

**T.C.**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİMDALI**  
**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF**  
**T. C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ**  
**ÖĞRETİMİNDE GÖRSEL VE İŞİTSEL MATERYAL**  
**KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARI**  
**VE HATIRDA TUTMA DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**Özgür ARSLAN**

**İzmir**  
**2008**



**T.C.**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİMDALI**  
**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF**  
**T. C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ**  
**ÖĞRETİMİNDE GÖRSEL VE İŞİTSEL MATERYAL**  
**KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARI**  
**VE HATIRDA TUTMA DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**Özgür ARSLAN**

**İzmir**  
**2008**

**T.C.**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİMDALI**  
**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF**  
**T. C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ**  
**ÖĞRETİMİNDE GÖRSEL VE İŞİTSEL MATERYAL**  
**KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARI**  
**VE HATIRDA TUTMA DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**Özgür ARSLAN**

**Danışman**  
**Yrd. Doç. Dr. Hasan TÜRKER**

**İzmir**  
**2008**

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmamın tarafımdan bilimsel ahlak ilkelerine aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

17/09/2008

Özgür ARSLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından.....*Uleğzetim*.....  
..... Anabilim Dalı  
.....*Seyal Bilgiler*.....*Öğretmenliği*..... Bilim Dalında  
Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : *Yrd. Doç. Dr. Hasan Tucker* *[Signature]*  
Üye : *Yrd. Doç. Dr. Doğan Duran* *[Signature]*  
Üye : *Yrd. Doç. Dr. Erdal Akın* *[Signature]*

Onay  
Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

17.09.2008

*[Signature]*  
Prof.Dr. İbrahim ATALAY  
Enstitü M¼d¼r¼

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ**

**TEZ VERİ FORMU**

**Tez No :**                      **Konu Kodu:**                      **Üniversite Kodu :**

**\*Not : Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.**

**Tez Yazarının**

**Soyadı:** ARSLAN

**Adı:** Özgür

**Tezin Türkçe Adı:** İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkisi

**Tezin Yabancı Dildeki Adı:** The Effect of Visual and Auditory Material Use on Students' Academic Success and Level of Retention in 8<sup>th</sup> Grade Turkish Republic Revolution History and Kemalizm Lesson in Elementary Education

**Tezin Yapıldığı,**

**Üniversite:** Dokuz Eylül Üniversitesi

**Enstitü:** Eğitim Bilimleri

**Yılı:** 2008

**Tezin Türü:** 1- Yüksek Lisans (X)

**Dili :** Türkçe

2- Doktora

**Sayfa Sayısı:** 164

3- Sanatta Yeterlilik

**Referans Sayısı:** 106

**Tez Danışmanın,**

**Unvanı:** Yrd. Doç. Dr.

**Adı:** Hasan

**Soyadı:** TÜRKER

**Türkçe Anahtar Kelimeler:**

**İngilizce Anahtar Kelimeler:**

1. Görsel ve İşitsel Materyal
2. İnkılap Tarihi
3. İnkılap Tarihi Öğretimi

1. Visual and Auditory Material
2. Revolution History
3. Teaching of Revolution History

## TEŞEKKÜR

Araştırmam sürecinde bana rehberlik eden sürecin her aşamasında katkısı ile yardımcı olan değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Hasan Türker'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam sürecinde görüş ve önerileri ile bana yardımcı olan değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Doğan Duman'a, Yrd. Doç. Dr. Behsat Savaş'a, Yrd. Doç. Dr. Ali Günay Balım'a, Araştırma Görevlileri Güzin Kantürk ve Banu Çulha'ya teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim sürecinde her zaman bana destek olan okul müdür yardımcım Taner Hamzaoğlu'na sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmam sürecinde yardımlarını benden esirgemeyen değerli meslektaşım Sosyal Bilgiler Öğretmeni Derya Gül Sinem Şahiner'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak her zaman maddi ve manevi destekleri ile yanımda olan çok sevdiğim aileme teşekkür ederim.



## İÇİNDEKİLER

|   | <b>Sayfa No</b> |
|---|-----------------|
| TEŞEKKÜR.....   | i               |
| İÇİNDEKİLER.....  | ii              |
| TABLO LİSTESİ.....  | v               |
| ÖZET.....   | vii             |
| ABSTRACT.....   | ix              |
| BÖLÜM I.....  | 1               |
| 1. GİRİŞ.....   | 1               |
| Problem Durumu.....   | 3               |
| 1.1.1. Öğrenme.....   | 4               |
| 1.1.2.Öğretme.....  | 5               |
| 1.1.3.Dersin Öğretiminde Kullanılan Stratejiler.....          | 5               |
| 1.1.3.1. Sunuş Yoluyla Öğretme.....                           | 5               |
| 1.1.3.2. Buluş Yoluyla Öğretme.....                           | 6               |
| 1.1.3.3. Araştırma- İnceleme Yoluyla Öğretme.....             | 7               |
| 1.1.4. Dersin Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler..... | 8               |
| 1.1.4.1. Anlatma Yöntemi.....                                 | 8               |
| 1.1.4.2. Soru-Cevap Yöntemi.....                              | 8               |
| 1.1.4.3. Tartışma Yöntemi.....                                | 9               |
| 1.1.4.4. Örnek Olay Yöntemi.....                              | 9               |
| 1.1.4.5. İşbirliğine Dayalı Öğretim. ....                     | 10              |
| 1.1.4.6. Problem Çözme Yöntemi.....                           | 11              |
| 1.1.4.7. Beyin Fırtınası.....                                 | 12              |
| 1.1.4.8. Alan Gezileri.....                                   | 13              |
| 1.1.4.9. Drama.....   | 14              |
| 1.1.4.10. Sözlü Tarih Tekniği.....                            | 15              |
| 1.1.5.1.İnkılap Tarihi Derslerinin Tarihçesi.....             | 16              |
| 1.1.5.2. İlköğretimde İnkılap Tarihi Dersleri.....            | 22              |
| 1.1.5.3. Programın Yenilenme İhtiyacı.....                    | 25              |

|  |    |
|--|----|
| 1.1.6.1. Eğitim ve Teknoloji İlişkisi.....   | 30 |
| 1.1.6.2. Görsel İşitsel Materyallerin Öğretim Sürecindeki Etkileri..                 | 32 |
| 1.1.6.3. Filmlerin Tarih Öğretiminde Kullanılması.....                               | 35 |
| 1.1.6.4. Neden Tarihsel Film Kullanımı.....  | 38 |
| 1.1.6.5. Tarihsel Empati ve Tarihsel İçerikli Filmler.....                           | 45 |
| 1.1.6.6. Filmlerle Yapılan Öğretme Sürecinin Yararlılıkları.....                     | 47 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....  | 52 |
| 1.3. Araştırmanın Problemi.....  | 53 |
| 1.4. Alt Problemler.....   | 54 |
| 1.5. Sayıtlılar.....   | 54 |
| 1.6. Denenceler.....   | 54 |
| 1.7. Sınırlılıklar.....  | 55 |
| 1.8. Tanımlar.....   | 55 |
| 1.9. Kısaltmalar.....  | 57 |
| BÖLÜM II.....  | 58 |
| 2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....   | 58 |
| 2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....   | 58 |
| 2.1.1. Materyal Kullanımı İle İlgili Yapılan Araştırmalar...                         | 69 |
| 2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....                                       | 73 |
| BÖLÜM III.....   | 80 |
| 3. YÖNTEM.....   | 80 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli.....  | 80 |
| 3.1.1. Deney Deseni.....   | 80 |
| 3.2. Evren ve Örneklem.....  | 81 |
| 3.2.1. Denkleştirme.....   | 82 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları.....  | 83 |
| 3.3.1. Başarı Testi.....   | 83 |
| 3.3.2. Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşlerine Yönelik<br>Görüşme Formu..... | 87 |
| 3.3.3. Denel İşlemler .....  | 88 |
| 3.4. Veri Çözümleme Teknikleri.....  | 91 |

|   |     |
|---|-----|
| BÖLÜM IV.....   | 93  |
| 4. BULGULAR VE YORUMLAR.....                                | 93  |
| 4.1. Birinci alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar..... | 93  |
| 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....  | 94  |
| 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....  | 100 |
| BÖLÜM V.....  | 107 |
| 5. 1. Sonuç.....  | 107 |
| 5.2 .Tartışma.....  | 108 |
| 5.3. Öneriler.....  | 109 |
| KAYNAKÇA.....   | 111 |
| EKLER.....  | 121 |

## TABLO LİSTESİ

|  |     |
|--|-----|
| Tablo 1.1. Sınıf Ortamında Kullanılan Görsel ve İşitsel Araçlar.....   | 34  |
| Tablo 3.1. Araştırma Deseni.....   | 81  |
| Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Veriler.....  | 82  |
| Tablo 3.3. Deneme Formu Başarı Testi Madde ve Test Analiz Sonuçları.....   | 84  |
| Tablo 3.4. Başarı Testi Madde ve Test Analizi Sonuçları.....   | 86  |
| Tablo 3.5. Araştırma Sürecinde İşlenen Konular ve Ders Saatlerinin Dağılımı....  | 88  |
| Tablo 3.6. Öğretmen Film Kontrol Listesi.....  | 90  |
| Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Veriler.....   | 93  |
| Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Bilgilerin Hatırda Tutma Düzeylerine İlişkin Uygulanan Başarı Testinden Aldıkları Puanlarla İlgili Bulgular..... | 95  |
| Tablo 4.3. Deney Grubunun Ön Test - Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....   | 96  |
| Tablo 4.4. Deney Grubunun Son Test – Hatırda Tutma Testi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....   | 97  |
| Tablo 4.5. Kontrol Grubunun Ön Test- Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....  | 98  |
| Tablo 4.6. Kontrol Grubunun Son Test – Hatırda Tutma Testi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....   | 99  |
| Tablo 4.7. Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Uygulandığı Deney Grubunda Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşleri.....                         | 100 |

|   |     |
|---|-----|
| Tablo 4.8. Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Uygulandığı Deney Grubunda Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşleri.....  | 101 |
| Tablo 4.9. Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Uygulandığı Deney Grubunda Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşleri.....  | 102 |
| Tablo 4.10. Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Uygulandığı Deney Grubunda Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşleri..... | 103 |
| Tablo 4.11. Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Uygulandığı Deney Grubunda Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşleri..... | 104 |

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve hatırdaki tutma düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek, öğrencilerin sürece yönelik görüşlerini yansıtmaktır.

Bu çalışmada, deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel bir çalışma olması sebebiyle evren ve örneklem seçimine gidilmemiştir. Örneklem yerine çalışma grubu alınmıştır. Çalışmada çalışma grubunu 2007–2008 eğitim öğretim yılında İzmir ili Ödemiş ilçesi Bademli Şükrü Saraçoğlu ilköğretim okulunda 8. sınıfların 2 şubesinde okuyan 46 öğrenci oluşturmuştur.

Çalışmada veriler, başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Çalışma sürecinde elde edilen verilerin çözümlenmesi için SPSS (Statistical Package For The Social Sciences) 15.0 paket programı ve ITEMAN (Item and Test Analysis Program) programı kullanılmıştır. Grupları betimlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma, grup içi farklılaşmayı belirlemek için bağımlı t testi, gruplar arasındaki farklılaşmayı belirlemek için bağımsız t testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak .05 güven düzeyi benimsenmiştir.

Çalışmanın sonunda elde edilen bulgular,

İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı ile yapılan öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir.

İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı ile yapılan öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark oluştuğu gözlenmiştir.

İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının uygulandığı grupta, öğrencilerin ünite sürecine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu ve uygulanan çalışmanın öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmış ve öğrenilenlerin somutlaştırılması daha kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi sağladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Görsel ve İşitsel Materyal, İnkılâp Tarihi, İnkılâp Tarihi Öğretimi

## ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the influence of the use of auditory and visual materials on the academic success and the level of retention of knowledge in 8<sup>th</sup> Grade Turkish Republic Revolution History and Kemalizm lesson in the Elementary Education and to reflect the opinions of the students on the process.

In this study among the experimental patterns pre-test and post-test control grouped half experimental pattern' has been used. Environment and sample haven't been chosen owing to experimental form of the study. Instead work of the sample group has been chosen. In this study, work group contains 46 students who are studying at the 8<sup>th</sup> grade in two separate classes of Ödemiş Bademli Şükrü Saraçoğlu Elementary School in İzmir, in the 2007- 2008 education year.

Data of the study has been conducted by a success test and a semi-configured interview form. To analyze the data obtained during the research process, SPSS (Statistical Package for the Social Science) 15.0 and ITEMAN (Item and Test Analysis Program) programs have were used. Arithmetic mean & standard deviation to describe the groups, paired t test to determine the changes in groups and independent t test to determine the changes between groups, have been used. The significance level was adopted as reliability level .05.

The findings conducted at the end of the study are,

During the instruction of the Elementary Education Turkish Republic Revolution History and Kemalizm lesson, it has been observed that there happens a meaningful difference between the academic success of the students of the control group, to whom traditional instructions were applied and the students of the experimental group, to whom the instructions were applied via the use of auditory and visual material, in favor of the latter.



A meaningful difference has been observed between the level of retention of the experimental group, to whom Turkish Republic Revolution History and Kemalizm lesson in Elementary Education taught by use of auditory and visual materials and the control group to whom the instructions were applied through traditional means, in favor of the first one.

In the group of students which Turkish Republic Revolution History and Kemalizm lesson in Elementary Education was taught by using visual and auditory materials, students' opinions on the unit process have been determined positive and it was seen that the study applied affected the learning process positively and making the informations concrete, provided permanent and meaningful learning.

Key Words: Visual and Auditory Material, Revolution History, Teaching of Revolution History

## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, denenceler, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalardan bahsedilmektedir.

Dünyada yaşanan bilimsel, teknolojik, ekonomik ve toplumsal hızlı değişim ve pek çok alanda meydana gelen ilerlemeler insanoğlunun vazgeçilmez sistemlerinden biri olan eğitim sistemi üzerinde de etkilerini göstermektedir. Bir toplumun dünya üzerinde küresel bir rol üstlenebilmesi için ekonomik, bilimsel çalışmalar, araştırma geliştirme faaliyetleri, sanayi ve teknoloji alanlarında ileri bir seviyeye ulaşması gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmek için gerekli olan vazgeçilmez temel unsurlardan biri de eğitim sistemidir. Eğitimli yani nitelikli insan gücü ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin vazgeçilmez belirleyici unsurudur. Bu belirleyici unsuru oluşturmada eğitim sistemi önemli görevler üstlenmiş durumdadır. İnsanların yaşamları üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olan eğitim, yaşam boyu süren bir süreci ifade etmektedir. Bilgi çağı olarak nitelendirilen günümüzde bilgi toplumu haline gelmiş olan ülkeler küresel bir güç haline gelmişlerdir.

Bilgi toplumunun oluşmasını sağlayacak olan en önemli sistem eğitim sistemidir. Eğitim sisteminin verimliliği bu sürecin önemli bir parçası olduğundan bütün toplumlar için eğitim önemli bir unsurdur. Bilgi toplumu süreci eğitimin var olan hedeflerine yeni hedeflerin eklenmesini sağlamıştır. Bilgi toplumunda eğitimin hedefi, evrensel düşünebilen, bilgiyi üreten ve ürettiği bilgiyi kullanan, problemin parçası yerine problemin çözümünü yapan, araştıran, eleştirel düşünen, sorgulayan, yaratıcı bireylerin yetişmesini sağlamaktır.

Bilgi toplumunda eğitimin belirgin özelliği öğrenmenin sürekliliği ilkesidir. Sürekli öğrenme durumunda kalan insanlar için okulun işlevi bilgiyi aktarmak değil kişinin öğrenme kapasitesini geliştirerek öğrenmeyi öğrenme ilkesinin içselleştirilmesini sağlamaktır. Bilgi toplumunda öğrenciler, teknolojik değişikliklerle iç içe yaşamayı benimsemiş, değişikliklere direnmeyip onun

gereklerini severek yerine getiren, yaratıcı zekası sonuna kadar kullanıma açık, öğrenmekten hoşlanan bir yapıda yetiştirilmesi gerekir (Özden, 2005:62).

Ülkeler iyi eğitilmiş bireyler ve bu bireylerin çokluğu ile ekonomik, siyasal, sosyal alanlarda yüksek bir noktaya ulaşabilirler. Eğitim sistemi ekonomik, siyasal, sosyal olmak üzere üç alanda önemli görevler üstlenmiş durumdadır. Eğitimin ekonomi alanındaki görevi, ülkelerin ihtiyaç duyduğu nitelikte ve nicelikte insan gücünü yetiştirmektir. Bu da bireylere iyi üretici ve iyi tüketicisi olma özelliklerinin kazandırılmasıdır. Ekonomik kalkınma üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olan eğitim sisteminin iyi işlemesi, kendisinden beklenen insan tipini yetiştirmesi, bir ülkenin vatandaşlarının daha iyi bir yaşam sürmelerini sağlamaktadır. Eğitimle ekonomi birbirine bağlı olan iki önemli kavramdır. Eğitimin iyi işlemesi iyi bir ekonomi, iyi bir ekonomide gelişmiş bir eğitim sistemini beraberinde getirir. Eğitimin bireye kazandırdığı bilgi, beceri, tutum ve değerler hem bireyin hem de ülkenin ekonomik refahını artırmaktadır (Sönmez ve diğer., 2006: 152-154).

Eğitim ile siyasal sistemler kendilerine bağlı yüksek verimli bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Var olan sistemin devamlılığı o sisteme inanan ve onun sürekliliği için çalışan bireylerin varlığına bağlıdır. Ancak, bu şekilde ülkelerin siyasal yapıları korunabilir. Bu süreçte var olan siyasal sistemin yeni nesillere benimsetilmesinde en önemli rolü eğitim sistemi üstlenmiş durumdadır (Küçükahmet, 2006:113). Eğitimin sosyal alanda üstlenmiş olduğu misyon ise, toplumsal değerlerin ve geleneklerin gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayarak, öğrencilerin sosyal yaşama atılma sürecinde kendilerine yardımcı olmaktır.

Çağımızda eğitimin hedeflerine ulaşması ve topluma hizmetinin en üst düzeye çıkması için öğrenme – öğretme süreci yeniden yapılanma sürecinde bulunmaktadır. Bu süreçte öğrenen ve öğretenlere yeni görevler yüklenmiştir. Öğretmen öğrencilere öğretimsel rehberlik yaparken öğrenci öğrenme etkinliklerinin merkezinde yer almakta olup yaparak, keşfederek öğrenme gerçekleşmektedir. Öğrenme, bir konuda bilgi sahibi olmaktan çıkmış bilgiyi kullanma ve yeni bilgiler oluşturma olarak yeniden tanımlanmaktadır. Bu noktada öğrenme, bireye daha önce yapamadığı bir şeyleri yapabilme gücü vermesi ve sürekli olarak kapasitesini geliştirmesini sağladığı oranda gerçekleşir. Öğrencide yüksek seviyede düşünme

becerisi kazandırılması, açıklama, sentez, genelleme, çıkarımda bulunma, hipotez oluşturma, yorum yapabilme, problem çözme yeniden yapılandırma sürecinde kazandırılması hedeflenen temel öğelerdir. Öğrenilen konular günlük yaşamla bağlantılı olmalıdır ki öğrenci gerçek hayat ile ilişkilendirdiği sürece öğrenme sürecinde daha katılımcı hale gelir. Aksi takdirde bilgi sadece diploma sahibi olma veya bir üst sınıfa geçmek için kullanılacaktır. Gerçek yaşamda öğrencinin karşılaşılabileceği problemlerin çözümü sürecinde nasıl yaklaşılacağı, problemlerin nasıl çözüleceğini kavrayan öğrenci daha etkili olarak öğrenme sürecinde yer alır (Özden, 2005:206-207).

### **1.1.Problem Durumu**

Her kavramda olduğu gibi eğitimcilerin eğitimle ilgili farklı tanımları bulunmaktadır. Eğitimin bilimsel tanımı “ bireyin davranışlarında yaşantı ile istendik yönde, kalıcı, izli davranış değişikliği oluşturma süreci” olarak ifade edilmektedir (Sönmez ve diğer., 2006:11). Bu tanımdan hareketle davranış değişikliği, istendik olması, kalıcı olması ve sürece dayanması tanımda verilen önemli kavramlardır. Erden'e (1998) göre “eğitim, bireyin doğumdan ölümüne kadar süregelen bir süreç” olarak ifade edilmektedir. Erden, bu süreçte bireyin yaşama dair çeşitli bilgi, beceri,tutum ve değerler kazandığını ve bunların da bireyin davranışlarına yansıtıldığını belirtmiştir.

Eğitim bir süreç olup bu süreç bireyin davranışlarını istenilen yönde değiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu değişiklikler kasıtlı ve istendik olarak bireyin yaşantıları esas alınarak gerçekleştirilmektedir. Süreç, amaca yönelmişliği ve sürekliliği ifade eder. Çok kapsamlı olan eğitim sürecinde bireyin davranışları sürekli olarak bir amaç doğrultusunda birbirini tamamlayan öğretme-öğrenme durumları ile değiştirilmektedir. Bireyin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi, bir kişinin başka bir kişiye, bir olaya veya duruma yönelik tutumunun, tepkisinin, düşüncesinin, hareketinin ve duygusunun değişmesidir. Eğitimin gerçekleştirilmesi demek davranış değişikliğinin gerçekleştirilmesidir. İstendik yönde değişiklik toplumun beklentilerine uygun olan davranış ve düşüncede yaşanan değişimlerdir. Davranışlardaki değişikliğin kasıtlı olması demek, davranışta meydana gelen değişikliğin planlı, programlı olarak yapılmasıdır. Okulda verilen eğitim öğretmen

tarafından planlı bir şekilde düzenlenen öğretim faaliyetleri ile gerçekleştirilir. Bireyin kendi yaşantıları, eğitim sürecinde amaçlanan davranış değişikliğinin odak noktasıdır. Bu nedenle öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olarak yer alması sağlanarak yaparak, yaşayarak, keşfederek, araştırarak davranış değişikliği gerçekleştirilmelidir (Büyükkaragöz, Çivi, 1999:27-28).

Kaya (1993) eğitimin temel olarak üç işlevi olduğunu belirtmektedir. Eğitimin siyasal işlevi, siyasal sistemi benimseyen, onu içselleştiren ve bu sistemi yaşatacak iyi vatandaş yetiştirmektir. Ekonomik işlevi ise ülkenin kaynaklarının farkında olan nitelikli insan gücü, iyi üreticiler ve iyi tüketiciler yetiştirmektir. Sosyal işlevi de yeni nesillere toplumun geleneklerini, göreneklerini benimseterek iyi insan yetiştirmektir.

### **1.1.1. Öğrenme**

Öğrenme, bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda, yaşantı ürünü olarak oluşan kalıcı davranış değişikliğidir (Bilen, 2006: 59, Demirel,2007:10, Sönmez ve diğer., 2006: 18).

Öğrenmeden söz edilebilmesi için öğrenme sürecinin sonucunda mutlaka davranış değişikliği gerçekleşmelidir. Erden'e (1998) göre bu davranış değişikliği üç şekilde olabilir. İlk olarak bireyin daha önce göstermediği davranışı göstermeye başlaması. İkinci olarak bireyin sahip olduğu bir davranışını değiştirmesi. Üçüncü olarak da bireyin daha önce öğrendiği yanlış davranışını düzeltmesi. Bu üç davranış değişikliğinin istenilen yönde oluşması için öğrenmeyi etkileyen faktörler oldukça önemlidir.

Öğrenmeyi etkileyen faktörler şu şekilde ifade edilebilir:

- Öğrencinin katılımı ile gerçekleşen öğrenme süreci kalıcılığı artırır.
- Öğrencinin kazanılacak hedeflerden haberdar olması öğrenmeyi olumlu etkiler.
- Öğrenme çok çeşitli etkinliklerle düzenlenir ve öğrencinin ihtiyacını karşılar nitelikte olursa daha etkili olur.

- Öğrencilerin bireysel farklılıkları, hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak yapılan öğrenme kazanımları artırır.
- Öğrencinin öğrenme süreci hakkında dönüt alması öğrenmeyi olumlu etkiler.
- Öğrenme sürecinde öğrencinin başarısını arttıracak etkinliklerin düzenlenmesi hem öğrencinin motivasyonunu hem de kendine güvenini artırır.
- Düzenli aralıklarla yapılan tekrar öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırır (Bilen,2006:62).

### **1.1.2. Öğretme**

Öğretme, bilinçli ve amaçlı olarak yapılan bir etkinlik olup herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama, sağlama ve rehberlik etkinliği olarak ifade edilmektedir. Bunun yanında öğretme, öğrenmenin belli bir amaç doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi, kolaylaştırılması ve gerçekleştirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Ocak ve diğer., 2007:15). Bir etkinliğin öğretme olması için öğrenmenin gerçekleşmesi gerekmektedir (Büyükkaragöz, Çivi, 1999:23).

### **1.1.3. Dersin Öğretiminde Kullanılan Stratejiler**

#### **1.1.3.1. Sunuş Yoluyla Öğretme**

Etkinliklerin merkezinde öğretmenin olduğu bu öğretme stratejisinde, kavram ve genellemeler sınıfa sunulur daha sonra bu sunulanları destekleyen örnekler verilir (Bilen, 2006: 73). Bilgilerin düzenlenmiş, sıralanmış olması sunuş yoluyla öğrenmede önemli olup sunulan bilgiler genelden özele doğru verilerek öğrenme gerçekleştirilir (Demirel, 2007: 74). Daha genel ve kapsamlı kavramlar önce, bu kavramlar kapsamında yer alan daha özel ve dar kavramlar sonra sunulur (Senemoğlu, 2004:478).

Bu öğretim yaklaşımın etkili bir şekilde kullanılabilmesi için dikkat edilmesi gereken hususlar olarak; bu yaklaşım üst düzey zihinsel becerilerin

kazandırılmasına fırsat vermediği için farklı yöntem ve teknikler öğretim sürecinde kullanılmalıdır. Konunun temel kavramları örneklerle desteklenmeli, kavramanın kontrolü ve öğrenilenlerin pekiştirilmesi için öğrencilerden benzer örnekler bulmaları istenmelidir. Böylece öğrencide öğrenme sürecine katılarak anlamlı öğrenme gerçekleşecektir. Ayrıca öğretmenin konuyu sunarken konuşma süresine de dikkat etmesi gerekir. Çünkü aralıksız konuşma öğrencilerin dikkatleri üzerinde etkilidir (Ocak ve diğer., 2007: 181) .

### **1.1.3.2. Buluş Yoluyla Öğretme**

Öğrencinin aktif olarak öğrenme sürecine katıldığı problem çözümü ve konu analizini ortaya koyan bu yaklaşımda öğretmen yönlendirici, öğrenci de ilgili konu ve hedef düzeylerini gerçekleştiren rolündedir. Üst düzey zihinsel becerilerin kazandırılması sırasında kullanılan bu yaklaşımla analiz, sentez, değerlendirme basamaklarında kazanımlar elde edilmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi,1999:63) .Öğrencilerin çeşitli deneyimler ile bilgiye ulaşmalarının temele alındığı bu yaklaşımda hedefler parçadan bütüne gidilerek gerçekleştirilmeye çalışılır (Sönmez, 2007: 105).

Bu öğretim yaklaşımının etkili bir şekilde kullanılabilmesi için dikkat edilmesi gereken hususlar olarak; öğrenmenin başlaması sürecinde merak önemli olduğu için öğretim süreci öğrencinin merakını harekete geçirmelidir. Bu bir problem durumu ile gerçekleşecektir. Bu problem öğrenme isteği yaratarak öğrenciyi hem motive etmeli hem de aktif kılmalıdır. Öğrenme sürecinde tümevarım yönteminin bilimsel yöntem olarak kullanılması öğrencilerin genellemelere ulaşmalarını sağlamak için yeterince örnek sunulmasını gerektirir. Öğrenci parçaları birleştirerek bütüne ulaşmaya çalışır (Öztürk ve diğer., 2006 : 116). Sonuca ya da genellemeye ulaşan öğrenciden konuya uygun örnekler vermesi sağlanarak sınıfta aktif bir ortamın oluşması sağlanmalıdır.

Buluş yoluyla öğretimin aşamaları:

- Öğretmenin örneği sunması
- Öğrencilerin örnekleri betimlemeleri

- Öğretmenin ek örnekler vermesi
- Öğrencilerin ek örnekleri betimlemesi ve öncekilerle karşılaştırması
- Öğretmenin ek örnekleri ve örnek olmayan durumları sunması
- Öğrencilerin zıt örnekleri karşılaştırmaları
- Öğretmenin, öğrencilerin ulaştığı sonucu, ilişki ve ilkeleri vurgulaması
- Öğrencilerin tanımlamaları, ilişkileri özellikleri ifade etmeleri
- Öğretmenin öğrencilerden ek örnekler istemesi

Verilen bu adımların sırasıyla izlenmesi şart değildir. Önemli olan öğrencide merak uyandırarak örnekler, parçalar üzerinden hareketle parçalar arasındaki ilişkilerin bulunması, örnek olan ve olmayan durumların analizi ile ilkeye, genellemeye ve çözüme ulaşılmasının sağlanmasıdır (Senemoğlu, 2004: 474).

### **1.1.3.3. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretme**

Bir tür problem çözme yaklaşımı olan bu öğretim stratejisinde öğrenci bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak (problemin tanımlanması, problemin çözümü için denencelerin oluşturulması, denencelerin sınanması için veri toplanması, verilerin değerlendirilmesi ve raporlaştırma) sonuca ulaşır (Bilen,2006: 78). Öğrencilerin araştırma ve inceleme yapmalarına fırsat veren bu öğretim stratejisinde öğretmen rehberlik yapan, yol gösteren bir rol üstlenir. Öğrenci araştırma yoluyla problemin nasıl çözüleceğini öğrenir (Demirel, 2007: 76). Bu problem dersin konusuna, hedef ve davranışlara göre farklılık göstermekle birlikte mümkün olduğunca günlük yaşamla ilintili olmalıdır ki öğrenci somut problem durumları üzerinden yola çıkarak sonuca ulaşmalıdır. Böylece öğrenci sadece sınıf ortamında üzerinde çalıştığı konuyu öğrenmekle kalmaz, ileride karşılaşılabileceği problemlerin çözüm sürecini de kavramış olur (Ocak ve diğer., 2007: 193).



## **1.1.4. Dersin Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler**

### **1.1.4.1. Anlatma Yöntemi**

Öğrencinin pasif alıcı bir konumda olduğu bu metot konunun öğretmen tarafından belli bir düzen içinde öğrencilere sunulmasına dayanır. Öğrenciyi edilgen kıldığı için eleştirilse de dersin başında, konuyla ilgili çalışmaların açıklanmasında, anlaşılması güç olan konuların açıklanmasında bu metodun kullanılması uygun olan yaklaşımdır (Büyükkaragöz ve Çivi,1999: 70). Aynı anda çok sayıda kişiye ulaşılmasını imkan verdiği için planlı ve iyi düzenlenmiş bir anlatım, verilmesi istenen bilgilerin iletiminde ve zamanın sınırlı olduğu durumlarda etkilidir (Öztürk ve diğer.,2006:121). Bunun yanında dikkat edilmesi gereken noktalarda bulunmaktadır: Öğretmenin ses tonu ve diksiyonu iyi olmalı, anlatılanlar jest ve mimiklerle desteklenmeli, konu basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene doğru sunulmalı, öğrencinin dikkatinin canlı ve sürekli tutulması için anlatılanlar görsel materyallerle desteklenmeli, zaman zaman sınıf tartışmalarına ortam hazırlanmalı, öğrencinin yaşantısına uygun örnekler verilmeli ve dersin sonunda değerlendirme yapılmalıdır (Ocak ve diğer., 2007: 220, Demirel, 2007: 78).

### **1.1.4.2. Soru-Cevap Yöntemi**

Öğrenme-öğretme sürecinde anlatma metodundan sonra en çok kullanılan öğretim yöntemi olan soru-cevap yöntemi anlatma metodunun sıkıcılığının giderilmesi isteğine yönelik oluşturulmuştur (Büyükkaragöz ve Çivi,1999: 73). Sınıf ortamında konuyla ilgili soru sorulması ve cevaplanması olarak ifade edilen bu yöntemin, bilinmek istenen hususların öğrenilmesi, öğrencinin ne kadar bildiğinin yada öğrendiğinin saptanması, düşünme becerisinin geliştirilmesi, öğrenilenleri uygulama ve yorumlama olanağı oluşturma, sebep-sonuç bağlantısının kurulması, işlenen konuların pekiştirilmesi, eksik öğrenmelerin saptanması ve öğrenme öğretim sürecinin değerlendirilmesinde yararlıdır (Bilen, 2006: 138).

### 1.1.4.3. Tartışma Yöntemi

Bir problemin çözüm yollarını bulurken kullanılan, öğrencileri düşünmeye yönelten, tam olarak anlaşılmayan noktaların üzerinde durulmasını sağlayan ve öğrenme sürecinin pekiştirilmesi amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Öğrencinin belli bir konu üzerinde analiz,sentez, değerlendirme yapmasına, kendi düşüncelerini ortaya koymasına, yorum gücünü kullanmasına imkan vermesi nedeniyle sınıf ortamında tercih edilen bir yöntemdir (Demirel, 2007:78).

Tartışma yönteminin amacına hizmet edebilmesi için dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır:

- Tartışma sürecinde öğretmen yönlendirici konumda olmalı ve tartışmayı iyi organize etmelidir.

- Tartışmanın konusu öğrencilerin bilişsel gelişimlerine uygun olmalı, konu öğrencilerin bildiği konulardan seçilmelidir.

- Tartışma sürecinde gerektiğinde öğrencilere yeni bilgiler verilmeli, öğrencilerin söylemleri konunun paralelinde yönlendirilmelidir.

- Tartışma sırasında ara özetlerle tartışmada öne çıkan tema ya da bilgiler üzerinde durularak ileri sürülen fikirler arasındaki ilişkiler ortaya konmalıdır.

- Öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmelerini sağlayacak ortamlar hazırlanmalıdır.

- Tartışmanın sonunda ulaşılan düşünce yada çözümler üzerinde değerlendirme yapılarak hedeflenenlere ulaşıp ulaşılmadığı kontrol edilmelidir (Doğanay ve diğer., 2007:167-168).

### 1.1.4.4. Örnek Olay Yöntemi

Örnek olaya dayalı öğretim gerçek yaşam problemlerini ortaya koyarak öykülemeler etrafında organize edilmiş öğrenme yöntemlerinin ifadesidir. Öğrencinin aktif olarak süreçte yer almasını sağlamaktadır. Öğrencinin yakın çevresi

ile ilişkilendirebileceği gerçek ya da kurgusal örnek olaylar geliştirilerek, olayın içerisindeki problem durumunun nedenlerini ortaya çıkarıp, mevcut problem durumuna ilişkin çözüm önerilerinin sınıf ortamında tartışılması ile uygulanan bir yöntem olarak kullanılmaktadır (Doğanay ve diğer., 2007: 169). Bu yöntemde gerçek hayatta karşılaşılan ya da karşılaşılabilecek problemlerin sınıf ortamında çözülmesi ile öğrenme sağlanır. Öğrenciyi merkeze alması tercih edilmesinde etkili olup öğrenciye öğrendiklerini gerçek durumlar karşısında uygulama yapma imkânı verir. Gerçek olayın bulunmadığı durumlarda konuya uygun olay yazılabilir. Örnek olay seçilirken gerçekliğe yakın olması, öğrencinin yakın çevresinden seçilmesi önemlidir. Ayrıca sınıf düzeni, öğrenci sayısı, zaman gibi faktörler bu yöntemin amacına ulaşmasında doğrudan etkili olup problem durumu iyi incelenip analiz edildikten sonra sonuca ya da çözüme ilişkin değerlendirmeye geçilmelidir. Örnek olayı görsel olarak destekleyecek materyalin olması durumun daha iyi algılanmasına imkân verir. Bu yöntem öğrencinin problem çözme, araştırma, analiz etme gücünü geliştirerek olayların ayrıntıları ile incelenmesini sağlar (Ocak ve diğer., 2007: 236-237, Bilen, 2006: 166).

#### **1.1.4.5. İşbirliğine Dayalı Öğretim**

Öğrencilerin ortak bir amaç için küçük gruplar halinde birbirlerinin öğrenmelerine yardım ettikleri hem kendilerinin hem de grubun diğer üyelerinin öğrenmelerini en üst seviyeye çıkarmaya çalıştıkları öğrenme sürecidir (Büyükkaragöz,1999: 125).

İşbirliğine dayalı öğretim akademik başarıyı artırmakla birlikte, öğrencilerin ortak bir hedef için çalışmalarına, birbirlerine olan güven duygusunun ve grup sorumluluğunun gelişmesine katkı sağlamaktadır. İşbirliğine dayalı öğrenme sürecinde öğrenciler grupla çalışmayı, ekip bilicini,başkalarının sorumluluğunu üstlenmeyi dolayısıyla gerçek yaşama yönelik birtakım beceri ve değerleri edinirler. Bu sürece aktif olarak katılmaları kalıcılığı arttırmaktadır (Büyükkaragöz,1999: 127).

İşbirliğine dayalı öğrenmenin yararları:

- İşbirliğine dayalı öğrenme öğrencilerin motivasyonlarını ve dikkatlerini arttırarak daha verimli bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesine yardımcı olur.
- Demokratik tutumun, hoşgörü, empati gibi kavramları uygulama sürecinde içselleşmesine yardımcı olur.
- Düşük yetenekli öğrencilerin kendilerinde güven duygusunun oluşmasını sağlayarak problem çözme becerilerinin gelişmesini sağlar.
- Öğrenme sürecinde öğrencinin kendi yaşlıları ile sürece katılması, onlarla etkileşimde bulunması öğrenme ortamının canlanmasına ve öğrencilerin sıkılmalarının önlenmesini sağlamaktadır.
- Öğrenme öğretme sürecine herkesin katılması öğrencilerin çekingen yapılarının yok olmasına daha üretken, girişken bireylerin yetişmesine ortam yaratmaktadır.
- Öğrencilerin kendi yaşlıları ile öğrenme sürecinde yer almaları yanlış yapma ve kaygı düzeylerini en aza indirmektedir (Senemoğlu, 2004:499).

#### **1.1.4.6. Problem Çözme Yöntemi**

Derslerde en çok kullanılabilir olan öğretim yöntemlerinden biri olarak problem çözme, Bilen tarafından (2006:154) “Kişiyi çözüme götürecek kuralların edinilip kullanıma hazır kılınabilecek ölçüde birleştirilerek bir problemin çözümünde kullanılabilir düzeyidir.” olarak ifade edilmektedir.

Problem çözmenin başarıya ulaşabilmesi için izlenmesi gereken aşamalar (Ocak ve diğer., 2007:225; Açıköz, 2005:358) bulunmaktadır.

- Problemin hissedilmesi, ortaya çıkması,
- Problemin tanımlanması ve sınırlandırılması,
- Probleme ilgili bilgilerin toplanması,

- Problemin çözümüne yönelik hipotezler ileri sürme,
- Hipotezlerin sınanması,
- Problemin çözülmesi ve sonuca ulaşma,

Doğanay (2007:177) problem çözme yönteminin yararları olarak: “Öğrencinin yansıtıcı düşünmeyi, yaratıcı olmayı, eleştirel analizi, mantıksal akıl yürütmeyi geliştirmesi ve gelecekteki bireysel ve grup problemlerini çözebilmeyi sağlamasıdır” olarak ifade etmiştir. Bunların yanında kalıcı öğrenmeyi sağlama, bilimsel tutum kazandırma, yaşamda karşılaşılabilecek problemlere çözüm üretme, üst düzey düşünme yeteneği kazandırma, ilgi ve güdüyü arttırma gibi yararları da bulunmaktadır (Ocak ve diğer., 2007; Demirel;2007). Açıköz (2005:358) problem çözme sürecinde öğrencinin araştırma yaptığını, kaynakları tamamladığını, öğrendiklerini birbirleri ile paylaştığını, kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenerek problem durumlarına çözümler ürettiğini belirtmiştir.

#### **1.1.4.7. Beyin Fırtınası**

Herhangi bir olayın, problemin çözümünde öğrencilerin akıllarına gelen düşüncelerin doğru ya da yanlışlığı üzerinde tartışılmadan söylenmesine dayanan bu yöntem, çok sayıda orijinal fikir üretilmesi üzerine kuruludur. Problem ifade edildikten sonra öğrencilerin söylediği düşünceler tahtaya yazılır, çok sayıda fikir üretilmesi beklenir. Fikirlerin oluşturulması sürecinde öğrencilerin düşüncelerini serbestçe ifade etmelerinin sağlanması, ifadelerin yanlışlığı ya da doğruluğu hakkında yorum yapılmaması gerekmektedir. Daha sonra üretilen fikirler teker teker değerlendirilerek doğruları yada yanlışları üzerinde durularak sonuca ulaşılır. Öğrencileri aktifleştirmesi, yaratıcılıklarını geliştirmesi, çok sayıda düşüncenin oluşmasına fırsat vermesi nedeniyle öğrenci merkezli bir yöntemdir (Ocak ve diğer., 2007:255). Bu yöntemin uygulanmasında nitelikli ifadeler kadar çok sayıda düşüncenin oluşturulması önemlidir. Problem seçiminin önemli olduğu bu yöntemde problem, karmaşık olmamalı ve farklı çözüm yollarını ortaya koyma fırsatı sunmalıdır (Bilen, 2006: 151).

