grafik 24: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi v Atatürkçülük Dersine Sadece Sınavlardan Önce Çalışırım” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	59
Grafik 25: Grafik 23 ve Grafik 24’ün Karşılaştırılması	59
Grafik 26: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Etkin Bir Rol Almak İstemem” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım ..	60
Grafik 27: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Faydasız Bilgiler İçermektedir” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım ..	61
Grafik 28: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Ülkemizin Geleceği İçin Faydalıdır” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	61
Grafik 29: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlgi Çekici Olduğunu Düşünüyorum” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	62
Grafik 30: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Daha Fazla Görsel Materyal Kullanılmasını İsterim” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	63
Grafik 31: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Sadece Tarih Bilimiyle Değil Diğer Bilimlerle de Alakalı Olduğunu Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	64
Grafik 32: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Farklı Yöntemler Kullanılmasının Dersi Daha Etkin Kılacağını Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	65
Grafik 33: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabının İçeriğinin Değişmesi Gerektiğini Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım	65
Grafik 34: Grafik 32 ve Grafik 33’ün Karşılaştırılması	66

KISALTMALAR LİSTESİ

C. :	Cilt
Çev.:	Çeviren
Ed. :	Editör
F :	F değeri (Varyans analizleri için)
Haz. :	Hazırlayan
N :	Kişi sayısı
Ö :	Öğrenci
P :	Anlamlılık Düzeyi
p :	Page
s. :	Sayfa
S :	Standart Sapma
S. :	Sayı
Sd :	Serbestlik Derecesi
SPSS :	Statistical Package For The Social Sciences
t :	t değeri (t-testleri için)

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Ülkemizde okullar ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim şeklinde üç kademeye ayrılmıştır. Bunlardan ortaöğretim kısmında yer alan derslerden önemli bir tanesi de T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersidir.

“Tarihin en önemli amacı, çocuğu içinde yaşadığı sosyal hayat hakkında aydınlatması, diğer bir deyişle o çocuğu sosyal ve ulusal hayata uyum sağlatmasıdır. Tarih bu görevi, yerine getirebilmesi için yalnız eski olayları göstermesi yeterli değildir. Tarihe de Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi gibi “şimdiyi” araştıran bir bilim olarak bakılmalıdır. Coğrafya, öğrenciye yeryüzünün bugünkü durumunu nasıl öğretmeye çalışıyorsa, tarihte bugünkü insanlık toplumunun, bugünkü hayatı hakkında ona açık bir fikir vermeye çalışıyor. Tarih, eski olayları araştırıyorsa, amacı yalnız bu olayları öğretmek değil, insanlığın bugünkü hayata ulaşmak için geçirdiği evrim dönemlerini meydana çıkarmak ve bu şekilde şimdiyi daha iyi kavratmaya çalışmaktır. Tarih, bugünkü sosyal çevrenin ne gibi aşamalardan geçerek, bu hale geldiğini öğretmekle, sosyal çevre içinde yaşamasını, o çevreyi daha iyi tanımak amacını izliyor.”(Dewey, 2002, s.153-154).

İnsana doğru değerlendirme yapmayı öğreten tarih, onu Prof .Dr. M.Gökberk’in işaret ettiği gibi “çağdışı olmaktan kurtarır, gününü yaşayan geleceğe dair uzanan değerleri içinde yapıcı rol oynamasına neden olur (Kütükoğlu, 1991, s.4).

Tarih öğretiminde temel hedef, olguları ezberlemekten çok, beceriler olmalıdır. Öğrencilerin, tarih disiplinin ana özelliklerinin farkına varmalarında sınıf ortamı, öğretmenin bilgiyi veren olarak gösterildiği ortamdan çok, öğrenciler için aktif öğrenme çevresi olmalıdır. “Yeni Tarih” tarafından savunulan yaratıcı tarih öğretimi, sadece sebep ve sonucun analizini geliştiren becerilerin de ötesine gider. Burada önerilen, öğrencilere okulda -ilköğretim düzeyinde bile- tarihsel kaynakların verilmesi ve onların, olguları kendi başlarına “inşa etmeleri” ve “keşfetmeleridir” (Vella, 2000, s.150).

İlköğretimde 2004–2005 öğretim yılından beri uygulanmakta olan yapılandırmacı yaklaşım yeni bir müfredat ve onun uygulamalarının eğitim sistemimizde yer almasını

sağlamıştır. Eğitim sürecinin istenilen amaca ulaşılabilmesi ancak iyi bir programla gerçekleşir (Buldan, 2005,s.175). Bu yaklaşımın benimsenmesindeki amaç ülkemizdeki eğitim sürecini daha iyiye götürmektir. Bu yaklaşım, öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme, problem çözme ve karar verme gibi becerilerin kazandırılması konusunda sosyal bilgiler alanında çalışılan eğitimcilere önemli katkılar sağlamaktadır (Yaşar, 2005, s.330). Yeni Sosyal Bilgiler Programı, öğrenci etkinlik merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış getirmeyi gündeme getirmiştir. (Yapıcı, 2006, s.355).

Yapılandırmacı anlayışta öğretim, bir öğrenme konusu ile ilgili problem çözme, kritik düşünme ve öğrencilerin aktif katılımı üzerinde temellendirilmiştir (Sağlam, 2006, 281). Artık günümüzde, okulun klasik öğretme görevi yerini öğrencinin aktif olduğu öğrenmeye bırakmıştır. Öğrenmeyi öğretmek görevi olan okulların da öncelikle kendi içlerinde öğrenen bir örgüt olmaları, öğrenmenin günlük işlerle birlikte doğal bir süreç olarak görülmesi ve öğrenmenin temel bir değer haline gelmesi gerekmektedir.

Tezin amacı da yeni öğretim yaklaşımlarına göre düzenlenmiş, öğrencilere farklı bakış açıları kazandırabilecek, onların hayal gücünü artıracak, kanıtlara dayalı, yapılandırmacı ve oluşturmacı öğretim metotlarına göre düzenlenmiş bir ders kitabı bölümü hazırlamaktır. Şu anda ilköğretim okullarında okutulan ders kitaplarında yapılan yeni düzenlemenin ortaöğretim ders kitaplarına da uygulanması düşünülmektedir. Öyle ki 9. ve 10. sınıf ders kitapları değişim sürecine sokulmuştur. İlerleyen zamanlarda 11. ve 12. sınıf ders kitaplarında yeni düzenleme yapılacaktır olduğunda tez konumdan faydalanılmasını, çalışmamın araştırmacılara ve öğretmenlere ışık tutması umulmaktadır.

Tez giriş, kavramsal çerçeve, yöntem, bulgular, sonuç ve öneriler bölümlerinden oluşmaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Eğitimin bireyleri, hem yaşadıkları çevreye hem de geleceğe hazırlama sorumluluğu vardır. Bu sebeple, eğitsel ortamların iç içe olması gerekir. Eğitim ortamlarının ilginç hale getirilmesi, somutlaştırılması öğrenmelerinin anlamlandırılması açısından son derece önemlidir. Etkili eğitim öğretim ortamların yaratılmasında öğretim

teknolojisinden geniş ölçüde yararlanılır. Eğitim sürecinde birbirinden farklı öğretim materyalleri kullanılır. Bu materyaller içinde vazgeçilmez olarak kullanılan en temel öğretim materyali ise kitaptır (Hayta, 2003, s.2).

Kitap eğitim-öğretim hayatında önemli bir yere sahiptir. Uzun yıllar tek kaynak olarak kullanılmıştır. Günümüzde ise birçok ders araç gereci olmasına rağmen kitaplar hala yazılı kaynak olarak Birinci sıradadır. İyi bir ders kitabı öğretim programlarının gösterdiği eğitim ve öğretim amaçlarına daha kısa yoldan, daha kısa zamanda ulaşmaya büyük ölçüde yardımcı olur (Binbaşoğlu, 1995, s.19).

Ders kitapları, öğrencilerin o dersin programında var olan konuları hakkında neler öğreneceklerini, öğretmenin ise neler öğreteceğini büyük oranda etkileyen kaynak niteliğindedir (Yalın,1996). Bu noktada öğretimde ders kitaplarına ne denli büyük pay düştüğünü görmekteyiz. Eski usule göre düzenlenmiş bir ders kitabı eğitim öğretim amaçlarını gerçekleştirmede eksik kalabilmektedir. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi, geçmişi kronolojik bir sıra içinde anlatmakla yetinen statik bir tarih dersi değildir. Türkiye Cumhuriyeti'nin içinde bulunduğu özel şartlar içinde, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi derslerinin Türk gençliğine ışık tutucu, doğru yolu gösterici, dinamik bir kültür dersi olarak düşünülmesi yararlı ve hatta zorunludur. Öyleyse Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi kitaplarında yeni metotlar uygulanmalıdır.

“Türk ulusu arasında tarih, gereği gibi yazılamamıştır. Büyük sentezler yoktur ortada. Büyük sentezlerin olmadığı bu ortamda, halka dönük vülgarize edebiyat dediğimiz basitleştirilmiş bir tarih yazımı da yoktur ve tabii okul kitapları da istenenden çok uzaklardadır. Bu kitaplar pedagojik bakımdan zayıftır. Gençlerimiz tarihi sevecek durumda değildirler” (Ortaylı, 2006, s.36). Ortaylı'nın da söylediği gibi Tarih ders kitaplarında bir değişim yapılması gerekmektedir.

İnkılâp Tarihi dersi içeriği itibariyle doğrudan duyuşsal alanla ilgilidir. Bilinç oluşturulurken yapılacak etkinliklerin öğrencileri sevindirmesi, düşündürmesi, duygulandırması beklenebilir. Geleneksel sınıflarda, drama, örnek olay vb. yöntemleri kullanarak, şiir okutarak, resim göstererek marş dinleterek öğrencilerde bu duyguların oluşması sağlanabilir. Bilgi ve iletişim teknolojileri ise geleneksel yöntemlerden çok daha güçlü araçlar sunmaktadır. Bugün bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler artık metin, müzik/resim, hareketli resim ve video gibi iletişim örüntülerini kolayca

işleyebilir hale getirmiş ve bu olanakları her kullanıcının hizmetine sunmuştur (Akpınar, 2005, s.60).

Bilgi çağının yaşandığı günümüzde eğitim sistemimizde temel amaç, öğrencilerimize mevcut bilgileri aktarmaktan çok bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmak olmalıdır. Bu ise, üst düzey zihinsel süreç becerileriyle olur. Başka bir deyişle ezberden çok kavrayarak öğrenme, karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problemleri çözebilme ve bilimsel yöntem süreç becerilerini gerektirir (Kaptan, 2001, s.41).

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

11.Sınıf Tarih Ders Kitaplarında Birinci Dünya Savaşı Konusunun Yapılandırmacı Öğretime Göre Yeniden Tasarlanmasının Öğrenci Başarısına Etkileri nelerdir?

1.3. ALT PROBLEMLER

- 1) Lise öğrencilerinin mevcut İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları ile ilgili düşünceleri nelerdir?
- 2) Yeni konu tasarımı nasıl olmalıdır?
- 3) T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında Birinci Dünya Savaşı konusunda yeni tasarımın uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı ve geçerli ders kitabının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 5) İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında Birinci Dünya Savaşı konusunda yeni tasarımın uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi akademik başarı ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 6) Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test başarı puanlarının arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

11.sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kitaplarında Birinci üniteye toplam 6 sayfada işlenmiş olan Birinci Dünya Savaşı konusu ile ilgili günümüze kadar yüzlerce makale, kitap yazılmış, savaşımların çok sayıda belge, fotoğraf, mektup müzelerine konulmuştur. Onlarca devletin kaderini değiştiren, milyonlarca insanın hayatını kaybettiği, hem maddi, hem manevi yıkımların yaşandığı bu savaş birçok filme, belgesele de konu olmuştur. Bu konu şüphesiz dönemin en önemli olaylarından bir tanesidir. Bu sebeple lise çağına gelmiş bir öğrencinin hem kendi ülkesi tarihi adına, hem de dünya tarihi adına bu savaşın temel sebeplerini, savaşın seyrini ve sonuçlarını anlayabilme, yorumlayabilme yetisi kazanması lazımdır.

Öğrenciler ve öğretmenlerin en temel ders kaynağı olan ders kitabı çoğu zaman eleştirilmiştir. Özellikle tarih ders kitapları öğrenciler tarafından çoğu zaman uzun cümleler barındıran, renksiz, az resimli ve sıkıcı şeklinde tasvir edilmiştir. Özellikle Birinci Dünya Savaşı konusunda farklı ülkeler, yabancı isimler ortaya çıktıkça konu daha da zorlaşmaya başlamıştır. Bu durum da öğrenciler ezbere yöneltmiştir. Öğretmen merkezli işlenen, salt kitaba bağımlı kalınan ders yerine öğrenci merkezli işlenen bir ders ve yeni yöntemlerle tasarlanmış bir Birinci Dünya Savaşı konusu işlemek mümkündür.

Konu tasarımı yapılırken, haritalar, çizimler, savaşta öne çıkan isimler, kişilerle ilgili fotoğraflar ve kısa bilgi notları, cephelerden mektuplar, o dönemde yayımlanmış gazetelerden başlıklar, karikatürler, savaşı yaşayan kişilerin hatıraları(Birinci elden kaynaklar) gibi belgeler kullanılmıştır. Bunların kullanılması öğrencinin empati duygusunu geliştirecektir. Öğrenci merkezli yapılan bu uygulama öğrenciyi farklı yönlerden düşünmeye, empati kurmaya itecektir. Böylece daha aktif bir öğrenim, daha fazla uygulama yaparak öğrencinin ilgisi oldukça çekilmektedir. Öğrenciler kendilerini farklı düşüncelere saygı duyan, birbirleri arasında duygu alışverişi yapabilen, aynı olaya farklı bakış açılarıyla yaklaşabilen, araştırmaya, okumaya ilgi duyan bireyler olarak göreceklerdir.

Bu çalışma, ilköğretim ders kitaplarında uygulamaya konmuş olan “yapılandırmacı yaklaşımı” lise tarih ders kitaplarında da uygulanabileceğini düşüncesiyle hazırlanmıştır. Bu açıdan Birinci Dünya Savaşı konusu, ilk etapta 11. Tarih ders kitaplarında, daha sonra da yapılması düşünülmekte olan öğretim

programlarının yapılandırmacı öğrenme merkezinde yaşadığı oluşuma katkı sağlaması ümidiyle hazırlanmıştır.

1.5. VARSAYIMLAR

- 1) Araştırma sonucu tasarlanan konunun öğrenci merkezli eğitime uygun olduğu düşünülmektedir.
- 2) Araştırmanın deney sürecinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kontrol altına alınamayan dış etkenlerden aynı derecede etkilendikleri düşünülmektedir.
- 3) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin birbirlerini etkilemedikleri varsayılmaktadır.
- 4) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı ve algı düzeylerinin benzer olduğu düşünülmektedir.
- 5) Yapılan çalışmalara öğrencilerin istekli olarak katıldıkları düşünülmektedir.
- 6) Literatür tarama suretiyle elde edilen bilgiler doğrudur.
- 7) Mevcut lise tarih ders kitaplarında bulunan Birinci Dünya Savaşı konusu öğrenci ilgi, istek ve beklentileri göz önünde bulundurularak hazırlanmamıştır.
- 8) Bilgi toplama aracı olarak kullanılan anketin araştırma için yeterli bilgi vereceği hakkında, öğretmen ve öğrenci görüşleri geçerli ve güvenilirlerdir.

1.6. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR

- 9) Araştırma, 2008–2009 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 10) Araştırma yapılan okul, Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan bir devlet okulu olan Mimar Sinan Lisesi'nin 11. sınıf Sosyal A ve Sosyal B öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
- 11) Araştırmanın uygulama aşamasında öğrencilere uygulanacak konu “Birinci Dünya Savaşı” başlığı altında savaşın sebepleri, cepheler ve savaşın sonuçları konularıdır.
- 12) Deney ve kontrol grubu öğrencileri 55 Kişi ile sınırlıdır
- 13) Araştırma için literatür ve alan araştırması yeterli görülmüştür.

1.7. TANIMLAR

1.7.1. Birinci Dünya Savaşı

1914-1918 yılları arasında gerçekleşmiş, Avrupa’da başlamasına rağmen birçok devleti etkisi altına almış, 20.yüzyılın en önemli olaylarından bir tanesidir.

1.7.2. Ders Kitabı

Müfredattaki konuyu vermek üzere uzman kişilerce tasarlanmış, Ciltli ve ciltli olarak bir araya getirilmiş, basılı veya yazılı kâğıt yaprakların bütünüdür. Ülkemizde ders kitapları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğrencilere ücretsiz olarak dağıtılmaktadır.

1.7.3. Eğitim

Eğitim ferдин zihinsel, bedensel, duygusal ve toplumsal yeteneklerinin olumlu yönde geliştirilmesi veya ona bazı yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması faaliyetlerinin tümüdür. Kadın veya erkek, her ferдин yaratılısındaki kabiliyetler ancak iyi bir eğitimle gelişebilir. Eğitim sayesinde ki, örf ve adetlerimizi en iyi şekilde koruyabilir, büyük cemiyetimizi ayakta tutabilir, her insanın iyi yaşamasını sağlayabilir ve çocuklarımız için zengin ve kuvvetli bir gelecek hazırlayabiliriz. Bu sebeple hemen hiçbir konu, Türkiye için, yurttaşların eğitimi kadar önemli olamaz. Eğitim bir gelişme ve geliştirme isidir. Gelişmeye elverişli bir takım kuvvet ve kabiliyetlerle yaratılmış olduğu için, insanın eğitimi gereklidir. Bir eğitim sistemi, fertleri madden ve manen geliştirebildiği ve gelecekte onların daha çok gelişmesine imkân verdiği nispette değerlidir. Ferdin değeri ve haysiyeti her iyi eğitimin temelini teşkil eder (Türk Eğitim Milli Komisyonu Raporu, 1960, s.11).

1.7.4. Öğrenme

Öğrenme, bir uyarıcı ile tepkinin esleştirilmesi yani bir uyarıcıya gösterilen bir tepkinin pekiştirilmesi olarak tanımlanır. Öğrenmede bir değişim oluşmaktadır. Bu değişimin planlı ve düzenli etkinlikler sonucu olması, davranışların istendik nitelikte olmasına olanak hazırlar. İstendik davranışları, öğrencilere davranış bilimlerinin verilerine dayalı olarak kazandırabilmek için öncelikle eğitimin hedeflerinin belirlenmesi, daha sonra hedefleri geliştirici nitelikte öğretme –öğrenme ortamının

oluşturulması, son olarak da elde edilen ürünün kalite kontrolünün yapılması gerekmektedir (Bilen,2002,s.67).

1.7.5. Yapılandırıcı Yaklaşım

Yapılandırıcı yaklaşım, öğrenmeyi, deneyimden anlam oluşturmayla eşleştiren bir teoridir. İnsanların kendi deneyimleri ve düşünmeleri sonucunda kendi bilgilerini ve zihinsel modellerini oluşturdukları şeklindeki yaklaşıma denir.

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. TARİH ÖĞRETİMİ

Tarih bir milletin hafızasıdır. Bir fert için hafıza ne ise, meseleyi makro düzeyde ele aldığımız zaman fertlerin oluşturduğu millet içinde hafıza yani tarih aynı önemi taşır. Hafızasını kaybeden bir insanın istikrarlı bir geleceği olamaz. Hayatı her an tehlike ile doludur. Bu yüzden toplumların veya milletlerin varlıklarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri, onlar için bir hafıza niteliğinde olan tarihi öğrenmeleriyle doğru orantılıdır. (Köstüklü, 1999, s.11)

John Dewey'e göre (2000, s.43), tarih öğretmenin amacı insanların birbirleriyle iyi ilişki kurmasını sağlamak, çocuğa sosyal hayatın değerlerini takdir ettirebilmek, insanlığa yardım eden, insanları gerileten ve ilerleten karakter türlerini benimsetmektir. Aynı konu ile ilgili Fersun Paykoç da şöyle söylemiştir (Paykoç, 1991, s.38):

“Yakın çevremizdeki, ülkemizdeki ve dünyadaki gelişmelere etkin olarak katılmak için gerekli olan demokratik yurttaşlığın geliştirilmesi.

Kültürel mirasımızın ve çağdaş toplumda çok yönlülüğün, yani kültürel zenginliğin değerini anlama.

Birey olarak kendini, değişik grupları, toplumları, tanımaya dönük akademik bilgileri ve anlayışı kazanma, bundan mutluluk duyma.

Öğrenmeyi öğrenme_karmaşık düşünceleri anlayabilmek ve yeni düşünceler üretebilmek için geçmişteki bilgilerden yararlanabilme.

Öğrenci bu amaçlara yönelik davranışları kazandığı zaman, ekonomik, siyasal, sosyal ve kişisel yönden karar vermede akıl yürütebilir. İnsanlara tarih boyunca yaşadığı farklılıkları ve becerilerin çeşitliliğini anlayabilir. Düşüncelerini çeşitli yollarla iletebilir. Sosyal olayları çok yönlü bir biçimde, neden sonuç ilişkisinde açıklayabilir. En önemlisi bugüne göre düşünmeyi aşan bir bakış açısı geliştirebilir”.

Öğrenme, belli bir yaş döneminde yapılıp bitirilen, belli bir sürede sonuçlanan bir olay değildir. Öğrenme süreklidir. Öğrenme her zaman, doğru olanı öğrenmek de

değildir. Öğrenme yalnız bilgi ve becerileri değil, duyuşsal tepkileri de kapsar (Fidan ve Erden, 1998, s.146-147).

Etkili öğrenme için öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecinde; öğretmeni dinlerken dikkatlerini toplama, dinledikleri ya da okudukları üzerinde düşünme, anlamadıklarını sorma, tekrar etme, yeni bilgilerle önceden öğrendikleri bilgileri ilişkilendirme etkinliklerinde bulunmalarına gerek vardır.

Tarih öğretiminin kültürel mirasımızın önemli bir parçası olması, karşılaştırma, çözümleme, sentez ve öteleme gibi eğitimsel becerileri geliştirmesi, her öğrencinin bilmesi gereken fikir ve kavramları vermesi, geniş bir literatürü içermesi, dünya vatandaşlığı için eğitimde önemli bir unsur olması, okul hayatına katkıda bulunması, yaşama uyum sağlamada öğrencilere yardımcı olması, empatiyi beslemesi, öğrencileri iyi birer vatandaş ve milletin sadık taraftarları yapması, toplumu kaynaştırması bakımından önemli ve gereklidir (Nichol, 1996, s.3-4).

Tarih düşüncesi tarihi anlamak, geçmiş hakkında yorumlar yapmak ve geçmişle güncel arasında bağlar kurmak açısından öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir yetenektir. Tarih düşüncesi, geçmişin tarih olmadığını “tarihi gerçek” ile gerçeğin birbirinden farklı kavramlar olduğunu belirlemede başvurulması gereken bir düşünce biçimidir (Dilek, 2002, s.68).

“Tarihçiler, özellikle bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanları düşünmeden, hiçbir detayı kaçırmadan, her konunun programda yer almasını isterler. Son yıllarda, alan bilgisinin yanında, eğitimcinin yer alması görüşü yer aldı. Program geliştirmede görev alan bütün tarihçilerin, geleneksel yapıyı yıkmaları gerekir. Bütün detayları sunduğumuzda; Öğrenci bundan ne alır? Ne kadar yararlanır? Yaşamına ne kadarını geçirebilir? Sorularını sormalıyız.

İçerik çok önemlidir. Siyasî Tarih yanında Sosyal ve kültürel tarihe de yer verilmesi gerekmektedir. Kültür Tarihi diye en ince detaylara inmemiz gerekmiyor. Beş bin yıllık bir Tarihin hangi önemli noktalarını vermemiz gerekiyor? Biz bu konuda kafa yormalıyız. Bazı kavramları, öğrencinin yaş düzeyine göre almamız mümkün değil. Bu sorunlar, sadece Sosyal bilgiler Öğretim Programı için değil tüm programlar için de geçerlidir. Önemli olan neyi, nerede ne kadar öğretmeliyiz? Geleneksel yapıyı yıkmamız gerekiyor. Bunu yaparken de tahribat yapmaktan kaçınmalıyız.”(Safran, 2003,s.3).

Dünyada tarih öğretiminde büyük bir dönüşüm yaşanmaktadır. Gerçekleştirilen değişimin derinliği, şüphesiz bir ülkenin ötekine, hatta bir bölgeden, kurumdan diğerine azımsanmayacak farklılıklar içermektedir. Ancak son çeyrek yüzyılda, Batı ülkelerinde

genelde tarih eğitiminin ana işlevi, kaba ideolojik kontrolden, öğrencilere başka derslerde sağlanamayacak gelişme ve kendini geliştirme olanaklarının sağlanması ve çocukların, gençlerin çok kimlikli, sorumlu, yaratıcı aktif yurttaşlar olarak yetiştirilmesine kaymıştır (Silier, 2003, s.199).

Modern tarih öğretimi, sadece bilgi aktarımını esas almayıp öğrenci merkezli öğretim-eğitim etkinliklerini benimsemektedir. Öğretimin her kademesinde öğrencilerin tarih dersinden azami şekilde faydalanmaları, birden çok öğretim stratejisi; teknik ve araç gereci kullanarak sağlanabilir (Şimşek, 2003, s.142-143).

Milli Eğitim Bakanlığı tarih öğretiminin amaçlarını 1987 yılında aşağıdaki şekli ile ortaya koymuştur:

- Tarih boyunca kurulmuş büyük medeniyetler, insanlığa hizmet etmiş milletler ve devlet adamları hakkında genel bir tarih kültürü kazandırırken, Türk tarihine, kültür ve medeniyetine geniş ölçüde yer vererek, Türk Milletinin dünya tarihindeki önemini, milletler ailesi içindeki şerefli geçmişini ve yerini, insanlığa yaptığı hizmetleri, dünya kültür ve medeniyetinin gelişmesindeki büyük payını öğretim kavratmak, onların milli duygularını daha bilinçli ve köklü kılmak,
- Türk Milletinin zekâ ve kabiliyetini, çalışkanlığını, ilim ve sanatseverliğini, estetik zevkini, insanlık duygusunun yüceliğini benimsetmek ve bu üstün özelliklerin davranış haline gelmesini sağlamak,
- Tarihte büyük medeniyetler kurmuş, köklü bir geçmişe sahip büyük bir milletin evladı olduklarının sorumluluğunu duyurmak; gelecek için ümit ve güven vererek Türk Milletine, dünya milletleri içinde layık olduğu yeri sağlama ve Atatürk'ün direktifleri uyarınca "Millî kültürümüzü muasır medeniyet seviyesinin üstüne çıkarma" yolunda durmadan çalışmaları, sürekli bir çaba göstermeleri ve bu uğurda her fedakârlığı göze alabilmeleri gerektiği bilincini vermek,
- Bugünü daha iyi değerlendirebilmeleri için geçmiş çağlardaki sosyal ekonomik ve siyasi olayların sebepleri ve sonuçları üzerinde, günümüzle kıyaslama yaparak düşünme, araştırma ve muhakeme etme yeteneğini geliştirmek,
- Atatürk'ün, "Yurtta Sulh, Cihanda Sulh" ilkesinin ve devletimizin bağımsızlığının; ancak yurt ve millet bütünlüğümüzün bozulmasına fırsat vermemek ve güçlü olmakla devam ettirilebileceği gerçeğini kavratmak,

- Tarihi olaylara yön veren kişilerin, yerinde ve zamanında gösterdikleri uzak görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakârlık ve kahramanlıkları veya uzağı göremeyişleri ve bilinçsiz davranışları sebebiyle olayların ve tarihin akışını nasıl etkilediklerini göstermek,
- Toplumu yönlendiren Atatürk ve diğer Türk büyüklerinin sadece millî değil, evrensel yönlerini de kavratmak ve takdir ettirmek; milletimize düşen insanlık görevleri bulunduğunu belirtmek ve onlarda insanlığa sevgi, saygı ve hizmet verme duygusunu uyandırmak,
- Millî bağımsızlığımızın ve demokrasinin değerini kavratmak; yurt ve millet bütünlüğümüzü koruma, millî çıkarlarımızı ve demokrasiyi üstün tutma bilincini ve davranışını kazandırmak,
- Geçmişle içinde bulunduğumuz zaman arasında bağlantı kurdurup gün geçtikçe daha da çoğalarak karmaşık hale gelen yurt ve dünya sorunlarını iyi değerlendiren, sorunlar yaratmak yerine sağduyu ile hareket ederek onlara, çözüm getirebilen; millî, manevi ve maddi değerlerimize yürekten bağlı bir kişilik kazandırmaktır.

Tarih geçmiş hakkında bilgi kalıpları ezberlemek değildir. İnsanlığın geçmişini araştırdıktan, analiz ettikten ve anladıktan sonra, orada yakaladığınız evrensel değerleri yeniden kullanılabilir hale getirerek tarihin oluşumuna ve akışına katkıda bulunabiliyorsanız, o zaman gerçek anlamda tarih öğreniyor, onun zevkine varıyor, kazandığınız bilgi ve tecrübeyi uygulama şansına sahip oluyorsunuz demektir. Kültürel gelişmenin, çağdaşlaşmanın ve medenileşmenin yolu budur (Ata, 2002, s.51).

Tarih öğretimi, tarihsel bilginin değişebilir pedagojik hedefler doğrultusunda öğrencilere “ulaştırılmasını” ya da gerek tarihsel bilginin doğasının zorlamaları ve gerekse tarih öğretiminin başlı başına bir bilim dalı olarak verilerinin tarih programlarına dâhil edilmesi sonucunda, öğrenciler tarafından bizzat “üretilmesini” içermektedir. Bu içerik doğrultusunda öğrenciler, ya ders kitabı formunda hazırlanmış sunulu tarihsel metinlerle ya da kendilerinden basit tarihsel anlatılar türetebilecekleri yazılı-yazısız tarihsel kanıtlarla karşı karşıya kalmaktadırlar (Husbands, 2000, s.129).

Tarih öğretimi çerçevesinde, tarih dersleri bilgi ezberlettirilen bir yapıdan çıkarılmalı; öğrencinin düşünebilme, eleştirebilme, yorumlayabilme, sentez yapabilme,

olgular arasında ilişkiler kurabilme gibi yaşama dönük yeteneklerinin geliştirilebileceği bir yapıya büründürülmeli; vatandaş olarak haklarının ve ödevlerinin bilincinde bireylerin yetiştirilmesine yardımcı olmalıdır. Bunun için, tarihsel bilginin oranının azaltılarak tarih öğretimine ilişkin aktivitelerin geliştirilebilmesi için öğretmene zaman verilmesi kaçınılmazdır (Kabapınar, 1998, s.232). Bu bağlamda da tarih araştırmacılarına, tarih öğretmenlerine büyük rol düşmektedir.

2.1.1. T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretimine Bir Bakış

İnkılâp tarihi dersi öğretiminin başlangıcı cumhuriyetin ilk yıllarına dayanmaktadır. Dersin okutulmaya başlaması esasen ağır bir sorumluluğu da beraberinde getirmiştir. Yeni kurulmakta olan devletin yapılan inkılâpları özümsemesi ve geniş kitlelere yayabilmesi için etkili bir İnkılâp tarihi dersi lazımdır.

Büyük bağımsızlık mücadelesinden başarıyla çıkan Türk Milletinin şimdi az zamanda büyük işler yapmak zamanıdır. Bu doğrultuda yapılan çalışmalardan en önemlileri eğitim alanında olmuştur.

Mustafa Kemal Atatürk, Türk milletinin en acil ve çözülmesi gereken meselesinin eğitim olduğu üzerinde durmuş ve bu sebeptendir ki daha TBMM bir ayını doldurmadığı hâlde Millî Eğitim meselesini masaya yatırmıştır. Çünkü Mustafa Kemal Paşa, iç ve dış politikanın tanzim ve güçlendirilmesinin, millî hak ve hukukun korunmasının, millet olarak varlığın devamının, bağımsız yaşama şuurunun, her türlü düşmana karşı mücadele etme gücünün ancak iyi bir eğitim plânlamasıyla sağlanacağını belirtmiş ve her vesileyle dile getirmiştir.

Atatürk, 16-21 Temmuz 1920 tarihlerinde ilk defa Millî Eğitim programını hazırlamak maksadıyla Ankara’da toplanan Maarif kongresinde;“*büyük tehlikeler önünde uyanan milletlerin ne kadar sebatkâr oldukları tarihen müsbettir. Silâhıyla olduğu gibi dimağıyla da mücadele mecburiyetinde olan milletimizin, Birincisinde gösterdiği kudreti ikincisinde de göstereceğine asla şüphem yoktur. Milletimizin saf seciyesi istidat ile mâlidir. Ancak bu tabiî istidadı inkişaf ettirebilecek usullerle mücehhez vatandaşlar lâzımdır. Bu vazife de sizlere (muallimler) teveccüh ediyor.*”(Unan, 1959, s.21) diyerek, Millî mücadelenin askerî ve fikrî olarak iki alanda yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Millî Mücadelenin askerî kısmı başarıya ulaşmıştır. Fikrî başarı ise ancak eğitimle sağlanacaktır. Milletleri sonsuza kadar yaşatmak, dünyada itibarlı bir yere oturtmak, kalıcı değerlere sahip olmakla mümkündür. Buna göre gerçek zafer, eğitim ile kazanılacak olan bilgi donanımını elde etme zaferidir. Askerî zaferler, ancak bilgi donanımını kazanmak için ihtiyaç duyulan ortamı sağlamaya yönelik zaferlerdir. Mustafa Kemal Paşa, 26 Ocak 1923 günü Akşehir’de halka yaptığı konuşmada, Millî Mücadele’de kazanılan zaferin, aslında gerçek zafer olan eğitim zaferinin kazanılmasına bir zemin hazırladığını şöyle ifade etmiştir (Unan, 1959, s.76):

“Bundan sonra pek mühim zaferlere kavuşacağız. Fakat bu zafer süngü zaferleri değil, iktisat ve ilim ve irfan zaferleri olacaktır. Ordumuzun şimdiye kadar istihsal ettiği muzafferiyetler memleketimizi halas-ı hakikîye sevk etmiş sayılamaz. Bu zaferler ancak müstakbel zaferimiz için kıymetli bir zemin hazırlamıştır. Muzafferiyat-ı askeriyemizle mağrur olmayalım. Yeni ilim ve iktisat zaferlerine hazırlanalım.”

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’na göre Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

- *Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;*
- *Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı; kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;*
- *İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;*
- *Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.*

Türk gençliğine Millî Mücadeleyi, Cumhuriyet döneminin inkılâplarını ve fikir yapısını açıklayabilmek amacıyla müfredata dahil edilen İnkılâp tarihi disiplininin,

doğuş aşamasında üç sebeple ilişkili olduğu görülür: Bunlardan ilki, 1930’lu yıllarda yeni bir anlayışla yeniden kurgulanmaya başlayan tarih biliminin bir parçası olarak ortaya çıkan inkılâp tarihi düşüncesidir. İkincisi, inkılâp tarihinin vatandaşlık eğitiminin bir parçası olarak yüklendiği doğal işlevidir. Yeni rejimin kendi insanını yetiştirme isteği ve bunun içinde kendi tarihinden yararlanacağı sonucunu çıkarmak zor değildir. Üçüncüsü, bu disiplinin uluslararası düzeyde, karşılaştırmalı bir “devrim tarihi” olarak sunulması düşüncesidir. İnkılâp tarihinin bu tarzda öğretiminin amacı, Avrupa’da yükselen totaliter rejimlere karşı gençliğimizi korumak olarak değerlendirilebilir (Safran, 2006, s.101).

Türkiye Cumhuriyeti’nin sağlam temeller üzerinde yükselebilmesi, her şeyden önce getirmiş olduğu siyasal ve toplumsal yaşam biçimini benimsemiş bireylerin varlığına bağlıydı. Bu yüzden inkılâp hareketini gerçekleştiren önder kadro; bir yandan sosyo-ekonomik ve siyasal yapısını kurarak bu yapının düzenli bir şekilde akışını sağlayacak olan örgütsel dokuyu oluşturma uğraşı verirken, diğer yandan da bu yeni rejimin topluma benimsetilmesi yolunda bir dizi girişimde bulunmuştur. Bireylerin düşünce ufuklarını Türk toplumunun geleceğine yönelik bir biçimde, planlanan hedefler doğrultusunda şekillendirme uğraşının önemli bir bölümü; bu işlevi yerine getirebilmede son derece etkili bir araç olarak görülen, tarih anlayışı ve tarih eğitimi üzerinde yoğunlaşmıştır (Aslan, 1998, s.305).

İnkılâp tarihi dersinin genel amaçlarına bakacak olursak, Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi’nin 25 Mayıs 1981 tarih ve 2087 sayılı nüshasında, yüksek okullardaki “Türk İnkılâp Tarihi”, orta öğretim kurumlarındaki “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi” derslerinin amaçları aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

- Türk İnkılâbının tarihî anlamını ve önemini kavratmak,
- Atatürk’ün milliyetçilik ve medeniyetçilik anlayışını belirtmek,
- Atatürk’ün dâhi asker, büyük devlet adamı ve inkılâpçı kişiliği ile eşsiz önderliğini tanımak,
- Atatürkçülüğü benimseterek, Atatürk’ün dünya görüşünü ve düşüncelerini kavratmak,
- Kurtuluş Savaşı’nı ve bu savaşı, Türk milletinin varlığını korumak ve sürdürmek için ne büyük fedakârlıklarla gerçekleştirildiğini kavratmak,

- Türk Milleti'nin bütün kurumları ve değerleriyle birlikte uygarlığa hangi tarihi şartlar altında ve nasıl geçtiğini kavratmak,
- Ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyetinin dinamik temelini “Atatürk İlkeleri”nin oluşturduğu bilincini kazandırmak,
- Türk İnkılâbının, millî ve milletlerarası niteliklerini belirlemek; XX. yüzyılda masum milletlere nasıl ışık tuttuğunu göstermek,
- Dünya devletlerinin ve Türkiye'nin içinde bulunduğu o günkü durum göz önüne alınmak suretiyle, Türk İnkılâbının ne güç şartlar altında gerçekleştirildiğini kavratmak,
- Demokrasi hayatımızın gelişmesini inceleyerek, onlara demokratik düzenin gerektirdiği bilgi ve davranışları kazandırmak,
- Atatürk'e Türk İnkılâbına ve onun ilkelerine yürekten bağlı, bunların inançlı savunucusu olma bilincini kazandırmak,
- Günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkçü bir yaklaşımla çözümler getirebilecek tutum, davranış ve yetenekler kazandırmak.

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile üniversitelerde zorunlu bir ders olarak okutulmaya başlanan Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin amacı Yükseköğretim Kurulu tarafından 4 ana başlıkta toplanmıştır. Bunlar (Doğaner, 2005, s.281):

- Türk bağımsızlık savaşı, Atatürk inkılâpları ve Atatürkçü düşünce sistemi, Türkiye Cumhuriyeti tarihi hakkında doğru bilgiler vermek,
- Türkiye ve Atatürk inkılâpları, ilkeleri ve Atatürkçü düşünceye yönelik tehditler hakkında doğru bilgiler vermek,
- Türk gençliğini ülkesi, milleti ve devleti ile bölünmez bir bütünlük içinde Atatürk inkılâpları, ilkeleri ve Atatürkçü düşünce doğrultusunda ulusal hedefler etrafında birleştirmek,
- Türk gençliğini Atatürkçü düşünce doğrultusunda yetiştirmek ve güçlendirmek olarak sıralanmıştır.

