



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILÂP TARİHİ VE
ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNDE TARİHİ GÜNLÜK
KULLANIMININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ**

Adem DAĞAŞAN

Doktora Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2019

(Her Hakkı Saklıdır)

T. C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNDE
TARİHÎ GÜNLÜK KULLANIMININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ**

(The Effects of Using Historical Diary in Turkish Republic Revolution History and Kemalism
Course to Academic Achievement)

DOKTORA TEZİ

Adem DAĞAŞAN

Danışman: Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA

Erzurum
Şubat, 2019

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Adem DAĞAŞAN tarafından hazırlanan “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersinde Tarihî Günlük Kullanımın Akademik Başarıya Etkisi” başlıklı çalışması 22 / 02 / 2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Bülent AKBABA

Gazi Üniversitesi

Danışman: Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA

Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Osman SAMANCI

Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ufuk ŞİMŞEK

Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Hasan ASLAN

Kafkas Üniversitesi

Enstitü Yönetim Kurulunun
....../....../.... tarih ve sayılı
kararı.

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

08 Mart 2019

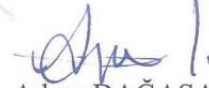
Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Tarihî Günlük Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

22 / 02 / 2019


Adem DAĞAŞAN

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Millî bilincin en önemli kaynaklarından biri ve toplumsal hafızanın kayıt alanı olan tarih, sadece bilgi ve kültür aktarımı ya da geçmişin bir bölümünü ezberlemek değildir. Tarih dersi millî şuurun, vatandaşlık bilincinin oluşmasında millî kültürün aktarımında, vatan, bayrak ve millet sevgisi kavramlarının öğretilmesinde, geçmişten ders alıp geleceğe yön verilmesinde önemli role sahiptir. Şüphesiz yaşadığımız anda geçmişimizin katkısı büyüktür. Ahmet Cevdet Paşa'nın belirttiği gibi “*Tarih bilmeyen diplomat pusuladan anlamayan kaptana benzer. Her ikisinin de karaya oturma tehlikesi vardır*”. Bu doğrultuda fertlerin yaşamış olduğu ya da şahitlik ettiği hadiseleri kayıt altına alması (günlük ve hatıratlar), milletlerin tarihlerinin objektif olarak kayıtlanması ve bu kayıtların gelecek nesillere aktarımı, yeni neslin yol haritası olması açısından önem arz eder.

Bu araştırmaya başladığım andan itibaren bilimsel tecrübeleriyle bana rehberlik eden, konunun belirlenmesi, planlanması ve uygulanmasında yardımını esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın bütün aşamalarında özellikle veri analizinde benden yardımını esirgemeyen Doç. Dr. Halil İbrahim KAYA'ya, Doç. Dr. Murat TAŞDAN'a, Doç. Dr. Bülent AKBABA'ya, Doç. Dr. Erdal ASLAN'a, Dr. Öğr. Ü. Ali İbrahim Can Gözüm'e, Dr. Öğr. Ü. Hasan ASLAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Manevi desteklerinden dolayı Doç. Dr. Ufuk ŞİMŞEK'e, Dr. Öğr. Ü. Emre DAĞAŞAN'a, Dr. Öğr. Ü. Serkan ERDAL'a, Dr. Öğr. Ü. Ebru SAKA'ya, Arş. Gör. Tolga SAKA'ya, Arş. Gör. Mükremin DURMUŞ'a, Erdem AK'a, bugünlere gelebilmem için emeğini hiçbir zaman esirgemeyen aileme ve eşime sonsuz teşekkürler.

Adem DAĞAŞAN

ÖZ
DOKTORA TEZİ
TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNDE
TARİHİ GÜNLÜK KULLANIMININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ
Adem DAĞAŞAN
Şubat 2019, 121 sayfa

Amaç: Bu çalışmada, 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinin öğretiminde tarihî günlüklerden faydalanarak oluşturulmuş öğretim etkinliğinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini tespit etmek ve tarihî günlükler ile alakalı görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu çalışma Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöneme bağlı olarak yürütülmüştür. Araştırmanın nicel boyutunda ön test – son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış, deney grubu öğrencilerinin tarihî günlüklerle ders işlenmesi ile alakalı görüşleri nitel araştırma yöntemi ile yorumlanmıştır.

Bu araştırma Kars il merkezinde bulunan bir devlet ortaokulundaki 8. sınıflardan birisi deney grubu (n=28) diğeri ise kontrol grubu (n=25) belirlenerek 5 hafta (10 saat) boyunca yürütülmüştür. Araştırmanın uygulanması Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinin işlenmesinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda tarihî günlükler ile öğretim etkinliği uygulanırken kontrol grubunda öğretim programında önerilen etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında deney ve kontrol grubunda toplam 53 öğrenciye uygulama öncesi ve sonrası akademik başarı testi, ön test son test olarak uygulanmıştır.

Bulgular: Uygulama sonucunda elde edilen verilere dayalı olarak ortaya çıkan bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu ve tarihsel düşünme becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Sonuç: Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlükler ile hazırlanan etkinliğin dersin daha kolay, daha zevkli öğrenilmesine kolay hatırlanmasına katkı sağladığı, öğrencilerin akademik başarılarını ve derse olan ilgilerini artırdığı sonucuna varılmıştır. Bu tespitler tarihî günlüklerin araştırma kapsamındaki derste öğretim materyali olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Tarih Öğretimi, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Tarihsel Kaynaklar, Birinci Elden Kaynaklar, Tarihî Günlükler.

ABSTRACT

PhD Thesis

THE EFFECTS of USING HISTORICAL DIARY in TURKISH REPUBLIC REVOLUTION HISTORY and KEMALISM COURSE to ACADEMIC ACHIEVEMENT

Adem DAĞAŞAN

February 2019, 121 pages

Purpose: In this study, the purpose is to determine the effect of using historical diary in teaching the unit of ‘Ya İstiklal Ya Ölüm/Either Independence or Death’ within Turkish Republic Revolution History and Kemalism course on academic achievement of 8th grade students, and to determine their views about historical diaries.

Method: The research was carried out based on the mixed method which contains both qualitative and quantitative research methods in Turkish Republic Revolution History and Kemalism course. While the quasi-experimental design with pretest-posttest control group was used in the quantitative part of the research, the opinions of the students about carrying out the lesson with history diaries were analyzed with the qualitative research method.

This research was carried out in a public secondary school by determining 8th grade students as one of them experiment group (n=28) and other as a control group (n=25) in Kars city center. It lasted for 5 weeks (10 hours). The implementation of this research was taken place in the unit of “Ya İstiklal Ya Ölüm” of Turkish Republic Revolution History and Kemalism course. The experimental group students took the lesson with teaching event including historical diaries, while the control group have been carried out activities proposed in the curriculum. Within scope of the research, totally 53 students in experimental and control group received academic achievement test before and after the implementation as pretest and posttest.

Findings: It was determined that experimental group students were found to be more successful than control group students. Moreover, it was revealed that teaching activities with historical diaries influence historical thinking abilities of experimental group students positively.

Results: The results revealed that activities with historical diaries make Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course to be easier and more easily remembered, and it contributes to academic success and interest in this course. These study findings indicate that historical diaries can be used as a teaching material in Revolution History and Kemalism course.

Key words: History Teaching, Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course, Historical Resources, Primary Resources, Historical Diaries

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	1
Araştırmanın Önemi	1
Araştırmanın Problemi.	2
Alt Problemler.	2
Sınırlılıklar.....	2
Tanımlar	3
İKİNCİ BÖLÜM	4
Kuramsal Çerçeve.....	4
Tarih Öğretimine Genel Bakış.....	4
Tarih Öğretimi, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi.	6
Tarih öğretiminin temel felsefesi.	9
İnkılâpTarihidersi öğretim programı.....	10
İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının yapısı.	11
Tarih öğretimin genel amaçları.	13
Tarih öğretim programında temel beceriler.	14
Tarih öğretiminde kullanılan yöntemler.	16
Tarih bilincini geliştirme.	18
Tarih ve Tarihsel Kaynaklar	20
Tarihsel Kaynakların Sınıflandırılması	21
Birinci elden kaynaklar.	22
İkinci el kaynaklar.....	28
Tarih Öğretiminde Hatıratlar ve Tarihî Günlüklerin Öğretim Materyali Olarak Kullanımın Önemi	29

Tarih öğretiminde hatırat ve tarihî günlük kullanımı ile ilgili araştırmalar.	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	38
Yöntem	38
Araştırmanın Modeli	38
Araştırmanın Deseni	39
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	42
Veri Toplama Aracı	42
Akademik başarı testine (ABT) ait geçerlik ve güvenirlik çalışması.	42
Verilerin Analizi	46
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	48
Bulgular ve Yorum	48
Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Durumları	48
Deney Grubundaki Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Tarihî Günlük Kullanımına Yönelik Görüşleri	51
BEŞİNCİ BÖLÜM	56
Sonuç ve Öneriler	56
Araştırma Kapsamındaki Dersin Öğretim Sürecinde Tarihî Günlük Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi İle İlgili Sonuçlar.....	56
Araştırma Kapsamında Uygulama Gerçekleştirilen Öğrencilerin Tarihî Günlük Kullanım Durumları ve Tarihî Günlüklerden Faydalanılarak Oluşturulmuş Öğretim Etkinliği Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	57
Öneriler.....	59
KAYNAKÇA	60
EKLER	69
EK-1. Etkinliklerde Kullanılan Tarihî Günlükler	69
EK-2. Tarihî Günlüklerde Adı Geçen Millî Mücadele Kahramanları	88
EK-3. Akademik Başarı Testi	93
EK-4. Görüşme Formu.....	96
EK-5. Belirtke Tablosu	97
EK-6. Görüşme Formu Deşifreleri.....	98
ÖZGEÇMİŞ.....	110

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Ünite, Kazanım Sayıları ve Oranları	12
Tablo 2. Tarihî Kaynakların Sınıflandırılması	22
Tablo 3. Araştırmanın Deseni.....	40
Tablo 4. Veri Toplama Aracına Ait Madde İstatistiği.....	44
Tablo 5. Veri Toplama Aracına Ait KR20 Güvenirlik Sonuçları	45
Tablo 6. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testine Ait Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	48
Tablo 7. Deney Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testine Ait Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları	48
Tablo 8. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testine Ait Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız t Testi Sonuçları	49
Tablo 9. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testine Ait Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	49
Tablo 10. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test/Son Test/ İzleme Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri.....	50
Tablo 11. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test/Son Test/ İzleme Testi Puanlarına İlişkin Anova Testi Tablosu	50
Tablo 12. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test/Son Test/ İzleme Testi Puanlarına İlişkin Bonferroni Testi Tablosu.....	51
Tablo 13. Deney Grubundaki Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” Ünitesinde Tarihî Günlük Kullanımının, Konuları Öğrenmelerine ve Ders Başarılarına Etkisine Yönelik Görüşleri (N=12)	52
Tablo 14. Deney Grubundaki Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” Ünitesinde Tarihî Günlük Kullanımının Derse Olan İlgilerine Etkisine Yönelik Görüşleri (N=12)	53
Tablo 15. Deney Grubundaki Öğrencilerin Dersin Diğer Ünitelerinde de Tarihî Günlüklerle Ders İşlenmesine Yönelik Görüşleri (N=12).....	54
Tablo 16. Deney Grubundaki Öğrencilerin Derste Tarihî Günlük Kullanımına Yönelik Önerileri (N=12).....	55

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Açımlayıcı sıralı desen	39
Şekil 2. Araştırmada izlenen adımlara ilişkin akış şeması.	41



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, problem durumu, araştırmanın alt problemleri, varsayımlar, sınırlılıklar, ilgili tanımlar üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinin öğretiminde tarihî günlüklerden faydalanarak oluşturulmuş öğretme etkinliğinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini tespit etmek ve tarihî günlükler ile alakalı görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

21. yüzyıl insanının değişen ve hızla yayılan bilimsel bilgiyi elde etmesi ve bunu bir davranış haline getirmesi günümüzde bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Bireyin sosyalleşmesinde ve toplumun değer yargılarını kazanmasında eğitimin önemli bir rolü olduğu aşîkârdır. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan tarih bilincinin oluşturulması ile ilgili kazanımların gerçekleştirilmesini sağlamada ders materyali olarak birinci el kaynak ve tarihî günlüklerin kullanılması öğrencinin tarihî olay, olguları anlamlandırması, algılaması ve öğrencilerin bu kaynakları kullanarak daha güvenilir bilgilere doğrudan ulaşabilmelerine imkân sağlayacaktır. Öğrencilerde tarih bilincinin oluşmasını destekleyecek duyuşsal becerilerin kazanılabilmesi için; doğru kazanımların seçilmesi, uygun içeriklerin oluşturulması ve bu içeriklerin istenilen standartlarda davranış değişikliğine uğratılması gerekmektedir. Bu davranış değişikliği, yeni nesillere tarih, Türk tarihi ve Türk inkılâbı öğretilerek, geçmişten ders alıp geleceğe hazır hale getirilerek tarih bilinci ve millî bilinç oluşturularak mümkün olacaktır (Baymur, 1945). Öğrencilerde tarih bilincine dayalı olan davranış geliştirme sürecinde eğitim uygulamalarında işe koşulan ders araç–gereç ve materyalleri önemli yere sahiptir. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin tarihî bilgi kaynaklarının farkına varması ve bunları tanıyabilmesi ile tarihsel olay ve olguları sorgulayabilmesi aynı zamanda kaynaklara eleştirel bir bakış açısıyla bakabilmesi sağlanarak günlük hayatta ve gelecek yaşamında da karşılaşılaçağı sorunların çözümü için gerekli becerileri kazanması sağlanabilecektir. Türkiye

Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarındaki temalar incelendiğinde içeriğe uygun olarak tarihî günlüklere yeterince yer verilmediği görülmektedir.

Araştırmanın Problemi.

Bu araştırmada; Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretim etkinliği yürütülürken ders materyali olarak tarihî günlüklerin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarında etkisi var mıdır? Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında tarihî günlüklerle ders işlenmesi hakkında görüşleri nelerdir? Soruları araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

Alt Problemler.

Bu çalışma araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemleri cevaplamayı amaçlamaktadır:

1. Araştırma kapsamındaki Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrenme sürecinde deney grubunda tarihî günlük kullanımın, kontrol grubunda öğretim programında öngörülen etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı düzeylerine etkisi var mıdır?
2. Araştırma kapsamındaki deney grubu öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrenme sürecinde tarihî günlük kullanım durumları nedir?
3. Araştırma kapsamındaki Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı öğrenciler tarafından nasıl değerlendirilmektedir?

Sınırlılıklar

1. Araştırmanın deneysel uygulaması 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Kars il merkezindeki bir ortaokulun 8. sınıfında öğrenim gören 53 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırma 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Ya İstiklal Ya Ölüm ünitesi ile sınırlıdır.
3. Veri toplama araçları, öğrencilere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğrencilere uygulanan 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi akademik başarı testi ile sınırlıdır.
4. Araştırma deneysel olarak çalışılan birinci el yazılı kaynaklardan olan tarihî günlüklerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi ile sınırlıdır.
5. Araştırma 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Ya İstiklal Ya Ölüm ünitesi kazanımlarına uygun Millî Mücadele Dönemi ile alakalı

ulaşılabilir tarihî günlükler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Tarih: Tarihçi ile olgular arasında kesintisiz bir karşılıklı etkileşim süreci, bugün ile geçmiş arasında bitmez bir diyalog (Carr, 1994, s.37).

Kaynak: Geçmişe dair izleri muhafaza eden materyal (Acun, 2011, s.119).

Tarihî kaynaklar: İnsanoğlunun geçmiş faaliyetlerinin çıkardığı her türlü kanıt (Tosh, 2002, s.59).

Birinci el kaynak: Tarihçi için tarihî bilgiye ulaşacağı esas malzeme (Craver, 1999, s.8).

 ikinci el kaynak: Birinci el kaynaklardan faydalanılarak meydana getirilmiş eserler(Kütükoğlu, 1998, s.18).

Vesika, belge, doküman: İnsanların geçmişteki faaliyetlerini içeren kaynaklar (Tosh, 2002, s.31).

Günlük: Günlük düşünce ve eylemlerin kayıtlandırılmış delilleri (Mellor, 1999, s.168).

Hatırat: Kişinin kendi geçmiş yaşantılarını kaleme alması (Couser, 2012, s.57).

Yerel kayıt: şehir ve kasaba kütüphanelerinde mevcut bulunan kayıtların tümü (Andretti, 1993, s.65).

Kültürel ve estetik kayıt: Tarih hikâyeleri, şiirler,  ocuk ninnileri, halk türküleri (Blyth & Hughes, 1997, s.101).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırılan konu ile ilgili alan yazında tarihsel doküman kullanımı ve tarihî günlük üzerine yapılmış ulusal ve uluslararası çalışmalar hakkında bilgiler bulunmaktadır.

Tarih Öğretimine Genel Bakış

Millî şuurun en önemli kaynağı tarihtir. Tarihi bilmek, sadece maziyi bilmek olarak tarif edilemez. Tarihi bilmek, geçmişle temas halinde olmak ve bu teması koruyabilmektir. Nereden geldiğimizi bilmek, nereye gideceğimizin bilincinin oluşmasında bize yardımcı olacaktır (Niyazi, 2017). Tarih, sadece geçmiş zamana ait bilgi değildir. Sebebi ise geçmişteki bilginin günümüze ulaşmasıyla yeni mana kazanmasıdır. Ayrıca, geçmişin geleceğe yön verdiği de inkâr edilemez (Pingel, 1998).

“Tarih kavramı, dünyada 19. yüzyıla kadar genel olarak ölü geçmişin ulaşılmış bilgisi olarak anlaşılmıştır. Tarihin yalnızca “siyasi” yanı üzerinde durulmuş ve öğretilmesinin gereğine de ancak siyasi zorunluluklardan dolayı inanılmıştır. Bilimsel tarih anlayışının temelini atıldığı 19. yüzyılda tarihî bilginin;

- a. *Nasıl mümkün olabildiği,*
- b. *Esas olarak neyi içermesi gerektiği,*
- c. *Bugün yaşayan insanlarla ilişkisi tartışılmıştır. Bu tartışmalar, bilimsel tarihin ana problemlerini ortaya koymuş ve tarihsel bilginin mahiyetine dair bazı hükümleri beraberinde getirmiştir”* (Safran & Köksal, 2006, s.35).

Tarih öğretimi ile alakalı görüşler şu şekildedir:

Köksal (2008)’a göre bir toplumun kendisini ve mevcudiyetini ifade ederken geçmişten faydalanma sürecine dâhil olmaması mümkün değildir. Dünyanın neredeyse tamamında tarih öğretimiyle alakalı “ölü yatırım” düşüncesinin hâkim olduğunu ifade eden Köksal, buna katılmayıp bu sürecin bilinmesinin önemini vurgularken aynı zamanda bu önemin içselleştirilmemesinden yakınmaktadır. Tekeli ise konuyu millî ihtiyaçların getirmiş olduğu bir süreç olarak görmekte ve tarihin öğretim programlarında yer bulmasını ulus devletlerinin oluşması akabinde ulusal kimliğin gelişmesine duyulan ihtiyaçla yakından

ilişkilendirmektedir (Tekeli, 2000). Tekeli'ye benzer bir şekilde tarih öğretimini bir süreç olarak değerlendiren Dinç (2009) tarih öğretiminin bir süreç olduğuna dikkat çekerken bunun nasıl işleyeceğini ve sonucu itibarıyla amaca ulaşılabilen verilere bakılmasının gerekli olduğunu vurgular ve bunu, kendine özgü bir planı ve gayesi olan, farklı ortamlarda uygulanabilir özellikte, öğrencinin neyi öğrendiğini doğru değerlendirebilen süreç olarak ifade eder.

Tarih öğretimi sürecine faydası işleviyle bakan Nichol (1991), tarih öğretimi öğrencinin gelişimindeki unsurlardandır, tarih öğretimi yurttaşlık eğitiminde, gelecek nesillere geçmişin mirasının aktarılmasında, karşılaştırma, eleştirme, sentez edebilme gibi becerilerin gelişiminde, okul hayatına olumlu etkide bulunması ve milletine sadakatle bağlı vatandaş yetiştirmesi bakımından gerekli ve değerlidir diyerek bu sürecin olması gerektiğinin ve doğrudan düşünsel ve ruhsal gelişime etki edebileceğinin altını çizmektedir. Yine aynı şekilde tarih öğretimine işlevsel açıdan bakan Köstüklü (2014) tarih ve tarih öğretiminin millî bilincin oluşmasında, hafıza kaybı yaşanmamasında, geleceğin sağlam temeller üzerine inşasında önem arz ettiğini ifade ederken, Turan (2010) tarihini bilmeyen milletler hafızasını kaybetmiş insana benzerler diyerek fertlerden teşekkül milletlerin, millî bilince sahip olduğunu, geçmişlerine bakarak geleceklerine, doğru bir şekilde yön verebileceklerinin önemini vurgulamaktadır. Bage (2000)'e göre tarih öğretiminin gerçekleşebilmesi; tartışma ve sorgulama odaklı karmaşık düşünmenin teşvik edilmesini becerebilen, mizah yeteneği olan, tarihsel bilgi bakımından donanımlı öğretmenler ile kendi öğrenmelerini organize edebilecek beceri ve sorumlulukta, farklı kaynak ve yorumlardan haberdar öğrenenler ile mümkün olacaktır. Görüldüğü gibi Bage, tarih öğretimine bakış açısını öğreten ve öğrenen faktörleriyle birlikte ele alır ve ikisinin içinde konumları itibarıyla yeterli donanıma sahip olmalarının ehemmiyetinden bahseder.