#### 1.1.4.8. Alan Gezileri

Tarih öğretiminde önemli bir metot olan alan gezileri, İnkılap Tarihi öğretiminde kullanılabilecek olan en iyi metotlardan biridir. Alan gezilerinin fazlaca yapılabileceği bir ders olan İnkılap Tarihi dersinde Çanakkale ve Kurtuluş Savaşının geliştiği alanlar ve ilk T.B.M.M. binası vb. bu tür çalışmaların yapılabileceği yerlerdir. Alan gezileri öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmada etkili bir yol olarak öğrencilerin derse yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerine de etki yapar.

Görerek ya da dokunarak öğrenme fırsatı sunan bir metot olan alan gezileri, bilgiyi somutlaştırarak içselleştirilmesini ve öğrencinin tarihe ait bilginin gerçekliğini kavramasını sağlamaktadır (Doğaner, 2006;113).

Demircioğlu (2005:100-101) alan gezilerinin faydaları olarak şunları söylemektedir:

- Öğrencilerin gözlem yapmalarına olanak verir ve gözlemlediklerini analiz ve değerlendirme yaparak tarihin yapısını kavramalarına yardımcı olur.
- Öğrenci tarihi alanlarda gerçek somut ortamlarda olacağı için tarihsel süreklilik ve değişim anlayışını geliştirir.
- Tarihsel mekanlardaki süreç içerisindeki değişimi görür ve tarihi mekanların, alanların korunması bilinci gelişir.
- Öğrenci gerçek ile kurgu arasındaki farkı kavrar.
- Kronoloji becerilerinin gelişimine yardımcı olur ve tarihte neden-sonuç ilişkisini gösterir.
- Geçmişle bugün arasında bağ kurulmasına yardımcı olur.
- Tarihi kanıt olarak yeni bilgilerin oluşumunda öğrenciye yardımcı olur.
- Soyut kavramların daha kolay öğrenilmesine yardım eder.

#### 1.1.4.9. Drama

Drama, öğrencilerin kendilerini özgür bir ortamda, belirli bir konunun öğrenilmesine yönelik olarak yaratıcı buluşlarına, özgün düşüncelerine, deneyimlerine ve bilgilerine dayalı olarak oluşturdukları doğaçlamalardır (Öztürk ve diğer., 2007:129).

Tarih derslerinde kullanılabilecek olan öğretim tekniklerinden biri olarak drama ile geçmişteki insan, olay ve durumlar günümüze taşınabilme imkanı bulmaktadır (Demircioğlu, 2005).

Drama tekniğinin eğitimsel yararları:

- Öğretmenler drama ile öğrencilerin konunun ana temasını nasıl kavradıklarını ve yaratıcılıklarını nasıl ortaya koyduklarını görme imkanı bulurlar.
- Drama ile öğrenci empati becerisini geliştirerek başkalarının bakış açısıyla olayları görme olanağına sahip olur.
- Drama ile aktif olarak sürece katılan öğrenci kendine güven duymayı ve yeteneklerini ortaya koyma fırsatı yakalar.
- Analitik becerileri, eleştirel düşünmeyi, karar vermeyi ve yaratıcılığı geliştirir.
- Geçmiş çok yönlü olarak sunar.
- Öğrencilerin ilgisini çeker ve derse motive olmalarını sağlar.
- Bağımsız düşünme becerisi oluşturarak öğrencinin grupta çalışma yeterliliği kazanmasına yardımcı olur.
- Eğlenceli bir ortamı yaratarak öğrencilerin ifade yeteneklerinin gelişmesini sağlar.

- Öğrencinin katılımcı olmasını sağlar ve kendi kendisine karar verme becerisini geliştirir.

- Olaylar ve olgular arasında neden-sonuç ilişkisi kurmayı sağlayarak, öğrencinin analiz, sentez ve değerlendirme yapma becerilerini geliştirir (Demircioğlu, 2005; Öztürk, 2006; Doğanay, 2007; Ocak, 2007).

#### **1.1.4.10. Sözlü Tarih Tekniği**

Geçmiş hakkında bilgi sahibi olma sürecinde ilk elden bilgiye sahip olan kişilerden tarihsel olaylarla ilgili olarak görüşme yolu ile elde edilen bilgilerin değerlendirilmesidir (Öztürk ve diğer., 2006:130).

Günümüzde inkılap tarihi dersinde sözlü tarih görüşmeleri Kurtuluş Savaşı'nı yaşamış kişilerin çocukları ya da torunları olabilmektedir. Aynı zamanda alanında uzman araştırmacı ve bilim adamları da kaynak kişi olarak değerlendirilebilir. Öğrenci kaynak kişilerle doğrudan görüşme imkanı yakaladığı için öğrenme daha kalıcı ve etkili olmaktadır. Kaynak kişilerin konunun gerçekliğine yönelik olarak öğrencide oluşturacağı etki kaynak kişinin anlattıklarına olan ilgi ve merakın artmasına yardımcı olur (Doğaner ve diğer., 2006:106).

Sözlü tarih tekniğinin faydaları:

- Öğrencinin tarihsel araştırma, sorgulama, analiz ve değerlendirme yapma becerilerini geliştirir.

- Yaşayarak ve yaparak öğrenme fırsatı sunduğu için öğrenme daha etkili ve kalıcı olur.

- Tarihsel süreklilik, değişim ve kronolojik algılamayı kolaylaştırır.

- Öğrenciye yeni bakış açıları sunarak gözlem becerisinin ve eleştirel düşünme becerisinin gelişmesine katkı sağlar.

- Öğrenciye ortak çalışabilme imkanı verdiği için sosyal ve kişilik becerilerini geliştirir.



- Karşılaştırma yapma imkanı ve okul ile yaşam arasında bağın oluşmasına katkı sağlar.
- Tarih bilincinin gelişmesine ve tarih metodolojisinin uygulanmasına fırsat verir.
- Araştırmalar ile elde edilmemiş olan bilgilere, yenilerinin oluşturulmasına yardımcı olur (Demircioğlu, 2005:55).

### **1.1.5.1. İnkılap Tarihi Derslerinin Tarihçesi**

Yüksek öğretimde “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi”, İlk ve Orta öğretimde “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” dersleri olarak verilen bu dersler Ulusal Kurtuluş Savaşı dönemiyle birlikte kurulan devletin, siyasal sisteminin ideolojik yapısını topluma benimseterek yaymanın bir aracı olarak ortaya çıktı. Türk devriminin varlığını sürdürmesi, pek çok alanda yapılan değişimin (Siyasal, Sosyal, Ekonomik, Toplumsal) sağlam temeller üzerinde yükselmesi, onu benimsemiş bireylerin varlığına bağlı idi. Bunu sağlamak için eğitim sistemi özellikle tarih eğitimi toplumun zihinsel yapısını planlanan hedefler doğrultusunda şekillendirmek için yeniden düzenlendi (Aslan, 2007: 295). Bir başka ifade ile ulusal bağımsızlık savaşının kazanılması ulusal bağımsızlık ve ulusal egemenliğin tam olarak gerçekleştirilmesi ve yapılan devrimin toplumda kabul görmesi için siyasal rejime uygun bir insan modelinin inşasını gerektirmiştir. Türkiye Cumhuriyetinin ilk yıllarında iç ve dış gelişmelerin etkisi ile rejimin siyasal niteliğinin kavranmasında tarih eğitimi ve öğretimi İnkılap Tarihi adı ile Türk eğitim sisteminde yerini almıştır (Saray ve Tosun, 2005: 2).

Yüksek öğretimde “İnkılap Tarihi” dersleri, 1925 yılında Ankara Hukuk Mektebi’nde “İhtilaller Tarihi” dersi ile verilmeye başlamıştır. Türk devriminin yapısını, özelliklerini ve dünyadaki diğer devrim hareketleri ile karşılaştırmalı olarak öğretilmesini amaçlayan bu ders kesintili olarak Mahmut Esat (Bozkurt) Bey tarafından okutulmuştur. Devrim Tarihi dersinin üniversitelerde düzenli olarak okutulması 1933 yılında İstanbul Üniversitesinde “Türk İnkılap Enstitüsünün”

kurulması ile başlamıştır (Doğru, 1989: 77; Doğaner, 2005: 1; Saray ve Tosun, 2005:26).

Devrim Tarihi derslerinin ortaya çıkışı üç sebebe bağlanabilir. Bunlardan ilki 1930'lu yıllarda tarihin yeniden yapılandırılması sonucu oluşan tarih anlayışı ile Devrim Tarihi dersinin devletin ideolojik örgüsünü topluma yaymak için bir araç olarak düşünülmesidir. İkinci olarak, Devrim tarihinin vatandaşlık eğitiminin bir parçası olarak düşünülmesi ve yeni rejimin kendine bağlı vatandaşı yetiştirmek için kendi tarihinden faydalanmasıdır. Üçüncü olarak, Avrupa'da yükselen rejimlerden (Faşizm, Nazizm, Bolşevizm) ülkenin, özellikle gençlerin olumsuz etkilenmesini önlemektir (Safran 2006: 101-102; Doğaner, 2006:3). Türk devrimini topluma yayma çalışmaları özellikle gençler üzerinde yoğunlaştırılmıştır. Cumhuriyetin gençlere emanet edilmesi ve bu görevi yerine getirmede gençlerin tarih bilinci ile donatılmalarını gerekli kılmıştır (Aslan, 1992:25).

Devrim Tarihi derslerinin 1930'lu yıllarda okutulması konusunu bu yıllarda özellikle Avrupa'da totaliter rejimlerin yükselişi ile demokrasinin yıpranmasına bağlayan Zafer Toprak; "İstanbul Darülfünunun rejime yönelik olumsuz tavrı, Darülfünun'un Ankara Hukuk Mektebi ile ders içeriklerinin farklı olması, bu nedenle kozmopolit ve milli mücadelede üzerine düşeni yerine getirmeyen İstanbul'a karşı bir güvensizliğin oluştuğunu" ifade etmektedir.Yani bu güvensizlik bir rejim dersini gündeme getirmiştir (Tanör ve diğer.,1997:16-17).

1933-1934 yıllarında Avrupa'da Almanya ve İtalya varolan ideolojiler Türk gençliğini etkilemekteydi. Buna karşı müslümanlık, ümmetçilik ve ırkçılık sloganları daha evvelki kuşakların dilinde yıpranmış ve gençliğe yeni bir ideoloji de verilememiştir. Bu durumda gençlik, enerji ve heyecanlarını yöneltecek yeni bir heyecan bulamamanın huzursuzluğu içinde bunalmıştır (Aslan, 1992: 28).

Görüldüğü gibi 1930'lu yıllarda bu olumsuz dış siyasal ideolojilerden gençliği korumak için Devrim Tarihi dersleri okutulmaya başlanmıştır.

Bu dersin okutulma amaçlarından biri de Türk Devrimini yeni kuşaklara aktarmaktır. Çünkü her büyük fikir hareketi zaman ve nesiller değiştirke ana

düşüncesinde ve ilkelerinde gerilemeler ya da yok olmalar gerçekleşebilir. Devrimin fikirleri nesilden nesile aktarılmazsa ana düşünceden ayrılmalar yaşanır. Bunu önlemek için kurtuluş ve varoluş devrimimizin yeni nesillere aktarılması ve içselleştirilmesi gerekmektedir (Peker, 1984:14). Ayrıca, çok partili siyasal yaşam doğrultusunda kurulan Serbest Cumhuriyet Fırkası'nın varlığını sürdürememesi ve yaşanan Menemen Olayı halkın Türk Devrimini yeterince kavrayamadığını ortaya çıkarmıştır. Bu durum devrimin halka benimsetilmesi sürecini hızlandırmıştır (Doğaner, 2006: 12).

İlk başlarda konferanslar şeklinde verilen dersler 1934'ten itibaren sistemli bir şekilde verilmeye başlanmıştır (Doğaner, 2006: 4). 1934'te verilmeye başlanacağı açıklanan derslerin Maarif Vekili Yusuf Hikmet (Bayur), Ankara Hukuk Fakültesinden Yusuf Akçura ve Sadri Maksudi (Arsel) Beylerce okutulacağı belirtilmiş olmasına karşın 4 Mart 1934'te verilmeye başlanan dersleri yukarıda belirtilen isimlerden farklı bir kadro vermiştir (Aslan, 1992: 26). İnkılap Tarihi derslerini, Yusuf Hikmet Bayur, Mahmut Esat Bozkurt, Recep Peker ve Yusuf Kemal Tengirşek vermiştir (Saray ve Tosun, 2005:26). Ayrıca kendilerine yardımcı olması için birer akademisyen görevlendirilmiştir. Buna göre:

- Türk Devriminin Siyasal Tarihi'ni Yusuf Hikmet Bayur ve yardımcı olarak Doçent Enver Ziya Karal,

- Dünyadaki diğer devrimlerle kıyaslamasını ve dünya devrimleri içerisindeki yerini Mahmut Esat Bozkurt ve yardımcı olarak Doçent Yavuz Abadan,

- Türkiye'nin ekonomik gelişimini ve ulusal ekonomi politikalarını Yusuf Kemal Tengirşek, Rüçhan Naci ve bir süre sonra onun yerine yardımcı olarak Doçent Ömer Lütfi Barkan,

- Dünyadaki siyasal partileri ve siyasal sistemleri ve Türkiye'deki siyasal yapıyı Recep Peker ve yardımcı olarak Hıfzı Veldet Velidedeoğlu vermişlerdir (Aslan, 2007: 297).

Bu kişilere baktığımız zaman her birinin Kurtuluş Savaşı döneminde önemli görevler (Yusuf Hikmet Bayur: Milli Eğitim Bakanlığı, Cumhurbaşkanlığı

Genel Sekreterliği, Mahmut Esat Bozkurt: Adalet ve İktisat Bakanlığı, Yusuf Kemal Tengirşek: İktisat ve Dışışleri Bakanlığı, Recep Peker: Cumhuriyet Halk Partisi Genel Sekreterliği) üstlenmeleri ve yine her birinin kendi alanlarında en yetkin kişiler olmaları Devrim Tarihi derslerine verilen önemin göstergesidir.

Aynı zamanda bu dört kişiye Devrim Tarihi profesörü ünvanı verilmiştir (Tanör ve diğer.,1997: 18). İlk ders Maarif Bakanı Yusuf Hikmet Bayur 4 Mart 1934'te vermiştir. Bayur, ilk derste hangi konuların kimler tarafından verileceğini ifade ettikten sonra Türk Devriminin siyasal yapısı üzerinde durmuştur (Aslan, 2007: 297).

İlk Derim Tarihi dersinde Recep Peker, Türk devrimini, Türk Milletini yokluktan varlığa, düşkünlükten üstünlüğe ulaştıran evrensel bir olay olarak tanımlamıştır. Peker, derslerinde inkılap kavramı ve inkılabın diğer ülkelerle karşılaştırmasını yaparak, Kurtuluş Savaşı'nın, Türk Devriminin genç kuşaklara benimsetilmesinin amacı üzerinde durmuştur (Peker, 1984: 13).

İnkılabı, “Bir sosyal bünyeden geri, eğri, fena, eski, haksız ve zararlı ne varsa bunları birden yerinden söküp onların yerine ileriye, doğruyu, iyiyi, yeniyi ve faydalıyı koymaktır” şeklinde ifade eden Peker eskinin yerine yeniyi koymanın ötesinde yeniyi sahip çıkıp, yaşaması için de topluma yerleşmesini sağlayacak bir sistemin kurulmasını bir şart olarak görmüştür (Aslanapa, 1997: 211). Bu ana düşüncenin kurulması ve eskiye dönülmesini ortadan kaldırmak için Devrim Tarihi eğitimi başlatılmıştır.

Yusuf Kemal Tengirşek, vermiş olduğu ilk Devrim Tarihi dersinde Devrim Tarihi derslerinin okutulmasındaki yararı, devrimin gençlere ait olduğu, onu yaşatacak ve koruyacak olan gençlere, devrim heyecanının verilmesi gerekliliğini bir vazife olarak gördüğünü ifade etmiştir (Aslanapa, 1997: 295).

Ankara'daki ilk ders İsmet Paşa'nın 20 Mart 1934'te, Türk devriminin başlangıcı, yapısı, devrimlerin amaçları ve devrimlerle izlenecek esaslar, devrimlerin benimsenmesinde ve yaşatılmasında halka düşen görevler ve Mustafa Kemal'in Türk devrimi içindeki önemine değindiği açılış konferansı ile başlamıştır. İsmet Paşa'nın

konferansı ertesi gününün gazetelerinde verilirken, radyo ile de ülkenin her yerinde dinlenebilmesi sağlanmıştır (Aslan, 1992: 29-30). Ankara'daki dersleri de aynı kadronun vermesi nedeniyle dersler Ankara ve İstanbul'da farklı günlerde verilmiş, derslerin daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlamak için radyodan da yayınlanmıştır. Ayrıca, Cumhuriyet gazetesinde yayınlanarak halkın okuması sağlanmıştır (Doğru, 1989: 78).

1942 yılında, "Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü" Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih – Coğrafya Fakültesi bünyesinde kurulmuştur. Enstitü, Kurtuluş Savaşı, Türk Devrimi ve Cumhuriyet rejimi konularını araştırarak bu konularla ilgili yayınlar yapmak, Türk Devrimini yurt içinde ve yurt dışında tanıtmak, halka anlatmak gibi bir misyonla görevlendirilmiştir (Aslan, 1992: 30). Enstitü, "Türk Devrim Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi Ders Müfredatı"nı da hazırlamıştır. Buna göre dersin içeriği Kurtuluş Savaşı süreci, Türk Devrimi ve Türkiye Cumhuriyeti rejimini ele alan konulardan oluşturulmuştur (Saray ve Tosun, 2005: 26) Böylece, serbest konferanslar olarak yürütülen Devrim Tarihi dersleri sonlandırılarak yerine "İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi" dersi konmuştur. (Doğaner, 2006: 17) Bu ders giriş ve dört bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde, Türk Devrim Tarihinin amacı ve Osmanlı devletinin son dönemleri, birinci bölümde, I. Dünya Savaş'ı sonrası Osmanlı Devleti'nin durumu, ikinci bölümde, Kurtuluş Savaşı'nın başlaması süreci ve T.B.M.M'nin açılışına kadarki dönem, üçüncü bölümde, T.B.M.M'nin açılışından cumhuriyetin ilanına kadar olan dönem, dördüncü bölümde, Türk Devriminin gelişimi ve cumhuriyet dönemi olarak programda yerini almıştır (Doğru, 1989: 43). İnkılap Tarihi Enstitüsü'nün 1981'e kadar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kalması siyasi iktidarların derse müdahalelerine zemin hazırlamıştır. Bunu özellikle Demokrat Parti'nin iktidara geldiği zaman sürecinde görebiliriz (Doğaner, 2006: 17). Bu süreçte iktidarı elinde bulunduranların şekillendirdiği Devrim Tarihi dersleri, ilk oluşturulma amacından sapmış yerine siyasal iktidarın beğenisini kazanma düşüncesi ön plana alınmıştır (Saray ve Tosun, 2005: 5). "Nitekim, Enver Behnan Şapolyo'nun yazdığı Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1928-1950 adlı kitapta CHP dönemi suçlanırken, DP kurucularını övme gibi bir anlatım yeğlenmiş ve 14 Mayıs seçimleri kansız bir ihtilal olarak nitelendirilmiştir." (Doğaner, 2006: 18). Aynı kitapta Akhisar cephesi konusu ile ilgili olarak Kuvay-ı Milliye komutanlığını yapan Celal Bayar bir

kahraman olarak anlatılırken, batı cephesi komutanı İsmet Paşa üzerinde yeterince durulmadığı görülür (Aslan, 2007:299). Ders kitaplarına 1956 yılında, “Atatürk’ün ölümü, İnönü’nün cumhurbaşkanı seçilmesi, II.Dünya savaşı ve savaşın aşamaları, Birleşmiş Milletler ve UNESCO, II.Dünya Savaşı’nda Türkiye, Savaş sonrası Türkiye ile DP’nin iktidara gelişi ve Celal Bayar’ın cumhurbaşkanı seçilmesi konuları eklenmiştir.” (Saray ve Tosun, 2005: 5).

Tarihin rejimin içselleştirilmesi sürecinde araç olarak kullanılması Demokrat Parti sonrası da devam etmiştir. 27 Mayıs darbesini yapanlar, dersin müfredatına “27 Mayıs İnkılabı’nı” da eklemişler ve 1968 yılında ders “Türk Devrim Tarihi” adını almıştır. 1960’lar sonrasında ülkede yaşanan olaylar, gençliğin farklı siyasal ideolojilere yönelmesi, Devrim Tarihi derslerinin amacına ulaşmadığı düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle, 1971 yılında yapılan “Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü” yönetim kurulu toplantısında enstitünün siyasal iktidarların etkisinden kurtarılıp tamamen bağımsız bir yapıya sahip olması yönünde durum tespiti yapılmıştır (Doğaner, 2006: 18). 1971 yılında UNESCO Milli Komisyonu tarafından Sosyal ve Beşeri Bilimler Komitesine yaptırılan araştırmada Devrim Tarihi dersinin amacı ve dersin nasıl bir yapıda yürütüldüğüne dair veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmaya göre, Devrim tarihi dersinin amacının, Atatürk İlke ve İnkılaplarının tanıtılması, kavratılması, zararlı ideolojilerle mücadele, Türk Devriminin diğer devrimler arasındaki yeri, tarihimiz hakkında genç kuşakları bilgilendirerek milli bir şuur oluşturmak olarak ifade edilebilir (Safran, 2006: 103).

12 Eylül askeri darbesi sonrası iktidarı elinde bulunduranlar 12 Eylül öncesi ülkenin içine düştüğü durumun nedeni olarak Atatürkçülüğün, Türk Devriminin ideolojisinin halka benimsetilemediği fikrinden hareketle Türk Devrimi ve Atatürkçülük konuları ortaokul üçüncü sınıfta, lise son sınıfta ve üniversite de ise önce 1,2,3,4. sınıflarda ve daha sonrada son sınıfta zorunlu ders olarak müfredatta yerini almıştır (Aslan, 2007: 300). Tüm yüksek öğretim kurumlarında zorunlu olarak okutulan Devrim Tarihi dersleri ile farklı disiplin alanlarındaki öğrencilerin ortak bir düşünce alanında buluştuklarına dikkat çeken Doğru (1989:39), Devrim Tarihi derslerinin demokratik bir siyasal kültürün oluşumuna katkı sağladığını belirtmiştir. Atatürkçülüğü benimsemiş bir genç nesil yetiştirmek amacıyla siyasal iktidarı elinde

bulunduranlar tarihten yararlanarak dersin adından “devrim” kelimesini çıkarmışlar ve yerine “inkılap” kelimesi koymuşlardır. Böylece dersin adı “Türk İnkılap Tarihi” olmuştur. Üniversite ve lise düzeyleri için Hazma Eroğlu ve Ahmet Mumcu’ya Türk İnkılap Tarihi ders kitapları hazırlanmıştır (Doğaner, 2006:19). 6 Kasım 1981 tarihinde 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanununa göre “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi” adını alan dersin başlıca amaçları: Türk devrimini Atatürk İlke ve İnkılapları ile Atatürkçü düşünce sistemini benimsemiş, ülkesi, milleti ve devleti ile bölünmez bir bütünlük içinde Atatürkçü düşünce sistemini kendine rehber edinmiş gençler, yetiştirmek olarak ifade edilebilir (Doğaner, 2005; 2) .

### **1.1.5.2. İlköğretimde İnkılap Tarihi Dersleri**

İlköğretim çağındaki öğrenciler, sekizinci sınıfta gördükleri “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” dersi konularını okuldaki programlı planlanmış öğrenme ve program dışı öğrenmeler olmak üzere iki şekilde öğrenmektedirler. Program dışı öğrenme yaşantıları öğrencilerin okulun dışında sosyal yaşamlarında, aile ortamlarında, arkadaş çevrelerinde gerçekleşen öğrenme durumlarıdır. Okullardaki İnkılap Tarihi öğretiminde ilk öğretim I. kademedeki Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde gösterilen öğrenme durumları ve diğer derslerin konuları ile bağlantılı olarak verilen Atatürkçülük ile sekizinci sınıfta verilen “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” dersi, belirli gün ve haftalarda yapılan etkinliklerle ilgili konular olarak verildiğini görmekteyiz (Doğaner, 2006: 23).

1981 yılına kadar Kurtuluş Savaşı dönemi olayları ve sonraki süreçteki inkılap hareketleri ortaokul ve orta öğretimde tarih derslerinin bir parçası olarak okutulmuştur. 1980 darbesinden sonra İnkılap Tarihi konularının önemi daha da artmış ve bu konular tarih derslerinden ayrı bir ders (Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük) olarak eğitim sistemimizde yer almıştır (Eser, 2003: 65).

İlköğretim kurumlarında okutulan “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” dersinin öğretim programı 1981 tarihinde “Temel Eğitim II. Kademe Okulları (Ortaokul) Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi Müfredat Programı” adıyla kabul edilmiştir (Tebliğler Dergisi Sayı 2090). Bu programın amaçları 25 Mayıs

1981 tarihli 2087 sayılı Tebliğler Dergisinde yer alan “Yüksek Okullar Türk İnkılap Tarihi ve Orta Öğretim Kurumları Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi Müfredat Programı” için oluşturulan ve eğitimin bütün seviyelerinde bir bütün olarak düzenlenen amaçlardır.

Buna göre dersin amaçları:

1. Türk İnkılabının tarihi anlamını ve önemini kavratmak.
2. Atatürk’ün milliyetçilik ve medeniyetçilik anlayışını belirtmek.
3. Atatürk’ün dahi asker, büyük devlet adamı ve inkılapçı kişiliği ile eşsiz önderliğini tanıtmak.
4. Atatürkçülüğü benimseterek, Atatürk’ün dünya görüşünü ve düşüncelerini kavratmak.
5. Kurtuluş Savaşı’nı ve bu savaşı, Türk milletinin varlığını korumak ve sürdürmek için ne büyük fedakarlıklarla gerçekleştirildiğini kavratmak.
6. Türk milletinin bütün kurumları ve değerleriyle birlikte çağdaş uygarlığa hangi tarihi şartlar altında ve nasıl geçtiğini kavratmak.
7. Ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyeti’nin dinamik temelini “Atatürk İlkeleri”nin oluşturduğu bilincini kazandırmak.
8. Türk inkılabının, milli ve milletler arası niteliklerini belirlemek, XX. Yüzyılda mazlum milletlere nasıl ışık tuttuğunu göstermek.
9. Dünya devletlerinin ve Türkiye’nin içinde bulunduğu o günkü durum göz önüne alınmak suretiyle, Türk inkılabının ne güç şartlar altında gerçekleştirildiğini kavratmak.
10. Demokrasi hayatımızın gelişmesini inceleyerek, onlara demokratik düzenin gerektirdiği bilgi ve davranışları kazandırmak.
11. Atatürk’e, Türk İnkılabına ve onun ilkelerine yürekten bağlı bunların inançlı savunucusu olma bilincini kazandırmak.
12. Günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkçü bir yaklaşımla çözümler getirebilecek tutum, davranış ve yetenekler kazandırmak.



Köstüklü (2005: 43) dersin amaçlarının iki yönüne dikkat çekmiştir. Birinci yönü olarak, Kurtuluş Savaşı'nın ve yapılan inkılapların öğretilmesi yani bilimsel yönü, ikincisi cumhuriyetin temel değerlerini, Atatürkçülük'ü, Atatürk İlke ve İnkılapları'nı benimsemiş bireyler yetiştirmek olan ideolojik yönü olduğunu ifade etmiştir.

Dersin adı 20.02.1982 tarih ve Talim Terbiye Kurulu'nun 32 sayılı kararı, 24.09.1982 tarih ve 126 sayılı kararı ile "Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi" dersinin adı "Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük" olarak değiştirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1982'den sonra, Atatürkçülük bilincine sahip, devrimleri benimsemiş, Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı yurttaşların yetişmesi için sadece "T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük" dersinin yetersiz kalacağı düşüncesinden yola çıkılarak öğretim programlarına Atatürkçülük ile ilgili konular eklenmiştir. Buna göre diğer derslerin programlarına "Atatürkçülükle İlgili Konular" eklenmiştir (Tebliğler Dergisi Sayı 2104).

Tebliğler Dergisinin 2504 numaralı sayısında 04.08.1999 tarihinde alınan kararla "Atatürkçülük ile İlgili Konular" ilköğretimin kesintisiz 8 yıla çıkarılması nedeniyle yeniden düzenlenmiş ve 1999-2000 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Bunun yanında "Atatürkçülük ile İlgili Konuların" derslerin alan bilgileri ile kaynaştırıldığı görülür. Buna göre ilköğretimde, Türkçe, Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Resim-İş, Müzik, Beden Eğitimi derslerinde "Atatürkçülük ile İlgili Konular" yer almıştır (Tebliğler Dergisi, 1999:601-673).

TTKB'nin 26.04.1999 tarih ve 34 sayılı kararı, 2501 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programına onuncu bölüm olarak "İkinci Dünya Savaşı ve Türkiye" konusu eklenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığının öğretim programlarındaki yenileme çalışmalarına İlköğretim “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” dersinin müfredatı da dahil edilmiş olup, TTKB'nin 23.02.2006 tarih ve 16 sayılı kararı ile dersin yenilenen programı 2008-2009 eğitim-öğretim yılından başlanarak ülke genelinde uygulanmaya başlanacaktır (Tebliğler Dergisi Sayı 2582).

### **1.1.5.3. Programın Yenilenme İhtiyacı**

Milli Eğitim Bakanlığının öğretim programlarındaki yenileme çalışmalarına İlköğretim “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” dersinin müfredatı da dahil edilmiş olup dersin müfredatı ile ilgili yeni program geniş bir akademisyen grubu ve öğretmenlerce hazırlanmıştır. Yenilenen bu program 2008–2009 eğitim-öğretim yılından itibaren ülke genelinde uygulamaya konulacaktır. Günümüzde eğitim programları yapılandırmacı öğretim yaklaşımı doğrultusunda oluşturulmaktadır. Öğrenci merkezli öğretim yaklaşımı, aktif öğrenme, proje temelli öğrenme gibi öğrenciyi merkeze alan öğretim yaklaşımlarında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yansıtılması, dersin amacına ulaşmasında etkili olacaktır. 2003 yılından itibaren başlayan ilköğretim programlarının yenilenmesi sonucu davranışçı öğrenme yaklaşımı öğrenciyi pasif kıldığı, öğrenciyi öğrenmenin merkezine almadığı için, yapılandırmacı yaklaşım olan öğrencinin aktif olduğu öğrenme sürecine geçilmiştir.

Emiroğlu (2002) araştırmasında ilköğretimde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde karşılaşılan problem durumlarını amaç, içerik, metot, araç-gereç, ölçme ve değerlendirme başlıkları altında ifade etmiştir. Buna göre öğretmenlerin ders konularının hedeflerine dair kesin bir hükme sahip olmadıkları görülmüş ve bu durum hedeflerin yeniden gözden geçirilmesinin gerekli kılınmasını belirtmiştir. Programın çok genel olan hedefleri uzak amaç niteliği taşımakta olup bu nedenle programın içeriğinin öğrenci ihtiyacını yeterince karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. “İlköğretimde öğrencide kalıcı tutum ve değerlerin oluşum sürecinde siyasal toplumsallaşma açısından en uygun yaş grubunu oluşturduğu dikkate alınarak dersin işlevi tutum ve değer aktarımı ağırlıklı olmalıdır” diyen Emiroğlu, (2002:319) bilgi aktarımından çok bu yaş grubunda tutum ve değer kazandırmanın önemine dikkat çekmiştir. Aynı şekilde Safran (2006:108) ilköğretim düzeyinde İnkılap Tarihi

öğretiminin “Öğrencilerde Atatürkçülüğe ilişkin olumlu tutum ve değerler kazandırmaya yönelik olması gerektiği”ni ifade etmektedir.

Benzer konuların öğretim sürecinde farklı eğitim kademelerinde aynı şekilde tekrarlanması öğrencilerin derse yönelik algılarını ve tutumlarını etkilemekte ve öğrencinin daha önce bu konuyu gördüm düşüncesi içerisine girmesine neden olmaktadır (Doğaner, 2006). Bu durum öğrencide duyuşsal açıdan bıkkınlık, bilişsel açıdan ise biliniyor düşüncesinin oluşmasına neden olmaktadır. Öğretim metodu olarak da öğretmen merkezli yaklaşımlar kullanılmakta, öğrencinin tarihsel düşüncesinin gelişmesine yardımcı olacak olan metotlar kullanılmamaktadır. Araç-gereç açısından da ders kitabıyla sınırlı bir durum bulunmakta, farklı görsel unsurlar kullanılmamaktadır. Ölçme değerlendirme açısından da bilişsel alanın bilgi ve kavrama basamakları ile sınırlı bir durum söz konusu olduğunu belirten Emiroğlu çözüm olarak da şunları önermektedir. Programın genel amaç ifadeleri her konu veya üniteler için ayrı ayrı oluşturulmalıdır. Tarihi gerçekliği verebilmek için programın içeriğinde tarihi metinlerin orijinal hali ya da fotoğrafları verilmelidir. Kavramlar konuların bütünlüğü içinde verilmeli, tarihi değişim ve sürekliliğin algılanması sağlanmalı, içerik düzenlenirken tematik bir yaklaşım dikkate alınmalı, kalıp cümleler yerine bilimsel ifadelere yer verilmeli, Türk ve dünya tarihi konularla birlikte karşılaştırılmalı olarak ele alınmalı, sosyal tarihe yer verilmelidir. Öğretimde öğrenci merkezli bir yaklaşım ile tarihi düşünme becerisinin verilmesini sağlayan yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Araç-gereçler açısından çeşitli görsel ve işitsel materyaller kullanılmalı, ölçme değerlendirme bilişsel alanın analiz, sentez, değerlendirme basamaklarında ve öğrencinin duyuşsal alan becerilerini değerlendirmeye yönelik olmalıdır (Emiroğlu, 2005: 155-160).

Yılmaz (2004) “İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Programı İçeriğinin Değerlendirilmesi” adlı yaptığı çalışmasında ilköğretimdeki Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin program geliştirme çalışmalarına tabii tutulması gerektiğini ifade etmiş, mevcut programın içerik, amaç ve program modeli açısından gereksinimi yeterince karşılamadığı sonucuna ulaşmıştır. Programın amaçlarının ilk, orta ve yüksek öğretimde aynı

olduğu, farklı öğretim kademelerinde öğrencilerin aynı amaçlara yönlendirilmesinin inkılap tarihi öğretiminin sorunu olduğunu ifade etmiştir.

Delen (2007) araştırmasında İnkılap Tarihi dersinin öğretimindeki problem durumlarını, konuların siyasi ve askeri ağırlıklı olduğu, sosyal tarihe yer verilmediği, günümüze yakın dönemlerin programda yer almadığı, programın hedef davranışlarının öğrencinin bilişsel ve duyuşsal becerilerini dikkate almadığı, materyallerin yeterli olmadığı genelde kitap ve harita ile sınırlı kaldığı olarak belirtmiştir.

Değişik dönemlerde yapılan tarih öğretimine yönelik çalışmalarda öğrencilerin bu dersi sıkıcı buldukları sonuçları bulunmuş ve bunun oluşmasında da daha çok öğretmen merkezli yaklaşımların olduğu ifade edilmiştir. Safran (2006) 1993 yılında yaptığı araştırmasında bu durumu öğrencinin dersten ileriye yönelik yarar beklememesine, benzer içeriğe sahip konuların değişik öğrenim kademelerinde tekrarlanmasına dayandırmaktadır.

Koca (2005:178-181) ilköğretimdeki Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde karşılaşılan problem durumları olarak şu saptamada bulunmuştur: Atatürkçülük ile ilgili konular çeşitli sınıf ve derslerde aynı şekilde tekrarlandığı için öğrenciler derse karşı olumsuz tutum içine girmektedirler. Dersin öğretiminde sözel yöntemler ile ders anlatıldığı için konuların kavranması sağlanamamaktadır. Dersin öğretmenleri kendilerini yeterince yenileyemedikleri için dersin verimliliği azalmaktadır. Okullarda dersin öğretiminde kullanılabilecek yeterli araç-gereç olmadığı ve öğretmenler teknolojinin sunduğu imkanlardan yeterince faydalanamamaktadır. Ders kitapları öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekici bir tasarıma sahip değildir.

Araştırmalar şunu göstermektedir ki programa yönelik problem durumları benzerlikler göstermektedir. Bu çalışmalardan yola çıkarak denilebilir ki, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programının yenilenmesi gerekmektedir. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim programları ile birlikte ilköğretimdeki Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programını

da yeniden oluşturma çalışmaları içine almıştır. Bu doğrultuda yenilenen program 2008-2009 eğitim-üretim döneminde uygulamaya konulacaktır.

Yeni retim programında dersin genel amaçları 14'e çıkarılmış ve konular 7 ünite de toplanmıştır. Ayrıca her ünitenin özel hedefleri kazanımlar adı altında verilmiştir. Yeni programda 1945 sonrası konulara da yer verilmiş olup, günümüze yakın konularda programa eklenmiştir.

Yeni programa baktığımız zaman çeşitli araştırmalarda problem durumu olarak ifade edilen konuların gz önüne alındığı ve getirilen öneriler doğrultusunda bir program hazırlandığı görülmektedir. Hedefler genel olmaktan çıkarılmış her üniteye ve konuya özel kazanımlar konulmuştur. İçeriğin günümüze yakın ve güncel konuları ile sosyal tarih konularını ele alan bir yapılanma içinde olduğu görülmektedir. Üretim yöntem ve teknikleri açısından da ğrenci merkezli yaklaşımlar ve görsel unsurlarla desteklenmiş bir üretim süreci oluşturulmuştur. Yeni program amaç, içerik, yöntem, değerlendirme süreci açısından ğrenci ve öğretmenlerin beklentilerine uygun olarak yapılandırılmıştır denilebilir.

2008-2009'dan itibaren uygulanmaya başlanacak olan yenilenen İlkretim "T.C. İnkılap Tarihi ve Atatrklk" dersi programının amaçları:

1. Atatürk'ün üstün askerlik, devlet adamlığı ve inkılapçı niteliklerini öğrenerek onun kişilik özelliklerini örnek alır.

2. Millî Mücadele'den hareketle, Türk milletinin özgürlük, bağımsızlık, vatanseverlik, millî birlik ve beraberlik anlayışı ile her türlü zorluğun üstesinden gelebileceğini kavrar.

3. Atatürk'ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk İnkılabı'nın tarihi anlamını ve önemini kavrar.

4. Dönemin ağır şartları dikkate alınmak suretiyle, Türk inkılaplarının büyük güçlüklere rağmen gerçekleştirildiğini kavrar.

5. Türk Millî Mücadelesi ve İnkılabının, millî ve milletler arası özelliklerini kavrayarak, başka milletlerce de örnek alındığını fark eder.

6. İnsan hakları, ulusal egemenlik, milliyetçilik, demokrasi, çağdaşlık, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının Türk milleti için ifade ettiği anlamı ve bunların önemini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.

7. Atatürk İlke ve İnkıpları'nın Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.

8. Atatürk'ün dünya görüşünü ve düşüncelerini benimseyerek Atatürkçü düşünce sisteminin bir savunucusu olur.

9. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.

10. Ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyeti'nin dinamik temelini Atatürk İlke ve İnkıpları'nın oluşturduğunun bilincine varır.

11. Türkiye'nin jeopolitik önemini bölgesel ve küresel etkileri açısından değerlendirerek iç ve dış tehditlere karşı duyarlı olur.

12. Kanıta dayalı akıl yürütme yeteneklerini geliştirerek geçmişle günümüz arasında bağlantılar kurar ve bu bağlamda benzetmeler yapar.

13. Türk milletinin bir mensubu ve insanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

14. Günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkçü bir yaklaşımla çözümler getirebilecek tutum, davranış ve beceriler kazanır (MEB, 2006).

Önceki programla kıyaslandığı zaman, amaçlar açısından yeni programa iki amaç daha eklendiği görülmektedir. Genel olarak her iki programın amaçlarının aynı olduğu söylenebilir. Atatürk'ün kişilik özellikleri, Türk milletinin bağımsızlık mücadelesi, Türk devriminin mazlum uluslara örnek oluşturduğunu demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri ve Atatürkçü düşünce sistemini benimsemiş, vatandaşlık şuuruna sahip bireylerin yetişmesi, günümüz dünya sorunlarının farkında olan, Atatürk İlke ve Devrimlerini özümsemiş, ulusal bilince sahip vatandaşların yetişmesi programın temel amaçlarını oluşturmaktadır.