2547 sayılı YÖK Kanunu'nun II. bölümünde yer alan yükseköğretimin amaçları arasında, genç kuşakların Atatürk ilkeleri ve inkılâplarına bağlı, Atatürk

milliyetçiliğiyle yoğrulmuş, Türk milletinin değerlerini taşıırken Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen, bunları davranış haline getiren ve Türk devletinin ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olarak sonsuza kadar var olabilmesi için her bakımdan katkıda bulunmaya hazır, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin birer bireyi olan; çağdaş, millî ve girişimci bir vatandaş olarak bilinçlenmesi yer almaktadır. Bu beklenti anayasanın 58. maddesinde de vurgulanmakta ve *"devlet, istiklâl ve cumhuriyetimizin emanet edildiği gençleri müspet ilim ışığında, Atatürk İlkeleri ve İnkılâpları doğrultusunda ve devletin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğünü ortadan kaldırmayı amaç edinen görüşlere karşı yetiştirme ve gelişmelerini sağlayıcı tedbirler alır."* denmektedir (Hatipoğlu, 2004, s.17).

İnkılâp Tarihi derslerinin amaçlarını belirlemeye yönelik olarak 1971 yılında UNESCO Milli Komisyonu tarafından Sosyal ve Beşeri Bilimler Komitesi'ne yaptırılan araştırmada sorulan "Devrim tarihinin amacı nedir?" sorusuna verilen cevaplar aşağıdaki başlıklarda toplanmıştır:

- Yeni kuşaklara Atatürk ilkelerini tanıtmak,
- Yeni kuşaklara Atatürk ilkelerini benimsetmek,
- Atatürk İlkelerini yeni koşullara göre uyarlamak,
- Atatürk devrimlerini çağdaş devrimlerle kıyaslamak,
- Zararlı ideolojilerle mücadele gücü sağlamak,
- Sosyal adaleti gerçekleştirecek gençleri yetiştirmek,
- Millî şuurlu ve benliği sağlamak, özgür ve bağımsız, aşırı sağ ve sol akımlardan uzak yaşamak,
- Türk tarihinde geriye doğru uzanan dönemlerde düzenleyici ve yenileştirici hareketleri de tanıtarak millî tarihimizden gençleri haberdar etmek.

Bu araştırmanın sonucuna bakacak olursak İnkılâp Tarihi dersine farklı amaçlar yüklenildiği görülmektedir.

2.1.2. Tarih Öğretiminde Kullanılan Çeşitli Yöntem ve Teknikler

Yöntem, işlenen ilgili konunun hedeflerine (kazanımlarına), kazandırılması beklenen amaçlara dönük olarak organize edilmesi ve uygun araç gereçlerin kullanılmasıdır. Zamanla gelişen teknoloji, bilimsel çalışmaların artışı ile öğretim yöntemleri de oldukça gelişmiş, çeşitlenmiştir.

20. yüzyılın ikinci yarısında bilgi üretiminde meydana gelen patlamalar, bir insanın hayatı boyunca herhangi bir disiplinin alt dalındaki bilgilerin tamamını öğrenebilmesini imkânsız hale getirmiştir. Bunun sonunda eğitimcilerin gündemini “ne öğretelim?” sorusu önemli ölçüde işgal etmeye başlamıştır. Bilgi üretimindeki patlamalar, iletişim alanında sağlanan gelişmeler, iş hayatındaki ihtisaslaşma ve fertlerin giderek farklılaşan eğitim ihtiyaçları, okulların fonksiyonlarının yeniden gözden geçirilmesini, öğretme-öğrenme stratejilerinin geliştirilmesini ve “ne öğretelim?” sorusunun yanında “nasıl öğretelim” sorusuna da cevap aranmasını gerekli hale getirmiştir (Nichol, 1991, s.3).

Tarih dersleri ülkemizde genel olarak öğretmen merkezli bir yapıda, düz anlatım yöntemiyle işlenmektedir. Son zamanlarda yapılan müfredat çalışmaları ile tarih dersinin öğretmen merkezli bir yapıdan öğrenci merkezli bir yapıya dönüştürülmesine çalışılmakta bu doğrultuda tarih derslerinin programları hazırlanmaktadır. Yapılan çalışmalarla aktif öğrenmenin yöntemleri devreye girmektedir. Yapılan çalışmaların ve çağdaş tarih öğretimi ilkelerinin aksine aktif öğrenme metotlarının ve öğrenci merkezli yaklaşımın kullanılmaması, göz ardı edilmesi halinde öğrencilerin tarih dersini sıkıcı ve ezber ağırlıklı bir ders olarak görmeleri devam edecektir. Gelişmiş ülkelerde son yıllarda tarih eğitimiyle ilgili olarak yaşanan dönüşümlerle, öğretmen, ders notu ve kitap üzerine kurulu ders işleme yöntemlerinin geziler, sınıf dışı çalışmalar, oyunlar, rol paylaşımları, eleştirel okumalar, tartışmalar, video ve cd’lerle zenginleştirilmesine önem verilmektedir (Silier, 2002, s. 54).

Sosyal bilimler öğretiminde birçok öğretim yöntemi kullanılmakla beraber yapılan öğretim dikkate alındığında uygulamada genel kavramların ve temel bilgilerin öğrenciye aktarılmasıyla sınırlı kalmakta ve bu maksatla da geleneksel olarak öğretmen ve ders kitabına bağımlı sözlü anlatım yönteminin kullanılmakta olduğu görülmektedir. Kullanılması gereken öğretim yöntemleri açısından bakıldığında bu alanda öğrenciye dönük, analizci, eleştirel, öğrencinin sosyalleşmesine, bağımsız karar vermesine,

araştırma ve inceleme yapmasına olanak veren yöntemlerin kullanılması tavsiye edilmektedir (Kılınç, 2006, s.12).

Sınıf içi öğretimin en can alıcı kısmı kuşkusuz öğretmenin uyguladığı yöntem ve tekniklerdir. Konuya ve öğrenci düzeyine uygun öğretim düzeyine uygun öğretim yönteminin kullanımı etkili bir öğrenme sürecinin sağlanması açısından çok önemlidir. Öğrenmenin kolaylaştırılması açısından, öğrenilecek olanın somutlaştırılmasını sağlayan değişik görsel-işitsel materyallerin kullanımı sınıf içi öğrenme etkinliklerinin daha verimli olmasını sağlar (Tan, 2001, s.212).

Tarih derslerinde öğretilecek konunun içeriğine göre; düz anlatım, soru-cevap, problem çözme, gösteri (demonstrasyon), gözlem gezisi, rol oynama, örnek olay incelemesi, grup tartışması, benzetişim gibi genel öğretim metotlarının tamamı kullanılabilir. Tarih dersleri ülkemizde genel olarak öğretmen merkezli bir yapıda, düz anlatım yöntemiyle işlenmektedir. Bu durum öğrencilerin tarih dersini sıkıcı ve ezber ağırlıklı bir ders olarak görmelerinde önemli bir faktör olarak görülmektedir. Öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntem olan düz anlatım yöntemi öğretmen merkezlidir ve öğretmenin konuyu öğrencilere aktarması esasına dayanır. Anlatım, genelde kaynağın kontrolünde, öğrenenle sıkı etkileşime girilmeyen tek yönlü bir iletişim yöntemidir. Bu yöntem, özellikle sözel bilgilerin öğrencilere kazandırılmasında; öğrenci sayısı fazla olduğu sınıflarda ve bir konunun işlenmesinde öğretim için ayrılan süre kısa olduğu durumlarda kullanılır. Ayrıca öğrencilerin dikkatini çekme, önceki öğrenmelerle yeni konu arasında ilişki kurma, öğrencileri güdüleme, dersi özetleme gibi birçok öğretim durumlarında etkili olarak kullanılabilir. Anlatım yönteminde de konuların iyi anlaşılması ve ilgilerin çekilmesi için resim, şekil, grafik gibi görsel materyallerden yararlanmalıdır (Yalın, 2001, s.60).

Tarih konuları, sadece zor ve karışık konulardan oluşmaz; derslerinde açık, ilgi çekici konuların sayısı da bir hayli fazladır. Tarih öğretiminde gruplar halinde çalışmak bu ilgi çekici konuların işlenmesi ve öğrencilere ayrıntılı bilgi verilmesinde son derecede yararlıdır.

2.1.3. Tarih Öğretiminde Kanıt Kullanımı

Eğitimin amacı ve okulların isleyişini yeniden tanımlamanın bir zorunluluk haline gelmesinin temelinde toplumsal yapıdaki “inanç, değer ve tekniklerin” değişmesi vardır (Özden, 1999, s.16).

İnkılâp Tarihi dersi içeriği itibariyle doğrudan duyuşsal alanla ilgilidir. Bilinç oluşturulurken yapılacak etkinliklerin öğrencileri sevindirmesi, düşündürmesi, duygulandırması beklenebilir. Geleneksel sınıflarda, drama, örnek olay vb. yöntemleri kullanarak, şiir okutarak, resim göstererek marş dinleterek öğrencilerde bu duyguların oluşması sağlanabilir. Bilgi ve iletişim teknolojileri ise geleneksel yöntemlerden çok daha güçlü araçlar sunmaktadır. Bugün bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler artık metin, müzik/resim, hareketli resim ve video gibi iletişim örüntülerini kolayca işleyebilir hale getirmiş ve bu olanakları her kullanıcının hizmetine sunmuştur (Akpınar, 2005, s.60).

Öğrenciler, yazılı kaynak, resimler, fotoğraflar vb. kaynakları kullanma fırsatına sahip olmalıdırlar. Soru sorarak kendi kaynaklarını eleyip tasnif etmeli, sonuçları sözlü, yazılı veya görsel yoldan sunarak tarihle aktif biçimde ilgilenmelidirler (Cooper, 1996, s.76).

Tarih ders kitaplarında farklı yorum ve görüşlere yer verilmemekte, dolayısıyla öğrencilerin tarihin yoruma dayalı yapısını görmeleri ve kendi görüşlerini oluşturmaları engellenmektedir. Ancak ders kitaplarının anlaşılır bir dil ve yapı ile otorite kabul edilen tarih eserlerini özetlemesi, tarihçiler arasındaki önemli tartışmaları, en yeni çalışma ve bulguları haber vermesi gerekir (Özbaran, 1998, s. 55).

Tarihsel bilginin etkinliği onun hem yeterli bir derinlikte hem de çok boyutlu ve çeşitlilik içerisinde sunulması ile mümkündür. Bilginin bu özelliklere sahip olması için kullanılacak materyalin de çeşitliliği mecburidir. Bu çeşitliliği sağlayabilmek amacıyla Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi öğretiminde konunun içeriğine uygun olarak kanıt niteliğindeki arşiv belgeleri kullanılmalıdır. Bu belgeler arasında mektuplar, telgraflar, fermanlar, meclis zabıtları, antlaşma metinleri, resmi ve gayri resmi yazışmalar, dönemin gazeteleri ve dergileri, kartpostallar, afişler, pullar vb. sayılabilir. Bu belgelerin kullanılması hem içeriğin çok boyutluluğunu ve çeşitliliğini sağlayacak hem

de öğrencilere zengin bir öğrenme ortamı oluşturarak farklı bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olacaktır (Emiroğlu, 2006, s.117).

Yücel Kabapınar (1999, s.250), yaptığı bir araştırmada tarih derslerinde, ders kitabının hemen hemen tek yazılı kaynak durumunda olduğunu belirlemiştir. İngiliz ders kitaplarına baktığımızda ise bu durumun farklılık arz ettiğini görmekteyiz. Bu konuda Kabapınar (2003, s.42) “İngiltere’deki ders kitaplarında günlükler, kişisel mektuplar, anılar, askerî raporlar, resmî istatistikler, görgü tanıklarının ifadeleri, şarkı sözleri ile birlikte incelenen olayla ilgili varsa şiirlere de yer verilmekte; öğrencilerin değişik tarihsel kaynaklar üzerinde çalışması sağlanmaya çalışılmaktadır” diyerek durumu ortaya koymaktadır.

Ata (2002, s.51)’ya göre tarih geçmiş hakkında bilgi kalıpları ezberlemek değildir. İnsanlığın geçmişini araştırdıktan, analiz ettikten ve anladıktan sonra, orada yakaladığınız evrensel değerleri yeniden kullanılabilir hale getirerek tarihin oluşumuna ve akışına katkıda bulunabiliyorsanız, o zaman gerçek anlamda tarih öğreniyor, onun zevkine varıyor, kazandığınız bilgi ve tecrübeyi uygulama şansına sahip oluyorsunuz demektir. Kültürel gelişmenin, çağdaşlaşmanın ve medenileşmenin yolu budur. Öğrenciler sınıflarımıza, çok karmaşık olmasa da, hali hazırda zihinlerinde var olan anlatılarla beraber girmektedirler. Öğrenciler “boş levhalar (tabula rasa)” değildirler. Anlatıları televizyon, aileleri, eski öğretmenleri ve diğer öğrencileri de içeren oldukça geniş bir kaynağa dayanır. Tarih eğitimiyle ilgili yapılan bir araştırmadan edinilen bilgiye göre öğrenciler geçmişi test etmek adına sık sık “resmi tarihe başvururlar” ya da öğretmenlerinin sınıfta söylediklerini özümsemeye çalışırlar (Drake ve Brown, 2003, s. 474).

Tarihin düşünce eğitimi bakımından bir yararı da çocuğu inceleme ve araştırmaya alıştırmasıdır. Gerçekten, çocuk tarihte çeşitli olaylar ve çeşitli adamlar hakkında bilgi almak için, değişik eserlere başvurmaya, inceleme ve araştırmalarda bulunmaya zorunludur. Çocuk, inceleme ve araştırma sonucunda o olaylar ve adamlar hakkında açık bir fikir alınca, hem inceleme ve araştırmadan zevk almaya başlar, hem de inceleme ve araştırmanın yolunu öğrenir.

Tarihin kendi yapısı, tarihe bilgi toplamaktan çok, bir araştırma tarzı olarak bakmayı önemli kılmaktadır. Eğer tarih, temelde geçerli yorumlar vermekle ilgiliyse,

tarih dersinde, öğrencilere tarihsel materyali çözümlemede ve yorumlamada yardım edecek becerileri kazandırma üzerine odaklanması gerektiği tartışılmalıdır. Eğer biz tarihi bir olgudan sonra diğer olgu ile sınırlarsak, tarih öğretiminin en önemli hedefini kaybetmiş olacağız. Üstelik bir kişinin belleğinde tutabileceği olgu sayısı sınırlıdır. Becerilere ilişkin durum farklıdır. Bir kez beceri öğrenilince, gelecekte farklı durumlar için de kullanılabilir.

Tarih öğretiminde temel hedef, olguları ezberlemekten çok, beceriler olmalıdır. Öğrencilerin, tarih disiplinin ana özelliklerinin farkına varmalarında sınıf ortamı, öğretmenin bilgiyi veren olarak gösterildiği ortamdan çok, öğrenciler için aktif öğrenme çevresi olmalıdır. “Yeni Tarih” tarafından savunulan yaratıcı tarih öğretimi, sadece sebep ve sonucun analizini geliştiren becerilerin de ötesine gider. Burada önerilen, öğrencilere okulda -ilköğretim düzeyinde bile- tarihsel kaynakların verilmesi ve onların, olguları kendi başlarına “inşa etmeleri” ve “keşfetmeleridir.” Tarihsel kaynak olarak, biz genellikle dokümanter malzemenin fotokopisini kastetmekteyiz. Fakat bunlar, kalıntı ya da otantik arşivsel filmler de olabilir. Kaynak malzemeleri kullanarak, gerçekten biz, J.S. Bruner’in (1960 ve 1966) teorileri ile geliştirilen “konu alanının yapısını” öğrencilere öğretebiliriz (Ata, 2001).

Nichol’e (2003) göre, bu ders kitapları öğrencilere tarihi bir bilgiler bütünü olarak sunmaktan öteye geçemiyor, politikayla dolayımlanan sosyal beklentiler ve varsayımlar, kitapların içeriğini belirliyordu. Tarih öğretimi ile öğrencilerin geleceğin vatandaşları olarak geçmişin bilgisini öğrenmeleri daha açık bir ifadeyle, öğrencilere yeterince bilgi, gurur, ilgi ve belki geçmişe yönelik bir tatminsizlik duygusu kazandırılarak onların geleceğin iyi vatandaşları olmaları amaçlanıyordu. Nichol, 1900’den 1950’lerin ortalarına kadar tarih ders kitaplarında çeşitli illüstrasyonların kullanıldığını fakat bu yöntemin bilgi aktarma amaçlı olduğunu ileri sürer. O, bu illüstrasyonlar ve diğer görsel unsurlara, öğrencinin kitaba daha “dostça” yaklaşmasını, hatırlamaya yardımcı olmayı ve bir konuyu daha iyi açıklayarak bilginin kalıcılığını sağlaması gibi düşüncelerle yer verildiğini ortaya koyar. 1950’lerde ise Unstead’in tarih ders kitaplarında yaptığı yenilikleri dile getirir. Ancak Nichol’e göre, bunlar 1970’lerin yeni anlayışa göre hazırlanmış ders kitaplarına görsel açıdan benzemekle birlikte, metinlerdeki kaynakların kullanımı ve öğrencilerin tarihsel sorgulamalarını şekillendiren etkinlikler bakımından bu kitaplardan radikal bir şekilde ayrılıyordu. Bilgi toplumunun dinamik ve halen devam eden oluşumlar olduğu dikkate alındığında eğitim, eğitimli insan, öğrenme, okul,

okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenci gibi kavramların yeniden tartışılması gerekmektedir. Bilgi çağında eğitim sürecindeki değişimde aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulacaktır (Özden, 2000, s. 17):

- Bilgiyi temel alan eğitim programları izlenecektir.
- Çocuklara daha fazla düşünme, tartışma ve araştırma ortamı hazırlanacak; böylece, serbest düşünen, tartışan, araştıran ve bulduklarını değerlendirebilen bir toplum yapısı oluşturulacaktır.
- Yetişkinler eğitim süreci dışında bırakılmayacak; eğitim ve teknolojiye uyumları konusunda sürekli eğitilmeleri gerekecektir.
- Dersler ansiklopedik bilgileri yüklemek yerine, konuları ve olayları derinliğine anlamayı ve eleştirel düşünmeyi esas alacaktır.
- Okullar, öğrencileri gelecek için gerekli bilgiyle yüklemek yerine, okulda verilen bilgilerin yaşam boyu yetmeyeceği görüşünden hareketle öğrenmeyi öğrenmeye geçecektir.
- Eğitimde sadece sözel ve sayısal zekâyı geliştirmek yerine, görsel, kinestetik, ritmik ve benlik gelişimini de içine alan çok yönlü zihin gelişimi hedeflenecektir.
- Bireylerin hem bu sürece uyum gösterebilmeleri hem de bu süreci geliştirebilmeleri için öncekilerden farklı bazı niteliklere sahip olmaları gereklidir.

Bu niteliklerin başlıcalarını şöyle sıralayabiliriz:

- Düşünme yollarını bilip uygulayabilme,
- Sorun çözebilme,
- Araştırma yapabilme,
- Bilgiyi yaratıcı biçimde kullanabilme,
- Bilgi ve teknoloji üretebilmek.

Bir öğretim programının başarısı, belirlenen istendik davranışları kazandırabilme derecesine bağlıdır. İstendik davranışların kazandırılmasındaki yetersizlik ise, ilgili öge ya da öğelerde geliştirme çalışmalarının gereğine işaret etmektedir. Bu durumda program geliştirme; öğretim programının tüm öğelerini daha etkili ve yeterli hale getirme sürecidir. Diğer bir deyişle, program geliştirme, ulaşılmaya beklenen hedefleri

ve kapsadığı davranışların saptanmasını, öğrenme yaşantılarının seçilip düzenleme ve kazandırılmasını öğrenme yaşantılarının etkililiği yani hedeflere ne derece ulaşıldığını ortaya koyabilecek ölçme ve değerlendirme etkinliklerini ve programın tüm öğelerine dönüt verme ve düzeltme, çalışmalarını bünyesinde bulunduran bir süreçtir (Ertürk, 1984, s.13-14).

Tarih öğretimi, tarihsel bilginin değişebilir pedagojik hedefler doğrultusunda öğrencilere “ulaştırılmasını” ya da gerek tarihsel bilginin doğasının zorlamaları ve gerekse tarih öğretiminin başlı başına bir bilim dalı olarak verilerinin tarih programlarına dâhil edilmesi sonucunda, öğrenciler tarafından bizzat “üretilmesini” içermektedir. Bu içerik doğrultusunda öğrenciler, ya ders kitabı formunda hazırlanmış sunulu tarihsel metinlerle ya da kendilerinden basit tarihsel anlatılar türetebilecekleri yazılı yazısız tarihsel kanıtlarla karşı karşıya kalmaktadırlar (Husbands, 1996, s.129).

Tarihin öznesi insanın kendisidir. Sahsına, çevresine, mensup olduğu topluma ve dünyaya karşı sorumluluk hissedebilen insanlar tarihin öznesi olabilirler. Bu kavrayış ve şurdan yoksun olanlar ise, tarihin öznesi değil nesnesi diğer bir ifadeyle malzemeleri haline gelirler. Bunlar inisiyatif sahibi olan diğer insanlar veya toplumlar tarafından kullanılırlar. Bugün de yaşanan siyaset, iktisat ve kültür ortamlarının temellerinin önceki nesiller tarafından atılmış olduğu, günümüz insanların da geleceğin dünyasının temellerini attığı anlayış ve şuru içinde hazırlanan ortaöğretim tarih müfredatı da, Türkiye’de eğitim kurumlarında yetişen öğrenciler de, kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkındaki meraklarını gidermek, kültür ortamlarının ve medeniyetlerin farklılığı şuru kazandırmak, böylece öğrenilen fikirleri sorgulamayı bilen, kendilerini nesillerle ve çağdaşlarıyla irtibatlandıran bir ortaklık duygusu uyandırmak, yeni araştırma metotları kazanmak suretiyle dünyayı daha iyi tanıma ve toplumda sorumlu bir rol oynamak, kronoloji cetvelleri yardımıyla zaman şuru kazandırmak, milli kimliği oluşturmak, Atatürk’ün belirlediği “muasır medeniyet seviyesine ulaşma ve onu geçme” anlayışı ve şuurunu kazandırmayı amaçladığı seklinde özetlenebilir (MEB, 1993, s.1-3).

Ülkemizde tarih eğitimi, ortaöğretimde, geçmişten bugüne doğru belli bir zamansal sırada, milli amaçlar için seçilmiş, bir anlatım (meta-narrative) seklinde kurgulanan tarih konularının öğretimi, 1993’te yenilenen Ortaöğretim Tarih Programı’nda da bu durumunu korumuştur. İlköğretimde ise, tarih konuları 1926’dan 1968 yılına kadar ‘Tarih’ adı altında bir ders olarak öğretilmişken, bu yıldan itibaren 4.

ve 5. sınıflarda, 1973-1985 yılları arasında da Ortaokul Birinci 2. ve 3. sınıflarda Sosyal Bilgiler adı altında bir tarih, bir coğrafya ve bir vatandaşlık konusunun, birbiri ardınca sıralanmasıyla okutulması söz konusu olmuştur. 1985-1997 yılları arasında Ortaokul Birinci ve 2. sınıflarında milli tarih ve milli coğrafya adı altında okutulan bu dersler, 1997 yılında ilköğretimin 8 yıla çıkarılması ile benzer bir toplulaştırma derecesinden hareketle, Ortaokul Birinci ve 2. sınıflarda okutulan Milli Tarih ve Milli Coğrafya adlı derslerle verilmeye çalışılan tarih ve coğrafya konularına yine vatandaşlık konuları eklenmiş ve 4. 5. sınıfta okutulan Sosyal Bilgiler dersinin 6. ve 7. sınıflarda da okutulmasına karar verilmiştir. Böylelikle, tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgilerinin birbirinden ilişkisiz biçimde ele alındığı bir 4.-7. sınıf ortaya çıkarılmış, bu ders kapsamında öğretilmesi amaçlanan tarih konularının, ortaöğretimde yer alan tarih içeriğinin tamamının, biraz daha basitleştirilmiş bir biçimde öğretilmeye çalışıldığı görülmüştür (Şimsek, 2006, s.2-3).

Öğretmen bilgi aktarıcılıktan ziyade aktardığı bilginin uygulamaya konmasını, uzun süreli bellekte tutulmasını istiyorsa, öğrenme ve öğretme ortamında buna uygun yöntem ve tekniklere yer vermelidir (Akyol, 2002, s.193). Tarih öğretiminde ezber sisteminin terk edilerek farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmalıdır. Bu konuda öğretmenin her anlattığının derste ezberlenmesi yerine; dersin kalıcı ve yaşanır olmasını sağlamak için; oyun oynama, grafik yapma, harita üzerinde inceleme ve farklı kaynaklardan yararlanma yoluna gitmesi gerekmektedir.

Bilgi toplumunda geniş kapsamlı bir müfredat programı belirlemek gittikçe zorlaşıyor. Çünkü hem bilgi devrimi yeni ve önemli bilgileri okul arenasına getiriyor, hem de öğrencilerin ihtiyaçları sürekli değişiyor. Öğretmenler muhtemelen ayrıntılı ders plânlarını terk edip daha çok genel amaçlara odaklanacaklardır. Öğrencilerin de programların belirlenmesine demokratik katılımları sağlanacaktır. Öğrenme herkesin kendi hızına göre, zorlama olmaksızın, bağımsız olduğu kadar işbirliğine dayalı yöntemlerle insan aklını güçlendirecek bir niteliğe sahip olabilecektir (Şimşek, 1997).

2.2. YAPILANDIRMACI (CONSTRUCTIVIST) ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

2.2.1. Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımına Bir Bakış

Son zamanlarda farklı bilim adamları tarafından savunulan öğrenme kuramlarında öğrencinin aktifliği ilkesi önem kazanmıştır. Yapılandırmacı öğrenme modeli

(constructivist) olarak bilinen öğrenme yaklaşımında, öğrencilerin daha önceki deneyimlerinden ve önbilgilerinden yararlanarak yeni karşılaştıkları durumlara anlam verebilecekleri savunulmaktadır.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre bilgi pasif olarak alınamaz. Kişi, yeni bir bilgi aldığı anda onu kendisinde önceden var olan bilgileriyle karşılaştırdıktan sonra özümser. Yani; önceden var olan bilgilerin kapsam ve niteliklerini değiştirir ve yeni edinilen deneyimlerin gerektirdiklerine uygun davranır. Kişilerin önceki bilgileri aynı olmadığından dolayı yeni alınan bilgi kişiler tarafından farklı özümsemiş olur. Öğrencinin veya bireyin herhangi bir anda sahip olduğu bilgi birikimi yeni bir bilgiye veya uyarılara cevap vermede çok önemlidir. Öğrenci kendine özgü olarak bilgiyi oluşturur. Bu süreç öğrenciyi aktif kılan bir süreçtir.

Öğrencilerin daha önceki deneyimlerinden ve önbilgilerinden yararlanarak yeni karşılaştıkları durumlara anlam verebileceklerini ve onları özümleyebileceklerini savunan oluşturmacı yaklaşıma göre öğretmenin rolü; öğrencilerin zihinsel yapılarının oluşmasına rehberlik yapmak ve anlama kabiliyetlerinin gelişmesine uygun öğrenme etkinliklerini düzenlemektir. Öğretmen, öğrencinin dikkatini çekmek amacıyla bilgiyi kavramsal problemler ve sorular çevresinde organize eder. Öğretmen, öğrencinin dikkatini çekmek amacıyla bilgiyi kavramsal problemler ve sorular çevresinde organize eder. Öğretmen öğrencilerin yeni görüşler oluşturmalarında ve bu görüşlerini daha önceki bilgilerine bağlamalarında yardımcı olur. Öğretmen öğrenci dikkatini geniş kavramlar üzerinde yoğunlaştırır daha sonra bu geniş kavramlar parçalara bölünür. Etkinlikler, öğrenci merkezlidir. Öğrenciler kendi sorularını sormaya, kendi deneylerini yapmaya ve kendi sonuçlarına varmaya özendirilir. Böylece öğrenciler kendi öğrenmelerini kendileri oluştururlar.

Yapılandırmacı yaklaşım modelinde öğrencilerin, öğretmen tarafından belirlenecek bir problemin çözümüne, tüm teknoloji kaynaklarını kullanarak ulaşmaları, kendi öğrenmelerini oluşturmalarında yardımcı olur (Heath, 1997, s.460). Teknoloji, bilimsel bilgi ya da diğer düzenlenmiş bilgilerin işe koşulmasını sağlayan uygulamalardır (Heinich, 1985, s.19).

Teknoloji, çağımızda eğitimin temel modellerini etkilemiş, öğrenme-öğretme süreçlerinin verim ve etkinliği için vazgeçilmez öğelerinden biri olmuştur. Eğitim

isteminin artması, öğrenci sayısının hızla çoğalması, bilgi miktarının artması ve bilgi içeriğinin karmaşıklaşması, öğretmen yetersizliği ve bireysel farklılıkların önem kazanması (Alkan, 1997, s.1) gibi faktörler tüm diğer alanlarda olduğu gibi sosyal bilimler alanında da teknoloji kullanımını gerekli kılmıştır. Derslerde bilgilerin kavratılması, olayların açıklanması, bilgilerin üzerinde gözlem ve araştırmaların yapılmasında bilgi teknolojisi ürünleri kullanılabilir. Bilgisayar destekli eğitim, multimedia, çoklu ortam, internet gibi bilgi teknolojisi ürünlerinin kullanılması öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrenci ve öğretmene büyük kolaylıklar sağlar, eğitim yaşantılarını zenginleştirir.

2.2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Öğretim Modeli , Türkiye’de Uygulanması

Türkiye’deki eğitim sistemi uzun yıllar boyunca öğrencileri, temel kavram ve ilkeleri anlamlandırmak yerine kitapta yazılanları hatırlamaya ve ezbere yöneltmiş, öğrenciler arasındaki rekabeti körüklemiştir. Öğrenciler ilkokulun ilk yıllarından başlayarak kendilerini bir yarışın içinde bulmakta ve bu yarışta başarılı olmak için test çözme becerisini geliştirmeye çalışmaktadır.

Öğretmenin merkezde ve sınıfın tek yöneticisi olduğu, öğrencinin ise pasif bir biçimde dinlediği ya da not tuttuğu öğretim yaklaşımlarının öğrenmeyi gerçekleştirmede etkili olmadığı pek çok eğitimci tarafından kabul görmektedir. Çünkü öğretmen merkezli yaklaşım öğrencileri ezbere yöneltmekte, eleştirel düşünen ve karşılaştığı problemleri çözebilen bireyler yetiştirmede başarılı olamamaktadır (Trigwell ve Prosser, 1996; Driel, Verloop, Werven ve Dekkers, 1997). Oysa, yalnızca öğrenen merkezli bir sistemde bireylerin öğrenme sürecine etkin katılımları ve kendi bilgi yapılarını anlamlandırmaları desteklenebilir.

Yapılandırmacı kurama göre bilgi, duygularımızla ya da çeşitli iletişim kanallarıyla edilgin olarak alınan ya da dış dünyada bulunan bir şey değildir. Tersine bilgi, bilen öğrenen tarafından yapılandırılır, üretilir. Bu nedenle yapılar kişiye özgüdür (Açıkgöz, 2003,s.61).

Yapılandırmacı felsefenin bilgiye ve öğrenmeye bakış açısındaki farklılıklar, davranışçı kuramın etkisindeki geleneksel eğitim programlarının değişikliğe uğramasına yol açmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım üst düzey düşünme becerilerine yönelik hedefler üzerinde yoğunlaşmakta ve öğrencilerin gereksinimleri dikkate alınmaktadır.

Bu yaklaşım, öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme, problem çözme ve karar verme gibi becerilerin kazandırılması konusunda sosyal bilgiler alanında çalışan eğitimcilere önemli katkılar sağlamaktadır (Yaşar, 2005, s.330). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının en önemli özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmaya, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s.38).

Yapılandırmacı eğitim aynı zamanda öğrencilerdeki yaratıcılığı da ortaya çıkarmaktadır.

Ata'ya (2001) göre, Yaratıcı Tarih öğretimi ile öğrenciler tablodaki beceri ve yetenekleri kazanabileceklerdir.

Tablo 1: Yaratıcı Tarih Öğretimi ile Kazanılan Beceriler

A. İç Kanıtı Dayalı Dokümanları Anlama	
1. Kavrama	İçeriği özetleme, terimleri anlama
2. Çeviri	Birinden diğerine çevirme, örneğin; istatistikî bilgiyi tablolaştırma
3. Seçim	Kanıtın ya da olgunun bir parçasını belirlenen probleme ilişkin olarak seçme
4. Analiz	Kanıtın iki ya da daha fazla parçasını karşılaştırma
B. Dış Kriterleri Kanıtı Uygulama	
5. Tanıma	Öğrenilenden farklı olarak, bağlam içinde bir olguyu tanıma
6. Uygulama	Materyali kendi bilgi ve yaşantısı ile modern fenomenal fikirlerle ilişkilendirme
C. Yaşa ve Yeteneğe Bağlı Olarak İç Kanıt ya da Dış Kriterlerden Yararlanabilme Becerileri	
7. Sentez	Bir çok kaynakların sağladığı malzemeyi seçerek, bunu yaratıcı kompozisyon şeklinde bir çeşit iletişim biçimine dönüştürme
8. Çıkarım	Kanıtın diğer kısımlarına ya da daha geniş tarihsel ve genel çerçeveye başvurarak, kanıttaki problemleri açıklama
9. Yargı	Kanıtın kaynağı ya da yazarına yönelik bilgilere ilişkin olarak stil ya da içeriğe başvurarak, kanıttaki güvenilirlik, taraflı kanıları belirleme

Yapılandırmacı yaklaşımın temel özellikleri; konuların ana kavramlar etrafında tasarlanması, öğrencinin sorgulaması, verilerle oynaması ve yorumlaması, enteraktif öğrenci- öğretmen ilişkisi ve öğrencilerin grup içinde öğrenmeyi gerçekleştirmesi olarak sıralanmaktadır (Brooks ve Brooks, 1993).

Yapılandırmacı anlayışta öğretim, bir öğrenme konusu ile ilgili problem çözme, kritik düşünme ve öğrencilerin aktif katılımı üzerinde temellendirilmiştir (Sağlam vd, 2006, s.281).

“Yapılandırmacılar “Ne öğretilmeli?” yerine, “Birey nasıl öğrenir?” sorusu ile ilgilenmektedir. Davranışçı eğitim programlarında hedefler ürüne dayalı, yapılandırmacı yaklaşımda ise sürece dayalı olarak belirlenmektedir. Ürüne dayalı yaklaşım davranışlardaki gözlenebilir değişikliklere, sürece dayalı yaklaşım üst düzey öğrenme, üst düzey düşünme ve bilginin kalıcılığına odaklanmaktadır (Holloway, 1999). Yapılandırmacı eğitim programında öğrenme içeriği öğrencilerin ilgileri ve gereksinimlerine yanıt vermenin yanında, gerçek yaşamla bağlantılı ve özgündür. Başka bir deyişle konu merkezli tasarım yerine öğrenen merkezli tasarım uygulanmaktadır. Yapılandırmacı eğitim programında tündengelem yaklaşımı kullanılmakta, içerik temel kavram ve ilkeler etrafında yapılandırılmaktadır (Driscoll, 2000). Öğrenenler önce bütünü görmekte, daha sonra ayrıntılı ve derinlemesine incelemeler yapmaktadır. Yapılandırmacı sınıflarda öğrencinin kendi kararlarını kendisinin verdiği, kendi öğrenme planını yaptığı, uyguladığı, kendi gelişimini izlediği ve çalışmalarını değerlendirdiği özgün öğrenme etkinlikleri kullanılmaktadır. Çünkü öğrenme anlamlı, özgün ve karmaşık ortamlarda gerçekleşir. Sınıflardaki öğrenme görevleri, sınıf dışında karşılaşılabilecek durumlara benzer olmalıdır” (Gagnon ve Collay, 2001, Aktaran, Demirel, Koç, 2008, s. 631).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde konuyla alakalı araştırmalara yer verilecektir.

Metin,(2007) Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinde Ermeni Meselesinin Öğretimi (Mevcut Ders Kitapları, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri ve Çağdaş Yayınlar Işığında Yeni Bir Ünite Tasarımı) adlı çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Ortaöğretim kurumlarının son sınıflarında okutulmakta olan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi içerisinde yer alan, Ermeni Meselesi konusunun, günümüz dünya konjonktürü göz önünde bulundurularak tarih eğitimi açısından tekrar değerlendirilebilmesi amaçlanmıştır. Buna göre konunun mevcut ders kitapları, öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurularak yeniden tasarlanması sağlanmıştır. Çalışma içerisinde liselerde okutmakta olduğumuz mevcut tarih ders kitaplarında Ermeni Meselesi ve Türk Ermeni ilişkilerine dair yer almakta olan bölümler tek tek incelenerek ilgili bölümlerin tarih eğitimi açısından değerlendirilmesi yapılmış ve ilgili bölümler öğrenciye görelilik açısından ele alınmıştır. Ayrıca yeni ünitenin içeriğinin ve özelliklerinin hazırlanmasında öğretmene ve öğrenciye göre olabilmesini sağlayabilmek amacı ile Ermeni Meselesinin öğretimi hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerini hedef alan anketler uygulanmıştır. Anket Çankırı’da seçilen 6 lisede öğrenim gören 240 öğrenciye ve 20 tarih öğretmenine uygulanmış betimsel bir çalışmadır. Anket sonuçlarının gösterdiği hedef doğrultusunda yeni bir ünitenin tasarımı gerçekleştirilmiştir. öğretim açısından önemli görülen, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi içersinde yer alabileceği bölümler tespit edilmiştir. Bu bölümde ayrıca çalışmamızın Çankırı örneklemini içerisinde yapılmasından dolayı konu hakkında yerel arşivlerden ulaşılan Ermeni Meselesi ve Türk-Ermeni İlişkilerine dair belge, kaynak ve dokümanlar tespit edilerek hazırlanan yeni ünite içerisinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Mevcut ders kitapları, konu hakkında yayınlanmış çağdaş ve ilmi yayınlar ve öğretmen-öğrenci görüşleri temel alınarak hazırlanmış olan yeni ünite öğretmen ve öğrencilerin tarih eğitimi içerisinde ve İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde istifadelerine sunulmuştur. Araştırmanın sonuçları tarih öğretimine katkıda bulunması açısından değerlendirilmiş ve önerilerde bulunulmuştur.

Akbaba(2003) “Tarih Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı” adlı araştırmada T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredatında yer alan “Eğitim ve Kültür Alanında İnkılâp Hareketleri, Yeni Tarih Anlayışı, Türk Dilinin Zenginliği ve Toplumsal Hayatın Düzenlenmesi” konularını deney grubunda öğretim materyali olarak fotoğraf kullanarak, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemleri ile anlatılmıştır. Araştırmanın verileri, ön test – son test tekniği ile toplanmıştır. Araştırmanın alt

problemlerine ilişkin bulgular, SPSS bilgisayar programından yararlanarak bağımsız t – testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizlerin sonucunda tarih öğretiminde fotoğraf kullanılarak yapılan öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrencilerin “Eğitim ve Kültür Alanında İnkılâp Hareketleri, Yeni Tarih Anlayışı, Türk Dilinin Zenginliği ve Toplumsal Hayatın Düzenlenmesi” konularını öğrenmede geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmüştür.