Yukarıda görüldüğü gibi tarih öğretimi üzerinde çeşitli görüşler karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan bazıları şöyle özetlenebilir; tarih öğretiminin işlevsel önemini beyan edenlerin gerekçesi, tarih öğretiminden faydalanamayanların milli bilinç oluşturmada ve geleceğin inşasında sorunlar yaşayacağıdır. Tarih öğretimini bir süreç olarak değerlendirenler ise, bunun milli ihtiyaçlardan kaynaklandığının aynı zamanda nasıl işleyeceğinin, sonuçlarının amaca ne kadar uygun olduğunun ve bu ilerlemenin içselleştirmesinin önemini vurgulamaktadırlar. Hepsinde tarih öğretiminin mutlak önemine değinilmiş, bazıları tarih olgusunun geleceğe ışık tutan yol olduğu yönünün altını çizirken bazıları da bunun yanında izlenecek yöntem ve uygulanacak metotların önemini belirtmektedirler. Araştırmacılar bahse konu görüşlerin birçoğuna katılırken tarih öğretimine işlevsel bakmanın bu aşamada daha

faydalı olacağını düşünmektedirler.

Tarih Öğretimi, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi.

Aydınlanma Çağına kadar sosyal bilimlerin alt disiplinleri içinde değerlendirilen tarih, bu çağdan sonra çeşitli bilim adamlarının çalışmalarıyla bağımsız bir disiplin olarak kabul edilmiştir. Bu bilim adamlarından Alman tarihçi Leopold von Ranke 1830 yılında tarihe en değerli katkısını sunmuş, tarihin bağımsız bir disiplin olarak kabul görmesini sağlayabilmiştir. Avrupa’da akılcı tarihçilerde dâhil olmak üzere Aydınlanma Çağına kadar süregelen hikâyeci tarih anlayışının yıkılmasında da önemli rol oynamıştır (Evans, 1999). Collingwood (1990, s.206)’a göre “tarih kavramı 19. yüzyıla kadar ölü geçmişin ulaşılmış bilgisi olarak anlaşılmıştır”. Carr (1994) tarihçilerin 1900’lerin başında tarihi ispat edilmiş olgular yekûnu olarak gördüklerini ve tarihçilerin bu olguları istediği gibi kritik edip sunabileceğini savunduklarını fakat zamanla tarih bilgisiyle alakalı tenkitlerin tarih içeriğine etki edemese de, içeriğin yorumlanması ve algılanmasının değişimine etki edebildiğini ifade etmiştir. Tarih artık sadece olmuş bitmiş mazide kalmış bilgi olmaktan çıkmış günümüzün de bilgisi haline gelmiştir.

20. yüzyıla kadar tarihî olaylar önemli iken bu yüzyıldan sonra sadece olaylar değil tarihin aktörleri de önem kazanmaya başlamıştır. Bundan dolayı da olayla birlikte aktöre de yer verilmesinin gerekliliği düşünülmüştür. 1929 Fransa’sında Lucien Febvre ve MarcBloch’un liderlik ettiği olaysal olmayan toplumsal tarih fikri gelişmeye başlamıştır (Braudel, 1992). Annales Ekolü diye adlandırılan tarih yaklaşımı, tarihteki yaşanmışlıkları, büyük adamları ve tekil olayları kronolojik bir sıra ile hikâye etmekten ziyade tarihsel olayları dönemin şartlarına (toplumsal, ekonomik vs) göre açıklama anlayışıdır. Annelesçiler, tarih araştırmalarına, bireyi, yapıyı, toplumsal düşünme kavramlarını, çevreyi dahil etmiş, diğer sosyal bilimlerden faydalananarak, anlama ve hikâye etme yerine açıklamayı misyon edinmişlerdir (Yıldız, 1994, ss.36-38) fakat bu fikir tarih öğretim programına hemen entegre edilememiştir.

Collingwood (1990) 20. yüzyıla kadar tarih bilgisinin doğasıyla alakalı tartışmaların tarih öğretimine entegre edilememesinin sebebini tarihî bilginin doğasının sadece tarihçiyle alakalı olması gerektiği düşüncesine bağlamakta bir diğer sebebin ise belgelerin aynen kullanıldığı olgular tarihçiliği anlayışı olduğunu beyan etmektedir. Collingwood’a göre belgenin aynen kullanılması mevcut verinin kitaptan kitaba aktarılmasından başka bir şey değildir.

Milliyetçiliğin yükselişe geçişiyle birlikte tarih, öğretim programı olarak okullarda yer alarak millî kimliğin oluşması ve iyi yurttaş yetiştirme vazifesini üstlenmiştir (Safran, 2008).

Osmanlı'nın çok uluslu yapısından dolayı bir Osmanlı vatandaşı kimliği meydana getirmek tabi bir düşünceydi ve bu tarih ile mümkündü. Bunun için 1860'lardan itibaren ders kitaplarında Türk tarihiyle alakalı eserler yer bulmaya başladı. Ahmed Vefik Paşa'nın "*Hikmet- i Tarih*" adlı eseri de tarih öğretimiyle alakalı çalışmaların öncülerinden biridir(Oğuzhan, 2006). İlkokullara tarih derslerinin girişi Saffet Paşa tarafından hazırlanan ve 1869 tarihinde yayınlanan "*Maarifi Umumiye Nizamnamesi*" ileidir. Selim Sabit Efendi ise 1870 tarihinde yazmış olduğu Rehnümâ-yı Muallimîn adlı eserinde tarih derslerinin taliminden bahsetmektedir. Bununla birlikte Sıbyan Mektepleri'nde okutulacak dersler arasında "*Muhtasar Tarihî Osman 'i*" de yer almaktadır (Baymur, 1945).

Tanzimat ile birlikte Türk eğitim sisteminde köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Batılı tarzda okullar ve tercüme odaları açılmış Avrupa'da yayınlanmış, tarihle ilgili önemli eserler Türkçeye kazandırılmıştır. İlk yıllarda merkezle sınırlı olan bu gelişmeler zamanla taşrada da yaygınlaşmaya başlamıştır lakin II. Abdülhamit döneminde köy okullarında tarih okutulmasına gerek olmadığına karar verilmiş ve ders 1904'te kaldırılmıştır (Sakaoğlu, 1998). Bu dönemde programlar ve ders kitapları sıkı bir denetime tabi olmuş, Maarif Nezareti tarafından onaylı resmi bir toplum ve devlet anlayışını benimsetmek gayesiyle programlara yeni dersler eklenmiştir. Programlara yoğun olarak din ve ahlak dersleri dâhil edilirken tarih dersleri büyük bir ölçüde programlardan çıkarılan ve kitapları yasaklanan derslerin başında gelmiştir. Bütün bu düzenlemelerin amacı hanedana sadık ve itaatkâr bir Osmanlı tebaası oluşturmaktır (Alkan, 2008, ss.45-51).

II. Meşrutiyet yıllarında önemli adımlar atılmış, ilkokullarda tarih derslerinin programda yer alması yeniden gündeme gelmiştir (Dönmez & Oruç, 2006). 1910 yılından itibaren ilk ve ortaöğretimin kurumsal yapısı, içeriği ve hedefi yeniden düzenlenmiş, program İttihat ve Terakki Fırkası'nın amaçları doğrultusunda yapılandırılmıştır. II. Meşrutiyet ile tarih derslerine müfredatlarda daha fazla yer verilmiş ve milli bilinç meydana getirmenin etkin aracı olarak değerlendirilmiştir. Bu işleyişin delili olarak programlarda Türk tarihi ile ilgili konulara daha fazla yer verilmesi, Avrupa ve Dünya tarihi konularının azaltılması gösterilebilir (Aslan, 2012, s.106).

Cumhuriyet'in ilanından sonra tarih öğretimi ile alakalı değişiklikler gerçekleşmiş, ilk programlar 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'ndan sonra uygulanmıştır (Aslan, 2011). Osmanlı İmparatorluğu'nun ilk ve orta öğretim kurumlarının son programlarındaki bazı konular çıkarılıp, Cumhuriyet için tasarlanan eğitim amaçları ile ilintili konular eklenerek

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk ve orta öğretim kurumları için hazırladığı ilk müfredatlar hazırlanmıştır (Aslan & Olkun, 2011, ss.992-993).

1924 ve 1926 yıllarında ilkokul programında değişiklik yapılması ile aynı tarihlerde Mehmet Fuat, İhsan Şerif ilkokul kademesine uygun tarih kitapları kaleme almışlardır. Ali Reşad ve Ahmed Refik ise ortaokul ve lise tarih kitaplarını kaleme almışlardır (Çapa, 2002). 1927-1928 yılında uygulanan İlk Mektepler programının ilköğretim basamağı iki devreden ibaret olup, birinci, ikinci, üçüncü sınıflar ilk devreyi oluşturmaktadırlar. Yeni programdaki hayat bilgisi dersi tarih dersi için ön hazırlık görevini üstlenmiştir. Tarih dersleri daha kapsamlı bir şekilde ikinci devrenin birinci sınıfında yürütülmektedir (Baymur, 1945, ss.31-32). 1932 yılında ortaöğretim için oluşturulmuş "Orta Mektepler İçin Tarih" kitaplarının son bölümleri İnkılâp Tarihi dersinin ilk örneğidir (Aslan, 2004, s.99).

Doğaner (2005) ise 1925 yılında, Ankara Adliye Hukuk Mektebindeki “İhtilaller Tarihi” dersinin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin kökenini teşkil ettiğini ifade etmektedir. 1930'lu yıllarda Rusya, Almanya ve İtalya'daki fikir akımlarının Türkiye'de endişe uyandırması sebebiyle Cumhuriyet Rejimi'nin gençliğini bu tür ideolojilerden korumak gayesi, İnkılâp Tarihi dersinin meydana gelişindeki etkenlerdendir (Aslan, 2004)

1930 yılında Türk Tarih Tezinin uygulanması ile ilkokul, ortaokul ve liselerde yeni yazılmış tarih kitapları yerini almış, Türkiye'de milli tarih anlayışıyla biçimlenmiş İnkılâp Tarihi derslerine, önem verilmiştir (Çapa, 2002). Maarif Vekaleti'nin 20 Haziran 1933 yılında aldığı kararla İnkılâp Tarihi'nin ders olarak okutulmasına karar verilmiştir. İlk İnkılâp Tarihi dersleri 1934 yılının Mart ayında Yusuf Hikmet (Bayur), Mahmut Esat (Bozkurt) ve Yusuf Kemal (Tengirşek) tarafından İstanbul ve Ankara'da seminer şeklinde verilmiştir (Baykara, 1994 Akt., Taş & Sanalan, 2004, s.38).

Nisan 1942 tarihinde kurulan Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü İnkılâp Tarihi dersinin sorumluluğunu üstlenmiştir. 1960 darbesinden sonra dersin adı “Türk İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi” iken, Mart 1968'de “Türk Devrim Tarihi” olarak değiştirilmiş, 1980 darbesinden sonra “Türk İnkılâp Tarihi” adını almıştır (Doğaner, 2005).

İlköğretimde Sosyal Bilgiler ve Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinin dâhilinde olan iyi birey iyi vatandaş yetiştirme amaçları ortaöğretimde tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi derslerinin ortak amacıdır. Savaş sonrası inşa edilen yeni devletin ideolojisinin toplumda benimsenmesi ve yayılması gayesiyle ortaya çıkan İnkılâp Tarihi (Aslan, 2007, s.295), milli onur ve vatanperverlik hissiyatının aşılması, geçmiş mirasın aktarımı tarihin iç disiplin amaçlarının dikkate alınarak öğrencilere tarihsel duyarlılık kazandırılması açısından önemlidir (Aslan, 2004). Yeni Türk devletinin tarih sahnesinde

mevcudiyetini göstermesi, sadece özgürlük mücadelesi ya da rejim değişikliği değil aynı zamanda milli bir kimlik oluşturma faaliyetidir (Akbulut, 2005). Bu ders ile öğrencilerden salt tarih bilgisi edinmeleri beklenmemektedir. Yeni Türk devletinin omurgasını teşkil eden Atatürk İlke ve İnkılâplarını, inkılâpların meydana geliş sürecini anlayan, özümseyen ve devamlılığını gerçekleştirme bilincinde olan öğrenciler yetiştirmek amaçlanmaktadır (Akbaba, 2008).

Bu dersin meydana gelişinin sebeplerini özetleyecek olursak; bunlardan birincisi, yeni tarih anlayışı ile oluşturulmaya çalışılan milli kimliğin bir ögesi olan İnkılâp tarihi fikridir. İnkılâp tarihi ile yeni Türk devletinin ideolojisini Türk milletine benimsetme düşüncesidir. İkincisi, yeni rejimin tarihten yararlanarak kendi insanını yetiştirme gayesidir. Üçüncüsü ise ulusal bilinci pekiştirmek ve oluşumunu olumsuz yönde etkileyebilecek milli kimlikle bağdaşmayan etkilerden korumak amacıdır (Yılmaz, 2006, s.3).Bütün bunlardan dolayı İnkılâp tarihi öğretimi için zaruri ve hayatidir ifadesi kullanılabilir. Şayet gereken hassasiyet gösterilmez ise milli bilinç oluşturma, inkılâpların içselleştirilmesi, uygulanması ve devamlılığı sürecinde ciddi olumsuzluklar yaşanabilir. Şüphesiz milli bilinçten uzak, yeni Türk devletinin bağımsızlık mücadelesini ve inkılâplarını özümseyememiş bir nesil hem kendi hem de ülkesinin geleceğini olumsuz etkileyebilecektir.

Tarih öğretiminin temel felsefesi.

Milli ve evrensel değerler ile donatılmış bir vatandaşlık bilincinin gençlere kazandırılması milletlerin geleceği için önemlidir. Tarih eğitimi ve felsefesi vasıtasıyla geçmiş ve günümüz arasında etkili bir bağ ve milli bilinç oluşturulabilir. Böylece geleceğe emin adımlarla ilerlenebilir. Tarih öğretiminin temel felsefesinden bahsetmeden önce tarih felsefesinin ne olduğunu kısaca açıklamak uygun olacaktır.

Tarih felsefesi, tarih yazımının bireysel önermelerle değil bir bütün olarak nedensellik bağlantılarıyla ve tarihçinin tarihsel metinle paralel hareket etmesidir. Tarih felsefesi, tarihsel araştırma felsefesidir (Ankersmit, 1994). Tarihsel deneyim için iyi bilgilendirilmiş bir teori ve tatmin edici bir tarihsel yorum felsefesi gereklidir derken Weber, tarih felsefesinin, kurumsal yapıların, sınıfların, partilerin ve yöneticilerin yükseliş ve çöküşleriyle ilgili olduğunu beyan etmektedir (Mills & Gerth, 1946). Milletin yükseliş ve düşüşlerini iyi analiz etmesi tarih felsefesi ile mümkündür. Bir milletin geçmiş yaşantılarını yaşadığı güne katamıyor olmasının sebebi, tarih, tarih felsefesi ve tarih öğretiminden mahrum olmasıdır (Niyazi, 2017). Ginsberg (1973) tarih felsefesini; insanlık tarihinin sürekli hareket halinde olması ve ilerleme inancıyla açıklamaktadır.

Hayatımız boyunca karşılaşacağımız her türlü durumda varlığımızı sürdürebilmek ve ilerleyebilmek için tarih felsefesine ihtiyaç duyarız (Zakai, 2003). Herhangi bir sorunu tanımlayabilmemiz, onu çözebileceğimizin kanıtıdır. Sorunun ne olduğunun adlandırılması, çözüm önerilerinin tartışılması ile gerçekleşir. Tarihsel düşünmeyi bilmek ve tarih felsefesi bize sorun çözümünde yardımcı olacaktır. Tarih felsefesi tarihsel düşünmenin sorgulanması ile alakalıdır ve tarihsel düşüncenin ortaya çıkardığı özel sorunlara özel bir felsefi soruşturmadır. Geleceğin inşasında tarihsel düşünme ve tarih felsefesinin katkısı büyüktür (Collingwood, 1939).

Açıklamalardan anlaşılacağı üzere, tarih felsefesi ile edinilen tecrübenin günümüze ve geleceğe aktarılabilmesi, bir sorunun tanımlanması ve çözüm önerilerinin üretilmesi, milletlerin zaman çizgisindeki devinimlerinin anlamlandırılması mümkün olabilecektir.

8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının temel felsefesi şu şekilde açıklanabilir: *“Tarih eğitimiyle öğrencilere, farklı kültür ve medeniyetlere ait olgu ve olayları değerlendirebilecek bir bakış açısı ve yeterliliği kazandırılmalıdır. Geçmişten günümüze ve hatta geleceğe giden yolda ülkemizde demokrasinin daha etkin bir şekilde yaşanması için öğrencilerin; demokrasinin tarihî gelişim sürecini bilmeleri ve demokratik toplum düzeninin gerektirdiği değer, tutum ve davranışları kazanmaları beklenir. Ayrıca, Atatürk ilke ve inkılâplarının Türkiye Cumhuriyeti’nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik alanlardaki gelişimine katkısını kavramaları; millî ve evrensel değerleri içselleştirerek hayatlarının her alanına yansıtmaya istekli olmaları, millî birlik ve beraberliğin sağlanmasında dayanışmanın önemini fark etmeleri gerekir”* (MEB, 2016, s.3).

Araştırma kapsamındaki dersin temel felsefesi kısaca şöyledir: tarih eğitimi ile öğrencilerin demokratik bir bakış açısı kazanarak, inkılâpların ülke gelişimine faydasından haberdar, birlik ve beraberliğin tesisi için milli dayanışma bilincine sahip olmalarını sağlamaktır.

İnkılâp Tarihi dersi öğretim programı.

Yaşadığımız çağ itibariyle teknoloji alanında gerçekleşen hızlı değişim ve dönüşümler beraberinde ekonomik yaşamı, sosyal unsurları, siyasi yapıyı ve toplumsal hayatı da etkilemektedir. Günümüz insanın ve toplumlarının gelişmelere uyum sağlamada karşılaştığı karmaşık sorunlar, toplumsal kalkınmadaki nitelikli insan olma beklentisi, toplumu var eden insanlar arası ilişkiler ve toplumsal değerler gibi faktörler tarih öğretimine de yeni bir anlayışın kazandırılmasını gerekli kılmaktadır. Eğitim programlarının daha ileriye götürülmesi, yaşadığımız dünyada neler olup bittiğini anlama ve anlamlandırmada aynı

zamanda değişime ayak uydurmada, yetiştirilecek nesillere daha iyi hayat standartları hazırlamak ve daha da önemlisi toplum dinamiğinin vazgeçilmez parçası olan öğrencilerin iyi vatandaş olabilmelerini sağlamak açısından önem arz eder. Bu bağlamda bakıldığında tarihten haberdar ve tarih bilinci ile donanımlı bireyler yetiştirmek, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının temel amaçları arasında yer almaktadır.

Eğitim uygulamalarına dair anlayış ve yapının, bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin esas alınarak çağdaş gereksinimlerin teminine dönük bir şekilde uyumlu hale getirilmesi ile yöntemler ve eğitimle ilişkili her türlü araç-gereç ve materyallerdeki yeniliklerin öğretim programlarına bütünleştirilmesi kaçınılmaz olacaktır.

Öğretim programı, eğitim alanında istihdam edilmiş kişilere rehberlik etme gayesiyle hazırlanmış, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutum yönünden hedeflenen aşamaya ulaşmasının amaçlandığı plandır (Dilek, 2002). Modern tarih öğretiminde öğrencinin pasif olması, öğretmenin düz anlatım metoduyla bilgi aktarması yoktur. Birden fazla öğretim stratejisi ve materyalinin kullanıldığı öğrenci merkezli etkinlik mevcuttur (şimşek, 2003). Çünkü tarih adı altında öğrenenlere ezberlenecek birtakım bilgiler yükleme çabası, tarihin sevilmemesine ve yaratıcı düşünememeye sebep olacaktır (Tunçay, 1998). Benzer görüşte olan Kabapınar (1998) tarih öğretimi ezberden uzak, gündelik hayatla ilintili, öğrencinin tefekkür dünyasını geliştiren, eleştirebilme, yorum yapabilme yeteneklerine katkı sağlayan, vatandaşlık hak ve sorumluluklarından haberdar olmasına yardımcı olan bir yapıya sahip olmalıdır demektedir.

Tarih dersi öğretim programları kişilik meydana getirme ve bilinç oluşturma içeriklidir. Bundan dolayı tarih dersleri vatandaşlık eğitimine katkı sağlamaktadır (Dilek, 2002).

İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının yapısı.

Öğretim programı, okul içi ve dışında kişiye kazandırılması amaçlanan etkinlikler bütünüdür. (Demirel, 2013).

“8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı 41 kazanım ve “Bir Kahraman Doğuyor, Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar, Millî Bir Destan: “Ya İstiklal Ya Ölüm”, Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye, Demokratikleşme Çabaları, Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası, Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” konularından toplamda yedi üniteden oluşmaktadır. Bu dersin öğretim programında, bilişsel ve duyuşsal kazanımlar, kazanımların gerçekteşmesini sağlayacak içeriklerin yer aldığı üniteler, içeriğin davranış değişikliğine dönüşmesini sağlayacak yöntem-teknik ve öğrenme –öğretme süreçlerine dair ilgili açıklamalar yer almaktadır.

Öğretim programında yer alan kazanımlar; “öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri, değer ve tutumları kapsamaktadır” (MEB, 2017, s.12). Gagne (1984)’e göre kazanım, öğrenme faaliyetini yönlendiren tasarımlardır. Değer, hayatın anlamlandırılması için gerekli davranış şekli ya da hayatın direkt gayesi olan kalıcı inanç (Rokeach, 1973). Yetenek, belirli bir faaliyette başarılı olabilmekle alakalı soruların cevabıdır (Sternberg & Kolligian, 1990). Tutum ise, herhangi bir düşünce, birey ya da nesneye karşı kalıcı inançtır (Freadman & Carlsmith, 2003).

“Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı üniteleri, kazanım sayıları ve içerik yoğunluğuna göre belirlenen oranları” Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Ünite, Kazanım Sayıları ve Oranları

Sıra no	Ünite adı	Kazanım sayısı	Süre / Ders
1	Bir Kahraman Doğuyor	5	4
2	Millî Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler	8	10
3	Ya İstiklal Ya Ölüm	7	10
4	Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye	9	18
5	Demokratikleşme Çabaları	3	16
6	Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası	4	4
7	Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası	5	10
Toplam		41	72

Araştırma kapsamındaki ders 7 ünite 41 kazanımdan oluşmaktadır. Ya İstiklal Ya Ölüm ünitesinde 7 kazanım mevcuttur. Ünitenin 7.kazanımı, “Millî Mücadele Dönemi’nin siyasi, sosyal ve kültürel olaylarının sanat ve edebiyat ürünlerine yansımalarına kanıtlar gösterir” şeklindedir (MEB, 2017, s.14). Bu kazanımın gerçekleşmesini sağlayacak öğrenme-öğretme ortamında “sanat ve edebiyat ürünlerine yansımalarına kanıtlar gösterme” davranışı karşımıza tarihî günlük ve hatıratların kullanımını çıkarmaktadır. Öğretim programında bu kazanımın davranış değişikliğine uğratılmasında önemli bir araç olarak tarihî günlük ve hatıratlar yer almaktadır. Bu aracın öğrenme sürecine dâhil edilmesi kazanımın gerçekleşmesi için ön koşul niteliği taşımaktadır. “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinin 7. kazanımı bunun örneğidir. Ocak 2018’de güncellenen Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının uygulamasında yer alan dikkat edilmesi gereken uyarılardan “Konuların işlenişinde birinci el kaynakların (arşiv belgeleri, somut tarihî miras öğeleri, Nutuk vb.) kullanılması önemlidir. Öğrencilerin ele alınan olayları kendi bağlamları içerisinde kavrayabilmeleri için o dönemle ilgili yazılı, sesli, görsel ve görüntülü kaynaklara yer verilmesine özen gösterilmelidir. Bu amaçla ayrıca sözlü ve yazılı edebî ürünler ile gazete, İnternet vb. medya araçlarından yararlanılabilir” (MEB, 2018) uyarısında bahsedilen

“olayların geçtiği döneme ait birinci el kaynak ve yazılı edebi ürünlere yer verilmesine özen gösterilmesi” uyarısı karşımıza tarihî günlük ve hatıratları çıkarmaktadır. Tarihî günlük ve hatıratlar, öğretim programının etkin olarak uygulanmasında dikkat edilecek hususlardan konumuzla ilgili uyarıda bahsedilen birinci el yazılı kaynaklara ve edebi ürünlere örnek teşkil etmektedir.

Tarih öğretimin genel amaçları.

Milletlerin tarihlerini öğrenmeleri ve öğretmeleri belirli amaçlar çerçevesindedir. Tarih öğretiminin genel anlamda amacı, geçmiş tecrübeyi bugüne aktarıp güvenle ilerlenebilecek bir gelecek inşa etmektir. Bu inşa sürecinin dayanağı milli bilince sahip nesiller oluşturma düşüncesidir. Öncelikle milli bilinç oluşturmak üzere; siyasal, sosyal, kültürel vb. birçok alanda nesillerin geçmişlerine belirli anlamlar yüklemelerini sağlamak tarih öğretiminin genel amaçlarındandır. Bu bağlamda tarih öğretiminin amaçları hakkında karşımıza şu görüşler çıkmaktadır:

Adamson (1920), tarih öğretiminin amaçlarını ifade ederken farklı bakış açılarının olabileceğinden bahseder. Bazıları mesleki bilgi ve öğretmen yetiştirmeyi amaç edinirken, bazılarının amacı insan kültürünü araştırmaktır. Dilek (2002)’e göre tarih öğretiminin amaçları iki ana fikir çerçevesinde şekillenmektedir. Birincisi, tarihin sosyalleşmeye ve vatandaşlık eğitimine destek olduğu diğeri ise, bireylerde bilişsel gelişime katkı sağladığı fikridir. Özalp (2000) tarih öğretiminin en önemli amacını, bireyin millî değerleri ile birlikte evrensel değerler (barış, demokrasi, insan haklarına saygı ve hoşgörü) ile donatılmış bir şekilde eğitilmesini sağlayarak dünya barışının tesisinde katkıda bulunmak ve gençlerimizin diğer milletler ile alakalı olumsuz düşüncelerini ortadan kaldırmak, toplumlar arası duvarları yıkıp yakınlaşmaya zemin hazırlamak, tarihî malumat ile birlikte eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması ile tarihi farklı açılardan değerlendirmeyi sağlamaktır şeklinde açıklarken, Baymur tarih öğretiminin amacının, yeni nesillere tarih, Türk tarihi, Türk inkılâbı öğretilerek geçmişten ders alıp geleceğe hazır hale getirmek tarih bilinci ve millî bilinç oluşturarak iyi vatandaş olmalarına hizmet etmektir şeklinde açıklamaktadır (Baymur, 1945). Schneider ise “Tarih öğretiminin ödevi, talebeyi, anlayışlı, şuurlu, hislerinde hararetle ve fedakârlığa hazır yurtseverler haline koymaktır” demektedir (Baymur, 1945, s.3).

Tarih öğretiminin amacı, geçmişle günümüz arasında kıyaslama yaparak günümüzü analiz etme yeteneğini geliştirmek, millî bağımsızlık ve demokrasi bilincini geliştirmek, yurt ve dünya sorunlarını iyi analiz edebilme yeteneğini geliştirmek ve çözüm üretebilmeyi öğretmektir (MEB, 2016).

Yukarıda görüldüğü gibi tarih öğretiminin genel amaçlarıyla alakalı çeşitli görüşler mevcuttur. Genel amaçlar kısaca şöyle açıklanabilir; tarih öğretimi geçmişinden haberdar, milli değerler ile donanımlı, bağımsızlık ve demokrasi bilincine sahip, şahsi ve milli meselelere çözüm üretebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Tarih öğretim programında temel beceriler.

Etkili bir tarih öğretiminin gerçekleştirilebilmesi ve amaçlarına azami ölçüde ulaşılabilmesi için tarihsel düşünme becerilerinin özümzenmesi önem arz etmektedir. Bu beceriler ile tarihî herhangi bir olay veya kaynak dönemin şartlarıyla analiz edebilir yorumlanabilir, açıklanabilir, sebep sonuç ilişkisi kurulabilir. Böylece geçmiş ve bugün ayırt edebilir, tarih, kronolojik bir biçimde ezberlenmekten ziyade anlaşılıp açıklanabilir.

Konuyla alakalı Vella (2001) tarih öğretiminde amaç, hazır bilgiyi sunmaktan, olguları ezberletmekten ziyade beceriler olmalıdır derken Stradling, (2003) tarih öğretiminin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için, öğrencinin tarihsel düşünme becerilerini kazanması gerekir demektir. Tarihsel düşünmenin öyküsü isimsiz tarihçilerin tarih yazımına başlamasından teknoloji ve kitle iletişim araçlarıyla tarihî belge ve kayıtların dönüştürüldüğü, saklanabildiği 21. yüzyıla kadar devam eder (Kramer & Maza, 2002). Collingwood (1939)'a göre 19. yüzyılın en göze çarpan özelliklerinden biri olan tarihsel düşünme, tabiat biliminin 1600-1900 yılları arasındaki gelişimi kadar önemlidir.

Ata (2002, s.81)'ya göre beceri, kişinin yapmayı öğrendiği bedensel ve zihinsel her şeydir Türk Dil Kurumu “Beceri” kelimesini; 1. “*Elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet.* 2. *Kişinin yatkınlık ve öğrenimine bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet*” olarak tanımlamıştır (URL-1, 2018).

Temel beceriler arasında bu araştırmaya esas oluşturacak, tarihsel kavrama becerisi, kronolojik düşünme becerisi, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma (kanıt temelli öğrenme) becerisi, tarihsel sorun analizi ve yorum becerisi yer almaktadır (MEB, 2017). Tarih öğretiminde esas; öğrencilerin kavramsallaştırma, kronolojik düşünme ve sebep- sonuç ilişkilerini kurabilme becerilerinin geliştirilmesidir (Köksal, 2007). Araştırmamıza esas olan tarihsel düşünme becerilerini şu şekilde açıklamak uygun olacaktır.

Tarihsel kavrama becerisi: Husbands (1996)'a göre tarihsel kavrama, tarihin günümüze bıraktıkları ile etkin bir temas ile mümkün olacaktır. Tarihsel kavrama açısından, tarihî bir metnin incelenmesi, yorumlanması, bu belgenin niçin ve nasıl meydana getirildiği, insanlar üzerindeki etkisi önem arz etmektedir (Cooper, 1995). Tarihsel metinleri (öykü, biyografi, otobiyografi hatırat, günlük...) kavramak, öğrencilerin tarihteki olayları dönemin

şartlarıyla analiz etmelerini ve anlamalarını sağlayacaktır (MEB, 2017).Tarih öğretiminde resim veya belge analizi tarihsel düşünme becerilerini ve kavramsal anlamayı geliştirecektir (Doğan,2007).

Tarihsel kavrama becerisinin alt basamakları şu şekildedir;

- 1.“*Tarihsel belge veya metnin yazarı ve kaynağını belirtme.*
2. *Tarihsel bir olayın nerede olduğu, kimlerin yer aldığı, bu olayın sebep ve sonuçlarını belirtme.*
3. *Bir tarihsel metinde yazarın cevaplamaya çalıştığı temel soruları belirtme.*
4. *Tarihsel olgu ve görüşleri ayırt etme.*
5. *Hayal gücünü kullanarak yazma.*
6. *Geçmiş kendi kavramlarıyla ve tarihsel kişilerle empati kurma.*
7. *Tarihsel haritalardaki bilgiyi kullanma” (Işık, 2008, s.146).*

Kronolojik düşünme becerisi: Tarihte meydana gelmiş olayların, düşüncenin, inancın, toplumsal hayatın, üretim şekillerinin tesirini zaman ve yer belirterek açıklanmasını görev edinmiş tarihin, öğretiminde zaman önemli öğelerdendir (Safran & Şimşek 2006).

Kronoloji becerisi olmayan öğrencilerden sebep- sonuç ilişkisini kavraması ve açıklaması beklenemez. Bu becerinin kazandırılması için öğrencilere gün, ay, yıl, çağ, yüzyıl kavramlarının öğretilmesi şarttır (MEB, 2017). Tarihsel düşünmenin kalbinde kronolojik düşünme vardır. Güçlü bir kronolojik algı olmadan öğrencilerin tarihsel olaylar ve tarihsel durumlar arasındaki ilişkiyi anlaması imkânsızdır. Kronoloji, tarihsel düşünme organize etmek için zihinsel bir alt yapı inşa eder. Kronolojik düşünme becerisine sahip öğrenciler, geçmiş, gelecek ve bugünü ayırabilir, tarihî bir anlatının zamansal yapısını tanımlayabilir, kendi tarih anlatımlarının kurulmasında zamansal bir düzen oturtabilir ve takvim zamanını hesaplayıp ölçebilirler (URL-2, 2018). Kronolojik düşünme becerisi ile öğrenci geçmiş, yaşadığı anı, geleceği ayırabilir, tarihsel olay ve olguların zamansal yapısını anlayabilir.

Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma (kanıt temelli öğrenme) becerisi: Şüphesiz insan becerilerinin en mükemmeli gerçek ya da doğru olanın sorgulanması değil, aynı zamanda ne olması gerektiğinin de sorgulanmasıdır (Ulich, 1945).Tarihçiler öğrenene bir dizi olgu ve bilgiyi sunmak yerine öğrencilerin tartışmalı yorumlardan haberdar olmasını ve sorgulamayı öğrenmesini sağlamalıdır. Sunulan bilgilerin asla bitmeyeceği anlayışı tarihsel sorgulama ile mümkün olabilir (Thompson, 2012). Tarih, bireysel ve toplumsal yaşamdaki olayların belirli nedenlerinin keşfedilmesi ve sorgulanması ile anlamlı hale gelebilir (Kramer & Maza, 2002). Geçmiş ancak sorgulayarak tarihselleştirebiliriz (Hamilton, 2003). Tarihsel sorgulama, tarihî dokümanlar yani hatıratlar, tarihî günlükler, mektuplar, fotoğraflar ve

tanıkların anlatıları ile yapılan sorgulamadır. Tarihsel sorgulama ile öğrenenler kanıtların tarafsız analizine dayalı bir anlayış kazanırlar ve bunu geliştirebilirler (Booth, 1993). Kanıt temelli öğrenme ile öğrenciler eldeki dokümanın gerçekliği güvenilirliği hakkında sorgulama yaparak kendi tarihsel anlatılarını oluşturmayı öğrenebilirler (URL-2, 2018).

Kanıt temelli öğrenmede bilginin dayanakları beyan edilir. Bu sayede öğrenci güvenilir tarihî bilginin elde edilmesinde etkin hale gelir (Nichol, 1991).

Tarihsel sorun analizi ve yorum becerisi: Kıcıır (2006), tarihsel yorum becerisini şu şekilde ifade etmiştir; öğrencinin sorgulama neticesinde edinilen veriyi tarihsel empati ve duyarlılıkla değerlendirmesidir. Tarihsel yorum becerisi, tarihçinin kullandığı dokümanlar ve bunlar vasıtasıyla yaptığı yorumların öğrenci tarafından değerlendirilmesidir (MEB, 2017). Erdoğan (2007)’ a göre tarihsel düşünme becerilerinin gelişmesinde önemli olan, öğrencilerin tarih ile bugünü ayırabilen bir fikre ve tarih ile ilgili kavramları özümseyebilecekleri zengin ortamlara sahip olabilmeleridir.

Tarih öğretiminde kullanılan yöntemler.

Tarih öğretimi, geçmişteki olayları kronolojik bir sıra ile aktarmaktan ibaret değildir. Bu aktarım yapılırken olayın dönemin şartları ile değerlendirilmesi, analizi ve yorumlanması gerekmektedir. Tarih öğretimi bilgiyi aynen aktarmak olarak görmek, bilinci oluşturulmamış, özümsememiş, açıklanmamış ve anlaşılmamış bir geçmiş ezberlemekten öteye gidemeyecektir. Bundan dolayı devasa bir araştırma sahasına sahip ve önemli bir misyonu olan tarih öğretimi geliş güzel olamaz. Şüphesiz bu özellikleriyle tarih öğretiminde belirli yöntemlerin kullanılması gayet doğal ve gereklidir.

Yöntem, bir problemi çözmek, herhangi bir konuyu öğretmek ya da öğrenmek gayesiyle izlenen sistematik yol anlamına gelmektedir (Demirel, 2013).

Yuvalı (1990) tarih öğretimi ile alakalı, antlaşma maddeleri, kronoloji, ezberlenen maddeler yığınının öğrencilere sunulması durumundan söz etmektedir. Bu bilgilere ulaşmanın hiçte zor olmadığını ancak hedefimizin tarih öğretimiyle antlaşma maddeleri ve kronolojiyi ezberleyen nesiller yetiştirmek değil, tarihimizi gelecek nesillere aktarma, sevdirmek ve sevdiren de yeni nesillerde tarihî hissiyat uyandırmak olması gerektiğini dile getirmektedir. Bu hedeflere ulaşabilmek için tarih öğretiminde farklı yöntem ve teknik kullanılması gerekir derken Silier (2002) ileri ülkelerde ders işleyişini zenginleştirmek amacıyla eleştirel okumalar, geziler, ders ortamı dışında aktivitelere yer verildiğini ifade etmektedir. Paykoç (1991) ise Tarih öğretiminde öğretim durumu ve öğrenci özellikleri dikkate alınarak doğru öğretim materyalleri ve yöntemler tercih edilmelidir demektedir.

Tarih öğretiminde kullanılan öğretim yöntemleri şu şekildedir:

Anlatım yöntemi: Demirel (1999)'e göre anlatım yöntemi, geleneksel öğretim yöntemlerinden olup öğretmenin bilgiyi öğrenene naklettiği süreçtir. Anlatım yöntemi, az zamanda çok bilgi sunulabilen ve öğretimin her aşamasında kullanılabilen bir yöntemdir (Doğanay ve Sarı, 2011). Tarih öğretiminde çokça kullanılan bu metotta öğretmen aktif olduğundan öğrenen not alma haricinde yorulmaz. Ancak öğrencilerin değer duygularıyla donanımına katkı sağladığı inkâr edilemez (Büyükkaragöz & Çivi, 1997).

Soru- cevap yöntemi: Köstüklü (1999)'ye göre soru sorma ortaöğretimde anlatımdan sonra sıkça diğer öğretim yöntemleriyle kullanılan bir metottur. Öğrenene soru sormadaki gaye, ilgi çekme, dersi tekrar etme ve özetleme, öğrenenin ne kadar anladığını tespit etme amaçlıdır. Mantık kurallarına uygun, dil kuralları çerçevesinde, anlaşılır soruların oluşturulduğu ve öğrencinin soru sormaya, cevaplamaya motive edildiği yöntemdir (Küçükahmet, 2001). Öğretmenin hazırladığı soruların, öğrencilere yöneltilmesi ve cevapların değerlendirilmesinin esas alındığı yöntemdir (Demircioğlu, 2004). Anlatım yönteminden sonra sıkça kullanılan yöntemlerdendir. Anlatım yönteminin sıkıcılığını azaltmak gayesiyle ve öğretimi daha aktif kılmak için kullanılan bir yöntemdir (Büyükkaragöz & Çivi, 1997).

Problem çözme yöntemi: Herhangi bir sorunun çözümüne katkı sağlayan, birey sayısına göre adlandırılan öğretim tekniğidir (Bilen, 1999).

Gagne'ye göre eğitim programlarının ulaşmayı hedeflediği son nokta, öğrencilere hem ilgili konuda hem de tüm hayatları boyunca karşı karşıya kalacakları sorunları çözebilmeyi öğretmektir (Senemoğlu, 2012). Bu yöntem ile anlamlı öğrenmeler oluşmaktadır. Sebebi, öğrencilerin etkin olması ve kendi kendilerini yönlendirebiliyor olmasıdır (Yaşar, 1998).

Tartışma yöntemi: Tartışma öğrencileri herhangi bir konuyla alakalı düşünmeye sevk etmek, anlaşılması zor noktalara izahat getirmek, bilgileri pekiştirmek için kullanılan yöntemdir. Konunun kavranması aşamasında görüş beyan etme, çözüm arama ve değerlendirme çalışmalarıyla beraber yürütülür (Demirel, 1999). Tartışma, öğrencilere düşüncelerini açık bir şekilde beyan etme, başkalarının görüşlerini inceleme, soru sorma, dinleme imkânı sunan yöntemdir (Uşun, 2008). En az iki kişinin bir konuyu birbirlerine soru yönelterek incelemesidir (Ergun & Özdaş, 1997).

İşbirliğine (Kubaşık) dayalı öğrenme yöntemi: Öğrencilerin tek bir gaye için küçük gruplarla birbirlerinin öğrenmelerine katkı sağladıkları yöntemdir (Açıkgöz, 2003). Öğretmen tarafından her düzeyden iki ya da altı kişilik gruplara ayrılmış, öğrencilerin faal olduğu akademik ve demokratik tutumun baskın olduğu yöntem (Sönmez, 2010).

Gezi gözlem yöntemi: Okul çalışmalarını daha anlamlı hale getirmek amacıyla yapılan ziyaretlerdir (Öztaş, 2000).

Rol oynama yöntemi: Öğrencinin düşüncelerini farklı bir kimlikle ifade etmesidir (Demirel, 1999). Rol oynama yöntemi sayesinde farklı kimlikteki birey, başkalarının ne hissettiğini ve davranışlarının nedenini anlama fırsatını yakalamış olur (Tan, 2006).

Drama yöntemi: Drama ile öğrenciler karşılaştıkları herhangi bir durumda nasıl hareket etmeleri gerektiğini yaşayarak öğrenirler (Demirel, 1999). Dramada amaç çocukların fikirlerinden ve geçmiş yaşantılarından faydalanarak doğaçlama yapmalarını sağlamaktır. Bu sayede çocuk süreci yaşama imkânı bulur (Tok, 2007).

Örnek olay incelemesi yöntemi: Öğrencinin herhangi bir durumda nasıl davranış sergilemesi gerektiğini öğreten etkin öğretim aracıdır (Demirel, 1999). Gerçek ya da imgesel herhangi bir sorunlu olayda öğrencinin etkin olmasını sağlayan yöntemdir (Küçükahmet, 1997). Örnek olayın yararı, öğrenciyi aktif kılması ve öğrendiklerini uygulayabilir hale getirmesidir (Sönmez, 2010). Dersin kazanımlarıyla uygunluk gösteren herhangi bir olayın öğrencilere sunulması ve öğrencilerin çözüm yolları aramasını sağlayan yöntemdir (Tan, 2006).

Beyin fırtınası yöntemi: Beyin fırtınası, hayal vasıtasıyla öğrenmeye olanak sağlayan, genellikle farklı yanıt bekleyen konularda kullanılan, söylenenlerin niteliğinden çok niceliğinin ön planda olduğu yöntemdir (Büyükkaragöz & Çivi, 1997).

Benzetişim yöntemi: Köstüklü (1999)'ye göre tarih öğretiminde benzetişim yöntemi, tarihî olayların şartlar dâhilinde, olayın gerçekleştiği zamanın şartları esas alınarak canlandırılmasıdır. Öğretmen bu yöntemde olayların dışında sadece kontrol mekanizmasında yer alır. Sorunun çözümüne ve karar aşamasına dâhil olmaz sadece öğrenciler arasında rol dağılımı ve rollerinin ne olduğu hakkında açıklamalarda bulunur (Demirel, 1999).

Tarih bilincini geliştirme.

Tarih bilinci, geçmişten günümüze tarih sahnesinde köklerimizi, aidiyetimizi ve kendimizi bularak, sorgulayarak tarihte ataların varlığını nasıl koruduğunun günümüzde bizlerin gelecekte yeni neslin bunu nasıl devam ettirebileceğinin farkına varılmasıdır. Geçmişinden haberdar olmayanın geleceğini sağlam inşa etmesi düşünülemez.