#### **1.1.6.1. Eğitim ve Teknoloji İlişkisi**

Günümüzde bilişim teknolojileri alanında meydana gelen gelişmeler sınıf ortamlarında kullanılan araç-gereçlerin niteliğini yükseltmektedir. Bu durum görsel öğelerin öğretimdeki önemini arttırmaktadır. Teknoloji insan hayatının vazgeçilmez unsurlarından biri olarak her alanda olduğu gibi eğitim alanında da önemli işlevlere sahiptir. Teknolojik alanda yaşanan gelişmeler hızlı bir şekilde eğitim alanına yansımakta ve öğretim sürecinde öğrenmenin gerçekleşmesi etkinliklerinde kullanılmaktadır.

Eğitim teknolojisi nasıl daha iyi bir öğretim yapılırsa etkili öğrenme olur? Sorusuna cevap aranırken ortaya çıkmıştır. Eğitim teknolojisini Alkan (2005:13) “genelde eğitime, özelde öğrenme durumuna egemen olabilmek için ilgili bilgi ve becerilerin işe koşulmasıyla öğrenme yada eğitim süreçlerinin işlevsel olarak yapılandırılması” olarak tanımlamaktadır. Eğitim teknolojisi öğrenme sürecini geliştirmek için oluşturulan her türlü sistemi, tekniği ve yardımcı içerir. Bu noktada amaçlar, konuya uygun öğretim yöntem ve teknikleri, konunun aktarılması için

uygun ortam ve uygun değerlendirme yöntemleri önemlidir (Demirel, Seferoğlu, Yağcı, 2004:11). Eğitim teknolojisi, eğitimin yurütulmesi ile ilgili süreçlerle ilgili olup davranışları saptama, eğitim durumlarını belirleme ve yaşantıları kazandırma etkinlikleri ile ilgili olarak ortamı düzenleme ya da çevreyi ayarlama etkinliklerini kapsamaktadır (Alkan, 2005:21).

Çeşitli şekillerde ifade edilen öğretim teknolojisi farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Belirlenmiş hedefler doğrultusunda daha etkili bir öğretim elde etmek amacıyla öğrenme öğretim sürecindeki tüm kaynakların sistematik bir yaklaşımla tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve kullanılmasıdır. Bir başka ifade ile öğrenme öğretim sürecinde yer alan yada alacak olan her türlü araç-gereç, televizyon, hareketli resimler, kasetler, diskler, kitaplar ve yazı tahtası gibi donanımları ifade eden iletişim araçlarını anlatır (Demirel, Altun, 2007:12).

Öğretim eğitimin bir alt kavramı olduğuna göre öğretim teknolojisi de eğitim teknolojisinin alt kavramı niteliğindedir. Öğretim teknolojisi belirli bir öğretim disiplinin kendine özgü yönlerini dikkate alarak düzenlenmiş olan teknolojiyi ifade ederken, eğitim teknolojisi daha geniş içerikle insanın öğrenmesi olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri sistematik olarak analiz eden, bunlara çözümler geliştirmek üzere ilgili tüm unsurları işe koşarak uygun tasarımlar geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten karmaşık bir sürecin ifadesidir (Yalın, 2007:5).

Alkan (2005:66-68) eğitim teknolojisinin temel ilkeleri olarak hedef, işlev, konu ve yöntem, kapsam, program, personel, süreç, çevre, başarı, değerlendirmeyi göstermiştir. Temel işlevi, öğrenme-öğretim sürecinin sitemlerini tasarlamak, geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmek olan eğitim teknolojisi bu ilkeler doğrultusunda işlevini yerine getirecek ve etkili olacaktır. Bu ilkeler eğitim sisteminin tüm paydaşlarını kapsamaktadır.

Geleneksel sınıf ortamlarını zenginleştiren eğitim teknolojisi sayesinde öğretmen ve öğrenciler serbest olarak çeşitli eğitim yaşantıları oluştururlar. Birincil kaynaklara ulaşma imkanı sağlar. Zaman ve mekandan bağımsız olarak eğitim yapılabilir. Birden fazla uyarıcının öğrenme sürecine girmesi ile çoklu öğrenme ortamları oluşur. Çoklu ortamlar öğrencinin yaratıcılık becerisini geliştirir ve öğrenci



bireysel öğrenme yani kendi öğrenme hızına göre ilerleme imkanına sahip olur. Kopya edilebilir bir teknoloji sistemin yaygınlaşmasını sağlar (Yanpar, 2005:5).

### **1.1.6.2. Görsel İşitsel Materyallerin Öğretim Sürecindeki Etkileri**

Öğrenme- öğretme sürecinde kullanılan unsurlardan biri de araç-gereçlerdir. Öğrenme- öğretme sürecini daha işlevsel ve etkili kılan araç-gereçler, etkili ve yerinde kullanıldığı sürece öğrenme ortamında yararlı olmaktadır. Öğrenme- öğretme sürecinin başarısı, öğretimsel amaçlara ve konularına uygun yaklaşım, yöntem ve tekniklerin yeri ve zamanı geldikçe araç-gereçlerle desteklenmesine bağlıdır. Öğrenmenin gerçekleşmesinde etkili olan faktörlerden biri olan araç-gereçler doğru kullanıldığında öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine katılmalarına ve somut yaşantılar geçirmelerine, anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine yardım etmektedirler (Öztürk ve diğer., 2006: 288).

Öğrenme öğretme sürecinde duyu organlarına yönelik olarak yapılan etkinlikler öğrenmeyi arttırarak kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır. Bu öğretimde görsel-işitsel materyal kullanılması anlamına gelir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; bireyler sabit zaman tutulmak üzere okuduklarının % 10'unu, işittiklerinin % 20'sini, gördüklerinin % 30'unu, hem görüp hem işittiklerinin % 50'sini, söylediklerinin % 70'ini, yapıp söylediklerinin % 90'mı, hatırlamaktadırlar (Yanpar, 2005: 110). Buradan hareketle diyebiliriz ki görsellik öğrenmede etkilidir. Bu görselliklerin öğrenci merkezli etkinliklerle desteklenmesi anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmektedir.

Yanpar (2005:9) öğretim materyalini hedeflerin gerçekleşmesi için araçlardan faydalanılarak yapılan ders sunum içerikleri olarak ifade etmektedir. Ders materyali olabilecek olan her türlü araç-gereç en basitinden en gelişmişine kadar öğretim materyali kavramının içeriğine girmektedir.

Dersin hedeflerine, kazanımlarına ve öğretme-öğrenme yöntemlerine göre değişiklik göstermekle beraber pek çok öğretim materyali hazırlanabilir. Öğretim materyali hazırlarken dikkat edilmesi gereken hususlar bulunmaktadır. Öğretim materyali;

- Basit, sade ve anlaşılabilir olmalıdır.
- Dersin kazanımlarına uygun olmalıdır.
- Dersin konusunu oluşturan bütün bilgilerle değil, önemli ve özet bilgilerle donatılmalıdır.
- Görsel özellikler materyalin önemli noktalarını belirtmek için kullanılmalıdır.
- Yazılı metinler ve görsel işitsel öğeler, öğrencinin gelişimine ve bilişsel seviyesine uygun olmalı, gerçek hayatla da tutarlı olmalıdır.
- Öğrenciye alıştırma ve uygulama imkanı sağlamalıdır.
- Gerçek hayatı yansıtmalıdır.
- Her öğrencinin erişimine ve kullanımına açık olmalıdır.
- Tekrar kullanımı olacağı için sağlam olmalıdır.
- Gerekğinde kolayca geliştirilebilir ve güncellenebilir olmalıdır.

Materyallerin seçiminde öncelikli olarak dikkate alınacak olan nokta materyallerin hedef ve davranışlara uygunluğudur. Yani amaç araç ilişkisi önemli olup hedeflere uygun öğretim materyal seçimi önemlidir (Demirel, Seferoğlu, Yağcı, 2004:28-29). Eğitim öğretim ortamlarında hedeflere ulaşılmasını sağlamada kullanılan materyallerin en önemlisi görsel ve işitsel materyallerdir. Öğrencilerin öğrendiklerini daha çok hatırlayabilmeleri için sınıf ortamlarında çoklu öğretim yapılarının oluşturulması gerekmektedir. Günümüzde teknoloji alanındaki gelişmelerin eğitime yansması ile sınıflarda kolaylıkla çoklu ortamlar oluşturulabilir. Birden çok duyuya hitap eden görsel ve işitsel araçlar öğrencilerin güdülenme düzeylerini arttırmaktadır. Böylece kalıcı olan öğrenme yaşandığı için unutmada yaşanmamakta ya da çok az yaşanmaktadır. Öğrencilerin başkalarının yaptıklarını gözleyerek, görme ve işitme duyularını kullanarak edindikleri en somut yaşantıları sunan öğretim araçlarıdır (Demirel, Altun, 2007:43).

**Tablo 1.1. Sınıf Ortamında Kullanılan Görsel ve İşitsel Araçlar**

|                              |  |
|------------------------------|--|
|                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Kitaplar <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ders Kitabı</li> <li>- Öğretmen Kitabı</li> <li>- Alıştırma Kitabı</li> <li>- Başvuru Kitapları</li> <li>- Kara Tahta</li> </ul> </li> <li>* Yazı ve Gösterim Tahtaları <ul style="list-style-type: none"> <li>- Çok Amaçlı Tahtalar</li> <li>- Bülten Tahtası</li> </ul> </li> </ul> |
|                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Resimler <ul style="list-style-type: none"> <li>- Düz Resimler</li> <li>- Çizgi Resimler</li> <li>- Figürler</li> <li>- Duvar Resimleri</li> <li>- Levhalar</li> <li>- Afişler</li> <li>- Grafikler</li> <li>- Kroki ve Haritalar</li> <li>- Karikatürler</li> </ul> </li> </ul>  |
|                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Gerçek Eşyalar ve Modeller <ul style="list-style-type: none"> <li>-Basitleştirilmiş Modeller</li> <li>-Büyütülmüş ve Küçültülmüş Modeller</li> <li>- Küre</li> <li>- Kabartma Haritaları</li> </ul> </li> </ul>   |
|                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>*Yansıtıcılar (projektörler) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tepegöz</li> <li>- Slayt Projektörü</li> <li>- Film Projektörü</li> <li>- Opak Projektörü</li> <li>- Data Show</li> <li>- Video Projektörü</li> </ul> </li> </ul>   |
| * İşitsel Araçlar            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Radyo</li> <li>- Teyp, Ses Bantları ve CD'ler</li> <li>- Kompak Disk</li> </ul>   |
| *Görsel ve İşitsel Araçlar   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Film Makinesi ve Hareketli Filmler</li> <li>- Kapalı Devre Televizyon</li> <li>- Videolar</li> <li>-Kuklalar</li> <li>- Eğitsel Geziler</li> </ul>  |
| * Teknoloji Destekli Araçlar | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Etkileşimli Video</li> <li>- İletişim Uyduları</li> </ul>   |

(Demirel, Seferoğlu, Yağcı, 2004:80-81)

Yukarıdaki sınıflandırmanın yanında farklı kaynaklarda çeşitli sınıflandırmalar da yapılmaktadır. Teknoloji alanında yaşanan yenilik ve ilerlemeler bu araçların niteliğini ve araçlardan daha iyi faydalanmayı arttırmaktadır.

Görsel ve işitsel araçların kullanımının eğitim ortamına katkıları olarak şunlar ifade edilebilir. Görsel ve işitsel araçlar her derste kullanılabilir. Sınıf ortamına getirilme imkanı olmayan nesne, olgu ve olayları olduğu anda olduğu gibi gösterir. İlgil çekici ve heyecan verici olması öğrencinin sıkılmasını önler ve öğrenmeyi teşvik eder. Bilgilerin sunulduğunda ve akışında düzen sağlar. Öğrencileri tepkilerinin gözlenme fırsatı verir. Kullanımından sonra öğrenciyi etkinliklere yönlendirir (Demirel, Seferoğlu, Yağcı, 2004: 85). Bunların yanında sunumun basitleşmesini sağlayarak önemli noktaların belirtilmesi, istatistiksel verilerin anlaşılmasını kolaylaştırmak, karşılaştırma yapılmasını sağlamak, varlıkların nitel boyutlarını göstermede ve kavratmada öğrenme sürecini olumlu olarak etkilemektedir (Demirel, Altun, 2007:43). Birden fazla duyuya hitap ettikleri için çoklu öğrenme ortamı hazırlarlar. Öğrenilen bilginin hatırlanmasını sağlarlar (Halis, 2002:232).

### **1.1.6.3. Filmlerin Tarih Öğretiminde Kullanılması**

Öğretme sürecinde materyallerin kullanımı dersin verimliliğini arttırmada önemli etkenlerden biridir. Tarih derslerin de kullanılabilir çeşitli materyaller bulunmaktadır. Bunlardan biri de tarihsel içerikli filmlerdir.

Filmlerin kullanımı ile gerçekleştirilecek öğrenmede hedeflerin gerçekleştirilmesi için film izleme etkinliği birbirini tamamlayan üç aşamadan (gösterim öncesi, gösterim sırası, gösterim sonrası) oluşmaktadır. İyi planlanmış bir çalışma filmin gösterimi öncesinde başlamaktadır. Birinci aşamada, öğretmenin filmi önceden izlemesi, filmle ilgili etkinlikleri planlaması, filmle ilgili araç-gereçlerin hazırlanması gerekmektedir. Bunu gösterim sırasında, öğrencilere çalışmanın amacının açıklanması, gerekli görülen noktalara dikkat çekilmesi izlenmektedir. Gösterim sonrası da film çalışma etkinliği yaptırılarak filmin analizi yapılmaktadır (Doğaner, 2006: 138). Bu etkinlik farklı araştırmacılarca birbirine yakın yöntemlerle de değerlendirilmektedir.

Woelders, (2007:370) filmlerle tarih öğretimini dört aşamada ele almıştır.

1. Gösterimden Önce:

- Öğrencilerin konu hakkında hazır bulunan bilgileri bilinmelidir.
- Filmin anlatmaya çalıştığı konu hakkında sorular oluşturulmalı ve bunlar filmle ilgili etkinlik olarak kullanılmalıdır.
- Filmi izleme amacının ne olduğu belirlenmeli ve öğrencilere ifade edilmelidir.

2. Film Gösterimdeyken:

- Sorular sorup-soruların cevaplarının bulunması sağlanmalıdır.
- Daha sonra neler olacağını tahmin edilmesini sağlayıcı sorular sorularak-öğrencilerin tahminleri kontrol edilmelidir.
- Öğrencilerden filmle ilgili kendilerinde neler hissettiklerini ifade etmeleri istenmelidir.
- Anlaşılmayan bölümler yeniden izlettirilmelidir.
- Filmi gösterirken notlar, tablolar, resimler, kavram haritaları kullanılabilir.
- Öğrencinin daha önceki bildikleriyle bağlantılar kurulması sağlanmalıdır.
- Karakter ve olaylarla kişisel bağlantılar kurulabilir.
- Filmi gerektiği yerlerde durdurup açıklama, tahmin, tartışma yaptırılabilir.

3. Gösterimden Sonra:

- Önemli fikirlerin ve bilgilerin özeti yapılmalıdır.
- Anahtar olaylar doğru bir şekilde yeniden söylenmelidir.
- Genellemeler yapılarak öğrencilere sorular sorulmalı ve içerikle ilgili yargılarda bulunularak çıkarım yapılmalıdır.

- Gerekli görüldüğünde kimi bölümler yeniden izlenebilir.
- Filmin diğer kaynaklarla kıyaslanması yapılabilir.

#### 4. Değerlendirme:

- Çok farklı kaynaklardan delillere dayanan çıkarımlar, sonuçlar ve yargılarda bulunulması sağlanmalıdır.
- Elde edilen en son sonuçlar diğerleriyle birlikte drama, düz yazı, film, günlük, sunum, tartışma, vb. yöntemlerle sunulmalıdır.

Yine benzer şekilde Landkford (1992) derste filmlerin kullanılmasını üç aşamada ifade etmektedir.

1. Ön izleme Aktivitesi
2. Filmi İzleme
3. Film Sonrası Aktivitesi

Ön İzleme Aktivitesi: Bunlar filmin tamamını izlemeden önce yapılan aktivitelerdir. Bu aktivite aşağıdakileri kapsar ama bunlarla sınırlı değildir:

- Filmin öğrencilere tanıtılması
- Filmin gösterim amacı
- Film ve dersle ilgili olabilecek kelime bilgisinin verilmesi
- Filmle öğrencilerin önceki bilgileri arasında bağ kurulması
- Film izleme sırasında nelerin gerektiğinin tartışılması
- Film sonrasında yapılacakların tartışılması
- “Ne biliyorum, neyi öğrenmek istiyorum, ne öğrendim?” sorularının cevapları
- Filmle ilgili eleştirileri okumak
- Filmin geçmişinin tartışılması

- Eğer gerekiyorsa ailelerden/idari kişilerden izin alınması

Filmi İzleme: Filmi izlerken yapılması gerekenler aşağıdaki gibidir ama bunlarla sınırlı değildir:

- Not alma
- Öğretmen yönetiminde bir aktivite tamamlama
- Öğretmenin sorularına cevap verme

Film Sonrası Aktiviteler: Buradaki aktiviteler filmi izledikten sonra yapılır. Bunlar aşağıdaki gibidir ancak aşağıdakilerle sınırlı değildir:

- Film hakkında tartışma
- Filmin sonunu tekrar yazma
- Filmle ilgili test yapma
- Çalışma kâğıdı kullanılması
- Öğrencilerin filmi değerlendirmesi

Araştırmalar sınıfta film gösterimiyle ilgili önerilen temel hatların uygulanmasının öğrenci başarısını arttırdığını göstermektedir. Allen (1955) filmi izlemeden önce öğretmenin bir test yapılacağı duyurusunda bulunmasının, duyuru yapılmayan öğrencilere nazaran duyuru yapılan öğrencilerin başarısını arttırdığını belirtmektedir. Bunun sebebi öğrencilerin filmi daha dikkatli izlemeleridir. Allen'in savunduğu bir başka durumda öğretmenin filmi izletmeden önce öğrencilerin bilgilendirilmesinin gerektiğidir.

#### **1.1.6.4. Neden Tarihsel Film Kullanımı?**

Günümüzde eğitimbilimcilerin üzerinde durduğu konuların başında öğrenme-öğretme süreci ve öğrenilenlerin hatırda kalıcılığı daha iyi nasıl sağlanır sorusu

gelmektedir. Bu noktada pek çok öğretim metodu ve yöntem oluşturulmuş olup yöntem çeşitliliği ile öğrenme sürecinin verimliliği arttırılmaya çalışılmaktadır.

Öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yol olarak da ifade edilebilen yöntem, öğretim etkinliklerinin düzenlenmesi ve öğrencilerin özellikleri ile öğrenme durumu göz önünde tutularak belirlenen ve izlenen mantıklı yoldur (Arslan, 2007:1569. Yöntem ile hedeflenen davranışların nasıl kazandırılacağına sağlanması amaçlanmaktadır. Bu kazanımlar tek bir yöntemle değil, birden çok yöntemin konulara uygun olarak kullanılması ile sağlanır (Demirel, 2007: 76).

Tarih derslerinin öğrenciler tarafından sıkıcı ve ezber dersi olarak algılanmasında en önemli etkenlerden biri de yöntem çeşitliliğinin dersin öğretiminde uygulanmamasıdır. Yöntem çeşitliliği dersin yapısına göre aynı zamanda ilgili araç ve gereçlerin kullanımını da gerektirmektedir. Dersi etkili ve verimli hale getirmek için araç-gereçlerin kullanımı önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci merkezli öğretim etkinliklerinin daha verimli olması için gerekli araç-gerecin kullanılması gerekmektedir. Bu noktada etkili olabilecek görsel-işitsel unsurların başında tarihsel süreçleri ele alan filmlerin öğretimsel araç olarak derste kullanılması uygun bir yaklaşımı oluşturmaktadır. Özellikle tam olarak somut dönemden soyut döneme geçmemiş olan ilköğretim II. kademe öğrencilerinin, İnkılap Tarihi öğretiminde Kurtuluş Savaşı dönemini kavramalarında filmler etkili araçlar olarak kullanılabilir.

Tarih derslerinde film kullanımına ilişkin olarak 1993 yılında Safran'ın yapmış olduğu çalışmada, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden elde edilen verilere göre, tarih dersinde filmlerin çok az olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Doğaner, 2006:135).

Günümüzde teknolojinin gelişmesi filmlerin kullanımını arttırmış olmakla beraber olması gerektiği seviyede değildir. Özellikle tarih laboratuvarlarının yada özel tarih sınıflarının olmadığı ve araç gereç eksikliğinin olduğu okullarda teknolojinin gelişiminden faydalandığı söylenemez.



Kömürçü'nün (2002) "İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Kavramların Kazandırılması Düzeyi" adlı çalışmasında ulaşılan sonuçlara bakıldığı zaman soyut kavramların yeterince öğrenciler tarafından algılanmadığı ve bunda yeterince görsel materyale yer verilmemesinin önemli etkenlerden biri olduğu ifade edilmiştir. Eski programda ağırlığı siyasi tarih konuları oluşturduğu için tarih dersine yönelik olumsuz öğrenci algılamaları oluşmaktadır. Bu durum kavramların öğrenilmesini ve hatırdaki kalıcılığı güçleştirmektedir. Tarihin temel yapı taşı olarak tarihsel kavramları ifade eden Kömürçü, öğrenmelerin bu yapı taşlarının üzerine bina edildiğini, tam olarak ya da kalıcılıkları sağlanamayan kavramların üst öğrenme basamaklarında öğrenme zorlukları oluşturduğunu dikkat çekmektedir. Öğretim sürecinde soyut ve karmaşık kavramlar mümkün olduğunca somutlaştırılmalı ve örneklerle basitleştirilmelidir. Görsel ve işitsel materyallerin kullanımı bu problemin çözümünde etkili bir yoldur. Örneğin "İstiklal" kavramı soyut olan ve pek çok konuda yer alan bir tarihsel kavramdır. Öğrenci İstiklal Savaşı, İstiklal Mahkemesi, İstiklal Marşı, İstiklal Madalyası gibi tarihi kavramlar içinde bu kavramla sıkça karşılaşmaktadır. Bu noktada filmler ile öğrenci bu kavramı zihninde somutlaştırmakta, filmde geçen örnek olaylar ile de kavramların hatırdaki kalıcılığı sağlanmaktadır. Tarihe mal olmuş olan bu kavramlar öğrenciye geçmişin heyecanını ve anlamını vermektedir (Saray ve Tosun, 2005).

Filmler öğrenciye çok boyutlu bakış açısı oluşturmalarını sağlamaktadır. Örneğin, Kurtuluş Savaşı döneminde mecliste Mustafa Kemal'i destekleyen ve ona karşı olan grupların düşüncelerini ve olaylara bakış açılarını görmekte ve farklı açılardan değerlendirme yapmaktadır. Örneğin, "Başkomutanlık Kanununun" çıkarılması sürecinde muhaliflerin Mustafa Kemal'i desteklemelerindeki amaç ile Mustafa Kemal'i destekleyenlerin amaçlarının farklı olduğunu görülmektedir. Bu yaklaşım farklılıklarını değerlendiren öğrenci Kurtuluş Savaşı dönemindeki zorlukları somut bir şekilde görerek algılamaktadır. Tarihin soyut yapısının somutlaştırılması geçmişin anlaşılmasını kolaylaştırdığı gibi, öğrenci ülkenin ne kadar zor bir süreçten geçtikten sonra düşman işgaline karşı konulduğunu kavramaktadır.

Öğrencinin dikkatinin ve ilgisinin derse çekilmesi konuların öğrenilmesinde önemli bir unsurdur. Çalışmada kullanılan “Kurtuluş” filmi Kurtuluş Savaşı döneminde Mecliste yaşanan tartışmaları oldukça iyi bir şekilde yansıtmakta ve öğrencinin dikkatini çekmekte konuya olan ilgilerini arttırmaktadır. Özellikle Kütahya-Eskişehir Savaşları sonrası, Başkomutanlık Kanununun çıkarılması sürecinde mecliste yapılan tartışmalar buna örnek gösterilebilir. Mevcut ders kitaplarında bu süreç tam olarak yansıtılmamakta ve öğrenci Kurtuluş Savaşı döneminde meclisin önemini yeterince öğrenememektedir. 2007-2008 Eğitim-öğretim yılında kullanılan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı (Yavuz, 2007: 96) incelendiği zaman Kütahya- Eskişehir savaşları sonrası mecliste yapılan görüşmeler, tartışmalar kitapta şu cümlelerle ifade edilmiştir. “Bu olay Ankara’da büyük tartışmalara ve paniğe neden oldu. Her ne kadar bunun bir taktik olduğu Savunma Bakanı Fevzi Paşa tarafından açıklandıysa da meclisteki karamsar hava bir süre dağılmadı.” Bu ifadeler o tarihsel sürecin öğrencinin zihninde somutlaşmasına, algılanmasına fırsat sunmamakta, soyut olarak yer alan ifadeler kısa zaman içinde unutulmaktadır. Eğitimde amaç etkili ve anlamlı öğrenme, öğrenilenlerin hatırdaki kalıcılığını sağlamaktır. Bunu gerçekleştirmek için görsel ve işitsel materyallerin öğretim sürecinde kullanılması etkili bir araçtır.

Tarihsel içerikli filmler öğrencilere Mustafa Kemal’in kişilik özelliklerinin örnek olaylarla gösterilmesi açısından uygun fırsatlar sunmaktadır. 2008-2009 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanacak olan “İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Öğretim Programı’nda” (MEB,2006) yer alan Atatürk’ün kişilik özellikleri “vatanseverliği, idealistliği, yaratıcı zihniyeti, komutanlık ve devlet adamlığı, sabır ve disiplin anlayışı, ileri görüşlülüğü, açık sözlülüğü, insan ve millet sevgisi, planlı çalışması, azimli ve kararlı oluşu, mücadeleci, birleştirici ve bütünleştirici oluşu, akılcılığa ve bilime önem vermesi, mantıklı ve gerçekçi oluşu, çok yönlülüğü” somut örneklerle ve bütünsel olarak filmlerde verilmektedir.

Örnek Olay:

İnönü Savaşlarından sonra Fransa anlaşma için Ankara’ya temsilcisini göndermiştir. Bu temsilci ile Mustafa Kemal’in arasındaki görüşme (Kurtuluş filmi)

Mustafa Kemal'in kişilik özelliklerinin analiz edilebileceği bir örnek olay olarak değerlendirilebilir.

Mustafa Kemal: "Bay Bouillon Sevr antlaşmasını kafasından silmeyen hükümetlerle anlaşmamız mümkün değildir. Büyük Millet Meclisi milli yeminimizle belirlenmiş esaslara aykırı bir antlaşmayı kesinlikle kabul etmez."

Bay Bouillon: "Ama Bekir Sami Bey Londra'da bir milli yeminden bahsetmedi."

Mustafa Kemal: "Hata etmiş. Bu yüzden görevinden ayrılmak zorunda kaldı."

Bay Bouillon: "Böyle bir yeminin varlığını ilk defa sizden duyuyorum."

Mustafa Kemal: "Görüşmelere geçmeden önce yemin metnini incelemeniz doğru olmaz mı?"

Bay Bouillon: "Öyle yapalım."

Mustafa Kemal: "Bay Bouillon, milli yeminimizin özü tam istiklaldir. Türk milleti kanını tam bağımsızlığı sağlamak için akıtıyor."

Bu görüşmede Mustafa Kemal'in devlet adamlığı, vatanseverliği, kararlılığı, mücadeleçiliği, ileri görüşlülüğü gibi kişilik özellikleri yer almaktadır. Öğrenci bu örnek olaydan yola çıkarak Mustafa Kemal'in birden fazla kişilik özelliğini değerlendirmektedir. Nitekim, öğrencilere bu sahneden sonra "Mustafa Kemal'in kişilik özelliklerinden hangisi belirgin olarak ön plana çıkmaktadır?" Sorusu sorulmuştur, verilen cevaplardan "İleri Görüşlülüğü" ve "Devlet Adamlığı" en fazla ifade edilen kişilik özelliği olmuştur.

Doğaner (2006:198) okullarda öğrenciye soyut bilgilerin verildiğini Atatürk'ün kişilik özelliklerinin sözel olarak sıralandığını ve bu özelliklerin örnek olaylarla desteklenmediğini belirtmiştir. Bu durum öğrencinin eğer ezber gücü iyi değilse öğrenilenlerin belli bir süre sonra unutulmasına neden olmaktadır. Bunun yerine olması gereken öğrencinin etkinlikler ve örnek olaylarla Atatürk'ün kişilik özelliklerini kendisinin bulmasını sağlamaktır. Öğrenciye hazır bilgi sunulması yerine Atatürk vatanseverdir dedirtmek için uğraşılacaktır. Özellikle yenilenen ders

programı bu yaklaşım ile düzenlenmiş olup öğrencinin çıkarımda bulunmasına yönelik etkinlikler içermektedir.

Kurtuluş Savaşı, topyekün bir mücadele süreci olup bu süreçte herkes kendi üzerine düşen görevi yerine getirmeye çalışmıştır. Savaşlar dönemi sadece askerin cephede yer alması değildir. Aynı zamanda cephe gerisi de önemlidir. Bu topyekün mücadelede kadınlar çok önemli görevler üstlenmişlerdir. Cepheye malzeme taşıyan kadınlar, yol ve demiryolu yapımında çalışan kadınlar, hastahanelerde ya da geçici sağlık birimlerinde çalışan kadınlar, asker olarak cephede savaşan kadınlar bu duruma örnek gösterilebilir. Bu mücadelede halkı yönlendirebilen kadınları da görmekteyiz. Örneğin, Halide Edip hanım bu konuda ilk akla gelen isimdir. Ankara’da öğretmen okulunda kadınlardan oluşan bir gruba Eskişehir’deki izlenimlerini örneklerle açıklamış ve kadınların Kurtuluş Savaşı’na katılmaları gerektiğini ifade etmiştir.

Bu dersin amaçlarından biri de birtakım değerlerin öğrencilere kazandırılmasıdır. Yeni öğretim programında her üniteye verilecek olan bir değer bulunmaktadır. Soyut olan bu kavramın somutlaştırılması tarih öğretiminde en önemli unsurlardan biridir. Bu noktada tarihsel filmler etkili bir öğretim aracı olarak kullanılabilir. Örneğin yeni programda 2. üniteye (Milli Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler) verilecek olan değer “Vatanseverlik”, 3. üniteye (Ya İstiklal Ya Ölüm) “Dayanışma, Özgürlük ve Bağımsızlık” tır. Filmlerde öğrenci bu değerleri somut olarak hem Mustafa Kemal’in kişiliğinde hem de halkın Kurtuluş Savaşı sürecindeki katılımını görebilmektedir. Somutlaştırılan ifadelerde hatırdakalıcılığı arttırmaktadır. Bu değerlerden biri de “Vatanseverlik”tir. Öğrenci örnek olaylardaki somut yaşantılar ile bu değeri filmlerle görmektedir. Bu çalışmada kullanılan “Kurtuluş” filminin ikinci bölümünde buna örnek bir sahne vardır.

Kütahya-Eskişehir savaşından sonra Porsuk ırmağının kuzeyinde kırk kadar asker düzensiz yürümektedir. Cephe yarılınca o kargaşa içinde kaybolmuşlar ve Porsuk ırmağının kuzeyine geçerek orduya yetişmeye çalışmaktadırlar. Asker kaçaklarını arayan bir süvari subayı bu birliğin kaçak olmadığını anlayınca yakında yer alan bir köye gidip orada dinlenmelerini ve sonra da yola devam etmelerini söyler. Bu köyden ayrılırken dikkat çeken bir sahne vardır. Köyde askerlere su ve

yiyecek verilmekte ve onlara minnettarlık gösterilmektedir. Bu süreçte askere gitmeyenler de vardır. İşte bunlardan birinin eşi ve çocuğu köye gelen askerlere bakmaktadır. Bu sahnede çocuk babası ile bu askerleri karşılaştırır, babasına bakar ve yüzündeki ifade; babasına neden vatani savunmaya gitmediğini soran bir ifadedir. Vatanını savunmaya gitmemenin ezikliğini hisseden baba, bu durumdan etkilenir ve tüfeğini alarak askeri birliğe katılır.

Bu olay “Vatanseverlik” kavramının somutlaştırılması olarak değerlendirilebilir. Bu örnek olay ve somutlaştırma öğrenilenlerin hatırdaki kalıcılığını artıracaktır. Öğrenci filmde ses ve görüntü ile kişilerin duygularını daha net algılamakta ve yazı ile ifade edilmesi zor mesajları almaktadır. Bu çalışmadan sonra öğrencilere sizi en çok etkileyen olay ya da sahne hangisi diye sorulduğunda, bu ifade edilen örnek olay, gelen cevapların çoğunluğunu oluşturmuştur. Bunun gibi pek çok değeri öğrenci somut olaylarla gözlemlemekte ve algılamaktadır.

Tarih derslerinin içeriksel değerlendirilmelerinde eleştiri konusu olan durumlardan biri de siyasi tarihe, neden-sonuç ilişkilerine ağırlık verilmesidir. Oysa tarihi içerikli filmlerde öğrenci kitaplarda aktarılamayan Kurtuluş Savaşı sürecinin sosyal hayata yansımaları öğrenme fırsatı bulmaktadır. Halkın vefakarlığını, azmini, bağımsızlığı için yaptığı katkıları görmektedir. Aynı zamanda, cephe gerisinde de yaşananların net bir şekilde algılanması kolaylaşmaktadır.

Dersin yenilenen programının içeriğine bakıldığı zaman ünitelerde film izleme etkinliklerine yer verildiği görülmektedir. 1. ünite Çanakkale Savaşı konusunda, 3. ünite Batı Cephesindeki savaşlar konusunda film izleme etkinliklerine yer verilmiştir. (MEB, 2006).

Yakın dönemde Kurtuluş Savaşı dönemini ve cumhuriyetin ilanından sonraki yılları ele alan TRT yapımı iki önemli film bulunmaktadır. Birincisi “Kurtuluş” 1994 yılında yapılmış, diğeri de “Cumhuriyet” 1998 yılında yapılmıştır. “Kurtuluş” filmi II. İnönü Savaşı ile başlamakta ve 27 Ekim 1922’de Mustafa Kemal’in Bursa’da öğretmenlere yaptığı konuşma ile bitmektedir. Bu film Kurtuluş Savaşı sürecini ele almaktadır. “Cumhuriyet” filmi 1922-1933 yılları arasında gerçekleşen devrim sürecini ele almaktadır. Bu filmlerde üzerinde durulan olaylar Türkiye Cumhuriyeti

İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan konularla paralellik göstermektedir (Öztaş, 2007: 98-99).

#### **1.1.6.5. Tarihsel Empati ve Tarihsel İçerikli Filmler**

Tarih derslerinin amaçlarından biri de öğrencide tarihi empati becerisi geliştirmek olmalıdır. Tarihî empatide amaç, olay ve hareketler arasındaki bağlantıları görebilme ve şartlı olarak kendine maledebilme (tamamen kabul etme veya paylaşma değil) anlamına gelmektedir (TTKB, 2005). Dilek (2002:97) tarihsel empatinin geçmişte yaşayan insanların duygu ve düşüncelerini anlamaya ve bu duygu ve düşüncelerin onların davranışlarına etkisini irdelemeye yönelik bir etkinlik olarak ifade etmektedir. Tarihi empatinin altı özelliği bulunmaktadır. Bunlar; tarihî empati geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerini anlamamıza ve açıklamamıza imkân tanıyan bir süreç olup tarihi olayların kronolojik açıdan değerlendirilmesini sağlar. Öğrenciler tarihi empati kurarken tarihsel kanıtları analiz ederek değerlendirme ve çıkarımda bulunmaktadır. Bu değerlendirme sürecinde, diğer tarihî olayları ve günümüz olaylarını anlama, aralarında bağlantılar kurma, tarihî karakterin yaptığı bir davranışın, sonradan başka bir olayı nasıl etkilediğini anlamaya, keşfetmeye çalışırlar. Tarihi empati geçmişle bugünün farklılığını net bir şekilde anlaşılmasını gerektirir. Bu farklılıkta öğrenci insan davranışlarındaki farklılığı ve çeşitliliğine de saygı duymayı kavrar (TTKB, 2005). Bu aynı zamanda öğrencide tarihsel düşünmeyi de oluşturur. Tarihsel düşünme anlayışı ya da becerisi öğrencilerin geçmişle bugün arasında bağ kurmalarına yardımcı olup, bu anlayış ile öğrenci dünyayı ve geçmişi çeşitli açılardan görebilme kabiliyeti kazanır (Woelders, 2007).

Tarihsel empati ile öğrenciler, tarihsel olaylara doğru çekilmekte ve aktif olarak geçmişteki bir bakış açısıyla yapılanmaktadır. Öğrenciler tarihsel empati ile tarihi olayları bugünün değer, inanç ve bilgisi ile yargılamadan, tarihi zamanların sosyo-politik ve kültürel güçlerini değerlendirmeyi öğrenmekte ve geçmişte yaşayan insanların duygularını ve düşünce tarzlarını paylaşmaktan çok anlamaya ve bunlara açıklama getirmeye çalışmaktadır (Akengin, Tuncel, 2004: 217). Geçmişte yaşayan insanların bizden farklı olduklarını anlayabilmek ve tarihsel anlamaya ulaşmak için,

öğrencilerin tarihsel düş güçlerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Geçmişin kanıtlar aracılığı ile keşfi olarak adlandırılan tarih biliminde, tarihsel gerçekleri ortaya çıkarmada kullanılan kanıtlar daima eksiktir. Bu eksiklik sadece sayısal anlamdaki yetersizlikten değil, aynı zamanda tarihçinin belge ve kanıtlardaki kurgusal yapıyı göz ardı etmesinden de kaynaklanabilir. Geçmiş zihinde yapılandırmak için tarihsel düş gücünün kullanılması tarihi empatiyi kolaylaştıran bir etkidir. Tarihsel düş gücüne dayalı olarak tarihi empatinin yapılması için bir başkasının kişiliğini anlamak, tarihi empati yapmak istenilen insanın kişiliği ile özdeşleşme, kişiyi etkileyen özelliklerin farkında olunması, geçmişin koşullarının göz önünde bulundurulması, geçmişteki insanların koşullara tepkilerinin yorumlanması dikkat edilmesi gereken noktalar (Dilek, 2002:97,104). Tarihi empatinin kullanılması için konunun uygun tarihi karakterler içermesi, öğrencilerin seviyesine uygun olması, tarihi belgelerin, araç-gereçlerin yeterli olması gerekli temel koşulları oluşturmaktadır (Ocak ve diğer., 2007:252).

Tarihsel aktörlerin kararlarını ve eylemlerini anlamak için bu aktörlerin bakış açılarının bilinmesi ya da onların baktığı gibi olaylara bakılabilmesi geçmişin anlaşılmasını kolaylaştırır. Bu durum öğrencinin geçmişe yönelik empati kurmasını ortaya çıkarır ki bu noktada öğrenciye yardımcı olabilecek olan en etkili araç tarihsel içerikli filmlerdir (Stoddart, 2006:8). Weinstein (2001:27) filmlerin kullanımının ortaokul öğrencilerinin tarihi anlama ve kendi tarih bilinçlerini ve geçmiş anlayışlarını oluşturmada gerçekçi bir yol, geçit kapısı sunduğunu ifade etmiştir.

Tarih öğretiminde filmlerin bir kaynak olarak kullanılması öğrencinin tarihsel kişiliklerin yaşamlarını etkileyen sosyo-ekonomik yansımaları görmesini sağlar. Filmler tarihi daha cazip bir şekilde öğrenciye sunma imkanını vererek dersi sıkıcı olmaktan çıkarır. Filmler uzun süre önce yaşanmış veya öğrencilerin pek bilmediği yerlerde meydana gelen olayları sanki bugün yaşıyormuşcasına canlı ve somut hale getirerek, belli bir tarihsel gelişmede ya da olayda yer almış olan kişilerin deneyimlerini, düşüncelerini, duygularını ve tutumlarını anlamayı sağlayacak imkanlar verir (Stradling, 2003: 234). Öğrencilerin empati kurma becerisini geliştiren filmler, tarihte alınmış olan kararların sorgulanmasını, olaylar arasında karşılaştırma yapılmasını, sebep-sonuç ilişkisinin değerlendirilmesini sağladığı için öğrencinin

eleştirel düşünme becerisini geliştirir. Geçmişte verilmiş olan kararları karşılaştırma ve sorgulama fırsatı yakalayan öğrencinin yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme becerileri de gelişir (Doğaner, 2006:140). Öğrenci geçmişteki dönemin koşullarını göz önüne alarak değerlendirme yapar.