Özşahin (2008)’ e ait “Ortaöğretim Tarih Derslerinde Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımıyla Modellendirilmiş Etkinliklerin Öğrencilerin Kavram Kazanma Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmada tarih öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımla modellendirilmiş etkinliklerin öğrencilerin kavram kazanma düzeylerine etkisi, geleneksel öğretim yöntemiyle karşılaştırılarak incelenmiştir. Araştırmanın uygulaması 2006–2007 öğretim yılı ikinci döneminde, Rize Merkez Hasan Sağır Lisesinde deney ve kontrol grupları olmak üzere toplam 150 lise son sınıf öğrencisinden oluşan örneklem üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Atatürk İlkeleri konusu deney grubunda yapılandırmacı yaklaşımla geliştirilmiş etkinlikler uygulanarak, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmiştir. Veriler ön test-son test olarak toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular SPSS programından yararlanılarak bağımsız t-testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizlerin sonucunda tarih öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımla geliştirilmiş etkinliklerle öğrenim gören öğrencilerin, Atatürk İlkelerini kavram olarak kazanma düzeyi geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır.

Birişik(2006) yaptığı çalışmada ilköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders içeriğinin yapıcı öğrenme kuramına göre düzenlenmesinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen kullanılan bu çalışma biri deney, diğeri kontrol olmak üzere rastgele yolla seçilen iki grup üzerinde uygulanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi ve pearson momentler korelasyon katsayısı istatistiksel analizleri kullanılmıştır. Dersler her iki grupta da araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Deney grubunda içerik yapıcı öğrenme kuramına göre oluşturulmuş ve öğretim yapılmış, kontrol grubunda da dersler geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmiştir. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve

Atatürkçülük dersinde deney grubundaki öğrencilere ders kitabındaki yazılı bilginin yanında o konuyla ilgili anılar (Atatürk'ten Anılar), imzalanan genelge ve kongrelerin nüshaları, fotoğraflar, film, asetat vb. içeriğin zenginleşmesini sağlayan farklı materyaller verilmiştir. Verilen bu farklı materyaller sayesinde farklı sunumları gözleme şansına sahip öğrenciler tamamen kendi öğrenmelerini oluşturmak üzere aktif olmuşlardır. Sonuçta, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ve kendi anlamlarını oluşturma düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre belirgin şekilde arttığı belirlenmiştir.

Karaduman (2005) Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Başarılarına ve Hatırlatma Düzeylerine Etkisi adlı çalışmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine uygulanmak üzere ve araştırma probleminin çözümü için öğrencilerin denkleştirilmesinde kullanılmak üzere bir anket formu, öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenilenleri hatırlama düzeyini ölçecek çoktan seçmeli ve essay türünde açık uçlu sorulardan oluşan iki farklı türde başarı testi, Sosyal Bilgiler dersinin yapılandırmacı öğrenme materyalleri doğrultusunda islenebilmesi için ders planları ve öğretim materyalleri, geliştirilen materyale ilişkin öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla anket geliştirilmiştir. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemek için ise Deveci ve Güven (2002) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırmayla ilgili istatistiksel çözümlemelerde SPSS for Windows paket programından yararlanılmıştır. Grupların ortalama puanları ile puan dağılımlarının standart sapmaları hesaplanmıştır. Grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalarda t testinden yararlanılmış ve anlamlılık düzeyi olarak .05 güven düzeyi benimsenmiştir. Araştırma sonunda yapılandırmacı öğrenme ilkelerine göre hazırlanan öğretim materyali, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenilenleri hatırlama düzeylerini arttırdığı görülmüştür.

Savaş (2006) İlköğretim 4. Sınıfta Bütünleştirilmiş Ünite ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine, Öğrenmeye Karşı Tutumlarına, Akademik Özgüvenlerine Etkisi” adlı çalışmada üç deney grubuna geleneksel program ve yapılandırmacı öğretme öğrenme süreçleri, kontrol grubunda da geleneksel ünite ve geleneksel öğretim süreci ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda bütünleştirilmiş ünite ve yapılandırmacılık temelli öğretim süreci ile bütünleştirilmiş

ünite ve geleneksel öğretim sürecinin uygulandığı deney grupları lehine başarı, tutum ve akademik özgüven puan ortalamalarında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılık gözlenmiştir. Yapılandırmacı öğretim geleneksel ünite sürecinin uygulandığı deney grubunun başarı puanları kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaşırken, tutum ve özgüven puanlarında farklılaşma gözlenmemiştir. Öğrenci ve velilerden elde edilen görüşler incelendiğinde deney gruplarında uygulanan sürecin olumlu olarak algılandığı ve desteklendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Emiroğlu (2002), “İlköğretimde Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının öğretimi üzerine bir araştırma” adlı çalışmasında T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimi ile ilgili olarak mevcut durumu tespit etmeye ve karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirmeyi amaçlamış araştırmanın sonucunda ders kitabının, amaçlarının ve içeriğinin kısmen yeterli olduğunu ve kullanılan metotlar ve ders araç gereçlerinde klasik tercihlerin uygulandığı tespit edilmiştir.

Erdoğan ve Sağan (2002) yapıcı yaklaşımın öğrencilerin geometri başarı düzeyine olumlu yönde etkisinin olup olmadığını araştırmışlardır. İlköğretim 4.sınıf matematik dersinde öğretilen “kare, dikdörtgen ve üçgen çevrelerinin hesaplanması” konusu yapıcı öğrenme yöntemi ve geleneksel yöntemle anlatılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, ortaya konulan hipotez (yapıcı öğrenme yaklaşım ile “kare, dikdörtgen ve üçgenin evrelerinin hesaplanması” konusunun anlatıldığı grubun ‘Deney Grubu’ başarı düzeyi, geleneksel öğretim yaklaşımının uygulandığı grubun ‘Kontrol Grubu’ başarı düzeyinden daha yüksek olacaktır doğrultusunda değerlendirilmiştir. Buna göre; yapıcı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemle ders anlatılan kontrol grubunun matematik başarı ortalamaları arasında yapıcı öğrenme yaklaşımının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kılınç (2006) tarafından tarih öğretiminde materyal olarak karikatür kullanımının öğrenci başarısına etkisi” adlı çalışmada , 11.sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Birinci Dünya Savaşı konusu deney sınıfında karikatür desteğiyle işlenmiş, kontrol sınıfında ise geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmiştir. İkisi arasındaki farkın incelenmesi amacıyla, tarih öğretiminde “karikatür” kullanılarak yapılan öğretim yöntemi ile öğrenim gören öğrenciler, geleneksel öğretim yöntemiyle

öğrenim gören öğrencilere öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen çalışması yapılmıştır. Çalışma sonunda “ Tarih Öğretiminde Karikatür Kullanımı” geleneksel yöntemden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tüzün (2008) literatür tarama yöntemiyle yaptığı çalışmada Türkiye’de ilköğretim sekizinci sınıf TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında (MEB Yayınları)Atatürkçülük Bölümünün görsel materyaller açısından incelemiştir. Bu bölümde görsel materyallere ne ölçüde yer verildiği, kullanılan görsel materyallerin çeşitleri, görsel materyallerin metin ile uyumlu olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca görsel materyal önerileri ile Atatürkçülük bölümünün en güzel şekilde öğretilbilmesine katkıda bulunulmaya çalışılmıştır.

Akgündüz 2007 yılında yapmış olduğu yüksek lisans tezinde, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde amaç gerçekleştirme başarısını farklı değişkenler açısından öğretmen görüşleri bağlamında Diyarbakır örneği ile betimlemek istemiştir. Bu bağlamda araştırmanın birinci bölümü; siyasal bir kültürlenme aracı olarak T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin temel vizyonunun, Türk eğitim sisteminin stratejik bir kademesi olarak ilköğretim programlarında söz konusu ders ve vizyonun zaman uzamında temsil yeterliliğinin ve nihayet bu yeterliliği etkileyen öznel ve nesnel bileşenlerin kuramsal çözümlemesine tahsis edilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde ise Diyarbakır örneğinde alandan toplanan öğretmen görüşleri çerçevesinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amaç gerçekleştirme başarısına ilişkin güncel profil çıkartmayı sağlayacak hipotez testine yoğunlaşmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, sonucunda ulaşılan kritik bulgular; T.C. inkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer eğitim kademeleri gibi ilköğretim kademesinde de öncelikle siyasal bir kültürleme aracı olarak algılandığını, sınıf içi teorik çalışmaların değişik ders dışı etkinliklerle bir ölçüde beslendiğini, halihazırda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminin bilgilendirme düzeyinde kaldığını, dersteeki eğitsel deneyimlerin öznel/nesnel bileşenleriyle daha etkili/uyumlu kılınması durumunda bilgilendirme ötesinde yurtseverlik bilincini uyandıran dönüştürücü güce ulaşabileceği gerçeğini işaretlemektedir.

Delen(2007) çalışmasında, ilköğretim ve ortaöğretimde öğretmen görüşlerine göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde

karşılaşılan sorunları ve çözüm önerilerini tespit ederek belirlemeyi amaçlamaktadır. Ankara ilçelerinden; Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak, Altındağ, Etimesgut, Sincan, Gölbaşı ve Elmadağ ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel (45 ortaöğretim ve 49 İlköğretim okulunda ; 70 Ortaöğretim öğretmeni ve 65 ilköğretim öğretmeni) 94 okuldan, toplam 135 İnkılâp Tarihi ders öğretmeni çalışma kapsamı içinde yer almaktadır. Çalışma 2005-2006 EğitimÖğretim yılında uygulanmıştır. İlköğretim ve Ortaöğretimde Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaştıkları problemleri ve bu problemlere ne tür çözüm öneri getirdiklerini belirlemek için tutum anketi uygulanmıştır. Veriler elde edildikten sonra, sonuçlar, problemlerin hangi alanda yoğunlaştığını belirleyip önerdikleri çözüm önerileriyle birlikte çalışmanın sonucunda verilmiştir. Soruların değerlendirilmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Anket uygulamaları ve litarütür taramaları sonucunda özellikle bu dersi veren öğretmenlerin karşılaştıkları problemler ve bu problemlerin çözüm önerileri sunulmaya çalışılmıştır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın problemi, evreni, örnekleme, modeli, bilgi toplama aracının uygulanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma ile 2008–2009 eğitim öğretim yılında ortaöğretim kurumlarında okutulan ve MEB tarafından dağıtımı yapılan, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan ders kitaplarında Birinci Dünya Savaşı konusunun yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanmasının öğrenci başarısına etkisi var mıdır? Sorusuna cevap aranacaktır.

İlk olarak öğrencilere ders kitabı ve ders işlenişi hakkında fikirleri sorulacaktır. Öğrencilerin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ile ilgili olumlu-olumsuz görüşleri, kitaptaki eksik gördükleri, değişmesini istedikleri kısımlar saptanacaktır. Tespit edilen bulgular ışığında ve yeni öğretim metotlarına göre düzenlenmiş yurtiçi ve yurtdışı yayınlar taranarak, örnek bir konu tasarımı hazırlanacaktır. Yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan yeni konu tasarımı seçilmiş deney grubuna uygulanacak, sonrasında mevcut ders kitabı ve geleneksel yöntemlerle dersin anlatıldığı kontrol grubu ile aralarında anlamlı bir başarı farkı olup olmadığı incelenecektir. Araştırmanın problemi 11.sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında işlenen Birinci Dünya Savaşı konusunun yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden tasarlanmasının öğrencilerin başarısına etkisi olarak belirlenmiştir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Ankara ili Yenimahalle ilçesi Mimar Sinan Lisesi 11. sınıflarından oluşturmaktadır. Öğrencilerin akademik başarıları, yaş, cinsiyet gibi değişkenleri, öğretmen ve yönetici görüşleri göz önünde bulundurularak birbirine denk iki sınıftan biri deney, diğeri

kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen 55 öğrenciye grubundaki deney ve kontrol grubunda olduklarına dair herhangi bir bilgi verilmemiş, ders iki sınıfta da araştırmacının kontrolünde gerçekleştirilmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Bu araştırmada öğrencilerin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik olumlu ve olumsuz görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından bir anket formu geliştirilmiştir. Öğrencilerin isimlerinin yazılı olmadığı sadece yaş ve cinsiyetin işaretlendiği, öğrenci görüşlerinin almaya yönelik olan bu anket formu 30 maddeden oluşmaktadır. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik olumlu ve olumsuz görüşleri belirlemek için geliştirilen anket formu 4 dereceli “Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Katılmıyorum ve Tamamen Katılmıyorum” şeklinde hazırlanmıştır. Anket formu ekte sunulmuştur. Anket formundan elde edilen sonuçlar bulgular kısmında verilmiştir.

Öğrencilerin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki akademik başarılarını belirleyebilmek amacıyla bir başarı testi geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen “İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Başarı Testi” 50 soru maddesi ve öğrenci sınıf düzeyi dikkati alınarak çoktan seçmeli 5 seçenekli olarak planlamıştır. Başarı testi için hazırlanan sorular “bilgi, kavrama, uygulama ve analiz” basamağındaki bilişsel bilgileri ölçecek şekilde oluşturulmuştur. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Başarı Testi’nin kapsam geçerliliği uzman görüşü alınarak sağlanmıştır. Başarı testinin kapsam geçerliliği Gazi Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesinde görev yapan 3 alan uzmanının görüşü alınarak sağlanmıştır.

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Akademik Başarı testi madde analizleri ve test analizleri yapılabilmesi için deney ve kontrol grubunu dâhil olmayan 55 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Elde edilen cevaplar “ITEMAN” programı ile değerlendirilmiştir. Başarı testi için hazırlanmış her bir test maddesinin güçlük indisleri (p_j), ayırt edicilik gücü indisleri (r_{jx}) ve madde güvenirlikleri (r_j) hesaplanmıştır. Ayrıca testin bütününe yönelik aritmetik ortalama, standart sapma ve güvenirlik değerleri belirlenmiştir. Elde edilen değerler yeniden alan uzmanı görüşüne sunulularak, çıkan sonuçlara göre 50 sorunun içinden uygun olan 20 soru başarı testine alınmıştır. Madde analizleri ve test analizleri sonucunda kullanılabilir düzeyde olan 20 soru başarı testini oluşturmuştur. Bu başarı testi, deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test ve son test

başarı puanlarını belirlemek için uygulanmıştır. Başarı testi için seçilen 20 sorunun istatistik değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2: İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Testi Maddelerinin Güçlük ve Ayırt Etme Değerleri (Analiz Sonuçları)

<i>N</i>	<i>Soru Sayısı</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	<i>KR-20</i>
55	20	11.23	4.14	0.77

20 sorudan oluşan başarı testinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$ =11.23), standart sapması (S= 4.14), minimum doğru cevap sayısı 5, maksimum doğru cevap sayısı 19, testin alfa güvenirlik katsayısı 0.77, ayırt ediciliği 0.55'tir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

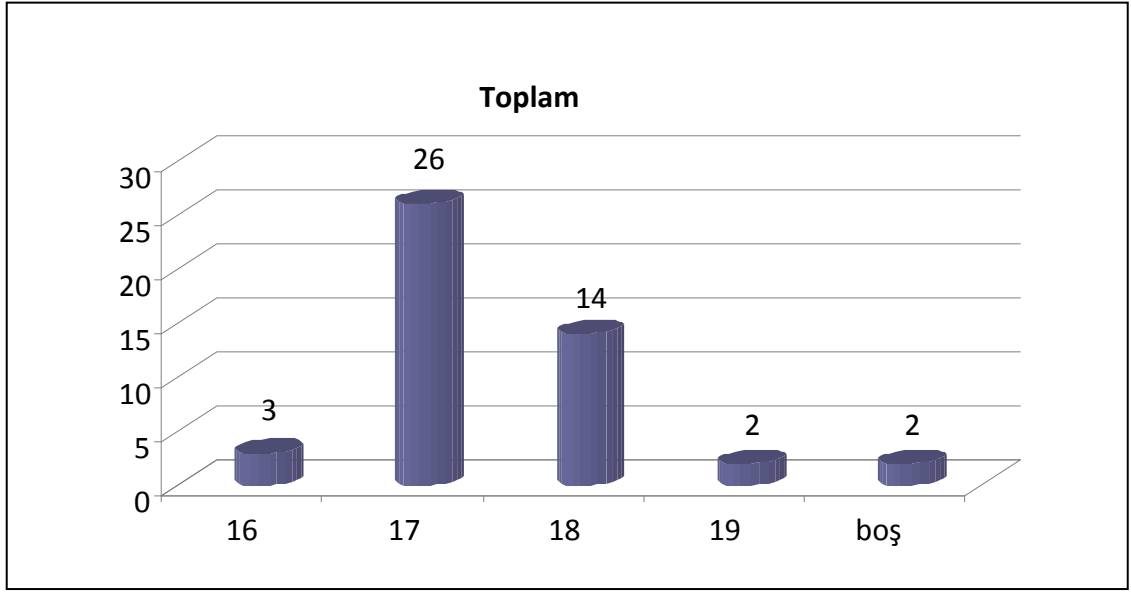
Bu bölümde, araştırmanın bulguları ve bu bulguların analizi, sonuçlara yönelik yorumlar yer almaktadır. Bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen verilere göre değerlendirilmiştir.

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

11. sınıf öğrencilerinin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine İlişkin görüşlerine bilgiler şu şekildedir.

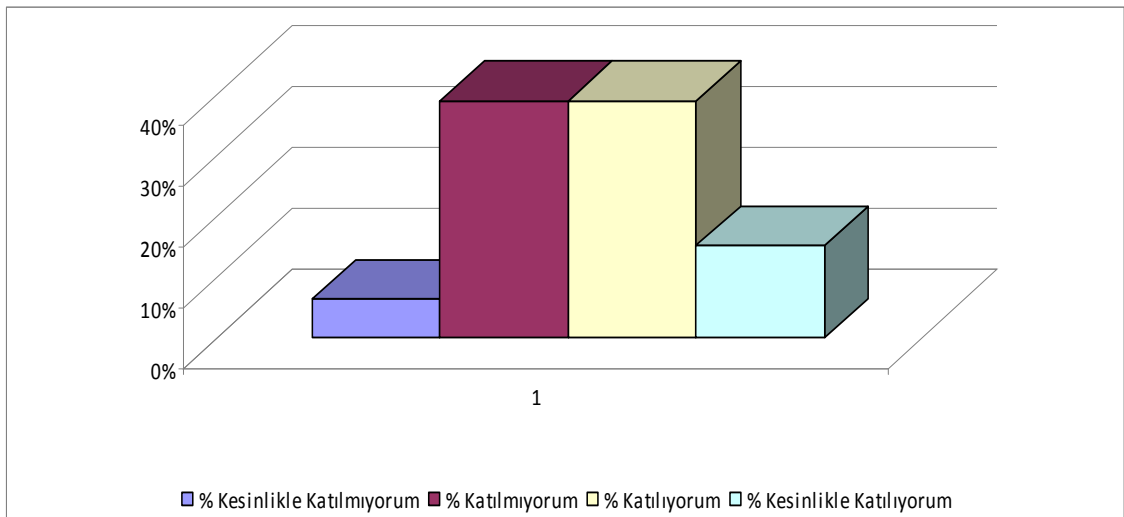
Çalışmanın bu kısmında Mimar Sinan Lisesi 11. sınıf öğrencileri ile başlayan uygulamanın ikinci haftasında iki sınıfa uygulanmış olan anket sonuçları yorumlanacaktır. Normalde 55 kişinin katılması gereken ankete ancak 47 öğrenci katılım yapabilmiştir. Bunun sebebi bilgi yarışması dolayısıyla öğrencilerin bir kısmının uygulamaya katılamamasıdır. Uygulama öğrencilerine anketin başında sorularla ve çalışmayla ilgili bilgi verilmiştir. Öğrencilerden isimlerini yazmamaları fakat kişisel bilgi kısmında yaşları ve cinsiyetleri kısmını doldurmaları istenmiştir.

Grafik 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Dağılımı



Verilere göre ankete katılan öğrencilerin yaş dağılımı aşağıdaki grafiklerde gösterilmektedir. Öğrencilerden iki tanesi yaş ve cinsiyet kısmını boş bırakmıştır. Öğrenci yaşları 16, 17, 18 olarak verilere girmiştir. En büyük oran 17'lik yaş dilimindedir. 3 öğrenci 16 yaşında, 14 öğrenci 18 yaşında, 2 öğrenci 19 yaşındadır. Öğrencilerin yaş dağılım oranında görülen çeşitliliklerin sebeplerinden bir tanesi bazı öğrencilerin sınıf tekrarı yapıyor olmasıdır.

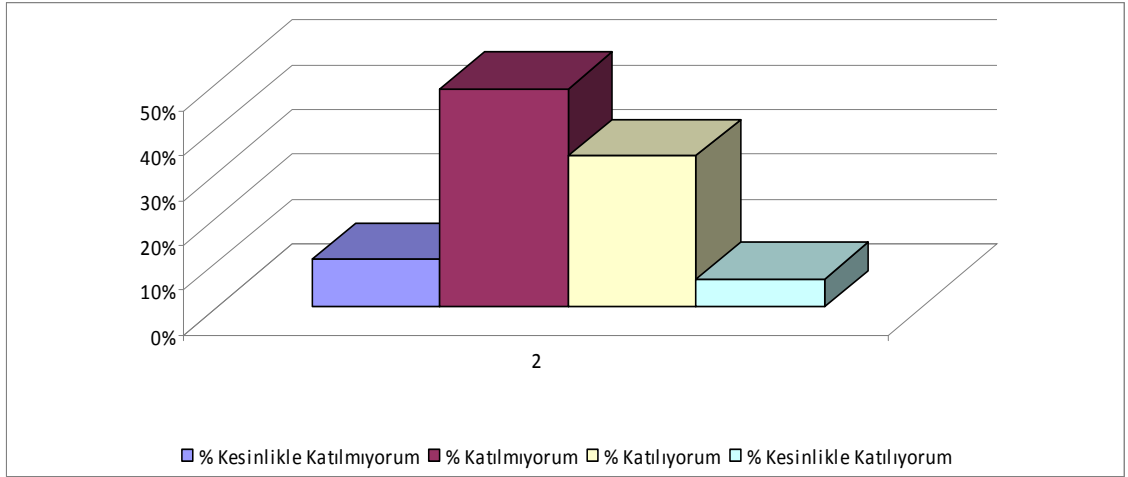
Grafik 2: Öğrencilerin T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kendilerini Başarılı Bulup Bulmadıklarına İlişkin Dağılımları



Ankete katılan 47 öğrenciden 46'sı bu soruya cevap vermiştir. 46 öğrenciden 3'ü İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi başarılı olduğum dersler arasındadır sorusuna

kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğrencilerin 18'i yani %39'u aynı soruya katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Toplamda 21 öğrenci İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde kendilerini başarılı görmemektedir. Buna karşılık kendilerini derste başarılı gören öğrenci sayısı katılıyorum cevabını veren 18 öğrenci ile kesinlikle katılıyorum cevabını veren 7 öğrencidir. Yani toplam 25 öğrenci kendilerini İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde başarılı saymaktadır.

Grafik 3: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sevdiğim Derslerdendir” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



İkinci soruya cevap veren 47 öğrencinin neredeyse yarısı (47 öğrenciden 23'ü yani yüzde 49'u) İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi sevmemekte olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç sosyal sınıfı tercih eden öğrenciler için olumlu bir durum sayılmamaktadır. Çünkü sosyal sınıfta okuyan bir öğrenci diğer sınıflara göre daha fazla tarih dersi görmektedir ve Ö.S.S.'de sorumlu olduğu alanda, tarih soruları geniş yer tutmaktadır.

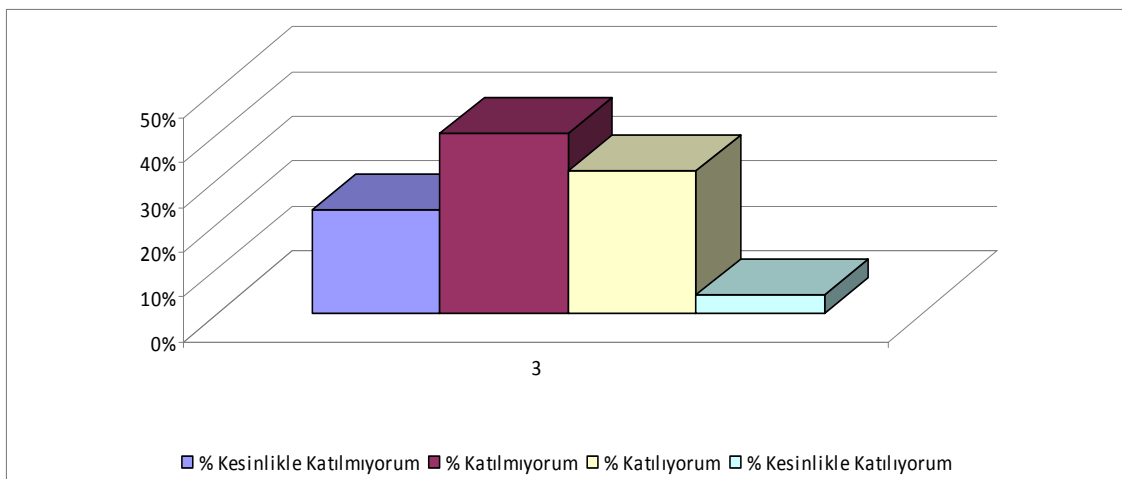
Ata'nın(2007, s.35-36) “Kıdemli ve Aday Tarih Öğretmenlerinin Tarih Dersini Sevmeyen Lise Öğrencisine Yaklaşımları” adlı araştırmasında da bu soruna değinilmiştir. Araştırmaya göre “Kıdemli öğretmenlerin önemli bir kısmı öğrencilerin tarih dersini sevmeme bu ve derste sıkılmalarının gerekçesi olarak tarih dersinin geleneksel işleniş şeklinin etkili olduğunu düşünmektedir. Bu durumda öğretmenler geleneksel ders işleme şeklinin değiştirilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Aday tarih öğretmenleri de tarihin bilgi yığını olarak gösterildiği ve ezber bir ders olarak sunulduğu için sevilmeyen bir ders olabildiğinin altını çizmektedirler.”

Tarih dersinin olumsuz imajını değiştirebilmek için rretmenler ve araştırmacılar birçok çalışma yapmışlardır. Genel kanı dersin ezber dersi olarak algılanması ve rrencilerin büyük bir bilgi yığını ezberlemek zorunda kalacakları için korktukları yönündedir. Aynı araştırmada, Ata(2007, s.39) aday tarih rretmenlerinin dersi sıkıcı halden çıkarabilmek için uygulamayı düşündükleri metotlar şöyledir:

- *Hikye, film, fotoğraf, tarihi roman gibi kaynaklar kullanarak dersi ilgi çekici hale getirmeye çalışırım.*
- *Görsel ve işitsel materyaller kullanırım.*
- *Ezbercilik yerine Birinci elden kaynak ve orijinal belge kullanırım.*
- *Okul zamanın da tarihi sevmeyen ama sonra tarih tutkunu bir kişiye sınıfa getiririm.*
- *Düşündürücü sorular sorarım.*
- *Tarihi yerleri gezdiririm.*
- *Yakın tarih ile ilgili kitaplar öneririm.*
- *Tarihi konu anlatımlarını günümüzle bağlantı kurarak anlatırım.*

Bu yöntemler daha da geliştirilip uygulandığı takdirde tarih dersi olumsuz imajından kurtulamaya başlayacaktır. Aday rretmenlerin yaratıcı fikirleri ve tarih ğretiminde ilerleme kaydedeceğimizi göstermektedir.

Grafık 4: rrencilerin “T.C İnkılâp Tarihi ve Atatrklk Dersi İçeriği İlgimi ekmez” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı

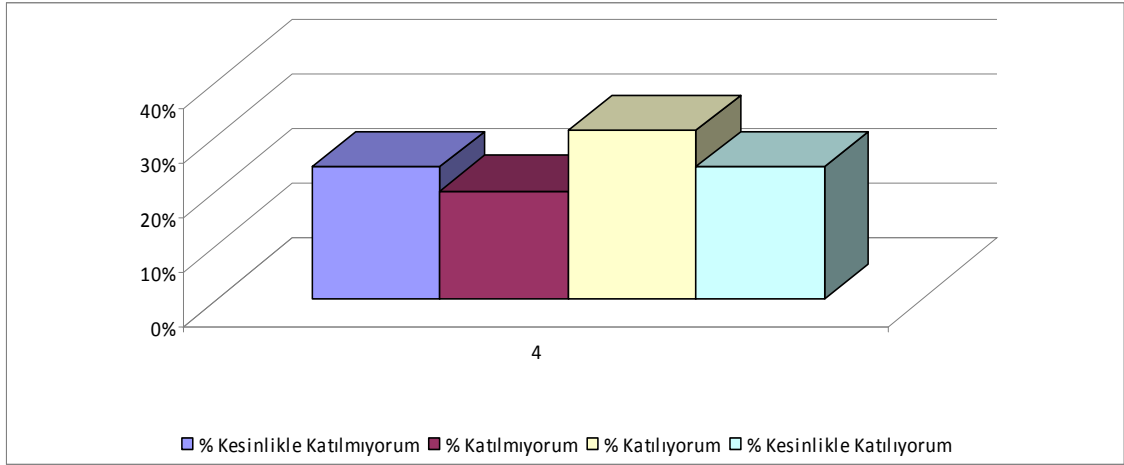


Bu soruya rrencilerin toplam 30 tanesi (19 katılmıyorum ve 11 kesinlikle katılmıyorum) dersi içeriğinin ilgilerini çektiği yönünde cevap vermişlerdir. Yani işlenen konular, ders müfredatı rrencilerin ilgi ve beklentilerine uygun görünmektedir.

Buna karşılık toplam 17 öğrenci ders içeriğinin ilgilerini çekmediğini söylemiştir. Öğrencilerin İnkılap tarihi ders içeriklerinde güncel olayların da verilmesini istedikleri düşünülmektedir. Delen’in tezi de bu fikri desteklemektedir.

Delen (2007) yaptığı çalışmada, İnkılâp Tarihi derslerinde konular güncel olaylarla pekiştirilmelidir.” sorusu karşısında $x=4,63$ ’ luk bir ortalama ile tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak tabloya baktığımızda öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplarda orta düzeyin üstünde katıldıklarına ilişkin görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

Grafik 5: Öğrencilerin “T.C Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kitabı Bana Göre Sıkıcıdır” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı



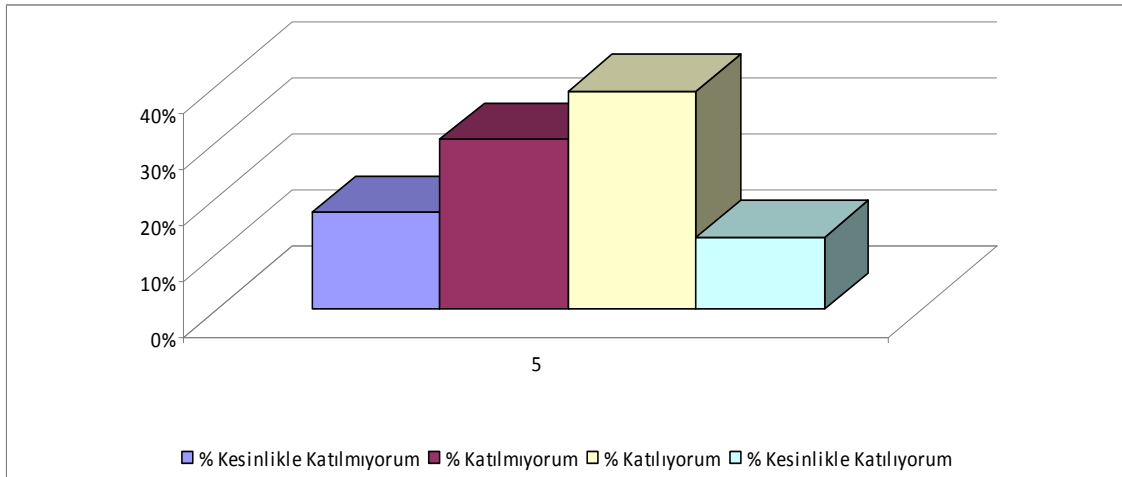
Yukarıdaki sonuçlara bakıldığında 47 öğrenciden 2 tanesinin bu konuda kararsız kaldıkları ve yanıtlamadıkları görülmüştür. Yanıtlayan 45 öğrenciden (14+11) 25 tanesi ders kitabının sıkıcı olduğu yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. (11+9) 20 tanesi de ders kitabını sıkıcı bulmadıklarını belirtmişlerdir. Ölçeğin sonunda yer alan 3 Birinci ve 32. açık uçlu sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar içinde aynı zamanda bu sorunun cevabı da gizlidir. Öğrenciler ders kitaplarında değişiklik yapılmasını dilemektedirler. Genelde öğrencilerin üzerinde durdukları nokta görsellik ve etkinlik eksiklikleridir.

Esasen öğrenciler sadece ders kitabının değil tarih konularının genel olarak sıkıcı olduğunu derste yaptığımız sohbetlerde açık açık ifade etmişlerdir. Derste başlattığımız “tarih dersine öğrencilerin bakış açısı” konulu tartışmada öğrenciler iki cepheye ayrılmış ve hararetle kendi fikirlerini rahatça ifade etmişlerdir. öğrencilerin bir kısmı tarihi çok sevdiğini, tarihi kitaplar okumaktan, tarihi filmler izlemekten ve tarih konulu sohbetler etmekten keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşılık bazı

öğrenciler de “geçmişte olup bitenler bizim karşımıza sınavlarda ezberlenecek konular olarak çıkıyor ve biz bu durumdan memnun değiliz” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

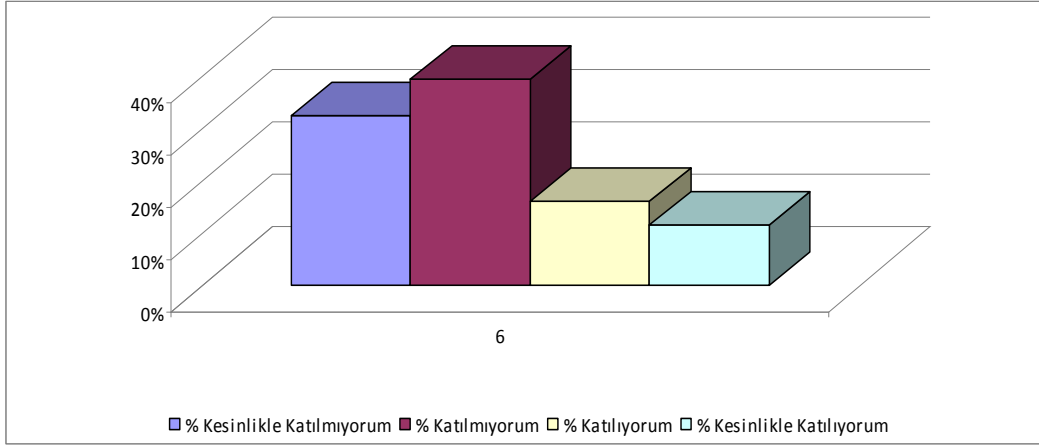
Tarihin doğasından kaynaklı olarak, sözel ve soyut sembollerin kullanılması, öğretim etkinliğinin azalmasında, hatırlanma düzeyinin düşük olmasında baş faktör olarak değerlendirilebilir. Tarih derslerinin tüm öğretim kademelerinde, öğrenciler tarafından sıkıcı ve zor anlatılan bir ders şeklinde algılanmasının ya da ezber dersi olarak anlaşılmasının nedeni de budur (Şimşek, 2003, s.143). Öğrenciler ders kitaplarında değişiklik yapılmasını dilemektedirler. Genelde öğrencilerin üzerinde durdukları nokta görsellik ve etkinlik eksiklikleridir.

Grafik 6: Öğrencilerin “T.C Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İle İlgili Kitapları Okumaktan Hoşlanmam ”İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı



Öğrenciler bu soruya verdikleri cevap hemen hemen eşit orandadır. %52’si İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi ile ilgili kitapları okumaktan hoşlanmam yanıtını verirken %47’si İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi ile ilgili kitapları okumaktan hoşlanırım yanıtını vermiştir. Bir öğrenci bu konuda kararsız kalmıştır. Aslında son dönemlerde popüler olan birçok kitabın tarih konulu kitaplar olduğunu görmekteyiz. Özellikle yakın döneme ait olan kitaplar en çok satanlar listesinde yer almaktadır. Bu durum tarih konularının halk tarafından ilgi görmeye başladığının en büyük göstergesidir. Fakat öğrencilerin yarısından çoğu yine bu konuda çok ilgili olmadıklarını belirtmişlerdir.

Grafik 7: Öğrencilerin “T.C Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kitaplarımızın Güncel Olduğunu Düşünürüm ”İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı



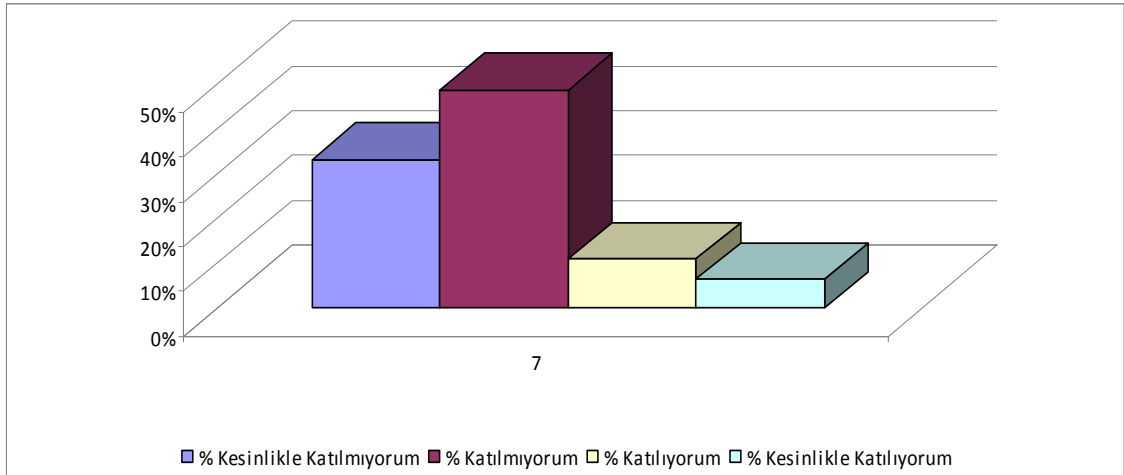
Öğrencilerin bu soru ile ilgili görüşleri grafikte de görüldüğü üzere olumsuz yönde yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerden 14 tanesi bu maddeyi “kesinlikle katılmıyorum”, 17 tanesi de “katılmıyorum” işaretlemiştir. Öğrenciler ders kitaplarında yer alan konuların özellikle son dönemlerde gündemde olan örneğin Ermeni meselesi gibi konuların güncelleştirilmiş halde ders kitaplarında yer almasını istemektedirler. Ders kitaplarına yakın tarihle ilgili birçok yazılı ve görsel materyal eklenmesi mümkündür.

Bunun yanı sıra öğretmenler sadece ders kitabındaki materyallerle yetinmemeli öğrencileri okumaya, başka kaynakları da araştırmaya itmelidir. Esasen ders kitapları ile bu araştırmalara öğrencilerin yönelmesi de mümkündür. Yapılandırmacı yöntem ile, ders kitaplarında yer alan etkinlikler öğrencileri araştırmacı gibi hareket etmeye itmektedir. Teknolojinin nimetlerinden de faydalanmayı bilen öğrenciler için güncel olayları takip etmek ve ders esnasında tarih konuları ile gündemi bağdaştırabilmek mümkündür. Öğretmenin de yönlendirmesiyle öğrenciler okudukları gazete haberlerini, izledikleri yurttaki ve dünyadaki gelişmeleri takip edecek, ülkenin genç zihinleri olup bitenin farkında olacaktır.