Geleceği ancak geçmişi bilerek öngörebiliriz. Kimin ne olduğunu, ne zaman nerede olduğunu, bizim kim olduğumuzu bilmek tarihi öğrenmekle mümkün olabilir. Bu anlamda tarih sahip olduğumuz her şeydir. Başka bir manada ise tekrar sahip olamayacağımızdır.

Çünkü tarih, olanları öğrenene kadar erişemeyeceğimiz, geri alamayacağımız, tekrar yaşayamayacağımızdır (Gaddis, 2002).

Yirminci yüzyılda Mustafa Kemal Atatürk, Theodore Roosevelt, V. İ. Lenin, Mahatma Gandhi gibi birçok devlet adamının mücadelelerinin rehberi ve kaynağı şüphesiz tarihtir. Kendi ulusal tarihinde ve dünya tarihinde yer edinen bu devlet adamları tarih bilincine, araştırmalarına ve eğitime özel ilgi göstermişler ve tarihin doğru kullanımına örnek olmuşlardır. Joseph Stalin, Adolf Hitler, Francisco Franko gibi liderler de tarihten yararlanmışlardır. Ancak tarihin yanlış kullanımı ve yanlış anlaşılmasının insanlık dışı sonuçlara varacağının örneklerini göstermişlerdir. Tarihin yanlış ellerde yorumu faciaya sebep olmuştur (Black & Macrailld, 1997).

Tarihin kanıtlara dayanarak geçmişin hakikatini gösterme çabası, bireyin kimliğinin, fikir ve yargılarının, kültürel faaliyet biçimlerinin oluşmasına ve korunmasına katkı sağlar (Dewald, 2006). Geçmişin kimliğinin inşasında tarih ve tarihsel kaynaklar etkili güçlerdendir (Sweet, 2003). Toplumların geçmişinin aynasında kendilerini tanıması tarih ile mümkün olabilecektir (Philips, 2000). Her fert kendini tarihte şahsi düşüncesine göre kurgular. Fakat etkin bir bilinç oluşturabilmek için tarihin tarafsız şartlar dâhilinde doğru bir şekilde kavranması gerekir (Timuçin, 1998).

Ülkemiz gençlerinin tarih bilinciyle donanmalarını istememizin sebebi, bu bilincin hayatları süresince eylemlerini olumlu etkileyeceğine olan inançtır (Özalp, 2000). Tarih bilinci sayesinde gençlerimizin hayatları boyunca davranış ve eylemlerini olumlu etkilemek söz konusudur (Tekeli, 2000). Tarih bilincine sahip gençler, tarihin değerleriyle tutarlı yorumlar yapabilir ve böylece geçmişini onaylamak, reddetmek veya sahiplenmek yerine anlamaya gayret gösterirler (Dilek, 2002). Her devletin kendi geçmişini bilmesi ve bunu gelecek nesillere aktararak yok olmaktan kurtulma çabası ve gayesi gayet gereklidir. Ülkemizde genelde tarih özelde ise İnkılâp Tarihi derslerinin müfredatta yer alma sebep ve gayesi de yok olmaktan kurtulmaktır (Arslan, 2005).

Millî Eğitimin amaçları dâhilinde olan iyi vatandaş, bilgili ve iyi insan yetiştirmek tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi derslerinin ortak amacıdır (Köstüklü, 2014). Tarih bilinci kaçınılmaz bir şekilde kendi materyalini oluşturur. Tarih ile olan münasebetimizle kendi kültürümüz içerisinde kişisel bir kimlik kazanırız. Tarihsel kimliğin vasıtası ile kültürel ve toplumsal ilişkilerin çerçevesi ve meşruluğu belirlenir. Tarih adıyla yeniden yapılandırılmış geçmiş, gelecek kuşaklara içselleştirilmiş tutum ve davranışları aktarır (Crossley, 1993).

Ulusal benliğin uyanışında, ecdadımızla aramızda münasebet kurulmasında, onların yaşayış ve tefekkür tarzının ne olduğu, mücadeleleri hakkında malumat edinmede ve bunu

gelecek nesillere aktarmada tarihin ve tarih bilincinin önemli rolü vardır (Baymur, 1945). Geçmişten habersiz bir toplum adeta hafıza kaybı yaşarcasına akıntı nereye sürüklerse oraya gider. İnsanlar geçmişini bilerek tecrübe kazanırlar. Hem fertlerin hem de toplumların tarihlerini bilmeleri hakları ve ihtiyaçlarıdır (Kütükoğlu, 1998). Toplumların hafızası olan tarihin gelecek nesillere ulaşması ancak eğitimle mümkündür. Öğrencilere tarih bilinci kazandırılması, toplumsal hafızanın aktarılmasında ve millî bilincin oluşturulmasında önemli role sahiptir. Millî ve manevi değerlerle donatılmış bir vatandaşlık bilincinin yeni nesillere kazandırılması devletler ve gelecekleri için önemlidir (MEB, 2017).

Tarih ve Tarihsel Kaynaklar

Tarih kelimesi Yunan etimolojisinde, görgü tanığı, yargılama ve soruşturma anlamına gelen “historia” kökünden türetilmektedir (Cartledge, 1997). Bernheim tarih kelimesiyle cereyan etmiş hadisenin nakledilişini ifade eder. Arzın kabuğunun tarihi, nebatat tarihi, hayvan tarihinin yanında devletlerin ve milletlerin tarihi de mevcuttur. Tarih ilmi, araştırılmış elde edilmiş haber ve bu haberin nakledilişidir (Bernheim, 1936). Kütükoğlu (1998) tarihi “geçmişin bilimi” olarak ifade ederken Togan, tarihi “geçmişte meydana gelen olayların seyrinden, hatta madde ve eşyanın geçmiş ve bugünkü durumundan bahseden her yazı ve her hikâye” (Togan, 1985, s.2) olarak tanımlamaktadır. Tarih, geçmişte olan olaylar ve olaylarla alakalı vesikalardan elde edilen verilerdir. Tarihî olaylar, şahıslar, tarihî verilerin elde edildiği belgeler uygun bir yöntemle analiz edilmesi sonucunda tarih bilimi teşekkül etmiştir (Köstüklü, 2014). Tarih, mazide cereyan etmiş insanoğlu faaliyetleri ile ilgilenir. Tarihsel bilginin malzemesi geçmişte meydana gelmiş ve sonlanmış olay ve olgulardır. Yaşanmış herhangi bir olayın gözlemlenmesi ve yeniden tecrübe edilmesi olanaksızdır. Olup bitmiş olayın ardında bıraktığı izler tarihin materyalidir (Safran, 2006).

Paykoç tarih bilimi ve tarihî kaynaklardan bahsederken, tarihçilerin kişisel sınırları dâhilinde kaynakları kaleme aldıklarından bu kaynakların kaleme alınış sebeplerinden, yaşanan çağın ve toplumun tesiri altında oluşmuş eserler olduğundan bahseder. Bu sebepten dolayı kaynaklarda elde edilenlerin sorgulanmadan birebir kabullenilmesi bilime aykırı düşer (Paykoç, 1991). Collingwood tarihsel kaynağı, tarihin herhangi bir döneminden kalan kalıntı (belgesel veya başka türlü) olarak tanımlar (Bentley, 2006). Tarihin ilgi alanı geçmiş toplumların gerçek hayatlarıdır. Geçmiş toplumların gerçek hayatlarına ulaşmak için tarihsel kaynaklara başvurmak olağandır (Dewald, 2006). Bloch ve Febvre’nin tarihçileri parşömen aracılığıyla belgelerin aynen nakledildiği tarih araştırmacılığından ziyade günümüzün nasıl yaşandığının incelenmesine daveti, tarihin, geçmişin kaynaklarla araştırılması olmasının yanı sıra tarih bilgisinin bugünün ve geleceğin dizaynına katkısı olduğunun da göstergesidir

(Dewald, 2006). Tarihçiler özgün tarihî belgeler ile araştırma yaparken, tarihî kaynak araştırmacının kişisel kanaatinin arkasında görünmez hale gelmemelidir (Kramer & Maza, 2002). Tarihî gerçeklik tarih kaynaklarında saklıdır (Ankersmit, 1994).Tarihçilerin araştırmalarında tarihsel kaynaklara ihtiyaç duydukları açık bir gerçektir. İyi bir tarihçi tarihsel kaynakların rehberliğine izin veren kişidir (Reuveni, 2006). Tarihin büyüklüğü, hem yeni hem de eski kaynakların zenginliği iledir (Philips, 2000).Tarihsel kaynakların ihmali, kısmen cahiliyete ve tarihin eksik kalmasına sebebiyet verir (Goody, 2006).

Yukarıda belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere; tarih ilminin, geçmişin bilgisinin günümüze tarafsız bir şekilde aktarılmasında, günümüzün ve geleceğimizin inşasında önemi büyüktür. Bu aktarımın, tarafsız ve delillendirilerek icrası için tarihsel kaynaklar gerekli ve önemlidir. Tarihsel kaynaklardan yararlanırken, kaynaktaki verinin sorgulanmadan, aynen kaleme alınması ve aktarılması yeterli ve doğru olmayacağı gibi kaynağın, kaleme alanın kişisel görüşünün ardında kaybolması da doğru olmayacaktır. Şüphesiz bu tarihin doğasına aykırıdır.

Tarihsel Kaynakların Sınıflandırılması

Türk Dil Kurumu kaynak kelimesi tanımını şu şekildedir:

1. Bir haberin çıktığı yer, menşe,
2. Araştırma ve incelemede yararlanılan referans (URL-1, 2017).

Tarihteki olay ve olgulara tanıklık etmiş ya da bizzat fiili gerçekleştiren kişilerce meydana getirilmiş raporlar, günlükler, konuşmalar, fotoğraflar, mektuplar, çizimler, hatıralar, haritalar tarihî kaynaklara örnek teşkil eder (Ata, 2002, s.80). Tarihle ilgili bilgi barındıran her türlü materyal tarihe kaynaklık eder. Ancak geçmişle ilintili her malzeme tarih araştırmalarında bir kaynak olarak kullanılamaz. Çünkü materyalin kaynak olarak nitelendirilip kullanılabilmesi için elde edilen materyalin muhteviyatının ortaya çıkmış olduğu sırada kaleme alınmış olması veya gerçekleştiği döneme yakın kaynaklardan yararlanılarak meydana gelmiş olması gerekir (Kütükoğlu, 1998). Bu hususlar dikkate alınarak tarihsel kaynakların sınıflandırılması birinci el kaynaklar ve ikinci el kaynaklar olarak yapılabilir.

Araştırma yaparken birinci el ve ikinci el kaynakları çözümlemek ve sınıflandırmak önem arz etmektedir. Birinci el bir kaynak bizzat kişinin kendi yaşamış olduğu yahut tanıklık etmiş olduğu olayı kaleme alması durumudur. İkinci el kaynaklar, birinci el kaynakların yorumlanması ve sonuç çıkarılmasıyla ortaya konulmuşlardır.

Kaynağın birinci el mi yoksa ikinci el mi olduğunu belirlerken sorulması gerekenler:

Yazar olaya tanık mıdır?

Yazar ayrıntıları nereden bilmektedir?

Bilgi, yazarın şahsi deneyimleri midir? (URL-3, 2017).

Herhangi bir tarihî kaynağın kanıt olabilmesi için tarihçi tarafından ele alınması, kullanılması gerekir. Tarihsel kanıtlar bilinçli meydana getirilen ya da istem dışı oluşturulan kanıtlar şeklinde sınıflandırılabilir. Bilinçli oluşturulan kanıt okuyucuya veri sunma amaçlıdır. Olayları kişiler tarafından yorumlanabilecek hale getirirler. İstenmeyerek meydana getirilen kanıtlar da okuyucuya bilgilendirebilir. İstemeden meydana getirilen kanıtlara, devlet belgeleri, arkeolojik bulgular ve özel mektuplar örnek olabilir. Bu kanıtların meydana getirilme sebebi gelecek nesillere bilgi vermek değildir (Pendas, 2009).

Tarihî kaynakların sınıflandırılmasının bir başka hali Tablo 2’deki gibidir.

Tablo 2. *Tarihî Kaynakların Sınıflandırılması*

	Birinci el kaynaklar	İkinci el kaynaklar
Bilim	Testler, deneyler, gözlemler, keşifler ve orijinal araştırmalardan elde edilen bulgular.	Dergilerde ve kitaplarda yer alan test verilerinin değerlendirilmesi ve yorumlamalar.
Literatür	Romanlar, şiirler, oyunlar, kısa hikâyeler, mektuplar, günlükler, el yazmaları, otobiyografiler	Bilimsel dergi makaleleri, görüşler, biyografiler, kitap ve yazar eleştirileri.
Sosyal Bilimler	Durum çalışmaları, anketler, orijinal araştırmalar ve raporlar.	Bilimsel dergi makaleleri, kitaplar, dokümanlar hakkında değerlendirmeler ve yorumlamalar.
Devlet, Politika Bilimi, Tarih	Konuşmalar, orijinal yazılar, dokümanlar, devlet raporları	Gazete raporları, dergi haberleri, bilimsel makaleler, gazete ve kitaplar.
Güzel Sanatlar	Filmler, resimler, müzik, heykeller, fotoğraflar... Orijinal sanat çalışmaları	Bilimsel makale değerlendirmeleri, eleştirileri, görüşleri, yazarlar ve onların çalışmalarındaki eleştiriler ve biyografiler.

(URL- 4, 2017)

Birinci elden kaynaklar.

Ata (2002)’ya göre birinci el kaynaklar, araştırılan olayın gerçekleştiği zamana ait kaynaklardır. Kütükoğlu (1998, s.17)’na göre birinci el kaynaklar, ana kaynaktan faydalanılarak meydana getirilmiş kaynaklardır. Acun (2011) tarihî kaynakların hakikatleri barındırdığını ve bu hakikatlerin ortaya çıkarılabilmesi için bu kaynakların irdelenmesi gerektiğini belirtmektedir. Eğer birinci el kaynak mevcut değilse ikinci el kaynaklar kullanılabilir. Birinci el kaynaklar ikinci el kaynaklara nazaran daha tarafsızdır. Fakat bu durum birinci el kaynakların her zaman ikinci el kaynaklardan daha iyi olduğunu göstermez.

Birinci el kaynaklarda tarihî hakikati tam manasıyla yansıtmayabilirler. Birinci el kaynaklardaki bu tür durumlar ikinci el kaynaklardan yararlanılarak giderilebilir.

Güvenilir bilgiye ulaşmak için birinci el veya ikinci el herhangi bir kaynağa bağımlı olamayız; tarihsel anlayışı geliştirmeye çalışırken, birden fazla kaynağa danışmalıyız. Bir kaynağın birinci el veya ikinci el olması bu kaynağın güvenilirliği açısından bir gösterge değildir (Barton, 2005). Barton’la benzer görüşte olan Abbot (1996) birinci el bir kaynağın ilk elden oluşu onun objektif ve irdelenemez bir kaynak olduğunun göstergesi değildir. Tarihî kaynağın özelliği ve kategorizasyonu ne olursa olsun, kaynak muhafaza edilebilmiş mi? Başka vesikalarla desteklenebilirliği ne ölçüde? Gerçek mi? Kaynak kim tarafından nerde ne amaçla ve ne zaman meydana getirildi? Suallerine yanıt veriyor olması gerektiğini belirtmektedir. Birinci el kaynakların tanım ve sınıflandırılmasına farklı bir açıdan yaklaşan Brickman (1982), bu kaynakların sözlü olabildiği gibi tarihî bir olaya şahitlik edenin sözlü ya da yazılı bir belge ile beyanı da olabileceğini ve bunun yanında nesilden nesile aktarılan somut yapıların ya da uygulamaların veya hikâyelerin, şarkıların birinci el kaynağa örnek teşkil edebileceğini ifade etmektedir.

Birinci el kaynaklarla ilgili bazı ortak kanaatler şunlardır:

1. Birinci el kaynaklar ikinci el kaynaklara göre daha güvenilirlerdir. Fakat bu, birinci el kaynaklar hakkında en yaygın görüş değildir. Birinci el kaynaklar tarihsel olaylara tanıklarla oluşturulduğu için, ikinci el kaynaklara nazaran daha büyük özgünlüğüne sahiptirler. Bu görüş çerçevesinde ikinci el kaynaklar orijinallikten uzak ve önyargılara daha yatkındır.
2. Bazı araştırmacılar, birinci el kaynakların geçmişle ilgili dayanaklar olarak okutulabileceğini, bunun da arşiv analizini kolaylaştıracağını düşünmektedirler. Bu görüşte tarihsel araştırma, okuma davranışının bir türüdür.
3. Birinci el kaynaklar, ilk ve orta öğretim kurumlarındaki tarih öğretiminin en önemli öğelerinden biridir.
4. Öğrenciler, birinci el kaynaklar sayesinde geçmiş hakkında bir fikir oluşturabilirler. Ancak bir konunun bilgi birikiminin, birinci el kaynakların kısmi analizi aracılığıyla tarihin tamamıyla oluşabileceği kadar geniş olduğunu düşünmek doğru değildir.

Bunlar, birinci el kaynaklarla alakalı ortak kanaatler olmalarına rağmen kat’ i görüşler değildir (Barton, 2005, s.747).

Birinci el kaynaklar özünde, diğer çalışmaların temelini oluşturan dokümanlardır. Bu dokümanlara tarihî günlükler, otobiyografiler, röportajlar, mektuplar, devlet belgeleri, asli

vesikalar (doğum vesikası), yazışmalar, şiirler ve alan çalışmaları örnek olarak gösterilebilir (URL-5, 2017)

Birinci el kaynaklar, karşılaştırma ve doğrulamaya imkân sunduklarından hakikat ile ilgili anlamın birinci el kaynaklardan çıkarımı mümkündür (Munslow, 1997). Sadece el yazma vesikalar ya da matbu belgeler tarihin kaynağı değildir. Bunların dışında mimari yapılar, eşyalar, elbiseler tarım aletleri de geçmiş ile alakalı bilgiler verebilir ve bütün bu kaynaklar birinci el kaynak olarak düşünülebilir (Shiroma, 2000). Tarihçinin işi tarihî kalıntılardan geçmişin yorumlanması olduğundan birinci el kaynakların değerinin farkındadır (Tosh, 2002). Ulusal tarihin oluşması ve tarihin sesine engel olmadan konuşmasına izin verilmesi için birinci el kaynak kullanımı ve çoğaltılması şarttır (Crossley, 1993). Herhangi bir tarihçi için tarihsel bilgiye ulaşacağı esas malzeme olan birinci el kaynakların öğretim ortamında kullanılması öğrenenlerin bir tarihçi gibi çıkarım yapmasına imkân sağlayacaktır (Craver, 1999).

Birinci el kaynakların sınıflandırılması.

Birinci el kaynak sınıflandırılması ile alakalı kabul görmüş ortak bir görüş yoktur. Literatür incelendiğinde birinci el kaynaklarla alakalı farklı sınıflandırmalar yapıldığı aşikârdır. Baykara (1999) kaynak sınıflandırılmasının gerekli olmadığını belirtmiş, Tosh (2002) tarih araştırmalarında birinci el ve ikinci el kaynak ayrımının çok belirgin olmadığını ifade etmiştir. Barton, (2005) ise kaynaklar birinci el ve ikinci el kaynaklar olarak sınıflandırılabilir demiştir. Kütükoğlu (1998)'nin birinci el kaynak sınıflandırması, yazılı kaynaklar, sözlü kaynaklar, müzelik malzemeler şeklindedir. Acun (2011) ise birinci el kaynakları, yazılı kaynaklar, görsel kaynaklar, sözlü kaynaklar diye sınıflandırırken, Halkın ise birinci el kaynakları, nakli kaynaklar, diplomatik kaynaklar, epigrafik kaynaklar diye sınıflandırır (Halkın, 1989).

Amerikan Kongre Kütüphanesinde birinci el kaynak sınıflandırılması:

“Nesne kaynakları: Mezar taşları, icatlar, buluntular, aletler, silahlar, mimari eserler.

İşitsel kaynaklar: Görüşme kayıtları, sözlü tarih kayıtları, müzik kayıtları.

İmaj kaynakları: Güzel sanatlar, fotoğraflar, filmler.

İstatistik kaynaklar: Haritalar, nüfus kayıtları

Metin kaynakları: Günlükler, tarihsel dokümanlar.

Halk kaynakları: Giysiler, aile resimleri, alet ve edevatlar.”

(Ata, 2002, s.80). Barton (2005)'a göre birinci el kaynaklar ikinci el kaynaklara nazaran daha güvenilir, eğlenceli, inanılır ve tarih araştırmalarında daha kullanılır kaynaklardır.

Temsil ve doğruluk açısından birinci el kaynaklar büyük öneme sahiptir (Brickman, 1982). Drake ve Brown (2003) tarih öğretiminde öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine katkı sağlamak için birinci el kaynak seçimi yaparken iki önemli hususa dikkat edilmelidir. Birincisi, kaynağın tarihsel değeri ve öğreneni düşünmeye yönlendirme gücü, ikincisi ise kaynağın tarihte önemli bir olayla alakalı olmasıdır.

Yazılı kaynaklar.

Stradling (2003)'e göre tarih araştırmalarının mihenk taşı yazılı kaynaklar oluşturmaktadır. Acun (2011) tarihçilerin araştırmalarında yoğun bir şekilde müracaat ettiği kaynakların başında yazılı kaynakların olduğunu ifade ederken, Candan (2003) yazılı kaynakların bir tarihçinin esas çalışma sahası olduğunu belirtmiştir.

Kütükoğlu (1998,) yazılı kaynakları, seyahatnameler, hatıratlar, vakayinameler, biyografiler, noter belgeleri, mektuplar, hükümdar imza ve mühürleri, ferman, berat, emir, hüküm, ahitname, mektuplar, haritalar, şecerele, takvim ve yıllıklar olarak sınıflandırır.