Çalışmada kullanılan “Kurtuluş” filmi 3. bölümünde şu olay geçmektedir. “Sakarya Savaşı öncesi, 5. tümenin son alayını ve iki topunu taşıyan tren Konya- Akşehir arasında odun bittiği için yolda kalmıştır. Çevrede uçsuz bucaksız bozkırda ise en ufak bir ağaç bulunmamaktadır. Bir an öncede Akşehir’e ulaşılması gerekmektedir.” Filmin bu sahnesinde film durdurulur ve öğrencilere “Siz olsaydınız ne yapardınız?” ve “Sizce nasıl bir çözüm bulunmuştur?” Soruları yöneltilir ve öğrencilerden problemin çözümüne yönelik görüşler alınır. Öğrenci tarihsel empati yaparak o askerlerin yerine kendisini koyar ve probleme yönelik çözümler üretir. Alay komutanı bu problemi, trenin tahta olan vagonlarını askerlere parçalatarak trenin hareket etmesini sağlayarak çözmüştür. Öğrencilerden gelen farklı cevaplar arasında bu durumun nasıl aşıldığına uygun bir cevap gelmesi öğrencilerin problem çözme ve tarihsel empati becerilerinin ortaya çıkmasını sağlama da uygun bir örnek oluşturmaktadır.

#### **1.1.6.6. Filmlerle Yapılan Öğretme Sürecinin Yararlılıkları**

- Filmler tarihsel geçmişe yönelik somut yaşantılar ve görsel işitsel etkinlikler sunar.
- Görsel unsurlara sahip olan filmler hatırdaki kalıcılığın artmasında etkilidir.
- Mevcut tarih kitaplarında genellikle siyasi tarih üzerinde durulmakta, cephe gerisinde yaşayan halkın duygu ve düşünceleri, yaşadıkları sorunlar belirtilmemektedir. Filmler bu eksikliği kapatarak halkın yaşadığı zorlukları yansıtmada etkili bir araçtır.
- Ders kitabının sıkıcı anlatımından kurtulan öğrenci filmler ile kendini geçmişin içinde bulmakta ve yaşanan süreci daha canlı ve somut olarak görmektedir.



- Filmlerle yalnız o dönemin insanları değil, çevre, ulaşım araçları, kılık kıyafet de somutlaştırılmaktadır.

- Kitabın dışında kalan bilgilerin analiz edilip değerlendirilmesi sağlanır, öğrencilerin eleştirel bakış açıları ile olayları yorumlama güçleri gelişir. Öğrenme sürecine aktif olarak katılan öğrencilerin kendilerini küçük birer tarihçi gibi hissetmeleri derse olan ilgilerini artırır.

- Öğrencinin ilgisini çeken filmler öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkiler ve öğrencilerin motivasyonlarının artmasını sağlar.

- Sınıf ortamına getirilmesi imkansız ya da güç olan olay ve olguların, araç gereçlerin gösterimini sağlaması ile öğrenme süreci sürükleyici, heyecan verici bir hale gelir.

- Filmde herhangi bir sahnenin durdurulması, ileri geri alınma özelliği konunun detaylarının irdelenmesine ve anlaşılmayan noktaların anlaşılmasını kolaylaştırıcı etki yapar (Doğaner, 2006:139).

- Film kullanımı tarihsel araştırmayı ve eserin başka kaynaklarla karşılaştırılmasını olumlu etkiler.

- Tarihsel çalışmalarda film kullanımı öğrencilerin bilgi kaynaklarını karşılaştırmasını teşvik eder.

- Film kullanımı öğrencilerin yazılı materyalleri daha etkili bir şekilde anlamalarına yardımcı olur.

- Filmler ders kitaplarının yapamayacak olduğu geçmişte yaşanmış herhangi bir anda hissedilen duyguların aktarılmasını sağlar (Woelders, 2007 ).

- Filmler tarihsel empati yapma imkanı sunarak tarihsel içeriğin anlaşılmasını kolaylaştırır (Stoddart, 2006).

Filmlerle sadece belli bir taraf değil farklı tarafların olaylara bakış açılarının değerlendirilmesi de gösterilmektedir. Örneğin öğrenci “Kurtuluş” filmi ile Kurtuluş

Savaşı sırasında yaşanan uluslar arası güçlerin güç dengelerini değerlendirme imkanı bulunmaktadır. Buna örnek olarak Sovyetler Birliği'nin I. Dünya Savaşı öncesinde Osmanlı Devletini paylaşan grupta yer alması gösterilebilir. Aynı ülke kendi içinde yaşadığı siyasal değişiklikler sonucunda batıdan kopmuş ve Kurtuluş Savaşını maddi açıdan desteklemiştir. Öğrenci bu noktada çıkarımlarda bulunmakta ve uluslararası ilişkilerde ülkelerin çıkarlarının ne kadar önemli olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Aynı zamanda bazı soyut kavramların öğrencinin algılamasını kolaylaştırmada filmler etkili olmaktadır. Örneğin, “Kuvay-ı Milliye Ruhu” soyut bir kavramdır. Bu kavramı somut hale getirecek olan Kurtuluş Savaşı döneminde yaşanan örnek olaylardır. Bu örnek olaylar üzerinden hareketle bu kavramın algılanması kolaylaşmaktadır. Kütahya-Eskişehir savaşlarından sonra Mustafa Kemal'e başkomutanlık yetkisi verilmiştir. Bu yetki ile Mustafa Kemal halkı tüm varlığı ile mücadeleye katılmasını sağlamak için “Tekalif-i Milliye Emirlerini” yayınlamıştır. Bu kararlar ülkenin her yerine bildirilmiş ve “Tekalif-i Milliye Komisyonları” ile bu vergiler toplanmıştır.

Örnek olay:

“Emirdağ kaymakamı vakit geçirmeden ilçe vergi kurulunu kurar. Kurul kaymakamın odasında toplanmıştır. Kurul üyeleri bu hayati sorumluluğun altında ve halktan istenen özgüvenin büyüklüğü karşısında sersemlemişlerdir. Üyelerin çoğu ümitsizdir. Kaymakam halkın nasıl davranacağını kestiremediği için yalpalıyordur. Emirde “Kurullara her şey makbuz karşılığı teslim edilecek, ne teslim edilmişse bedeli ileride ödenecek” deniyordu ama halk inanır mıydı buna?

Kurul üyeleri bu düşünceler ile halkın yaklaşımını kestirmeye çalışıyorlardı. Bunları konuşurken birden odanın kapısı açılır.

Kapının çerçevesi içinde Emirdağ'ın delisi Battal belirir.

Bağırır: “Selamünaleyküm!”

Kaymakam öfkeli bir ifadeyle: “ Baksana çalışıyoruz. Çık dışarı!”

“Kızma beyim, biliyorum onun için geldim. Duydum ki Kemal’in askerleri çıplakmış. Allah şahidimdir üzerimdekilerden başka çamaşırım yok. Çoraplarımı getirdim. Şimdi yıkadım, temizdir.”

Yaklaşıp masanın üzerine bir çift ıslak yün çorap koyar. Çarıklarını sıyırıp odanın ortasına bırakır. “Aha bunlarda çarıklarım. Haydi kolay gelsin!” çıplak ayak huzur içinde yürüyüp çıkar. Üyelerin dilleri tutulmuştur sanki. Kaymakam “Halktan kuşkulandığımız için tövbe edelim beyler! Deli battal gibi bir garibin bile yüreği köpürdüyse, tekmil halk ayaklanacak demektir. Hazırlanalım.” (Özakman, 2005:252).

Bu örnek olaydan yola çıkarak öğrencilere bu kişinin davranışının Kuvay-ı Milli Ruhu’nun” somut bir örneği olduğu için soyut bir kavram somutlaştırılmış olmaktadır. Ayrıca burada öğrencilere Kurtuluş Savaşı sürecinde halkın tüm varlığı ile mücadeleye katıldığı gösterilmiş olur.

“Kitaplardaki kuru bilgilerin görüntülerle canlandırılması” olarak filmlerin önemine dikkat çeken Öztaş (2007), filmlerle yapılan öğretim sürecinin öğrencilerin ilgi ve heyecanını arttırdığını belirtmiştir. Derse yönelik ilgi ve heyecana sahip olan öğrencinin öğrenme sürecine yönelik motivasyonu da artacağından anlamlı öğrenmenin oluşması da kolaylaşmış olacaktır.

Duyguların aktarılmasında ses ve görüntü önemli unsurlardır. İkisinin birleştiği filmlerde öğrenci, görsel ve işitsel olarak tarihsel süreçte kişilerin duygularını ya da içinde buldukları ortamı daha iyi anlamakta ve gözlemlemektedir. Yukarıdaki örnek olay öğrenciyi duyuşsal açıdan etkilemekte ve öğrencinin, Kurtuluş Savaşının hangi şartlarda kazanıldığını kavraması kolaylaşmaktadır. Ders kitapları ya da yazılı metinler geçmişte yaşanan olayların insanlar üzerindeki etkisini tam olarak veremez. Filmlerle öğrenci kişilerin yaşadığı duyguları, o anda hissettiklerini görebilmektedir. Savaşın kazanılması, cepheden haber beklenmesi, sevinçler, üzüntüler gibi çeşitli duyguların aktarılması kolaylaşmaktadır. Hiçbir film ya da belgesel öğrencilere geçmiş dünyalar hakkında tamamen gerçekçi bir deneyim kazandırmaz. Ancak, filmlerin tarihsel araştırmalar için bir araç olarak değil de sadece bilgi aktarımı için kullanılması öğrenciyi tarihsel

keşfin merakından ve gerçeklerinden uzaklaştırmaktadır (Woelders, 2007). Bu nedenle sade bir izleme yerine öğrenciyi tarihe keşfe götürecek etkinlikler içeren bir çalışma ile tarihi filmler etkili bir öğretim aracı olarak kullanılabilir.

Allen (2005) filmlerin tarihsel düşünceyi ve tarihsel farkındalığı arttırdığını savunmaktadır. Sınıfta film gösterimi öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardım eder ancak öğretmenin filmi uygun olmayan bir biçimde sunması bu durumu ortadan kaldırır. Bu nedenle öğretmenlerin filmleri kullanırken dikkat etmeleri gereken noktaları göz ardı etmemeleri gereklidir. Filmlerin öğretim aracı olarak kullanılmasında dikkat edilmesi gereken hususlar bulunmaktadır. Film öğrencilere okul dışında ya da basılı materyallerde yaşayamayacakları tecrübeler sunabilmelidir. Filmler kitapların sergileyemeyeceği güçlü canlandırmalar ve anlatımlar içermelidir. Film diğer bilgi kaynaklarında işlenmesi ve örneklendirilmesi zor, karmaşık kavramları anlatabilmelidir. Bir film, belli bir olay hakkında farklı bakış açılarını sergileyebilmelidir. Örneğin biyografik belgeseller genellikle farklı görüşlerdeki uzmanların fikirlerini sunar ve ortaya ilginç kaynaklar koyar. Bu öğrencilere, delillerin ve bulguların geçmiş hakkında çok farklı yargılara varmada nasıl kullanıldığını göstermede kullanılabilir. Bir film, anlamlı ve önemli bir olaya kitaplarda ya da diğer kaynaklarda yakalanamamış bir bakış açısından bakabilmelidir (Woelders, 2007:382). Özellikle film izlenirken gerekli görülen yerlerde film durdurulmalı ve öğrencilerin öğrenme sürecine katılmaları sağlanmalıdır. Tarihsel sürecin soyut bir durumdan çıkartıldığı ve canlı bir hale getirildiği filmlerde öğrencinin problem çözme yaklaşımları da geliştirilmektedir. Filmin içeriğine göre filmde karşılaşılan problem durumları karşısında problemin çözümüne yönelik öğrencilerin çözüm önerileri alınmalıdır. Öğrencilerin tarihsel empati yapmalarını sağlanarak “Siz o dönemde orada olsaydınız bu problemi nasıl çözerdiniz?”, “Bu konuda ne yapardınız?”, ya da “O dönemde nasıl bir çözüm bulunmuştur?” gibi sorularla problem çözme yönleri geliştirilebilir. Böylece öğrenci kendini tarihsel kişilerin yerine koyarak mevcut duruma yönelik çözümler oluşturur (Doğaner, 2006:139).

Filmler gerçekte gidilmesi zor yerlere, mekanlara en önemlisi de öğrenciyi geçmişe götürerek geçmişin anlaşılmasını kolaylaştırır. Ayrıca öğrenci filmle

geçmişteki bir olaya şahit olduğu için onu yaşıyormuş gibi hissederek geçmişini daha iyi anlamaktadır (Woelders,2007 :373). Öğrenciler o zaman diliminin gerçekte nasıl olduğunu görerek gerçekleri daha detaylı ya da derinlemesine gözlemleme fırsatı bulurlar. Tarihsel dönemler tüm boyutları ile analiz edilir (Walker, 2006: 30). Tarihin yorumsal yapısını anlayabilmek için filmler kullanarak tarih çalışmaları ve öğrenme aktivitelerinin yapılması öğrencilerin anlamalarında ve derse olan ilgilerinin arttırılmasında faydalı olmaktadır (Woelders, 2007:384). Film izleme etkinliğinin öğrencilerin tarihsel anlayışları üzerindeki etkisi hem sınıf içinde hem dışında özellikle tarih öğretmenleri için uygun bir yaklaşımdır. Tarih öğretmenleri filmin içeriğinden tarihsel bilgi ve tarihsel anlatımlar çıkarır. Öğretmenlerin, öğrencilere tarihsel kaynakları araştırtmak, tarihi bilgilerin doğruluğu ve tarih kanıtı olarak filmin kullanılması öğrencilerin tarihsel anlayışlarının gelişmesi için bir fırsat sunar. Çeşitli tarihi belgelerden biri olarak ve ayrıca uygun kullanıldıklarında film konuları ve tarih müfredat programları arasındaki doğrudan bağ onları materyallerin birinci kaynağı yapar (Marcus,2003 :7).

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı, “İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek, öğrencilerin sürece yönelik görüşleri”ni yansıtmaktır.

Bireyin yaşantısında istendik yönde, kalıcı, izli davranış değişikliği yaratmayı hedefleyen eğitim sistemi, bireyin üzerinde bireysel, toplumsal, ekonomik ve siyasal amaçlara yönelik değişiklikleri de hedefler. Etkin ve sorumlu birey, vatandaş yetiştirme eğitimin önemli işlevlerinden biridir. Bu işlevi yerine getirmede bir rejim dersi olarak ifade edilen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi büyük bir önem taşımaktadır. Vatandaşlık bilincinin kazandırılması, siyasal tutum ve değerlerin benimsetilmesi sürecinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine önemli görevler düşmektedir. Bu ders genç nesillere cumhuriyetin değerlerini, yapılan inkılapları öğretmek ve yerleştirmek, devrimin ideolojisini canlı tutmak gibi amaçlarla 1930’lu yıllardan günümüze farklı eğitim kademelerinde okutulmaktadır. Bu nedenle bu dersin öğretimi oldukça önemlidir. Günümüzde tek taraflı, öğretmenin

sunumuna dayalı olarak yapılan öğretim, yerini öğrenciyi merkeze alan ve farklı öğretim yöntem ve tekniklerine dayalı olarak yapılan öğretime bırakmıştır. Bu süreçte derste görsel ve işitsel öğelerin kullanılması öğretimsel amaçlara ulaşmada önem taşımaktadır. Görsel öğeler öğrencinin dikkatini çekerek, soyut ifade ve kavramların somutlaştırılmasını ve anlaşılması zor ifadeleri basitleştirerek öğrenmenin daha etkili ve kalıcı olmasını sağlamaktadır (Seferoğlu, 2006:18). Görsel unsurlar öğretimi kolaylaştırmakla birlikte tek başına yeterli değildir. Bu nedenle öğrenciyi de öğrenme sürecinde aktif hale getirecek diğer yöntem ve tekniklerin kullanılması da gerekmektedir.

Bu ders Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş sürecini, ülkenin düşman işgalinden kurtuluş mücadelesini ve cumhuriyetin ilanından sonraki süreçte yapılan devrim hareketlerini konu alan bir derstir. Kurtuluş Savaşı döneminin tarihi filmlerle yansıtılması, öğrencilerin o günleri görsel ve işitsel olarak algılamaları, o dönemin şartlarının daha iyi anlaşılmasına ortam hazırlayarak hatırdaki kalıcılığı arttıracaktır. Kurtuluş Savaşının ruhu öğrenci tarafından keşfedilerek öğrenci, tarihi şahsiyetlerin Kurtuluş Savaşı sürecindeki rolünü daha iyi kavrayacaktır.

Öğrenme-öğretme sürecinde yer alan etkinlikler birden çok duyu organına hitap ettiğinde öğrenme kolaylaşır ve hatırdaki kalıcılığı artırır (Seferoğlu, 2006:54). Özellikle tarih derslerinde olayların ve olguların somutlaştırılmasında görsel ve işitsel materyallerin kullanılması öğrenme sürecini olumlu yönde etkilemektedir.

Araştırma ile T.C. İnkılap Tarihi öğretimi alan yazınına ve bu alanda ders veren öğretmenlere katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

### **1.3. Araştırmanın Problemi**

**Problem Cümlesi:** İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve hatırdaki tutma düzeyleri üzerindeki etkisi nedir?

#### 1.4. Alt Problemler

1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin hatırd tutma düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?
3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının uygulandığı grupta, öğrencilerin ünite sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?

**Problemin bağımlı değişkenleri:** Öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri.

**Problemin bağımsız değişkenleri:** Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı.

#### 1.5. Sayıtlar

- 1- Deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin öğrenmeye karşı ilgileri eşittir.
- 2- Araştırmaya katılan denekler ölçme araçlarını içtenlikle cevaplamışlardır.
- 3- Kontrol altına alınamayan değişkenler grupları aynı oranda etkilemiştir.

#### 1.6. Denenceler

1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı uygulanan deney grubu ile geleneksel

öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin hatırd tutma düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

### 1.7. Sınırlılıklar

- 1- Bu araştırma ilköğretim 8. sınıf düzeyindeki T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yürütülmüştür.
- 2- Araştırma sürecinde yapılan uygulama çalışmaları farklı zaman aralıklarında yapılacağı için denek sayısı sabit olmayabilir.
- 3- Bu araştırma deneysel çalışmanın yapılacağı okulun 8. sınıfları ile sınırlıdır.
- 4- Araştırma ilköğretim 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Kurtuluş Savaşı” ünitesi ile sınırlıdır.

### 1.8. Tanımlar

**Devrim:** Toplum düzeninin benimsenen bir dünya görüşüne,tarihi bir süreç içinde, maddi ve manevi bir uygarlığa geçişi, daima çağdaş olarak sağlamak amacı ile köklü reformlar şeklinde yapılan hızlı atılımlardır (Barut, 1999:3).

**İnkılap Tarihi Dersi Programı:**Talim Terbiye Kurulunun 25.05.1981 tarihli 2087 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan Yüksek Okullar “Türk İnkılap Tarihi” ve Orta Öğretim Kurumları “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi” olarak kabul edilen müfredat programı (MEB, 2002:51).



**Hatırda Tutma:**Gözlenen bilginin sembolleştirilip kodlanarak bellekte kalma süreci. (Woolfolk,1993 ; Aktaran: Çetingöz, 2006:40).

**Eğitim:**Bireyin kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir (Demirel, 2007:6).

**Öğretim:**Öğrenme ve öğretmeyi içeren, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenilen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümü olarak ifade edilir (Büyükkaragöz, ve Çivi:24).

**Eğitim Teknolojisi:**Eğitim öğretim sürecine egemen olabilmek için ilgili bilgi ve becerilerin işe koşulması ile öğrenme ya da eğitim süreçlerinin işlevsel olarak yapılandırılmasıdır (Alkan, 2005: 13).

**Görsel ve İşitsel Materyal:**Öğrenmenin oluşması sürecinde göze ve kulağa hitap eden öğrenme-öğretme yardımcılarıdır (Alkan, 2005:14).

**Öğretim Teknolojisi:**Öğrenme öğretme ortamının en etkin şekilde düzenlenmesi için gösterilen sistematik ve planlı etkinlikler bütünüdür (Yanpar, 2005: 6).

**Geleneksel Yöntem:**Bilgilerin öğretmen tarafında sunulduğu, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olmadığı öğretim yöntemi.

**1.9. Kısaltmalar**

|           |  |
|-----------|--|
| T.C.      | : Türkiye Cumhuriyeti  |
| MEB       | : Milli Eğitim Bakanlığı   |
| TTKB      | : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı  |
| SPSS      | : Statistical Package for the Social Scienses<br>(Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı) |
| ITEMAN    | : Item and Test Analysis Program<br>(Madde ve Test Analiz Programı)                          |
| SS        | : Standart Sapma   |
| P         | : Anlamlılık   |
| $\bar{X}$ | : Aritmetik Ortalama   |
| N         | : Denek Sayısı   |
| Sd        | : Serbestlik Derecesi  |

## BÖLÜM II

### 2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilk olarak İnkılap Tarihi ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Ardından da materyal kullanımı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Sağlam (1997) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle, nedenlerinin belirlenmesi ve bunların çözümüne ilişkin yapılması gerekenlerin ortaya konmasını amaçladığı çalışmasında, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretmenlerinin dersin öğretiminde kullandıkları metot ve teknikler, araç ve materyallerin, öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri, öğrencilerin çalışma biçimleri ve derse karşı tutumlarının T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki başarıları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmada veriler başarı testi, öğretmen ve öğrenci anketi ile toplanmıştır. Araştırma, 500 ilköğretim sekizinci sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine giren 27 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin derse karşı tutumlarının, öğretmenlerin dersin öğretiminde kullandıkları öğrenme-öğretme stratejilerinin, araç ve materyallerin, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koçak (1999) ilköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimindeki yapı ve sorunları tespit etmek amacı ile yaptığı çalışmasında, bu derse giren 50 öğretmenden anket formu ile veriler toplanmıştır. Bu ankette öğretmenlere dersin öğretiminde karşılaştıkları sorunlar, öğretim yöntemlerini kullanma sıklıkları ve öğretim araç ve gereçlerini kullanma sıklıkları ile ilgili sorular sorulmuştur. Öğrencilerin % 30'u İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin önemini kavradığını söylerken % 40 kısmen kavradığını % 30'u da kavrayamadığını söylemiştir. Araştırmacı bu durumu derslerin yeterli araç-gereçle işlenmemesine bağlamaktadır.

Öğrencilerin % 60'ı ezberleyerek bu dersten başarılı olabileceklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma sıklıklarına verdikleri cevaplarda % 90 oranında kullanılan yöntem soru-cevap yöntemi çıkmıştır.

Bakar'ın (2001) "Liselerde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Öğretmenin Yöntem Seçimini Etkileyen Faktörler" üzerine yaptığı çalışmasında, araştırmanın amacını, liselerde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde öğretmenin yöntem seçimini etkileyen faktörleri belirlemek ve bunun nedenlerini tespit etmek oluşturmuştur. Araştırma tarama modeli olarak yapılmış olup, oranlı küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılan ve üç bölümden oluşan veri toplama aracının birinci bölümünde, öğretmenlere ait kişisel bilgiler, ikinci bölümünde öğretmenlerin derste hangi yöntemleri kullandıkları, okulların sahip olduğu ders araç-gereçlerinin neler olduğu ve bunların hangilerini derste kullandıkları, üçüncü bölümde de öğretmenin yöntem seçimini etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin dersin öğretiminde en çok % 94 oranı ile soru-cevap yöntemini tercih ettikleri, % 88 oran ile anlatım yöntemini ve % 77.6 oranı ile grup tartışması yöntemini kullandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenin yöntem seçimini etkileyen faktörler olarak öğretmenin kişisel özellikleri, mesleki nitelikleri, öğrenci faktörü, okulun sahip olduğu özellikler ve dersin içeriğinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Emiroğlu (2002) "İlköğretimde Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders konularının öğretimi" üzerine yaptığı çalışmasında, ilköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının öğretimini amaç, içerik, yöntem, ders kitabı, eğitim teknolojisi ve ölçme değerlendirme açısından incelemiştir. Araştırmada bilgi toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket 100 Hayat Bilgisi, 95 Sosyal Bilgiler ve 81 Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretmenine uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre; öğretmenler tarih öğretiminde önceliği toplumsal amaçların öğrenciler tarafından benimsenmesine vermiştir. Bunda ilköğretimin milli kimlik şuuru kazandırması ve öğretmenlerin ilköğretimin amaçlarına yükledikleri anlamdan kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin, ilköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders konularının

hedeflerine yönelik olarak hedefler, öğrenci seviyesine uygunluk ve bir alt ve üst öğretim basamağı ile ilişkisi konusunda kısmen yeterli bulunmaktadır. İçerik açısından, bir üst öğretim basamağına hazırlayıcılığı açısından dersin içeriği yeterli görülmüştür. Ayrıca, sosyal tarih konularına da yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Dersin öğretiminde düz anlatım, bireysel çalışma ve örnek olay yöntemlerine ağırlık verilirken, problem çözme, işbirliğine dayalı öğrenme, alan gezileri gibi yöntemlerin nispeten uygulanmadığı saptanmıştır. Bunda da, müfredatın yoğun olması en önemli sebep olarak ifade edilmiştir. Derste kullanılan araç-gereç ile ilgili olarak, iki boyutlu ve göze hitap eden araç-gereç kullanıldığı, birden fazla duyu organına hitap eden ve teknolojik araç-gereçlerin yeterli sıklıkla kullanılmadığı görülmüştür. İç ve dış unsurları ile birlikte değerlendirilen ders kitabı kısmen yeterli görülürken, mahalli ve güncel olaylara yeterli seviyede yer verilmediği, hazırlık sorularının ilgi çekme, değerlendirme sorularının üst düzey zihinsel becerileri ölçme açısından kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, ders kitabındaki harita, grafik, resim gibi görsel unsurların konu ile tutarlılığı ve sayıca yeterliliği konusunda kısmen yeterli cevabının verilmesi bu unsurların yeniden ele alınması gerektiğine işaret ettiği saptanmıştır. Öğretmenlerin, ölçme araç ve yöntemlerin kullanımında çeşitli ölçme araçlarını kullandıkları, değerlendirme çeşidi olarak da bağlı ve mutlak değerlendirmenin birlikte kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aksoy (2003) Yüksek öğretim kurumlarında Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin öğretimini kavram, içerik, yazım ve yöntem yönünden incelemiştir. Araştırma Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Ayrıca, 18 üniversitede bu dersi veren öğretim elemanları ile anket yapılmıştır. Çalışmada öğrencilerin ve öğretim elemanlarının Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersini değerlendirmeye yönelik görüşleri ve dersin öğrenciler üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın alt problemleri; “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi öğretim elemanlarının Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersini değerlendirmeye yönelik görüşleri nelerdir? Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi öğrencilerinin Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersini değerlendirmeye yönelik görüşleri nelerdir? Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin öğrenci üzerindeki etkisini

değerlendirmeye yönelik görüşleri farklı mıdır?” olarak ifade edilmiştir. Genel tarama modeli ile yürütülen araştırmada, araştırmının öğretmen elemanları ve öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak yapılması nedeniyle, araştırma betimsel nitelik taşımaktadır. Veriler “Öğretim Elemanları Görüş Anketi” ve “Öğrenci Görüş Anketi” ile toplanmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi öğretim elemanlarının derse yönelik görüşleri şöyledir:

- Öğretim üyeleri Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinde gösterdikleri ders konularının Yüksek Öğretim Kurumunun önerdiği programla kısmen uyumlu olduğu,

- Dersin öğretim üyelerini geliştirdiği,

- Dersin bazı eksikliklerinin olduğu ve bunun da dersin işlenişi ve öğrencilerin derse yönelik algılarından kaynaklandığı,

- Dersin öğrenci üzerinde etkili olduğu ama bunun amaçlanan seviyede olmadığı,

- Dersin işlevselliğinin artması için dersin kredili olması, baraj teşkil etmesi, ders süresinin arttırılması, öğretim yöntemleri ile ölçme-değerlendirme yöntemlerinde değişiklik yapılması.

Elde edilen bulgulara göre, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersini alan öğrencilerin derse yönelik görüşleri ise şu şekildedir.

- Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin genel olarak önemli ve gerekli olduğu,

- Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi öğretim elemanlarının yeterli ve nitelikli oldukları,

- Dersin öğrenciye hedeflenen doğrultuda Atatürk ilkeleri ile ilgili davranış ve yaklaşımları kazandırdığı,

- Dersin etkili yürütülmesi ve amaçlarına ulaşması için içeriğinin güncelleştirilmesi, ders notlarının kaynak olarak sunulması,

- Derste Cumhuriyet döneminde yapılan toplumsal, siyasal ve ekonomik devrimler ile Osmanlı devletinin son dönemleri üzerinde durulması gerekliliği,

Buradan hareketle şunu söyleyebiliriz ki, hem öğretim elamanları hem de öğrenciler dersin öğrenciler üzerinde etkili olduğu, amaçlara ulaşmada dersin işlenişinde bazı yöntem ve materyal değişikliklerine gidilmesi gerektiği düşüncesinde oldukları söylenebilir.

Hali (2003) araştırmasında; “İlköğretim sekizinci sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde fotoğraf ve resim kullanımının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini” test ettiği araştırmasında deney deseni olarak öntest-sontest kontrol gruplu model kullanıp araştırma biri deney biri kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirmiştir. Deney grubunda dersler fotoğraf ve resim kullanılarak işlenirken, kontrol grubunda klasik yöntemle işlenmiştir. Çalışma sonucunda, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde fotoğraf ve resim kullanılan, fotoğraf ve resim kullanılmayan sınıfların erişimi ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşmuştur.

Kaya (2004) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin erişimi, kalıcılık ve derse karşı tutuma etkisini incelediği çalışmasında, araştırmayı Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 83 birinci sınıf öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Öğrenciler deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruptan oluşmuştur. Deney grubunda işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanırken, kontrol grubunda anlatım, soru-cevap ve tartışma yöntemleri uygulanmıştır. Veriler 35 soruluk başarı ölçeği ve 20 soruluk tutum ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yapılan deney grubunda bilgi, kavrama, uygulama, analiz ve sentez düzeylerinin geleneksel yöntemle öğretim yapılan kontrol grubundan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, kalıcılık düzeyleri ve derse karşı tutumda deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Yılmaz (2004) Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içerik, içeriğin ders kitaplarına yansımaları, içeriğin öğrenci ihtiyaçlarını karşılama durumu açısından değerlendirmesini yaptığı araştırmasında, öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerine başvurmuştur. Veriler öğrenci ve öğretmen görüş anketleri ile toplanmıştır. Elde edilen verilere göre; dersin programında öğretim kademelerinin çeşitli aşamalarında daha önce öğrenilmiş konuların içerik tekrarının olduğu, programın tasarım açısından farklı öğretim düzeylerinin dikkate alınarak ilköğretim düzeyinin belirlenmesi ve öğretim programı üzerinde program geliştirme çalışmalarının yapılması, ders kitaplarının içerik ve nitelik olarak kendisini çok fazla yenileyemediği ve metne yardımcı unsurlar konusunda eksikler içerdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Akbaba (2005) tarih öğretiminde fotoğraf kullanımına dayalı öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik olarak biri deney biri kontrol grubu olmak üzere 52 lise son sınıf öğrencisi üzerinde çalışmasını yapmıştır. Araştırmada aynı öğretmenin iki ayrı sınıfı seçilmiş, deney grubunda görsel materyal olarak fotoğraf kullanılmış, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle dersler işlenmiştir. Çalışma, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin Eğitim ve Kültür Alanında Yapılan Devrim Hareketleri, Yeni Tarih Anlayışı, Türk Dilinin Zenginliği ve Toplumsal Hayatın Düzenlenmesi konuları üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen 20 soruluk bir başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda elde edilen verilere bakıldığında ; tarih öğretiminde fotoğraf kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını deney grubu lehine arttırdığı belirlenmiştir.

Cihan (2005) “Orta Öğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 1998 Programında Önerilen Materyaller”i değerlendirdiği çalışmasında, tarama modeli ile veriler toplarken, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi programının önerdiği materyaller, eğitim bilimcilerinin önerdiği materyal kriterlerine uygun mudur? T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi programının önerdiği materyaller, programdaki hedef ve davranışların kazandırılması için yeterli midir? T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi programına paralel önerilen materyaller eğitim bilimcilerin önerdiği materyal kriterlerine uygun mudur? T.C İnkılâp Tarihi ve



Atatürkçülük dersi programına paralel önerilen materyaller ile mevcut programı nasıl ilişkilendirebiliriz? T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi programına paralel önerilen materyaller hedef ve davranışların kazandırılmasına ne gibi katkıda bulunabilir? Sorularına yanıt aramıştır. Elde edilen sonuçlara göre : Orta öğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programında önerilen materyallerin öğrencilerin problem çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, empati yapma, değerlendirme vb. üst düzey zihinsel becerilerini geliştirdiği görülmekle beraber, ders programının önerdiği materyallerin bir kısmının eğitim bilimcilerin önerdiği materyal kriterlerine uymadığı ve bu nedenle materyallerin uzman kişilerce yeniden ele alınarak gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Doğaner (2005) Yüksek öğretimde Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi öğretiminde karşılaşılan problemleri incelemeyi amaçladığı çalışmasını Hacettepe Üniversitesi'nde yapmıştır. Araştırmada, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü'nce verilen Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin içeriği, öğretimi ve derste kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili olarak dersin verimliliği değerlendirilmiştir. Belli aralıklarla yapılan çalışmaların ilki 1995-1996 bahar dönemi sonunda 33 bölümde 1008 öğrenci ile yapılmıştır. Veriler 20 soruluk bir anketle toplanmıştır. Bu anketin sonuçlarına göre öğrencilerin % 50'si dersin veriliş yöntemini yeterli bulmuş, % 60'ı da tarih konularının güncel konularla ilişkilendirilmesini olumlu karşılamışlardır. 2001-2002 bahar dönemi sonunda yapılan ikinci araştırmada 25 sorudan oluşan anket 600 öğrenciye uygulanmıştır. Bu anketin sonuçlarına bakıldığı zaman dersin seçmeli olması, devam zorunluluğunun bulunmamasına rağmen ilk yapılan çalışmadaki olumlu tutumun devam ettiği gözlenmiştir. 2003-2004 güz dönemi başında ve bahar dönemi sonunda yapılan çalışmada da, öğrencilerin ortaöğretimde gördükleri Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersine ilişkin değerlendirmeleri ile üniversitede almaya başladıkları dersten beklentileri karşılaştırılmıştır. 1030 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmada veriler beşli likert tipi anketle toplanmıştır. Ortaöğretimde görülen Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin içeriğinin yeterli olduğuna ilişkin öğrencilerin % 55'i kısmen veya tamamen katılırken, üniversitede görülen Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin içeriğinin yeterli olduğuna öğrencilerin % 83'ü katılmıştır. Bu oranların ortaöğretime göre yüksek olması üniversitede dersin içerik açısından öğrenciyi

memnun ettiğini göstermektedir. Öğretim materyallerinin kullanımı açısından ise, ortaöğretimde görsel ve işitsel materyallerin kullanımının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim yöntem ve tekniklerinin derste kullanımı açısından yapılan değerlendirmede de en çok sunuş yolu ile öğretim yapıldığı, onu soru-cevap ve tartışmanın izlediği gözlenmiştir. Yüksek öğretimde de derste kullanılan yöntem ve teknikler olarak sunuş, soru-cevap ve tartışma ifade edilmiştir. Ölçme ve değerlendirme açısından yapılan karşılaştırmada ortaöğretimde % 33'lük bir oranda en çok neden sonuç soruları sorulurken, değerlendirme soruları % 7 oranındadır. Yüksek öğretimde ise ilk sırayı % 30 ile açıklama soruları alırken değerlendirme sorularının oranı % 23 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak, derste işlenen konular günümüzle ilişkilendirilmeli, İkinci Dünya Savaşı sonrası ülkemizin siyasal, sosyal ve ekonomik yapısına yer verilmeli, dersin işlenişinde aktarım yerine öğrenciyi araştırmaya ve aktif kılmaya yönelten yöntemlere ağırlık verilmeli, ezbere dayalı ölçme değerlendirme yerine öğrencinin üst düzey zihinsel becerilerini kullanabileceği yorum ve değerlendirmeye yönelik sınavlar yapılmalı, öğrencilerin derse ilgisini arttırmak için görsel ve işitsel materyallerden yararlanılmalıdır.

Birişik (2006) ilköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders içeriğinin yapıcı öğrenme kuramına göre düzenlenmesinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisi ve kendi anlamlarını oluşturma düzeyleri incelenmiştir. Çalışma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüş, deney grubunda dersler yapıcı öğrenme kuramına göre, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlere göre işlenmiştir. Çalışma son test kontrol gruplu deneme modeli ile yapılmış olup veriler hatırlama, kavrama ve uygulama düzeylerinde 10 yazılı sorusu ile toplanmıştır. Yazılı soruları ile veriler toplandığından ön test uygulaması yapılmamıştır. Öğrencilerin kendi anlamlarını oluşturma düzeylerini inceleyebilmek için yazılı sınav kağıtlarından yararlanılmış, değerlendirme sürecinde ise öğrencilerin kendi düşünceleri, kendi kanıtları, kendi örnekleri, kendi yorumları, cümleleri kullanma düzeyleri ölçüt alınmıştır. Araştırma sonucunda; a) hatırlama, kavrama ve uygulama düzeylerinde deney grubunun son test akademik başarı puanlarının, kontrol grubunun son test akademik başarı puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu; b) deney grubunda bulunan kız öğrencilerin hatırlama, kavrama ve uygulama düzeyi son test akademik başarı

puanlarının kontrol grubunda bulunan kız öğrencilerin başarı puanlarından daha yüksek olduğu; c) deney grubundaki ve kontrol grubundaki erkek öğrencilerin hatırlama düzeyinde son test akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığı ancak kavrama ve uygulama düzeylerinde deney grubundaki erkek öğrencilerin son test akademik başarılarının daha yüksek olduğu; d) deney grubunda bulunan kız ve erkek öğrenciler karşılaştırıldığında, kız öğrencilerin hatırlama, kavrama ve uygulama düzeylerinde erkek öğrencilerden son test akademik başarılarının daha yüksek olduğu; e) kontrol grubunda bulunan kız ve erkek öğrenciler karşılaştırıldığında, erkek öğrencilerin hatırlama düzeyinde son test akademik başarılarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu, kavrama ve uygulama düzeylerinde ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığı ancak aritmetik ortalamalara bakıldığında kız öğrencilerin son test akademik başarı puanlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu; f ) kendi anlamlarını oluşturma ile ilgili sonuçlara bakıldığında, deney grubu öğrencilerinin kendi anlamlarını oluşturmada kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Doğan (2006) İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde rol oynama yöntemi ile düz anlatım yönteminin öğrenci erişileri üzerindeki etkilerini karşılaştırdığı çalışmasında, kontrol gruplu öntest ve sontest modelini araştırma deseni olarak kullanmıştır. Kontrol grubunda düz anlatım yöntemi, deney grubunda da rol oynama yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiği zaman rol oynama yönteminin düz anlatım yöntemine göre İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde; bilgi, kavrama, uygulama düzeyleri ile toplam öğrenci erişilerinde daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yekrek (2006) ilköğretim 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi Türkiye Cumhuriyeti'nin Dış Siyaseti ünitesinin öğretiminde Çoklu Zeka Kuramının erişiyeye ve öğrenci tutumlarına etkisini incelemiştir. Uygulama deney (n=37) ve kontrol (n=38) grupları üzerinde yürütülmüş olup, deney grubunda dersler çoklu zeka kuramına göre işlenirken, kontrol grubunda geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Çalışmada deneysel model olarak ön test son test kontrol gruplu model

kullanılmıştır. Veriler başarı testi ve tutum ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde çoklu zeka kuramının erişimi ve öğrenci tutumları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaba (2007) Gazi Üniversitesi öğrencilerinin Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin amaçlarına yönelik algılarını belirlemeyi amaçladığı çalışmada, araştırmanın örneklemini Gazi Üniversitesinin 8 fakültesi oluşturmuştur. Çalışma sonucunda deneklerin Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin varoluşuna yönelik amaçları doğru algıladıkları, bu dersin amaçlarına yönelik algılarında cinsiyet, mezun oldukları lise türü ve öğrenim gördükleri fakülte değişkenlerine göre farklılıklar saptamıştır.