Konu ile alakalı olarak Delen (2007) yapmış olduğu araştırmada, ders kitaplarının güncelliği ile ilgili İnkılap Tarihi dersi öğretmenlerine, “İnkılâp Tarihi ders kitaplarındaki bilgiler , yapılan araştırmalar, ortaya çıkan yeni vesikalara göre yeniden düzenlenmelidir.” sorusunu sormuştur. Çıkan sonuca göre öğretmenler $x=4,54$ ’ lik bir ortalama ile tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak tabloya baktığımızda

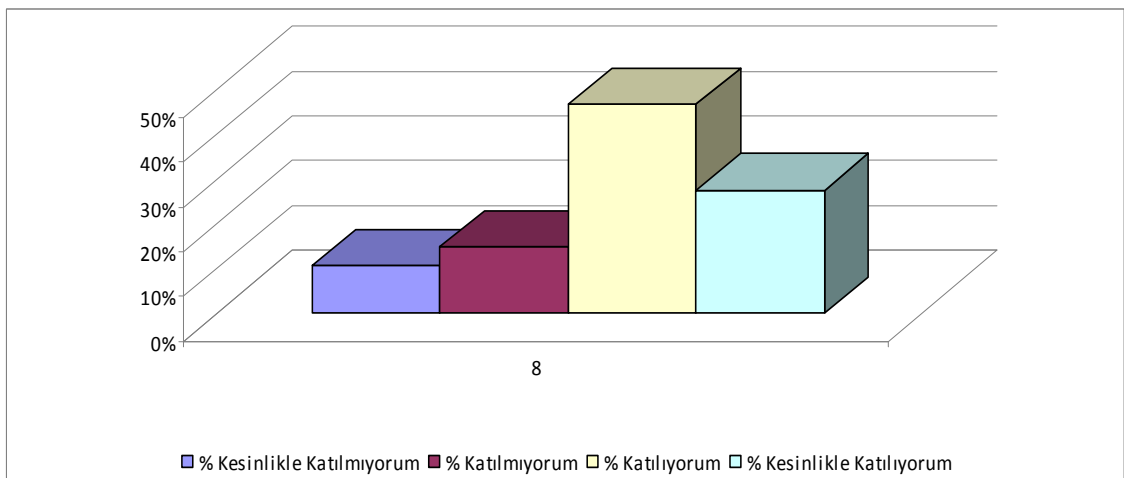
öğretmenlerin bu soruya tamamen katıldıklarına ilişkin görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

Grafik 8: Öğrencilerin “T.C Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konuları İle Uğraşmanın Zaman Kaybı Olduğunu Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı



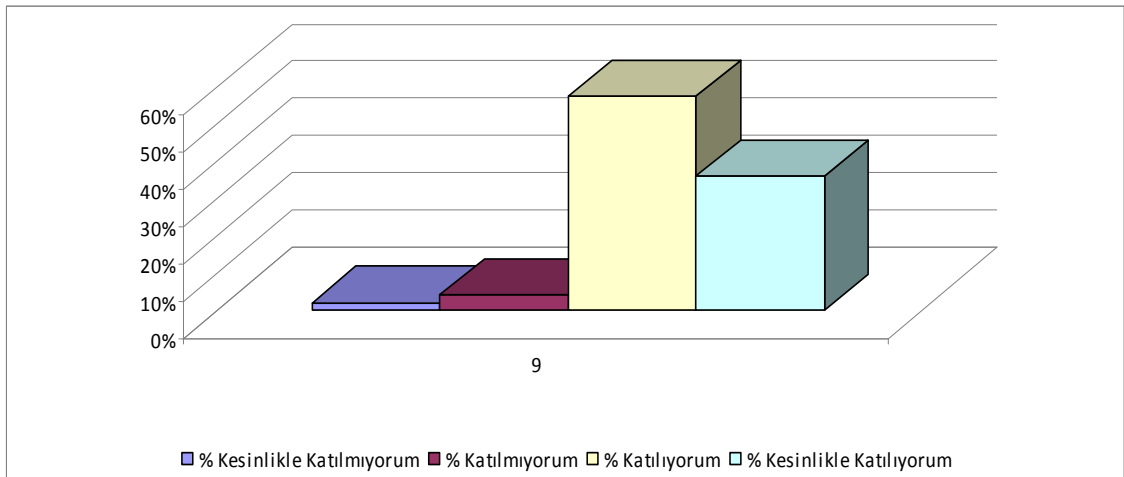
47 öğrenciden iki tanesi bu soruya yanıt vermemiştir. Yanıtlayanların büyük çoğunluğu toplam %82’si katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevaplarını vermişlerdir. 45 öğrencinin 8’i ise İnkılâp Tarihi konuları ile uğraşmanın zaman kaybı olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu sorunun yanıtlarındaki belirgin bir fark görülmektedir.

Grafik 9: Öğrencilerin “Ders Kitabından T.C Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Çalışırken Sıkılırım” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı



47 öğrenciden 22 tanesi Ders kitabından İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersini çalışırken sıkılırim maddesini “katılıyorum” işaretlemiştir. Grafiğe bakıldığında bu oranın büyük olduğu görülmektedir. Öğrenciler genelde sınava çalışırken ders kitaplarını kullandıkları takdirde çok çabuk sıkıldıklarını ifade etmektedirler. Genelde öğrenciler çalışırken ya öğretmenlerinin deftere yazdırdıklarından ya da dersane kitaplarından faydalanmaktadırlar. Sınava farklı kaynaklardan karşılaştırmalar yaparak, araştırmalar yaparak çalıştığını söyleyen öğrenci pek görülmemektedir. Öğrenciler sınava genelde ezber yaparak girdiklerini ifade ederler. Bu durum da onları zora sokmaktadır. Bazı öğrenciler okuma parçaları, haritalar ve resimlerin ders kitaplarında az da olsa yer almasının, kitabı sıkıcılıktan uzaklaştırdığını söylemişlerdir.

Grafik 10: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Ders Saatinin Yeterli Olduğunu Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı

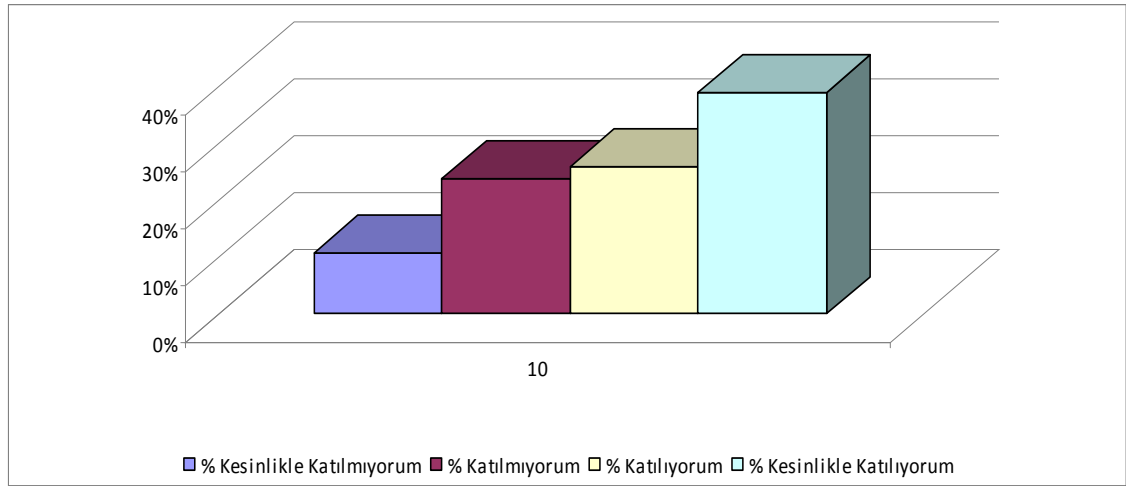


Öğrenciler ders saatinin yeterli olduğu konusunda büyük oranda hem fikirlidir. Konuların yetişmemesi, ders saatinin az olması gibi şikâyetleri olmadığı grafikte de görülmektedir. 47 öğrenciden 17’si kesinlikle katılıyorum, 27’si de katılıyorum cevabını vermiştir. Sadece 3 öğrenci ders saatinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Buna karşılık ders öğretmenine göre ders saatinin yetersiz olduğu, araya giren tatiller sebebiyle de konuları yetiştirmekte zorlanıldığı görülmektedir.

Konuyla alakalı olarak Delen (2007) yaptığı çalışmada da derslerin saatleriyle ilgili bir yorum getirmiştir. Delen’e göre, Araştırmaya katılan İnkılâp Tarihi dersi öğretmenleri, “Haftalık ders programları hazırlanırken İnkılâp Tarihi dersleri sabah saatlerine konmalıdır.” sorusu karşısında $x=3,75$ ’ luk bir ortalama ile çok katıldıklarını

ifade etmişlerdir. Genel olarak tabloya baktığımızda öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplarda orta düzeyin üstünde katıldıklarına ilişkin görüş belirttikleri anlaşılmaktadır. Delen’ in araştırması da ders saatleriyle alakalıdır. Öğretmenler dersin sabah saatlerine konulmasını istemektedirler. Ders saatleri de müfredatı yetiştirmek konusunda sıkıntı duyan öğretmenler için yetersizdir, fakat öğrencilere uyguladığımız anket ders saatlerini yeterli bulduklarını göstermektedir.

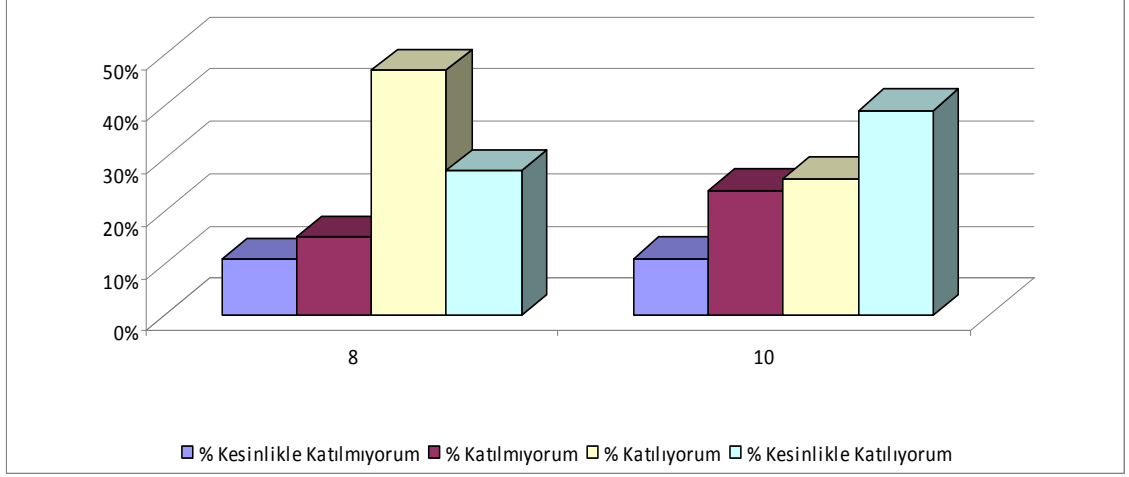
Grafik 11: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabını Renksiz Bulurum” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı



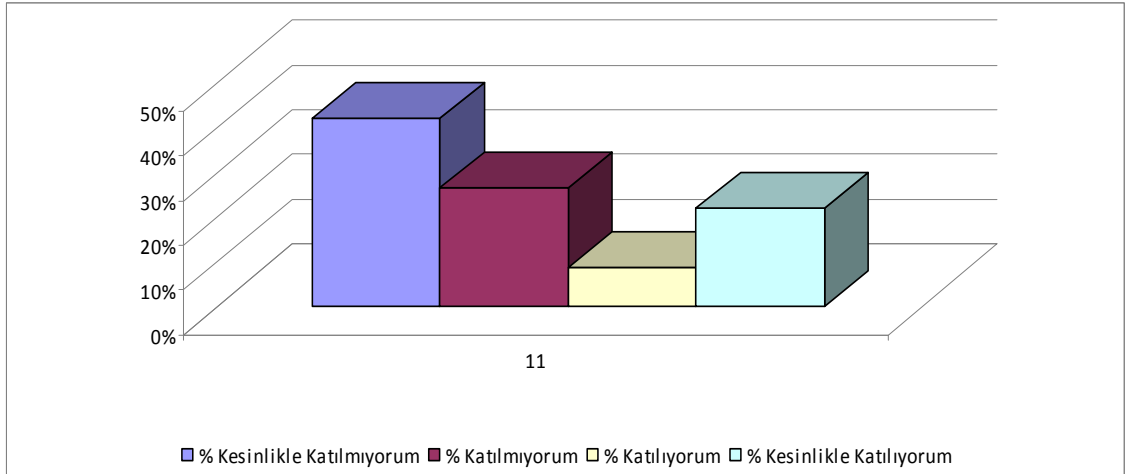
İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabını renksiz bulurum sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar 46 öğrenciden 18’i kesinlikle katıldığını, 12 tanesi katıldığını, 11’i katılmadığını, 5’i ise kesinlikle katılmadığını şeklindedir. Yüzde olarak bakacak olursak öğrencilerin %65’i ders kitabını renksiz bulmaktadır. Bu soruya verilen cevap 8. soruya verilen cevapla benzeşmektedir.

İki grafiği karşılaştıracak olursak aralarında büyük fark olmadığını görebiliriz.

Grafik 12: “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabını Renksiz Bulurum” İfadesi ile “Ders Kitabından T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Çalışırken Sıkılıyorum” İfadesine Öğrencilerin Katılım Düzeylerinin Karşılaştırılması



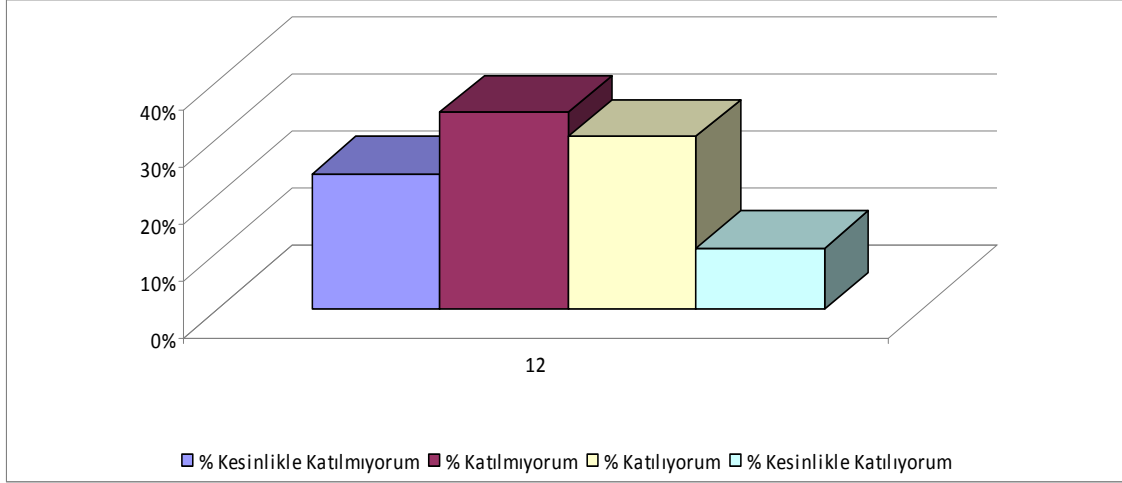
Grafik 13: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Anlamakta Güçlük Çekerim” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı



İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersini anlamakta güçlük çekerim sorusuna öğrencilerin 27’si katılmıyorum, 19’u kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Konular öğrencilerin anlayabileceği doğrultuda ve onları zorlamayacak şekilde verilmektedir denilebilir. Bu sorunun cevabını veren öğrencilerin sosyal sınıf öğrencileri olması da onların İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ilgi ve beklentilerinin yüksek olması ihtimalini göstermektedir. Buna rağmen toplam 14 öğrenci bu dersi anlamakta güçlük çektiğini belirtmiştir. Bu konu ile ilgili öğrencilerin anlamakta ve öğrenmekte zorlandıkları temel noktalar olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin genelde öğrenmekte güçlük çektikleri noktalar, bazı önemli tarihler,

önemli kişi ve yer adları, antlaşma maddeleridir. Öğrencilerin bunları ezberlemek zorunda olmaktan hoşlanmadıklarını düşünülmektedir.

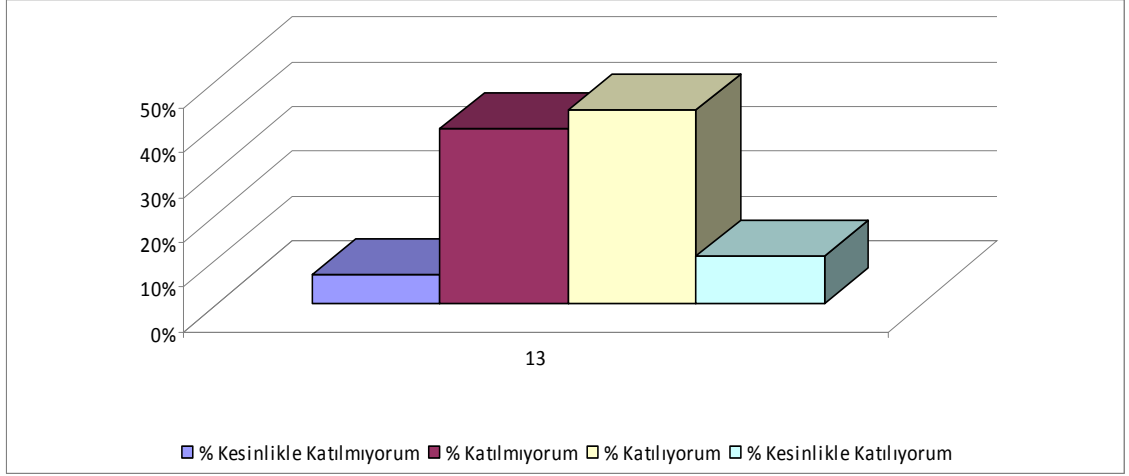
Grafik 14: Öğrencilerin “T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin, Hazırlık ve Değerlendirme Sorularının Yeterli Olduğunu Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı



İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders kitaplarındaki etkinliklerin, hazırlık ve değerlendirme sorularının yeterli olduğunu düşünürüm sorusunu yanıtlayan 46 öğrenciden kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum cevabını öğrenci sayısı olumlu yanıt veren öğrenci sayısından toplamda belirgin oranda fazladır. Öğrenciler ünite başlarında yer alan hazırlık çalışmalarını ve ünite sonlarında yer alan değerlendirme sorularını yeterli bulmadıklarını söylemektedirler.

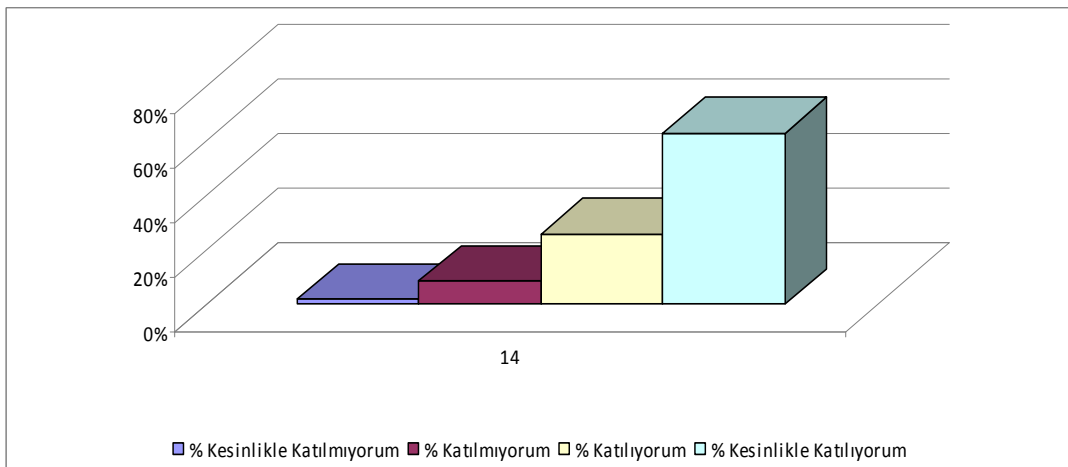
Uygulama sınıfında öğrencilerin elinde olan MEB. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük 3 adlı kitabında, giriş kısmında XX. Yüzyıl Başlarında Osmanlı İmparatorluğu bölümü altında dört ana başlık yer almaktadır. Birinci Dünya Savaşı son başlık altında işlenmiştir. Bölümün hazırlık çalışmaları kitabın ilk sayfasındadır ve toplam beş araştırma sorusu içermektedir. Bölüm sonunda ise 15 değerlendirme sorusu (klasik soru-açık uçlu sorular) 10 tane de test sorusu yer almaktadır. Öğrenciler hazırlık ve değerlendirme sorularını ödev olarak yaptıklarını ve derste öğretmen tarafından kontrol edildiğini belirtmişlerdir. Ders kitapları incelendiğinde öğrencinin yorum getirebileceği, karşılaştırmalar yapabileceği herhangi bir etkinliğe yer verilmediği görülmektedir.

Grafik 15: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde İyi Notlar Alırım” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılımı



Bu soruya öğrencilerin verdikleri yanıtların oldukça açık sözlü olduğu düşünülmektedir. Uygulama yaptığım iki sınıfta başarı seviyeleri yüksek ve nispeten alçak olan öğrencilerin dağılımının oranlı olduğu ders öğretmeni tarafından bildirilmişti. Önceki sınav sonuçlarına baktığımızda da bunu görebiliştik. Öğrencilerin 5 tanesi İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kesinlikle iyi notlar aldığını ifade ederken, 3 tanesi kesinlikle iyi notlar alamadığını ifade etmiştir. Toplamda 25 öğrenci olumlu görüş bildirmiş ve az da olsa farkla İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde başarılı olabildiklerini bildirmişlerdir. Fakat büyük oranda bir başarısızlık durumu da söz konusudur. Başarısızlığın sebepleri öğrenciden öğrenciye değişmektedir.

Grafik 16: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Birinci ve İkinci Elden Kaynakların Kullanılmasını İsterim” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



Öğrencilere ölçek uygulanmadan önce Birinci ve ikinci elden kaynağın ne olduğu konusunda bilgi verilmiş ve daha önce derslerinde daha önce kaynak kullanıp kullanmadıkları sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler bu soruya nadiren kullandıkları cevabını vermişlerdir. Ayrıca ders kitaplarında çeşitli belge, fotoğraf, gravür, mektup, resim gibi kaynakların kullanıldığı takdirde dersi daha iyi akıllarında tutabileceklerini ifade etmişlerdir. Farklı kaynaklardan yararlanan öğrencilerin aynı zamanda farklı bakış açıları kazanacakları, eleştirel düşüncelerinde gelişme olacağı düşünülmektedir. Grafik sonucu, Delen (2006)'in araştırmasını desteklemektedir. Araştırmaya katılan İnkılâp Tarihi dersi öğretmenleri, “İnkılâp Tarihi ders kitaplarına orijinal eser ve kaynaklardan alıntılar yapılmalıdır .” sorusu karşısında $x=4,55$ 'lük bir ortalama ile tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak öğretmenlerin bu soruya tamamen katıldıklarına ilişkin görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

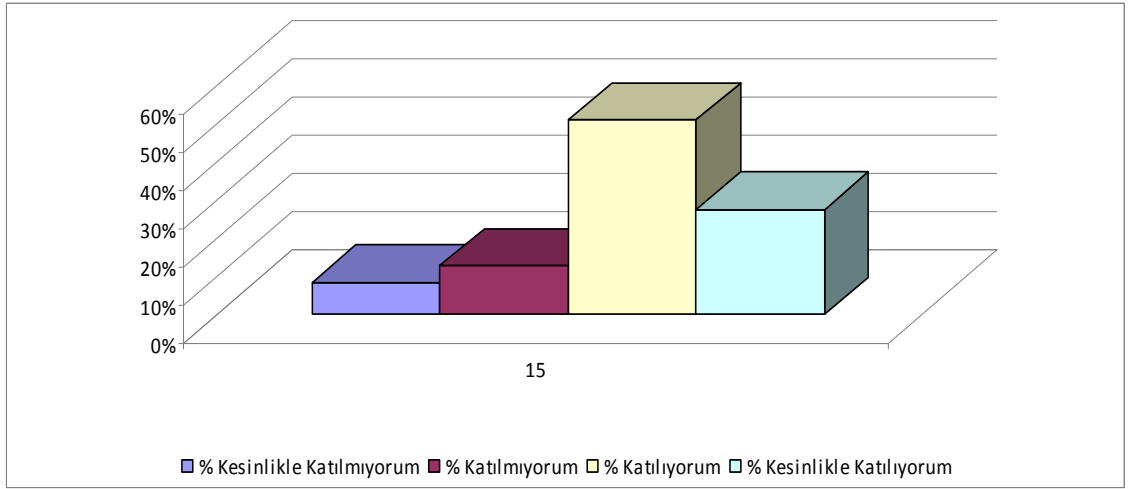
Tarihsel bilgi güvenilir kanıtlara ve etkili referanslara dayanmaktadır. Tarihsel bilginin oluşturulduğu iki ana kaynak kanıtlar ve referanslardır. Tarihsel bilgiye doğru atılan ilk adım bunlardır. Tarih öğretiminin öğrencilere özellikle bir iddia ya da bir görüşü dile getirirlerken bir kanıt ya da referansa dayanma alışkanlığını kazanması, eleştirel düşüncenin öğretimi açısından oldukça önemlidir (Köksal, 2004, s.93).

Grafiğe bakıldığında öğrencilerin verdikleri yanıtlarda belirgin bir fark görülmektedir. “İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Birinci ve ikinci elden kaynakların kullanılmasını isterim” cümlesine kesinlikle katıldığını söyleyen 29 öğrenci ve katılıyorum şikkını işaretleyen 12 öğrenci toplam öğrenci sayısının %89’udur. Bu da neredeyse tamamına yakın öğrencinin derste kaynak kullanımını istedikleri sonucunu çıkarmaktadır.

Tarih öğrenimiyle, öğrencilerin “tarihsel düşünme” becerilerinin; neden-sonuç ilişkileri kurabilme, kavramsallaştırma, kronolojik düşünme, değişim ve sürekliliğin doğasını kavrayabilme gibi zihinsel yeteneklerinin geliştirilmesi esastır. İster ders kitaplarındaki yavan tarihsel metinler aracılığıyla, ister öğrencilerin evlerinde, yakın çevrelerinde ya da müzelerde bulabilecekleri kanıtlardan yola çıkılarak yapılsın, öğrencilerin zihinlerinde “geçmiş”e ilişkin oluşan zihinsel şemanın, gerçekte tarihsel bilginin doğası ile ilişkili olduğunu kabul etmek gerekmektedir. Bu doğrultuda, tarihsel bilginin niteliğinin, tarih yazarları kadar tarih öğreticileri tarafından da tartışılmış olması önemlidir (Köksal, 2007, s.230).

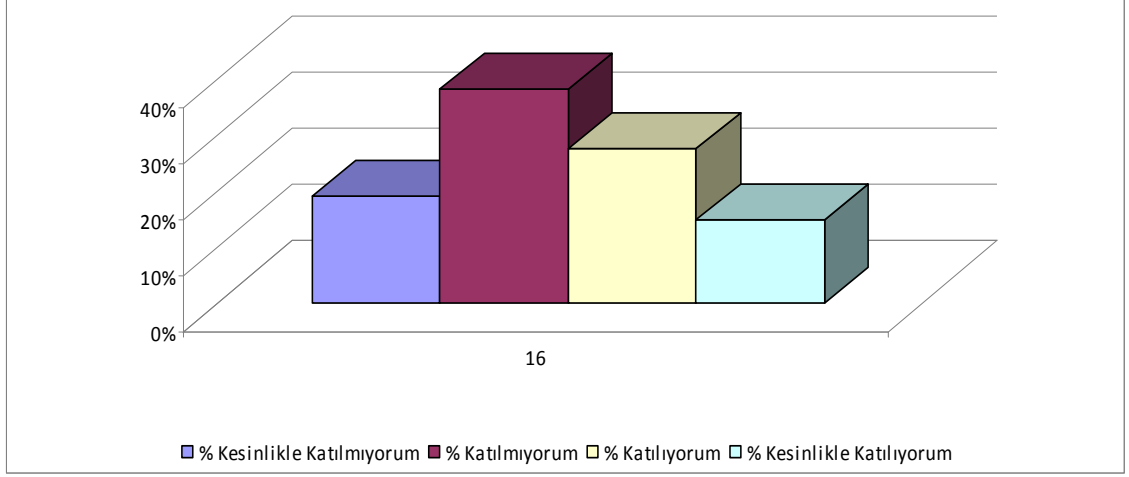
Öğrencinin her çeşit tarihi kaynak, materyal ve kanıtları gerektiği şekilde kullanabilmesi, onların doğruluğunu test edebilmesi ve eğer varsa, onlarda yer alan ön yargılı ve yanlı tutumu ortaya çıkarabilmesi, öğrencinin tarihi empati ile beraber tarihi kanıt düzeylerinde de ilerleme kaydetmesini gerektirir. Bu iki unsur beraberce ilerlemediği takdirde tarihi empatiye ve tarihi empati ile ulaşılabilecek doğru tarihi bilgiye ulaşılması mümkün olamaz.(Karabağ, 2003, s.129).

Grafik 17: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Başarılı Olmak Benim İçin Önemlidir” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



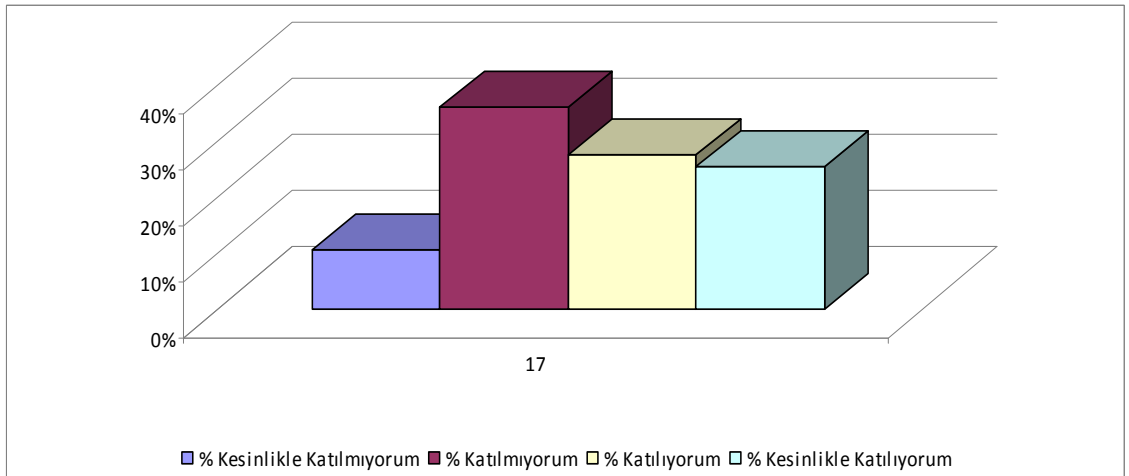
Grafiğe bakılacak olursa öğrencilerin yüksek oranda İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders başarısını önemsedikleri açıkça görülmektedir. 47 öğrenciden 13’ü kesinlikle katıldığını, 24’ünün katıldığını görmekteyiz. Buna karşılık 6 öğrenci katılmadığını, 4 öğrenci ise hiç katılmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin %79’u ders başarısını önemsediklerini söylemişlerdir. Öğrenciler gerek dersi sevmeleri sebebiyle başarılı olmak istemekte, gerek de not kaygısıyla ders başarısını düşünmektedirler. Ayrıca İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi sadece okul notlarında değil, aynı zamanda ÖSS’de karşılırlarına çıkacaktır. Öğrenciler bunun bilincindedir ve başarılı olmayı istemektedirler. Öğrencilerden 4 tanesi “İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde başarılı olmak benim için önemlidir” cümlesine kesinlikle katılmadıklarını ifade etmiştir. Bu durum belki dersi fazla önemsemediklerini belki de dersle ilgili başarılı olup olmama kaygısı taşımadıklarını gösterebilir.

Grafik 18: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Zevkli Olduğunu Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



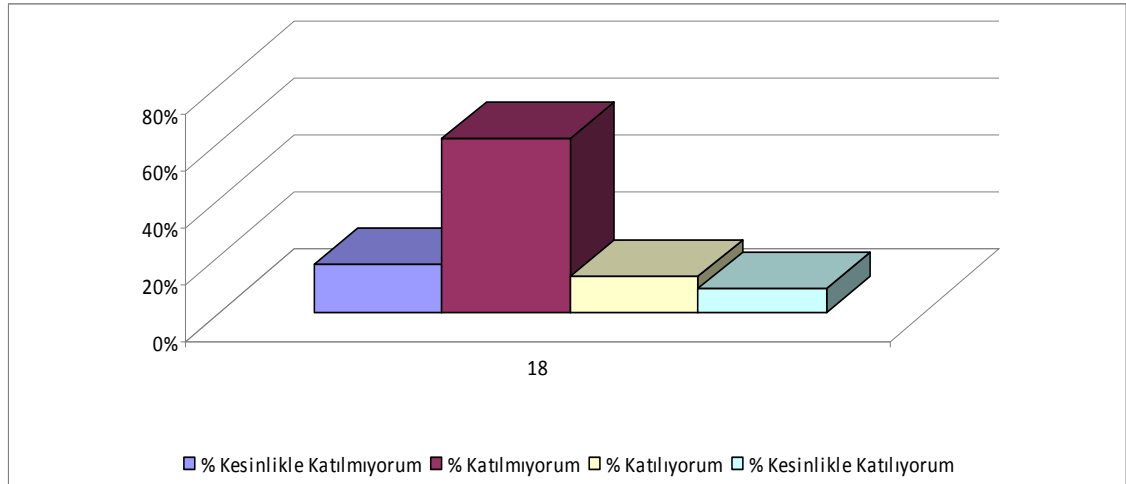
Öğrencilerin 7 tanesi konuların zevkli olduğu düşüncesine kesinlikle katıldığını, 13'ü katıldığını söylemiştir. Buna karşılık 18 öğrenci de konuların zevkli olduğu düşüncesine katılmadığını, 9 öğrenci ise kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu grafik de ders açısından olumsuz bir izlenim çıkarmıştır. Dersten zevk alan öğrenci sayısı, dersten çok zevk almadıklarını ifade eden öğrencilerden daha azdır. Dersi zevkli hale getirebilmek için uygulanacak pek çok yöntem mevcut olduğu gibi, öğrencileri de motive etmek mümkündür.

Grafik 19: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Düşüncelerimi Özgürce İfade Edebilirim” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



“İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde düşüncelerimi özgürce ifade edebilirim” cümlesine öğrencilerden 25 katıldıklarını ifade etmişlerdir. Buna rağmen toplam 22 öğrenci derste fikirlerini özgürce ifade edemediklerini söylemişlerdir. Bu durumun sadece öğretmenle değil aynı zamanda kendileriyle de alakalı olduğunu düşünmekteyim. Her okulda olduğu gibi Mimar Sinan Lisesi öğrencilerinden kendilerini çok iyi ifade edebilen genç sayısının yüksek olması muhtemeldir. Buna rağmen azımsamayacak sayıda kendini ifade etmekte zorlanan gençlerin de bulunması olağandır. Bilindiği üzere Türk Milli Eğitimi’nin temel hedefleri içerisinde ikinci sırada yer alan, “Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı; kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” maddesinde hür ve bilimsel düşünme, geniş dünya görüşüne sahip olma amaçları, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi için önemli boyuttur.

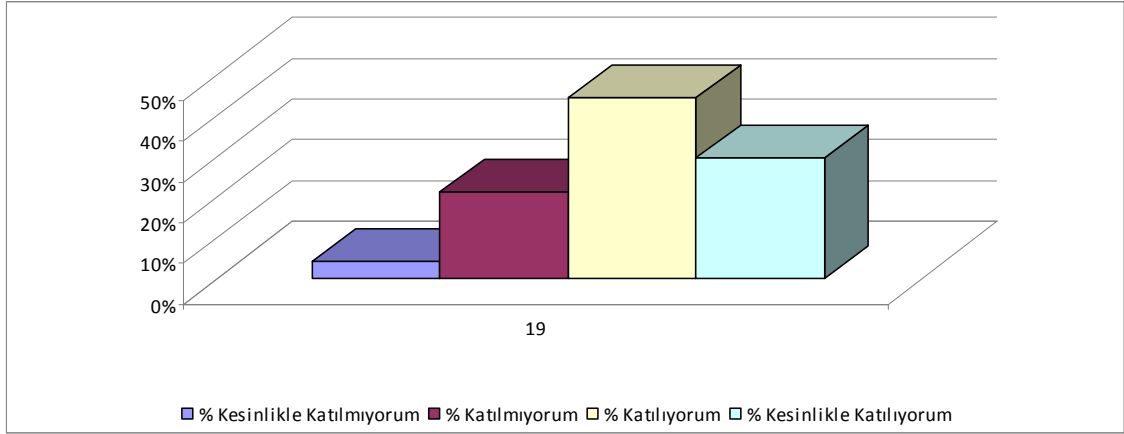
Grafik 20: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Etkinlikler Araştırma İsteğini Artırıyor” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



Öğrencilerden “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki etkinlikler araştırma isteğini artırıyor” maddesini 29 kişi katılmıyorum, 8 kesinlikle katılmıyorum şeklinde işaretlemiştir. Mevcut ders kitapları ve uygulanan geleneksel yöntem öğrenci etkinliğini ortaya çıkartmamış gibi görünmektedir. Buna karşın öğrencilerin toplam 10 tanesi ise bu maddeye katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler “İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki etkinlikler araştırma isteğini artırıyor” maddesine büyük oranda katılmadıklarını belirtmişlerdir. Zaten daha önce de ders kitabındaki etkinliklerin

az olması ile ilgili yorumda bulunmuştuk. Ders kitabında sadece bölüm başlarında hazırlık ve değerlendirme soruları kısmı vardır. Bunların dışında herhangi bir etkinlik kısmı yoktur. Kitap dışında öğrencilerin ders içi uyguladıkları sınıf içi ya da sınıf dışı etkinlik de çok fazla değildir. Grafik de bunu desteklemektedir.

Grafik 21: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Genel Kültürümü Artırıyor” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



“T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi genel kültürümü artırıyor” maddesini öğrencilerin büyük çoğunluğu katıldıklarını ve kesinlikle katıldığını şeklinde işaretlemiştir. 29’u katılmıyorum, 8’i kesinlikle katılmıyorum işaretlemişlerdir. Öğrencilerden 14 tanesi bu maddeye kesinlikle katıldığını, 21 tanesi de katıldığını ifade etmiştir. Buna karşılık 12 öğrenci katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Yüzde olarak bakacak olursak, %75’lik oranda öğrenci bu maddeyi olumlu işaretlemiştir. Bu durum öğrenci genelinin ortak bir paydada birleştiğinin göstergesi olabilir.