Blyth ve Hughes (1997)'in yazılı kaynak sınıflandırması:

Kişisel kayıtlar: Mektuplar, günlükler, dergiler, diyagramlar, yetki belgeleri, müfredat defterleri, döküm defterleri, vasiyetnameler, faturalar, okul raporları, atama belgeleri, kimlik kartları.

Kültürel ve estetik kayıtlar: Tarih hikâyeleri, şiirler, çocuk ninnileri, şarkılar, halk türküleri, konser besteleri, oyunlar, yemek tarifi kitapları, reklamlar, ilanlar, afişler, magazin dergileri, referans kitapları.

Yerel kaynaklar: Okul kayıtları, cadde isimleri, yer isimleri, yön levhaları, rehberler, dini kurumların kayıtları, haritalar, kılavuz kitaplar, yerel gazete ve dergiler, nüfus sayımı kayıtları, yerel tarih broşürleri, arşiv vesikaları, yerel hükümetin resmi yayınları.

Devlet kayıtları: Ulusal nüfus istatistikleri, ulusal haritalar, komisyon raporları, meclis zabıtları, antlaşmalar, kraliyet kayıtları, resmi istatistikler.

Kâğıt olmayan kâğıtlar: Papirüsler, levhalar, plakalar, kil tabletler, mimari yapılar, mezar taşları, madeni paralar, el işlemleri (Blyth & Hughes, 1997, s.101)

Candan (2003)'a göre tek bir yazılı nüsha bile yazılı kaynak statüsündedir. Yazılı kaynaklar bireye karışık verinin kazandırılmasında kullanılabilir. Çünkü bireyin birçok kez okumasına imkân sunmaktadır ve taşınabilir kaynaklardır.

Andretti (1993, s.65)'nin yazılı kaynak sınıflandırması:

Yerel kayıtlar: Şehir ve kasaba kütüphanelerinde var olan kayıtlardır.

Eski haritalar: Farklı ölçekteki şehir haritalarında mevcut yer adları.

Yerel gazeteler: Şehir kütüphanelerinde arşivlenen yerel gazeteler.

Nüfus kayıtları: Nüfus kayıtlarında var olan yaş, meslek, cinsiyet bilgileri.

Yerel tarih kitapları: Herhangi bir bölge ile alakalı kaleme alınmış tarih kitapları.

Resmi belgeler: İl, ilçe belediyelerinde ve mevcut hükümetin yerel temsilciliklerinde bulunan kültürel ve sosyal yaşamla alakalı belgeler.

Kişisel kayıtlar: Kişisel yazmalar, günlükler, mektuplar.

Tarihin temel kaynağı olan yazılı kaynaklar, zaman ve yer bakımından insanoğlunun düşünce ve faaliyetlerini ortaya koyar. İnsanlık tarihinin ne kadar eksik kaldığını görmek isteyen, yazılı kaynakların yok farz edildiği bir toplumu okuyabilir. Ayrıca yazılı metinlerin okunması tarihçiye özel düşünme, kritik etme ve yorumlama hizmeti sunabilir (Tosh, 2002).

Tarihsel araştırmanın yönteminin genel olarak kaynaklar üzerine kurulu olduğunu düşünen tarihçiler, gerçek tarihin yazılı kaynaklardan türetilebileceğine inandılar (Finley, 1985). Tarih yazma ihtiyacını doğuran sebeplerden biri de, geçmişin belleğinin muhafaza edilerek gelecek nesillere aktarma isteğidir (Watkins, 2007). Bundan dolayı yazılı kaynaklar geçmişin hafızasının korunmasına ve gelecek nesillere aktarılmasına hizmet konusunda önem arz ederler.

Sözlü kaynaklar.

Bernheim (1936)'in sözlü kaynak tanım ve sınıflandırması: Şahit olduğumuz veya başkalarının başından geçtiğini duyduğumuz tarihî hadisenin ağızdan ağza aktarılması ve bu aktarım ile meydana gelen, şiir, destan, hikâye, fıkra, menkıbe, manalı sözler ve atalar sözünü sözlü kaynaklar olarak sınıflandırmak mümkündür. Kütükoğlu (1998) sözlü kaynakları, kökeni belli ya da belirsiz günümüze ulaşmış efsaneler, destanlar, hikâyeler, menkıbeler olarak tanımlarken, Acun (2011, s.146) sözlü kaynakları olaya tanık kişilerle ya ada bizzat yaşamış kişilerle irtibat ile elde edilmiş veri yekûnu olarak tanımlar. Vansina (1985) ise sözlü kaynakları, geçmişe ait kaynaklarla bugünün anlatılması diye tanımlamaktadır. Stradling

(2003)'e göre sözlü kaynak kullanımının iki amacı vardır. Bunlardan ilki, insanoğlunun maziye nasıl anlamlandırdığını bilmek diğeri geçmişin tekrardan hayal edilmesine aracı olmaktır.

Kütükoğlu (1998, ss.19-20) sözlü kaynakları yedi başlık altında sınıflandırmıştır.

1. Tarihî Şiirler: Halk şairlerinin herhangi bir hatırayı canlı tutabilmek için ağızdan ağız geçmişten günümüze naklettiği eserlerdir.
2. Hikâyeler: İçinde tarihî bilgi mevcut olan mahalli ve milletler arası hikâyeler.
3. Efsaneler: Hikâyeler gibi millî ve milletler arası diye sınıflandırmak mümkündür. Tarihî kaynak olarak addedilse de içerikleri hakikatten uzaktır.
4. Mitler: Bir tür efsanedirler. Efsaneler gibi hakikatten uzaktırlar
5. Destanlar: Abartılı nazım türünde eserler olmalarına rağmen tarihî gerçekler barındırır. Bu sebeptendir ki tarihî kaynaktırlar.
6. Menkıbeler: Doğu'da şeyhler ve evliyalar, Batı'da azizlerle alakalı söylenenlerdir. Zamanla kaleme alınmış ve tarihî kaynak olarak ehemmiyet kazanmışlardır.
7. Fıkralar ve Atasözleri: Atasözleri toplumun tefekkür etme eğilimini yansıttıkları için önem arz etmektedirler.

Acun (2011) sözlü kaynakların güvenilirlik açısından en az itimat edilen kaynaklar olmasının sebebini, kişisel kanaat içermesinden ve tarafsızlığa uzak olmasından kaynaklandığını bundan dolayı güvenilirliğin düşük olduğunu bunun da kullanımını asgari hale getirdiği şeklinde ifade ederken, Tosh (2002) sözlü kaynakların sosyal belleğin hammaddesi olduğunu, hakikat ile hatırlama arasındaki tutarsızlığın sözlü kaynakların değerini artırdığını, efsane ile tarih arasındaki ilişkiyi yansıttığını ve tarihçinin kritik etme becerisine katkı sunduğunu söylemiştir. Sözlü kaynaklar millî kimliğin oluşmasında, millet olmanın biçimlenmesinde ve gelecek nesillerde duygu yaratabilmede önemli vasıtalarlardır (Smith, 2003).

Görsel kaynaklar.

Yakın ya da uzak zamanlara ait görsel materyaller (tablo, resim, gravür, pul, film görüntüleri, video kayıtlar, fotoğraf) vücut buldukları dönemde sanat vasıtasıyla topluma ulaştırılmak istenen iletilerin tespiti ve değerlendirilmesi açısından önemlidir (Acun, 2011).Bünyesinde hem yazılı hem görsel özellik bulunduran herhangi bir materyal, sadece yazılı olan bir malzemedan öğretimde daha etkili olacaktır. Şüphesiz yazı ile ifadesi zor birçok durum tek bir resimle daha kolay ve anlaşılır hale getirilebilir (Kıdır, 2006). Stradling (2003)'e göre çoğu tarihçi görsel materyalden yararlanmayı tercih etmez. Yazılı herhangi bir

belgede kullandığı eleştirel metot ve analizi görsel materyalde ender olarak kullanır. Görsel materyal analizi ile uğraşan tarihçi sayısı azdır. Görsel kaynaklarda yazı yok denecek kadar az ya da (film, video kaydı) sesle entegredir. Teknolojinin ilerlemesi ve imkânların artışı ile birlikte görüntü kaydetmek daha kolay hale gelmiştir. Bu görsel materyal sayısını artırmakta gelecek araştırmaları için görsel arşivi zenginleştirmektedir (Acun, 2004). 1839’da fotoğraf makinesinin keşfiyle günümüze artarak ulaşan fotoğraflar 19. ve 20. yüzyılın önemli kaynaklarıdır (Acun, 2011).

İkinci el kaynaklar.

Nichol (1991)’ün ikinci el kaynak sınıflandırması şu şekildedir: Tarihe mal olmuş şahsiyetlerin yaşam öyküleri ve inceleme yazıları, tarih kitapları ve tarih dergilerinden alınan makaleler.

Stanford (2013) ikinci el kaynakları tarih sahnesinde yer bulmuş herhangi bir olayın meydana geldiği dönemin bir bölümüyle alakalı araştırmalar diye tanımlarken Kütükoğlu (1998) ana kaynak ve birinci el kaynağın mevcut olmadığı hallerde, birinci el kaynak esas alınarak oluşturulan kaynaklara ikinci el kaynak denir şeklinde tanımlamıştır. Paykoç (1991) ise ikinci el kaynakları, birinci el kaynaklarla desteklenerek meydana getirilmiş eserler olarak ifade eder.

İkinci el kaynaklar analiz, yorum, tanım gibi yöntemleri kullanarak söz konusu kaynağın değerlendirmesini yapar. İkinci el kaynaklar, deneyimlerin ve birinci el kaynaklardan elde edilen bilgilerin ışığında meydana getirilir. Bilimsel sahada ikinci el kaynaklar, bilgi temini sürecini kolaylaştıran literatürü yorumlayan çalışmalardır. İkinci el kaynaklar, yorumlayan, analiz eden, sıralayan literatürdeki bilginin önemini artıran çalışmalardır.

İkinci el kaynak örnekleri:

- Bibliyografyalar
- Yorumlar
- Sözlükler ve ansiklopediler
- Bilgi derlemeleri
- Eleştiriler ve yorumlamalar
- Kaynak indeks ve özetleri
- Bilimsel dergi makaleleri (URL-2, 2017).

Stradling (2003)'e göre ikinci el kaynaklar, tarihçi, yorumcu ve gözlemcilerin düşünceleridir. İkinci el kaynaklar ile temas eden tarihçi, okuyucu ve öğrenci birinci el kaynakları sorgulayacak, tek bir doğru olmadığını keşfedecektir (Cooper, 1995).

İkinci el kaynaklar birinci el kaynaklardan elde edilen verileri analiz ederek birinci el kaynaklar hakkında görüş beyan eden ve tarihî bir olaydan bir veya birkaç kademenin çıkarılmış olduğu çalışmalardır. Bilim alanında ikinci el kaynaklar, bulgu sürecini kolaylaştıran, yeniden organize eden ve yorumlayan çalışmalar olarak kabul edilir (URL-6, 2017)

İkinci el kaynaklar, birinci el kaynakların kaybolması halinde birinci el kaynak referans alınarak türetilmiş kaynaklardır. İkinci el kaynaklar genellikle birinci el kaynağı tartışan ya da tanımlayan kaynaklardır (Brickman, 1982).

Tarih Öğretiminde Hatıratlar ve Tarihî Günlüklerin Öğretim Materyali Olarak Kullanımın Önemi

Türk Dil Kurumu tarafından anı/ hatıra: “*Geçmişte yaşanmış çeşitli olaylardan belleğin sakladığı her türlü iz, hatıra olarak tanımlanırken günlük ise, günü gününe tutulan hatıra, anı, günce, muhtıra veya bu yazıları içine alan eser*” şeklinde tanımlanmıştır (URL-1, 2017).

Tanınmış kişilerin hem kendi yaşadıklarının hem de yaşadıkları döneme ait olayların kaleme alındığı eserlere hatıra, anı adı verilir (Karataş, 2011, s.237).

“Edebiyat terminolojimizde ‘günlük’ ve ‘günce’ adıyla yer alan düzyazı türü, yazarın yaşamakta olduğu olayları, edindiği deneyimleri, duygularını, düşüncelerini belli aralıklarla (çoğu kez her gün) ve kendi görüş açısından kaleme alarak saptamasıyla, sonra bunları tarih sırasına göre düzenlemesiyle oluşur” (Aytaç, 1990, s.455). Günlük (el- yevmiyyat) kişinin başından geçenleri tarih vererek anlatması anlamına geldiği gibi bu anlatılanların kayda geçirildiği defter anlamına da gelir. Günlükler genellikle basılmak amacıyla kaleme alınmaz çünkü orada yazılanlar son derece özeldir (Fethi, 1986, s.416).

Batı edebiyatında 16. yüzyılda ilk örnekleriyle karşılaştığımız anıya, doğuda tezkire, menakıb, seyahat gibi türlerin içinde rastlamak mümkündür. Türk edebiyatında ise vekayi, sergüzeşt, seyahatname, sefaretname gibi metinlerde hatırata rastlanır. 19. yüzyılda batı ile temasımızın artmasıyla Fansızca’ da “*memoires*” diye adlandırılan anı Türkçede Arapça asıllı “*hatıra*” adıyla kullanılmıştır. Hatıra kelimesinin çoğulu hatırat kelimesinin kullanımına ise 20. yüzyılda rastlanmaktadır (Okay, 1997, s.445).

Bernheim (1936, s.9) hatıra türünün ilk örneklerini 13. yüzyıl Fransa'sında görmenin mümkün olacağını ifade ederek *“İlk olarak Fransa’da 13- 17. yüzyıllarda yazılan hatıralar ve hatıra kılıklı kronikler, İtalya’ da 14’ üncü yüzyıldan itibaren, küçük müstebit saraylarla parti vuruşmalarından parçalanmış olan küçük devletler zamanında ve nihayet Almanya’ da 17-18 inci yüzyıllarda yazılmış olan kronikler bu zümredendirler”* demektedir. Geçgel (2014, s.300) ise tarihi bir bakış açısıyla analiz edildiğinde Orhun Yazıtlarının (M. Ö. 8. yy) hatırat türünün ilk örneği olabileceğini ifade etmektedir. Bunun dayanağı, yazıtlarda elli yıl süren Çin egemenliğinde yaşananların, Kutluk Kağan'ın, Bilge Kağan'ın ve Kül Tigin'in faaliyetlerinin anlatılıyor olmasıdır.

Hatırat kişinin kendi yaşamışlıklarını kaleme almasıdır. Kişinin yaşantılarını bir başkasının şahit olup kaleme alması daha farklıdır. Hatıralar kurgusal ya da hayal ürünü değildir. Hatırat yazımı 18. yüzyıl İngiliz edebiyatında önemli bir yerdedir. Kendi geçmiş yaşantılarını kaleme alanlar ile bir başkasının yaşantılarını gözlemleyip yazanların oluşturduğu eserlerin duygu bakımından aynı olmadığı bellidir (Couser, 2012). Kişisel bir günlüğün aldatmacası ancak istenmeden yapılabilir, kendi kendini aldatılabilir. Tanığın belgeleri iletmeyi gözlemleme yetkisi kanıtların doğruluğunu etkileyebilir (Tucker, 2004). Kütükoğlu (2008)'na göre herhangi bir olaya şahsen katılmış veya şahitlik etmiş kişilerin kaleme aldığı tarihî hatırat ve günlükler tarihin yazılı kaynaklarından. Anı ile günlüklerin birçok özelliği birbirine benzemesine rağmen en önemli farkı, günlükte yaşanmış ya da şahit olunmuş olay günü gününe kaleme alınırken, anı sonradan yazılmaktadır (Öztürk & Otluoğlu, 2002).

Okay (1997)'a göre hatırat ve günlüklerin yazılış sebeplerinin, şeklinin ve kaleme alınma zamanlarının farklı olmasından ötürü farklı özelliklere sahiptirler. Günlük yaşanan anda yazılırken hatırat zaman geçtikten sonra kaleme alınır. Hatırat yayımlanmak üzere yazılırken günlük yazmakta böyle bir kaygı yoktur. Bunlardan dolayı günlükte ifadeler daha özgür, doğal ve samimi iken hatıratta özel hayata dair detay daha az, düzenli ve sınırlıdır.

Öğretme- öğrenme sürecinin asli öğelerinden biri şüphesiz bu süreçte kullanılan materyallerdir. Öğrencilerde bilgi, beceri ve değerlerin ileri taşınmasındaki süreçte yararlanılan her tür kaynak öğretim materyali içerisinde değerlendirilmelidir (Paykoç, 1991). Öğretim materyalleri öğrenenin duyu organlarını etkileyerek anlamasına katkı sağlar (Saban, 2008). Demirel (2013)'e göre herhangi bir öğretim materyali meydana getirilirken, anlaşılır, kazanımlara uygun, kullanıma açık, gerçek hayatla ilintili ve geliştirilebilir olmasına dikkat edilmelidir.

Tarih gibi içeriğinin büyük bölümü soyut kavramlardan oluşan derslerin öğretiminde materyal kullanımının ehemmiyeti büyüktür. Öğretimde yararlanılan, kullanılan materyalin en kıymetlisi gerçek hayattan temin edilen ve öğretimi diri tutan araç gereçlerdir (Binbaşıoğlu, 1994). İnsanoğlunun ürettiği her şey geçmişle alakalı bilgi içerebilir. Fakat bilgi içeriği olan her materyal tarihçi için kaynak değildir. Bir materyalin kaynak olabilmesi için ya araştırılan dönemde meydana getirilmiş olması ya da o dönemde oluşturulmuş malzemeden faydalanılarak meydana getirilmiş olması gerekmektedir. Eğer araştırma yapılan dönemde oluşturulmuş bir malzeme var ise, bu materyali ana kaynak olarak adlandırmamız mümkündür. Herhangi bir olaya şahsen katılmış veya şahitlik etmiş kişilerin kaleme aldığı yazıları bu tür kaynaklara dâhil etmemiz mümkündür. Tarihî hatırat ve günlükler bu tür yazılı kaynaklardır (Kütükoğlu, 2008).

Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'nin standartları arasında “Öğrenciler geçmişi inşa etmede değişik kaynakları (mektuplar, günlükler, haritalar, fotoğraflar) tanıyabilmeli ve kullanabilmeli” diye bahsedilmektedir (Ata, 2002). Birçok yazılı ve yazısız belge tarihe kaynak olabilir. Fakat bütün bu belgelerin tarih araştırmalarında ve öğretiminde kanıt statüsünde kullanılması gelişigüzel olamaz (Çağlayan, 1981). Şüphesiz, tarihin yazılı kaynaklarının ve bu kaynaklara örnek teşkil eden hatıratların tarihçiler tarafından kanıt olarak kullanımının sınıflandırılması ile tarih konularını içeren derslerde öğretim materyali olarak kullanımının sınıflandırması farklı olacaktır. Konuya tarih öğretiminde hatıratların öğretim materyali olarak kullanılabileceği açısından yaklaşan Çençen (2010, s.69) hatıratların biçimsel olarak üç şekilde sınıflandırılabileceğini ifade etmektedir. Bu sınıflandırma, kurgu, figüratif ve kronoloji şeklindedir. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde figüratif ve kronoloji hatıratlarının öğretim materyali olarak kullanılabileceğini dile getirmektedir. Yumru (1999) ise hatıratları farklı biçimde sınıflandırmış, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde, mesleki ve savaş hatıratlarının öğretim materyali olarak kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Tarihçinin kanıt statüsünde kullanılabileceği materyalleri yazılı, sözlü, görsel, fiziksel ve coğrafi şeklinde sıralayan Brooks, Arıs ve Perry (2013, s.103) hatırat ve tarihî günlükleri tarihçilerin kullanılabileceği yazılı kanıtlar olarak sınıflandırmaktadırlar.

Yazılı materyaller: Resmi yazışma, ferman, kişisel doküman, hatırat, tarihî günlük, ticari kayıt, mektup, belge, tutanak, sicil, kanun metni, hükümet kayıtları ve yazışmalar, kronik, para, kitabe vb.

Sözlü materyaller: Halk hikâyeleri, mitler, görüşmeler, maniler, masallar.

Görsel materyaller: Resimler, fotoğraflar, haritalar, karikatürler, heykeller, çizimler.

Fiziksel materyaller: Mobilya, takı, tarihî bina ve anıt, giysi, mücevher ve oymalar.

Coğrafi materyaller: Köprü, liman, demiryolu, yerleşke, yol.

Tarih öğretiminde öğretmenin salt bilgi sunumu yerine öğretimde yeni alternatifler geliştirmesinin, uzman kişilerce farklı öğretim materyallerinin oluşturulmasını öğrencinin ilgisine olumlu anlamda katkı yapacağı düşünülmektedir (Alkan, 1998). Öğretme etkinliğinin başarısını, hedef ve içeriğe uygun materyal seçimi ve kullanımı etkileyebilir (Ekizoğlu, 2011). Tarih öğretiminde kaynak kullanımı, öğrencilerin tarihsel sorgulama becerisini olumlu etkileyebilir ve öğrenciyi harekete geçirebilir (Drake & Brown, 2003).