Delen (2007) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri üzerine bir araştırma yapmıştır. Veriler 135 öğretmene uygulanan 51 maddeden oluşan Likert tipi ölçekle elde edilmiştir. Araştırmada, dersin programının askeri ve siyasi ağırlıklı olduğu, sosyal tarih yönünün eksik olduğu, konuların kapsamının 1945 yılında bitirilmeyerek günümüze daha yakın dönemleri de ele alması gerektiği, yeni bir müfredat programına ihtiyaç olduğu, ders kitaplarında yer alan okuma parçalarının ünitenin sonunda değil de konu içinde verilmesi, Atatürk'ün kişisel özelliklerinin ayrı bir ünite değil de ünitelerde bulunan konulara dağıtılması, dersin öğretiminde kullanılan materyallerin yetersiz olduğu, öğrencinin dikkatini çekecek istatistik, grafik, orijinal eser ve kaynaklardan alıntılara yer verilmesi gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Erdil (2007) “İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Dramanın Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisini” incelemiştir. Araştırmada deneysel desen olarak deney ve kontrol gruplu öntest sontest deneme modeli kullanılmıştır. Veriler başarı testi ve tutum ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol gruplarının öğrenme durumlarındaki ve derse yönelik tutumlarındaki anlamlı farkın drama yönteminin kullanıldığı deney grubu lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztaş (2007) araştırmasında filmlerle öğrenme etkinliklerinin, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi cumhuriyet dönemi ünitesinin öğretiminde öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Deneysel desen modeli ile gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi kullanılmış ve deney grubundaki öğrencilerin ünite sürecine ilişkin görüşleri alınmıştır. Araştırma, üç deney ve bir kontrol grubu olmak üzere dört farklı grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney 1 grubunda, ön test uygulanmış daha sonra film seyrettirilmiş, ünite konuları işlenmiş ve son test uygulanmıştır. Deney 2 grubunda, ön test uygulanmış, ünite konuları işlenmiş, sonra film seyrettirilmiş ve son test uygulanmıştır. Deney 3 grubunda ön test uygulanmış, film ile birlikte ünite konuları işlenmiş ve son test uygulanmıştır. Kontrol grubunda da dersler klasik yöntemlerle işlenmiştir. Araştırmanın sonucunda filmlerin bir öğretim aracı olarak kullanılmasının akademik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Deney grupları arasında son test puanları ortalamaları üzerinden yapılan karşılaştırmada deney 3 grubunda uygulanan filmle birlikte konunun işlenmesinin, deney 1 ve deney 2 gruplarına göre akademik başarıyı daha fazla arttırdığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, deney gruplarındaki öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin ve motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yüksek lisans ve doktora çalışmalarının yanında İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretimini ilköğretimden yüksek öğretime kadar ele alan sempozyum, seminer gibi bilimsel çalışmalar da yapılmıştır.

11-13 Mayıs 1985 tarihinde Ondokuz Mayıs Üniversitesinde Ankara, Atatürk, Boğaziçi, Ege, Hacettepe, İstanbul ve Ortadoğu Teknik Üniversitelerinin öğretim elemanlarının katılımı ile üniversitelerde verilen Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi derslerinin verimliliğini arttırmak ve alanla ilgili durum tespiti yapmak amacıyla taşıyan I. Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi semineri gerçekleştirilmiştir (aktaran: Neslihan Doğru , 1989 s. 83).

Türk Eğitim Derneği, 21-22 Mayıs 1992’de yaptığı X. Öğretim toplantısında “Orta Öğretim Kurumlarında İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretimi Sorunları”nı değerlendirmiştir. Yapılan toplantılarda İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ortaöğretimdeki yeri, öğretimi ve mevcut durumla ilgili sorunlar, ders

kitaplarının değerlendirilmesi ve bu dersin daha etkili ve verimli nasıl öğretilbileceği üzerinde durulmuştur.

Öğretim Üyeleri Derneği tarafından gerçekleştirilen “İnkılap Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı” adlı atölye çalışmasında, üniversitelerde İnkılap Tarihi derslerinin öğretimi üzerinde durulmuş, mevcut duruma yönelik saptamalar yapılmış ve çözüm önerileri ileri sürülmüştür (Tanör, Toprak ve Berktaş , 1997).

Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü 14-15 Aralık 1998 tarihinde “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihinde Yöntem Arayışları” semineri düzenlemiştir. Seminerde, yüksek öğretimde Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi derslerinin amaç ve kapsamı, bu dersin toplumsal, ekonomik, hukuki boyutları üzerinde durularak yeni yöntemler üzerinde değerlendirmeler yapılmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü 10-11 Kasım 2005 tarihinde “Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi” adı ile sempozyum düzenlemiştir. Bu sempozyumda, bütün öğretim düzeylerinde Türkiye Cumhuriyeti ve İnkılap Tarihi dersleri ile ilgili mevcut durum tespiti yapılmış, Türkiye Cumhuriyeti ve İnkılap Tarihi dersi konularının ilköğretimde, ortaöğretimde ve yüksek öğretimde öğretimi değerlendirilmiş, dersin verimliliğini arttırabilmek için öğretim yöntem ve teknikleri, bilgi iletişim teknolojisinin kullanımı ile ilgili görüşler öne sürülmüştür.

“İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı Atatürk Araştırma Merkezi tarafından yayınlanan çalışmada İlk ve Orta öğretimde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimi çok boyutlu (amaç, içerik, yöntem, değerlendirme) ele alınarak değerlendirilmiştir (Saray ve Tosun, 2005).

### **2.1.1. Materyal Kullanımı İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Doğan (1998) “İlköğretim 4. Sınıf ve 5. Sınıflardaki Sosyal Bilgiler Dersleri İçin Gerekli Görsel ve İşitsel Materyal Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretiminde üç ana unsurdan birisini materyallerin

oluşturduğunu, görsel ve işitsel materyal kullanılan sınıflarda öğrencilerin öğrenme oranlarının arttığını saptamıştır.

Şahin (2000) ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan teknoloji temelli çoklu ortamların (multimedia), öğrenci başarısı üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada, araştırmayı 49 ilköğretim 4. sınıf öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Deney grubunda teknoloji temelli çoklu ortam ile hazırlanan plana göre öğretim yapılırken, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yapılmıştır. Deneysel çalışmada veriler başarı testi, kişisel bilgi formu ve her iki grupta yapılan gözlemler ile elde edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin sürece yönelik görüşleri alındığında; dersin dikkatlerini çektiği, kullanılan materyaller (harita, film ve çizgi film) ile öğrenilenlerin kalıcı olduğu ve derslerin bu şekilde işlenmesini belirttikleri gözlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, multimedia (çoklu ortam) ile yapılan öğretimin öğrencilerin başarıları üzerinde deney grubu lehine anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eker (2001) Sosyal Bilgiler dersinde video ve gösteri ile öğretimin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini test etmiştir. Deneysel model kullanılarak yapılan çalışmada 2 deney, 1 kontrol grubu kullanılmıştır. 1. deney grubunda video ile öğretim, 2. deney grubunda gösteri yöntemi ile öğretim, kontrol grubunda da geleneksel öğretim yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, video ile öğretimin Sosyal Bilgiler dersinde 1. deney grubu lehine konuların daha zevkli, daha kalıcı ve etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Meydan (2001) Sosyal bilgiler dersinde materyal kullanımının öğrencilerin öğrenmelerine ve niteliksel gelişmelerine olan etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yürütülen çalışmada, deney grubunda dersler görsel ve işitsel materyal kullanılarak işlenirken, kontrol grubunda dersler geleneksel yöntem olarak ifade edilen anlatım yöntemi ile işlenmiştir. Meydan, Sosyal Bilgiler dersinde materyal kullanmanın önemini ortaya çıkarmaya çalıştığı araştırmasında, derslerde materyal kullanımının öğrencilerin derse motivasyonunu artırdığı, öğrencileri etkinliğe sevk ettiği, materyal kullanılarak işlenen bir dersin öğrencilerin başarılarını materyal kullanılmadan işlenen bir derse göre arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Çiftçi (2002) Sosyal Bilgiler dersinde materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarısı ve tutumu üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmasında, 3 deney ve 3 kontrol grubu kullanmıştır. Verilerin başarı ve tutum testleri ile elde edildiği araştırmada altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri deney ve kontrol gruplarını oluşturmuştur. Elde edilen bulgulara göre; altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf Sosyal Bilgiler derslerinde başarı ve tutum testleri sonuçları açısından, materyal destekli programın uygulandığı deney grupları lehine kontrol gruplarına göre anlamlı sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Eker (2003) “Ortaöğretim Coğrafya Eğitimi-Öğretiminde Görsel Materyallerin Kullanımı ve Öğrenme Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmada, ortaöğretim coğrafya eğitimi-öğretiminde hangi materyallerin ne sıklıkla kullanıldığı, görsel materyal kullanmanın öğrenme üzerindeki etkisi, görsel materyallere yönelik öğrencilerin ilgisini incelemiştir.

Aydın (2004) Sosyal Bilgiler dersinde görsel materyal kullanımının başarıya ve derse karşı tutuma etkisini incelemiştir. Araştırmada 7.sınıf öğrencileri rasgele deney ( n=28 )ve kontrol grubuna ( n=22 ) ayrılmıştır. Deney grubunda ders görsel materyal kullanılarak işlenirken, kontrol grubunda geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu modelin kullanıldığı çalışmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen 20 sorudan oluşan başarı testi ve “Baykul’un Matematik Dersi Tutum Ölçeği”nin Sosyal Bilgiler dersine uyarlanması ile hazırlanan 28 maddeden oluşan tutum ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Elde edilen bulgular şöyledir: Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde bilişsel alanın bilgi ve kavrama basamağındaki akademik başarılarında görsel materyallerin kullanıldığı deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Görsel materyal kullanımı ile geleneksel yöntemin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıları üzerindeki etkisi açısından bilişsel alanın uygulama düzeyinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Deney ve kontrol gruplarında toplam ön-son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunurken , öğrencilerin derse karşı tutumlarında geleneksel yöntemle öğretim yapılan kontrol



grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Görsel materyal kullanımının Sosyal Bilgiler dersinin öğretimini anlamlı derecede olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çelikcan (2005) Sosyal Bilgiler dersi tarih ünitelerinde görsel materyallerin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında, tarama modeli araştırmanın desenini oluşturmuştur. Veriler 86 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile yapılan anket ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda görsel materyallerin konuların anlaşılma seviyesini arttırdığı, dersi zevkli hale getirdiği, derse olan katılımı artırmak amacıyla kullanıldığı ancak okullarda yeterli derecede görsel materyal bulunmamasının da materyal kullanımını engelleyen faktörlerin başında geldiği saptanmıştır.

Hasırcı'nın (2005) üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde, görsel öğrenme stiline göre yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılık üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, hayat bilgisi dersinde görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir. Araştırma biri deney ikisi kontrol grubu olmak üzere üç sınıfta yapılmıştır. Deney grubunda akademik başarı ve kalıcılığı arttırmak için görsel öğretim materyalleri kullanılmıştır. Yapılan çalışmada, deney ve kontrol gruplarının son test puanları kontrol altına alınarak hatırdaki kalıcılığı bulmak içinde ilgili ünitenin son testinden bir ay sonra kalıcılık testleri uygulanmıştır. Ancak, kalıcılık puan ortalamalarına bakıldığında zaman, görsel öğrenme stiline göre yapılan öğretimin bu çalışmada kalıcılık açısından etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.

Karaduman (2005) "Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi"ni incelediği çalışmasında, deneysel modelle araştırma yapmıştır. Çalışmayı deney ve kontrol grupları olmak üzere 40 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Veri toplama araçları olarak kullanılan başarı testleri, anket formu ve ders materyalleri araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. İki farklı başarı testi kullanılan çalışmada, 40 soruluk çoktan seçmeli ve 8 sorudan oluşan essay türünde açık uçlu soru ile akademik başarılar ölçülmüştür.

Tutum ölçeği olarak Deveci ve Güven tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmanın sonunda, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgulara göre; yapılandırmacı öğrenme ilkeleri, temelli öğretim materyallerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ancak, öğrencilerin derse yönelik tutumlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, deney grubundaki öğrencilerin yapılandırmacı öğretim materyallerine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, materyallerin yapılandırmacı öğrenme ilkelerine uygun olduğu anlaşılmıştır.

Tutaysalgır (2006) power point programı ile hazırlanan Sosyal Bilgiler öğretim materyallerinin öğrencilerin tutum ve performansları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Deney grubunda çoklu ortam ile öğretim yapılmış, kontrol grubunda da düz anlatımla öğretim yapılmıştır. Verilerin başarı testi ve ilgi anketi ile toplandığı çalışmanın sonucunda, öğrencilerin akademik başarıları açısından deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. İlgi anketi verilerine göre ise 2 alt bölümde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin akademik başarı ve derse yönelik ilgilerinde cinsiyet açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

### **2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Doppen (2002) tarih öğretiminde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin teknolojiyi kullanımını incelemiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıflarında teknoloji kullanarak tarihsel düşünme, araştırma, tarihsel empati ve farklı perspektiflerden bakmayı nasıl öğrettiklerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma ikisi ortaokul, ikisi lise olmak üzere; 4 farklı okulda, 4 öğretmenin sınıfında ve öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Veriler katılımcı öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin alınması ile elde edilmiştir. Çalışmada yer alan dört öğretmenle de araştırma öncesi ve sonrasında görüşülmüştür. Ayrıca öğrencilerin sosyal bilgiler

dersine yönelik tutumlarını belirlemek için 20 maddeden oluşan 5’li liker tipi ölçek uygulanmıştır. Ek olarak da araştırmacı ders planlarını, öğrenci çalışmalarını, değerlendirme çalışmalarını ve öğrenci öğrenme aktivitelerini incelemiş ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunmuştur. Bilgisayar destekli veya teknoloji ile bütünleştirilmiş öğretim sürecinin öğrencilerin tarihsel düşünme, araştırma ve farklı bakış açıları oluşturmalarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Whitaker (2003) “Dijital İmgelerin ve Görüntülü Anlatımların 4. Sınıf Öğrencilerinin Tarihsel Düşünmeye Yönlendirilmesi” adlı çalışmasında tarihsel düşünmenin ne olduğu ve görüntülü anlatımların öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmedeki etkisi incelenmiştir. Nitel araştırma olan çalışmada veriler, sürecin gözlemlenmesi, öğrenci ve öğretmenlerle görüşmeler ve sınıf içi etkinlikler ile elde edilmiş olup 13 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda görüntülü anlatım ve dijital imgelerin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiği ve bu düşüncelerini şekillendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Marcus (2003) çalışmasında tarih derslerinde film kullanımının öğrencilerin tarihsel düşünceleri üzerindeki etkisini incelemiştir. İki sınıf üzerinde gerçekleştirilen çalışmada sınıflardan birinde filmler kullanılırken, diğerinde kullanılmamıştır. Veriler, uygulama sırasında sınıfta çekilen videolar, öğrenci ve öğretmen görüşme formları ve ünite öncesi ve sonrası yapılan değerlendirme formları ile toplanmıştır. Çalışmada toplam 93 öğrenci üzerinde yapılmış olup bunlardan 15’inin görüşleri alınarak görüşme formları değerlendirmeleri yapılmıştır. Elde edilen bulgular öğrencilerin tarihsel anlama seviyelerinde artma olduğunu göstermiştir.

Swan (2004) öğrencilerin tarihsel düşüncelerini kullanmaları sürecinde teknoloji ve temel kaynakların etkisini incelemiştir. Çalışma 2003-2004 akademik yılında üç on birinci sınıf tarih öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Veriler tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler, öğretmenlerin öğretim uygulamalarının araştırmacı tarafından gözlemlenmesi ile toplanmıştır. Öğretmenlere uygulanan görüşme formunda tarih öğretimi, birincil kaynakların ve teknoloji kullanımı ile ilgili sorular sorulmuştur. Görüşmeler teyp kaydı altına alındıktan sonra analiz edilmiştir.

Ayrıca araştırıcı, sınıf gözlem sürecinde tuttuğu notlarını da yorumlayarak verileri değerlendirmiştir.

Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Tarihsel içerik ortaokul tarih öğretmenlerince birincil kaynak olarak nasıl verilmektedir?

Tarih sınıflarında ortaokul tarih öğretmenleri temel kaynakları öğretim sürecinde nasıl kullanmaktadırlar?

Tarih sınıflarında temel kaynakların kullanımını destekleyen ya da engelleyen faktörler nedir?

Teknolojinin tarihsel düşünme gelişimindeki rolü nedir?

Tarih sınıflarında teknoloji kullanımını destekleyen ya da engelleyen faktörler nedir?

Araştırmaya katılan üç öğretmen de web temelli öğretim kaynaklarını öğretimlerinde kullanırlarken, ikisi öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmek için fırsatlar sunmakta, biri ise öğrencilerine tarihsel araştırma ve incelemede teknoloji kullanımını teşvik etmektedir. Tarihsel düşünme egzersizlerini kullanmak ve bu çalışmalarını destekleyecek teknolojinin seviyesini arttırmak için gereken yeteneğin üzerinde en güçlü etkiyi oluşturabilecek şekilde tarih öğretiminin amaçlanması bu çalışmanın sonucu olarak ifade edilebilir.

Olsen (2005) 8. sınıf tarih dersinde filmlerin kullanımının etkisini incelemiştir. Araştırmada film kullanımı ile ilgili beş metodu denemiştir. Araştırma sonunda hangi metotla yapılan çalışmanın etkili olacağı bulunmaya çalışılmıştır. Ayrıca filmlerin tarihsel süreci ve olayları anlatmada ne kadar yaygın ve etkili olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Buna bağlı olarak oluşan sorular ise; Sosyal bilgiler sınıfında film nasıl daha etkili kullanılabilir? Filmin kurgusundan öğrencilerin gerçekleri tespit etmesine nasıl yardım edebiliriz? Tarihi anlamada filmlerin gücü ne kadar yaygındır?

Kullanılan beş farklı yöntem olarak, belgesel izleme, Hollywood filmi izleme, birincil kaynak olarak belgesel izleme, belgesel ve film gösterimi ve aynı tarihi olayı ele alan üç ayrı filmde alınan sahneler kullanılmıştır. Veriler çalışma süresince öğrencilerle yapılan sürece yönelik görüşme, sınıf içi etkinliklerin ve alınan gözlem notlarının değerlendirilmesi ile elde edilmiştir. Bu film kullanımı ile ilgili olan yöntemlerden her biri metinsel öğretime göre daha etkili olmuştur. Ancak sadece aynı tarihi olayı üç farklı görsel ile sunan çalışma öğrenciler üzerinde çok boyutlu etki oluşturmuştur.

Metzger (2006) tarihsel filmlerin eğitimsel amaçlı olarak sınıfta kullanımını incelemiştir. Film temelli ders işlenişinin başarı üzerindeki etkisi ve öğretmenlerin neden filmleri tercih ettiklerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Üç farklı araştırma metodunun kullanıldığı çalışmada, dört öğretmenle çalışılmış ve öğretmenlerle ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Çalışmada üç farklı yönden sorularla amaca ulaşmaya çalışılmıştır. Bunlar tarihçilerin bakış açıları, tarihsel düşünme, hatırlama ve eleştirel öğretimidir. Bunlara bağlı olarak şu sorulara cevap aranmaktadır. Tarih öğretiminde tarihsel filmlerin rolü nedir? Geçmişin ifade edilmesinde film ne yapar? Hangi tür filmler okulda kullanılmak için en etkili içerik bilgisine sahiptir? Geçmişin kullanımı ve hatırlanmasında öyküsel olarak filmlerin etkisi nasıldır? Filmler sosyal kimliklerin oluşumundaki değişimi nasıl ifade eder?

Çalışmanın sonucunda tarihsel film etkinliği sınıf ortamının öğrencilerin tarihi anlamalarında, tarihsel bilgileri basitleştirilmelerinde, tarihi olayların canlandırılmasında, soyut anlamların yada ikincil anlamların öğrenilmesinde etkili olduğunu saptanmıştır.

Scott (2006) tarihsel düşünmeyi geliştirmede öğretimsel araç olarak video ve metnin karşılaştırılmasını araştırmıştır. Çalışma iki grup 7. sınıf öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Gruplardan biri tarihsel roman okurken diğer grupta bu romanın film türünü izlemiştir. Her iki grupta çalışma öncesi ve sonrası sorular cevaplandırılmıştır. Veriler, ön ve son okuma soruları, görüşme soruları, sınıf tartışmaları, bireysel görüşmeler ile elde edilmiştir. Bu çalışma sonucunda tarihi romanı okuyan gruptaki öğrencilerin aynı romanı film olarak izleyen gruba göre tarihsel anlayışlarında daha fazla gelişme gözlenmiştir.

Stoddart (2006) araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin tarihsel düşünme ve tarihsel anlayışları, algıları üzerinde filmlerin etkisini incelemiştir. Filmlerin tarihsel düşünmeyi nasıl geliştirdiğinin ortaya çıkarılmasının amaçlandığı bu çalışmada, öğretmenlerin filmleri neden kullandıkları, filmlerden öğretimsel beklentilerinin neler olduğu, sınıfta yapılan etkinliklerin tarihsel düşünmeyi nasıl etkilediği sorularına yanıt aranmaya çalışılmıştır. Veriler, öğrencilerle görüşme anketi, öğretmenlerle görüşme, öğrencilerin gözlemlenmesi ve sınıf çalışmalarının incelenmesi ile elde edilmiştir. Buna göre öğretmenler filmleri öğrencilerin farklı ve çoklu bakış açıları kazanmaları ve içeriği güçlendirmek için kullanmaktadırlar. Sınıf ortamında yapılan etkinlikler göstermiştir ki öğrencilerin empati becerileri gelişmekte ve tarih anlayışları oluşmaktadır.

Russell (2006) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıfta film kullanımını deneyimlerini incelemiştir. Araştırma da;

1. Öğretmen hazırlama programından mezun olmanın sosyal bilgiler sınıfında film kullanımını etkileyip etkilemediği,
2. Öğretmenin işinde sürekli olup olmayışının sosyal bilgiler sınıfında film kullanımını etkileyip etkilemediği,
3. Öğretme deneyiminin sosyal bilgiler sınıfında film kullanımını etkileyip etkilemediği sorularına cevap aranmıştır.

Araştırma, 70 Sosyal Bilgiler öğretmenin üzerinde gerçekleştirilmiş olup, veriler anket ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda, öğretmen hazırlama programından mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin film kullanımı ile ilgili tavsiye edilen yönergeleri öğretmen hazırlama programından mezun olmamış öğretmenlere göre daha çok takip ettikleri görülmüştür. Meslekte deneyimli sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha az deneyimli sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sınıfta filmlere daha çok yer verdikleri ortaya konmuştur. Meslekte sürekli (kadrolu) olan öğretmenlerin, meslekte geçici olarak çalışan öğretmenlere göre derste filmlere daha fazla yer verdiği ve film kullanımı ile ilgili yönergeyi daha iyi takip ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Roden (2007) üniversite öğrencileri ile film kullanımı üzerine yorumlayıcı bir çalışma adlı araştırmasında, eğitimsel araç olarak film olgusunu incelemektedir. Özellikle sınıfta üniversite öğrencilerinin nasıl film kullandıkları ve diğer öğretim metotlarıyla birleştirilmiş olarak en iyi film kullanımı nasıl gerçekleştirilir soruları üzerinde durulmuştur. Araştırmasında şu sorulara yanıt aramıştır. Sınıfta film kullanımı öğrencilerin öğrenme sürecine nasıl katkıda bulunur? Sınıfta film kullanımına yönelik öğretmen ve öğrencilerin algılamaları nedir? Öğretmenler filmi en iyi kullanmayı nasıl yaparlar? Hangi yollarla filmler diğer öğretilimsel metotlarla etkili bir şekilde kullanılır? Öğretilimsel metotlarla birleştirildiği zaman sınıf koşulları öğrenme sürecine nasıl katkıda bulunur ?

Veriler, görüşmeler ve gözlemlerle elde edilmiş olup araştırma sürecinde de sınıfta öğrencilerin etkinlikleri ve kendi aralarındaki etkileşimler gözlemlenmiş ve notlarla yazılı hale getirilmiştir. Araştırma toplam 29 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir olup bunlardan 5'i lisans, 17'si yüksek lisans öğrencisi ve 7'side üniversitede öğretim üyesidir. Bulgular beş öğrenme boyutu içinde her bir film kullanımı ile ilgili dört tema ortaya koymuştur. Bu temalar filmin estetik kullanımı, öğretilimsel deneyim, deneyimlerin farkındalığı, ve deneyimlerin paylaşılmasıdır. Bu temaların her birinin içinde beş öğrenme boyutu (Duygusal, bilişsel, kişisel, sosyal ve kültürel) belirlenmiştir. Filmler sınıfta zengin ve çeşitli deneyimler sunar ki bu çalışmalar sınıfta öğrencilerin derse katılımlarını kolaylaştıran bir atmosfer yaratır. Öğrenci filmle konunun üzerine bağlantı kurduğu zaman sınıf içi deneyimleri gelişir sonuçlarına ulaşmıştır.

Woelders (2007) orta okul sınıflarında tarih öğretiminde film kullanım yöntemlerini incelemek ve geliştirebilmek için araştırma yapmıştır. Bu incelemesini akademik açıdan farklı seviyelerdeki 29 kişilik 8. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiştir.

Öğrencilerin görüşleri üzerinden araştırması ile ilgili sonuçlara ulaşmıştır. Görüşüne başvurduğu öğrencilerden biri görsel öğrendiğini ifade ederek daha çok şey hatırladığını söylemiştir. İkinci öğrenci, önceki senelere göre dersin eğlenceli ve faydalı olduğunu, sıkılmadığını söylemiştir. Bir diğer öğrenci de “zihnimde geçmişin nasıl olduğunu gösteren bir resim oluştu” demiştir. Ankete katılan 28 öğrencinin

26'sı filmlerin tarihi konuları öğrenmelerinde kendilerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Aksini ifade eden iki öğrenci ise, filmle ilgili çalışma yapmadan izlemeyi tercih ettiklerini söylemiştir. Öğrencilerin çoğunluğu tarihsel filmlerin, dersi daha zevkli kıldığı, eğlenceli ve dikkatlerini toplamalarına yardımcı olduğu ve geçmişin nasıl olduğu hakkında onlara görsel bir izlenim verdiği için dersi daha iyi anlamalarını sağladığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu ifadeleri filmlerin öğrencilerin geçmiş hakkındaki görüşlerinin oluşmasında ve geçmişin öğrenilmesinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu gösterir. Bu nedenle öğretmenler öğrencilere çoklu görsel kaynaklar ve alternatifler sunmalıdırlar.



## **BÖLÜM III**

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, deneysel işlemler ve veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır. Araştırmada, görsel ve işitsel materyal kullanımı bağımsız değişken, öğrencilerin akademik başarıları ve hatırlama düzeyleri bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Araştırmanın sorularına cevap vermeyi ya da araştırmanın hipotezlerini test etmeyi ve varyansın kontrolünü güvence altına alan araştırma planına araştırma deseni adı verilir (Balcı, 2006: 210). Araştırma desenleri veri toplama tekniğine göre belgesel ve görgül araştırmalar olmak üzere ikiye ayrılır. Belgesel araştırmalar, araştırmacının ihtiyaç duyduğu verileri, kütüphane –arşiv taraması ile elde etmesini tanımlayan çalışmalardır. Görgül araştırmalar, araştırma sorularını yanıtlamak ya da hipotezlerini test etmek için ihtiyaç duyulan verilerin gözlem ile toplanmasını gerektirir. Görgül araştırmalar deneysel ve tarama türü araştırma desenleri olarak iki boyutta ele alınabilir (Büyüköztürk, 2001: 2).

##### **3.1.1. Deneysel Desen**

Bu araştırmada, deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desenler, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini keşfetmeyi amaçlayan araştırma desenleridir. Araştırmacı bu amacını gerçekleştirmek için deneysel değişkenleri (bağımsız değişkenleri) manipüle etmek (değişimleme), iç geçerliği korumak için dışsal (istenmedik) değişkenleri kontrol altına almak ve bağımlı değişkenler üzerinde ölçme yapmak durumundadır (Büyüköztürk, 2001: 3).

Araştırmada, deneysel desenlerden “Öntest- sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır (Balcı, 2006: 215 ; Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008: 151).Yarı deneysel desenlerde yapılan işlemler, deneysel birimler, bağımlı değişkenlerin ölçümü açısından deneysel desene benzemekle

beraber, deney ve kontrol gruplarının seçkisiz tarzda belirlenememesi açısından deneysel desenden farklılaşır (Bulduk, 2003: 99). Deney grubunda; görsel ve işitsel materyal kullanılarak dersler işlenmiş, kontrol grubunda; geleneksel öğretim süreci kullanılmıştır. Çalışma grupları olan deney ve kontrol gruplarında deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılmış, ünite bittikten sonra deney grubu öğrencilerinin ünite sürecine ilişkin görüşleri alınmıştır. Verilerin toplanmasında nitel ve nicel veri toplama yöntemleri kullanılarak yöntem çeşitlemesine gidilmiştir. Türnüklü'nün (2001:9) yöntem çeşitlemesi olarak ifade ettiği, nitel ve nicel veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanılmasıdır. Çeşitleme, bir araştırmada tek bir yöntem yerine birbirini destekleyen, entegre olan iki ya da daha çok yöntemin birlikte kullanılmasını, böylece yöntemde zenginleşmeyi amaçlayan bir uygulamadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008:213). Farklı yöntemlerle elde edilen verilerin birbirini destekler sonuçlar vermesi, ulaşılan sonuçların geçerliğini ve güvenilirliğini artırarak elde edilen sonuçların farklı açılardan değerlendirilmesine ve anlamlandırılmasına yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 94-267). Deney deseni tablo 3.1'deki gibi özetlenebilir.

**Tablo 3.1.**  
**Araştırma Deseni**

| Gruplar       |         | Denel İşlem                         |          | İşlem Yok | Kalıcılık Testi             |
|---------------|---------|-------------------------------------|----------|-----------|-----------------------------|
| Kontrol Grubu | Ön test | Geleneksel Yöntem                   | Son test | 20 gün    | Kontrol ve Deney gruplarına |
| Deney Grubu   |         | Görsel – İşitsel Materyal Kullanımı |          |           |                             |

### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışma yarı deneysel desen olduğu için evren ve örneklem seçimine gidilmemiş, yerine çalışma grubu alınmıştır. Araştırma grubunu, İzmir ili Ödemiş ilçesi Bademli Şükrü Saraçoğlu İlköğretim Okulunda, öntest sonuçlarına göre

seçilmiş biri deney diğeri kontrol grubu olan 8. sınıflarda 2 şubede öğrenim gören 46 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın bu okulda yürütülmüş olmasının nedeni araştırmacının adı geçen okulda Sosyal Bilgiler öğretmeni olmasıdır. Araştırmada her iki grupta da araştırmacı kendisi derse girmiştir.

### 3.2.1. Denkleştirme

Araştırmada, gruplardaki denekler denkleştirilirken araştırma öncesinde uygulanan öntest sonucu elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Deneysel çalışma öncesi deney ve kontrol gruplarına uygulanan öntest de öğrencilerin başarı puanları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarına, aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve ortalamalar arasında farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testi uygulanmıştır. Deney ve Kontrol gruplarının öntest olarak uygulanan başarı testinden aldıkları puanlar Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Veriler**

| Öğrenci Grupları | Denek Sayısı (N) | Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ ) | Standart Sapma (SS) | t Değeri | Serbestlik Derecesi (Sd) | Anlamlılık Düzeyi (P) |
|------------------|------------------|----------------------------------|---------------------|----------|--------------------------|-----------------------|
| Deney Grubu      | 23               | 41,695                           | 12,414              | 0,140    | 44                       | >0,05                 |
| Kontrol Grubu    | 23               | 41,260                           | 8,313               |          |                          |                       |

T tablo = 2,021

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntestlerden elde ettikleri ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 0,43 puanlık bir fark bulunmaktadır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını sınamak için, grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve t = 0,140 değeri

bulunmuştur. Bu değer 44 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 2.021 tablo değerinin altındadır. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik başarı durumları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark yoktur. Bu sonuçlara göre, deneysel çalışmadan önce deney ve kontrol gruplarının bilgi düzeylerinin birbirine eşit olduğunu söyleyebiliriz.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir.

#### 3.3.1. Başarı Testi

Deneysel çalışma için T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Kurtuluş Savaşı” ünitesi ile ilgili başarı testi geliştirilmiştir. Başarı testi geliştirilirken ünitenin amaçları doğrultusunda belirtke tablosu hazırlanmıştır. Ünitenin belirtke tablosu EK 2’de sunulmuştur. Belirtke tablosuna, hedef ve davranışlara uygun olarak 60 maddeden oluşan çoktan seçmeli bir test hazırlanmıştır. Hazırlanan test maddelerinin kapsam ve görünüş geçerliğini sağlamak için iki öğretim üyesinin<sup>1</sup> ve iki Sosyal Bilgiler öğretmeninin<sup>2</sup> görüşü alınarak gerekli düzeltme ve düzenlemeler yapılmıştır. Oluşturulan test Ödemiş ilçesinde Bademli Şükrü Saraçoğlu İlköğretim Okulu, Anafartalar İlköğretim Okulu, Zafer İlköğretim Okulu ve Ödemiş İlköğretim Okulunda öğrenim gören 200 8. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonrası elde edilen veriler ITEMAN (Item and Test Analysis Program) istatistik programında analiz edilerek maddelerin ayırıcılık indisleri, ayırıcılık güçlükleri ve testin güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen verilere ilişkin madde ve test istatistikleri Tablo 3.3’te sunulmuştur.

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr. Hasan TÜRKER, Yrd.Doç. Dr. Doğan DUMAN Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi

<sup>2</sup> Sosyal Bilgiler öğretmenleri; Derya Gül Sinem ŞAHİNER, Mehmet KIPÇAK

**Tablo 3.3.**  
**Deneme Formu Başarı Testi Madde ve Test Analiz Sonuçları**

| Madde No | Güçlük İndeksi (p) | Ayırıcılık İndeksi (r) | Madde No | Güçlük İndeksi (p) | Ayırıcılık İndeksi (r) |
|----------|--------------------|------------------------|----------|--------------------|------------------------|
| 1        | .755               | .613                   | 8        | .545               | .390                   |
| 2        | .765               | .317                   | 9        | .710               | .584                   |
| 3        | .720               | .791                   | 10       | .650               | .339                   |
| 4        | .720               | .527                   | 11       | .755               | .466                   |
| 5        | .695               | .674                   | 12       | .705               | .518                   |
| 6        | .595               | .521                   | 13       | .710               | .546                   |
| 7        | .740               | .592                   | 14       | .670               | .456                   |
| 15       | .670               | .431                   | 38       | .630               | .391                   |
| 16       | .760               | .628                   | 39       | .620               | .457                   |
| 17       | .685               | .604                   | 40       | .655               | .592                   |
| 18       | .530               | .658                   | 41       | .590               | .588                   |
| 19       | .630               | .485                   | 42       | .815               | .820                   |
| 20       | .565               | .549                   | 43       | .545               | .542                   |
| 21       | .585               | .679                   | 44       | .720               | .683                   |
| 22       | .700               | .583                   | 45       | .720               | .608                   |
| 23       | .690               | .516                   | 46       | .740               | .639                   |
| 24       | .740               | .525                   | 47       | .580               | .456                   |
| 25       | .740               | .790                   | 48       | .700               | .618                   |
| 26       | .485               | .315                   | 49       | .650               | .404                   |
| 27       | .705               | .767                   | 50       | .810               | .659                   |
| 28       | .690               | .694                   | 51       | .650               | .625                   |
| 29       | .515               | .564                   | 52       | .735               | .664                   |
| 30       | .655               | .532                   | 53       | .670               | .687                   |
| 31       | .670               | .683                   | 54       | .490               | .323                   |

|    |      |      |    |      |      |
|----|------|------|----|------|------|
| 32 | .725 | .363 | 55 | .495 | .544 |
| 33 | .590 | .668 | 56 | .740 | .729 |
| 34 | .475 | .516 | 57 | .720 | .601 |
| 35 | .610 | .560 | 58 | .585 | .607 |
| 36 | .610 | .670 | 59 | .600 | .604 |
| 37 | .635 | .747 | 60 | .690 | .505 |

|   |        |
|---|--------|
| Testin Aritmetik Ortalaması                   | 39.545 |
| Testin Standart Sapması                       | 12.163 |
| Testin Güvenirlik Katsayısı                   | .92    |
| Test Maddelerinin Ortalama Güçlük İndeksi     | .659   |
| Test Maddelerinin Ortalama Ayırıcılık İndeksi | .436   |

Çoktan seçmeli 60 maddeden oluşan testin aritmetik ortalaması 39.545, güvenilirlik katsayısı  $KR_{20} = .92$ 'dir. Test maddelerinin ortalama güçlüğü .65, ortalama ayırıcılık indisi .43'tür. Maddelerin güçlük indisi .81 ile .53 arasında, ayırıcılık gücü indisi de .82 ile .31 arasında değiştiği görülmektedir.

Deneme formunda bulunan 60 madde içinden, madde ayırıcılık indilerine bakarak testin kapsam geçerliğini zedelemeyen 40 maddeden oluşan başarı testi elde edilmiştir. Deneme formundan seçilen maddeler, 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 46, 47, 49, 53, 54, 57, 58, 60. Seçilen soru maddelerine ilişkin veriler ITEMAN (Item and Test Analysis Program) istatistik programında analiz edilerek maddelerin ayırıcılık indisleri, ayırıcılık güçlükleri ve testin güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Araştırmada kullanılmak için geliştirilen başarı testine ilişkin madde ve test istatistikleri Tablo 3.4'te sunulmuştur.

**Tablo 3.4.****Başarı Testi Madde ve Test Analizi Sonuçları**

| Madde No | Güçlük İndeksi (p) | Ayrıcılık İndeksi (r) | Madde No | Güçlük İndeksi (p) | Ayrıcılık İndeksi (r) |
|----------|--------------------|-----------------------|----------|--------------------|-----------------------|
| 1        | .755               | .655                  | 21       | .690               | .693                  |
| 2        | .765               | .342                  | 22       | .515               | .615                  |
| 3        | .720               | .775                  | 23       | .655               | .584                  |
| 4        | .720               | .515                  | 24       | .670               | .684                  |
| 5        | .740               | .528                  | 25       | .475               | .519                  |
| 6        | .545               | .434                  | 26       | .610               | .580                  |
| 7        | .710               | .613                  | 27       | .610               | .686                  |
| 8        | .650               | .358                  | 28       | .635               | .713                  |
| 9        | .710               | .571                  | 29       | .620               | .471                  |
| 10       | .670               | .448                  | 30       | .655               | .602                  |
| 11       | .685               | .592                  | 31       | .590               | .614                  |
| 12       | .530               | .649                  | 32       | .815               | .825                  |
| 13       | .630               | .496                  | 33       | .740               | .637                  |
| 14       | .565               | .571                  | 34       | .580               | .455                  |
| 15       | .700               | .604                  | 35       | .650               | .412                  |
| 16       | .690               | .535                  | 36       | .670               | .681                  |
| 17       | .740               | .542                  | 37       | .490               | .377                  |
| 18       | .740               | .817                  | 38       | .720               | .631                  |
| 19       | .485               | .341                  | 39       | .585               | .584                  |
| 20       | .705               | .760                  | 40       | .690               | .508                  |

|   |        |
|---|--------|
| Testin Aritmetik Ortalaması                   | 26.050 |
| Testin Standart Sapması                       | 8.240  |
| Testin Güvenirlik Katsayısı                   | .89    |
| Test Maddelerinin Ortalama Güçlük İndeksi     | .651   |
| Test Maddelerinin Ortalama Ayırıcılık İndeksi | .441   |

Çoktan seçmeli 40 maddeden oluşan testin aritmetik ortalaması 26.050 , güvenirlik katsayısı  $KR 20 = .89$ 'dur. Test maddelerinin ortalama güçlüğü .65, ortalama ayırıcılık indisi .44'tür. Maddelerin güçlük indisi .81 ile .47 arasında, ayırıcılık gücü indisi de .82 ile .34 arasında değiştiği görülmektedir. Geliştirilen başarı testi EK 3'te sunulmuştur.

### 3.3.2. Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşlerine Yönelik Görüşme Formu

Deney grubundaki öğrencilerin ünitenin işleniş sürecine, görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğretime ilişkin görüşleri, açık uçlu yarı yapılandırılmış sorularla belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008: 234). Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı, görüşülene yönelteceği belli başlı soruları hazırlar. Bu soruları sorar. Ancak, görüşme sırasında yeni sorular sorma gereğini de hissederse onları da görüşülen kişiye yöneltir (Yüksel, Mil, Bilim, 2007: 8). Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğrencilerin görsel ve işitsel materyal ile yapılan öğrenmeyi nasıl algıladıkları, sürece ilişkin görüşleri, geleneksel öğrenmeden farklarının neler olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuş olup bu form geçerlilik için eğitim alanında uzman bir öğretim üyesi<sup>3</sup>, bir araştırma görevlisi<sup>4</sup> ve bir Sosyal Bilgiler öğretmenin<sup>5</sup> görüşlerine sunulmuştur. Düzeltme ve önerilerin sonrasında altı açık

<sup>3</sup> Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ, Mehmet Akif Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi

<sup>4</sup> Arş. Gör. Banu ÇULHA- Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi

<sup>5</sup> Sosyal Bilgiler Öğretmeni; Derya Gül Sinem ŞAHİNER



uçlu maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme formu EK 4’te sunulmuştur. Elde edilen veriler kategoriler ve alt kategoriler altında kodlama yapılarak frekansları çıkarılmıştır.