Ders içeriğine bakacak olursak konuların yakın tarihimize ait olduğunu ve öğrencilerin genel kültürünü artıracak konumda olduğunu görebiliriz. 11.sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders konuları şu bölümlerden oluşmaktadır:

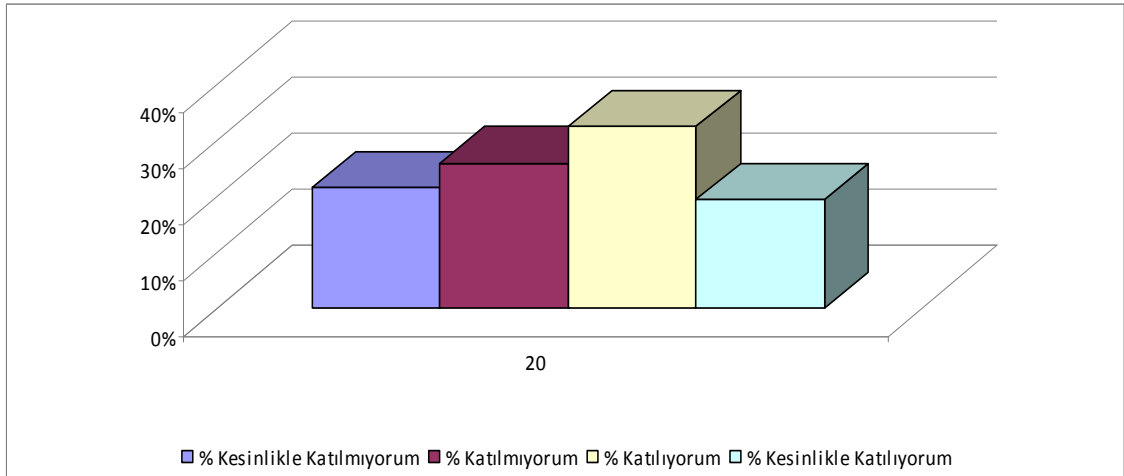
- 20.yy Başlarında Osmanlı İmparatorluğu
- Birinci Dünya Savaşı’nda Osmanlı İmparatorluğu’nun Durumu
- Mustafa Kemal’in Hayatı
- Kurtuluş Savaşı
- Cumhuriyet Dönemi

- Türk Ordusu ve Milli Savunma
- Türkiye Cumhuriyeti'nin Dış siyaseti
- Atatürkçü Düşünce Sistemi ve Atatürk İlkeleri
- Atatürk'ün Ölümü

Görüldüğü üzere bu bölümler yakın tarihimizle ilgilidir. T.C. vatandaşı bir gencin de bilmesi gereken en önemli konuları içermektedir.

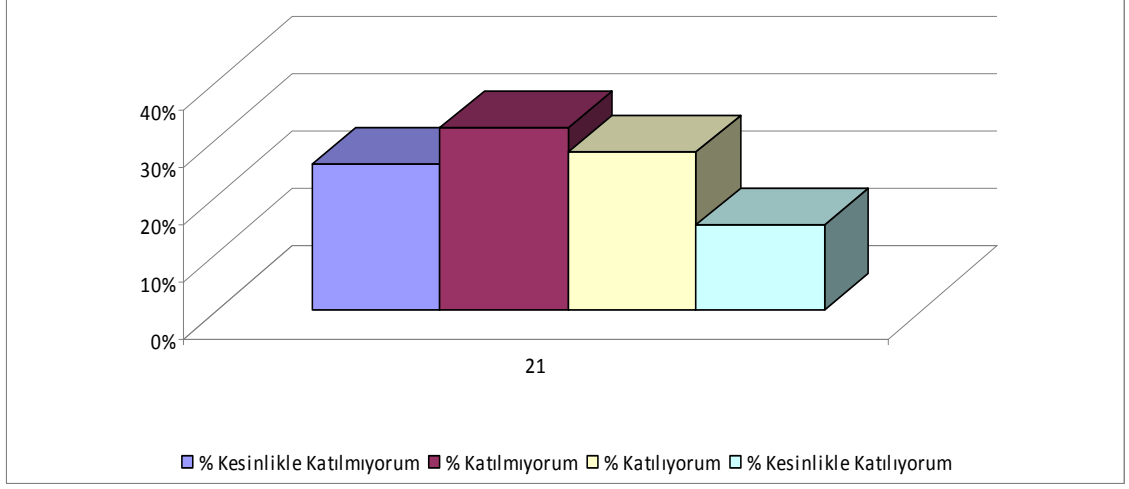
Konuyla alakalı olarak Delen'in yaptığı araştırmada da şöyle bir sonuca ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan İnkılâp Tarihi dersi öğretmenleri, “İnkılâp Tarihi dersi, öğrenciye milli kimlik ve milli hedef kazandırmada etkili olmaktadır” sorusu karşısında $x = 4,27$ lik bir ortalama ile çok katılıyorum düzeyde katıldıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak tabloya baktığımızda öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplarda orta düzeyin üstünde katıldıklarına ilişkin görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

Grafik 22: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Sadece Dersi Geçmek İçin Çalışırım” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



“T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine sadece dersi geçmek için çalışırım” maddesine öğrenciler aşağı yukarı eşit şıklar işaretlemiştir (10 kişi katılmadığını, 12 öğrenci kesinlikle katılmadığını, 15 öğrenci katıldığını, 9 öğrenci de kesinlikle katıldığını ifade etmiştir). Yani öğrencilerin yarıya yakını bu fikre katılmamakta, yarısından biraz çoğu da bu fikre katıldıklarını beyan etmişlerdir.

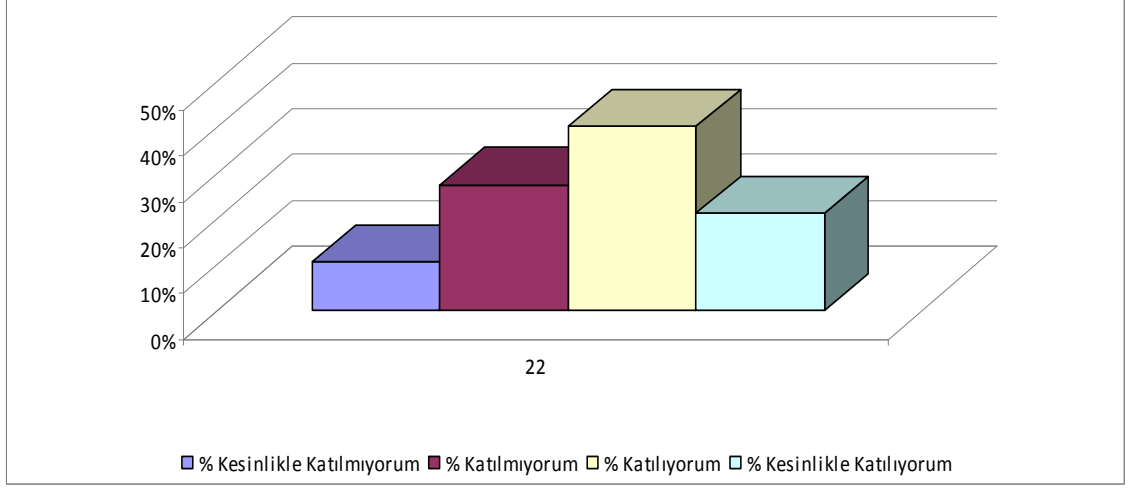
Grafik 23: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İle İlgili Araştırma Yapmaktan Hoşlanmam” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



47 öğrenciden 20 tanesi (13’ü katılıyorum,7’si kesinlikle katılıyorum) T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi ile ilgili araştırma yapmaktan hoşlanmam ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık 15 öğrencinin bu maddeye kesinlikle katılmadığını ve 12 öğrencinin de katılmadığını görmekteyiz. Grafiğe de bakıldığında öğrencilerin işaretlemelerinin eşit bir dağılım gösterdiğini görebiliriz. Bazı öğrenciler dersle ilgili araştırma yapmaktan hoşlanırken, bazıları da yaptıkları araştırmaları sadece ödev olduğu için ya da öğretmen tarafından kontrol edileceği için yapmaktadırlar.

Derslerde genellikle araştırma ödevleri, ya ders kitabı ünite başlarındaki hazırlık sorularından yahut da ders öğretmenlerinin verdiği araştırma sorularından ibaret olmaktadır. Toplam sonuca bakılacak olursa öğrencilerin büyük çoğunluğunun bir zorunluluk olmadan ders ile ilgili araştırma yapmayı tercih ettiklerini görülebilir.

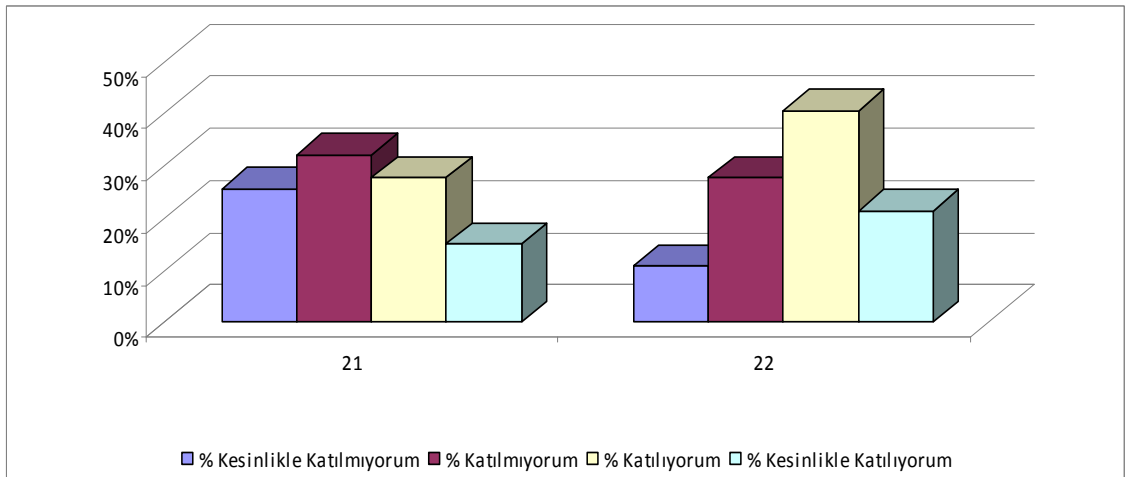
Grafik 24: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi v Atatürkçülük Dersine Sadece Sınavlardan Önce Çalışırım” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



Öğrencilerden 19 tanesi(%40'ı) T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine sadece sınavlardan önce çalışırım ifadesine “katılıyorum” cevabını vermiştir. Bununla beraber 10 kişi (%21) de bu maddeye kesinlikle katıldıklarını belirtmişlerdir. Toplam orana bakılacak olursa öğrencilerin %61'i derse sadece sınavlardan önce çalıştıklarını söylemişlerdir. Bu durumu öğrencilerin sınavdan önce ezber yapmaları, diğer zamanlarda çalışmaktan hoşlanmadıkları şeklinde yorumlayabiliriz.

İki grafiği karşılaştıracak olursak;

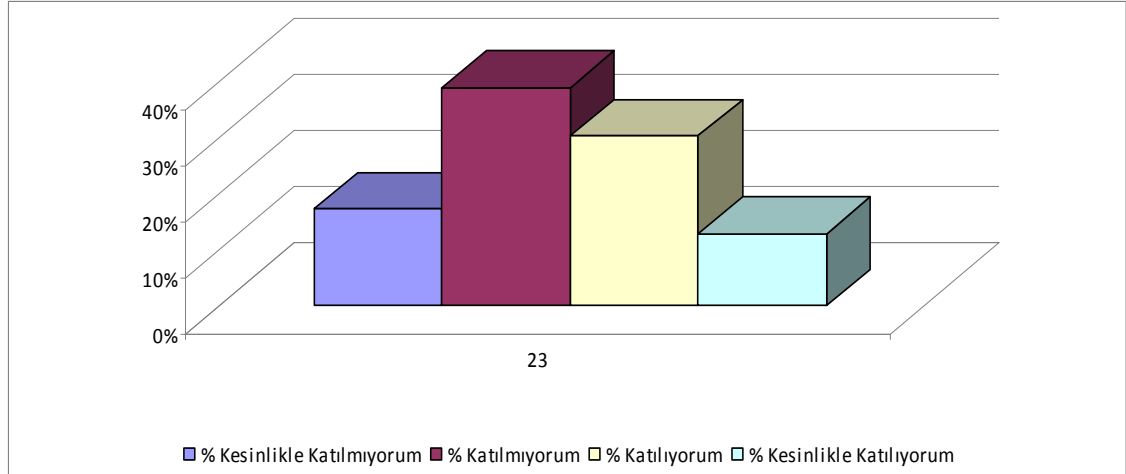
Grafik 25: Grafik 23 ve Grafik 24'ün Karşılaştırılması



Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine sadece sınavlardan önce çalışırım” cümlesine genel bir katılım olduğu açıkça görülmektedir. Öğrenciler

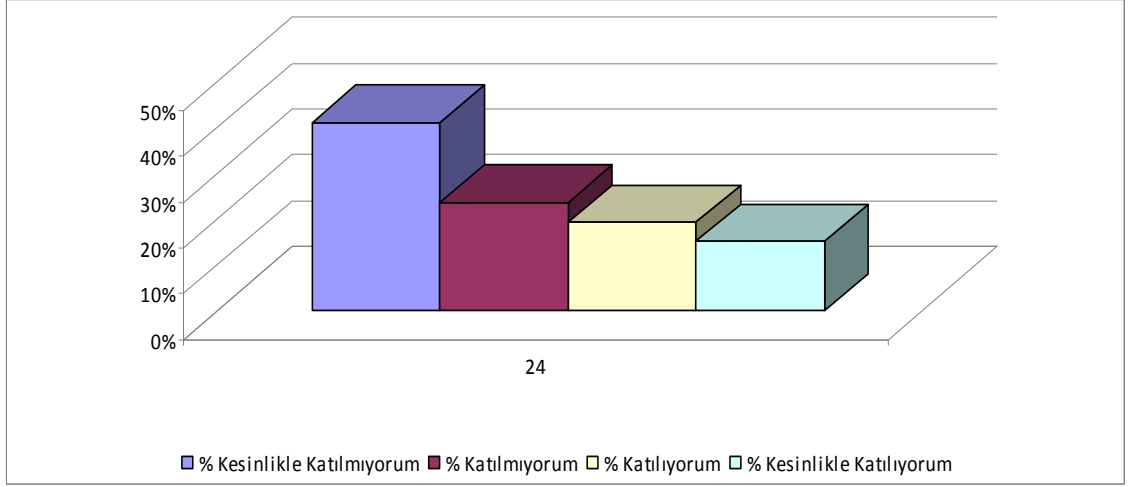
genelde sınava dâhil olacak konuları sınavın birkaç gün ya da bir gün öncesinden oturup ezberlemekte ve genelde sınav sonrasında ezberledikleri bilgiler kalıcılığını yitirmektedir. 2Birinci maddede ise “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi ile ilgili araştırma yapmaktan hoşlanmam” cümlesine öğrencilerin 27 tanesi katılmadıklarını ifade ederken, 20 tanesi araştırma yapmaktan hoşlanmadıklarını kabul etmişlerdir.

Grafik 26: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Etkin Bir Rol Almak İstemem” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



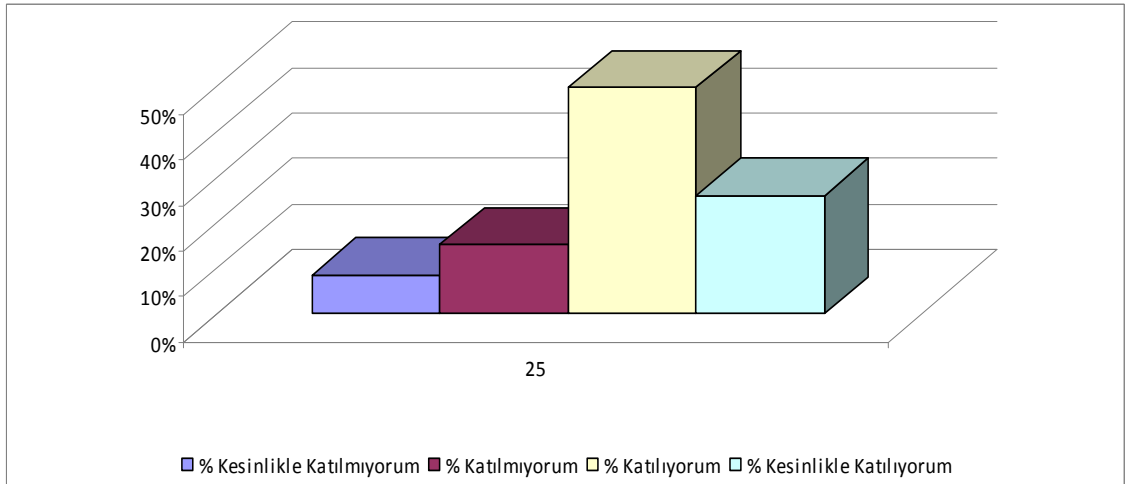
Grafikte en yüksek oran 18 öğrencinin seçmiş olduğu “Katılmıyorum” şıkkıdır. Öğrenciler derste etkin olmak cümlesini derse aktif katılım olarak değil, dersi kendilerinin anlatması şeklinde anladıklarını ifade etmektedirler. Derste öğretmenlerinin gerektiği yerlerde soru cevap yöntemi kullandığını ve öğrencilerin derse katıldıkları fakat derste daha etkin olmayı istemediklerini görülmektedir. Bunun üzerine derste yaratıcı drama, beyin fırtınası uygulamalarını ve tartışma yöntemi uygulamak isterler mi, bunun üzerine konuştuk. Öğrencilerden bir kısmı denemekten memnun olacaklarını ifade ettiler.

Grafik 27: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Faydasız Bilgiler İçermektedir” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



Öğrencilerden 19 tanesi kurtuluş mücadelemizin, cumhuriyetimizin anlatıldığı T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders konularının faydasız olduğu cümlesini kesinlikle onaylamadıklarını belirtmişlerdir. Fakat 7 öğrenci bu cümleye kesinlikle katıldıklarını ifade etmişlerdir. Yine de bu cümleye katılmayan öğrenci yüzdesi, katılanların yüzdesinden oldukça yüksektir.

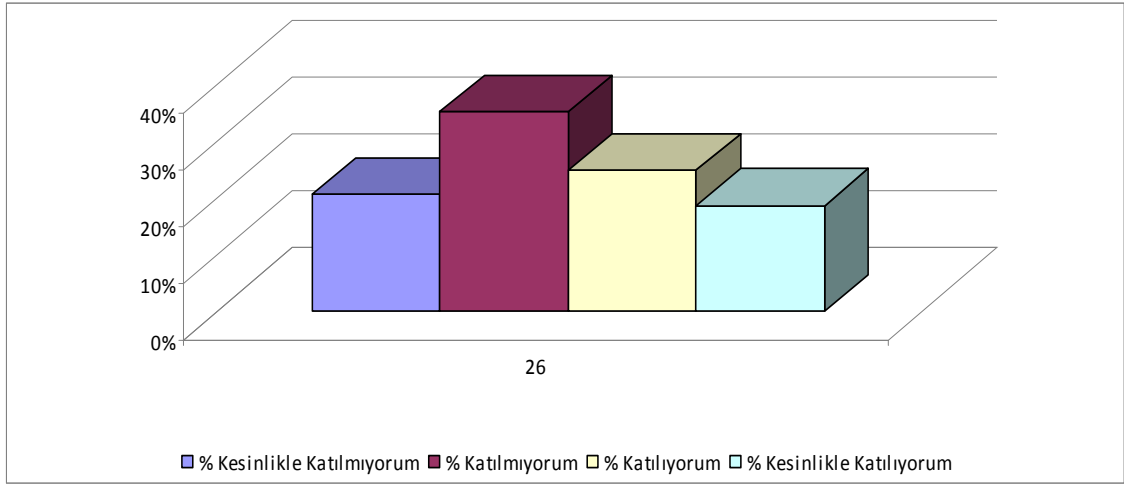
Grafik 28: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Ülkemizin Geleceği İçin Faydalıdır” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



Ankete katılan öğrencilerin yarısı (23 kişi) bu cümleye katıldıklarını ifade etmişlerdir. Yine yüksek oranda öğrenci(12 kişi, öğrencilerin %26'sı) kesinlikle katıldığını ifade ederken yalnızca 11 kişi bu cümleyi onaylamadıklarını belirtmişlerdir. Ders kazanımlarına bakacak olursak T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi

ülkemizin geleceği için faydalıdır cümlesini doğrulayacak ifadeleri görebiliriz. T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi amaçlarında, 12. maddede “günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkçü bir yaklaşımla çözümler getirebilecek tutum, davranış ve yetenekler kazandırmak” vardır. Bu madde öğrencilerin ileride etkin vatandaşlar olması bakımından T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ne kadar etkili olduğunu kanıtlamaktadır.

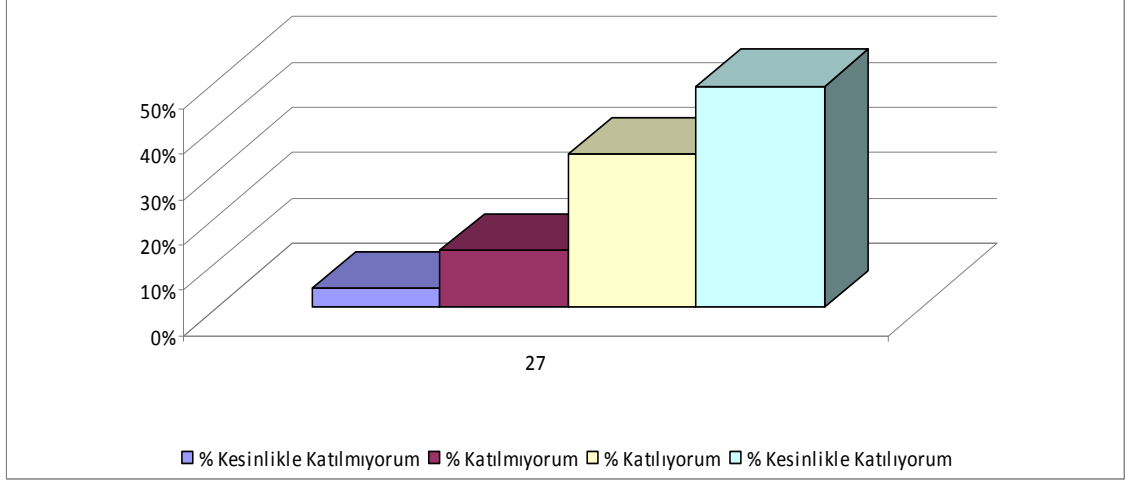
Grafik 29: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlgilili Çekici Olduğunu Düşünüyorum” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



Öğrencilerin büyük çoğunluğu T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının ilgi çekici olduğunu düşünmediğini ifade etmiştir. 17 öğrenci “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının ilgi çekici olduğunu düşünüyorum” cümlesine katılmıyorum cevabını vermiştir, bununla beraber 10 öğrenci de kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Görüldüğü üzere öğrencilerin yarısından çoğu bu cümleyi onaylamamaktadırlar. Dersin ilgilerini çekmediğini savunmaktadırlar, hâlbuki konular hem oldukça günceldir, hem de yakın tarih olduğu için öğrencinin ilgisini çekebilecek doğrultudadır.

Öğrenciler genelde öğretmenlerinin anlattıkları kısa hikâyeleri, kitapta geçen okuma parçalarının ilgilerini çektiğini ifade etmektedirler. Bunun yanı sıra okulca Kurtuluş ve 110 adlı filmleri izlediklerini ve derste filmde konusu geçen sahneler akıllarına gelerek bağlantılar yapabildiklerini ifade etmişlerdir.

Grafik 30: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Daha Fazla Görsel Materyal Kullanılmasını İsterim” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım

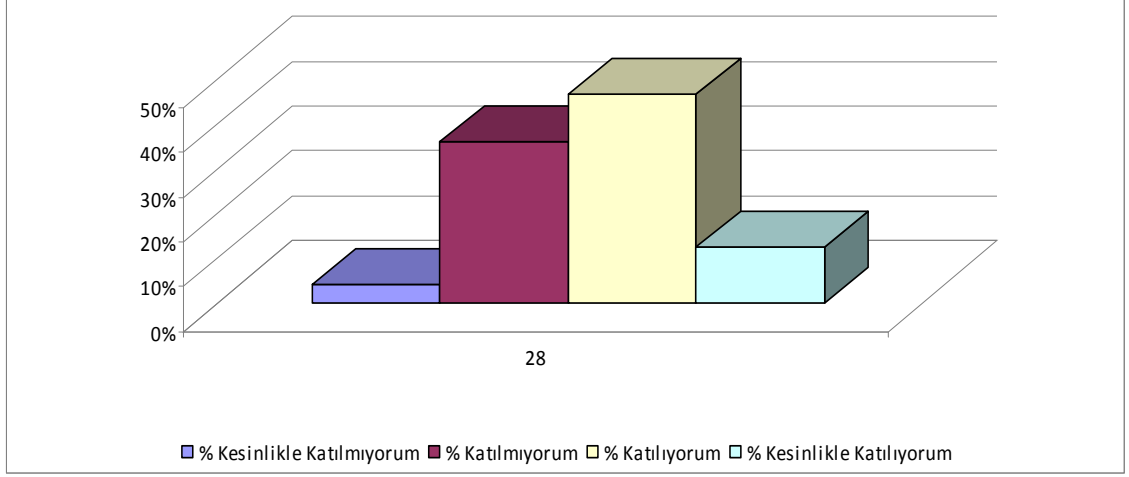


“T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında daha fazla görsel materyal kullanılmasını isterim” cümlesini 47 öğrenciden toplam 39 tanesi onaylamıştır.

Grafik sonucu ile alakalı olarak Metin (2007) yaptığı çalışmada “Ermeni Meselesi ve Türk Ermeni ilişkilerinin tarih derslerinde nasıl işlenmesini istersiniz?” sorusunu sormuştur. Öğrencilerin % 69.58 (167 öğrenci) görsel materyallerden (Belgesel, CD, Slayt, Resim, Fotoğraf, vb.), % 25.83 (62 Öğrenci) somut belgeler ve kaynaklarla anlatılmalıdır derken % 4.58 (11 öğrenci) mevcut şeklinin yeterli olduğunu ifade etmiştir. Görüldüğü üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu dersi görsel materyallerle işlemek istediklerini belirtmişlerdir.

Yeni tasarladığımız ünite de buna dikkat edilecektir. Öğrenciler hem konunun farklı kaynaklardan karşılaştırmalı olarak sunumu ile karşılaşacak, hem konu ile ilgili etkinlikler yapabilecek, hem de bol görsel malzeme görme imkânı bulacaklardır.

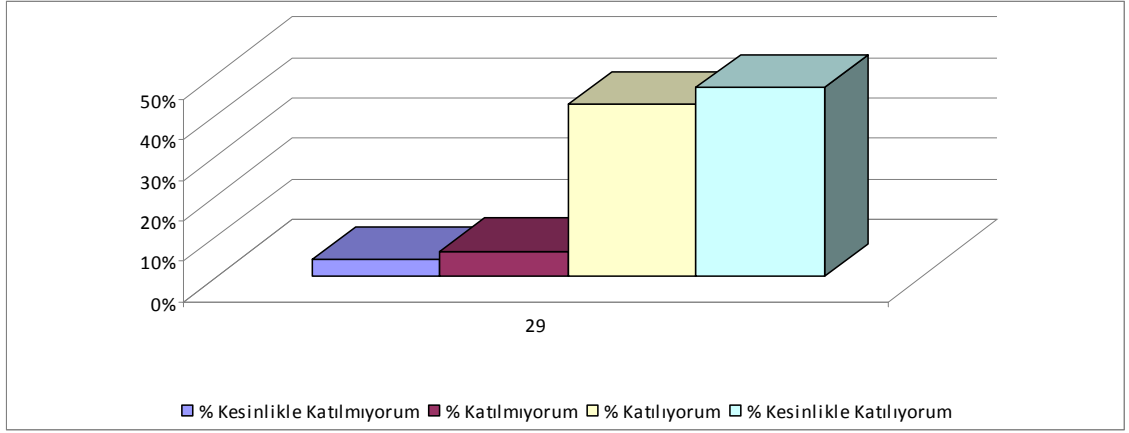
Grafik 31: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Sadece Tarih Bilimiyle Değil Diğer Bilimlerle de Alakalı Olduğunu Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



Öğrenciler “İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin sadece tarih bilimiyle değil diğer bilimlerle de alakalı olduğunu düşünürüm” cümlesine katılıp katılmak konusunda grafiğe bakıldığında tereddüde düştükleri düşünülebilir. Öğrencilerin 22 tanesi bu cümleye katıldıklarını, 6 tanesi kesinlikle katıldıklarını işaretlemiştir. Buna karşılık 17 öğrenci bu cümleye katılmadıklarını, 2 tanesi de kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun sebebi belki de tarih konularının disiplinler arası olması konusunda herhangi bir fikirleri olmamasıdır.

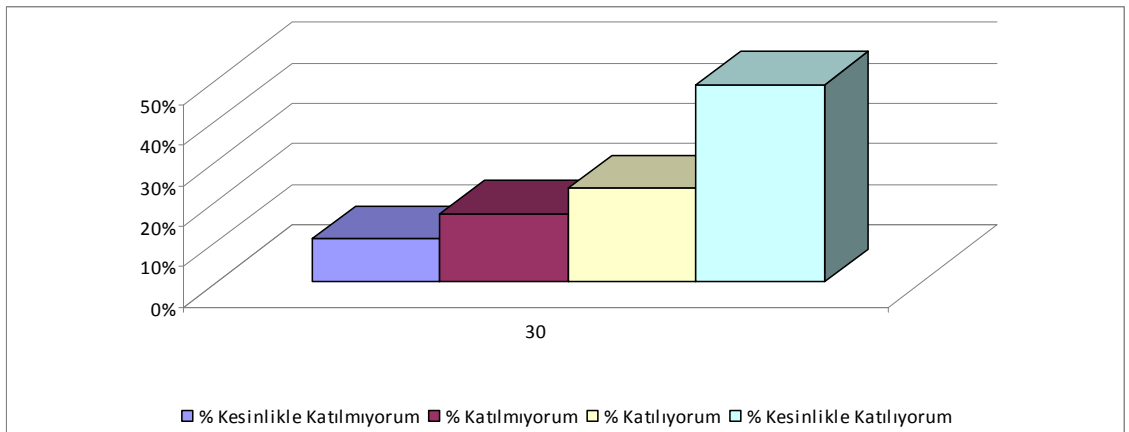
Yeni konu tasarımızda kitap içersinde Birinci Dünya Savaşı konusu sosyoloji, ekonomi, psikoloji gibi bilimlerle de konuyu bağlayarak öğrencilere tarihin diğer bilim dallarıyla ilişkisi gösterilecektir.

Grafik 32: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Farklı Yöntemler Kullanılmasının Dersi Daha Etkin Kılacağını Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



Grafikte açıkça görüldüğü üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde farklı yöntemler kullanılmasının dersi daha etkin kılacağını düşünürüm” ifadesine katıldıklarını ifade etmişlerdir. 47 öğrenciden sadece 5 tanesi buna katılmadıklarını ifade ederken 42 öğrenci farklı yöntemlerin denenmesinin dersi etkin kılacağı fikrindedir. Toplamda öğrencilerin %90’ı bu maddeyi onaylamıştır. Genelde okullarımızda öğretmenler düz anlatım yoluyla ders işlemektedirler. Bu durum da öğrenci ilgisinin uzun süre derste kalmasını engellemektedir.

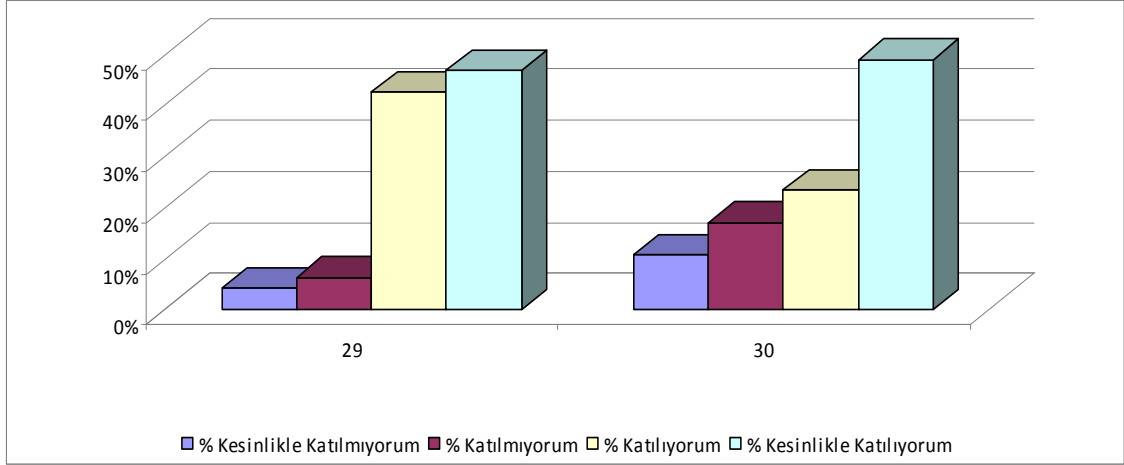
Grafik 33: Öğrencilerin “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabının İçeriğinin Değişmesi Gerektiğini Düşünürüm” İfadesine Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Dağılım



Öğrencilerin %49’u “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının içeriğinin değişmesi gerektiğini düşünürüm” ifadesine kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Yine öğrenci grubunun %11’i cümleye katıldıklarını ifade etmişlerdir. Toplam orana

bakacak olursak öğrencilerin yarısından çoğunun ders kitabı ile ilgili şikâyetleri olduğu fikrine varabiliriz. Buna karşılık toplam 13 öğrenci ders kitabı ile ilgili bu cümleye katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Grafik 34: Grafik 32 ve Grafik 33'ün Karşılaştırılması



29. ve 30. grafikleri karşılaştıracak olursak, iki grafiğin de birbirine benzeştiğini görebiliriz. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde farklı yöntemler kullanılmasının dersi daha etkin kılacağını düşünürüm ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının içeriğinin değişmesi gerektiğini düşünürüm ifadelerine öğrenci geneli olumlu işaretleme yapmışlardır. Öğrencilerin geneli mevcut ders kitaplarından ve dersin geleneksel yöntemlerle işlenilmesinden çok hoşnut olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin ankete yaptıkları işaretlemeler sonucu ortaya çıkan bu grafikler, yaptığımız çalışmanın olumlu yönde ilerlediğinin göstergesidir. Öğrenciler zaten uygulama esnasında da belirttikleri ders kitapları ile ilgili hoşnutsuzluklarını ölçekte yazılı olarak da belirtmişlerdir. Çıkan sonuçlarda öğrencilerin belirgin şikâyetleri ve istekleri grafiklerde açıkça görülmektedir.

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

İkinci alt problem yapılandırmacı yaklaşıma göre yeni konu tasarımı nasıl olmalıdır? Şeklinde ifade edilmiştir.

Çalışmanın bu kısmında ekte sunulan Birinci Dünya Savaşı konusu ile ilgili bilgiler verilecektir. Tasarımda dikkat edilecek noktalar neler olmuştur, mevcut ders

kitabında Birinci Dünya Savaşı konusu nasıl anlatılmıştır, yeni tasarımda mevcut ders kitabından farklı olarak neler yapılmaya çalışılmıştır? Bu soruların cevapları bu bölümde yanıtlanacaktır.

Konu tasarımı oluşturulmadan önce Birinci Dünya Savaşı ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklar taranmış ve lise öğrencilerinin kapasitesine uygun olan kısımlar belirlenip, tasarımda kaynak gösterilerek kullanılmıştır. Tasarım içerisinde verilen bilgilere özellikle kaynak gösterilmeye dikkat edilmiştir. Bunun en büyük sebebi, eğer öğrenciler aynı konuyu daha ayrıntılı şekilde araştırmak isterlerse, tasarım içerisinde kaynağın ismine, yazarına ve basım tarihine kolayca ulaşabilecektir.

Tasarımda görsel bir uyum sağlanması amacıyla belirli renklerin sürekliliği sağlanmıştır. Örneğin başlıklar mavi renkle vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra kırmızı ve sarı gibi canlı renkler de etkinlik kısımlarında sık sık kullanılmıştır.

Konu başlıkları genelde soru cümleleri ile verilmeye çalışılmıştır. Bunlara ilaveten olaylar aktarılırken düşün ve yaz simgesi ile öğrenciye sorular yönelten kısımlar eklenmiştir. Örneğin Birinci Dünya Savaşı konusu tasarımının başlangıç sayfası; “Neden Dünya Savaşı?” başlığıyla başlamaktadır. Bu başlığın hemen altında 1914-1918 yılları arasında Avrupa’da genel durumu içeren bir harita verilmiştir. Kısa bir bilgi notundan sonra 1914 yılından önce yapılan gizli antlaşmalar ile ilgili bir tablo verilmiş ve öğrencilere savaşan devletlerin 1879lu yıllardan itibaren taraflara ayrıldıklarını kaynak gösterilerek kanıtlanmaya çalışılmıştır. Bu bilgiler ışığında da öğrencilere bir soru yöneltilmiştir; “Peki savaş Avrupa’da başlamasına rağmen neden tüm dünyaya yayıldı?” bu soru sınıfa yöneltilerek öğrencilerden farklı fikirler alınmak istenmiştir. Sınıf içinde sorulan sorular tarih eğitiminde önemlidir çünkü sorulan sorular akla başka soruları getirir. Kitapta yer alan sorular, öğrencilerin farklı açılardan düşünmelerini sağlayabilir, eleştirel düşünme gücü kazandırabilir.

Öğrencilerin mevcut ders kitaplarında Birinci Dünya Savaşı konusu beş başlık altında ve sekiz sayfada işlenmiştir. Konu içinde beş harita ve bir de fotoğraf kullanılmıştır. Konunun sonunda bir de okuma parçasına yer verilmiştir. Yeni tasarımda buna karşılık Aynı zamanda yalnızca siyasi tarih öğretmek yerine olayların arka yüzlerini göstermek gerekir böylece öğrencilerin olaylara daha insanı olarak bakmaları sağlanabilir. Tarih konuları ders kitaplarında öyle bir verilmelidir ki, öğrenciler işlenen

konuyu bulmaca gibi algılasın, kendilerini ipuçlarını çözümlemeye çalışan bir dedektifmiş gibi yahut belgeleri yorumlamaya çalışan tarihçilermiş gibi hissetsinler. Bu uygulamayı yapan öğrenci kendini konunun içinde bulacak ve ister istemez konu aklına yerleşecektir.

Tasarımda “belge yorumla”, “düşün ve yaz”, “resim fotoğraf incele” simgeleri kullanılarak, etkinlikler konu içine eşit oranda dağıtılmıştır.

Birinci Dünya Savaşı konusu yakın tarihimize ait olduğundan dolayı birçok belgeye kolayca ulaşabilmek mümkündür ve hem yerli hem yabancı kaynaklarda bu konuya geniş yer verilmiştir.

Tarih Vakfı’nın Ocak 2009’da yayınlamış olduğu Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Projesi Bulgular ve Tavsiyeler Raporu’nda da ders kitaplarında değişmesi gereken noktalar üzerinde durulmuştur.

Ders kitaplarında özellikle tarihsel ve toplumsal konular, bağlamlarından kopartılmadan, neden-sonuç ilişkileri kurulmasına olanak tanıyan bir biçimde sunulmalı, toplumun iç ve dış etkiler ve etkileşimlerle sürekli değişim ve dönüşüme açık olduğu kavratılmalıdır. Toplamların ezelden ebede değişmeyen, mutlak özellikleri olduğunu ve tarihin bu temelde açıklanabileceğini savunan özcü (essentialist) görüşler, bilimsel irdeleme ve araştırmaya kapalı sistemler oluşturmaktadırlar. Bu nedenle, ders kitaplarında bu tür görüş ve açıklamalardan uzak durulmalıdır. Özcü dünya görüşü, toplumsal ve tarihsel süreçleri yok sayıp, yurttaşların etkileşim ve katılımıyla dünyanın ve toplumun değişebileceğini yadsımakta, değişimi yozlaşma ve özünden uzaklaşma biçiminde sunmaktadır. Böylece özcülük, otoriter, içine kapalı, kendisi ve çevresi ile barışık olmayan, esneklikten ve uzlaşma becerisinden yoksun kişiliklerin oluşmasına da yol açmaktadır (Tarih Vakfı, 2009, s.7).