Öğrencilerin okuduğu herhangi bir tarihsel metinde (hatırat, günlük, mektup, vb) sunduğu bilgi farklı kaynaklar ile destekleniyor mu, kaydedilenler olay anında mı yoksa sonradan mı kaydedilmiş, kaydeden tarafsız mı, kaynağı ortaya koyan kim? Sorularını sorması hem kaynağın sınanmasına hem de materyal olarak kullanılmasına katkı sağlayacaktır (Wyman, 2005). Couser (2012, s.3) “yaşadığımız çağ çoğu eleştirmenler ve bilginler açısından hatırat çağıdır” derken, Denning (2004, s.53) “*yazdığımız tarihin çoğunun geçmişin vekâleten bir tecrübesidir. Biz gerçekten başkasının geçmişlerini yeniden yazıyoruz. Bu diğer geçmişler bir doğum belgesi kadar çılgın, bir gemi günlüğü kadar saklı, bir tarihî günlük kadar dolu, her biri kendi anlatı formlarına sahip ve eleştirel okumamıza tabi*” demiştir. Philips (2000) ise tarihî günlükleri toplumların barometresi olarak adlandırır. Sebebi ise günlüklerin toplumsal olaylar ve büyük gelişmeler ile alakalı malumat sahibi olmalarıdır. Gaddis (2002) bir kişinin, bir yerin veya bir zamanın hatırlanabileceği bir fotoğraf, hatıra veya harika bir günlük geçmişin kendisi haline gelmektedir. Bu sayede hatırat ve günlükler tarihi kontrol edilebilir hale getirir. Özgeçmişin diğer bir türü olan günlükler, çıplak gerçeklerin kişisel muhtırası ve tarihin hammaddesidir (Mellor, 1999). Tarihçiler tarihin mükemmel kayıtları, günlük düşünce ve eylemlerin delilleri olan mektubun, günlüğün, muhtıranın yerini alamaz. Bunlar, Marc Bloch’un “*şahitlerin kanıtı*” diye adlandırdığı birinci el kaynak örnekleridir (Tosh, 2002, s.59). Toplumsal hafıza her biri ayrı ayrı tecrübe edilmiş hatıraların toplamı ile vücut bulur. Tarihsel gerçekliğe ulaşma yollarından biri de hatıraların paylaşımıdır (Margalit, 2002).

Toplumsal hafızanın inşasında, ortak geçmiş ve ortak kültürün bilgisinin edinilmesinde, mevcut toplumun nasıl ve neden ortaya çıktığının araştırılmasında hatıratların ve günlüklerin katkısı söz konusudur. Milletler için hatıralar değerlidir, anlam ifade eder (Pohl, 2004).

Tarih öğretiminde hatırat ve tarihî günlük kullanımı ile ilgili araştırmalar.

Bu bölümde tarih öğretiminde tarihsel kaynakların kullanımıyla alakalı çalışmaların araştırmamızla ilgili olanlarına yer verilmiştir. Literatür incelendiğinde tarihsel yazılı kaynakların tarih öğretiminde kullanılmasıyla alakalı çalışmalar olduğu görülecektir.

Stahl vd (1996) Amerikan tarihindeki tartışmalı bir konu ile ilgili belgeleri öğrencilere sunmuş ve öğrencilerin tarihsel belgelerden elde ettikleri ile neler yapabileceklerini, kaynak değerlendirmesi ile bağlamsallaştırmayı becerip beceremediklerini ve herhangi bir tarihî olayla alakalı belge kullanırken nelere dikkat ettiklerini incelemiştir. Araştırma sonucunda en az iki belge okuyan öğrencilerin iç tutarlılıklarının daha fazla olduğu ve öğrencilerden herhangi bir tanımlama yapılması istendiğinde okudukları belgelerdeki tanımlara benzer tanımlar yaptıkları görülmüştür.

Mitchell (2000) araştırmasında 7. sınıf öğrencilerine kaynak belgeler ile oluşturulmuş öğretim etkinliği uygulamıştır. Kaç öğrencinin tarihsel sorgulama gerçekleştirirken kaynak belgelerden yararlandığını, çevrim içi formatta kaynak belgeler ile etkileşimlerinin nasıl olduğunu araştırmıştır. Bulgulara göre, öğrenciler kaynak belgeler ile oluşturulmuş etkinlikten olumlu etkilenmişler ve bunun tarihsel kavramalarını da olumlu etkileyeceğine inanmışlardır.

Barton (2001) İrlanda ve Amerika’ da tarihsel kanıtın çocuklar tarafından nasıl algılandığını araştırmıştır. Farklı kültürlerde yetişmiş farklı öğretim etkinliği gerçekleştirilmiş öğrencilerin, tarihi benzer kaynaklardan öğrenmelerine rağmen öğrendiklerinin içeriği birbirinden farklıdır. Farklı ülkelerdeki öğrencilerle alakalı fikir karşılaştırması tarihi öğrendikleri kaynakların öğrenenin tarih hakkındaki görüşlerini ne derece etkilediğini gösterecektir. Barton’ un çalışması ilkökul çağındaki çocuklarla üç ay boyunca yürütülmüştür. Barton’ a göre Amerika’ da öğrencileri tarihi yaşadıkları çevreden ve öğretim gördükleri kurumdan öğrenmektedirler. İrlanda’ da ise öğrenciler tarihsel kaynakları tarihe dair analiz yapmada kanıt olarak kullanabilmektedirler. Araştırma sonucunda İrlanda’ da ki öğrenciler tarihsel kaynak ve kanıtın rolünü Amerika’ da ki öğrencilere göre daha iyi kavramaktadırlar. Barton’ un araştırmasının bir diğer sonucu da kanıtın kavranmasının ilkökul seviyesinde ki öğrenenlerin seviyesine uygun olduğudur.

Wineburg (2001)’un birinci el ve ikinci el kaynakların tarihçi ve öğrenciler açısından nasıl değerlendirildikleriyle alakalı yaptığı çalışmada tarihçilerin öğrencilere göre farklı aşama kaydettikleri görülmüştür. Fakat bazı öğrencilerin tarih hakkında bilgi sahibi olmalarına rağmen bunun nasıl kullanılacağıyla ilgili bilgi eksikliği olduğu tespit edilmiştir.

Karabağ (2003) “*Öğretilebilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihi Empati*” isimli doktora çalışmasında ilköğretim 8. sınıf ve ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grubu oluşturularak dört hafta çeşitli tarihî dokümanlarla ders işlenmiştir. Konu ile alakalı arşiv vesikası aslı ve çevirisi, ansiklopedi, derlenmiş resimler, ferman örnekleri gibi tarihsel dokümanlar kullanılmıştır. Konuyla alakalı drama çalışması yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen tarihî empati alıştırmalarının deney grubu öğrencilerinin tarihî empati becerisi göstermede kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Koçak (2004) “*İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Osmanlı Devletinin 19. ve 20. Yüzyılların Öğretiminde Hatıra ve Hikâyelerin Kullanılması*” isimli yüksek lisans çalışmasında hatıra ve hikâyelerin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının öğrencilerin kavrama becerilerine ve öğrenmelerine olumlu katkı sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Chowen (2005) çalışmasında lisede dünya tarihi sınıfında birinci el kaynaklar ile oluşturulmuş öğretim etkinliğini 20 öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Araştırmada yazılı ve görsel kaynaklar kullanılmıştır. Öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri hakkındaki araştırmada öğretmen, tarihsel taklit, tartışma gibi etkinliklerden faydalanmıştır. Veri toplamak için görüşme, video kaydı, soru formu kullanılmıştır. Ortaya çıkan veri yorumlandığında etkinlik yapılan sınıfın öğrencilerinin tarihsel düşünme becerilerinde olumlu etki tespit edilirken bu etkinliklere dâhil olmayan öğrencilerin tarihsel düşünme belirtilerinde azalma görülmüştür.

Doğan (2007) “*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Kanıtların Kullanımı*” isimli doktora çalışmasında sosyal bilgiler öğretiminde yazılı kaynak kullanımının akademik başarıya ve derse karşı tutuma etkisinin tespitini amaçlamıştır. Araştırma Ankara’da bir devlet okulunda yürütülmüştür. Yedinci sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışmada deney grubu öğrencilerine yazılı tarihsel kanıt temelli öğretim etkinliği uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda tarihsel yazılı kaynakla öğretim etkinliği uygulanan deney grubu öğrencileri kontrol grubundan daha başarılı olduğu görülmüştür.

Akkuş (2007) “*Tarih Öğretiminde Edebi Ürünlerin Kullanımın Öğrenci Başarısına Etkisi*” isimli doktora çalışmasında edebi ürünlerden faydalanılarak oluşturulmuş öğretim etkinliğinin öğrenci erişileri üzerinde etkisi olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırma sonucunda edebi ürünlerle desteklenen deney grubu öğrencilerinin Osmanlı Tarihi dersindeki erişî ortalaması ile öğretim programında öngörülen etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencileri arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Erdoğan (2007) “*İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Resimlendirilmiş Öykülerin Tarihsel Düşünme Becerilerinin Gelişimine Etkisi*” isimli yüksek

lisans çalışmasında 6. sınıf öğrencilerine resmedilmiş öykü tekniği uygulanmış ve sonuç olarak resmedilmiş öykü tekniğinin tarihsel düşünme becerilerini olumlu etkilediği görülmüştür.

Sarı (2007) “*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sözlü Tarih Etkinliklerinin Öğrenci Başarı, Beceri ve tutumlarına Etkisi*” isimli doktora çalışmasında sosyal bilgiler ve tarih derslerinde deney grubu öğrencilerine sözlü tarih etkinlikleri ile ders işlenirken kontrol grubu öğrencilerine öğretim programında önerilen etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Dilek ve Yapıcı (2007) “*Tarih Öğretmen Adaylarının Kaynaklarla Çalışmada Karşılaştıkları Güçlükler ve Romantik Tarih Anlayışı*” isimli çalışmasında öğretmen adayları sınav yapılmıştır. Öğretmen adaylarının birinci el ve ikinci el kaynakları nasıl kullandıkları kaynak kullanma becerilerinin ne seviyede olduğunu bu becerilerini uygulamada nasıl kullanabileceklerini tespit etmek istedikleri çalışmada öğretmen adaylarından doküman kullanımı ile alakalı ders planı hazırlamaları istenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının tarihsel sorgulama becerilerini uygulamaya aktaramadıkları görülmüştür.

Arslan (2008) “*İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*” isimli yüksek lisans çalışmasında görsel ve işitsel materyal ile öğretim yapılan deney grubu öğrencilerinin akademik başarısının öğretim programında önerilen etkinliklerin gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerine göre yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Işık (2008) “*Tarih Öğretiminde Doküman Kullanımının Öğrencilerin Tarihsel Düşünme Becerilerine ve Başarılarına Etkisi*” isimli doktora çalışmasında ortaöğretim 11. Sınıf deney grubu öğrencilerine Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî dokümanlarla ders işlenmiştir. Kontrol grubunda ise ders, öğretim programında önerilen etkinlikler ile yürütülmüştür. Uygulama sonucunda tarihî dokümanlarla öğretim yapılan deney grubu öğrencilerinin, öğretim programında önerilen etkinliklerin gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerine göre akademik başarılarının daha fazla arttığı görülmüştür.

Keskin (2008) “*Romanlarla tarih eğitimi ve öğretimi.*” İsimli yüksek lisans çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde tarih konularının öğretiminde tarihî romanların öğrenmeye etkisi incelenmiştir. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde tarihî romanların, öğrencilerin bakış açısını geliştirdiğine ve tarihin öğrenilmesinde öğretim programında

öngörülen etkinliklere, ders kitaplarına göre tercih edilen kaynaklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Top (2009) “*İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Edebi Ürünlerin Kullanımın Öğrenci Başarı ve Tutumuna Etkisi*” isimli yüksek lisans çalışmasında ders, deney grubunda edebi ürünlerle desteklenirken kontrol grubunda öğretim programında önerilen etkinlikler ile işlenmiştir. Araştırma sonucunda başarı puanlarında deney grubu ile kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Edebi ürünlerle yürütülen öğretme etkinliğinin öğrenci başarısını olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Özbaş (2010) “*12-14 Yaş Grubu Öğrencilerin Tarihsel Düşünme Gelişimi ve Tarihsel Kanıt Kullanımı*” adlı doktora çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin tarihsel iddia- kanıt ve tarihsel yorum-kanıt ile ilgili görüşleri ve bunların akademik başarı, yaş grupları ve cinsiyete göre dağılımında anlamlı farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda anlamlı farklılığın olduğu ve öğrencilerin tarihe yönelik kanıt temelli öğrenmelerinde gelişme olduğu görülmüştür.

Çençen (2010) “*11. Sınıf Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Tarih Öğretmenlerinin Edebi Ürün Kullanımına İlişkin Görüşleri*” adlı yüksek lisans çalışmasında araştırma kapsamındaki dersin öğretmenlerinin edebi ürünlerden faydalanılarak oluşturulmuş öğretim etkinlikleri ile alakalı olumlu görüş belirttikleri ancak konuyla alakalı eksikliklerinin olduğunu, edebi ürünler ile desteklenmiş öğretim etkinlikleriyle ilgili kılavuz kitaba ihtiyaçlarının olduğunu ifade etmektedir.

Artan (2012) “*Millî Mücadele Döneminin İşlenişinde Ateşten Gömlek Romanının Kullanılması*” isimli yüksek lisans çalışmasında Halide Edip Adıvar’ın “*Ateşten Gömlek*” adlı eseri öğrenciler tarafından okunmuş ve sonrasında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî romanların kullanılmasıyla alakalı öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın sonucunda tarihî romanlarla Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin işlenmesinin öğrencilerin tarihî olayları zihinde canlandırmalarına yardımcı olduğu ve daha kalıcı öğrenme sağladığı görülmüştür.

Akçalı (2013) “*Tarih Öğretiminde Merkeze Bağımlılığın Azaltılması Yolunda Bir Çözüm Önerisi: Yerel Tarih*” isimli çalışmada deney grubu öğrencileri yerel tarih kaynakları ile ders işlerken, kontrol grubu öğrencilerine geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Yapılan araştırma yerel tarih kaynakları ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğunu göstermiştir.

Çengelci (2013) “*Sosyal Bilgiler dersinde yararlanılan toplumsal ve kültürel kaynakların belirlenmesi*” isimli araştırmasında amacı araştırma kapsamındaki derste öğrencilerin yararlandığı kültürel ve toplumsal kaynakların belirlenmesidir. Araştırma sonucunda öğrencilerin toplumsal ve kültürel kaynaklar olarak internet ve televizyondan yoğun bir şekilde faydalandıkları tespit edilmiştir.

Altıkulaç (2014) “*Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Hatırat Kullanımının Öğrenme Sürecine Etkisi*” isimli doktora çalışmasında hatırat kullanımıyla öğrencilerin akademik başarısı ve derse karşı tutumunun tespiti amaçlanmıştır. Deney grubu öğrencilerine hatıratlar ile öğretim etkinliği uygulanırken kontrol grubunda öğretim programında önerilen etkinlikler ile uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu görülmüştür.

Ünlü, İ. (2016). “*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Materyali Olarak Edebi Ürünlerin Kullanımına Yönelik Görüşleri*” isimli araştırmasında tarihin soyut kavramları içermesi sebebiyle öğretmenlerin bilgiyi somutlaştırabilmek için yardımcı materyallere ihtiyaç duyduğunu ifade etmektedir. Edebi ürünlerden faydalanılarak oluşturulmuş öğretim etkinliği, öğrencilerin derse ilgilerini olumlu yönde etkilemekte, duyuşsal öğrenmeye katkı sağlamakta, akademik başarılarını artırmakta ve düşünme becerilerini olumlu yönde geliştirmekte olduğunu ifade etmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

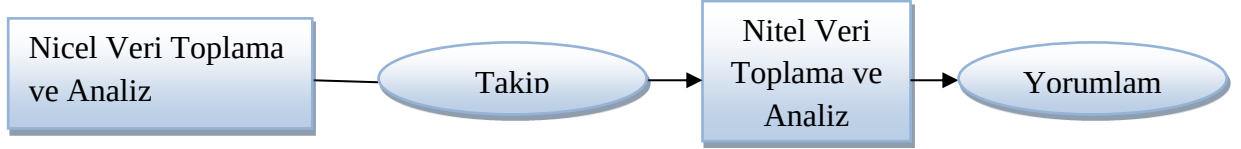
Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, uygulama süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma karma araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırma sürecinde hem nicel hem de nitel boyutları içeren açımlayıcı sıralı karma araştırma deseni kullanılmıştır. Sosyal bilimlerde belirli bir amaç doğrultusunda iki ya da daha fazla farklı veri toplama tekniğinin aynı araştırmada kullanılmasına karma araştırma yöntemi denilmektedir (Greene, Krayder & Mayer, 2005).

Nitel yöntem, metin ve imgesel verilere dayanan veri analizinde özgün adımlara ve farklı desenlere sahip yöntemdir. Nitel yöntemin özelliği, katılımcılara ölçme aracı sunup veri toplamaktan ziyade doğal ortamda genellikle yüz yüze etkileşimle, gözlemle ve mülakatla veri toplamaktır (Creswell, 2014, ss.183-185). Nicel yöntem ise, olgu ve olayları nesnelleştirerek gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir şekilde ortaya koyan yöntemdir. Kısaca belirtmek gerekirse, nicel araştırma rakamsal değerler ile varsayımları test etmeyi, nitel araştırma ise sözel tasvirler vasıtasıyla karmaşık görüngüleri açıklamayı amaç edinir (Suter, 2012). Açımlayıcı sıralı karma yöntem deseni, araştırmacının ilk olarak nicel veri topladığı, bulguları analiz ettiği ve nicel bulguları daha detaylı açıklayabilmek için nitel verilerin kullanıldığı desendir (Creswell, 2014, s.224).

Açımlayıcı Sıralı Desen



Şekil 1. Açımlayıcı sıralı desen (Creswell, 2014, s.220)

8.sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını tespit etmek için, yarı deneysel desenlerden ön test, son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deneysel model araştırmanın nicel boyutunu oluşturmaktadır. Ön test-son test kontrol gruplu desen, katılımcıların deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçüldüğü farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırıldığı desendir (Howitt, 1997 Akt., Büyüköztürk, 2014, s.19). Araştırmanın nicel boyutu ile tarihî günlüklerin akademik başarıya etkisi araştırılmıştır. 8. sınıf öğrencilerin tarihî günlükler hakkında görüşlerinin alınması ise araştırmanın nitel boyutunu oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutu tarihî günlüklerin etkililiği hakkında veri sağlamıştır. Araştırmanın nitel boyutu ile elde edilen verilerin anlamlandırılması ve yorumlanması için nitel verilerin kullanımına gidilmiştir. Nitel veriler günlük yaşamda karşılaşılan durumların eğitim araştırmalarındaki rolünü ve etkililiğini tespit etmek amacıyla kullanılabilir (Goodson & Walker, 2005). Nicel yöntem, toplanan verilerin araştırmanın benzer katılımcılar üzerinde genellemesini sağlarken, nitel yöntemler kullanılarak elde edilen veriler ile araştırma konusunun daha detaylı incelenmesi mümkündür (Greene, Krayder & Mayer, 2005).

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni, ders işleme sürecinde tarihî günlüklerin kullanımıdır. Bağımlı değişkeni ise öğrencilerin akademik başarısıdır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisini tespit etmek için ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır.

Tablo 3. *Araştırmanın Deseni*

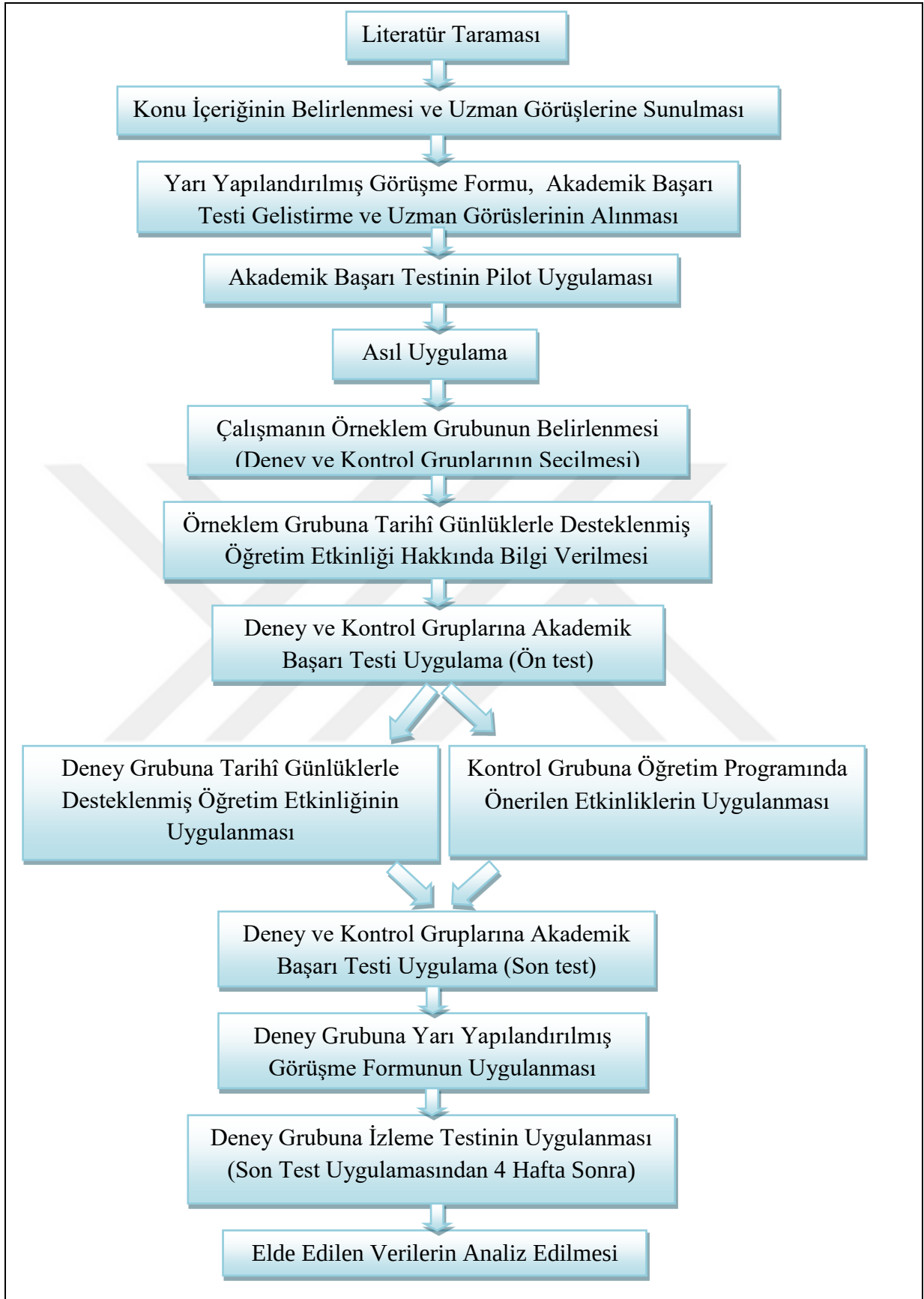
Grup	Ön Test		Son Test	İzleme
Deney	ABT	x	ABT	ABT
Kontrol	ABT		ABT	

Deney Grubu: Tarihî günlüklerle ders anlatımının yapıldığı grup

Kontrol Grubu: Herhangi bir özel öğretim yönteminin uygulanmadığı grup

ABT: Akademik Başarı Testi (Büyüköztürk, 2011, 21).