### 3.3.3. Denel İşlemler

Denel işlemler Mart, Nisan ve Mayıs 2008 aylarında 18 ders saati sürecinde gerçekleştirilmiştir. Ön ölçüm olarak grupların denkliğini belirlemek için geliştirilen akademik başarı testi uygulanmıştır. Araştırma kapsamında deney grubunda görsel ve işitsel materyaller kullanılmış, kontrol grubunda da geleneksel öğretim yapılmıştır. Denel işlemler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin programda belirtilen haftalık ders programında ayrılan 2 saatlik ders süresinde 9 haftada 18 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma süresince deney ve kontrol gruplarında işlenecek olan konuların her iki grupta da paralel olarak gitmesi sağlanmıştır. Denel işlemler süresince işlenen konular ve ders süreleri aşağıdaki Tablo 3.5’te verilmiştir.

**Tablo 3.5.**

#### **Araştırma Sürecinde İşlenen Konular ve Ders Saatlerinin Dağılımı**

| <b>Ünite Adı</b>       | <b>Konu Adı</b>   | <b>Ders saati</b> |
|------------------------|---|-------------------|
| <b>Kurtuluş Savaşı</b> | Mustafa Kemal’in Samsuna Çıkışı ve İşgallere Karşı İlk Direniş, Havza Genelgesi, Amasya Genelgesi | <b>2</b>          |
|                        | Erzurum Kongresi, Sivas Kongresi, Osmanlı Hükümetleri ve Temsil Heyeti                            | <b>2</b>          |
|                        | Son Osmanlı Mebusan Meclisi, Misak-ı Milli ve İstanbul’un İşgali                                  | <b>2</b>          |
|                        | Büyük Millet Meclisinin Açılışı ve Çalışmaları, Büyük Millet Meclisine Karşı Ayaklanmalar         | <b>2</b>          |
|                        | Sevr Antlaşması, Düzenli Ordunun Kurulması, Doğu Cephesi  | <b>2</b>          |
|                        | Güney Cephesi, I. ve II. İnönü Savaşları ve Sonuçları   | <b>2</b>          |
|                        | Kütahya-Eskişehir Savaşı ve Sonuçları   | <b>2</b>          |
|                        | Sakarya Meydan Muharebesi ve Sonuçları  | <b>2</b>          |
|                        | Büyük Taarruz, Mudanya Ateşkes Anlaşması ve Lozan Barış Antlaşması ve Önemi                       | <b>2</b>          |

Araştırmanın deneysel çalışması sürecinde dersin programında yer alan konularla ilgili hedef ve davranışlar kazandırılmıştır. Hedef ve davranışlar deney grubunda görsel ve işitsel materyaller kullanılarak desteklenen öğretim ile kontrol grubunda da geleneksel öğretim yöntemi ile kazandırılmıştır.

Deneysel çalışmada konularla ilgili belgesel tarihi filmler görsel ve işitsel materyal olarak seçilmiş olup araştırma sürecinde kullanılmışlardır. Bu doğrultuda kullanılan tarihi filmler “Kurtuluş” ve “Anadolu’dan Doğan Güneş”tir. “Kurtuluş” filmi 6 bölümden oluşmakta olup II. İnönü Savaşı, Kütahya-Eskişehir Savaşları, Sakarya Meydan Savaşı ve Büyük Taarruz’u içermektedir. “Anadolu’dan Doğan Güneş” adlı belgesel çalışması da Mustafa Kemal Atatürk’ün İstanbul’dan Samsun’a çıkışı ile başlayan süreç ve Anadolu’da milli bilincin oluşturulması çalışmalarını içermektedir. “Kurtuluş” (1994) filmi TRT yapımı iken, “Anadolu’dan Doğan Güneş” filmi de Atatürk Araştırma Merkezi tarafından gerçekleştirilmiş olan bir çalışmadır. Filmlerin içinde geçen olaylar T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin müfredatı ile örtüşmektedir. Ünitenin diğer konularında ise görsel materyal olarak o döneme ait olan fotoğraf, resim, harita, power point sunusu gibi materyaller kullanılmıştır.

Araştırmacı filmleri önceden izlemiş ve “Öğretmen Film Kontrol Listesi” ne göre filmi çeşitli açılardan değerlendirmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda araştırmada kullanılacak olan tarihsel filmlerin uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo 3.6.**  
**Öğretmen Film Kontrol Listesi**

|    |  | EVET | HAYIR |
|----|--|------|-------|
| 1  | Film,Türk Milli Eğitimi'nin ve ilköğretimin/ortaöğretimin / yükseköğretimin genel amaç ve ilkelerine uygun mu? |      |       |
| 2  | Filmin içeriği kazanımların edinilmesini destekliyor mu?   |      |       |
| 3  | Filmde yer alan sahneler, genel ahlaka uygun mu?   |      |       |
| 4  | Filmin dili öğrencilerin seviyesine uygun mu?  |      |       |
| 5  | Filmde kullanılan dil genel ahlaka uygun mu?   |      |       |
| 6  | Filmde gerçek dışı olaylardan/durumlardan kaçınılmış mı?   |      |       |
| 7  | Film tarihi gerçeklerle örtüşüyor mu?  |      |       |
| 8  | Filmdeki zaman, işlediğiniz konunun geçtiği zamanla örtüşüyor mu?  |      |       |
| 9  | Filmin süresine dikkat ettiniz mi ? Süresi yapacağınız plana uygun mu?   |      |       |
| 10 | Filmde sebep-sonuç ilişkisi iyi işlenmiş mi?   |      |       |
| 11 | Film öğrencilerin seviyesine uygun mu?   |      |       |
| 12 | Film hakkında yazılan (gazete,dergi vb) yazıları okudunuz mu?  |      |       |
| 13 | Adalet, ahlak,erdem gibi kavramların önemi vurgulanıyor mu?  |      |       |
| 14 | Öğrencilerde konuyla ilgili merak duygusu uyandırıyor mu?  |      |       |

(Doğaner, 2006:146)

Araştırmacı tarafından önceden izlenen tarihsel içerikli filmlerin önemli noktaları belirlenmiştir. Filmlerde iki saatlik dersin bir saatinde filmler izlenirken ikinci saatte konu ile ilgili çalışma yapılmıştır.

Öğrencilere film gösterim öncesi çalışma kağıtları dağıtılmış ve buradaki soruları incelemeleri ve filmdeki olayları bu sorulara göre takip etmeleri amaçlanmıştır. Öğrenciler sadece film izlemek yerine, soruları cevaplarken aktif olarak sürece katılmaları amaçlanmıştır. Problem durumları karşısında çözüm önerileri ve filmdeki çözümün doğru olup olmadığı da tartışılarak değerlendirilmiştir. Film çalışma yaprakları ile hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı da gözlemlenmiştir.

Film izlettirilirken gerekli görülen yerlerde film durdurulmuş, konu ile ilgili öğrencilere soru ya da sorular sorulmuştur. Bu noktada beyin fırtınası, tartışma gibi tekniklerden yararlanılarak ve bir problem durumu karşısında empati kurmak yolu ile

öğrencilerin çözüm önerileri ve olaya ilişkin yorumları, değerlendirmelerini ifade etmeleri sağlanmıştır.

Ünite sürecinde derslikte bilgisayar, projeksiyon makinesi, görsel ve işitsel sunuların yapılması için gerekli hazırlıklar dersten önce yapılmıştır. Ünite sürecine ilişkin etkinlik örnekleri Ek 5’te sunulmuştur.

### **3.4. Veri Çözümleme Teknikleri**

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin çözümlenmesi için SPSS (Statistical Package For The Social Sciences) 15.0 paket programı ve ITEMAN (İtem and Test Analysis Program) programı kullanılmıştır. Grupları betimlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma, grup içi farklılaşmayı belirlemek için bağımlı t testi, gruplar arasındaki farklılaşmayı belirlemek için bağımsız t testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak .05 güven düzeyi benimsenmiştir.

Nitel veriler toplanırken öğrencilere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler kodlanmış ve kodlara uygun örnek cümlelerle tablolştırılmıştır.

- Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t testi uygulanmıştır.
- Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t testi uygulanmıştır.
- Deney ve kontrol gruplarının hatırd kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t testi uygulanmıştır.
- Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı t testi uygulanmıştır.

- Deney grubunun son test ve hatırdakalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı t testi uygulanmıştır.
- Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı t testi uygulanmıştır.
- Kontrol grubunun son test ve hatırdakalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı t testi uygulanmıştır.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın temel amacı doğrultusunda ele alınan problemin çözümü için araştırma sürecinde toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri, ortaya çıkan bulgular ve bu bulgulara ilişkin yoruma yer verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt probleminde “İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?” Sorusunu yanıtlamak amacıyla, uygulamadan sonra deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sınav puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve ortalamalar arasındaki farkı belirlemek için t testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sınav puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Sınav Puanlarına İlişkin Bulgular**

| Öğrenci Grupları | Denek Sayısı (N) | Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ ) | Standart Sapma (SS) | t Değeri | Serbestlik Derecesi (Sd) | Anlamlılık Düzeyi (P) |
|------------------|------------------|----------------------------------|---------------------|----------|--------------------------|-----------------------|
| Deney Grubu      | 23               | 70,434                           | 9,642               | 3,647    | 44                       | <0,05                 |
| Kontrol Grubu    | 23               | 58,347                           | 12,636              |          |                          |                       |

T tablo = 2,021

Tablo 4.1'deki bulgulara göre, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin sonestten elde ettikleri puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 12,08 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınıanmış ve  $t = 3,647$  değeri bulunmuştur. Bulunan bu değeri 44 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 2,021 değerinden büyüktür.

Bu sonuç, ilköğretim sekizinci sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğretimin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Bir başka ifade ile deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin birbirinden farklı etkililiğe sahip olduğunu gösterir.

#### **4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Araştırmanın ikinci alt probleminde “İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin hatırdada tutma düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?” Sorusunu yanıtlamak amacıyla sonest uygulamalarından 20 gün sonra başarı testleri tekrar uygulanmış ve öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınıanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının bilgilerin hatırdada tutma düzeylerine ilişkin uygulanan başarı testinden aldıkları puanlarla ilgili bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Bilgilerin Hatırda Tutma Düzeylerine İlişkin Uygulanan Başarı Testinden Aldıkları Puanlarla İlgili Bulgular**

| Öğrenci Grupları | Denek Sayısı (N) | Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ ) | Standart Sapma (SS) | t Değeri | Serbestlik Derecesi (Sd) | Anlamlılık Düzeyi (P) |
|------------------|------------------|----------------------------------|---------------------|----------|--------------------------|-----------------------|
| Deney Grubu      | 23               | 78,826                           | 11,072              | 5,912    | 44                       | <0,05                 |
| Kontrol Grubu    | 23               | 60,956                           | 9,354               |          |                          |                       |

T tablo = 2,021

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin hatırda tutma testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 17,87 puanlık bir fark bulunmaktadır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve t= 5,912 değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer 44 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 2,021 tablo değerinden büyüktür. Bu sonuç, ilköğretim sekizinci sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğretimin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin bilgilerin hatırda tutma düzeyleri ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunda bulunan öğrencilerin bilgilerini hatırda tutma düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bir başka ifade ile öğrenilen bilgilerin hatırda kalıcı olması bakımından, görsel ve işitsel materyal kullanımı ile yapılan öğretimin geleneksel yöntemle yapılan öğretimden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılır.

Uygulama öncesinde her iki grubun konu hakkında bilgisi olmadığı için öntest puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Uygulama



sonrasında ise her iki grup da konu ile ilgili bilgi sahibi olduğu için grupların öntest, sontest ve hatırda tutma düzeyleri testi başarı puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olması söz konusudur.

Bu durumu ortaya koymak için deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve hatırda tutma düzeyleri testi başarı sonuçları grupların kendi içlerinde yapılan bağımlı t testi ile açıklanmıştır.

**Tablo 4.3. Deney Grubunun Öntest - Sontest Başarı Puanlarının Karşılaştırılması**

| Deney Grubu | Denek Sayısı (N) | Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ ) | Standart Sapma (SS) | t Değeri | Serbestlik Derecesi (Sd) | Anlamlılık Düzeyi (P) |
|-------------|------------------|----------------------------------|---------------------|----------|--------------------------|-----------------------|
| Ön Test     | 23               | 41,695                           | 12,414              | -11,910  | 22                       | ,000                  |
| Son Test    | 23               | 70,434                           | 9,642               |          |                          |                       |

T tablo=2,074

Tablo 4.3. incelendiğinde deney grubunun sontest aritmetik ortalamasının öntest aritmetik ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. Öntest ve sontest başarı puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için bağımlı t testi yapılmış olup,  $t = -11,910$  değeri bulunmuştur. Bu değer 22 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 2,074 değerinden büyüktür. Bu sonuç deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Bir başka ifade ile uygulanan yöntem öğrencilerin başarılarını arttırmıştır.

**Tablo 4.4. Deney Grubunun Sontest – Hatırda Tutma Testi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması**

| Deney Grubu         | Denek Sayısı (N) | Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ ) | Standart Sapma (SS) | t Değeri | Serbestlik Derecesi (Sd) | Anlamlılık Düzeyi (P) |
|---------------------|------------------|----------------------------------|---------------------|----------|--------------------------|-----------------------|
| Son Test            | 23               | 70,434                           | 9,642               | -8,142   | 22                       | ,000                  |
| Hatırda Tutma Testi | 23               | 78,826                           | 11,072              |          |                          |                       |

T tablo=2,074

Tablo 4.4. incelendiğinde deney grubunun hatırda tutma testi aritmetik ortalamasının sontest aritmetik ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. Sontest ve hatırda tutma testi başarı puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için bağımlı t testi uygulanmış olup,  $t = -8,142$  değeri bulunmuştur. Bu değer 22 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 2,074 değerinden büyüktür. Bu sonuç deney grubunun sontest ve hatırda tutma testi puanları arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Bu sonuç deney grubunda uygulanan yöntemin bilgilerin kalıcılığını arttırdığı sonucuna ulaştırır. Uygulamanın etkisinin devam ettiği söylenebilir.

**Tablo 4.5. Kontrol Grubunun Öntest - Sontest Başarı Puanlarının Karşılaştırılması**

| Kontrol Grubu | Denek Sayısı (N) | Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ ) | Standart Sapma (SS) | t Değeri | Serbestlik Derecesi (Sd) | Anlamlılık Düzeyi (P) |
|---------------|------------------|----------------------------------|---------------------|----------|--------------------------|-----------------------|
| Ön Test       | 23               | 41,260                           | 8,313               | -7,225   | 22                       | ,000                  |
| Son Test      | 23               | 58,347                           | 12,636              |          |                          |                       |

T tablo=2,074

Tablo 4.5. incelendiğinde kontrol grubunun sontest aritmetik ortalamasının öntest aritmetik ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. Öntest ve sontest başarı puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için bağımlı t testi uygulanmış olup,  $t = -7,225$  değeri bulunmuştur. Bu değer 22 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 2,074 değerinden büyüktür. Bu sonuç kontrol grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Bu sonuç kontrol grubu başarısında geleneksel öğretimden sonra artış olduğunu göstermektedir.

**Tablo 4.6. Kontrol Grubunun Sontest – Hatırda Tutma Testi Başarı Puanlarının Karşılaştırılması**

| Kontrol Grubu       | Denek Sayısı (N) | Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ ) | Standart Sapma (SS) | t Değeri | Serbestlik Derecesi (Sd) | Anamlılık Düzeyi (P) |
|---------------------|------------------|----------------------------------|---------------------|----------|--------------------------|----------------------|
| Son Test            | 23               | 58,347                           | 12,636              | -2,485   | 22                       | ,021                 |
| Hatırda Tutma Testi | 23               | 60,956                           | 9,354               |          |                          |                      |

T tablo=2,074

Tablo 4.6. incelendiğinde kontrol grubunun hatırda tutma testi aritmetik ortalamasının sontest aritmetik ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. Hatırda tutma testi ve sontest başarı puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için bağımlı t testi uygulanmış olup,  $t = -2,485$  değeri bulunmuştur. Bu değer 22 serbestlik derecesinin .05 anlamlılık düzeyindeki 2,074 değerinden büyüktür. Bu sonuç kontrol grubunda bilgilerin kalıcılığının geleneksel öğretimden sonra artış olduğunu göstermektedir. Ancak, bu deney ve kontrol gruplarının hatırda tutma başarı puanlarının aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubunda bilgilerin hatırda kalıcılığının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılır. Deney grubunun sontest- hatırda tutma testi puanları arasındaki farka bakılınca deney grubunda hatırda tutma testi puanının 8,39 puan arttığı görülür. Kontrol grubunda ise sontest- hatırda tutma testi puanları arasındaki farka bakılınca kontrol grubunda hatırda tutma testi puanının 2,60 puan arttığı görülür. Bir başka ifade ile deney grubunda bilgiler daha fazla hatırda kalmaktadır.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, “İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının uygulandığı grupta, öğrencilerin ünite sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?” Sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla deney grubu öğrencilerinin yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşleri alınmıştır. Görüşme notları betimsel analiz yapılarak çözümlenmiştir. Görüşlere ilişkin kodlama yapılarak frekansları çıkarılmış ve kodlamalara uygun örnek cümleler yazılmıştır. Görüşme formu deney grubundaki 20 öğrenciye uygulanmıştır.

**Tablo 4.7. Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Uygulandığı Deney Grubunda Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşleri**

| - Ünite sürecinde sınıfta ne tür etkinlikler yapıldı?<br>Sorusuna verilen yanıtlar. |                           |                               |            |
|---|---------------------------|-------------------------------|------------|
| Örnek cümleler  | Kodlar                    | f<br>(Tekrarlanma<br>Sıklığı) | Yüzde<br>% |
| “Tarihi filmler izledim”  | - Tarihi Film İzleme      | 20                            | 100        |
| “Film çalışma etkinliği yaptık”   | - Film Etkinlik Çalışması | 20                            | 100        |
| “Grup çalışması yaptık”   | - Grup Çalışması          | 15                            | 75         |
| “Problem durumlarına çözüm ürettim”   | - Problem Çözme           | 8                             | 40         |
| “Geçmişe gidiyorum”, “tarihi kişilikleri anlamaya çalışıyorum”                      | - Tarihsel Empati         | 5                             | 25         |

**Tablo 4.8. Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Uygulandığı Deney Grubunda Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşleri**

| - Ünitenin işleniş sürecinde derste görsel ve işitsel materyal kullanımına yönelik görüşleriniz nedir? Sorusuna verilen yanıtlar. |                      |                               |            |
|---|----------------------|-------------------------------|------------|
| Örnek cümleler  | Kodlar               | f<br>(Tekrarlanma<br>Sıklığı) | Yüzde<br>% |
| “Daha iyi anlamama yardımcı oldu”, “daha iyi kavrama imkanım oldu”  | - Daha İyi Anlama    | 14                            | 70         |
| “Ders daha kalıcı oldu”   | - Kalıcı Öğrenme     | 15                            | 75         |
| “Ders sıkıcı olmaktan çıktı”  | - Sıkıcı Değil       | 4                             | 20         |
| “O dönemde nelerin olduğunu görerek anlıyorum”  | - Görerek Anlama     | 12                            | 60         |
| “Dersin verimliliği arttı”  | - Dersin Verimliliği | 14                            | 70         |
| “Derse ve konulara ilgim arttı”   | - İlgil              | 6                             | 30         |
| “Öğrendiklerimi pekiştirmiş oldum”  | - Pekiştirme         | 8                             | 40         |
| “O döneme gitmem, o dönemi anlamam kolaylaşıyor”  | - Geçmiş Yaşama      | 10                            | 50         |

**Tablo 4.9. Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Uygulandığı Deneysel Grubunda Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşleri**

| - Görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğrenmenin geleneksel yöntemlerle yapılan öğrenmeden farkları nelerdir? Sorusuna verilen yanıtlar. |                                       |                            |         |
|--|---------------------------------------|----------------------------|---------|
| Örnek cümleler   | Kodlar                                | f<br>(Tekrarlanma Sıklığı) | Yüzde % |
| “Geçmişini beynimde canlandırmam kolaylaştı”   | - Geçmişini Canlandırması             | 12                         | 60      |
| “Daha kalıcı olması”   | - Kalıcı Öğrenmeyi Sağlaması          | 15                         | 75      |
| “Daha iyi öğrenmemi sağlıyor”  | - Öğrenmeyi Kolaylaştırması           | 12                         | 60      |
| “Konu üzerinde daha çok yorum yapabiliyorum”   | - Yorum Gücünü Geliştirmesi           | 3                          | 15      |
| “Olayları birebir yaşamışız gibi”  | - Geçmişin Yaşanması                  | 11                         | 55      |
| “Dersten çıkmak istemiyorum”   | - Öğrenmenin Daha Zevkli Hale Gelmesi | 5                          | 25      |
| “Derse yoğunlaştırıyor”  | - Konuya Yoğunlaştırması              | 3                          | 15      |
| “Soyut ifadeler somut olarak canlanıyor”   | - Soyut Kavramları Somutlaştırması    | 16                         | 80      |
| “Konuyu anlamada daha yararlı”   | - Daha İyi Anlamayı Sağlaması         | 10                         | 50      |
| “Dersi daha iyi anlamamızı sağlamaktadır”  | - Kavramayı Arttırması                | 8                          | 40      |

**Tablo 4.10. Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Uygulandığı Deney Grubunda Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşleri**

| - Bu yöntemin beğendiğin yönleri nelerdir? Sorusuna verilen yanıtlar. |                                       |                               |            |
|---|---------------------------------------|-------------------------------|------------|
| Örnek cümleler  | Kodlar                                | f<br>(Tekrarlanma<br>Sıklığı) | Yüzde<br>% |
| “Yaşanan olayları canlandırması”                                      | - Geçmişin Canlandırılması            | 13                            | 65         |
| “O dönemde yaşanmış olaylara tanık oldum”                             | - Geçmişe Tanık Olmak                 | 16                            | 80         |
| “Daha fazla ilgi duymamı sağladı”                                     | - İlgii Arttırması                    | 5                             | 25         |
| “Konular sıkıcı gelmiyor artık”                                       | - Sıkılmayı Önlemesi                  | 13                            | 65         |
| “Dersin daha eğlenceli geçmesi”                                       | - Öğrenmenin Daha Zevkli Hale Gelmesi | 7                             | 35         |
| “Konuyu somut olarak anlayabiliyorum”                                 | - Somutlaştırma                       | 16                            | 80         |
| “Aktif olarak öğrenmeye katıldım”                                     | - Aktifleştirme                       | 12                            | 60         |
| “Zihnimde daha iyi kalıyor”   | - Hatırda Kalıcılık                   | 15                            | 75         |
| “Daha iyi öğrenmeme yardımcı oluyor”                                  | - Konunun İyi Anlaşılması             | 11                            | 55         |



**Tablo 4.11. Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Uygulandığı Deney Grubunda Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşleri**

| - Senin bu çalışma ile ilgili olarak söylemek istediğin başka bir şey var mı?<br>Sorusuna verilen yanıtlar. |                                   |                            |            |
|---|-----------------------------------|----------------------------|------------|
| Örnek cümleler  | Kodlar                            | f<br>(Tekrarlanma Sıklığı) | Yüzde<br>% |
| “Bundan sonra derslerin her ünite de görsel unsurlarla işlenmesi”   | - Diğer Ünitelerde de Uygulanması | 3                          | 15         |
| “Bizim için büyük bilgi kaynağı”  | - Bilgi Kaynağı                   | 1                          | 5          |
| “Derslerde farklı yöntemler kullanılması”   | - Değişik Yöntemler               | 1                          | 5          |

Deney grubundaki öğrencilerin ünite sürecine yönelik görüşlerini almak amacıyla ilk olarak “Ünite sürecinde sınıfta ne tür etkinlikler yapıldı?” Sorusu sorulmuştur. Öğrenciler bu soruya “tarihi film izleme” (f=20), “film çalışma etkinlikleri” (f=20), “grup çalışması” (f=15), “problem çözme” (f=8) ve “tarihsel empati” (f=5) gibi yanıtlar vermişlerdir. Görüldüğü üzere en çok yapılan faaliyet olarak tarihi filmlerin izlenmesi ve bu süreçte yapılan grup çalışmalarını ifadeleri yer almıştır. Nitekim bir öğrenci “Kurtuluş savaşı sürecini ele alan tarihi filmler izledik ve filmle ilgili film çalışma kağıtlarını cevapladık” ifadesi ile sürece yönelik görüşünü ifade etmiştir. Bu da göstermektedir ki film çalışma etkinlikleri ile öğrenciler aktif olarak öğrenme sürecine katılmaktadırlar. Öğrencilerin görüşlerine ilişkin örnek görüşme formu Ek 6’da verilmiştir.

Öğrencilere ikinci olarak, “Ünitenin işleniş sürecinde derste görsel ve işitsel materyal kullanımına yönelik görüşleriniz nedir?” Sorusu sorulmuştur. Öğrenciler bu soruya “daha iyi anlamama yardımcı oldu” (f=10), “ders daha kalıcı oldu” (f=15),

“görevi anlamamı sağladı” (f=12), “dersin verimliliği arttı” (f=14), “geçmiş yaşamamı sağladı” (f=10), cevaplarını vermişlerdir. Ayrıca, “öğrendiklerimi pekiştirmiş oldum, derse ve konulara ilgim arttı” gibi ifadelerle sürece yönelik düşüncelerini ifade etmişlerdir. Verilen cevaplar göstermektedir ki derste görsel ve işitsel materyal kullanımı öğrencilerin daha iyi anlamasına, öğrenilen bilgilerin kalıcılığının artmasına, öğrenilenlerin pekiştirilmesine ve öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin artmasına etki etmektedir. Bir öğrencinin “Bu görsel ve işitsel materyaller sayesinde konuyu ve üniteyi daha iyi kavrama imkanım oldu” ifadesi sürece yönelik olumlu görüşleri göstermektedir.

Öğrencilere üçüncü olarak, “Görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğrenmenin geleneksel yöntemlerle yapılan öğrenmeden farkları nelerdir?” Sorusu sorulmuştur. Öğrenciler bu soruya “geçmiş canlandırmam kolaylaştı” (f=12), “daha kalıcı oldu” (f=15), “daha iyi öğrenmemi sağlıyor” (f=12), “soyut ifadeler somut olarak canlanıyor” (f=16), gibi cevaplar vermişlerdir. Bunların yanında yorum gücünü geliştirmesi, daha iyi anlamayı ve kavramayı sağladı, konuya yoğunlaştırdı, öğrenmeyi daha zevkli hale getirdi gibi ifadelerle geleneksel öğretimden farkları ortaya koymuşlardır. Bir öğrencinin, “daha iyi öğrenmemi sağladı, konularda yer alan soyut ifadeler zihnimde somut olarak canlandı” ifadesi ile bir başka öğrencinin “ders görsel olarak işlendiğinde zil çalınca dersten çıkmak istemiyorum” ifadeleri öğrencilerin sürece yönelik olumlu yaklaşımlarını ortaya koymaktadır. Verilen cevaplara baktığımız zaman tarih derslerinde en önemli problem olan soyut ifadelerin somutlaştırılmasının sağlandığı, daha iyi kavrama ile öğrenmenin arttığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğrencilere dördüncü olarak, “Bu yöntemin beğendiğin yönleri nelerdir?” Sorusu sorulmuştur. Öğrenciler bu soruya, “geçmişin canlandırılması” (f=13), “geçmişe tanık olmak” (f=16), “konuyu somut olarak anlayabiliyorum” (f=16), “aktif olarak öğrenmeye katılma” (f=12), “zihnimde daha iyi kalıyor” (f=15), “konular sıkıcı gelmiyor” (f=13) cevaplarını vermişlerdir. Ayrıca, konunun iyi anlaşılması, ilgiyi artırma gibi ifadeler bu yöntemin öğrenciler tarafından beğenilen yönlerini oluşturmaktadır. Görüldüğü üzere, görsel ve işitsel materyallerle yapılan öğretim

süreci öğrenciyi bugünden alıp geçmişe götürerek dönemin tanığı yapmakta ve aktifleşmesini sağlamaktadır.

Öğrencilere beşinci olarak, “Bu yöntemin beğenmediğin yönleri nelerdir?” Sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler bu soruya yönelik herhangi bir cevap vermemişlerdir. Bu da göstermektedir ki öğrenciler uygulanan bu yöntemle ilgili olumsuz bir düşünce ya da tutum içerisinde değillerdir.

Öğrencilere son olarak, “Senin bu çalışma ile ilgili olarak söylemek istediğin başka bir şey var mı?” Sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler bu soruya, “bundan sonra dersin her üniteye görsel unsurlarla işlenmesi” (f=3), “bizim için büyük bilgi kaynağı” (f=1), “derslerde farklı yöntemler kullanılması” (f=1) yanıtlarını vermişlerdir. Bu soruya öğrencilerin birkaçının cevap vermiş olduğu görülmektedir. Bu durum bundan önce sorulan sorularda öğrencilerin ünite sürecine ilişkin görüşlerini tam olarak yansıtmamasından kaynaklanıyor olabilir. Bu yanıtlara baktığımız zaman, öğrencilerin görsel ve işitsel öğelerin diğer ünitelerde de kullanılması, çeşitli yöntemlerin derslerde kullanılmasını istedikleri sonucuna varabiliriz.

Ünite sürecine ilişkin nitel veriler incelendiğinde öğrencilerin görüşlerinin olumlu olduğu ve uygulanan çalışmanın öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşabiliriz.

## BÖLÜM V

Bu bölümde elde edilen bulgular ve yorumlardan sonra ulaşılan sonuç, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

### 5. 1. Sonuç

1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı ile yapılan öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bu sonuç, görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğretim sürecinin öğrencilerin, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde akademik başarılarını arttırdığını göstermektedir.

2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı ile yapılan öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bu sonuç, görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğretim sürecinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeylerini arttırmada geleneksel öğretime göre daha etkili olduğunu göstermektedir.

3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının uygulandığı grupta, öğrencilerin ünite sürecine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu ve uygulanan çalışmanın öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmış ve öğrenilenlerin somutlaştırılması daha kalıcı öğrenmeyi sağlamıştır.

Araştırma sonuçları göstermektedir ki, görsel ve işitsel materyal kullanımı ile yapılan öğretim, öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine ilişkin akademik başarılarını, bilgileri hatırlama düzeylerini arttırmaktadır. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin ünite sürecine ilişkin olumlu görüşler ifade etmeleri uygulanan öğretim sürecinin etkili olduğunu göstermektedir.

## 5.2. Tartışma

Görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisi ile deney grubundaki öğrencilerin sürece yönelik görüşlerinin yansıtıldığı bu çalışmada elde edilen veriler, görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğretim sürecinin deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarını ve hatırd tutma düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, deney grubundaki öğrencilerin sürece yönelik olumlu görüşler ifade etmeleri yapılan çalışmanın etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın bulguları; Öztaş (2007) tarafından yapılan “Tarih Öğretiminde Film Kullanılmasının Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi” ; Şahin (2000) tarafından “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Teknoloji Temelli Çoklu Ortamların (Multimedia) Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi”; Meydan (2001) tarafından “Sosyal Bilgiler Dersinde Materyal Kullanımının Öğrencilerin Öğrenmelerine Ve Niteliksel Gelişmelerine Olan Etkisi”; Aydın (2004) tarafından “Sosyal Bilgiler Dersinde Görsel Materyal Kullanımının Başarıya Ve Derse Karşı Tutuma Etkisi”; Stoddart (2006) tarafından “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrencilerin Tarihsel Düşünme Ve Tarihsel Anlayışları, Algıları Üzerinde Filmlerin Etkisi” adlı yapılan araştırmaların bulgularıyla bezerlikler göstermektedir.

Aydın (2004) araştırmasında görsel materyal kullanımının Sosyal Bilgiler dersinin öğretimini anlamlı derecede olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Doğan (1998) “İlköğretim 4. Sınıf ve 5. Sınıflardaki Sosyal Bilgiler Dersleri İçin Gerekli Görsel ve İşitsel Materyal Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretiminde üç ana unsurdan birisini materyallerin oluşturduğunu, görsel ve işitsel materyal kullanılan sınıflarda öğrencilerin öğrenme oranlarının arttığını saptamıştır. Doğan’ın(1998) da belirttiği gibi öğrencilerin akademik başarılarının artmasında materyal kullanımı önemlidir. Öztaş (2007) filmlerin bir öğretim aracı olarak kullanılmasının akademik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulguyu Marcus’un (2003) derslerde film kullanılmasının öğrencinin bilgisini ve motivasyonunu arttırdığı ve öğrencinin tarihsel anlayış seviyesini yükselttiği sonucuna ulaşan çalışmasını da desteklemektedir.

Öztaş (2007:179) tarih öğretiminde film kullanımının etkinliklerle pekiştirilmesinin öğrencinin kavrama, akıl yürütme, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda yapılacak etkinliklerle öğrencilerin öğrenme sürecine katılmaları sağlanmalıdır.

Öztaş (2007) filmlerin tarih öğretimi üzerindeki etkisini incelediği çalışmada öğrencilerin görüşlerini de almıştır. Öğrenciler, filmlerle yapılan öğretim sürecinin akılda kalıcılığı arttırdığını, dersin sıkıcılığını ortadan kaldırdığını ve diğer derslerde de bu tür çalışmaların yapılmasını istemişlerdir. Woelders (2007) filmlerin, tarihsel konuları öğrencilerin nasıl daha iyi anlamalarına yardımcı olarak kullanılabileceğini incelemiştir. Öğrencilerin görüşlerine başvurularak verilerin elde edildiği çalışmada öğrenciler öğrenilenleri daha iyi hatırladıklarını, eğlenceli bir ders olduğunu, geçmişle ilgili görsel izlenimler sunulmasının konunun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Aynı şekilde bu çalışmada da öğrencilerin ünite sürecine yönelik görüşleri alınmıştır. Bu görüşler incelendiği zaman, daha iyi öğrenme, hatırdaki kalıcılığın arttığı, zevkli bir ders ortamının oluştuğu, soyut kavramların somutlaştığı gibi ifadeler Öztaş'ın ve Woelders'in çalışmalarının sonuçları ile paralellik göstermektedir. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin ortak ifadeler kullanması ise filmlerin tarih öğretiminde etkili olduğunun göstergesi olarak değerlendirilebilir.

### **5.3. Öneriler**

1. İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal olarak tarihi filmler kullanılmalıdır.

2. Eğitim fakültelerinde Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretmeliği bölümünde öğrenim gören öğrencilere filmlerle tarih öğretimi konusunda uygulama yeterliliği kazandırılmalıdır.

3. Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler işbirliği yaparak hizmet içi eğitimle Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretmenlerinin görsel ve işitsel materyal kullanımı, filmlerin etkili bir öğretim aracı olarak kullanılması konusunda eğitilmeleri sağlanmalıdır.

4. Tarihsel filmler ele aldıkları tarihsel dönemin analiz edilmesine yardımcı olabilirler. Bu nedenle İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredat programında tarihsel filmlerin yer alması olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

5. Üniversitelerin ilgili bölümleri ve Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün işbirliği ile derslerde kullanılmak üzere çeşitli görsel ve işitsel materyaller var olan çalışmalara ek olarak geliştirilebilir. Sanal olarak alan gezilerinin yapılabilmesini sağlayacak bilgisayar programları ya da belgesel filmler hazırlanabilir.

6. Atatürk Araştırma Merkezi'nin hazırladığı “Anadolu’dan Doğan Güneş”, “Atatürk ve 10 Kasım”, Türk Tarih Kurumu’nun hazırladığı “Çanakkale 1915”, “Osmanlı Cd” ve Milli Eğitim Bakanlığının web tabanlı hazırladığı “Çanakkale’den Kurtuluşa” gibi çalışmalar var olmakla birlikte, yinede bu materyallerin yeterli olduğu söylenemez. Bu nedenle yeni çalışmalar ile zengin görsel ve işitsel bir içerik oluşturulabilir.

7. Talim Terbiye Kurulu’nun (MEB, 2005) yayımladığı “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu”nda (4-5) öğretmenlere yönelik film izleme etkinliği ile ilgili yönlendirici bilgi verilmesine rağmen, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programında bu yönde bir çalışma bulunmamaktadır. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretmen kılavuz kitabına film izleme etkinliği ile ilgili yönlendirici bir bölüm eklenmesi öğretmenler için yararlı olabilir.

8. Okulların görsel-ışitsel materyallerin kullanımı için uygun teknolojik araç-gereçlerle donatılması sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ü. K. (2005). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**.(6. Baskı) İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akbaba, B. (2005). Tarih Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı.**Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 6. Sayı 1. (2005).
- Akbaba, B. (2007). Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Dersinin Amaçlarına Yönelik Öğrenci Görüşleri. **Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi**. Cilt 15. Sayı 1. (2007).
- Akengin, H., Tuncel, G. (2004). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak Empatinin Etkililiği**. I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi- Tebliğler. İzmir, 2004
- Aksoy, İ.(2003). Yüksek Öğretim Kurumlarında İnkılap Tarihi Öğretimi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alkan, C.(2005). **Eğitim Teknolojisi**. (8.Baskı).Ankara:Anı Yayıncılık.
- Allen, W.(1955). **Research On Film Use: Student Preparation**. AV Communication Review, 5
- Arslan, M.(Ed.).(2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Aslan, E.(1992). Devrim Tarihi Ders Kitapları.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.
- Aslan, E. (2007). **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**.Bulduğu eser: Özbaran, S. **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**. (2. Baskı).İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Aslanapa, O.(1997). **İlk İnkılap Tarihi Ders Notları**.İstanbul:Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.



Aydın, Y.(2004). Sosyal Bilgiler Dersinde Görsel Materyal Kullanımının Başarıya ve Derse Karşı Tutuma Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bakar, Y.(2001). Ankara Merkez İlçelerdeki Liselerde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Öğretmenlerin Yöntem Seçimini Etkileyen Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Balcı, A.(2006). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler.**(6. Baskı).Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Barut, M.(1999).**Türkiye Cumhuriyeti Tarihi-1.**(5.Baskı). İstanbul:Alkım Yayınevi.

Bilen, M.(2006). **Plandan Uygulamaya Öğretim.**(7. Baskı).Ankara:Anı Yayıncılık.

Birişik, E.(2006).İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Ders İçeriğinin Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Düzenlenmesinin Akademik Başarıya Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bulduk, S.(2003). **Psikolojide Deneysel Araştırma Yöntemleri.** İstanbul:Çantay Kitapevi.

Büyükkaragöz,Ş.S.veÇivi,C.(1999). **Genel Öğretim Metodları.**(10.Baskı).İstanbul: Beta Basım Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2001). **Deneysel Desenler.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri.** Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Cihan,G.(2005). Orta Öğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 1998 Programında Önerilen Ders Araç-Gereçlerinin (Materyallerin)

Değerlendirilmesi ve Öneriler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çelikcan, Ş. (2005). Görsel Materyallerin 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Ünitelerinde Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çetingöz, D.(2006). Not Alma Stratejisinin Öğretimi Tarih Başarısı, Hatırda Tutma ve Başarı Güdüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çiftçi, Ü.(2002). Sosyal Bilgiler 6.7. ve 8.Sınıf Derslerinde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Delen, S. (2007). İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirel, Ö., Seferoğlu, S.ve Yağcı, E.(2004). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme.** (5.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel,Ö.(2007).**Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı.** (11.Basım).Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö ve Altun, E. (Ed).(2007). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı.** (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demircioğlu,H.İ.(2005).**Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar.** Ankara:Anı Yayıncılık.

Dilek, D.(2002). **Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi.**(2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Doğan, Y.(1998). İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıflardaki Sosyal Bilgiler Dersleri İçin Görsel ve İşitsel Materyal Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğan, H.(2006). İlköğretim Okullarında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Rol Oynama Yönteminin Öğrenme Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Doğanay, A.(Ed.). (2007).**Öğretim İlke ve Yöntemleri.** (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Doğaner, Y.(2005).Yüksek Öğretimde Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Dersi Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Yeni Yaklaşımlar – Hacettepe Üniversitesi Örneği- **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi.** Cilt XXI, Sayı 62 (Temmuz 2005).

Doğaner, Y.(Ed.).(2006). **Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi.** Ankara:Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Doğru, N. (1989). Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Derslerinin Dünü-Bugünü-Geleceği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.

Doppen, H.F.(2002). Beginnig Social Studies Teachers' Use of Technology in the Teaching of History. Yayımlanmamış Doktora Tezi. University Of Florida.

Eker, C.(2001). Video ve Gösteri İle Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısına Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eker, C.(2003). Ortaöğretim Coğrafya Eğitimi-Öğretiminde Görsel Materyallerin Kullanımı ve Öğrenme Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Emiroğlu,G.(2002).İlköğretimde “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” Ders Konularının Öğretimi Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Emiroğlu,G.(2005). **Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Konularının Öğretiminde Karşılaşılan Bazı Problemler ve Çözümüne Yönelik Tavsiyeler.** (Haz: Saray ve Tosun) İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.

Erden, M.(1998). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** İstanbul: Alkım Yayınları.

Erdil, D. A. (2007). İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Dramanın Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eser, İ. (2003). Cumhuriyet Döneminde Tarih Öğretimi ve İnkılap Tarihi Dersleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hali, S.S.(2003). İlköğretim 8.Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Fotoğraf ve Resim Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Halis, İ. (2002). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme.** Ankara. Nobel Yayıncılık.

Hasırcı, K. Ö. (2005). Görsel Öğrenme Stillerine Göre Düzenlenmiş Öğretimin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi.