Tasarımda savaşın ekonomik, psikolojik, siyasi, sosyolojik yansımalarını da katarak, öğrencilere tarihin diğer bilimlerle ne kadar iç içe olduğunu göstermek istenilmiştir. Örneğin savaş sırasında insanların psikolojik durumun anlaşılabilmesi için o dönemde yazılmış bir anı tasarımı içine alınmıştır. Savaşın kadınların çalışma hayatına girişine etkisi üzerinde durulmuştur. Savaş esnasında kullanılan kimyasal silahlar ile ilgili bir fotoğraf kullanılmış, çeşitli görseller ile öğrencilerin o dönemi daha iyi anlayabilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Tasarımda sadece siyasi tarih verilememeye çalışılmıştır. Öğrenciler olayları, tarihleri, belli başlı kişilerin ve antlaşmaların isimlerini ezberlemek yerine, ilgilerini çekecek şekilde hikâyeleştirilmiş bir ders kitabı istemektekililer. Bu sebeple konu tasarımı öğrenciyi ezbere itecek etkinliklere yer verilmemiştir. Savaşın sadece savaş yönü değil, insanı yönü de verilmeye çalışılmıştır. Olayların arka yüzlerini gösterilmeye çalışılmış, farklı kaynaklardan parçalar alınarak çok boyutlu düşünceleri sağlanmaya çalışılmıştır. Tarih konuları ders kitaplarında öyle bir verilmelidir ki, öğrenciler işlenen konuyu bulmaca gibi algılasın, kendilerini ipuçlarını çözümlemeye çalışan bir dedektifmiş gibi yahut belgeleri yorumlamaya çalışan tarihçilermiş gibi hissetsinler. Bu uygulamayı yapan öğrenci kendini konunun içinde bulacak ve ister istemez konu aklına yerleşecektir.

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi programında interdisipliner yaklaşım benimsenmelidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin hayatı bütünüyle görmelerini sağlar, disiplinler arasındaki iç ilişkileri gösterir, diğer konu alanları ile entegrasyonu mümkün olduğunca teşvik eder (Safran, 2004, s.118). Bu yaklaşıma göre tarihin sadece saf tarih değil, diğer bilimleri de içine alabilen bir bilim olduğunu öğrenciler görmelidirler. Savaşın yaşandığı yıllarda halkın sosyal hayatından, o dönemde yaşanmış ekonomik sıkıntılardan, cephelerde zorluklarla mücadele eden askerlerin psikolojik durumundan da kısa örneklerin verildiği bir ders kitabı öğrenciler için etkileyici olacaktır.

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Üçüncü alt problem, “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında Birinci Dünya Savaşı konusunda yeni tasarımın uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı ve geçerli ders kitabının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Akademik Başarı Ön Test Puanları Karşılaştırılması

	GRUP	n	$\bar{X}$	SS
Ön Test	Deney Grubu	28	10,25	2,771
	Kontrol Grubu	27	11,52	3,142

Tabloya göre deney ve kontrol gruplarının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki başarı düzeylerini belirlemek için yapılan ön test sonucunda grupların ortalama başarı düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. ($t(53)=-1,589$, $p>.05$). Test sonuçları deney ve kontrol grupların bilgi ve başarı düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir. Dolayısı ile iki grubun bu araştırma için uygun olduğu düşünülmektedir.

4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü alt probleminin analizinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

<i>Grubu</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Kontrol	28	10,64	2.614	42,087	-3.545	.001
Deney	27	14,11	4.388			

$p<.05$

Uygulanan öğrenci merkezli öğretim yönteminin deney ve kontrol gruplarının öğrenme düzeyleri öğrenci başarısına etkisini belirlemek için hazırlanan ölçekten elde edilen son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

$$t(53) = -3,545, p<.05$$

Deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puan ortalamaları $X=14,11$ iken, bu değer kontrol grubunda $=10,64$ ’te kalmıştır. Aradaki fark ise istatistiksel olarak anlamlıdır. Deney sonuçlarına göre, örnek konu tasarımındaki etkinlikler ve yapılandırmacı öğretim sisteminin uygulanması sonucunda deney grubunun puanlarının, geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubunun puanlarına göre anlamlı düzeyde artış gösterdiği ifade edilebilir. Uygulanan deneysel desene bağlı olarak, deney grubundaki öğrencilerin başarı düzeyleri, geleneksel öğretim yöntemlerinin (düz anlatım, soru-cevap) uygulandığı gruba göre daha yüksek olması örnek konu tasarımı kullanılarak işlenen tarih derslerinin, öğrencilerin bilgi düzeylerini geleneksel yöntemlere göre daha olumlu yönde etkilediği sonucunun çıkarılmasına götürebilir.

Özşahin (2008) yaptığı çalışma da çıkan sonucu destekler niteliktedir. Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretim materyali olarak yapılandırmacı yaklaşım

çerçevesinde geliştirilen etkinliklerin kullanıldığı sınıfın öntest - son test puanları arasındaki fark puanları ile geleneksel öğretimin yapıldığı sınıfın öntest -son test puanları arasındaki fark puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Uygulama sonunda çıkan sonuç; deney grubunun aritmetik ortalamasının ($X=16,47$), kontrol grubunun aritmetik ortalamasından ($X =9,27$) 7.2 daha fazla olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuç fark puanları değerlendirildiğinde yapılandırmacı yaklaşımla oluşturulan etkinliklerin uygulandığı öğrenme yönteminin, geleneksel öğrenme yöntemine göre daha başarılı olduğu görülmektedir.

Kılıç (2006) yaptığı çalışmada da benzer bir sonuç çıkmıştır. İstatistiksel sonuçlara göre kontrol grubu ile deney gruplarında ön test-son test puan kazancı sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($*p<0,05$). Bu fark karikatür temelli öğretim yapılan deney grubu lehinedir. Bu durum karikatür temelli öğretim yapılan deney grubu öğrencilerinin, geleneksel yöntemlerle öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerine göre “I. Dünya Savaşı” ünitesini daha iyi öğrendiklerini ve son testte daha fazla puan artışına sahip olduklarını göstermiştir.

4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın üçüncü alt probleminin analizinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test fark puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test- Son Test Fark (Erişi) Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

<i>Grubu</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Kontrol	28	,3929	,83174	53	-6,218	.000
Deney	27	2,5926	1,64689			

$p<.05$

Deney ve Kontrol Grubu öğrencilerinin ön test-son test fark (erişi) puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

$$t(53) = -6,218, p<.05$$

Buna göre, kontrol grubu öğrencilerinin fark puanları ortalaması 0,39 iken, deney grubu öğrencilerinin fark puanlarının ortalaması 2,59’dur ve aradaki sayısal fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Uygulanan yapılandırmacı yaklaşım metodu

kullanılarak konuların işlendiği deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasındaki fark, geleneksel yöntemle (düz anlatım, soru-cevap) konuların işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test fark puanlarıyla karşılaştırıldığında ilk grubun sonuçlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

Bu sonucu Birişik (2006) yaptığı çalışma desteklemektedir. Deney grubunda ders içeriğinin yapılandırmacı kurama göre düzenlendiği çalışmada, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin deneysel işlem bittikten sonra yapılan yazılı sınavlardan elde ettikleri başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, iki grubun deneysel işlem bittikten sonra yapılan sınavlardan elde ettikleri başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrenciler kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre deneysel işlem bittikten sonra yapılan yazılı sınavlarda daha yüksek başarı düzeyine sahiptirler. Başarı düzeyinin farklı çıkmasında yapılan deneysel işlemin etkili olduğu söylenebilir.

4.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın beşinci ve altıncı alt probleminin analizinde deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest başarı puanları kendi arasında karşılaştırılarak anlamlı farklılık olup olmadığı analiz edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest başarı puanlarının analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir

Tablo 6: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Test Başarı Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	X	SS	Sd	t	P
Öntest	27	11.52	3.142	26	-8.180	.000
Sontest	27	14.11	4.388			

p<.05

Sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Etkisi araştırılan değişkenin (Örneğin: Yöntem) öğrenci başarısına olumlu etki yaptığı söylenebilir.

Tablo 10’da deney grubunda bulunan öğrencilerin, başarı puanları için ön test-son test puanları görülmektedir. Bu verilere göre, deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test başarı puanları arasında Sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

$$t(26) = -8.180, p < .05$$

Bu analiz sonuçlarına göre, öğrenci merkezli öğretim yöntemi ile eğitim alan deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları ($X=11,52$), son test puanları ise ($=14,11$) olarak gerçekleşmiştir. Uygulanan test sonucunda ön test ile son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuçlara dayanılarak deney grubundaki öğrencilere, “Birinci Dünya Savaşı ” konusunun yapılandırmacı yaklaşım kullanılarak işlenmesinin öğrenci başarısına olumlu etki yaptığı söylenebilir.

4.7. YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın SPSS kullanılarak incelenen son alt probleminin analizinde kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Analiz sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 7: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Test Başarı Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	X	SS	Sd	t	P
Öntest	28	10.25	2.771	27	-2.499	.019
Sontest	28	10.64	2.614			

$p < .05$

Tablo 7’de geleneksel öğretim yöntemlerinin, Tarih dersinde kullanılmasının öğrencilerin başarı düzeylerine katkısını belirlemek için yapılan ön test ve son test ölçümleri sonuçlarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir.

$$t(27) = -2.49, p > .05$$

Ölçüm sonuçlarına göre, geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları ($=10,25$), son test puanları ise ($=10,64$) olarak gerçekleşmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarıları, süreç sonunda çok küçük oranda artış göstermiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin başarısının görece az artmasının sebebi, konunun daha öncede işlenmiş olması ve öğrencilerin üniversite sınavına hazırlanmaları sebebiyle konuya ilişkin bilgiye sahip olmaları ile açıklanabilir. Ancak geleneksel yöntemin interaktif olamaması nedeni ile öğrenciler daha önce öğrendiklerini düşündükleri bu konuya kayıtsız kalmışlardır. Deney grubunda elde edilen başarı düzeyi ile kıyaslandığında, bu artışın çok daha az olduğu görülmektedir. İki grubun karşılaştırılmalı sonucundan öğrenci merkezli öğretim metodunda kullanılan etkileşimli anlatım metodu sayesinde her öğrenci konu daha önce defalarca da işlenmiş olmasına rağmen katılım sağlamış ve başarısını arttırmıştır. Elde

edilen analiz sonuçları bir sonraki bölümde yapılabilecek etkinliklere yönelik önerilerin oluşturulmasında kullanılacaktır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇLAR

Bu çalışmada öncelikle tarih öğretimi, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ve dersin işlenişine ilişkin bir literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra öğrenci görüşlerine başvurulmuş ve yapılandırmacı yaklaşım baz alınarak 11.sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Birinci Dünya Savaşı konusuna ilişkin bir konu tasarımı yapılmıştır. Deney grubu yeni konu tasarımı ve yeni yöntemlerle ders işlemiş, buna karşılık kontrol grubu mevcut ders kitabı ile öğretime devam etmiştir.

Çalışma sonucunda hem yapılandırmacı yaklaşım ve yeni konu tasarımının uygulandığı deney grubu hem de mevcut ders kitabının ve geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol gruplarında “Birinci Dünya Savaşı” konusu başarı düzeyinde bir artış gözlenmiştir.

Uygulanan yapılandırmacı öğretim yaklaşımının ve yeni konu tasarımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı ve mevcut ders kitabından ders işlendiği kontrol gruplarının öğrenme düzeyleri öğrenci başarısına etkisini belirlemek için hazırlanan ölçekten elde edilen son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t(53) = -3,545$, $p < .05$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puan ortalamaları $X=14,11$ iken, bu değer kontrol grubunda $=10,64$ ’te kalmıştır. Aradaki fark ise istatistiksel olarak anlamlıdır. Deney sonuçlarına göre, örnek konu tasarımındaki etkinlikler ve yapılandırmacı öğretim sisteminin uygulanması sonucunda deney grubunun puanlarının, geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubunun puanlarına göre anlamlı düzeyde artış gösterdiği ifade edilebilir. Uygulanan deneysel desene bağlı olarak, deney grubundaki öğrencilerin başarı düzeyleri, geleneksel öğretim yöntemlerinin (düz anlatım, soru-cevap) uygulandığı gruba göre daha yüksek olması örnek konu tasarımı kullanılarak işlenen tarih derslerinin, öğrencilerin bilgi düzeylerini geleneksel yöntemlere göre daha olumlu yönde etkilediği sonucunun çıkarılmasına götürebilir.

Araştırmanın istatistiksel analiz sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test fark (eriş) puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır ($t(53) = -6,218$, $p < .05$). Buna göre, kontrol grubu öğrencilerinin fark puanları ortalaması 0,39 iken, deney grubu öğrencilerinin fark puanlarının ortalaması 2,59’dur ve aradaki

sayısal fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Uygulanan yapılandırmacı yaklaşım metodu kullanılarak konuların işlendiği deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasındaki fark, geleneksel yöntemle (düz anlatım, soru-cevap) konuların işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test fark puanlarıyla karşılaştırıldığında ilk grubun sonuçlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu durum yeni tasarımımda Birinci Dünya Savaşı konusunun yapılandırmacı yaklaşıma göre işlenmesinin geleneksel öğretime göre daha başarılı olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubuna tarih dersinde geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin başarı düzeylerine katkısını belirlemek için yapılan ön test ve son test ölçümleri sonuçlarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t(27) = -2.49$, $p > .05$). Ölçüm sonuçlarına göre, geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları ($=10,25$), son test puanları ise ($=10,64$) olarak gerçekleşmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarıları, süreç sonunda küçük oranda artış göstermiştir.

Günümüzde gelişen teknoloji ve yapılan araştırmaların sonucunda hem öğretim yaklaşımlarında, hem de derslerde kullanılan materyallerde büyük oranda değişim baş göstermiştir. Yapılandırıcı öğretim yöntemleri geleneksel öğretim metotları ile yarış halindedir. Bu yeni yaklaşımlarla ilgili Türkçe literatürün henüz oluşmamış olması ve bu konuda yapılan araştırmaların çok fazla olmaması araştırmanın önemine dikkat çekmektedir. Ancak çalışmanın küçük bir grup ile gerçekleşmesi nedeni ile ilgili sonuçların geliştirilebilir olduğu kabul edilmelidir.

Çalışma sonucunda hem tutum ölçeğinde öğrencilerden çıkan sonuçlar beklediğimiz gibi olmuştur. Hem de yapılandırmacı metoda göre tasarlanan Birinci Dünya Savaşı konusunun uygulandığı deney grubu, kontrol grubuna göre anlamlı bir başarı farkı elde etmiştir. Bu durumda yaptığımız çalışmayla ve bundan sonra yapılacak çalışmalar ile ilgili öneriler getirebiliriz. Ders kitapları en çok kullanılan materyal olmada hala Birinci sırada olduğu için, büyük önem arz ettiğini unutmamalıyız. Eğitimciler ve araştırmacılar ders kitaplarını iyileştirme çabalarından vazgeçmemelilerdir.

Ders kitapları ile ilgili, kitaplar, öğretmenden çok öğrenciyi merkez almalıdır, konu ile ilgili temel kavramların öğretilbilmesini sağlamalıdır. Konular arası bütünlük sağlanmalıdır. Öğrencinin algılama, kavrama, yorumlama yetilerini güçlendirmelidir.

Öğrencinin konuya olan ilgisini yüksek düzeyde tutabilmelidir. Yeterli düzeyde görsel (Fotoğraf, resim, belgesel, slâyt, grafik, tablo harta vb.) materyallerle desteklenebilmelidir. Öğrencinin anlama, karşılaştırma ve mukayese yeteneklerini ortaya çıkarabilmelidir. Konu hakkında yayınlanmış bilimsel çalışmalarla desteklenmelidir.

Derslerde ders kitapları tabi ki önemlidir fakat kitaplar ders esnasında kullanılabilecek materyallerden sadece bir tanesidir. Esasen öğretmenler dersi etkin hale getirebilmek için çok daha yaratıcı olabilirler. Burada öğretmenlerimize çok büyük görev düştüğünü bilmemiz gerekir. Örneğin öğretmenler anlattıkları konuları, konuya ait güncel ve yerel kaynaklar varsa bu kaynaklarla desteklenmelidir. Öğrenme sırasında, öğrencinin dersten zevk almasını sağlayabilmeli, belirli sınırlar içinde eğlenceli olabilmelidir. Öğrenciyi araştırma yapmaya yönlendirebilmelidir. Öğrencilere, objektif ve bilimsel düşünebilmeyi kazandırabilmeli ve bunu liseden sonraki hayatlarında yaşatabilmelerini amaç edinmelidir.

Böylece tarih eğitiminden haz alan, tarihi gerçeklere gözlerini kapatmayan, kısa sürede tüm bildiklerini de unutmayan, olaylara bilimsel ve belgelerin gösterdiği doğrultuda bakabilen, araştırabilen, sorgulayabilen bir gençlik yetiştirilebilecektir.

ÖNERİLER

Çalışma sonunda elde edilen verilerin de desteğiyle söyleyebilir ki, 11. T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kitabı öğrenci beklentilerini tam manasıyla karşılamamaktadır. Ders kitapları ülke genelinde hem öğretmenler hem öğrenciler için en kolay ulaşılabilecek materyal olduğundan dolayı, bu materyal öğrencinin en fazla faydalanabileceği hale getirilmelidir.

Kitaplar, eski geleneksel kitapların aksine öğrenciyi aktif hale getirebilmelidir. Öğrenci kitapta gördüğü iki farklı kaynağı okuyup, farklı bakış açılarını yorumlayabilmelidir.

Tarih ders kitapları öğrenci gözünde sayfalarca isim, tarih ve olayları içeren, bilgiler yığını olarak algılanmaktan çıkarılmalıdır. Gerekirse etkinlik kısımlarında öğrenciyi hem eğlendirip hem de bilgilendirebilecek etkinlikler eklenmelidir. Böylece tarih ders kitapları öğrenci gözündeki olumsuz imajı silebilecektir.

Kitaplardaki konular yeterli düzeyde görsel (fotoğraf, resim, belgesel, slayt, grafik, tablo harita vb.) materyallerle desteklenebilmelidir. Bu görseller öğrencinin hem görsel hafızasına hitap edecek hem de empati duygularını geliştirecektir. Bunun yanı sıra grafik okuma, resim, fotoğraf gibi görselleri yorumlamaya çalışan öğrencilerin algılama, kavrama, yorumlama yetilerini güçlenecektir.

Kitapta yer alan araştırma konuları ve konu ile ilgili verilen kaynaklara ulaşma adresleri(referans kitaplar, internet adresleri) öğrenciyi konu hakkında araştırma yapmaya itecektir.

Öğrencilerin sadece sınıfta değil, okuldan çıktıklarında da konu ile ilgili aktif çalışmalar yapılması sağlanmalıdır. Araştırma ödevleri, röportajlar, çeşitli drama etkinlikleri gibi çalışmalar hem dersi daha etkin ve zevkli kılacaktır. Hem de konular çok daha rahat bir şekilde işlenmiş olacaktır.

T.C İnkılâp Tarihi dersi ve Atatürkçülük dersi ile resim dersinin disiplinler arası yaklaşımından yola çıkarak öğrencilerden etkinlik kısmında bir propaganda afişi çizmeleri istenebilir. Böylece tarih-siyaset-sanat disiplinleri buluşması sağlanmış ve öğrencilere farklı bir bakış açısı kazandırılmış olacaktır. Aynı zamanda öğrenciler yaratıcılıklarını da sergileme imkânı bulacaklardır.

Mevcut ders kitabından oldukça farklı olacak yeni kitaplar ile ilgili öğretmenlerimiz mutlaka hizmet içi eğitimden geçirilmeli, onların da deneyimlerinden ve fikirlerinden yararlanılmalıdır. Ayrıca öğretmenler için bir kılavuz kitap ve öğrenciler için de ayrı bir etkinlik kitabı çıkarılmalıdır.

Kitapta yer alan etkinlikler öğrencileri pasif olmaktan çıkarmalıdır. Yaratıcı drama, örnek olay, eğitici oyunlar gibi faaliyetlerle öğrencinin kendine güveninin artması sağlanabilir.

Ders kitabı bir amaç değil, bir araçtır. Öğrenciler bu önemli ders aracından en faydalı şekilde nasıl yararlanacaklarını bilmeli, ders öğretmenin ve ders kitabının da yönlendirmesiyle farklı kaynaklara ulaşmayı, araştırma yapmayı öğrenmelidirler. Öğrenciler, objektif ve bilimsel düşünebilme yetisi kazandırabilmeli ve bunu liseden sonraki hayatlarında yaşatabilmelerini amaç edinmelidir.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, K. Ü. (2003). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- ALBAYRAK, M, Özyurt,A.(2006),**Arıburnu Muharebeleri Raporu 2**, Yeni Mecmua, Çanakkale Özel Sayısı.
- ALKAN, C.(1997),**Eğitim Teknolojisi**, Ankara:Anı Yayıncılık, 1997
- AKBABA, B.(2003).**Tarih Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- ASLAN, E. (1998),**Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**, İzmir:Dokuz Eylül Yayınları.
- ATA, B. (2002). Tarih Derslerinde Dokümanlarla Öğretim Yaklaşımı. **Türk Yurdu**. S.175. s.80-86.
- ATA, B. (2007) , "Kıdemli ve Aday Tarih Öğretmenlerinin Tarih Dersini Sevmeyen Lise Öğrencisine Yaklaşımları", Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, XI/2, Ankara.
- ATA, B. Vella,Y. Yaratıcı Tarih Öğretimi, http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/vella_ata.htm, adresinden 06.04.2009 tarihinde alınmıştır.
- AYBARS, E. (1995), **Türkiye Cumhuriyeti Tarihi I**, Ankara.
- BARLETT, E, A.(2007),**Çanakkale Gerçeği**, İstanbul: Yeditepe Yayınları,
- BAYUR, Y,H.(1983), **Türk İnkılabı Tarihi**, Cilt 3, kısım 3. Ankara
- BİNBAŞIOĞLU,C.(1995) ,**Okullarda Öğretim Sorunları**, Ankara:Eğit-Der Yay.5
- BREND, I.T. ve G. Ranki, (1974), Economic Development in East Central Europe in the 19 th. and 20 th. Centruis, New York.
- BİRİŞİK, E.(2006). **İlköğretimde 8. Sınıflar Türkiye Cumhuriyeti ve Atatürkçülük Dersinde Ders İçeriğinin Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Düzenlenmesinin Akademik Başarıya Etkisi**, Adana: Çukurova Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

- BROOKS, J., G. & Brooks, M., G. (1993). **In Research of Understanding: The CaseFor Constructivist Classrooms**, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- BULDAN İ, Aktürk E, Aytaç S, 2005, “Uygulanan Sosyal Bilgiler Programına Öğretmen Yaklaşımları Ve Yeni Programdan Beklentiler”, **II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi**, Bildiriler, Van.
- BUTSCHEK, F. (1994), “External Shocks and Long Term Patterns of Economic Growth in Central and Eastern Europe”, D.F. Good (Ed.), **Economic Transformation in East and Central Europe, Legacies from The Past and Policies For The Future**, New York: Routledge
- DELEN, S. (2007), **İlköğretim ve Ortaöğretimde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- DEMİRBUGAN, M. A. (2004), Tarihsel Perspektifle Dönüşüm Öncesi Doğu Avrupa’daki Ekonomik Gelişmeler, **C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi** Aralık 2004 Cilt: 28 No:2 149-154 <http://www.sosbil.aku.edu.tr/makale/c9s1m6.pdf> adresinden 12.03.2009 tarihinde alınmıştır.
- DEMİREL, Ö. (1999), **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Gelistirme**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DEWEY, J.(2000),Temel Eğitimde Tarihin Amacı, Çeviren Bahri ATA,Milli Eğitim Dergisi ,yaz 2004,sayı 147.
- DOĞANER, Y.(2005), “Yüksek Öğretimde Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersi Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Yeni Yaklaşımlar-Hacettepe Üniversitesi Örneği”, **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, 21(62), <http://www.atam.gov.tr/index.php?Page=DergiIcerik&IcerikNo=1064> adresinden 8 Mart 2009 tarihinde alınmıştır.
- DRISCOLL, M. P. (2000). **Psychology of learning for instruction**, Allyn & Bacon.

- EMİN,A.(1930), **Turkey in the World War: Economic and Social History of the World War**, New Haven: Yale University Press, London: Humprey Milford: Oxford University Press.
- EMİROĞLU, G. (2002).**İlköğretimde “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” Ders Konularının Öğretimi Üzerine Bir Araştırma**. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi)
- ERDOĞAN, İ.(1998), Enformasyon Bilgi Toplumu Dosyası; Bilgi Toplumu Olmanın Gerektirdiği Eğitim Paradigması, **Bilgi ve Toplum Dergisi**.
- ERDOĞAN, Y., SAĞAN, B. (2002). **Oluşturmacılık Yaklaşımının Kare, Dikdörtgen ve Üçgen Çevrelerinin Hesaplanmasında Kullanılması**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- GAGNON, G. W. ve Collay, M. (2001), **Designing For Learning: Six Elements in Constructivist Classrooms**, Corwin Pres.Holloway.
- GIROD, R. (1980), Educational Goals; Goals and Results; UNESCO.
- GOOD, D.F., (1984), **The Economic Rise of the Habsburg Empire: 1750-1914**, Berkeley.
- GRATZ, G ve R. Schüller, (1930), **Der Wirtschaftliche Zusammenbruch Österreich - Ungarns. Die Tragödie der Erschöpfung**, Vienna, New Haven.
- HATİPOĞLU, M. (2004), **Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinin Amaç ve Kapsamı, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinde Yöntem Arayışları**
- HEATH, M. J.(1997), Instructional Design Models for Emerging Technologies, Technology and Teacher Education Annual.
- HEINICH, R, Molenda M., Russell, J.D. (1985) **Instructional Media** (New York:MacMillanPublishing Company.
- HERTZ, F. (1947), The Economic Problems the Danubian States, London.
- HOFFMAN, W. (1931), Studien und Typen Der Industrialisierung, Jena.

- HUSBANDS, C. (1996), **What is History Teaching?, Language, ideas and meaning in learning about the past.**, Buckingham: Open Uni.Press.
- KABAPINAR, Y. (1998). *Kredili Sistem ve Lise Tarih Kitapları*. (Haz.) S. Özbaran, **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- KABAPINAR, Y. (2003). “*Eğitim Pedagojisi ve Tarih Metodolojisi Açısından Türk ve İngiliz Tarih Ders Kitapları*”, **Tarih ve Toplum**, Sayı 230.
- KAPTAN, F. ve Korkmaz, H.(2001),**İlköğretimde Fen Bilgisi Öğretimi Modül 7**, Ankara
- KARABAĞ, G. (2003), Öğretilebilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihi Empati, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitimi Anabilim Dalı.
- KARADAĞ, E., KORKMAZ, T. (2007). **Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- KARADUMAN, H. (2005), **Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- KARNER, S.T, Kubin, J. Ve M. Stainer, (1987), ‘Wie Real War, Mitteleuropa?’, **Vierteljahreshefte Für Sozial und Wirtschaftsgeschichte**.
- KILINÇ, K. (2006). Tarih Öğretiminde Karikatür Materyali Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Anabilim Dalı Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı.
- KOFFMAN, J., (1990), ‘Economic Nationalism in East-Central Europe in the Interwar Period’, H. Sclaifer(Ed.), **Ekonomik Nationalism in Eastern Europe and South America: 1918 – 1939**, Ceneva
- KOROTAY, B,V.(1987), **Mehmetçik ve Anzaklar**, Ankara

- KÖKSAL, H. (2007). Tarih Öğretiminde Tarihsel Düşüncenin İki Felsefi Dayanağı. **Milli Eğitim**. S.175, Yaz 2007, s.230-235.
- KÖKSAL, Hüseyin (2004). Tarih Öğretiminde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tarih Eğitimi Bilim Dalı
- KÖSTÜKLÜ, N, Ekrem M.(2000) **Yeni ve Yakınçağda Türk Dünyası**, Konya: Çizgi yayınları
- KÖSTÜKLÜ, Nuri, (2002) **Kazım Karabekir ve Eğitim**, Konya: Çizgi yayınları
- KUDAY, Cengiz A medical class lost at Gallipoli, **Journal of Clinical Neuroscience** 2003,s.37.
- KURAT, A,N.(1966), **Birinci Dünya Savaşı Sırasında Türkiye’de Bulunan Alman Generallerinin Raporları**, Ankara :Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
- KÜTÜKOĞLU,M.(1991), **Tarih araştırmalarında Usul**, II. Baskı, İstanbul: Kubbealtı Yayınları.
- LEWIS, B.(2004) **Modern Türkiye’nin Doğuşu**, Çev. Metin Kırıatlı, , 9. Baskı, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- MEB, Lise Ders Programları. (1998). T.C MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü c. Birinci Ankara.
- MÜDERRİSOĞLU, A. (1990), **Kurtuluş Savaşının Mali Kaynakları**, Ankara:Atatürk Araştırma Merkezi,
- METİN,E.(2007), **Lise Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinde Ermeni Meselesinin Öğretimi (Mevcut Ders Kitapları, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri ve Çağdaş Yayınlar Işığında Yeni Bir Ünite Tasarımı)**, Ankara: Gazi Eğitim Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- NICHOL, J. (1996). **Tarih Öğretimi**. İngilizceden Çeviren: Mustafa SAFRAN. Ankara: Çağrı Matbaacılık.

- ORGA,(2009), **Bir Türk Ailesinin Öyküsü**, Çev: Arın Bayraktaroğlu, Everest Yayınları.
- ORTAYLI, İ.(2003) , **Osmanlı İmparatorluğu'nda Alman Nüfuzu**, , 5.Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul:2003.
- ÖZBARAN, S. (1992), **Tarih Öğretimi**. İstanbul: Cem Yayınevi.
- ÖZDEN, Yüksel. (1999), **Eğitimde Dönüşüm, Eğitimde Yeni Değerler**, 2.Baskı Ankara:Pegem Yayıncılık.
- PAYKOÇ, Fersun(1991), **Tarih Öğretimi**, Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Tarih Lisans Tamamlama Programı, Açık öğretim Fakültesi Yayınları.
- SAVAŞ, B. (2006). **İlköğretim 4. sınıfta Bütünleştirilmiş ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine, Tutumlarına, Akademik Özgüvenlerine Etkisi**. İzmir.
- SAFRAN, M. (2006), İnkılâp Tarihi Öğretimine Yaklaşım Sorunları, **Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- SAĞLAM, H, İ. Bilgili S, A.(2006), Aktif Öğrenmeyi Temel Alan Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretimine Yansımaları, **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Erzurum.
- SHEAPHARD B.(2006), **Sinir Savaşı, Askerler ve Psikiyatrlar 1914-1994**, İstanbul: Literatür Yayınları.
- SİLİER, Orhan. (2003). *Tarih Eğitiminde Yeni Bir Modele İhtiyacımız Var. Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar*. (Haz.) Oya Köymen. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları (Avrupalı ve Türkiyeli Tarih Eğitimcileri Buluşması- Ekim/2001).
- ŞİMŞEK, A. (2003). Tarih Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı. **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 4, Sayı Birinci

- ŞİMŞEK, Ahmet. (2006). İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zaman Kavramının Gelişimi ve Öğretimi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tarih Öğretimi Bilim Dalı
- ŞİMŞEK, H.(1997), **Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye**, İstanbul:Sistem Yayınları.
- TAN, Ş. (2001). *Öğrenme Ortamı Olarak Sınıf. Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (Ed.) Özcan Demirel Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TARİH VAKFI (2009), Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Projesi Bulgular ve Tavsiyeler Raporu
- TAVŞANCIL, E. (2006). **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TEZEL, Y, S.(1994), **Cumhuriyet Döneminin İktisadi Tarih (1923-1950)**, Üçüncü Baskı ,İstanbul:Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- TRIGWELL, K. ve Prosser, M. (1996). Congruence between Intention and Strategy in University Science Teacher's Approaches to Teaching. **Higher Education**, 32, 77-87.
- TÜZÜN, H. (2008), **İlköğretim 8. Sınıf TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyallerle Öğretilmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- UNAN, N. (1959),**Atatürk'ün Söylev Ve Demeçleri(1906-1938)**, Ankara:Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü.
- WALTER S.Zapotoczny (2007), **The Use Of Poison Gas In WW I And The Effect On Society** , www.wzaponline.com.
- YALIN, H. İ.(1996), Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi , **6. Milli Eğitim Sempozyumu**, 4-5 Ekim 1996, Kütahya.
- YAPICI, H.(2006), 6.Sınıf Yeni Sosyal Bilgiler Ders Programı Üzerine Bir Değerlendirme, **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Erzurum.

YAŞAR, Ş. (2005), “Sosyal Bilgiler Programı Ve Öğretimi”, **Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu**, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

YÜKSEL, Ö. (2002), Eğitimde Yeni Değerler, Ankara: Pegem Yayıncılık.

EKLER

Ek Birinci Yeni Konu Tasarımı

Ek 2. Uygulama İçin Alınmış İzin Formları

Ek 3. Anket Form Örneği

Ek 3. T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Testi

Ek 4. Öğrencilerin Etkinlik Örnekleri

Ek 5. Uygulama Esnasında Çekilmiş Fotoğraflar



BİRİNCİ DÜNYA SAVAŞI

1914-1918

İçindekiler

Hazırlık soruları

Kazanımlar

1. Neden Dünya Savaşı?

1.1. Avrupa'da Genel Durum

1.2. Savaşın Nedenleri

1.3. Avrupa'daki Büyük Güçler Kimlerdi?

1.4. Savaş Nasıl Başladı?

1.5. Osmanlı Devleti Savaşa Nasıl Dahil Oldu?

1.6. Cihad-ı Ekber

2. Osmanlı Devleti'nin Savaştığı Cepheler

2.1. Kafkas Cephesi

2.2. Mısır ve Filistin Cephesi

2.3. Irak Cephesi

2.4. Çanakkale Cephesi

3. Savaşın Sona Ermesi

4. Değerlendirme Soruları



HAZIRLIK ÇALIŞMALARI



➡ “Domino etkisi” sözü size ne ifade ediyor?

➡ Bir olayın birden fazla sebebi ve sonucu olabileceğini düşünür müsünüz?

➡ Tarih bilimi ile bağlantılı bilim dalları hangileri olabilir, araştırınız.

➡ Yaşadığınız bölgede Çanakkale Savaşı’nda şehit düşmüş kişilerin akrabalarını tanıyor musunuz? Bu kişilerle savaş döneminde dedelerimizin, ninelerimizin neler yaşadıkları konulu bir röportaj yapınız

➡ “Müttefik” ve “İttifak” kelimeleri size ne ifade ediyor, tartışınız.

➡ Osmanlı devletinin 20. yy başındaki siyasi,ekonomik,sosyal durumu hakkında bilgi toplayıp, sınıf arkadaşlarınızla paylaşınız.

Savaş, nihayet meydan savaşı sadece karşı karşıya gelen iki ordunun çarpışması değildir. Milletlerin çarpışmasıdır. Meydan savaşı milletlerin bütün varlıklarıyla, bilim ve teknik alanındaki seviyeleriyle, ahlaklarıyla, kültürleriyle kısacası bütün maddi ve manevi güç ve nitelikleriyle ve her türlü vasıtalarıyla çarpıştığı bir sınav alanıdır. Bu alanda, milletlerin gerçek güç ve kıymetleri ölçülür. Sonuçta yalnız maddi güçlerin değil, bütün güçlerin özellikle ahlaki ve kültürel gücün üstünlüğü kesinlikle ortaya çıkar. Bu sebeple meydan savaşında yenilen taraf milletçe ve memleketçe, bütün maddi ve manevi varlığıyla yenilmiş sayılır. Böyle bir sonucun ne kadar feci olabileceğini tahmin edersiniz. Yok oluş sadece savaş alanındaki orduya ait olamaz. Aslında, ordunun mensup olduğu millet feci sonuçlara uğrar. Tarih, birtakım boş hayallerle, başarılarındaki hükümdarların, hırslı politikacıların oyunağı durumuna düşen istilacı orduların, istilacı milletlerin uğradığı bu çeşit feci sonuçlarla doludur.



K. Atatürk

Atatürk’ün savaşla ilgili söylemiş olduğu bu sözden ne anlıyorsunuz. Bu konuda kendi yorumlarınızı da katarak değerlendirme yapınız.

KAZANIMLAR

- 1.Bilim ve teknolojideki gelişmeler ile üretim arasındaki ilişkiyi kavrar. Geleneksel toplumdan modern topluma geçiş sürecini değerlendirir
- 2.Birinci Dünya Savaşı başlamadan önce bloklaşmış devletlerin hangileri olduğunu ve aralarındaki çıkar ilişkilerinin ne olduğunu bilir.
- 3.Birinci Dünya Savaşı'nın yayılma alanlarını ve cephelerini kavrar.
- 4.Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşı'na giriş sürecini analiz eder.
- 5.Birinci Dünya Savaşının sonuçlarını kavrar.
- 6.Birinci Dünya Savaşı sonrasında ülkenin içinde bulunduğu koşulları, iç ve dış tehlikeleri analiz eder.
- 7.Toplumsal değişimin kadının konumuna etkisini değerlendirir.
- 8.Savaşın insanlar üzerindeki psikolojik ve sosyolojik etkisini analiz eder.
- 9.Savaşın ekonomik sebep ve sonuçlarını değerlendirir.

Konu içi kullanılan etkinlik simgeleri



Belge Yorumla



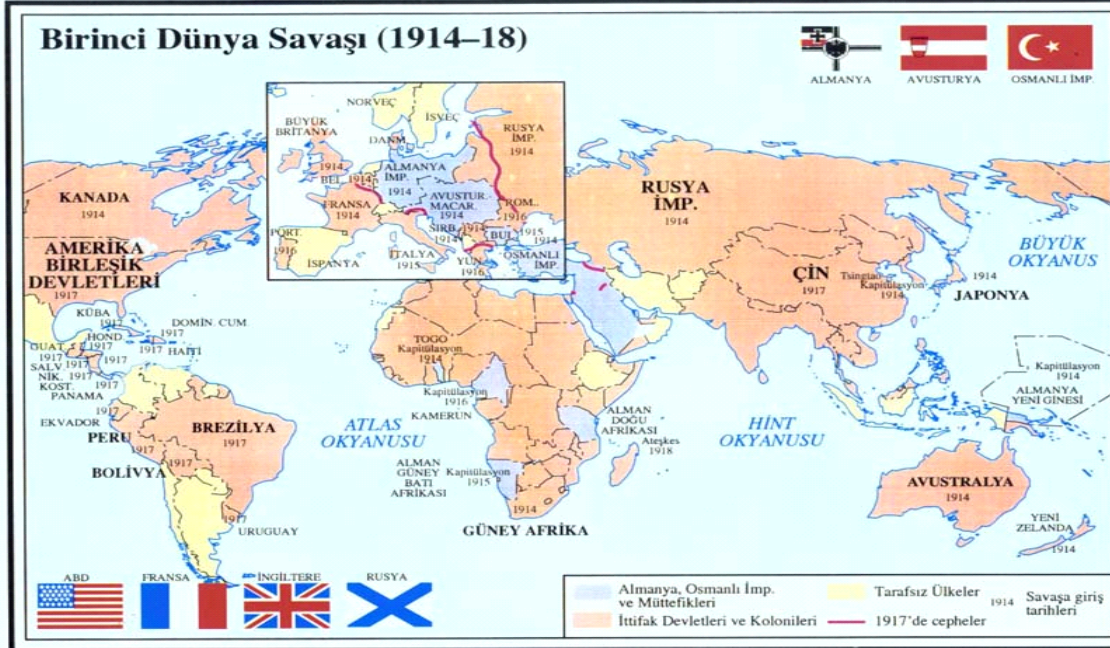
Düşün ve Yaz



Resim, Fotoğraf İncele

1. NEDEN DÜNYA SAVAŞI?

1.1. Birinci Dünya Savaşı'ndan Önce Avrupa'da Genel Durum



1914-1918 yılları arasındaki, dünyanın büyük devletlerinin Avrupa'da, Ortadoğu'da, Afrika'da ve Uzakdoğu'da geniş bir alanda ve açık denizlerde o zamana kadar görülmemiş büyüklükte ve uzun süreli savaşına Birinci Dünya Savaşı denmiştir. Önce Avrupa'da başlayan savaş, devam ettiği yıllar içinde yeni katılımlarla (Osmanlı devleti, Bulgaristan, İtalya, A.B.D.) geniş bir alana yayılmış ve dünyanın büyük bir bölümünü etkisi altına almıştır.