Deney grubunda tarihî günlüklerle ders işlenirken, kontrol grubunda özel bir öğretim yöntemi uygulanmadan ders işlenmiştir. Deney ve kontrol grubuna ön test olarak akademik başarı testi (abt) uygulanmıştır. Tarihî günlüklerin akademik başarı üzerinde etkisini tespit etmek için son test uygulaması ile deney ve kontrol grubunun karşılaştırılması yapılmıştır. Deney grubuna uygulanan tarihî günlüklerin kalıcılığını tespit etmek için, son test uygulamasından 4 hafta sonra izleme testi yapılmıştır. Deney grubunda tarihî günlüklerin uygulama sonrası etkisini tespit etmek amacıyla izleme testi uygulanmıştır. Çalışmanın tasarlanma ve yürütülme sürecinde izlenen basamaklara ilişkin akış şeması Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Araştırmada izlenen adımlara ilişkin akış şeması.

Şekil 2. incelendiğinde çalışmanın başlangıcında gerçekleştirilen literatür incelemesinden verilerin analizine kadar geçen sürede izlenen basamaklar şemalaştırılmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kars ili merkezine bağlı resmi ortaokula devam eden sekizinci sınıf toplam 53 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın deney grubunda 28 öğrenci olup, kontrol grubunda 25 öğrenci vardır. Araştırmanın çalışma grubu seçilirken, Kars ili merkezinde bulunan ortaokullar arasından biri tesadüfen seçilmiştir. Seçilen okulda sekizinci sınıf öğrencilerinin olduğu sınıflarda rastgele atanan gruplar arasından ön test eşleştirilmesi yapılarak deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan sekizinci sınıf öğrencilerine ait örneklemin oluşturulmasında basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde örnekleme yer alan öğrencilerin seçilme olasılıkları eşittir (Büyüköztürk, 2015).

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni tarihî günlüklerle ders işlenmesidir. Bağımlı değişkeni ise öğrencilerin akademik başarısıdır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini tespit etmek için araştırmacı tarafından akademik başarı testi oluşturulmuştur. Akademik başarı testi “*Ya İstiklal Ya Ölüm*” ünitesi kazanımlarına göre hazırlanmıştır. Ayrıca tarihî günlüklerle ders anlatılması hakkında öğrenci görüşlerinin alındığı yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın veri toplama araçları nicel boyutu için akademik başarı testi, nitel boyutu için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilerek araştırmaya ait nicel ve nitel veriler elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ait geçerlik ve güvenirlik çalışmaları şu şekildedir:

Akademik başarı testine (ABT) ait geçerlik ve güvenirlik çalışması.

Akademik başarı testi; araştırmanın nicel veri toplama aracına ait geçerlik çalışmalarında kapsam ve görünüş geçerliği yapılmıştır. Güvenirlik çalışmalarında ise madde analizine dayalı madde güclüğü, ayırt edicilik tespit edilerek testin iç tutarlılığına bağlı Kuder Richardson (KR 20) metoduyla güvenirlik düzeyi tespit edilmiştir.

- **Kapsam geçerliliği:** Bir ölçme aracının ölçmek istediği özelliklerin hepsini ölçebilme gücüne kapsam geçerliliği denir. Kapsam geçerliliğini tespit edebilme durumu belirtke tablosuyla belirlenir. Aynı zamanda “test maddeleri ölçmek istenilen davranışı yeterince yansıtıyor mu?” sorusunun cevabıdır (Büyüköztürk, vd, 2012, s.117). Araştırmada kullanılan başarı testinin kapsamını, “*Ya İstiklal Ya Ölüm*” ünitesi oluşturmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Programında (2017) yer alan

kazanım ve konuların, eğitsel temellendirmeye dayalı olarak hiyerarşik bir düzende sınıflandırıldığı Bloom Taksonomisi'ne göre yer aldığı belirtke tablosu ile veri toplama aracının kapsamı belirlenmiştir.

- **Uzman görüşü:** Çalışılan alanda yetkili ve yetkin olan kişilerin uygulanacak ölçme aracına dair “ölçülmek istenen niteliği yeterli ve uygun biçimde ölçtüğüne ilişkin görüşlerinin alındığı mantıksal bir yoldur”. Uzman kişi veya kişiler hem ölçme aracının hem de ölçülen özelliğe ilişkin alanda bilimsel yeterliğe sahip olan kişilerdir (Şeker & Gençdoğan, 2006, s.44).

Akademik başarı testinin kapsamı belirtke tablosu ile hazırlandıktan sonra, kapsamın Sosyal Bilgiler Öğretimi alanına uygunluğu için alan eğitim uzmanı olan 2 öğretim üyesi, 1 ölçme değerlendirme uzmanı, 1 eğitim programları uzmanı ve 1 dil uzmanı tarafından, veri toplama aracının kapsam ve görünüş geçerliğine ait uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların verdiği geri bildirimle göre gerekli düzenlemeler yapılmış ve formun pilot uygulamasına geçilmiştir.

- **Pilot Uygulama**

Akademik başarı testinin, güvenirlik çalışmalarına geçilmeden önce lise birinci sınıf olan on öğrenci ile veri toplama aracının pilot uygulaması yapılarak testin anlaşılabilirliği, uygulama süresi ve test uygulanma sürecinde karşılaşılan güçlüklerin neler olabileceği belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulama sonrası öğrencilerle yapılan görüşmede maddelerin anlaşılır, açık ve net olduğu belirlenmiştir.

- **Veri Toplama Aracının Güvenirlik Çalışmasına Ait Çalışma Grubu**

Veri toplama aracının geliştirilmesi için 8. Sınıfta “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesini gören lise 1. sınıflardan seçilme olasılığı eşit şansa olan basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak 90 öğrenciye veri toplama aracı uygulanmıştır.

Veri Toplama Aracının Güvenirliğine Ait Bulgular

Veri toplama aracına ait maddelerin güçlüğü ve ayırt ediciliği ve iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 4’de madde güçlüğü, ayırt edicilik ve iç tutarlılık katsayısı verilmiştir.

Tablo 4. *Veri Toplama Aracına Ait Madde İstatistiği*

Madde No	Güçlük İndeksi (p _j)	Ayırıcılık İndeksi (r _{jx})	Madde Güvenirlik İndeksi (r _j)	Madde No	Güçlük İndeksi (p _j)	Ayırıcılık İndeksi (r _{jx})	Madde Güvenirlik İndeksi (r _j)
M01	0.42	0.12	0.05	M21**	0.42	0.36	0.17
M02**	0.54	0.36	0.17	M22	0.30	-0.12	-0.05
M03**	0.60	0.48	0.23	M23	0.72	-0.16	-0.07
M04	0.54	0.12	0.05	M24	0.24	0.00	0
M05**	0.66	0.60	0.28	M25**	0.54	0.60	0.29
M06	0.18	0.12	0.04	M26**	0.60	0.72	0.35
M07**	0.30	0.36	0.16	M27	0.30	0.12	0.05
M08*	0.72	0.24	0.10	M28**	0.42	0.60	0.29
M09	0.30	0.12	0.05	M29	0.66	0.12	0.05
M10	0.36	0.00	0	M30	0.36	0.00	0
M11	0.36	0.00	0	M31	0.60	0.00	0
M12	0.78	0.12	0.04	M32	0.66	0.12	0.05
M13**	0.54	0.36	0.17	M33**	0.54	0.36	0.17
M14**	0.24	0.48	0.20	M34	0.58	0.04	0.01
M15	0.42	0.12	0.05	M35**	0.54	0.36	0.17
M16	0.36	-0.24	-0.11	M36	0.68	0.08	0.03
M17**	0.60	0.36	0.17	M37	0.42	-0.12	-0.05
M18	0.60	-0.12	-0.05	M38	0.42	0.12	0.05
M19**	0.42	0.60	0.29	M39	0.78	0.12	0.04
M20*	0.48	0.24	0.11	M40**	0.30	0.36	0.16

**Madde ayırt edicilik indeks değerleri 0,30 dan büyüktür. * Madde ayırt edicilik indeksi 0,20- 0, 29 arasındadır.

Tablo 4'e göre, uygulanan başarı testinde bulunan herhangi bir maddenin üst grupta doğru cevap veren öğrenci sayısı, alt grupta doğru cevap veren öğrenci sayısından fazla olması, maddenin ayırt edicilik gücünü artırır. "0,40 ve üstü ise madde çok iyi maddedir. 0,30 - 0,39 ise madde oldukça iyi bir maddedir. 0,20 - 0,29 ise madde düzeltilmeli ve geliştirilmelidir. 0,00 – 0,19 madde çok zayıf, eğer düzeltilemiyorsa testten mutlaka çıkarılmalıdır. 0,00 madde hiç ayırt etmez, testten mutlaka çıkarılmalıdır. 0,00'ın altı madde ters yönde ayırt eder, testten mutlaka çıkarılmalıdır" (Tekin, 2000, s.246). 40 maddeden oluşan testin M01, M04,M06,M09, M10, M11, M12, M15, M16, M18, M2, M23, M24, M27,M29,M30,M31,M32, M34, M36, M37, M38, M39 ayırt edicilik değerleri 0,19'un altında olduğu için akademik başarıda ayırt edici olmadıkları tespit edilmiş ve akademik başarı testinde çıkartılmıştır. M8 ve M20 maddeleri dil ve anlatım bakımından düzeltilmiştir. M8 ve M20 düzeltildikten sonra kapsam geçerliliğini bozmamak için veri toplama aracından çıkarılmamıştır. Akademik başarı testinin son halinde, 17 madde kalmış olup kapsam geçerliliği düşmemiştir. 17 maddeden oluşan veri toplama aracına ait iç tutarlılığına yönelik güvenirliğine ait değerler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. *Veri Toplama Aracına Ait KR20 Güvenirlik Sonuçları*

Madde No	Güçlük İndeksi (p_i)	Ayırıcılık İndeksi (r_{ix})	Madde Varyansı ($s^2_j=p_iq_i$)	Madde Standart Sapması $s_j=\sqrt{p_iq_i}$	Madde Güvenirlik İndeksi (r_j)
M02**	0.54	0.36	0.49	0.24	0.17
M03**	0.60	0.48	0.48	0.24	0.23
M05**	0.66	0.60	0.47	0.22	0.28
M07**	0.30	0.36	0.45	0.21	0.16
M08*	0.72	0.24	0.44	0.20	0.10
M13**	0.54	0.36	0.49	0.24	0.17
M14**	0.24	0.48	0.42	0.18	0.20
M17**	0.60	0.36	0.48	0.24	0.17
M19**	0.42	0.60	0.49	0.24	0.29
M20*	0.48	0.24	0.49	0.24	0.11
M21**	0.42	0.36	0.49	0.24	0.17
M25**	0.54	0.60	0.49	0.24	0.29
M26**	0.60	0.72	0.48	0.24	0.35
M28**	0.42	0.60	0.49	0.24	0.29
M33**	0.54	0.36	0.49	0.24	0.17
M35**	0.54	0.36	0.49	0.24	0.17
M40**	0.30	0.36	0.45	0.24	0.16
Toplam	8.54	7.44	8.20	3.97	3.59
KR 20= 0,736					

**Madde ayırt edicilik indeks değerleri 0,30 dan büyüktür. * Madde ayırt edicilik indeksi 0,20- 0, 29 arasındadır.

Tablo 5 incelendiğinde, veri toplama aracında kalan 17 maddenin güçlük indeksi 0,20 ile 0,80 arasında değerler aldığı tespit edilmiştir. Çok zor ve çok kolay maddelerden oluşan bir test ölçmek istediği psikometrik özelliği ölçmede amacına ulaşamaz. Maddelerin güçlük değerleri 0,20 ile 0,80 arasında olması testin güçlük değerleri arasında sınırlandırılabilir (Atılğan, 2011, s.324). Bu bağlamda veri toplama aracında bulunan 17 madde güçlük değerleri sınırları içerisinde yer aldığı söylenebilir. 17 maddelik veri toplama aracının iç tutarlılık katsayısı için tek uygulama ile güvenilirlik tespiti yapılan KR20 metodu uygulanmıştır. KR20 değeri excel programı üzerinden $KR20 = K/K-1[1-(\sum pq/S^2_x)]$ formülüne göre hesaplanmıştır (Kan, 2011, s.45). Veri toplama aracının KR 20 değeri 0,736 olduğu tespit edilmiştir. Veri toplama aracı iç tutarlılık açısından güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir. Bu bağlamda veri toplama aracı geçerli ve güvenilirirdir.

Araştırmanın veri toplama süreci deneysel desen uygulamasından elde edilen veriler ve öğrenci görüşlerine dair verilerden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin tarihî günlükler ile öğrenme öğretme etkinliklerine dair bilgiler ve deney grubunda yer alan öğrencilerin tarihî günlük kullanımının akademik başarılarına etki düzeylerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırmada deney grubunun eşleştirilmesi için ön test uygulamasına ait veriler, akademik başarı testi uygulanarak 1 Kasım 2016 tarihinde toplanmıştır. Araştırmanın deneysel desenine uygun olarak tarihî günlüklerle öğretim etkinliği, 8 Kasım 2016 tarihinde

başlayıp 6 Aralık 2016 tarihleri arasında yapılmıştır. Tarihî Günlüklerle öğretim etkinliği, bitiminde 8 Aralık 2016 tarihinde son test uygulaması yapılarak nicel veriler toplanmıştır. Son test uygulamasından 4 hafta sonra, 9 Ocak 2017 tarihinde izleme testi uygulanarak konunun kalıcılığına ait veriler toplanmıştır.

Araştırmanın deneysel sürecinde ilgili öğretmenle görüşmeler yapılarak öğretim ortamında tarihî günlük kullanımının nasıl yapılacağına ilişkin sunum yapılmıştır. Bu araştırmanın tamamen gönüllülük esasına dayandığı öğretmene iletilmiş ve çalışmaya gönüllü olarak katılan öğrenciler basit seçkisiz olarak deney ve kontrol olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Tarihî günlük kullanımının öğrencilerin öğrenme süreci becerilerine ve akademik başarılarına etkisine yönelik yapılan bu araştırma Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kapsamında yürütülmüştür. Deney grubunda yer alan öğrencilerin öğrenme sürecine dair tarihî günlükler hazırlanmıştır. Öğretmene Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlükleri nasıl kullanacağına dair bilgi verilmiştir. Dersi yürütecek öğretmenin her zaman araştırmacıya ulaşabilmesi sağlanmıştır. Öğretmen ile görüşme saatleri ve uygulamalar hakkında yapılacaklar belirlenmiş ve araştırma için resmi izinler alınmıştır. Öğretmene araştırma kapsamında yapılacak olanların kontrollü ve programlı bir süreç olduğu, bu süreçte sürekli irtibat halinde olunacağı açıklanmış ve araştırma planı beyan edilmiştir.

Görüşme formu: Araştırmanın nitel verilerini toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken, alan uzmanlarının görüşleri alınmış ve dil uzmanları tarafından anlaşılabilirliği incelenmiştir. Görüşme formu 4 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme formunda yönlendirilmiş soru bulunmamaktadır. Görüşme formu Ek-4'tedir.

Araştırmanın nitel verilerini oluşturan öğrenci görüşleri 16 Aralık 2016 günü okulda deney grubundan rastgele seçilmiş 12 öğrenci ile birebir görüşme yapılarak ve ses kayıt cihazı ile görüşme kayıt altına alınarak veriler toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analizi nicel ve nitel veri analizinden oluşmaktadır. Nicel veriler SPSS18 for Windows programı kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel veri analizinde ise belirlenen kodlara göre oluşturulan temalar üzerinden veri analizi gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerin analizinde normallik ve homojenlik varsayımları incelenerek parametrik ve parametrik olmayan analizler yapılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerine ait istatistikî teste ait normallik değerleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grupları $n < 30$ olduğu için Shapiro-Wilk normallik testi yapılmıştır. Bu testin sonuçları incelendiğinde deney grubu ön test puanlarının (statistic= ,900, sd=28, $p = ,013$ $p < ,05$) normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Deney grubu son test puanlarının (statistic= ,854, sd=28, $p = ,001$ $p < ,05$) normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Kontrol grubu ön test puanlarının (statistic= ,952, sd=25, $p = ,265$ $p > ,05$) normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Kontrol grubu son test puanlarının (statistic= ,948, sd=28, $p = ,209$ $p > ,05$) normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırmanın normallik varsayımları dikkate alındığında deney ve kontrol grubunun ön testlerinin karşılaştırılmasında normal dağılım göstermeyen deney grubu ile normal dağılım gösteren kontrol grubu puanları arasındaki anlamlı farklılık Mann Whitney U testi yapılarak incelenmiştir. Deney grubunun ön test, son test karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi, kontrol grubunun ön test son test karşılaştırılmasında bağımlı t testi ile anlamlı farklılık olup olmadığı analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun son testlerinin karşılaştırılmasında, Mann Whitney U testi yapılarak anlamlı farklılık incelenmiştir. Deney grubuna ait izleme testinin ön test, son test arasındaki anlamlı farklılık tek gruba uygulanan Anova testinde Bonferroni düzeltmesi uygulanarak izleme, ön test ve son test arasında anlamlı farklılık incelenmiştir.

Araştırmanın nitel verilerine ait kodları belirlenerek, temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan temaların yorumlanmasında belirlenen kodların frekansı kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde bağımsız kodlayıcı kullanılarak geçerlik ve güvenirliği de sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca belirlenen temalar üzerinden Miles ve Huberman'ın görüş birliği formülü uygulanmış ve nitel verilerin analizine ait yapılan kodlamaların %95'inde ortak görüş tespit edilmiştir. Miles ve Huberman'ın görüş birliği formülü ile “(Güvenirlik: Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) nitel araştırmalarda uzmanların ve araştırmacının değerlendirmesi arasındaki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda istenilen güvenirlik sağlanmaktadır” (Saban, 2008, s.430).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular ve Yorum

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

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Durumları

Bu bölümde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki akademik başarı ön test-son test sonuçlarına yönelik bulgular ve yorum yer almaktadır.

Tablo 6. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testine Ait Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Test	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Ön Test	Deney	28	23.94	646.50	268.500	1.487	.137
	Kontrol	25	30.17	784.50			

Tablo 6'ya göre, araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların sıra ortalaması 23,94'tür. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ise sıra ortalaması 30,17'dir. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde; deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [$U = 268,500$, $Z = 1,487$, $p < .05$].

Deney grubundaki öğrencilerin ön test son test puanları arasındaki farklılığı belirlemeye yönelik bulgulara tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7. Deney Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testine Ait Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

Grup	Test		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney	Ön Test	Negatif Sıralar	0	.00	.00	4.642	.000
	Son Test	Pozitif Sıralar	28	14.50	406.00		
		Eşit	0				
		Toplam	28				

Tablo 7'ye göre, araştırma kapsamındaki öğrencilerin aldıkları ön-test son-test puanlarına ilişkin deney grubundaki öğrencilerin negatif sıralarda bulunmadığı tespit edilmiştir. Pozitif sıralarda 28 öğrenci olup, sıra ortalaması 14,50'dir. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ile son test puanlarına göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı üzerine yapılan incelemede, $p = .000$ olup $p < .050$ ' den küçük olduğu için ön test ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$Z = 4.642$, $p = .000$, $p < .05$]. Anlamlı farklılığın yönü incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin tamamının son test puanı pozitif sıralarda olduğu yani son test puanlarını artırdığı gözlemlenmiştir. Bu durum uygulanan etkinliklerin etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test son test puanları arasındaki farklılığı belirlemeye yönelik bulgulara tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8. *Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testine Ait Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız t Testi Sonuçları*

Grup	Test	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Kontrol	Ön Test	25	6.04	2.11	24	21.63	.000
	Son Test	25	12.80	1.65			
	Toplam	40					

Tablo 8'e göre, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test puanlarına ait ortalama ($\bar{x} = 6,04$)'tür. Son test puan ortalaması ise ($\bar{x} = 12,80$)'dir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test ile son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde; anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$t_{(24)} = 21,638$ $p = .000$, $p < .05$]. Farkın yönü incelendiğinde son testte alınan puanların lehinedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları arasındaki farklılığı belirlemeye yönelik bulgulara tablo 9'da yer verilmiştir.