<http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr/dergi/dosyalar/2005.14.2.247.pdf>08Temmuz

2006).

Kaya,Y.K.(1993).**İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış.**(2.Basım) Ankara: Bilim Yayınları

Kaya, Z.(2004). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Türkiye Cumhuriyeti Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Dersinde Erişkiye, Kalıcılığa ve Derse Karşı Tutuma Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karaduman, H.(2005).Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Koca, H. (2005). **İlköğretimde Atatürk İlke ve İnkıplalarının Öğretimi.** (Haz: Saray ve Tosun) İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.

Koçak, Y.(1999).İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde “Milli Mücadele”nin Öğretimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kömürcü, H. Z. (2002). İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Kavramların Kazandırılma Düzeyi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Köstüklü, N. (2005). **İlk ve Orta Öğretimde Atatürk İlkeleri ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Nasıl Öğretilmeli? Bazı Tespit ve Öneriler.** (Haz: Saray ve Tosun) İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.

Küçükahmet, L. (Ed.). (2006). **Eğitim Bilimine Giriş.** (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Lankford, M. (1992). **Films For Learning, Thinking, and Doing.** Englewood, CO: Libraries Unlimited.

Marcus, S. A. (2003). Celluloid Blackboard:Teacher Practices With Film and Students’ Historical Understanding. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Stanford University.

MEB.(2002). **İlköğretim Okulu Ders Programları.** Ankara:MEB Basımevi.

- Metzger, A.S. (2006). When Hollywood Comes To The History Classroom: The Educational Uses Of History Feature Films. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Michigan State University.
- Meydan, A.(2001). İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretimi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Laboratuvar ve Görsel-İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Niteliksel Gelişimine Etkisinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ocak, G.(Ed.).(2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Olsen, A.J. (2005). Like in That Movie. Effective Use Of Films in the Social Studies Classroom. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. The Faculty of Pacific Lutheran University.
- Özakman, T. (2005). **Şu Çılgın Türkler**. (119. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özden, Y.(2005a). **Öğrenme ve Öğretme**.(7. Baskı).Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y.(2005b). **Eğitimde Yeni Değerler**.(6. Baskı).Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztaş, S. (2007). Tarih Öğretimi ve Filmler: Tarih Öğretiminde Film Kullanılmasının Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, C. (Ed.).(2006).**Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**.Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Peker, R.(1984). **İnkılap Dersleri**.(4.Baskı). İstanbul:İletişim Yayınları.
- Roden, K. (2007). At The Movies: An Interpretive Study Of The Use Of Films With University Students. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University Of Oklahoma.
- Russell, B.W. (2006). Secondary Social Studies Teachers Use Of Film: A Comparison Study. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The Florida State University.

- Safran, M.(2006). **Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler**.Ankara: Gazi Kitapevi.
- Sağlam, H.İ. (1997). İlköğretim Okullarında “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” Dersi Öğretiminin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Saray,M. ve Tosun,H.(2005)**İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri**. Ankara: ATAM Yayınları.
- Seferoğlu, S.S.(2006). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Senemoğlu, N.(2004).**Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. (10.Baskı). Ankara:Gazi Kitapevi.
- Sönmez, V. (Ed.). (2006). **Eğitim Bilimine Giriş**. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Scott, A.K. (2006). A Comparison Of Print and Vido as Educational Media For The Development Of Historical Thinking. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The University Of Texas.
- Stoddart, D. J. (2006). Was That How It Really Happened? Films As A Tool For Historical Thinking. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University Of Wisconsin-Madison.
- Stradling, R. (2003). **20.yy.Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli**.(Çev:Ayfer Ünal). Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı. İstanbul.
- Swan, O.K. (2004). Examining The Use of Technology in Supporting Historical Thinking Practices in Three American History Classrooms. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of Virginia.
- Şahin, Y.T.(2000). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Ortamların (Multimedia) Etkililiği. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**. Sayı 1. (Mart 2000)

Tanör, B., Toprak, Z., Berktaş, H.(1997) **İnkılap Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı?** İstanbul Sarmal Yayınevi.

Tebliğler Dergisi, Sayı 2087, 2090, 2104, 2501, 2504, 2582

Tutaysalgır, H.(2006). Power Point Sunu Programıyla Hazırlanan sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Materyalinin Öğrenci Tutum ve Performanslarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Türnüklü, A.(2001). Eğitimbilim Alanında Aynı Araştırma Sorusunu Yanıtlamak İçin Farklı Araştırma Tekniklerinin Birlikte Kullanılması. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. 26,120:8-13,2001.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler 6-7. Sınıf Öğretim Programı**. MEB Yay., Ankara

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler 4-5. Sınıf Öğretim Programı**. MEB Yay., Ankara

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). **İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Öğretim Programı**. MEB Yay., Ankara

Yalın, İ.H. (2007). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yanpar, T.(2005).**Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara:Anı Yayıncılık.

Yavuz, N. (2007). **İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8**. İstanbul: Prizma Yayıncılık.

Yediyıldız, B.(Ed.)(2004). **Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihinde Yöntem Arayışları**. Ankara: Siyasal Kitapevi.

Yekrek, Ş.(2006). İlköğretim Sekizinci Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Çoklu Zeka Kuramının Öğrencilerin Erişimine ve Derse Karşı Tutumlarına



Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2006). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. (5. Baskı) Ankara : Seçkin Yayınevi.

Yılmaz, M.S.(2004).İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Programı İçeriğinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.

Yüksel, A., Mil, B., Bilim, Y.(2007). **Nitel Araştırma: Neden, Nasıl, Niçin?**. Ankara:Detay Yayıncılık.

Walker, T. (2006). Historical Literacy: Reading History Through Film. **The Social Studies**. 97, 1 (January/February 2006).

Weinstein, P. (2001). Movies as tht Gateway to Historty: The History and Film Project, **History Teacher**, 35,1 (November 2001).

Woelders, A. (2007). Using Film To Conduct Historical Inquiry With Middle Students. **The History Teacher**. 40, 3 (May 2007).

Whitaker, D.S. (2003). The İmpact of Digital İmages and Visual Narratives on the Ability of Fourth Graders to Engage in Historical Thinking. Yayım lanmamış doktora tezi. University of Virginia.

**EKLER**

EK 1

YASAL İZİN SÜRECİ

T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/ 22107  
Konu : Özgür ASLAN'ın Araştırma İzni

24 Mart 2008

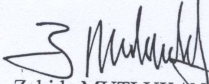
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

- İlgi : a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.  
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 27/02/2008 tarihli ve 402 sayılı yazısı.  
c) 20/03/2008 tarihli ve 21589 sayılı Valilik Onayı.

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özgür ASLAN'ın "İlköğretim 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkisi" konulu tez çalışması için hazırlanan ölçeği Ödemiş İlçesi Bademli Şükrü Saraçoğlu İlköğretim Okulunda uygulaması ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, ilgi (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı" doldurularak araştırmanın iki örneğinin CD'ye kayıtlı olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

  
Zahide MUTLUKAN  
Müdür a.  
Şube Müdürü

**EKLER:**

- 1-Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 3-Onaylı Ölçek (1 adet- 7 sayfa)
- 4-Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (1 sayfa)

|             |               |
|-------------|---------------|
| GELİR EVRAK |               |
| Tarih:      | 03 NISAN 2008 |
| Rakam No:   | 3220          |
| Derece No:  |               |



İZMİR AR-GE  
Tel : (0232) 483 89 11  
Fax : (0232) 489 30 69  
<http://izmir.meb.gov.tr>  
[arge35@meb.gov.tr](mailto:arge35@meb.gov.tr)

DANISMA  
444 0 632  
HATTI

EĞİTİME  
%100  
DESTEK



EĞİTİMDE REFORM  
Daha aydınlık  
gelecek!



T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/ 21589  
Konu : Özgür ASLAN'ın Araştırma İzni

24 Mart 2008

VALİLİK MAKAMINA  
İZMİR

- İlgi : a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.  
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 27/02/2008 tarihli ve 402 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün ilgi (b) yazısında; İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özgür ASLAN'ın "İlköğretim 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkisi" konulu tez çalışması için hazırlanan ölçeği Ödemiş İlçesi Bademli Şükrü Saraçoğlu İlköğretim Okulunda, uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçek uygulamasının, yukarıda belirtilen ilköğretim okulunda 2007-2008 öğretim yılında, eğitim öğretimi aksatmadan okul müdürünün gözetiminde yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Kâmil AYDOĞAN  
Müdür

OLUR

20/03/2008  
Sait TOPOĞLU  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



İZMİR AR-GE  
Tel : (0232) 483 89 11  
Faks : (0232) 489 18 72  
E-Posta : arge35@meb.gov.tr  
İnt.Adres : http://izmir.meb.gov.tr



EGİTİME  
%100  
DESTEK

EGİTİM REFORM  
Daha aydınlık  
gelecek!



EK 2

“KURTULUŞ SAVAŞI” ÜNİTESİ  
BELİRTKE TABLOSU

| KONULAR   | HEDEF – DAVRANIŞLAR  | BİLİŞSEL ALAN |           | TOPLAM |
|---|--|---------------|-----------|--------|
|   |  | BİLGİ         | KAVRAMA   |        |
| HAZIRLIK<br>DÖNEMİ  | <b>Hedef:Kuvayı Milliye ile ilgili temel olgular bilgisi</b>   |               |           |        |
|   | D.1. M. Kemal'in işgallere karşı milli bilincin oluşturulması için yaptığı çalışmalarını söyleme-yazma.        | 1             | -         | 1      |
|   | D. 2. Kuvayı Milliye kavramını tanımlama.  | 2             | -         | 1      |
|   | D.3. Kuvayı Milliyenin yararlarını bir dizi seçenek içinden seçip işaretleme.                                  | 3             | -         | 1      |
|   | <b>Hedef: Havza Bildirisi kararlarının önemini kavrayabilme.</b>   |               |           |        |
|   | D.1. Havza Bildirisi ile ülke genelinde işgallere karşı halkın mitingler düzenlenmesinin çağrıldığını kavrama. | -             | 4         | 1      |
|   | D.2. Havza Bildirisi'nin önemini ve alınan kararları açıklama.   | -             | 5         | 1      |
|   | <b>Hedef: Amasya Genelgesi ile ilgili temel olguları kavrayabilme.</b>   |               |           |        |
|   | D.1. Amasya Genelgesi'nde milli mücadelenin amacı, yöntem ve gerekçesinin belirlendiğini kavrama.              |               | 6         | 1      |
|   | D.1. Amasya genelgesinde alınan kararları açıklama.  | 7             | -         | 1      |
|   | <b>Hedef: Erzurum Kongresi ile ilgili temel olguları kavrayabilme.</b>   |               |           |        |
|   | D.1. Erzurum Kongresi'nin toplanma amacını açıklama.   | -             | 8         | 1      |
|   | <b>Hedef: Sivas Kongresi ile ilgili temel olguları kavrayabilme.</b>   |               |           |        |
|   | D.1.Sivas Kongresi'nde ulusal güçlerin birleştirildiğini açıklama.   | -             | 9         | 1      |
|   | D.2. Sivas Kongresi'nde alınan kararları açıklama.   | -             | 10, 11,12 | 3      |
|   | <b>Hedef : Amasya Görüşmesi ile ilgili temel olguları kavrayabilme.</b>  |               |           |        |
|   | D.1. Amasya Görüşmesi'nin önemini açıklama.  | -             | 13        | 1      |
|   | D.2. Amasya Görüşmesi'nden sonra Temsil Heyetinin Ankara'ya gelme nedenlerini açıklama.                        | -             | 14        | 1      |
|   | <b>Hedef: Son Osmanlı Mebusan Meclisi'nin aldığı kararlarla ilgili temel olguları kavrayabilme.</b>            |               |           |        |
|   | D.1. Son Osmanlı Mebusan Meclisi'nde alınan Misak-ı Milli kararlarının önemini kavrama.                        | -             | 15, 16    | 2      |
| D.2. Misak-ı Milli kararlarını açıklama.  | -  | 17            | 1         |        |
| <b>Hedef: İstanbul'un işgal edilmesi ile ilgili temel olgular bilgisi</b>         |  |               |           |        |
| D.1. İstanbul'un işgalinin sonuçlarını bir dizi seçenek içinden seçip işaretleme. | 18   | -             | 1         |        |

|   |  |       |    |   |
|---|--|-------|----|---|
| <b>HAZIRLIK<br/>DÖNEMİ</b>  | <b>Hedef: T.B.M.M.'nin açılışı ile ilgili temel olguları kavrayabilme.</b>                   |       |    |   |
|   | D.1. Millet iradesinin meclis ile temsil edildiğini açıklama.                                | -     | 19 | 1 |
|   | <b>Hedef: T.B.M.M.'nin açılışı ile ilgili temel olguların bilgisi.</b>                       |       |    |   |
|   | D. 1. İlk T.B.M.M.'nin özelliklerini bir dizi seçenek içinden seçip işaretleme.              | 20    | -  | 1 |
|   | D.2. İlk T.B.M.M.'nin yaptığı çalışmaları bir dizi seçenek içinden seçip işaretleme.         | 21    | -  | 1 |
|   | D.3. Temsil Heyeti'nin görevinin T.B.M.M.'nin açılışı ile sona erdiğini söyleme-yazma.       | 22    | -  | 1 |
| <b>BÜYÜK<br/>MİLLET<br/>MECLİSİNE<br/>KARŞI<br/>AYAKLANM<br/>ALAR</b> | <b>Hedef: T.B.M.M.'ye karşı çıkarılan ayaklanmalar ile ilgili temel olgular bilgisi.</b>     |       |    |   |
|   | D.1. T.B.M.M.'ye karşı çıkarılan ayaklanmaların nedenlerini söyleme- yazma.                  | 23    | -  | 1 |
|   | D.2. T.B.M.M.'ye karşı çıkarılan ayaklanmaların sonuçlarını söyleme- yazma.                  | 25    | -  | 1 |
|   | D.3. T.B.M.M. hükümetinin ayaklanmalara karşı aldığı önlemleri söyleme- yazma.               | 24,26 | -  | 2 |
| <b>SEVR<br/>ANTLAŞMASI<br/>I</b>                                      | <b>Hedef: Sevr Antlaşması ile Türk varlığının sona erdirilmek istendiğini kavrayabilme.</b>  |       |    |   |
|   | D.1. Sevr Antlaşmasına T.B.M.M.'nin tepkisini söyleme-yazma.                                 | -     | 27 | 1 |
|   | D.2. Sevr Antlaşmasının Türk ulusunca kabul edilemeyeceğini açıklama.                        | -     | 28 | 1 |
| <b>DÜZENLİ<br/>ORDUNUN<br/>KURULMASI</b>                              | <b>Hedef: Düzenli ordunun oluşturulması ile ilgili temel olgular bilgisi.</b>                |       |    |   |
|   | D.1.Düzenli ordunun kurulmasının nedenlerini söyleme-yazma.                                  | 29    | -  | 1 |
| <b>SAVAŞ<br/>DÖNEMİ</b>   | <b>Hedef: Doğu Cephesi olaylarını ve Ermeni Sorununun nasıl çözümlendiğini kavrayabilme.</b> |       |    |   |
|   | D. 1. Gümrü Antlaşması'nın önemini açıklama.   | -     | 30 | 1 |
|   | <b>Hedef: Güney cephesinde yapılan mücadeleyi ile ilgili temel olguların bilgisi.</b>        |       |    |   |
|   | D.1. Güney cephesinde kimlerle mücadele edildiğini söyleme- yazma.                           | 31    | -  | 1 |
|   | <b>Hedef: I.İnönü Savaşı ile ilgili temel olguların bilgisi.</b>                             |       |    |   |
|   | D.1.Batı cephesinde kimlerle mücadele edildiğini söyleme-yazma.                              | 32,33 | -  | 2 |
|   | D.2. I.İnönü savaşının sonuçlarını bir dizi seçenek içinden seçip işaretleme.                | 34    | -  | 1 |
|   | D.3. T.B.M.M. hükümetinin Londra Konferansı'na katılmasındaki amaçları söyleme-yazma         | 37,38 | -  | 2 |
| D.4. Moskova Antlaşması'nın önemini söyleme-yazma.                    | -  | 36    | 1  |   |



|  |  |       |       |   |
|--|--|-------|-------|---|
| <b>SAVAŞ<br/>DÖNEMİ</b>  | <b>Hedef: II. İnönü savaşı ile ilgili temel olgular bilgisi.</b>   |       |       |   |
|  | D.1. II. İnönü savaşının sonucunu söyleme-yazma.   | 40    | -     | 1 |
|  | <b>Hedef: : II. İnönü savaşı ile ilgili temel olguları kavrayabilme.</b>                                   |       |       |   |
|  | D.1. II. İnönü savaşının önemini açıklama.   | -     | 35,39 | 2 |
|  | <b>Hedef: Kütahya - Eskişehir savaşları ile ilgili temel olguları açıklayabilme</b>                        |       |       |   |
|  | D.1.T.B.M.M.'nin Mustafa Kemal'e başkomutanlık yetkisini vermesindeki amacı açıklama.                      | -     | 41    | 1 |
|  | D.2. Tekalifi Milliye emirlerinin çıkarılmasındaki amacı açıklama  | -     | 42,43 | 2 |
|  | D.3. Kütahya - Eskişehir savaşlarında mecliste yaşanan tartışmaları açıklama.                              | -     | 44    | 1 |
|  | <b>Hedef: Kütahya - Eskişehir savaşları ile ilgili temel olgular bilgisi.</b>                              |       |       |   |
|  | D.1. Kütahya - Eskişehir savaşlarının sonuçlarını söyleme-yazma.   | 45    | -     | 1 |
|  | <b>Hedef: Sakarya Meydan savaşı ile ilgili temel olguları kavrayabilme.</b>                                |       |       |   |
|  | D.1.Sakarya Meydan savaşı ve sonuçlarını kavrama   | -     | 46    | 1 |
|  | D.2. Mustafa Kemal'in Sakarya Meydan savaşının kazanılmasındaki rolünü açıklama.                           | -     | 47    | 1 |
|  | <b>Hedef: Sakarya Meydan savaşı ile temel olguların bilgisi.</b>   |       |       |   |
|  | D.1. Sakarya Meydan savaşının ulusal ve uluslar arası sonuçlarını söyleme-yazma.                           | 48,49 | -     | 2 |
|  | D.2. Mustafa Kemal'e gazilik ve mareşallik unvanlarının verildiğini söyleme-yazma.                         | 50    | -     | 1 |
|  | <b>Hedef: Kurtuluş Savaşı döneminde yapılan antlaşmaların bilgisi.</b>                                     |       |       |   |
|  | D.1. Batı cephesinde yapılan savaşların sonucunda imzalanan anlaşmaları söyleme-yazma.                     | 51    | -     | 1 |
|  | D.2.Kurtuluş Savaşı sürecinde yapılan uluslar arası anlaşmaları bir dizi seçenek içinden seçip işaretleme. | 56    | -     | 1 |
|  | <b>Hedef: Kurtuluş Savaşı sürecinde İtalyanlarla olan ilişkilerin düzeyini kavrayabilme.</b>               |       |       |   |
| D.1. Kurtuluş Savaşı sürecinde İtalyanlarla olan ilişkileri açıklama.  | -  | 52    | 1     |   |
| <b>Hedef:Büyük Taarruz sonrası yapılan uluslar arası antlaşmalar ile ilgili temel olguları kavrayabilme.</b> |  |       |       |   |
| D.1. Mudanya Ateşkes Antlaşmasını ve önemini kavrama.  | -  | 53,54 | 2     |   |

|  |           |           |           |
|--|-----------|-----------|-----------|
| D.2.Lozan Barış Antlaşması ve önemini kavrama.                                 | -         | 58,60     | 2         |
| <b>Hedef: Büyük Taarruz sonrası yapılan uluslar arası antlaşmalar bilgisi.</b> |           |           |           |
| D.1.Mudanya ateşkes anlaşmasının sonuçlarını söyleme- yazma.                   | 55        | -         | 1         |
| D.2. Lozan barış antlaşmasının sonuçlarını söyleme- yazma.                     | 57, 59    | -         | 2         |
|  |           |           |           |
| <b>TOPLAM</b>  | <b>29</b> | <b>31</b> | <b>60</b> |

KURTULUŞ SAVAŞI ÜNİTESİNE İLİŞKİN BELİRTKE TABLOSU  
MADDE ANALİZİNDEN ÖNCE

| Amaçlar<br>Konular   | BİLGİ   | KAVRAMA                                     | TOPLAM |
|--|---|---|--------|
| Hazırlık Dönemi  | 1,2,3,7,14,18,19,20, 21,22                                | 4,5,6,8,9,10,11,12,13,<br>15,16,17,         | 22     |
| Büyük Millet<br>Meclisine Karşı<br>Ayaklanmalar<br>Sevr Antlaşması<br>Düzenli Ordunun<br>Kurulması | 23,24,25,26,27,29   | 28  | 7      |
| Savaş Dönemi   | 31,32,33,34,36,38,40,45,46,<br>49,50,51,52,55,56,57,59,60 | 30,35,37,39,41,42,43,44,<br>47,48, 53,54,58 | 31     |
| TOPLAM   | 34  | 26  | 60     |

KURTULUŞ SAVAŞI ÜNİTESİNE İLİŞKİN BELİRTKE TABLOSU  
MADDE ANALİZİNDEN SONRA

| Amaçlar<br>Konular  | BİLGİ                   | KAVRAMA                       | TOPLAM |
|---|-------------------------|-------------------------------|--------|
| Hazırlık Dönemi   | 1,2,3,7,14,18,19,20, 22 | 4,8,9,10,13,17,               | 15     |
| Büyük Millet Meclisine Karşı Ayaklanmalar<br>Sevr Antlaşması<br>Düzenli Ordunun Kurulması | 23,24,25,26,27,29       | 28                            | 7      |
| Savaş Dönemi  | 31,34,36,40,46,49,57,60 | 30,35,37,39,41,42,47,53,54,58 | 18     |
| TOPLAM  | 23                      | 17                            | 40     |

EK 3

BAŞARI TESTİ

**T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kurtuluş Savaşı Ünitesi İle İlgili Başarı Testi**

1. Aşağıdakilerden hangisi Mustafa Kemal'in, Kurtuluş Savaşı hazırlık döneminde milli bilincin uyandırılması için yaptığı çalışmalardan biri **değildir** ?

- A- Havza Bildirisi
- B- Amasya Genelgesi
- C- Amasya Görüşmesi
- D- Sivas Kongresi

2. Mondros Ateşkes Antlaşmasından sonra düşman işgaline karşı düzenli ordu kurma imkanı olmadığından yurdun çeşitli yörelerinde ortaya çıkan, halkın oluşturduğu, düşmana direnmek, düşmanı oyalamak ve durdurmak amacı ile kurulan bölgesel silahlı halk hareketleridir.

Yukarıda ifade edilen kavram aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Müdafa-i Hukuk
- B- Kuvay-ı Milliye
- C- Kuvay-i İnzibatiye
- D- Felah-ı Vatan

3. Aşağıdakilerden hangisi Kuvay-i Milliye birliklerinin sağladığı yararlarından birisi **değildir**?

- A- Düşman ilerleyişini yavaşlatmış ama tam olarak durduramamışlardır.
- B- Düzenli ordu kuruluncaya kadar düşmanı oyalamışlardır.
- C- Ülkeyi düşman işgalinden kurtarmışlardır.
- D- T.B.M.M' ye karşı çıkan ayaklanmaları bastırmışlardır.

4. - Milli cemiyetlerin etkinliği sağlanacak.  
 - İşgallere karşı protesto mitingleri yapılacak.  
 - İtilaf devletleri ve İstanbul hükümetine işgalleri kınayan telgraflar çekilecek.

Havza Genelgesi'nde açıklanan bu kararlar doğrultusunda aşağıdakilerden hangisine **ulaşamaz**?

- A- Milli bir direniş bilinci oluşturulmaya çalışılmaktadır.
- B- İşgale karşı birlikte hareket etme düşüncesi vardır.

- C- Türk halkının işgallere kayıtsız kalmadığı gösterilmektedir.  
D- Mebuslar Meclisinin toplanması amaçlanmaktadır.

5. - Vatanın bütünlüğü ve bağımsızlığı tehlikededir.  
- İstanbul hükümeti üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirememektedir.  
- Milletın bağımsızlığını yine milletin azim ve kararı kurtaracaktır.

Yukarıdaki kararlar Kurtuluş Savaşı hazırlık döneminde hangi toplantıda alınmıştır?

- A- Amasya Genelgesi  
B- Erzurum Kongresi  
C- Amasya Görüşmesi  
D- Sivas Kongresi

6. Erzurum Kongresi'nin toplanma amacı; Doğu Anadolu'da Türk nüfusunun çoğunlukta olduğunu ispatlamak, direniş birliklerini örgütlemek ve bölgede bir Ermeni devletinin kurulmasını önlemektir. Erzurum Kongresi bölgesel nitelikte toplanmakla birlikte aldığı kararlar açısından ulusal bir kongre niteliğindedir.

Aşağıdakilerden hangisi bu açıklamayı destekler nitelikte **değildir**?

- A- Ulusal sınırlar içinde vatan bir bütündür, parçalanamaz.  
B- Kuvay-i Milliye-yi etken ve ulusal iradeyi egemen kılmak esastır.  
C- Doğu Anadolu'da kurulmuş olan cemiyetler birleştirilecektir.  
D- Hıristiyan unsurlara siyasi egemenliğimizi ve sosyal dengemizi bozucu ayrıcalıklar verilemez.

7. Sivas Kongresi'nde alınan kararlardan biri de düşman işgaline karşı faaliyet gösteren milli cemiyetlerin Anadolu ve Rumeli Müdafai Hukuk Cemiyeti adı altında birleştirilmesidir.

Mustafa Kemal bu yolla ,

- I. Saltanatı kaldırmak  
II. Ulusal güçleri tek bir merkeze bağlamak  
III. Cumhuriyeti ilan etmek  
IV. Ulusal birlik ve beraberliği gerçekleştirmek

Hangilerini amaçlamıştır?

- A- I – II  
B- II- III  
C- II – IV  
D- III- IV

8. Sivas Kongresi'nde alınan kararlardan biri de Temsil Heyeti tarafından Ali Fuat Paşa'nın Batı Cephesi komutanlığına atanmasıdır.

Bu bilgilere dayanarak aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?

- A- Temsil Heyeti'nin yürütme organı gibi çalıştığı.
- B- Temsil Heyeti'nin doğu illerini temsil ettiği.
- C- Temsil Heyeti'nin yasama organı gibi çalıştığı.
- D- Temsil Heyeti'nin İstanbul'a bağlı olduğu.

9. Sivas Kongresi'nden sonra İstanbul hükümeti temsilcisi Salih Paşa ile Mustafa Kemal arasında yapılan Amasya Görüşmesi'nde ;

- I. İstanbul hükümeti Sivas Kongresi kararlarını kabul edecek.
- II. Osmanlı Mebusan Meclisi açılacak.
- III. Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti İstanbul Hükümetince tanınacak.

Bu karara bakarak aşağıdakilerden hangisine **ulaşılabilir**?

- A- İstanbul Hükümeti'nin Anadolu hareketini fiilen tanıdığı.
- B- Kurtuluş Savaşı'nın kazanıldığı.
- C- İstanbul Hükümeti'nin Sivas Kongresi kararlarını onayladığı.
- D- Anadolu hareketinin İstanbul Hükümeti'ne göre daha etkili olduğu.

10. Aşağıdakilerden hangisi Temsil Heyeti'nin Ankara'ya gelme nedenlerinden biri **değildir**?

- A- İstanbul'da açılması kesinleşen Mebusan Meclisinin çalışmalarını yakından takip etmek.
- B- Batı cephesindeki gelişmeleri yakından takip etmek.
- C- Milli mücadele yanlısı olan Ankara halkından yardım almak.
- D- İstanbul hükümetinin siyasi baskısına boyun eğmek.

11. Son Osmanlı Mebusan Meclisi'nde Misak-ı Milli kararları görüşülürken kapitülasyonların kaldırılması gerektiği belirtilmiştir.

Aşağıda verilen Misak-ı Milli kararlarından hangisi yukarıda verilen bilgiyi kanıtlar niteliktedir?

- A- Batı Trakya, Ardahan, Batum ve Kars'ın geleceği için halk oylamasına başvurulmalıdır.
- B- Milli ve ekonomik gelişmemizi engelleyen siyasi, ekonomik ve hukuki sınırlamalar kaldırılmalıdır.
- C- Azınlıklara, komşu ülkelerdeki Müslüman azınlıklara verilen haklardan daha fazla hak verilemez.
- D- İstanbul ve Marmara denizinin güvenliği sağlanırsa, boğazların dünya ticaretine açılması mümkündür.



12. 28 Ocak 1920’de son Osmanlı Mebusan Meclisi Misak-ı Milli (Ulusal Ant) Kararlarını kabul edince İtilaf güçleri İstanbul’u işgal etmişlerdir.

Aşağıdakilerden hangisi İstanbul’un işgal edilmesinin sonuçlarından biri **değildir**?

- A- Milli mücadeleye yararlı cemiyetlerin birleşmesi sağlandı.
- B- T.B.M.M.’nin Ankara’da açılması için uygun bir ortam oluştu.
- C- Milletvekillerinin bazıları Malta Adası’na sürgüne gönderildi.
- D- Osmanlı Mebusan Meclisi dağıtıldı.

13. 23 Nisan 1920’de T.B.M.M. açılarak halkın iradesine dayalı devletin temelleri atılmıştır.

Aşağıdakilerden hangisi T.B.M.M.’nin kararlarında bağımsız olduğu düşüncesini en net şekilde kanıtlamaktadır?

- A- T.B.M.M. yasama ve yürütme yetkilerini kendisinde toplamıştır.
- B- Geçici bir hükümet başkanı tanımak veya bir padişah vekili atamak doğru değildir.
- C- T.B.M.M.’nin üstünde hiçbir güç yoktur.
- D- Meclis içinden seçilecek “Vekiller Heyeti” hükümeti oluşturacaktır.

14. Aşağıdakilerden hangisi I. T.B.M.M. ’nin özelliklerinden biri **değildir**?

- A- Lozan Barış Antlaşması’nı onaylamıştır.
- B- Meclis hükümeti sistemini uygulamıştır.
- C- Kurucu bir meclistir.
- D- Öncelikli amacı yurdu düşman işgalinden kurtarmaktır.

15. Erzurum Kongresi’nde oluşturulan Temsil Heyeti’nin görevi aşağıdaki olaylardan hangisi ile sona ermiştir?

- A- Sivas Kongresi
- B- T.B.M.M.’nin açılışı
- C- Misak-ı Milli’nin kabulü
- D- İstanbul’un işgali

16. Aşağıdakilerden hangisi T.B.M.M.’ye karşı çıkartılan ayaklanmaların nedenlerinden **değildir**?

- A- Milli mücadelenin güçlenmesine engel olmak.
- B- Millet Meclisi’nin çalışmalarına engel olmak.
- C- Halkı Mustafa Kemal aleyhine kışkırtmak.
- D- Saltanat yanlılarının isteklerine engel olmak.

17. I. Hıyanet-i Vataniye Kanunu çıkarıldı.  
 II. Kuvay-ı İnzibatiye ordusu kuruldu.  
 III. İstiklal Mahkemeleri kuruldu.

Yukarıda verilenlerden hangisi ya da hangileri T.B.M.M.'ye karşı çıkartılan ayaklanmalara karşı alınan önlemlerdendir?

- A- Yalnız I  
 B- I – III  
 C- II – III  
 D- I – II

18. Aşağıdakilerden hangisi milli mücadele döneminde T.B.M.M.'ye karşı çıkarılan ayaklanmaların sonuçlarından biri **değildir**?

- A- Milli mücadelenin sonuca ulaşması gecikti.  
 B- Ayaklanmalar düşmana işgal ettiği yerlerde ilerleme imkanı sundu.  
 C- T.B.M.M. tek ve etkili güç olmaktan çıktı.  
 D- Milli mücadelede zaman kaybına neden oldu.

19. Aşağıdakilerden hangisi İstiklal Mahkemelerinin kuruluş nedenlerinden biri **değildir** ?

- A- T.B.M.M.'ye karşı ayaklanmaların çıkması.  
 B- Askerden kaçanların sayısının artması.  
 C- İstanbul hükümetinin Anadolu'daki çalışmalarına engel olmak istemesi.  
 D- T.B.M.M.'nin tüm yurttaki otoriteyi eline almak istemesi.

20. Aşağıda özellikleri verilen anlaşma aşağıdakilerden hangisidir?

- T.B.M.M.'si tarafından kabul edilmemiş
- Hukuken geçersiz sayılmış
- Anlaşmayı imzalayanlar vatan haini ilan edilmiştir

- A- Ankara Anlaşması  
 B- Sevr Anlaşması  
 C- Kars Anlaşması  
 D- Londra Anlaşması

21. Mecburi askerlik kaldırılacak.  
Asker sayısı 50,700'ü geçmeyecek.  
Orduda ağır silah bulunmayacak.  
Deniz gücü 13 küçük gemiyi geçmeyecek.

Yukarıda verilen Sevr Antlaşmasının maddelerinden çıkarılabilecek sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Osmanlı devletinin ekonomik gücü kırılmak istenmektedir.  
B- Osmanlı devletinin savunma gücü ortadan kaldırılmak istenmektedir.  
C- Osmanlı devleti sömürge haline getirilmek istenmektedir.  
D- Osmanlı devleti İtilaf devletleri arasında paylaşılmak istenmektedir.

22. Aşağıdakilerden hangisi düzenli ordunun kurulma nedenlerinden biri **değildir**?

- A - Düzenli ordunun bir devlet için gerekli olması.  
B - Kuva-i Milliye birliklerinin düşmanı yurttan atacak güce sahip olmamaları.  
C - Kuvay-i Milliye birliklerinin ihtiyaçlarını karşılamak için halktan zorla para ve malzeme toplamaları.  
D - Kuvay-i Milliye birliklerinin merkezi bir otorite altına girmek istemeleri.

23. Doğu Cephesi'nde savaş durumu Gümri Barış Antlaşması ile sona ermiştir.  
Antlaşma gereğince;

- I. Ermeniler işgal ettikleri yerlerden çekildi.  
II. Kars ve çevresi Türkiye'ye bırakıldı.  
III. Ermeniler Doğu Anadolu'ya yönelik toprak taleplerinden vazgeçti.

Yukarıda verilenlere göre aşağıdakilerden hangisine **ulasılamaz**?

- A- Türkiye'nin doğu sınırları kesin olarak çizilmiştir.  
B- Ermenistan T.B.M.M.'yi tanımıştır.  
C- Bu antlaşma T.B.M.M.'nin siyasi bir başarısıdır.  
D- T.B.M.M.'nin gücü ve otoritesi artmıştır.

24. I. Hatay dışında güney sınırimız çizildi.  
 II. İlk kez itilaf devletlerinden biri T.B.M.M' yi hukuken tanıdı.  
 III. Güney cephesinde savaş durumunun sona ermesi ile buradaki birlikler batı cephesine kaydırıldı.

Yukarıda söz edilen anlaşma ve bu anlaşmanın yapıldığı devlet aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A- Londra Antlaşması = İngiltere  
 B- Ankara Antlaşması = Fransa  
 C- Gümrü Antlaşması = İtalya  
 D- Moskova Antlaşması = Rusya

25. Aşağıdakilerden hangisi I.İnönü Savaşı'nın sonuçlardan biri **değildir**?

- A- T.B.M.M. bu zaferden sonra Londra Konferansı'na davet edildi.  
 B- Bu zafer T.B.M.M.'nin ülke içinde ve dışında itibarını arttırdı.  
 C- Afganistan'la dostluk antlaşması imzalandı.  
 D- Fransızlarla Ankara Antlaşması imzalandı.

26. Birinci İnönü Savaşı'ndan sonra Yunanistan, kurulmakta olan Türk Ordusu'nun gücünü görmüştü.Bu bakımdan, Türk Ordusu'nun yeterince kuvvetlenmesine fırsat vermek istemeyen Yunanistan, Londra Konferansı'nın sonucunu beklemeden, yeni bir saldırıya hazırlandı. Kral hem prestijini kurtarmayı, hem de Türk Ordusu'nu yok ederek, Türkleri Sevr'i kabule mecbur edebileceğini umuyordu. İzmir'e yeni kuvvetler çıkartıp, Trakya'daki kuvvetlerinin de bir kısmını Anadolu'ya taşıyan Yunanlılar İngiltere başbakanı Lloyd George'dan da politik destek aldıklarından durumu kendileri için çok elverişli görüyorlardı.

Bu verilere göre aşağıdakilerden hangisine **ulaşamaz**?

- A- Yunanistan'ın Anadolu işgaline İngiltere'nin desteği olduğu.  
 B- Londra Konferansı'ndan olumlu bir sonuç çıkmayacağı.  
 C- Yunanistan'ın barışçı bir tutum içinde olmadığı.  
 D- Yunan birliklerinin Türklere karşı üstünlük kurmuş olduğu.

27. 16 Mart 1921 tarihinde imzalanan Moskova Anlaşması'na göre Rusya, Misak-ı Milliye tanımıştır. Ayrıca iki taraftan birinin tanımadığı devletler arası bir anlaşmayı diğeri de tanımayacaktır.

Yukarıdaki açıklamalara göre aşağıdakilerden hangisi **söylenemez**?

- A- Sovyet Rusya Sevr Antlaşmasını reddetmiştir.
- B- İki ülke dış politikalarında ortak hareket etme kararı almıştır.
- C- Doğudaki birliklerimiz Batı Cephesine kaydırılarak, Batı Cephesindeki birlikler güç kazanmıştır.
- D- Rusya'nın TBMM'ye olan güveni azalmıştır.

28. I.İnönü Savaşı'nın Türkler tarafından kazanılmasından sonra İtilaf devletleri ortaya çıkan bu yeni durumu görüşmek için Londra'da bir konferans toplama kararı aldılar. T.B.M.M.'yi Londra'ya davet ettiler.

Aşağıdakilerden hangisi T.B.M.M.'nin Londra Konferansına katılmasındaki amaçlardan birisi **değildir**?

- A- Türklerin savaş değil, barış yanlısı olduğunu göstermek.
- B- İstanbul Hükümetinin desteğini almak.
- C- Milli davanın temel programı olan Misak-ı Milliye dünya kamuoyuna duyurmak.
- D- T.B.M.M.'yi itilaf devletlerine hukuken kabul ettirmek.

29. II. İnönü savaşının kazanılmasından sonra, Batı Cephesi komutanı İsmet İnönü'nün "Düşman binlerce ölüyle doldurduğu savaş alanını silâhlarımıza terk etmiştir." İfadedi telgrafını Mustafa Kemal şöyle cevaplamıştır: "... Siz orada yalnız düşmanı değil milletin kötü talihini de yendiniz. İstilâ altındaki talihsiz topraklarımızla birlikte bütün vatan, bu gün en ücra köşelerine kadar zaferinizi kutluyor."

Bu verilenlerden çıkarılabilecek temel yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Düzenli ordunun önemini kanıtladığı.
- B- Ulusal Kurtuluş Savaşı'nın kazanılacağı.
- C- T.B.M.M.'nin hukuksal olarak tanınacağı.
- D- Mustafa Kemal'in meclis üzerindeki otoritesinin arttığı.

30. Aşağıdakilerden hangisi II. İnönü Savaşı'nın sonuçlarından biri **değildir** ?

- A- Yunanistan Türk ordusunun gücünü kabul etti.
- B- T.B.M.M.'nin otoritesi arttı.
- C- Fransa Anadolu'dan çekilmeye başladı.
- D- Halkın T.B.M.M.'ye olan güveni arttı.

31. Kütahya-Eskişehir savaşlarından sonra Türk ordusu Sakarya ırmağının doğusuna çekildi. Bunun üzerine T.B.M.M. Başkomutanlık yasasını çıkararak tüm yetkilerini Mustafa Kemal'e verdi.(5 Ağustos 1921)

Bu yetkilerin meclis tarafından Mustafa Kemal'e verilmesindeki amaç aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Savaş sırasında etkili, hızlı karar alınması ve uygulanmasını sağlamak.
- B- Mustafa Kemal'in iyi bir yönetici olduğuna inanılması.
- C- Meclisteki millet vekillerinin kendilerine güvenmemeleri.
- D- Tekalif-i Milliye Emirlerinin uygulanmasını kolaylaştırmak.

32. Mustafa Kemal'e meclis tarafından 5 Ağustos 1921'de başkomutanlık yetkisi verilince Mustafa Kemal, ilk iş olarak Tekalif-i Milliye emirlerini yayınladı. Mustafa Kemal'in bu emirleri yayınlamasındaki amaç aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Ordunun savaş için çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak
- B- İstanbul hükümetine olan güveni ortadan kaldırmak
- C- Askerden kaçanların sayısını azaltmak
- D- T.B.M.M.'ye karşı çıkan isyan hareketlerini sona erdirmek

33. Aşağıdakilerden hangisi Sakarya Meydan Savaşı'nın sonuçlarından biri **değildir**?

- A- Türk milletinin bağımsızlık azmi güçlendi.
- B- T.B.M.M. Mustafa Kemal'e mareşallik ve gazilik unvanı verdi.
- C- Fransızlarla Ankara,Kafkas Cumhuriyetleri ile Kars Antlaşması imzalandı.
- D- Tekalif-i Milliye Emirleri yayımlandı.