Peki savaş Avrupa'da başlamasına rağmen neden tüm dünyaya yayıldı?

1907 yılına kadar oluşmuş ittifak ve itilaf gruplarını aşağıya yerleştiriniz.

Üçlü İttifak

Üçlü İtilaf

Kaynak 1) “Anlaşmalar gizlilikle yapıldı”

1879-Almanya- Avusturya arasında İkili İttifak

1882- İkili İttifak'a İtalya'nın da katılımıyla üçlü ittifak oluşturuldu. Fransa ve Rusya bu anlaşmaya tepki gösterecektir.

1892- Üçlü İttifak'a karşı Fransa –Rusya İtilafı

1904- İngiltere ve Fransa arasında dostluk Antlaşması

1907- Prusya- İngiltere ve Fransa arasında Üçlü İtilaf

(GCSE History,sy 15)

1.2. SAVAŞIN NEDENLERİ

Birinci Dünya Savaşı; Fransız İhtilali ve bir çeyrek yüzyıl süren ihtilal savaşlarının, sonraki yüzyıl içinde neden olduğu gelişmelerin devamı ve doğal bir sonucudur. Fransız İhtilali'nin ortaya çıkardığı yeni fikir, anlayış, siyasal ve sosyal kurumlar devletleri olduğu kadar milletlerin davranış biçimlerini de etkilemiştir. Liberalizm uluslararası çerçevede çatışma alanları ortaya çıkarmış, gelişen milliyetçilik düşüncesi ise İtalyan milli birliğinin kuruluşu ve Alman İmparatorluğu'nun ortaya çıkmasını sağlamıştır. Milliyetçilik hareketleri Avrupa'da dengelerin değişmesine de neden olmuştur (Armaoğlu, 1994, s.100).

Avrupa'da gelişmekte olan kapitalizmin sürekli hammadde arayışı içinde olması ve ticari çıkarları, rekabetin dünya ölçeğine yayılmasına neden olmuş ve bu durum silahlanma yarısını da beraberinde getirmiştir (Langlois, 2000, s.52).

20. yüzyıl içinde sanayileşme ile paralel olarak hızlanan sömürgecilik, diplomatik ilişkilerin alanını Avrupa'nın sınırları dışına çıkararak Afrika ve Uzakdoğu'ya yaymış, bloklaşan devletler arasında çatışma alanlarını arttırmıştır. Devletler arasındaki kompleks çıkar ilişkileri bir buhran halini alarak bir dünya savaşı ile sonuçlanmıştır (Armaoğlu, 1994, s.100).

1.3. AVRUPA'DAKİ BÜYÜK GÜÇLER KİMLERDİ?

“1900lerde Avrupa’da beş büyük rakip devlet mevcuttu.”

İNGİLTERE	200 SAVAŞ GEMİSİ 700000 asker
FRANSA	62 SAVAŞ GEMİSİ 1000000 asker
RUSYA	30 SAVAŞ GEMİSİ 1200000 asker
AVUSTURYA MACARİSTA II	28 SAVAŞ GEMİSİ 800000 asker
ALMANYA	100 SAVAŞ GEMİSİ 20000000 asker



1.Yandaki tabloya baktığınızda İttifak ve İtilaf devletlerinin toplam güçleri hakkında ne söyleyebilirsiniz?

İtilaf.....
İttifak.....

2.Aşağıdaki karikatürde hangi devletler sembolize edilmiştir, tartışınız.



1.4. "Devletlerin savaşa girmek için farklı sebepleri vardı"

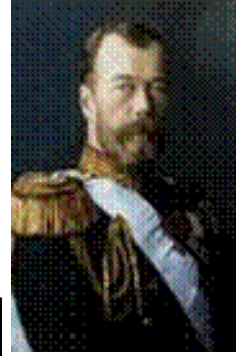
"Bağımsızlıklarını isteyen farklı millet ve mezhepten insanların yaşadığı bir imparatorluğuz. Panslavizm propagandası yapan Rusya ve onun destekçisi Sırbistan'a karşı Almanya ile birlik olmayı seçtik." (I.Karl Avusturya Macaristan İmparatoru)



"Avrupa'da en geniş sınırlara sahip ülkeyiz fakat sıcak denizlere inmek en büyük hayalimiz. Panslavizm ilkesini Balkanlara yaymak ayrıca Rusya, boğazları ele geçirerek Akdeniz'e inmek amacındayız." (Rus Çarı II. Nicholas)



"Siyasal birliğimizi kurduktan sonra(1871) ekonomimizde büyük bir canlanma meydana gelmiştir. Birliğimiz geç kurulduğu için sömürgecilğe geç başlamıştır. Yeni sömürgeler elde etme ve denizlere hakim olma konularında İngiltere ile rekabete girdik." (Kaiser II. Wilhelm, Almanya)



"Sanayi devrimiyle büyük bir güç haline geldik, bunun sonuncunda da hammadde ve pazara ihtiyaç duyduk. Sömürge yarışında bize rakip olabilecek güçlerden kurtulmak ve Alman birliği ile bozulan Avrupa'daki güç dengesini tekrar kurmak arzusundayız". (Kral V.George İngiltere)

"1870 Sedan Savaşı ile Almanya'ya kaptırdığımız kömür yataklarıyla ünlü Alsas Loren bölgesini geri almak istiyoruz. Bundan dolayı Almanya'ya karşı bir düşmanlık içindeyiz. Bununla beraber Fransız İhtilali'nin getirmiş olduğu bağımsızlık fikirleri çok uluslu devletleri etkileyecektir." Fransa,Raymond Poincare)



"Sömürge yarışında diğer imparatorluklara göre geri kaldık,yeni sömürgeler elde etmek için bu yarışta bulunmamız gerek. Eski Roma İmparatorluğu gibi Akdeniz'e hakim olabilmek hayalimiz var." (Kral III. Vittorio Emanuele İtalya)

Yukarıda Birinci Dünya Savaşı'ndan önce devletlerin genel durumları ve savaşa girme nedenleri ile ilgili kısa bilgi notları verilmiştir. Sizce aynı dönemde Osmanlı Devleti ne durumdaydı ve savaşa girip girmemek konusunda ne düşünüyor olabilirdi, tartışınız.

1.5. Savaş Nasıl Başladı?

Aşağıda 1914 yılındaki İttifak ve İttifak devletleri gösterilmiştir. Sizce birbirine ilk savaş ilan eden devletler hangileridir?



İlk kurşun, savaşı başlatan ilk kıvılcım



Kaynak 2: Avusturya İmparatoru'nun yeğeni Arşidük Franz Ferdinand ve eşinin suikastten önceki son fotoğrafları.



Bu suikast haberinin savaşın başlamasıyla alakası ne olabilir, tartışınız.

29 Haziran 1914 yılında İngiliz Manchester Guardian adlı gazetesinin haberine göre, "Avusturya İmparatorunun yeğeni Arşidük Franz Ferdinand ve eşi 28 Haziran 1914'te Sırp Milliyetçi Black Hand (Kara El) örgütüne mensup bir örgüt üyesi olan Gavrilo Princip tarafından suikaste uğramıştır".

"Gavrilo Princip (1894-1918)

"Belgratlı bir postacının dokuz çocuğundan biri olan Gavrilo Princip, öğrenimi sırasında Gizli KARA EL örgütüne üye olmuştur.suikastten sonra silahını kendine doğrultup intihar etmek isteyen Gavrilo askerlerce tutuklanmıştır,"

Kaynak: www.firstworldwar.com



Savaş sonbaharda sona erecek...

Gavrilo Princip'in attığı serseri mermilerden sonra Ağustos 1914 de başlayan savaş, patlak verdiği anda hiç kimse bu işin bu derece uzun ve çetrefilli geçeceğine ihtimal vermiyordu. Sıradan insanlardan savaşan ülkelerin liderlerine kadar herkes Avrupa ülkelerinin sıkışık ekonomilerinden kaynaklanan bir önsezi ile bu savaşın Almanların, İngilizlerin ya da Fransızların indireceği ani bir darbe ile sona ereceğini düşünüyordu. Hatta Alman Kayzeri II. Wilhelm, sonbahara varmadan askerlerine evin yolunu tutacaklarını dair söz bile vermişti. Ama nihayet böyle olmamıştı. Batı Cephesi denilen mahşerimsi cendere de Avrupa'nın en güçlü orduları ekonomilerinin son sıkımlık barutlarını sahneye koyarak vuruyor - vuruluyordu. Çok zaman geçmedi ki bu askerler çıldırtan bekleyişlerin eşliğinde siperlerine adeta bir kördüğüm ile bağlanmak zorunda kalmışlardı (Zapotocny, 2007).

Peki Osmanlı Devleti Savaşa Nasıl Dâhil oldu?

Birinci Dünya Savaşı'nın başlamasından yaklaşık üç ay sonra Osmanlı Devleti, İttifak Devletleri yanında savaşa katıldı. Aslında Osmanlı Devleti'ni İttifak Devletleri yanına iten İtilaf Devletleri'nin kendisine karşı takındığı olumsuz tutumlar olmuştur. Genel savaşın çıkmasından önce Osmanlı Devleti, İtilaf Devletleri ile bir ittifak kurmanın yollarını aramış ama her seferinde bu istekleri ret edilmiştir. İtilaf Devletleri'nin bu tutumu karşısında endişelenen ve düşmüş olduğu yalnızlık durumundan kurtulmak isteyen Osmanlı Devleti de 2 Ağustos 1914 tarihinde Almanya ile gizli bir ittifak antlaşması imzalamıştır. Osmanlı Devleti, savaşın başlaması ile beraber tarafsızlığını ilan etmiş ancak Almanya'nın artan baskıları ve gelişen olaylar karşısında bu tarafsızlığını sürdürememiştir (Armaoğlu, 1984,s.107-109)

Osmanlı Devleti'nin savaşa fiilen katılmasını sağlayan olay, Goeben ve Breslau adındaki iki Alman savaş gemisinin İngiliz donanmasından kaçarak Çanakkale Boğazı'na gelmesi ile başladı. Bu iki gemi hükümetin onayı ile Çanakkale boğazından içeri alındı. Uluslar arası hukuk kurallarına göre bunların silahtan arındırılarak bir limanda savaş sonuna kadar tutulması gerekmektedir. Ancak Osmanlı hükümeti, bu gemileri Almanya'dan satın aldığı ilan etti ve gemilerin ismini değiştirerek kendi donanmasına kattı. Bir süre sonra da Alman Amirali Souhon Osmanlı donanmasının başına getirildi. Aslında bu gemiler Enver Paşa'nın bilgisi dahilinde gelmişlerdi. Çünkü, Enver Paşa Osmanlı Devleti'nin savaşa mutlaka katılması gerektiğini düşünüyordu. Muhtemel bir savaşta da Rus donanmasına karşı İstanbul'un güvenliğinin sağlanması gerekmektedir. Bu iki modern savaş gemisi ile Karadeniz'de Osmanlı donanması Ruslara karşı üstün bir duruma geliyordu. Böylece İstanbul'un güvenliği de sağlanmış olacaktı. Enver Paşa, içlerinde Goeben ve Breslau'nda bulunduğu Osmanlı donanmasını 27 Ekim 1914 tarihinde manevra yaptırmak bahanesiyle Karadeniz'e çıkartmıştır. Ancak gemi kumandanları Karadeniz'e çıktıktan sonra açtıkları kapalı zarflarda kendilerine buradaki Rus deniz üslerini ve limanlarını bombalamak emrinin verildiğini görmüşler ve 29 Ekim 1914 tarihinde de verilen bu emirleri yerine getirmişlerdir. Böylece yaratılan bir oldubitti ile Osmanlı Devleti Birinci Dünya Savaşı'na girmiştir. (Ülman, 2002,s.320)



2 Kasım'da Rusya , 5 Kasım'da Fransa ve İngiltere Osmanlı 'ya savaş ilan ettiler. 11 Kasım'da Osmanlı Devleti İtilafa savaş ilan etti. 23 Kasım'da törenle Cihad-ı Ekber ilan edilerek İslam alemine duyuruldu (Tunçay, 2000, s.55).

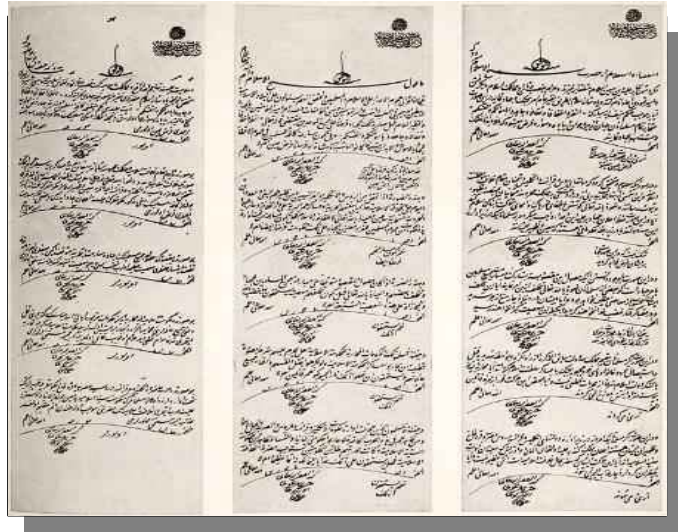
Yandaki metin Cihad ilanının üç dilde, Türkçe ,Arapça ve Acemce yazılmış örneğidir.

İlanda şöyle yazar;

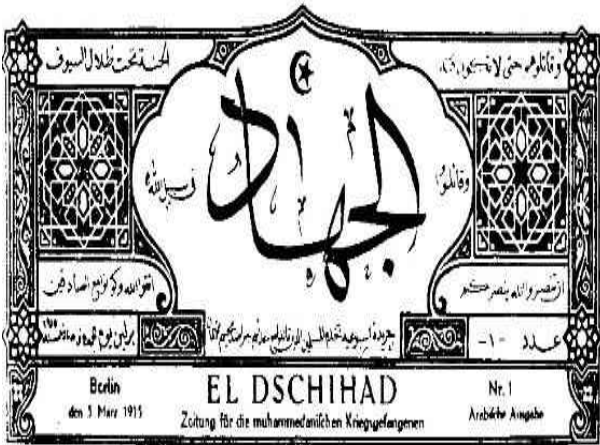
“İslamlık aleyhine düşman hücumu vaki ve İslam memleketlerinin gasp ve yağma edilmesi ortaya çıkınca İslam padişahı bütün halkı silah altına almak suretiyle cihad emrettikçe Enfuri

ayeti hükmünce bütün Müslümanlar üzerine cihad farz olup genç ihtiyar piyade ve süvari olarak memleketlerdeki Müslümanların mal ve canıyla cihada başvurmaları farzı ayin olur mu?

El cevap: Olur...”



Kaynak3:New York Times Current History, A Monthly Magazine/ The European War,



Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşına giriş süresince yönetim ve halk arasında farklı düşünceler mevcuttu.

Savaş Türklük ve Müslümanlık için büyük bir fırsat, başarılı olduğumuz taktirde kaybettiğimiz toprakları ve eski itibarımızı geri kazanmalıyız.

Hilafetin gücünden yararlanarak İngiliz ve Fransız sömürgesinde yaşayan Müslümanları ayaklandırıp destek kazanabilir, başarılı olabiliriz.

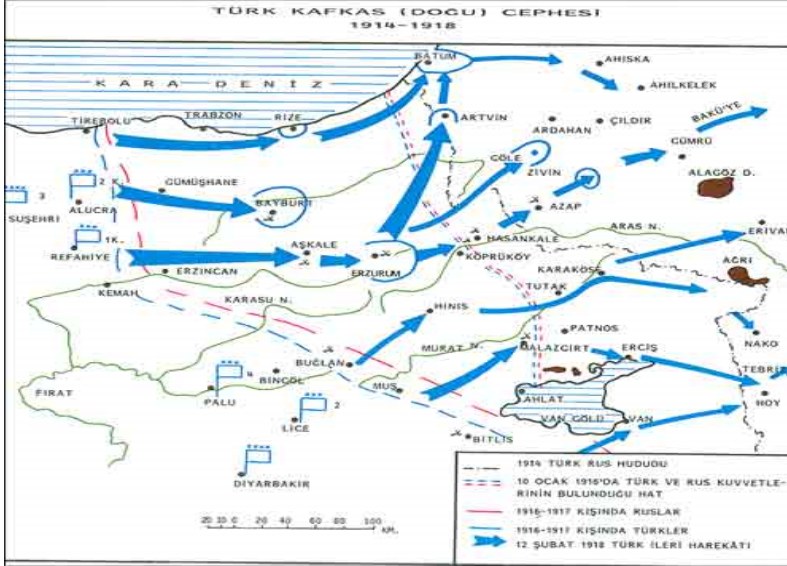
Savaşın dışında kalıp ülkede reformların yapılması desteklenmeli, elde kalan toprakların korunması için uğraşmalıyız.

Siz bu dönemde yaşamış bir devlet adamı olsaydınız savaşa girip girmemek konusunda ne düşündünüz? Tartışınız.

Osmanlı Devleti'nin Savaştığı Cepheler

Osmanlı devleti 11 Kasım 1914'te itilaf devletlerine savaş ilan ettikten sonra kendi toprakları ile müttefiklerine yardım maksadıyla toplam yedi cephede savaşmak zorunda kalmıştır. Bu cephelerden Kafkas Cephesi, Kanal, Irak Cephesi, Çanakkale Cephesi ve Hicaz-Yemen Cephesi Osmanlı topraklarında açılmış en önemli cephelerdir. Bunların dışında müttefiklerine yardım amacıyla Osmanlı devletinin savaştığı Galiçya, Romanya ve Makedonya Cepheleri bulunmaktadır.

Kafkas Cephesi



Osmanlı devleti için en önemli savaşlardan biri, Ruslar'a karşı Kafkas cephesinde verilmiştir. Enver Paşa komutasındaki 150 000 kişilik bir ordu Sarıkamış kış taarruzu başlatmış, fakat sonuç alınamamıştır. Üstelik yoksulluk, soğuk, açlık ve hastalıktan dolayı askeri birliklerimiz yaklaşık olarak 100 000 kayıp vermiştir. 1916 yılında taarruza geçen Rus askeri birlikleri Erzurum, Muş, Bitlis, Trabzon ve Erzincan'ı ele geçirmişlerdir. 1916 yılında Mustafa Kemal Paşa'nın kolordu komutanlığını yaptığı askeri birlikler, Ruslar'a karşı bir çevirme hareketi ile Muş ve Bitlis'i geri almışlardır. 1917'de Rus ihtilali Kafkas Cephesi'ndeki hareketin durmasına sebep

olmuş ve daha sonra ateşkes ve 3 Mart 1918'de Brest-Litovsk Barış Antlaşması'na göre Doğu Anadolu'nun Türkiye'ye iadesiyle Kars, Ardahan, Batum'un Ruslar tarafından boşaltılması ve buraların geleceğinin halkoylamasıyla belirlenmesi kararlaştırılmıştır (Turan, 1999, s.67).

Rusya'nın ağır sanayi kurmuş bir devlet olmasına karşılık Osmanlı Devleti'nin hafif bir sanayiden bile mahrum durumdadır. Rusya askeri malzemeyi cepheye kadar demiryolu şose ve dekovillerle düzenlenmiş bir ulaşım ağıyla ulaştırırken, Türk askeri demiryolunun son durağı olan Ulukışla'dan Kafkasya'ya kadar yüzlerce kilometreyi çetin arazi şartlarında yaya olarak katetmesi, tüm ağırlıklarını kendi omuzları da dahil canlı ulaşım vasıtalarıyla taşımak zorunda kalıyordu. Çünkü bölgede tek bir km demiryolu bulunmuyordu. (Bayur, s.351)



"İstedim ki kefenleri kar, kabirleri kar olan kahramanlar biraz daha tanınsın."

"Bir Hüznün Tarihi Sarıkamış"
Muzaffer Taşyürek



Kafkas Cephesi'nde Osmanlı Devleti'nin başarısız olma nedenlerine ekonomik koşulların ve coğrafyanın etkileri nelerdir? Yorumlayınız.

1. ETKİNLİK

London Opinion



1^p LONDON OPINION 1^p

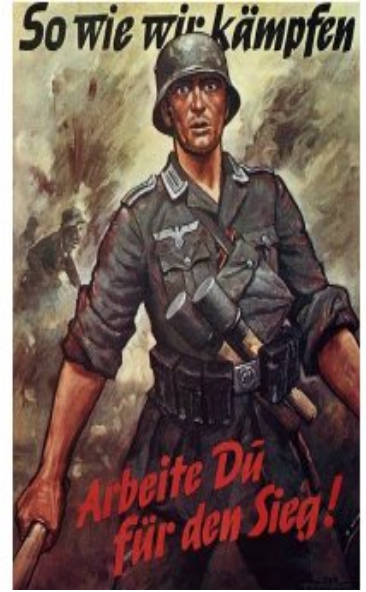
Ülkenin sana ihtiyacı var!

Ülkenin sana ihtiyacı var sloganı size ne ifade ediyor?

Sizce bu poster hangi ülkeye aittir?

Poster hangi ülkeye aittir?

Posteri incelendiğinde askerin yüzündeki ifade ve arka planda olan olaylar hakkında yorumlarınız nedir?



Dünyadaki emekçiler, birleşin!

Emekçi kelimesi size ne ifade ediyor?

Sizce poster hangi ülkeye ait olabilir ve resimdeki üç kişi kimleri simgeliyor olabilir?

Yandaki boş tarafa Birinci Dünya Savaşı'nda yer alan ülkelerden bir tanesini seçerek, uygun bir slogan içeren bir afiş tasarlayınız. Arkadaşlarınıza sunum yapınız.



MISIR VE FİLİSTİN CEPHESİ



Türklere ait ordugah

Mısır'da Osmanlı hakimiyetini yeniden sağlamak ve Süveyş Kanalı'nı ele geçirip, İngiltere'nin Hindistan yolunu kesmek amacıyla girişilen Kanal Harekatı, 1915 yılı başlarında biri kıyıdan diğeri de onun güneyinden olmak üzere iki kol halinde ilerledi. Gerekli ulaşım imkanları sağlanmaması sebebi ile bu teşebbüs başarısızlıkla sonuçlandı. Karşı taarruza geçen İngilizler 1916'da Sina yarımadasını ele geçirerek Türk ordusunu geri çekilmeye mecbur etti. Böylece İngiliz kuvvetleri Suriye sınırına dayandı. (Turan, 1999, s.63)

IRAK CEPHESİ

İngilizlerin, daha savaş başlamadan önce Basra'ya asker getirmeye başladığını biliyoruz. Bir yandan Araplarla anlaşma yollarını ararken, bir yandan da asker yığmaya devam ediyordu. Oysa bu cephelerde Osmanlı Devleti'nin ancak 8.000 kişilik bir kuvveti ve ayrıca Araplardan oluşan 2.900 askeri vardı. Fakat İngilizler Araplarla anlaşmak üzereydiler. 22 Kasım 1914'de Basra'yı alan İngilizler ileri harekate başlayınca, Osmanlı Devleti de Irak cephesine asker gönderdi. Osmanlı Devleti'nin elinde yeterli haritalar bile bulunmuyordu. Albay Nurettin Bey (Paşa) Irak Cephesi Komutanlığı'na atandı. İngiliz komutanı Tawhsend, 27 Eylül 1914'de Kut-el Ammare'yi alıp yerleşmişti. Kasım ayında yapılan çetin savaşlardan sonra her iki taraf da ağır kayıplar verdi. Bu arada cepheye Von der Golç Paşa atandı ve Nurettin Bey onun emrine verildi. 7 Aralık'ta Osmanlı Devleti ordusu Kut-el Ammare'ye saldırdı ve kuşattı. Kuşatma 4,5 ay sürdü. 1000 ölü, 7000 yaralı vermiş olan İngiliz ordusu (5000 İngiliz, 7000 Hintli ve 3000 geri hizmetli) Osmanlı Devleti'ne teslim oldu. İngilizler bu yenilgiden sonra çok daha dikkatli davrandılar. Basra'ya yeni kuvvetler göndermeye başladılar.



Irak Cephesi'nde Türk ordusuna ait çadırılı bir ordugah

Diğer yandan, İran'da Türk ve Alman etkisi ile İngiliz Konsolosu ve yandaşları Eylül 1915'te tutuklandı. Türk ve Alman subayların Türk ve İranlı 15.000 savaşçı sayesinde orta ve güney İran'daki İngilizler buraları terk ettiler. Golç Paşa Bağdat'a geldikten sonra (18 Ekim 1915) İngilizlere karşı İran'da ayaklanma çıkartılmaya çalışıldı. Fakat bir süre önemli bir Rus kuvveti Enzeli'de karaya çıkarak İran'daki bu üstünlüğe son verdi. Rusların Tahran'ı ve İngilizlerin de Bağdat'ı almasından sonra bu cephede üstünlük İngilizlerin eline geçti.



Türk askerleri siperden İngilizlere karşı taarruz ederken

Doğu cephesinde soğuk, açlık, hastalık ve yokluklar içinde savaşan Türk Askeri; Irak cephesinde de sıcak, kolera, açlıktan kırılırken cephane ve ilaç gibi her çeşit malzemenin yokluğu, çeşitli olanaksızlıklar içinde savaşmak zorunda kaldı. Arapların İngilizlerle anlaşarak Osmanlı Devleti ordusunu arkadan vurmaları üzerine savaşın kaderi İngilizlerin eline geçti. (Aybars, 1986, s.72-73)

Çanakkale Cephesi:

Türkler, Çanakkale'yi zorlayan çağının en ileri tekniğine sahip güçler karşısında adeta bir kale gibi dikilmişlerdir.

Winston Churchill

Çanakkale Savaşları ,modern savaş tarihinde birlik şık kara ve deniz savaşlarının başlangıcı ve ilk örneğidir.

Japon Prof. Dr. Hideo Miki

Fransa ve İngiliz askerleri!

Önümüzde modern savaşların benzerini görmediği, büyük ve tehlikeli bir macera bizi bekliyor. Donanmadaki arkadaşlarımızla birlikte, düşmanın geçilmez dediği açık bir sahile çıkartma yapmak için mücadele edeceğiz. Bu çıkartma, Tanrı'nın ve donanmanın yardımıyla başarılı olacaktır. Düşman mevzilerine hücum edilecek ve savaş, muhteşem sonuca doğru bir adım daha yaklaşmış olacaktır. Unutmayın! Gelibolu Yarımadası'na bir kere ayak basınca, işi bitene kadar mücadele edeceksiniz. Tüm dünya ilerleyişimizi izlemektedir. Bizlere verilen bu büyük kahramanlığa layık olduğumuzu kanıtlayalım.

General Hamilton 25 Nisan 1918

Çanakkale Savaşları ,Birinci Dünya Savaşı içinde ayrı bir özelliği olan ,tarihin kaderini değiştiren, yaşamak hakkına şerefi ile ulaşan bir milletin her şeyden önce kahramanlık destanıdır.

İtilaf devletleri , Çanakkale Boğazı'nı geçmek ,İstanbul'u ele geçirmek ,Osmanlı devletini savaş içinde çökertmek,sonra da müttefikleri Rusya'ya yardımda bulunmak ,silah ve cephane sağlamak,Rusya'dan gıda maddesi temin etmek amacı taşıyorlardı.

1915 yılında İngiliz ve Fransız donanmaları taarruza geçtiler. Önce şubat 1915'te Çanakkale'nin dış tabyaları topa tutuldu. Ayrıca karaya asker çıkardılar. 18 Mart 1915'te boğazı zorla geçmeye çalışan İngiliz- Fransız ortak donanması ağır kayıplara uğrayarak geri çekildi. Donanma Nusret Mayın Gemisi'nin döktüğü mayınlar ve topçu ateşiyle yedi zırhlısını kaybetmiş, 18 Mart akşamı bu yedi gemi Çanakkale Boğazı sularına gömülmüştür. (Turan, 1999, s.65)



Bize Birinci Dünya Savaşı boyunca Nusret'in yaptığını kimse yapmadı”

“Winston Churchill”



Ben size taarruzu değil,ölmeyi emrediyorum

“Ben size taarruz emretmiyorum ölmeyi emrediyorum. Biz ölünceye kadar geçecek zaman içinde yerimize başka kuvvetler ve kumandanlar gelebilir.”

K. Atatürk



Gazeteci Ruşen Eşref Bey'in 1918 yılında Yeni Mecmua Özel Çanakkale Sayısı için Mustafa Kemal ile yaptığı röportaj, Gazi'nin kendisinin de Çanakkale'yi o dönemde nasıl gördüğüne dair çok açık bir örnektir.

“Biz kişisel kahramanlıklarla uğraşmıyoruz. Yalnız size Bombasırtı olayını anlatmadan geçemeyeceğim. Karşılıklı siperler arasındaki mesafeniz 8 metre; yani ölüm kesin... Birinci siperdekilerin hiçbirisi kurtulamamacasına hepsi düşüyor. İkinci siperdekiler onların yerine gidiyor. Fakat ne kadar gıpta edilecek bir ölçü ve tevekkülle; biliyor musunuz? Öleni görüyor, üç dakikaya kadar öleceğini biliyor ve hiç ufak bir çekingenlik bile göstermiyor. Sarsılmak yok... Okumak bilenler ellerinde Kur'an-ı Kerim Cennet'e girmeye hazırlanıyorlar. Bilmeyenler kelime-i şahadet çekerek yürüyorlar . İşte Türk askerindeki üstün ruh kuvvetini gösteren hayret ve tebrike değer örnek. Emin olmalısınız ki; Çanakkale muharebelerini kazandıran bu yüksek ruhtur”.

Kaynak 4:Yeni Mecmua, Çanakkale Özel Sayısı, Hazırlayanlar: Muzaffer Albayrak- Ayhan Özyurt , Yeditepe Yayınevi, İstanbul, 2006 , s: 359



Seyit Onbaşı, 1889 yılının Eylül ayında Havran İlçesi Çamlık (Manastır) köyünde dünyaya geldi. Babasının adı Abdurrahman, annesinin Emine idi. Seyit, 1909 yılının Nisan ayı başlarında askere alındı. 1912'de Balkan Savaşları'na katıldı. Savaş bittiğinde terhis edilmedi ve topçu eri olarak Çanakkale Cephesi'nde görev aldı. Çanakkale Savaşları'nda gösterdiği kahramanlıkla adını Türk tarihine yazdırdı. 18 Mart Deniz Savaşı sırasında, Rumeli Mecidiye Tabyası'nda ayakta kalabilen tek top vardı onun da mermi kaldıran vinci bozulmuştu. Seyit Onbaşı büyük bir güçle 215 Okkalık mermiyi üç kez kaldırarak namlunun ucuna sürmüştü ve bu kahramanlığı ile Ocean gemisi büyük bir yara almıştı.

İstanbul Üniversitesi ile İstanbul Erkek Lisesi öğrencileri gönüllü olarak cepheye gitmişler ve 19 Mayıs 1915 yılındaki çarpışmalarda şehit olduklarından hiçbiri okula dönememiştir ve bu nedenle 1921 yılında İstanbul Tıp Fakültesi'nin mezun verememiştir.

Kaynak 5: Cengiz Kuday
A medical class lost at Gallipoli, Journal of Clinical Neuroscience 2003,s.37



Bu durumu sosyo-ekonomik olarak değerlendiriniz.



OKUMA PARÇASI

Şaka Eri Hayrabolulu Hüseyin Topuz

35. Piyade Alayı'nın 2. Bölüğü'nde şaka eri olarak görevli bulunan Hayrabolulu Hüseyin Topuz, bu cehennemî savaşmada, siperdeki arkadaşlarının hiç olmazsa susuzluk çekmemeleri için elinden gelen gayreti göstermekte ve işini de hakkıyla başarmaktaydı.

O gün akşama kadar süren çok şiddetli çarpışmalar yüzünden, Hüseyin doldurduğu fiçıları cephedeki arkadaşlarına ulaştıramamıştı. Bir çukur içinde katırını korumaya çalışıyordu. Bulabildiği ilk elverişli dakikada yola koyulmuştu. Bir yandan karanlık çıkmış, bir yanda da vitaminsizlikten tavuk karası hastalığına tutulmuş gözleri kendisine yeterince yardımcı olamıyordu. Yolu seçemiyordu. Ama en kısa zamanda ulaşmalıydı tüm gün savaşmış, susuz arkadaşlarına. Derken müthiş bir olayla karşılaştı. Yerden biter gibi yanı başında iki karaltı belirdi. Hüseyin işin fecaatini anlamada gecikmedi. Demek yolu şaşırmış, düşman hatları içine düşmüştü. Yapılacak bir şey yoktu. Soğukkanlılığını koruyarak zekasını kullanmak belki tek çıkar yol olacaktı. Hiçbir korku ve telaş göstermeden düşman askerlerine gülümseyerek katırının sırtındaki fiçıları gösterip ;

' 'Kumandan, kumandan..." diyerek el işaretiyle derdini anlatmaya çalıştı. Nöbetçiler bu garip düşman askerini doğruca kumandanın yanına götürdüler. Hüseyin, fiçılardaki suyu, kendi kumandanının yaralılarına bir hediye olarak gönderdiğini uzun süren çabalarla anlatınca durum değişti. Düşman subayı bu insancıl jest karşısında derin bir memnuniyet duymuş, onu sabaha kadar ellerinden geldiğince ağırlamışlardı. Günün ilk ışıkları içinde, onu karşılık olarak, konserve kutuları, çikolata ve bisküvi paketleri ile yükleyerek bıraktılar. Düşman hatları içinden elini kolunu sallayarak geldiğini gören arkadaşları bu inanılmaz durumu anlamaya çalışıyorlardı.

Hüseyin onların sorularına meydan bırakmadan " Affedin gardaşlarım, dedi. Suyu düşmana verdim emme boş da gelmedim. Hele şunları yiye koyun, iki saate kalmaz hepinizin matarasını doldururum evelallah..."

Kaynak 6:Baha Vefa Korotay, Mehmetçik ve Anzaklar, Ankara 1987 s.167-170, Çanakkale savaşları, Gallipoli campaign, s.104; Niyazi a.g.e., s.120-125



3. SAVAŞIN SONUÇLARI

Dört yıl süren savaş, 1918'de sona erdiğinde, savaşa katılan ülkelerde sosyal, siyasi, ekonomik değişimler olmuştur. Bunun yanı sıra savaşın psikolojik etkileri de büyük olmuştur.

Öncelikle savaşın ekonomik sonuçları ile ilgili istatistiki belgeleri inceleyelim.

Orduların Büyüklükleri

Ülkeler	Silah altındaki ve Yedek Kuvvetler Ağustos 1914	Silah altına alınan Toplam 1914-18
Rusya	5,971,000	12,000,000
Fransa	4,017,000	8,410,000
İngiltere	975,000	8,905,000
İtalya	1,251,000	5,615,000
ABD	200,000	4,355,000
Japonya	800,000	800,000
Romanya	290,000	750,000
Sırbistan	200,000	707,000
Belçika	117,000	267,000
Yunanistan	230,000	230,000
Portekiz	40,000	100,000
Karadağ	50,000	50,000
Toplam	14.141.000	42.189.000
Almanya	4,500,000	11,000,000
Avusturya-	3,000,000	7,800,000
Macaristan		
Türkiye	210,000	2,850,000
Bulgaristan	280,000	1,200,000
TOPLAM	7.990.000	22.850.000

Savaş Maliyetleri

Müttefikler	Miktar \$(1914-18)
ABD	22,625,253,000
İngiltere	35,334,012,000
Fransa	24,265,583,000
Rusya	22,293,950,000
İtalya	12,413,998,000
Belçika	1,154,468,000
Romanya	1,600,000,000
Japonya	40,000,000
Sırbistan	399,400,000
Yunanistan	270,000,000
Kanada	1,665,576,000
Avustralya	1,423,208,000
Yeni Zelanda	378,750,000
Hindistan	601,279,000
Güney Afrika	300,000,000
İngiliz Sömürgeleri	125,000,000
Diğerleri	500,000,000
TOPLAM	125,690,477,000

Merkezi Kuvvetler	Miktar \$(1914-18)
Almanya	37,775,000,000
Avusturya-Macaristan	20,622,960,000
Türkiye	1,430,000,000
Bulgaristan	815,200,000
TOPLAM	60,643,160,000

Kaynak 15: <http://www.canakkale.gen.tr/sonuc/tablo.html>

Tabloları baktığımızda Birinci Dünya Savaşı sonucunda en fazla ve en az zarara uğrayan devletler hangileridir? Yorumlayınız.



Amerika Birleşik Devletleri savaştan en karlı çıkan devlet oldu. Savaş sonucunda her iki taraf devletleri büyük yıkıma uğrarken Amerika, savaştan zarar görmemiş, sanayisi ve ekonomisi büyük gelişme göstermiştir.

Kaynak 16. Kurtcepte, Beden, 2006, s. 114

Birinci Dünya Savaşı ile birlikte erkek nüfusunun azalmasıyla kadınlar daha önceleri yapmadıkları işlerde kendilerini gösterme imkanı buldular.

Bu konu ile ilgili fikirleriniz nelerdir? Sizce Türk kadınları da savaşla beraber çalışma hayatına atılmışlar mıdır?



Fabrikada Çalışan Amerikalı Kadın İşçiler

Kaynak17: First Annual Report of the Director of the Woman in Industry Service," in *Reports of the Department of Labor*, 1919 (Washington: Government Printing Office, 1920), 1155

WILSON İLKELERİ

1. Barış Antlaşmaları açık ve şeffaf biçimde yapılmalı, gizli antlaşmalar yapılmamalıdır.
2. Karasuları dışındaki denizlerde dolaşım, savaşta ve barışta, özgür olmalıdır. Uluslararası kararla, uluslararası antlaşmalara uyulmasını sağlamak için genel veya bölgesel ablukalar oluşturulabilir.
3. Uluslar arasındaki bütün ekonomik engeller kaldırılmalı ve serbest ticarete izin verilmelidir.
4. Uluslar, iç güvenliği sağlamaya yetecek miktarın dışında silahlanmamalıdır. Bunun sağlanması için garantiler verilmelidir.
5. Dekolonizasyon sağlanmalı ve sömürge topraklarında uluslara kendi kaderini belirleme hakkı verilmelidir.
6. [Rusya](#) topraklarındaki yabancı birlikler ayrılmalı ve devletlerin de yardımı ile Rusya'ya kendi gelişmesini sağlamak için her türlü imkân verilmelidir.
7. Almanya, işgal ettiği Belçika topraklarını boşaltmalı ve Belçika'da savaş önceki durum yeniden kurulmalıdır.
8. Almanya, işgal ettiği Fransa topraklarını boşaltmalı ve [Prusya](#)'nın 1871'de ilhak ettiği [Alsace-Lorraine](#)'i Fransa'ya geri vermelidir.
9. [İtalya](#)'nın sınırları ulusçuluk anlayışına göre yeniden düzenlenmelidir.
10. [Avusturya-Macaristan](#) İmparatorluğu halklarına kendi yazgını belirleme hakkı sağlanmalıdır.
11. [Romanya](#), [Sırbistan](#) ve [Karadağ](#) toprakları boşaltılmalı ve Sırbistan'a denize açılma imkânı verilmelidir. Balkan devletlerinin sınırları ulusçuluk prensibine göre düzenlenmelidir.
12. [Osmanlı İmparatorluğu](#)'nun Türk olan kısımlarına egemenlik hakkı tanınmalı, fakat Türk olmayan halklara bağımsızlık verilmelidir. [Çanakkale Boğazı](#), sürekli olarak, bütün milletlerin ticaret gemilerine açık olmalı ve bu durum milletlerarası garanti altına konmalıdır.
13. Bağımsız bir [Polonya](#) kurulmalı ve [Baltık Denizi](#)'ne açılmalıdır.
14. Büyük ve küçük, bütün devletlere siyasi bağımsızlıklarını ve toprak bütünlüklerini karşılıklı olarak garanti altına almak imkânını sağlamak amacı ile, uluslararası örgüt kurulmalıdır.

Anlaşmadaki hangi maddeler Osmanlı devletini ilgilendirmektedir? Sizce maddeler olumlu mudur, olumsuz mudur, değerlendiriniz



SAVAŞIN SONUNDA....

Savaş sonunda devletlerin imzaladığı antlaşmalar şöyledir;

Sovyet Rusya ;Brest-Litovsk 3 Mart 1918

Bulgaristan; Neuilly,9 Eylül 1918

Osmanlı İmparatorluğu; Mondros 30 Ekim 1918

Avusturya Macaristan, Saint Germain 3 Kasım 1918

Almanya, Versailles,11 Kasım 1918

Milyonlarca insan hayatını kaybetti.

II. Alman İmparatorluğu ve Avusturya-Macaristan İmparatorluğu ile Rusya Çarlığı, sonraları Osmanlı İmparatorluğu yıkıldı. Ulusal devletler kuruldu.

Milletler Cemiyeti(Cemiyet-i Akvam) kuruldu

İlk olarak bir savaşta zehirli gaz, tank ve denizaltılar kullanıldı.

Dünyanın siyasal sınırları yeniden çizildi. Yeni ülkeler(Polonya, Çekoslovakya, Litvanya ve Yugoslavya) kuruldu.

Cephe gerisinde sivillere olan saldırılar sonucunda "sivil toplum örgütleri" kuruldu. Sivil savunmanın önemi ortaya çıktı.

2. ETKİNLİK

Aşağıda savaşla ilgili fotoğraflar ve yazıları tarihi diğer bilim dallarıyla ilişkilendirerek yorumlayınız. Olumlu ve olumsuz etkilerini yazınız.



İtfaiye eri olarak çalışmaya başlamış bir İngiliz kadın.



Sanayi işçisi olarak çalışan hanımlar.



Savaşta milyonlarca çocuk annesiz, babasız kaldı. Hayatta kalanlar da savaşın izlerini hem vücutlarında, hem zihinlerinde taşımak zorunda kaldılar.



Yüz binlerce asker sakat kaldı. Dahası, çamur, pislik ve ölüm dolu siperlerde 4 yıl boyunca kalmış olan askerlerin çoğu, savaşın psikolojik etkisinden kurtulamadı. "Bomba şoku" denen ve savaş gazileri arasında çok yaygın görülen bir travma, hastaların şiddetli korku ve titreme nöbetleri geçirmesine sebep oluyordu. 4 yıl boyunca her gün yaşadıkları bomba korkusu, belleklerine silinmeyecek biçimde kazanılmıştı. Bazı hastalar için, sadece bomba kelimesinin söylenmesi bile, korkuya kapılıp saklanmalarına yeterli oluyordu. Bazı askerler ise, savaştan yıllar sonra bile bir üniforma gördüklerinde dehşete kapılıyorlardı. Savaşın izi, bazı askerlerin sadece ruhuna değil, vücuduna da işlemişti. On binlerce asker kollarını ve bacaklarını savaş meydanında yitirdi. Gözü, burnu veya çenesi parçalanan o kadar çok asker vardı ki, Avrupa kentlerinde bu insanların kullanımı için özel maskeler üretilmeye başlandı.



Savaşın getirdiği bir başka felaket, kimyasal silahlardı. 1915'te önce Fransızlar sonra da Almanlar tarafından kullanılmaya başlanan zehirli gazlar, binlerce askerin korkunç acılar çekerek ölmesine neden oldu. Pek çok asker de gazın etkisiyle kör oldu. Ordular zehirli gaza karşı önlem olarak gaz maskeleri kullanmaya başladılar. Gaz maskeleri sadece askerlere değil, sivillere de veriliyordu. Çünkü zehirli gazlar, sadece askerleri değil sivileri tehdit ediyordu.



DEĞERLENDİRME SORULARI

1. Sovyet Rusya 3 Mart 1918'de İttifak Devletleriyle Brest - Litovvsk Antlaşması'nı imzalayarak savaştan çekilmiştir. Yeni yönetim, Çarlık Rusya'nın İtilaf Devletleriyle birlikte yaptığı gizli antlaşmaları dünya kamuoyuna açıklayarak yapılan savaşın emperyalizm savaşı olduğunu ifade etmiştir.

Sovyet Rusya'nın bu açıklamasının aşağıdakilerden hangisine etki ettiği söylenemez?

- A) Rusya'daki yeni yönetimin İtilaf Devletleri tarafından tanınmamasına
- B) Gizli paylaşım planlarının değişikliğe uğramasına
- C) İtilaf Devletleri'nin savaş sırasında işlerinin daha da zorlaşmasına
- D) İtilaf Devletleri'nin sömürgecilik düşüncesini terk etmesine
- E) İngiltere ve Fransa'nın İtalya ile daha fazla yakınlaşmasına

2. Birinci Dünya Savaşı sırasında yaşanan;

- I. Cezayir ve Hindistan Müslümanlarının bazı cephelerde Osmanlı Devleti'ne karşı savaşması
- II. Ortadoğu'da Arapların Osmanlı Devleti'ne karşı İngilizlerle birlikte hareket etmesi
- III. İngiltere ve Fransa'nın Rusya'ya yardım ulaştırmak için Çanakkale Cephesi'ne saldırı düzenlemesi

gelişmelerinden hangileri, dinin siyasi ilişkilerde belirleyici olmadığının kanıtıdır?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III
- D) I ve II E) II ve III

3. Birinci Dünya Savaşı sırasında İtilaf Devletleri, aralarında yaptıkları gizli antlaşmalarla Osmanlı topraklarını, paylaşmayı planlamışlardır.

İtilaf Devletleri bu antlaşmalarla,

- I. Ulus esasına dayanan devletler kurma
- II. Sömürgecilik hareketini sürdürme
- III. Devletler arasında eşitliği sağlama

amaçlarından hangilerine ulaşmak istemişlerdir?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III D) I ve II E) I, II ve III

4. I. Dünya Savaşı'nın,

- I. Balkanlarda Panslavizm politikası nedeniyle Avusturya - Macaristan ile Rusya arasında anlaşmazlık olması
- II. Avusturya - Macaristan veliahdının Sırp milliyetçisi tarafından öldürülmesi
- III. Almanya'nın, İngiltere'nin güneydoğu Asya'daki sömürgelerine göz dikmesi

nedenlerinden hangileri, bu savaşın devletler arasında pazar kapma yarışı olduğunu kanıtlamaktadır?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III D) I ve II E) II ve III

gelişmelerinden hangileri, bazı devletlerin çok uluslu yapıya sahip olmalarının, savaştaki durumlarını olumsuz etkilediğinin kanıtıdır?

- A) Yalnız I (B) Yalnız II C) Yalnız III D) I ve II E) II ve III

DEĞERLENDİRME SORULARI

5. I. Dünya Savaşı sırasında,

- I. İngiltere ve Fransa'nın, sömürgelerinden getirdikleri askerleri cepheye sürmesi
- II. İttifak Devletleri'nin topraklarında yaşayan bazı etnik unsurların İtilaf Devletleri tarafından kışkırtılması
- III. ABD'nin İtilaf Devletleri'nin yanında savaşa girmesi

gelişmelerinden hangileri, bazı devletlerin çok uluslu yapıya sahip olmalarının, savaştaki durumlarını olumsuz etkilediğinin kanıtıdır?

- A) Yalnız I (B) Yalnız II C) Yalnız III D) I ve II E) II ve III

6. Wilson İlkeleri'nde yer alan hükümlerden bazıları şunlardır:

- I. Yenilenlerden toprak ve savaş tazminatı alınmayacaktır.
- II. Bir bölgede hangi ulus çoğunlukta ise, bölgenin geleceğinde de o ulus söz sahibi olacaktır.
- III. Devletler arasında gizli antlaşmalar yapılmayacaktır.

Bu hükümlerden hangileri Osmanlı Devleti'nin çıkarlarına uygundur?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III
D) I ve III E) II ve III

7. I. Dünya Savaşı'nda Osmanlı - Alman savaş planının esaslarından bazıları şunlardır:

- I. İngiltere'nin sömürge bağlantılarını kesmek için Süveyş Kanalı'na yönelik askeri bir harekât başlatmak
- II. Kafkasya ve Orta Asya Türklerini harekete geçirerek Rusya'ya darbe vurmak
- III. Halifenin dinsel gücünü kullanarak İngiliz ve Fransız sömürgelerinde yaşayan Müslümanları ayaklandırmak

Bu esaslardan hangileri İtilaf Devletleri'ni savaş sırasında içerden parçalama amacına yöneliktir?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) I ve II b) I ve III E) II ve III

8. I. Dünya Savaşı'ndan sonra imzalanan antlaşmaların ortak özelliklerinden bazıları şunlardır:

- I. Savaşı kaybeden devletlerin topraklarının parçalanması
- II. Yenik devletlere askeri ve ekonomik sınırlamalar getirilmesi
- III. Savaşı kaybeden devletlere tek taraflı ve ağır şartlar taşıyan antlaşmalar imzalatılması

Bunlardan hangileri, barış antlaşmalarının kısa sürede yürürlükten kalkmasına yol açmıştır?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III D) İve II E) I, II ve III

9. Almanya'nın, Osmanlı Devleti'ni kendi yanında savaşa sokmak istemesinin,

- I. Boğazlar üzerinde denetim kurarak Anlaşma Devletleri'nin Rusya ile bağlantısını kesmek
- II. Ortadoğu petrolünün İngilizler tarafından kontrol edilmesini önlemek
- III. Süveyş Kanalı'nı denetim altına alarak İngiltere'nin sömürge bağlantılarını koparmak

amaçlarından hangileri, Osmanlı Devleti'nin hammadde kaynaklarının elden çıkmasını engellemeye yöneliktir?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III
D) I ve II E) II ve III

10. İtilaf Devletleri Çanakkale boğazına yönelik bir saldırı planı hazırlarken,

- I. Müttefikleri olan Rusya'ya askeri yardım ulaştırmayı
- II. Balkanlarda yeni bir cephe açmayı
- III. Boğazları ve İstanbul'u işgal etmeyi amaçlamışlardır.

İtilaf Devletleri'nin bu amaçlarından hangileri, Osmanlı Devleti'ni savaş dışı bırakarak, Osmanlı yönetimini barışa zorlamaya yöneliktir?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III D) I ve II E) II ve III

CEVAP ANAHTARI:1)D 2)D 3)B 4)C 5)B 6)D 7)E 8)E 9)B 10)C

Ek 2 – İzin Formları

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Strateji Geliştirme
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 25578
KONU : Araştırma İzni
Ayşegül Nihan EROL

15.6.2009

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

İLGİ a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik
İzin ve Uygulama Yönergesi.
b)Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 16/03/2009 tarih ve 00/2447 sayılı
yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim
Dalı Tarih Öğretmenliği Lisans öğrencisi Ayşegül Nihan Erol ,'Lise 3 Tarih Ders Kitaplarında
1.Dünya Savaşı Konusunun Yeniden Tasarlanmasının Öğrenci Başarısına Etkileri' isimli tezi ile
ilgili olarak,ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından
incelenmiş olup,(Başarı testi 15 sayfa).gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması
Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Kamran AYDOĞAN
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
19/03/2009
Ufuk SEÇİLMİŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :
1-Başarı Testi(15 sayfa)

Ek 4 – Başarı Testi

Soyadı:

Sınıf:

Numara:

1-Birinci Dünya Savaşı'na İttifak Devletleri'nin yanında savaşa giren Osmanlı Devleti ve Bulgaristan'ın; İttifak Devletleri'nin yanında savaşa alınma nedenleri birbirinden farklıdır. Buna göre, İttifak Devletleri'nin, Osmanlı Devleti'ni kendi taraflarında Birinci Dünya Savaşı'na sokmaya çalışmalarında, Osmanlı Devleti'nin aşağıdaki özelliklerinden hangisi etkili olmuştur?

- A)Askeri Gücü B)Jeopolitik Konumu
C)Ekonomik Gücü D)Savaş Tecrübesi E) Siyasi Gücü

2-Sanayi İnkılabı ve Fransız İhtilali,Birinci Dünya Savaşı'nın gerçek nedenleridir.Çünkü;

I-Fransız İhtilali ile Özgürlük, Eşitlik ve Milliyetçilik Akımı tüm dünyada yayılmaya başlamıştır.Özellikle Milliyetçilik Akımı ile birlikte,başka bir devletin egemenliğinde yaşayan ırklar, kendi devletlerini kurabilme hakkını elde ettiler.

II-Sanayi İnkılabı ile birlikte ortaya çıkan hammadde ve Pazar arayışına bağlı olarak Sömürgecilik; ekonomik rekabete bağlı olarak ta Bloklama yani iki ayrı sömürge devlet grubu ortaya çıkmıştır.Öyle ki sömürge devletleri kuran sanayi ülkeleri,bir taraftan sömürgelerini genişletmeye çalışırken, diğer bir taraftan da ellerindeki sömürgelerini kontrol etmeye çalışmışlardır.

Bu yargıya göre, aşağıdakilerden hangisi,savaşın nedenleri arasında gösterilemez ?

- A)Almanya ile İtalya'nın geç de olsa sanayileşmeye bağlı olarak sömürgecilik politikası izlemeleri
B)Rusya'nın sıcak denizlere ulaşabilmek için, Balkanlar'daki toplulukları,kendi devletlerini kurmaları için kışkırtması
C)ABD'nin,Avrupa'daki sanayileşmeye bağlı olarak ortaya çıkan bloklaşmanın dışında kalması
D)Sanayileşmeye geçen devletlerin,kendi sömürgelerini ellerinde tutmak istemeleri
E) Milliyetçilik akımı çok uluslu devletleri etkilemiştir.

3-Avrupalılar, çok uluslu bir devlet olan Osmanlı Devleti'nde, Fransız İhtilali sonrasında yayılan Milliyetçilik Akımı'na bağlı olarak ortaya çıkan Bağımsızlık Hareketleri'ni

Handwritten signatures and initials at the bottom right of the page.

desteklediler. Kapitülasyonları yaygınlaştırarak Osmanlı Ülkesi'ni kendi ürettikleri satmaya yönelik açık bir pazar haline getirdiler. Böylece, Osmanlı Devleti,onlar için hem hammadde kaynağı, hem de iyi pazar mekanı idi.Bu bilgilere göre, aşağıdakilerden hangisi söylenemez ?

- A)Osmanlı Devleti'nin dağılmasına etki eden olaylardan biri de Fransız İhtilali olmuştur
- B)Osmanlı Devleti, kendi ekonomisinin canlanması için kapitülasyonların yaygınlaştırılmasına olanak vermiştir.
- C)Fransız İhtilali sonucunda ortaya çıkan Milliyetçilik Akımı, Osmanlı Devleti gibi çok uluslu devletleri olumsuz etkilemiştir
- D)Osmanlı Devleti'nin coğrafi konumu ve yer altı kaynakları yönünden zengin olması,sömürgecilik yapan devletlerin ilgisini çekmiştir
- E) Osmanlı devleti çok uluslu bir devlettir.

4-Fransız İhtilali sonrasında yayılan;

“Her milletin kendi devletini kurup,kendi kendini yönetmesi” ni ön gören Milliyetçilik Akımı, aşağıdaki alanlardan hangisinde daha fazla değişime neden olmuştur ?

- A)Bilim ve Teknikte (Teknoloji'nin Gelişmesi)
- B)Siyasal Alanda (Yeni Devletler'in Kurulması)
- C)Kültürel Alanda (Yeni Kültürlerin Ortaya Çıkması)
- D)Sosyal Alanda (Halkın Yeni Haklara Sahip Olması)
- E)Manevi Alanda (Dini alanda yeni gelişmeler yaşanması)

5-1914 Yılı Sonları'nda kendi toprakları içindeki Saray Bosna'yı ziyaret eden Avusturya-Macaristan veliahtı , Sirbistan'ın Bağımsızlık Taraftarı olan bir Sırp öğrenci tarafından öldürüldü.Olaya karışan Sırp öğrenci Fransız İhtilali'nin Milliyetçilik Akımı'ndan etkilenmiştir.

Bu olay, Birinci Dünya Savaşı'nın bahanesi oldu.Yani,savaşın kıvılcımı oldu. Buna göre,Birinci Dünya Savaşı'nın başlamasında aşağıdakilerden hangisi etkili olmuştur ?

- A)Devletler arası Bloklaşma
- B)Sanayileşme ve Sömürgecilik
- C)Hammadde Arayışı ve Pazar Yeri Arama
- D)Milliyetçilik Akımı Düşüncesi
- E)Çıkar hesapları

20/11/2014

6-Birinci Dünya Savaşı sırasında Japonya,kendi devletlerinin etki alanlarını genişletmek amacıyla Almanya'nın Asya'daki sömürgelerine saldırarak,savaşın alanını genişletmiştir. Böylece Japonya, Almanya'nın karşısında yer alan diğer blokta yer almıştır.

Buna göre,yukarıdaki bilgilere göre,aşağıdakilerden hangisi söylenemez ?

- A)Japonya , hammadde arayışına bağlı olarak sömürgecilik yapmak için savaşa girmiştir
- B)Japonya,İngiltere'nin içinde yer aldığı İtilaf Devletler Grubu'nda yer almıştır.
- C)Japonya, Asya'da yer alan Almanya'ya ait sömürgelere saldırarak bir anlamda Birinci Dünya Savaşı'na girmiştir.
- D)Japonya'nın Birinci Dünya Savaşı'na girmesiyle savaşın alanı genişlemiştir.
- E) Japonya İttifak Devletlerinin karşısındaki grupta yer almıştır.

7-Birinci Dünya Savaşı başlarında ekonomik çıkarları gereği Almanya ile birlikte hareket eden İtalya, savaş başladıktan kısa bir süre sonra,İngiltere'nin kendisine Ege Kıyı Tarafını 'nı teklif etmesine bağlı olarak taraf değiştirip,İngiltere ve Fransa'nın içinde bulunduğu İtilaf Devletler Grubu'na katılmıştır. İtalya'nın, taraf değiştirmesinin nedeni, aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Almanya'nın yenileceğini anlaması
- B)İngiltere ve Fransa'nın büyük devletler olması
- C)İtalya'ya belli toprakların vaat edilmesi
- D)İtalya'nın coğrafi konum olarak Fransa'ya yakın olması
- E) Almanya'nın yönetimine güvenmemesi

8-Birinci Dünya Savaşı'nın başlarında İngiltere'nin içinde yer aldığı İtilaf Devletleri,Osmanlı Devleti'nin tarafsız kalmasını isterken;Almanya,savaşın alanını genişleterek cephelerin çoğalmasını sağlamak ve Süveyş Kanalı aracılığı ile İngiltere'nin sömürgeleri ile olan bağlantısını koparmak amacıyla kendisinin yanında savaşa girmesini istiyordu. Bunun yanında halifeliğin Osmanlılar'da olması, tüm İslam Dünyası'nın desteğinin çekilmesi anlamına da geliyordu.

Aşağıdakilerden hangisi, Almanya'nın bu tutumuna gerekçe gösterilemez ?

Handwritten signature and date: 2014

- A) Savaşın alanını genişletmek
- B) Hindistan'da dahil uzakdoğu'ya kadar uzanan yolu kontrol altına almak
- C) Halifelik Makamı'nın etki alanından yararlanmak
- D) İtilaf Devletleri'nin birbirleri ile olan bağlantılarını koparmak
- E) İngiltere'nin sömürgelerine ulaşmasını engellemek

9-1914 yılından itibaren devam eden Birinci Dünya Savaşı, 1918 yılında İttifak Devletleri'nin yenilgisi ile sona erdi. Savaşta yenilen İttifak Devletleri tek tek savaştan çekilmişlerdir. Özellikle, Bulgaristan savaştan çekilince Osmanlı Devleti'nin Almanya ile olan bağlantısı koptu.

Ülke Yönetimi'nde olan İttihat ve Terakki Partisi hükümetten çekildi. Ve ülkede boşluk meydana geldi. Ahmet İzzet Paşa Başkanlığı'nda yeni bir hükümet kuruldu. Ve bu hükümet, İtilaf Devletleri ile Ateşkes Antlaşması imzalamak zorunda kaldı.

Yukarıdaki bilgilere göre, Osmanlı Devleti'nin ateşkes istemesinde;

- I-Almanya'dan yardım gelmemesi ve bağlantının kesilmesi
- II-İttihat ve Terakki Yönetimi'nin hükümetten çekilmesi
- III-İttifak Devletleri'nin yenilerek tek tek savaştan çekilmesi

durumlardan hangisi veya hangileri etkili olmuştur ?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) I ve II D) I, II ve III E) II ve III

10-İtilaf Devletleri'nin Çanakkale'de boğazı geçmek istemelerinin nedenlerinden bazıları şunlardır ;

- I-Çarlık Rusya'sına yardım ulaştırarak, Rusya'nın savaşa devam etmesini sağlamak
- II-Osmanlı Devleti'nin savaşa girmesine engel olmak
- III-Balkanlar'daki tarafsız olan devletleri, Rusya'nın aracılığı ile İtilaf Devletleri'nin yanında savaşa girmesini sağlamak
- IV-Süveyş Kanalı aracılığı ile Hindistan'a ulaşmak ve bu kanal üzerindeki tehditleri ortadan kaldırmak

Buna göre, yukarıdaki maddelerden hangisi veya hangileri daha çok sömürge bölgelerinin korunması ve buralarla olan bağlantının koparılmasında ilgilidir ?

A d 2018

A) Yalnız I B) Yalnız IV C) I ve IV D) II ve III E) I ve II

11-Osmanlı Devleti'nde ülke yönetiminde etkili olan İttihatçılar'ın Alman Yanlısı Politika izlemeleri,geçmişte kaybedilen toprakların geri alınma düşüncesi ve Almanya'nın savaşı kazanacağına olan inancın tam olması gibi bir takım nedenlerle,Osmanlı Devleti,Birinci Dünya Savaşı'na sonradan girmiştir.

Bunun yanında savaş öncesinde Fransa ile olan ilişkilerin iyi olmaması ve İngiltere'ye verilen sipariş savaş gemisinin paralarının tamamının ödendiği halde verilmemesi,Osmanlı Devleti'nin Almanya'nın yanında savaşa girmesinin diğer nedenleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Buna göre, aşağıdakilerden hangisi,Osmanlı Devleti'nin Almanya'nın yanında Birinci Dünya Savaşı'na girmesinin nedenleri arasında yer almaz ?

- A)Ülke yönetiminde etkili olan İttihatçılar'ın, Alman Yanlısı politika izlemeleri
- B)Osmanlı Devleti'nin sanayileşmeye geçmek istemesi
- C)Geçmişte kaybedilen yerlerin geri alınmak istenmesi
- D)Almanya'nın savaşı kazanacağına olan inancın olması
- E) İngiltere ile ilişkilerin iyi olmaması

12-Birinci Dünya Savaşı başında İtilaf Devletler Grubu'nda yer alan Rusya,Çanakkale Savaşı'nda İtilaf Devletleri'nin kendisine gerekli olan yardımı ulaştıramaması üzerine savaştan çekilmek zorunda kalmış ve imzaladığı Brest Litovks Antlaşması ile savaştan çekilmiştir.Buna göre,Rusya'nın Birinci Dünya Savaşı'ndan çekilmesine etki eden neden,aşağıdakilerden hangisidir ?

- A)İtilaf Devletleri'nin kendisine gerekli olan yardımı ulaştıramaması
- B)Almanya ile Avusturya'nın Balkanlar'da uyguladığı Doğu Avrupa'ya yayılması Politikası'nın etkili olması
- C)İngiltere'nin Uzak Doğu Sömürgeleri ile olan bağlantısının kopması
- D)Rusya'da Bolşevikler 'in öncülüğünde karışıkların çıkması
- E) İtilaf devletinin savaşta başarılı olamayacağını düşünmeleri

Handwritten signature and date: 20/11

13-İngiltere'nin sanayileşmeye geçmesi ile birlikte hammadde arayışına bağlı olarak sömürgecilik yarışı başlamıştır. Bu yarışta geri kalan Almanya ve İtalya'nın da siyasi birliği sağlayarak bu sömürgeciliğe el atmaları,dünyada sömürgecilik yarışının alevlenmesine neden olmuştur.

Tabi buna bağlı olarak ekonomik rekabet ortaya çıkmış bu da dünyada iki ayrı bloğun oluşmasına etki etmiştir.

Aşağıdakilerden hangisi, Birinci Dünya Savaşı'nın nedenleri arasında yer almaz?

- A)Almanya ve İtalya'nın siyasi birliğini tamamlamaları,
- B)Sömürgeler elde ederek, yeni hammadde kaynaklarına ulaşmak,
- C)Almanya ile İngiltere'nin kendi çıkarlarının birbirleriyle çakışması,
- D)İtilaf Devletleri'nin,güçsüz bir durumda olan Rusya'ya gerekli yardımı yapmak istemeleri
- E) Ekonomik rekabet ortamı

14. Aşağıdaki devletlerden hangisi I. Dünya Savaşı'nın başlamasından sonra saf değişmiştir ?

- A) İtalya
- B). Avusturya - Macaristan İmparatorluğu
- C) İngiltere
- D) Fransa
- E) Almanya

15. Alsas-Loren Bölgesi aşağıdaki devletlerden hangileri için 1. Dünya Savaşının çıkış nedenlerinden olmuştur ?

- A) İtalya - Almanya
- B) Almanya - İngiltere
- C)Fransa - Almanya
- D) Rusya -Avusturya - Macaristan İmparatorluğu
- E) İngiltere- Avusturya - Macaristan İmparatorluğu

16. Birinci Dünya Savaşı'nın gidişatını İtilaf Devletleri lehine değiştiren olay, aşağıdakilerden hangisidir?

- A). İngiltere'nin Kanal Cephesi'nde başarılı olması
- B) Rusya'nın savaştan çekilmesi

Ad 204

- C) Osmanlı'nın Çanakkale'de Zafer kazanması
- D) Amerika Birleşik Devletleri'nin savaşa girmesi
- E) Rusya'da Bolşevikler'in öncülüğünde karışıkların çıkması

17. Aşağıdakilerden hangisi Birinci Dünya Savaşının sonuçlarından biri değildir ?

- A) Büyük İmparatorlukların yıkılması
- B) Avrupa'da birçok yeni devletin kurulması
- C) Amerika Birleşik Devletlerinin savaştan yenik düşmesi
- D) Devletlerin savaştan yorgun ve ekonomik yönden bitkin düşmesi
- E) İtilaf devletlerinin savaştan galip çıkması

18. Osmanlı Devleti, İtilaf devletleri ile aşağıdaki antlaşmalardan hangisini imzalayarak I. Dünya Savaşı'ndan çekilmiştir?

- A) Sevr Barış Antlaşması
- B) Mondros Ateşkes Antlaşması
- C) İstanbul Antlaşması
- D) Mudanya Ateşkes Antlaşması
- E) Ankara Antlaşması

19. I. Devletler arasında gizli antlaşma yapılmayacak II. Osmanlı Devleti'nin Türk Bölgelerine kesin olarak egemenlik tanınacak III. Yenilen Devletler savaş tazminatı ödemeyecek. Verilen hükümler, aşağıdakilerden hangisinde yer almıştır ?

- A) Bristol raporu
- B) Mondros Ateşkes Antlaşması
- C) Wilson İlkeleri
- D) Sevr Barış Antlaşması
- E) Mudanya Ateşkes Antlaşması

20. Birinci Dünya Savaşının sonunda yenilen devletlerin durumunun görüşülmesi için toplanan konferans aşağıdakilerden hangisidir ?

- A) Paris Barış Konferansı
- B) Atina Konferansı
- C) İstanbul Konferansı
- D) Mudanya Konferansı
- E) Bükreş Konferansı

Handwritten signature and stamp.

ETKİNLİK

London Opinion



1^o LONDON OPINION 1^o

Ülkenin sana ihtiyacı var!

Ülkenin sana ihtiyacı var sloganı size ne ifade ediyor?

.....
.....
.....

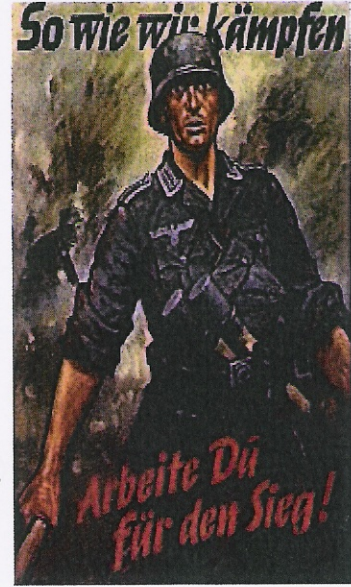
Sizce bu poster hangi ülkeye aittir?

.....

Poster hangi ülkeye aittir?

Posteri incelendiğinde askerin yüzündeki ifade ve arka planda olan olaylar hakkında yorumlarınız nedir?

.....
.....
.....



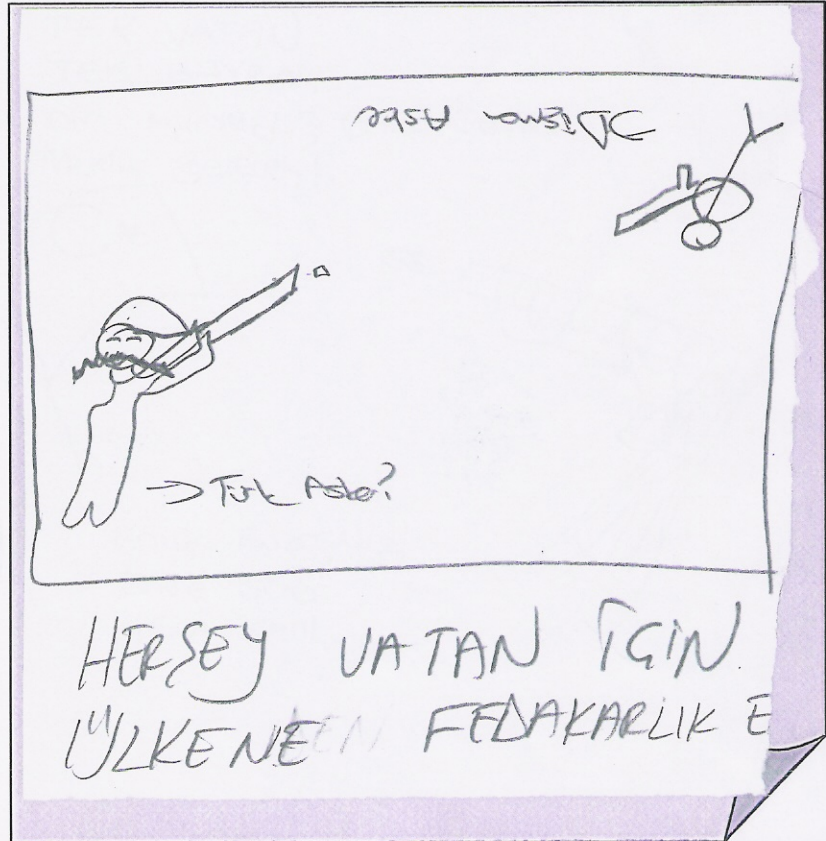
Dünyadaki emekçiler, birleşin!

Emekçi kelimesi size ne ifade ediyor?

Sizce poster hangi ülkeye ait olabilir ve resimdeki üç kişi kimleri simgeliyor olabilir?

.....
.....
.....

Yandaki boş tarafa Birinci Dünya Savaşı'nda yer alan ülkelerden bir tanesini seçerek, uygun bir slogan içeren bir afiş tasarlayınız. Arkadaşlarınıza sunum yapınız.



ETKİNLİK

London Opinion



1st LONDON OPINION 1st

Ülkenin sana ihtiyacı var!

Ülkenin sana ihtiyacı var sloganı size ne ifade ediyor?

.....
.....
.....

Sizce bu poster hangi ülkeye aittir?

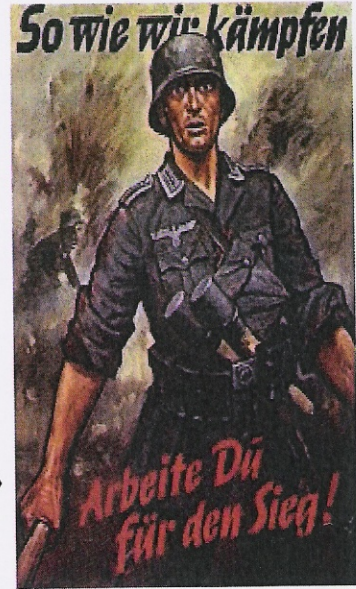
.....

Poster hangi ülkeye aittir?

.....

Posteri incelendiğinde askerin yüzündeki ifade ve arka planda olan olaylar hakkında yorumlarınız nedir?

.....
.....
.....



Emekçi kelimesi size ne ifade ediyor?

.....

Sizce poster hangi ülkeye ait olabilir ve resimdeki üç kişi kimleri simgeliyor olabilir?

.....
.....
.....

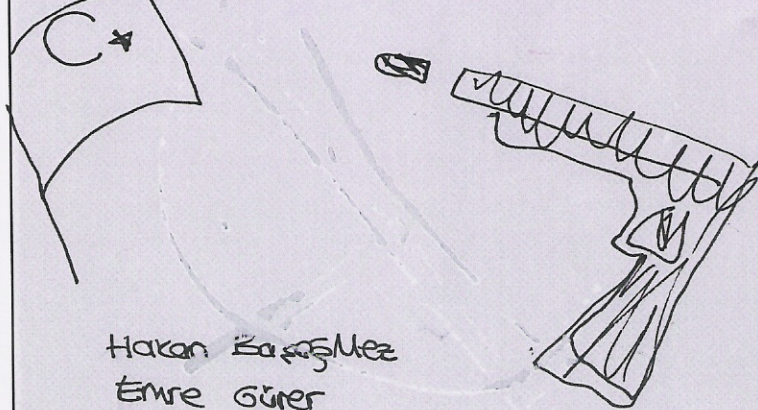


Dünyadaki emekçiler, birleşin!

Yandaki boş tarafa Birinci Dünya Savaşı'nda yer alan ülkelerden bir tanesini seçerek, uygun bir slogan içeren bir afiş tasarlayınız. Arkadaşlarınıza sunum yapınız.



TEK VATAN
TEK BAYRAK...
Din Kardeşliği Ortak Geçmiş
Mutlu Gelecek!...



Hakan Başoğlu
Emre Güner
i. Can İğenil

Ek 5. Uygulama Esnasında Çekilmiş Fotoğraflar





İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği

Değerli öğrenciler, bu araştırma 11.sınıf öğrencilerinin İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi ile ilgili görüşlerini belirlemek için hazırlanmıştır. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Anket formuna adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Araştırmanın bilimsel bir nitelik taşıyabilmesi ve amacına ulaşması sizin vereceğiniz cevapların içtenliğiyle ilgilidir. Lütfen tüm soruları cevaplandırınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Arş. Gör. A.Nihan EROL

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: Yaşınız:

Bölümünüz: Mezun Olduğunuz Lise Türü: Sıra No	İFADELER	Kesinlikle Katılmıyoru m	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyoru m
1	İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük (İTA) Dersi en başarılı olduğum dersler arasındadır.	O	O	O	O
2	İTA dersi sevdiğim derslerdendir.	O	O	O	O
3	İTA ders içeriği ilgimi çekmez.	O	O	O	O
4	İTA ders kitabı bana göre sıkıcıdır.	O	O	O	O
5	İTA dersi ile ilgili kitapları okumaktan hoşlanmam.	O	O	O	O
6	İTA kitaplarımızın güncel olduğunu düşünürüm.	O	O	O	O
7	İnkılâp tarihi konuları ile uğraşmanın zaman kaybı olduğunu düşünürüm.	O	O	O	O
8	Ders kitabından İTA dersini çalışırken sıkılırım.	O	O	O	O
9	İTA ders saatinin yeterli olduğunu düşünürüm.	O	O	O	O
10	İTA ders kitaplarını renksiz bulurum.	O	O	O	O
11	İTA dersini anlamakta güçlük çekerim.	O	O	O	O
12	İTA dersi ile ilgili konuları tartışmaktan mutlu olurum.	O	O	O	O
13	İTA dersinde iyi notlar alırım.	O	O	O	O
14	İTA dersinde birinci elden kaynakların (belge, fotoğraf, karikatür, resim, video vb.) kullanılmasını isterim.	O	O	O	O
15	İTA dersinde başarılı olmak benim için önemlidir.	O	O	O	O
16	İTA konularının zevkli olduğunu düşünüyorum.	O	O	O	O
17	İTA dersinde düşüncelerimi özgürce ifade edebilirim.	O	O	O	O
18	İTA dersindeki etkinlikler araştırma isteğimi artırıyor.	O	O	O	O
19	İTA dersi genel kültürümü zenginleştiriyor.	O	O	O	O
20	İTA ersine sadece bu dersi geçmek için çalışırım.	O	O	O	O
21	İTA ile ilgili araştırma yapmaktan hoşlanmam.	O	O	O	O
22	İTA dersine sadece sınavlardan önce çalışırım.	O	O	O	O
23	İTA dersinin işlenişinde etkin bir rol almak istemem.	O	O	O	O
24	İTA dersi lüzumsuz bilgiler içermektedir.	O	O	O	O
25	İTA dersi ülkemizin geleceğine dair fikirlerimin oluşumunda etkilidir.	O	O	O	O
26	İTA dersi konularının zevkli olduğunu düşünüyorum.	O	O	O	O
27	İTA dersinde birinci elden kaynakların (belge, fotoğraf, karikatür, resim, video vb.) kullanılmasını isterim.	O	O	O	O
28	İTA dersinde iyi notlar alırım.	O	O	O	O
29	İTA dersinde farklı yöntemler kullanılmasının dersi daha etkin kıldığını düşünürüm.	O	O	O	O
30	İTA ders kitabının içeriğinin değişmesi gerektiğini düşünürüm.	O	O	O	O