34. Sakarya Meydan Savaşı sırasında Mustafa Kemal Paşa orduya, büyük tarihi bildirisini yayınladı:"Hatt-ı müdafaa yoktur. Sath-ı müdafaa vardır. O sath bütün vatandır. (Savunma hattı yoktur. Savunma alanı vardır. O alan bütün vatandır.) Yurdun her karış toprağı, yurttaşın kanıyla ıslanmadıkça düşmana bırakılamaz".

Mustafa Kemal'in bu sözlerinden çıkarılabilecek en temel yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Bütün ulusa sağlam bir maneviyat vermek
- B- Yurdun tümünü düşman işgalinden kurtarmak
- C- Ulusal egemenliği sağlamak
- D- Osmanlı padişahının takdirini almak

35. - Kafkas Cumhuriyetleri ile imzalandı.  
- Doğu sınırimız kesin olarak çizildi.

Yukarıda özellikleri verilen antlaşma aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Moskova
- B- Ankara
- C- Gümrü
- D- Kars

36. Kurtuluş savaşı Mudanya Ateşkes Anlaşması ile sona ermiştir. 3 Ekim 1922’de toplanan Mudanya Konferansı’na Türkiye, İngiltere, Fransa, İtalya katılmıştır. Ama Mudanya’da yenilen Yunanistan’ın temsilcisi yer almamıştır. Yunanlıların temsilciliğini İngiltere yapmıştır.

Bu bilgilere göre aşağıdakilerden hangisine **ulaşılabilir**?

- A- İtilaf devletlerinin T.B.M.M.’yi tanıdığına.
- B- İtilaf devletlerinin Sevr Antlaşması’nı T.B.M.M.’ye kabul ettirdiğine.
- C- İtilaf devletlerinin Yunanistan’ın yenilgisini kabul ettikleri.
- D- Yunanlıların İngiltere’nin denetiminde olduğuna.

37. Mudanya Ateşkes Anlaşması’nda alınan kararlardan birinde “İstanbul ve boğazlar T.B.M.M. hükümetinin yönetimine bırakılacaktır.” denilmektedir.

Bu bilgilere göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

- A- Kurtuluş Savaşı’nın silahlı mücadelesinin sona erdiği.
- B- İstanbul ve boğazları Osmanlı Devleti’nin koruyamadığı.
- C- İtilaf devletlerinin Osmanlı devletinin fiilen sona erdiğini kabul ettikleri.
- D- T.B.M.M.’nin uluslararası alanda etkinliğinin azaldığı.

38. Lozan Barış Anlaşması’nda Türkiye’nin istekleri doğrultusunda çözümlenmiş olan konu aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Kapitülasyonlar
- B- Musul sorunu
- C- Hatay
- D- Patrikhane

39. Lozan Barış Anlaşması'nda azınlıklarla ilgili alınan karara göre, azınlıkların tamamı Türk vatandaşı olarak kabul ediliyordu. Ülkedeki diğer Türk vatandaşlarının haklarından aynen yararlanacaklardı. Azınlıklara Türkiye'nin egemenliği ile bağdaşmayan haklar verilmedi. Türk vatandaşı olanların yasalar önünde eşitliği kabul edildi.

Lozan'da azınlıkların eşit vatandaş kabul edilmesi ile aşağıdakilerden hangisi amaçlanmıştır?

- A- Avrupalı devletlerin iç işlerimize karışmalarını engellemek.
- B- Azınlıkları haklar açısından korumak.
- C- Türklere azınlıklara göre daha fazla haklar vermek.
- D- Avrupalı devletlerin desteğini sağlamak.

40. Lozan Antlaşması'nda yer alan ,

- I. Kapitülasyonların kaldırılması,
- II. Boğazların yönetiminin uluslararası bir komisyona bırakılması,
- III. Fener Rum Patrikhanesi'nin İstanbul'da kalması,
- IV. Türkiye sınırları içinde yaşayan azınlıkların Türk vatandaşı sayılması.

Kararlarından hangileri ulusal bağımsızlığımızı sınırlayıcı bir nitelik taşımaktadır?

- A- I - II
- B- I - IV
- C- II - III
- D- III - IV



EK 4

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

## Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşlerine Yönelik Görüşme Formu

Sevgili Öğrenci,

Aşağıdaki formda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Kurtuluş Savaşı” ünitesi sürecine yönelik görüşlerinizi almak üzere hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Yaptığımız bu görüşmenin bilgileri sadece bu araştırmada kullanılacaktır. İzin verirseniz bu görüşmeyi kaydetmek istiyorum.

Özgür Arslan  
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Ünite sürecinde sınıfta ne tür etkinlikler yapıldı?
2. Ünitenin işleniş sürecinde derste görsel ve işitsel materyal kullanımına yönelik görüşleriniz nedir?
3. Görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğrenmenin geleneksel yöntemlerle yapılan öğrenmeden farkları nelerdir?
4. Bu yöntemin beğendiğin yönleri nelerdir?
5. Bu yöntemin beğenmediğin yönleri nelerdir?
6. Senin bu çalışma ile ilgili olarak söylemek istediğin başka bir şey var mı?

EK 5

ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

Ders: T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük

Ünite Adı: Kurtuluş Savaşı

Konu: Erzurum ve Sivas Kongreleri

Kazanım: Mustafa Kemal'in Kurtuluş Savaşının hazırlık döneminde yaptığı çalışmaları milli bilincin uyandırılması, milli birlik ve beraberliğin sağlanması açısından değerlendirir.

Süre:40+40

Öğretim Yöntem ve Teknikler: Buluş yoluyla öğrenme, problem çözme, örnek olay,

Ders Araç-Gereçler: CD, Projeksiyon, bilgisayar, harita,

Süreç : Öğrencilere Erzurumlu bir ihtiyar ile Mustafa Kemal arasında geçen bir anı verilir. Bu anıdan yola çıkarak Erzurum'a yönelik tehlike ve bu tehlikenin doğurabileceği sonuçlar üzerinde öğrencilerin çıkarımında bulunmaları sağlanır.

Bu konuda Atatürk Araştırma Merkezinin hazırlamış olduğu belgesel nitelikli tarihi film (Anadolu'dan Doğan Güneş) kullanılır. Bu çalışmada Erzurum ve Sivas Kongreleri yer almaktadır. Öğrencilere dersin başında film çalışma kağıdı (EK 1) dağıtılır ve öğrencilerin çalışma kağıdını incelemeleri sağlanır. Filmin gösterimi sırasında gerekli görülen yerlerde film durdurularak, konu ya da problem durumu ile ilgili durum tespiti yapılır. Kongrenin en önemli tartışma konusu manda ve himaye konusudur. Bu konu ile ilgili olarak örnek olay çalışması yapılır. Halide Edip'in İstanbul'dan Sivas'a gönderdiği manda ve himayeyi savunduğu mektup (EK 2) ve kongre sırasında Refet Bey'in manda ve himaye yanlısı konuşması (EK 3) örnek olay etkinliği olarak yapılır. Film çalışma yaprağı doldurulduktan sonra öğrenciler kendi çalışmalarını birbirleri ile karşılaştırırlar. Erzurum ve Sivas Kongresine katılan temsilcilerin geldikleri iller harita üzerinde çizilerek gösterilir. Bu örneklerle kongrelere nerelerden katılımın gerçekleştiği kavratılır.

Etkinlik olarak da "Kongreleri Karşılaştıralım" etkinliğinin yapılması.

**EK 1**

Film Çalışma Yaprağı:  
Öğrencinin Adı Soyadı:

1. Mustafa Kemal'in Erzurum Kongresi'nde ifade ettiği önlem nedir?
2. Mustafa Kemal yapılacak çalışmalarını kime dayalı olarak yapmak istemiştir?
3. Mustafa Kemal Erzurum Kongresi sırasında "Büyük bir vatan ve millet davasına atlıyoruz" demekle neyi anlatmak istemektedir?
4. Erzurum Kongresi'nde İstanbul'dan Harbiye Nezareti'nden gelen telgrafta ne anlatılmaktadır?
5. Mustafa Kemal'in Harbiye Nezareti'nden gelen telgrafa nasıl bir cevap vermiştir?
6. Mustafa Kemal'e göre temsilciler neden Sivas'ta toplanmalıdır?
7. Sivas Kongresi'nde tartışılan en önemli konu nedir? Bu konu nasıl sonuçlanmıştır açıklayınız.
8. Sivas Kongresi'nde alınan kararlar nelerdir? Yazınız.
9. Sivas Kongresi'nde alınan kararlar neden önemlidir? Açıklayınız.
10. Kongrede tıbbiyeliler adına söz alan temsilci hangi konudan söz etmiştir ?

**EK 2**

Mustafa Kemal Paşa Hazretleri'ne

Saygıdeğer Efendim,

Memleketin siyasî durumu en son kertesine geldi. Kendimize bir yön çizebilmek için, Türk milletinin zararını atıp olumlu bir duruma alma zamanı ise geçmek üzere bulunuyor.

Biz İstanbul'da, kendimiz için, bütün eski ve yeni Türkiye sınırlarını içine almak üzere geçici bir Amerikan mandasını «ehven-i şer» olarak görüyoruz. Dayandığımız noktalar şunlardır:

1 — Aramızda, hangi şartlar altında olursa olsun, Hristiyan azınlıklar kalacaktır. Bunlar hem Osmanlı vatandaşı olma haklarından yararlanacaklar hem de dışarıda bir Avrupa devletine dayanarak karışıklık çıkaracaklar, sürekli olarak müdahaleye yol açacaklar ve zaten göstermelikten ibaret olan bağımsızlığımızdan azınlıklar adına her yıl bir parça daha kaybedeceğiz. Birbirini yok eden, çıkar sağlama, hırsızlık, macera ve şöhret için yaşayanların hırsını doyuran bu hükûmet anlayışı yerine, milletin refah ve kalkınmasını sağlayabilecek, halkı ve köyleri, sağlığı ve zihniyeti ile çağdaş bir halk durumuna getirebilecek bir hükûmet anlayış ve uygulamasına ihtiyacımız var. Bunun için gerekli olan paraya uzmanlığa ve kudrete sahip değiliz. Siyasî dış borçlar, siyasî esareti artırıyor. Taraf tutma, cahillik ve çok konuşmaktan başka olumlu bir sonuç veren yeni bir hayat yaratamıyoruz. On beş, yirmi yıl sıkıntı çektikten sonra yeni bir Türkiye'yi, her ferdi öğrenimi ve zihniyetiyle gerçek bağımsızlığı kafasında ve cebinde taşıyan bir Türkiye'yi, ancak yeni dünyanın kabiliyeti yaratabilir.

2 — Yabancı devletlerin Türkiye üzerindeki rekabetlerini ve kuvvetlerini memleketimizden uzaklaştırabilecek bir yardımcıya ihtiyacımız var. Bunu ancak Avrupa dışında ve Avrupa'dan daha güçlü bir elde bulabiliriz.

3 — Bugünkü oldubittileri ortadan kaldırmak ve dâvâmızı sür'atle dünyaya karşı savunabilmek için, gerekli güce sahip bir devletin yardımını istemek lâzımdır. Yayılma siyaseti güden Avrupa'nın başvurduğu binbir yol ve alçakça siyasetine karşı böyle bir vekil olarak Amerika'yı kendimize kazanarak ortaya atabilirsek, Doğu Meselesi'ni de Türk Meselesi'ni de gelecek için kendimiz çözümlemiş olacağız. Bu sebeplerden dolayı, bir an önce istememiz gereken Amerikan mandası da, elbette sakıncasız değildir. Haysiyetimizden epeyce fedakârlık etmek mecburiyetinde bulunuyoruz. Yalnız, bazılarının düşündüğü gibi, Amerika'nın resmî sıfatında dinî eğilim ve taraf tutma yoktur. Hristiyanlara para verecek misyoner kadın Amerika'sı, Amerika'nın yönetim mekanizmasında bir yer tutmaz. Amerika'nın yönetim mekanizması dinsiz ve milliyetsizdir. O, türlü cins ve mezhepten insanları çok uyumlu ve kaynaşmış olarak bir arada tutmanın yolunu biliyor. Amerika, Doğu'da mandaterlik yapmak Avrupa'da başına dert açmak niyetinde değildir. Fakat onların onur meselesi yaptıkları şey, yöntemleri ve idealleri ile Avrupa'dan daha üstün bir millet olmak iddiasıdır. Bir millet içtenlikle Amerikan milletine başvurursa, Avrupa'ya, girdikleri memleket ve milletin yararına nasıl bir idare kurduklarını göstermek isterler.

10.08.1919

Halide Edip  
s:66-68

Kaynak: Zeynep Korkmaz, Nutuk,

Soru: Halide Edip hanım neden manda ve himayeyi istemektedir? Gerekçelerini değerlendiriniz?

### EK 3

Refet Bey diyordu ki: Bizim, Amerika mandasını tercih etmekten maksadımız, bütün toplumlari kendine tutsak eden, kalpleri, vicdanlari söndüren İngiliz mandasından kurtulmak ve sakin milletlerin vicdanlarına saygılı olan Amerika'yı kabul etmektir. Yoksa asil iş para meselesi değildir.

Söz olarak, manda ile bağımsızlık birbirine engel olan şeyler değildir. Yalnız, eğer biz gerçekte güçlü olmayacak olursak, işte o zaman mandanın altında eziliriz ve o zaman manda bizim için bağımsızlığımızı yok edici bir unsur olur. Bir de diyelim ki, biz dışarıda ve içeride tam bir bağımsızlık isteriz. Ancak, acaba hemen kendi başımıza yapabilecek miyiz, yapamayacak mıyız? Ondan da önce acaba bizi kendi başımıza bırakacaklar mı, bırakmayacaklar mı? Bunu düşünelim. Şurası bir gerçektir ki, bugün bizi İngiltere, Fransa, İtalya ve Yunanistan aralarında bölüşmek istiyorlar; Ancak, eğer biz bugün bu devletin kefilliği altında bir barış anlaşması yapacak olursak, ileride, uygun şartlar altına girer girmez hemen döner ve kendi yararımızı sağlar. Fakat, eğer olumsuz bir durum ortaya çıkacak olursa, acaba büsbütün heder etmiş olmayacak mıyız?

Herhalde bir Amerikan kefilliğini kabul etmek zorundayız. Yirminci yüzyılda, beş yüz milyon lira borcu, harap bir memleketi, pek verimli olmayan bir toprağı ve ancak on onbeş milyon lira geliri olan bir millet için, bir dış dayanak olmaksızın yaşamak imkânı olamaz: Eğer bundan sonra da bu durumumuzda kalır ve dışarıdan bir destekle kalkınamayacak olursak, belki de ileride, Yunanistan'ın saldırılarına karşı bile kendimizi savunmayız...

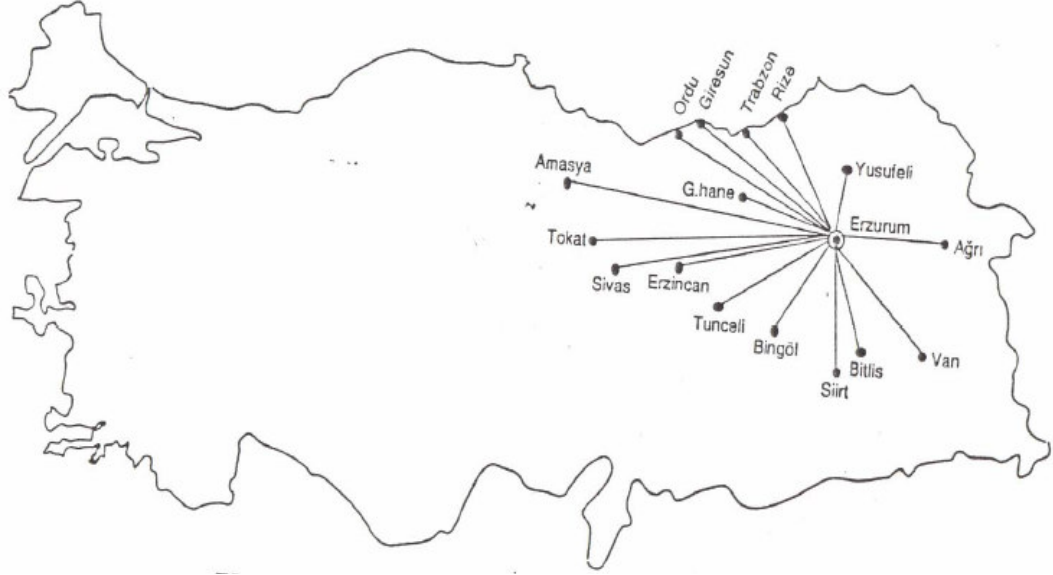
Allah korusun, eğer İzmir Yunanistan'da kalsa ve aramızda bir savaş çıkarsa, düşmanımız, Yunanistan'dan vapurlarla asker getirebileceği halde, acaba biz Erzurum'dan hangi demiryolları ile ulaştırmamızı sağlayabileceğiz. O halde, Amerikan mandası her şeyden önce bir kefil ve yardımcı bulmak için gereklidir.

Kaynak: Zeynep Korkmaz, Nutuk, s:74-75

Soru: Bu düşünceyi savunan kişinin görüşleri nelerdir?

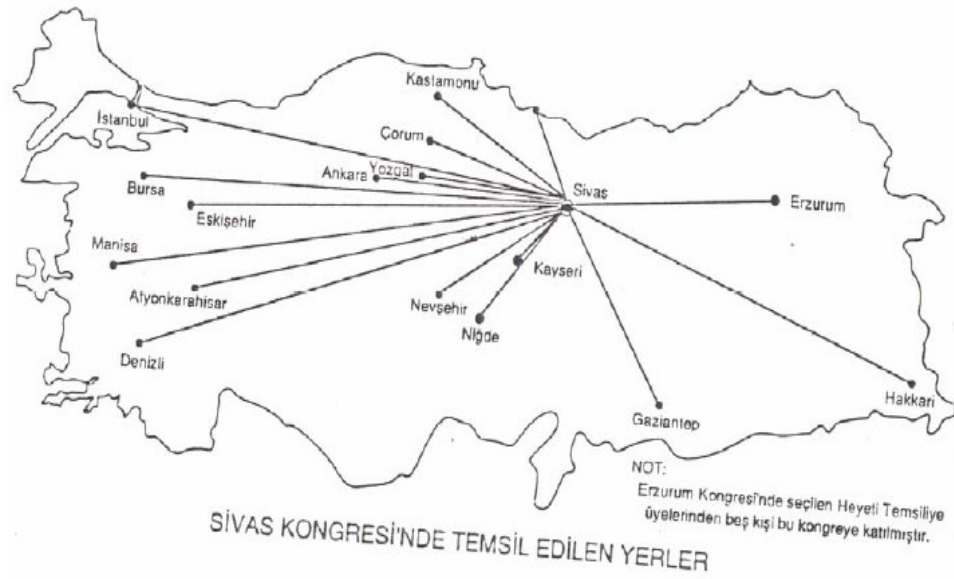
Bu düşünceye katılıyor musunuz? Neden?

Kongrede katılımcı siz olsaydınız bu konuşmayı nasıl değerlendirirdiniz?

**Etkinlik : Kongreleri Karşılaştıralım:**

Yukarıdaki haritada Erzurum Kongresine katılan temsilcilerin geldikleri illeri görülmektedir. Bu haritadan yola çıkarak Erzurum Kongresi hakkında ne söylenebilir?



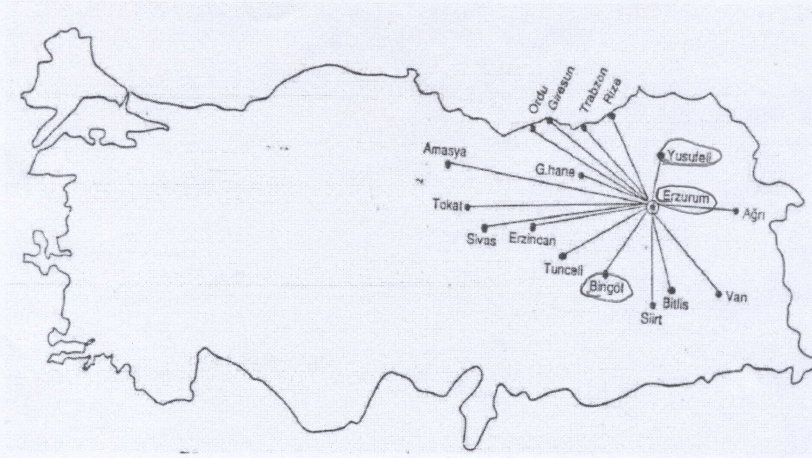


Yukarıdaki haritada Sivas Kongresine katılan temsilcilerin geldikleri illeri görülmektedir. Bu haritadan yola çıkarak Sivas Kongresi hakkında ne söylenebilir?

Bu iki haritayı katılımcılar açısından karşılaştırdığımızda nasıl bir sonuca ulaşabiliriz.

S  
Selinay MERCAN

8B 216



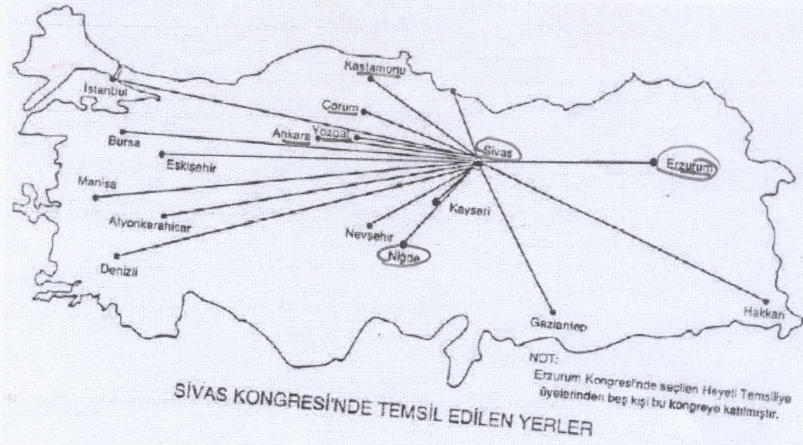
Yukarıdaki haritada Erzurum Kongresine katılan temsilcilerin geldikleri illeri görülmektedir. Bu haritadan yola çıkarak Erzurum kongresinin toplanma amacı hakkında ne söylenebilir?

Erzurum kongresinin toplanma amacı Doğu Anadolu'da Ermeni tehdidine karşı alınabilecek tedbirlerin görüşülmesi olup toplanma amacı açısından bölgesel bir amaç taşımaktadır.

Alınan kararlar açısından ulusal bir kongredir.

Selinoy MERCAN

8-B 216



Yukarıdaki haritada Sivas Kongresine katılan temsilcilerin geldikleri illeri görülmektedir. Bu haritadan yola çıkarak Sivas Kongresi'nin toplanma amacı hakkında ne söylenebilir?

Sivas kongresinin toplanma amacı ulusal olup, Amasya genelgesi ve Erzurum kongresinde alınan kararların gerçekleştirilmesi için toplanmıştır. Toplanma amacı ve alınan kararlar açısından ulusal niteliktedir.

Bu iki haritayı katılımcılar açısından karşılaştırdığımızda nasıl bir sonuca ulaşabiliriz.

Bu iki harita karşılaştırıldığı zaman Erzurum kongresi katılımcılar açısından bölgesel, Sivas kongresi ise ulusal niteliktedir. Toplanma amaçları farklı olsada aldıkları kararlar açısından ulusaldır. Erzurum kongresi delegeleri Doğu Anadolu Karadeniz bölgesinden iken, Sivas kongresinin delegeleri yurdun her yerinden gelmişlerdir.

Film Çalışma Yaprağı: Kongreler Dönemi

Adı Soyadı: Esra Dilemenoglu

1. İngilizlerin M. Kemal'i Samsun'a götürecek olan vapuru İstanbul'dan ayrılmadan aramak istemelerindeki amaç ne olabilir?

Geminin Anadolu'ya silah ve mühimmat götürdüğünü düşündükleri için aramak isterler. Bu durum karşısında M. Kemal "Biz Anadolu'ya ne silah ne cephane götürüyoruz. Biz Anadolu'ya bir imanı bir ideali götürüyoruz." lafesiyle kararlılığını ortaya koymuştur.

2. İngilizler M. Kemal'i Samsun'a götüren vapuru neden batırmak istemiş olabilirler?

İstanbul'daiken ülkenin durumu hakkında yapmış olduğu görüşmelerden rahatsız olmuş olan İngilizler M. Kemal'in Anadolu'da da çalışmalarını devam ettirmek isteyeceğinden çekinmekteydiler. Ve bu nedenle gemiyi batırmak istemiş olabilirler.

3. M. Kemal Samsun'dan hangi merkeze geçmiştir?

Havza'ya geçmiştir. Arkadaşları orada beklemekteydi.

4. Havza'da hangi çeteler Türklere zarar vermektedir?

Rum çeteleri.

5. Havza Genelgesinde alınan kararlar nedir? Milli mücadeleyi nasıl etkilemiştir?

Büyük mitingler düzenlenerek ve işgaller protesto edilecek

İstanbul Hükümetine protesto telgrafları çekilecek

Büyük devletlerin temsilcilerine uyarı mektupları ve telgrafları çekilecek

Mitinglerde hıristiyan halka zarar verilmeyecek işgallere karşı milli bitincin duşması sağlanarak direnme gücü oluşturuldu.

6. Amasya'da M. Kemal kimlerle görüştü?

Amasya'da arkadaşları Rauf Bey, Refet Bele, Akı Fuat Paşa ile ve Amasya'nın ileri gelenleri ile görüşmüştür.

7. Amasya kararlaştırılan konulardan biri de ülkenin çeşitli noktalarında Mukavemet (Direniş) Teşkilatlarının oluşturulmasıdır. Bu teşkilatların oluşturulmasındaki amaç ne olabilir?

Meydana gelen işgale karşı yurdun çeşitli noktalarında halkın direniş göstermesinin sağlanması ve böylece işgale karşı birlik içinde savaşma.

8. Amasya Genelgesinde alınan kararları yazınız.

Vatanın tamamı milletin istiklali tehlikededir.  
Hükümet merkezi üzerine aldığı görevi yerine getirememektedir.  
Milletin istiklalini yine milletin azim ve kararı kurtaracaktır.  
Her türlü etki ve denetimden uzak bir kurul oluşturulmalıdır.  
Anadolu'nun en güvenilir yeri olan Sivas'ta milli bir kongre düzenlenmeli, bunun için de her bölgeden üç delege Sivas'ta olacak şekilde yola çıkmalıdır.

9. Amasya Genelgesinde alınan kararların önemini açıklayınız.

Türk milletine bağımsızlığını kazanması ve milli egemenliğini eline alması için bir çağrı niteliğinde olup kurtuluş savaşının amacı, gerekçesi ve yöntemi ifade edilmiştir.

10. Amasya Genelgesine göre Anadolu'nun hangi şehrinde ulusal bir kongre toplanması kararlaştırılmıştır? Bu kongreye kimler davet edilmiştir?

Sivasta ulusal bir kongrenin toplanması amaçlanmış olup kongreye bütün illerin her sancagından halkın güvenini kazanmış 3 delegenin katılması kararlaştırılmıştır.

Film Çalışma Yaprağı:

Adı Soyadı: Filiz BAŞEH 8.B 110

1. Büyük Millet Meclisinde beklenen haber nedir?

- II. İnönü Savaşının sonucunun ya da cephedeki durumun ne olduğu beklenmektedir.

2. Büyük Millet Meclisine bu konuda gelen bilgi nedir?

- Düşmanın geri çekildiği ve savaşın safete sonuçlandığı.

3. İsmet Paşa'nın meclise cepheden çektiği telgrafın içeriği nedir?

- Metriştepe'den gördüğü vaziyeti ifade eden İsmet Paşa düşmanın durumunu ve düzensiz bir şekilde çekildiğini bildiriyor.

4. II. İnönü savaşının sonuçlarını yazınız.

II. İnönü Savaşından sonra Büyük Millet Meclisi'nin kendine olan güveni ve otoritesi arttı. Düzensiz ordunun düzenli başarısı olup düzenli orduya karşı olalarda düzenli ordunun gerekliliğine inanıldı.

5. Osmanlı hükümetinin bakanı olan Ali Kemal II. İnönü savaşının sonucunu nasıl değerlendirmiştir?

- Ali Kemal Anadolu'daki mücadeleyi basketanları haydut olarak ifade etmekte, fakir halkın onları daha fazla besleyemeyeceği, mücadelelerin başarısızlıkla sonuçlanacağını ifade etmektedir.

6. II. İnönü savaşının uluslar arası sonuçları nelerdir?

İtalyanlar Anadolu'dan çekilme kararı aldılar.

7. Bekir Sami beyin İngiltere ile yaptığı görüşmenin içeriği nedir? Milletvekilleri bu gelişmeyi nasıl değerlendirmişlerdir?

Bekir Sami Bey yaptığı görüşmelerde ikili ortaklıklar yapmış, ancak tam bağımsızlık ilkesine aykırı olduğu için milletvekilleri arasında görüş ayrılığına yol açmıştır.

8. Mustafa Kemal Bekir Sami beyin yaptığı anlaşmayı nasıl değerlendirmiştir?

- Olumsuz bir şekilde değerlendiriyor. Milli mücadelenin ruhuna aykırı olduğu için Bekir Sami beyin bulunduğu gruptan ayrılmasını istiyor.

9. Halide Edip kadınlarla yaptığı toplantıda hangi konudan bahsetmiştir?

- Anadolu'daki durumu ifade eden Halide Edip ucağların konatlarının bezen yapıldığını kadınların da bu sürece katkı sağlamalı gerektiğini ifade etmiştir.

10. Bekir Sami beyin yaptığı anlaşmanın Mustafa Kemal tarafından reddedilmesini İngiliz büyük elçiliğinde nasıl değerlendirilmiştir?

- Londra Konferansı sürecinin olumsuzlukla sonlanması ve yapılan sözleşmelerin Mustafa Kemal tarafından reddedilmesi, İngilizlerin Yunanlıların kazanmasını beklemelelerine yolaçmıştır.

11. Moskova'da Türk hükümetinin temsilcisi ile Rus Hükümetinin temsilcisi arasında yapılan görüşmeden çıkan sonuç milli mücadeleyi nasıl etkileyebilir?

- Görüşmeden çıkan olumlu sonuç yeni Rus yardımı askeri ve ekonomik açıdan Türk ordusunun desteklenmesi milli mücadelelerin kazanılmasında etkili olmuştur.

12. Mustafa Kemal ile Fransız temsilcisi arasında yapılan görüşme nasıl sonuçlanmıştır?

Mustafa Kemal Fransız temsilcisine Misak-ı Milli'den bahsetmiş, bu konuda Bekir Sami Bey'in kendisine bu kararlardan bahsetmediğini ifade edince öncelikli Misak-ı Milli kararlarını okuması gerektiğini söylemiş ve görüşmeyi sonlandırmıştır.

13. Kazım Karabekir Paşa'ya Ankara'dan gelen telgrafta ne yapması istenmektedir?

Film çalışma yaprağı: Büyük Taarruz Öncesi Hazırlık

Adı soyadı: Burçin Başar 9-B

1. Yunanlılar Türk ordusunun lojistik desteklerini yok etmek için neler yapmıştır?

Demir yolunu yarıdaki turları yakmışlar.  
Yolları kullanılmaz hale getirmişler. Ulaşımı felâ etmişlerdir.  
Su kuyularını da kullanılmayacak hale getirmişler.

2. Kadınların milli mücadele sürecinde yaptığı katkıları açıklayınız?

Cepheye cepheneyi kadın taşımış. Demir yolu temirinde de çalışıyorlar.  
tarlaya kadın gidemiş. Yiyecek de taşıyorlar.  
Gorap ve çarık da veriyorlar.

3. Millet meclisinde muhaliflerin büyük taarruz öncesi düşünceleri nedir?

Kendilerini aldatılmış gibi görüyorlar. Sakarya'nın kazanılması  
korsin hale taarruz edemedikleri için M. Kemal'i 'Kavsal'  
suçluyorlar.

4. Ali İhsan paşa neden görevinden alınmıştır?

İsmet İnönü'nün emrine girmek istediği için emir altını  
girmek istemiyor ve M. Kemal'e, korsin bir tutum  
inde olduğu için görevden alıyor.

5. Binbaşı Baki Bey'in Mustafa Kemal'e ilettiği yabancı yardımını Mustafa Kemal neden reddetmiştir?

Bundan yararlanıp Türkiye'nin geleceğini satmaya razı oldukları  
için reddetiyor. Sonra çok çirkin işlemlerini  
ileri sürüyor.

6. Kazım Karabekir savunma bakanlığını neden kabul etmiyor?

Fransızlarla yapılan Ankara Antlaşması'nın Sovyetler de  
oluşturduğu çekişme durumu kabul etmiyor.

7. Osmanlı padişahının sadrazamı aracılığı ile İngiltere'ye yaptığı teklif nedir? → İngiltere

Çanakkale ve İstanbul bapaatları İngiltere verecek.  
İngilizler kendi askerlerini kullanarak isterse Türk  
jandarmalarını himaye altına alabileceklerini söylüyorlar.

8. İtilaf güçlerinin Büyük Millet Meclisine yaptığı barış teklifine nasıl cevap verilmiştir?

Teklifi kabul madır. Yunanlıların barış görüş  
melerinden önce Anadolu'yu boşaltmalarını istiyorlar.

Bu teklifi barış reddediyor.



9. Mecliste hangi konuda tartışma yaşanmıştır?

M. Kemal 21. defa başkomutanlığa gelmesi için tartışmalar sürüyor.

Bazıları başkomutanlığın bitirilmesini bitirilmese bile M. Kemal'in olmamasını istiyorlar. M. Kemal yolcularını mrskallikle suçluyorlar.

10. Mustafa Kemal'in meclisteki muhaliflere cevabı ne olmuştur?

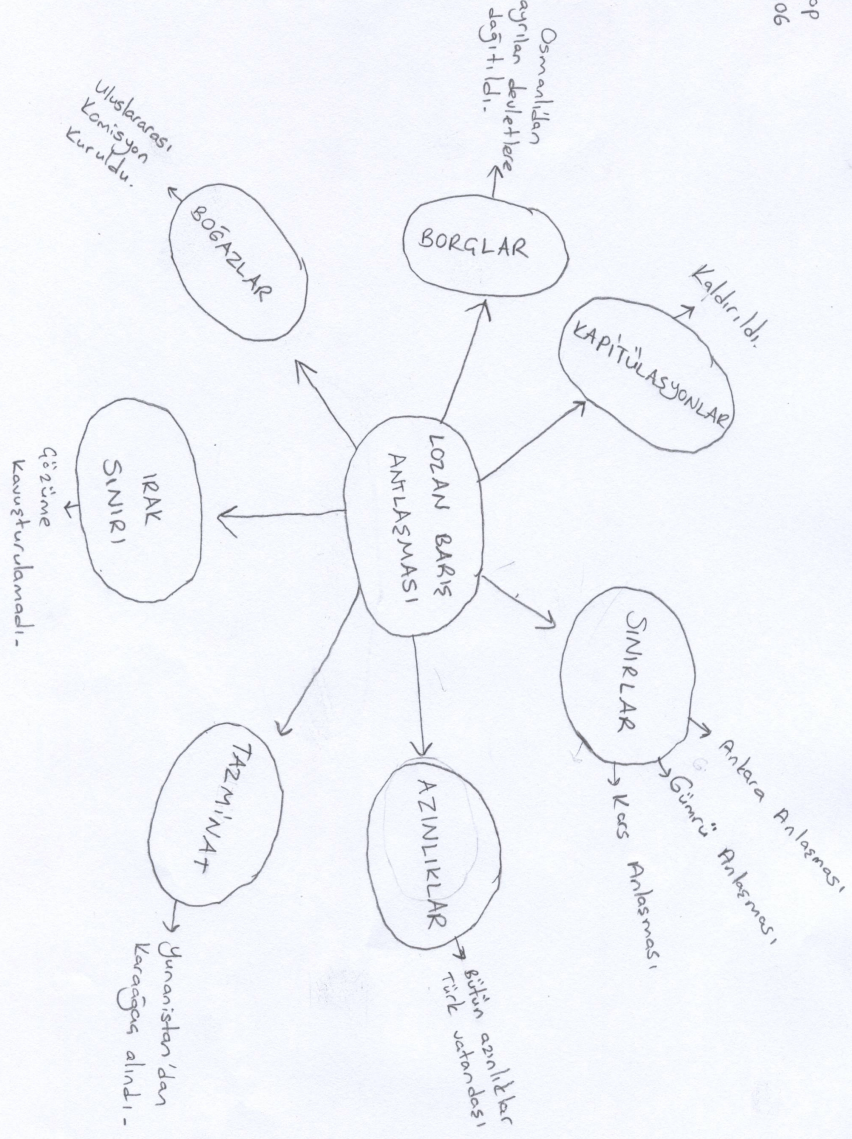
M. Kemal meclisi son defa uyarmak istiyor.

Başkomutanlığı ilk onlar istiyorlardı M. Kemal isteniyorsa.

Buraya gelmeleri M. Kemal'in boyensinde oldu. Ama şimdi M. Kemal'e karşılar.

En sonunda başkomutanlık süresi uzatılıyor.

Rabia Top  
S.B. 106



EK 6

ÖRNEK GÖRÜŞME FORMU

Rıfki Üren 8B

## Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşlerine Yönelik Görüşme Formu

Sevgili Öğrenci,

Aşağıdaki formda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi "Kurtuluş Savaşı" ünitesi sürecine yönelik görüşlerinizi almak üzere hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Yaptığımız bu görüşmenin bilgileri sadece bu araştırmada kullanılacaktır. İzin verirsiniz bu görüşmeyi kaydetmek istiyorum.

Özgür Arslan  
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Ünite sürecinde sınıfta ne tür etkinlikler yapıldı?

Dersten sonra konuyla ilgili film çalışma etkinliği yapıyoruz. Film ile ilgili değerlendirmeler yapıyoruz.

2. Ünitenin işleniş sürecinde derste görsel ve işitsel materyal kullanımına yönelik görüşleriniz nedir?

Dersi görsel işlediğimizde o döneme gitmemiz o dönemi anlamamız kolaylaşıyor. Ve insanların yüz ifadelerinden onların içinde oldukları ruhsal dünyalarını yorumlayabiliyoruz.

3. Görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğrenmenin geleneksel yöntemlerle yapılan öğrenmeden farkları nelerdir?

Ders görsel işlendiği zaman dersten çıkışım gelmediği zaman bile oluyor. Geleneksel işlendiğinde ise bu derse karşı ilgim azalıyor.

4. Bu yöntemin beğendiğin yönleri nelerdir?

Görerek anlamak daha kolay geliyor. Ve zihnimizde daha kolay kalıyor. O yüzden derslerin görsel olarak işlenmesi hoşuma gidiyor.

5. Bu yöntemin beğenmediğin yönleri nelerdir?

Beğenmediğim yönleri yok.

6. Senin bu çalışma ile ilgili olarak söylemek istediğin başka bir şey var mı?

Dersten bundan sonra da görsel olarak işlenmesini istiyorum.

Hasan Bitim 873 229

### Öğrencilerin Ünite Sürecine İlişkin Görüşlerine Yönelik Görüşme Formu

Sevgili Öğrenci,

Aşağıdaki formda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi "Kurtuluş Savaşı" ünitesi sürecine yönelik görüşlerinizi almak üzere hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Yaptığımız bu görüşmenin bilgileri sadece bu araştırmada kullanılacaktır. İzin verirsiniz bu görüşmeyi kaydetmek istiyorum.

Özgür Arslan  
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Ünite sürecinde sınıfta ne tür etkinlikler yapıldı?  
Kurtuluş Savaşı sürecini ele alan tarihi filmler izledik. Öğretmenimiz film çalışma kağıtları dağıtarak tarihi süreci ele alan filmle ilgili etkinlikler yaptık.
2. Ünitenin işleniş sürecinde derste görsel ve işitsel materyal kullanımına yönelik görüşleriniz nedir?  
Bence böyle görsel bir şekilde dersin işlenmesi derse ilgi duymamı arttırdı. Daha iyi anlamama yardımcı oldu.
3. Görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğrenmenin geleneksel yöntemlerle yapılan öğrenmeden farkları nelerdir?  
Daha iyi öğrenmemi sağlıyor. Konularda yer alan soyut ifadeler kafamda somut olarak canlanıyor.
4. Bu yöntemin beğendiğin yönleri nelerdir?  
Görsel ve işitsel olarak işlenmesi  
Dersin daha eğlenceli geçmesi  
Bizi aktif kılması
5. Bu yöntemin beğenmediğin yönleri nelerdir?  
YOK
6. Senin bu çalışma ile ilgili olarak söylemek istediğin başka bir şey var mı?  
Var; Her zaman görsel işleyelim. (Yorum yapma gücüm gelişti.)