Tablo 9. *Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testine Ait Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Test	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Son Test	Deney	28	33.39	935.00	171.000	3.254	.001
	Kontrol	25	19.84	496.00			
	Total	53					

Tablo 9'a göre, araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin son teste ait başarı testinden aldıkları puanların sıra ortalaması 33,39'dur. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ise sıra ortalaması 19,84'tür. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde; tarihî günlüklerle öğretim

etkinliği gerçekleştirilen öğrenciler (deney grubu) ve öğretim programında önerilen etkinliklerin gerçekleştirildiği öğrenciler (kontrol grubu) arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$U= 171,000$, $Z=3,254$, $p<.05$]. Anlamlı farklılığın yönü incelendiğinde araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin sıra ortalaması, kontrol grubu sıra ortalamasından büyük olduğu için; araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin ön test- son test- izleme testine yönelik betimsel istatistik değerlerine Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10. *Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test/Son Test/ İzleme Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Testler	N	$\bar{x}$	S
Ön Test	28	4.89	1.68
Son Test	28	14.25	1.43
İzleme Testi	28	14.17	1.82

Tablo 10 incelendiğinde, araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin son test ve izleme testi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Son test ortalaması 14,25 iken izleme testi ortalaması 14,17’dir. Araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin başlangıçta yapılan ön test puanı ile son test ve izleme testi puanı arasında anlamlı farklılık incelendiğinde; ön test ile son test puanı arasındaki anlamlı farklılığın yönü son test lehinedir. Bu durum yapılan etkinliklerin etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca etkinliklerin etkisinin sürdüğü son test ve izleme testi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusu belirlenmiştir. Ön test puanı ile izleme testi puanı arasında anlamlı farklılık incelendiğinde, farkın yönü izleme testi lehine olduğu belirlenmiştir. Bulgular ışığında uygulama sonrası öğrencilerin puanlarının arttığı ve uygulamadan sonraki dört hafta boyunca etkisinin sürdüğü saptanmıştır.

Deney grubundaki öğrencilerin ön test- son test- izleme testi puanları arasında farklılığı belirlemeye yönelik bulgulara tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11. *Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test/Son Test/ İzleme Testi Puanlarına İlişkin Anova Testi Tablosu*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Testteki Fark
Denekler Arası	87.857	27	3.254			
Ölçüm	1622.000	2	811.000	2318.099	.000	1–2
Hata	101.333	54	1.877			1–3
Toplam	1.811.19					

* $p<.05$ düzeyinde önemlidir. Bonferroni testi sonucu farklılık görülen ölçümler.

Tablo 11'e göre, araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilere ait ön test (1), son test (2) ve izleme testinden (3) aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark vardır [$F = 2318.099$, $p = .000$, $p < .05$]. Bu farkın hangi testler arasında olduğu Bonferroni testiyle tespit edilmiştir.

Tablo 12. *Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test/Son Test/ İzleme Testi Puanlarına İlişkin Bonferroni Testi Tablosu*

(i) faktör 1	(j) faktör 1	Ortalama farkı(I-J)	Standart hata	p
Ön test (1)	Son test (2)	-9.357*	.301	.000
	İzleme testi (3)	-9.286*	.482	.000
Son test (2)	Ön test (1),	9.357*	.301	.000
	İzleme testi (3)	.071	.281	1.000
İzleme testi (3)	Ön test (1),	9.286*	.482	.000
	Son test (2)	-.071	.281	1.000

* Anlamlılık farkı. 0, 5 düzeyinde önemlidir.

Tablo 12'ye göre araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin ön test-son test / izleme testi puanlarında anlamlı bir farklılık vardır ($p < 0,05$). Bu anlamlı farklılığın sebebi araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerle yürütülen dersin “*Ya İstiklal Ya Ölüm*” ünitesinde tarihî günlükler ile ders işlenmesinin akademik başarıya olumlu etkisidir.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Tarihî Günlük Kullanımına Yönelik Görüşleri

Bu bölümde deney grubundaki öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımına yönelik görüşleri ele alınmıştır. Yapılandırılmış görüşme formuna öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar niteliklerine göre ana temalar ve alt temalar olarak sınıflandırılmıştır. Temalarda meydana getirdiği olumlu etki ve olumsuz etkilere göre değerlendirilmiştir.

Tablo 13. Deney Grubundaki Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” Ünitesinde Tarihi Günlük Kullanımının, Konuları Öğrenmelerine ve Ders Başarılarına Etkisine Yönelik Görüşleri (N=12)

Temalar	Alt temalar	Kodlar	f
Tarihi günlük kullanımının öğrenmeye ve ders başarısına etkisi	Milli hassasiyete etkisi	Vatanı sevmek	3
		İyi vatandaş olma	1
		Tarihten ders alma	1
	Öğrenmeye etkisi	Kolay hatırlama	6
		Kolay öğrenme	3
		Fotoğrafların destek sağlaması	2
		Zor unutma	2
		Öğrenmeye fayda	1
	Sınav başarısına etkisi	Başarıda artış	7
		TEOG’da başarı	3
		Kolay cevaplama	2
	Derse karşı ilgiye etkisi	Dersi eğlenceli kılma	8
		Tarihi anı yaşama	8
		Tarihi sevmek	3
		Film izler gibi	2
		Merak uyandırma	2
	Olumsuz etki	Öğrenmeye etkisi	2
		Sınav başarısına etkisi	2
		Dersi sıkıcı kılma	2
		Bilgi karışıklığı	1
		İlgi çekmeme	1

Tablo 13’e göre araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen dersin “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinde tarihi günlük kullanımına yönelik öğrencilerin çoğunluğunun olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir. Buna örnek olarak öğrenciler, “dersi daha eğlenceli kılma”, “tarihi anı yaşama”, “başarıda artış”, “kolay hatırlama”, “tarihi sevmek ve kolay öğrenme” gibi görüşler belirtmişlerdir. Örneğin K.Ö.1 kodlu öğrenci “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesini işlerken tarihi günlük kullanımının ders başarısına yönelik etkisini şöyle ifade etmiştir “Evet oldu. Çünkü başarımda arttı. Daha kolay öğrendim ve daha kolay hatırladım. Bu da sınavlarda çok işime yaradı. Atatürk’ün ve diğer komutanların söylediklerini fotoğraflarını aklıma getirince soruları çözmek kolay oldu. Hatırlamak kolay olunca başarılı oldum. TEOG sınavından aldığım puandan da belli zaten. Bence bu ünite diğerlerinden daha zevkli geçti. Bu da daha kolay öğrenmemi sağladı”. Diğer bir öğrenci E.Ö.2 kodlu öğrenci ise “Oldu hocam. Dersler günlüklerle daha faydalı daha güzel geçiyor. Sınavdan iyi not aldım. Bunda günlüklerin yararı oldu. Hocamızın bize gösterdiği birçok paşanın fotoğrafını aklımıza getirmek çok daha kolay. Hocamızın ders sonundaki sorularına cevap vermekte kolaylaştı. Bence TEOG’da da faydası oldu” şeklinde ifade etmiştir.

Olumsuz yönde etkilerine bakıldığında ise öğrenciler az sayıda ve daha az çeşitlilikte de olsa “başarıda düşüş”, “dersi sıkıcı kılma”, “bilgi karışıklığı ve ilgi çekmeme” gibi görüşler dile getirilmişlerdir. Örneğin, E.Ö.1 kodlu öğrenci “Hayır bana bir etkisi olmadı. Pek de bir şey öğrenemedim. Öğrenseydim hatırlardım. Bir iki tane fotoğraf hatırlıyorum, bence öğrenseydim sınavlarım iyi olurdu. Yüksek not alamadım, onun için bir etkisini görmedim bana faydası olmadı” şeklinde görüş belirtmiştir. K.Ö.3 kodlu öğrenci de “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinin ders başarısına etkisine yönelik tarihî günlük kullanımının “Olmadı. Sınavlarda kafam çok karıştı. Çünkü hocamızın gösterdiği resimleri hatırlamaya çalışırken bir birine karıştırdım. Bundan dolayı sınavlarda başarılı olamadım, sınavlardan iyi not alamadım” şeklinde olumsuz yönde etkilediğini dile getirmiştir.

Öğrencilerin “Tarihî günlük kullanımının öğrenmeye ve ders başarısına etkisi” ne ilişkin temasından elde edilen görüşleri çerçevesinde “Derse karşı ilgiye etkisi” alt temada “Dersi eğlenceli kılma” ve “Tarihî anı yaşama” kodlarına dair görüş birlikteliğinin olduğu görülmektedir. Yani tarihi günlüklerin ders sürecindeki kullanımı öğrencilerin ders motivasyonlarına aynı zamanda ders içeriğinin içselleştirilmesine olumlu katkı sağlamaktadır.

Tablo 14. Deney Grubundaki Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” Ünitesinde Tarihî Günlük Kullanımının Derse Olan İlgilerine Etkisine Yönelik Görüşleri (N=12)

Temalar	Alt temalar	Kodlar	f
Tarihî günlük kullanımının derse olan ilgiye etkisi	Olumlu etki	Milli hassasiyete etkisi	Vatanı sevme 3
			Tarihten ders alma 2
		Öğrenmeye etkisi	Kolay öğrenme 3
			Zor unutma 3
			Kolay hatırlama 2
			Doğru bilgi edinme 2
		Sınav başarısına etkisi	Başarı artışı 6
	Olumsuz etki	Derse karşı ilgiye etkisi	Dersi zevkli kılma 6
			Tarihî anı yaşama 2
			Tarihi sevme 2
			İlgi artışı 1
		Sınav başarısına etkisi	Başarı düşüklüğü 1
		Derse karşı ilgiye etkisi	Dersi sıkıcı kılma 3
			İlgi azalması 1

Tablo 14’egöre, araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen dersin “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinde tarihî günlük kullanımının deney grubu öğrencilerinin derse olan ilgilerinde büyük oranda artış meydana getirdiği dile getirilmektedir. Araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrenciler, ilgilerinin artışında tarihî günlüklerin dersi daha zevkli hâle getirmesinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, E.Ö.2. derse olan ilgisinin artmasını “Evet etkiledi. Çünkü hocamızın atalarımın söylediklerini bize anlatması,

fotoğraflarını göstermesi ilgimizi çekti. O zamanları yaşar gibi oldum. Ülkemizin kolay kazanılmadığını anladım. Böyle olunca tarih dersini daha çok sevdim” şeklinde ifade etmiştir.

Düşük bir oranda da olsa derslerin sıkıcı bir hâle geldiğini, ders başarılarının düştüğünü ve derse olan ilgilerinde bir azalma olduğu yönünde olumsuz görüş dile getirmişlerdir. Örneğin, derse olan ilgilerinin etkilenmemesini K.Ö.3 “*Etkilemedi. Dersten sıkılmama sebep oldu*”, E.Ö.1 ise “*Etkilemedi. Tarih çok sıkıcı bence. Ben pek sevmiyorum. Günlükler ilgimi çekmedi. Biraz fotoğraflar çekti. Hikâye gibi bence. Bazen uyum geliyor*” şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

Tarihî günlük kullanımının öğrencilerin derse olan ilgilerine etkisine göre bir karşılaştırma yapıldığında olumsuz yönde görüş belirten öğrencilere göre, olumlu yönde görüş dile getiren öğrencilerin bir hayli fazla olduğu açık bir şekilde görülmektedir.

Öğrencilerin “Tarihî günlük kullanımının derse olan ilgiye etkisi” ne ilişkin temasından elde edilen görüşleri çerçevesinde “Sınav başarısına etkisi”, “Başarı artışı” ve “Derse karşı ilgiye etkisi” alt temalarında “Dersi zevkli kılma” kodlarına dair görüş birliğinin olduğu görülmektedir. Yani tarihi günlüklerin ders sürecindeki kullanımı, öğrencilerde dikkat artırmaya ve odaklanmalarının devamlılığına olumlu katkı sağlamaktadır.

Tablo 15. *Deney Grubundaki Öğrencilerin Dersin Diğer Ünitelerinde de Tarihî Günlüklerle Ders İşlenmesine Yönelik Görüşleri (N=12)*

Temalar	Kodlar	f
Diğer ünitelerde de tarihî günlüklerle ders işlemek istermisiniz?	Daha zevkli olur	6
	Sınav başarısına olumlu etki yapar	5
	Geçmişî hatırlamak kolay olur	3
	Vatan sevgisi	2
	Tarihe ilgiyi artırır	2
	Geçmişten ders alırız	1
	Aynı şeyler dersin daha sıkıcı olmasına sebep olur	3
	Zaman kaybı olur	1
	Dersler sınavlara yönelik işlenmeli	1

Tablo 15’e göre deney grubundaki öğrencilerin araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen dersin “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinde günlük kullanımının, dersleri daha zevkli hale getirdiğini, sınav başarılarına olumlu yönde katkı sağladığını, geçmişî hatırlamalarına yardımcı olduğunu, vatan sevgisini ve tarihe olan ilgilerini artırdığı yönünde olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Örneğin, olumlu yönde görüş belirten öğrencilerden bazıları diğer ünitelerde de tarihî günlüklerle ders işlenmesi gerektiğini K.Ö.6 “*Tabii ki isterim. Günlükler tarihe şahit olmuş kişilerin söyledikleri olduğundan bize doğru bilgiler*

verir. Tarihimize ilgimizi artırır. Tarihimizi daha doğru daha kolay öğreniriz. O anları azda olsa yaşarız bir daha unutmuyoruz. Tabii ki bu sınavlarda da bize çok fayda sağlar” şeklinde ifade etmiştir.

Aynı şeylerin kullanılmasının dersleri daha sıkıcı bir hale getirdiği, bu tür materyallerin kullanılmasının zaman kaybına neden olduğunu ve derslerin bu tür şeylerle işlenmesi yerine daha çok sınavlara yönelik işlenmesi gerektiği yönünde az sayıda öğrenci görüş belirtmişlerdir.

Öğrencilerin “Diğer ünitelerde de tarihî günlüklerle ders işlemek ister misiniz?” temasından elde edilen görüşleri çerçevesinde “Evet” cevabını verenlerden “Daha zevkli olur” koduna dair görüş birlikteliğinin olduğu anlaşılmaktadır. Yani öğrenciler, tarihi günlüklerin ders sürecindeki kullanımına ilişkin, görsel ve dokümantasyon materyallerle desteklenmesinin gerekliliği görüşündedirler.

Tarihî günlüklerin derslerde kullanılmasına yönelik olumlu görüş beyan eden öğrencilerin olumsuz yönde görüş belirten öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 16. Deney Grubundaki Öğrencilerin Derste Tarihî Günlük Kullanımına Yönelik Önerileri (N=12)

Temalar	Kodlar	f
Tarihî günlük kullanım ile ilgili öneriler	Tarih ve savaş fotoğraflarının sayısı arttırılabilir.	11
	Daha çok günlük kullanılabilir.	5
	Tarihî filmler ve savaş filmleri izlettirilebilir.	4
	Hayır, önerim yok.	3

Tablo 16’ya göre öğrencilerin 11’i derslerde tarihî ve savaş fotoğrafların sayısının daha fazla olabileceği, 5’i daha çok günlük kullanılabileceği ve 4’ü de tarih ve savaş filmlerinin izlettirilebileceği yönünde görüş ve öneri dile getirdikleri 3 öğrencinin ise herhangi bir öneri dile getirmediği görülmektedir. Örneğin, K.Ö.5 “diğer ünitelerde de o zamanları yaşamış atalarımızın günlüklerine yer verilmeli”, K.Ö.1 “bence fotoğraf sayısı artırılmalı. Savaşın olduğu yerlerin fotoğrafları haritaları olmalı. Savaş, anlaşma, barış filmleri izlettirilebilir. O zamanları yaşayanların hatıralarından kısa kısa tarih derslerinde bahsedilmeli. Çünkü atalarımızın günlüklerini ne kadar çok dinlersek o kadar az unuturuz. Tarihimizi ve ülkemizi daha çok severiz” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin “Tarihî günlük kullanım ile ilgili öneriler” e ilişkin temasından elde edilen görüşleri çerçevesinde “Tarih ve savaş fotoğraflarının sayısı arttırılabilir” cevabını verenlerin diğerlerinden fazla olduğu görülmektedir. Yani öğrencilerin tarihi günlüklerin ders sürecindeki kullanımı ile uyarıcı zenginliğin ve tematik sınıf atmosferinin oluşturulabileceği görüşündedirler.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde nicel ve nitel bulgulardan elde edilen sonuçlar, araştırma alt problemleri dikkate alınarak değerlendirilecektir. Bu nedenle öncelikle tarihî günlüklerle yürütülen öğretim etkinliğinin akademik başarıya etkisi ile alakalı bulguların, sonra da öğrencilerin bu etkinlik ile alakalı görüşlerinden elde edilen bulguların sonuçlarına yer verilmiştir.

Araştırma kapsamındaki dersin “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinde tarihî günlük kullanımının öğrencilerin akademik başarılarında ve derse olan ilgilerinde artış meydana getirdiği görülmüştür. Öğrencilerin akademik başarılarının ve ilgilerinin artışı, tarihî günlüklerin dersi daha zevkli daha eğlenceli hale getirmesi, tarihî günlüklerin anı yaşatması, geçmişin daha kolay öğrenilip daha kolay hatırlanmasına katkı sağlamasının etkili olduğu ifade edilebilir.

Araştırma Kapsamındaki Dersin Öğretim Sürecinde Tarihî Günlük Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi İle İlgili Sonuçlar

Çalışmanın başında deney ve kontrol grubu öğrencilerine “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesi akademik başarı testi ön test olarak uygulanmıştır. Araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrenciler ile öğretim programında önerilen etkinliklerin gerçekleştirildiği öğrencilerin ön test puanları ile ilgili tablo-6 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğrencilerin ön test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle araştırmaya dâhil olan öğrencilerin uygulama öncesinde akademik başarı düzeylerinin birbirine benzer olduğu sonucuna varılabilir.

Araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin ön test ile son test puanlarına göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı ile ilgili tablo-7 incelendiğinde, son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim programında önerilen etkinliklerin gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinin ön test son test puanlarının karşılaştırıldığı tablo-8 incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farkın yönü son test lehinedir. Öğretim programında önerilen etkinliklerin de akademik başarıyı olumlu etkilediği görülmektedir. İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlüklerden faydalanılarak oluşturulmuş öğretim etkinliği ile uygulama gerçekleştirilen

öğrenciler (deney grubu) ile öğretim programında önerilen etkinliklerin gerçekleştirildiği öğrencilerin (kontrol grubu) son test puanlarına ilişkin sonuçların karşılaştırıldığı tablo-9'a göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Farkın yönü tarihî günlüklerden faydalanılarak oluşturulmuş öğretim etkinliği ile uygulama gerçekleştirilen öğrenciler lehinedir. Bu bulgulardan hareketle tarihî günlüklerden faydalanılarak oluşturulmuş öğretim etkinliğinin öğretim programında önerilen etkinliklere göre akademik başarıyı daha fazla artırdığı ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin ön test- son test izleme testi puanlarının karşılaştırıldığı tablo-10'a göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu anlamlı farklılığın sebebi araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerle yürütülen dersin “*Ya İstiklal Ya Ölüm*” ünitesinde tarihî günlükler ile ders işlenmesinin akademik başarıya ve kalıcılığa olumlu etkisidir.

Altıkulaç (2014) tarafından yapılmış olan çalışmada İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde hatıratlarla oluşturulmuş etkinliğin öğretim programında önerilen etkinliklere göre akademik başarıya ve öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmamızın sonuçları ile farklı tarihsel kaynaklardan faydalanılarak yapılmış olan çalışmaların (Sarı, 2007; Doğan, 2007; Işık, 2008; Arslan, 2008; Top, 2009; Akçalı, 2013; Altıkulaç, 2014) sonuçlarının uyumlu olduğu görülmektedir. Benzer çalışmalardan elde edilen nicel bulgular, araştırmamızın nicel bulgularını destekleyici niteliktedir. Araştırmamızdan elde edilen bulgular ve ilgili araştırmaların çalışmamızı destekler nitelikte olması sebebiyle tarihî günlükler ile yürütülen öğretim etkinliğinin akademik başarıyı artırdığı, kalıcı olduğu ve öğretim materyali olarak kullanılabileceği sonucuna varılabilir.

Araştırma Kapsamında Uygulama Gerçekleştirilen Öğrencilerin Tarihî Günlük Kullanım Durumları ve Tarihî Günlüklerden Faydalanılarak Oluşturulmuş Öğretim Etkinliği Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde tarihî günlüklerin kullanılmasının konuları öğrenmelerine ve ders başarılarına etkisiyle ilgili tablo-13 incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun olumlu görüş beyan ettikleri görülmektedir. Öğrenciler tarihî günlüklerle desteklenen derslerin daha eğlenceli, daha kolay hatırlanabilir ve başarılarında artışa sebep olduğunu dile getirmektedirler.

Araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde tarihî günlüklerin kullanılmasının derse olan

ilgilerine etkisiyle ilgili tablo-14 incelendiğinde öğrencilerin derse olan ilgilerinde artış olduğu görülmektedir. Öğrenciler ilgilerinin artışında tarihî günlüklerin dersi daha zevkli hale getirmesinin etkili olduğunu belirtmektedirler. Düşük bir oranda da olsa bu etkinliklerin dersi daha sıkıcı hale getirdiğini bunun da başarılarında ve derse olan ilgilerinde düşüş meydana getirdiğini belirten öğrenciler mevcuttur.

Araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesine yönelik görüşleri ile ilgili tablo-15 incelendiğinde olumlu yönde görüş belirtenlerin olumsuz yönde görüş belirtenlere oranla fazla olduğu görülecektir. Dersin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerden faydalanılması gerektiğini belirten öğrencilerin gerekçesi, bu etkinliğin öğrendiklerini kolay hatırlamaya, akademik başarılarına ve ilgilerinin artışına olumlu katkısıdır.

Araştırma kapsamında uygulama gerçekleştirilen öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımıyla ilgili tablo-16 incelendiğinde, öğrenci görüşleri, daha fazla tarihî günlük kullanılabileceği, tarihî filmlere savaş filmlerine yer verilebileceği, tarih ve savaş fotoğraflarının artırılabilceği yönündedir. 3 öğrencinin ise herhangi bir öneri dile getirmediği görülmektedir.

Ünlü (2016) tarafından yapılmış olan çalışmada tarihin soyut kavramları içermesi sebebiyle öğretmenlerin bilgiyi somutlaştırabilmek için yardımcı materyallere ihtiyaç duyduğu ifade edilmektedir. Edebi ürünlerden faydalanılarak oluşturulmuş öğretim etkinliğinin öğrencilerin derse ilgilerini olumlu yönde etkilediği, duyuşsal öğrenmeye katkı sağladığı, akademik başarılarını artırdığı ve düşünme becerilerini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılmış olan bu çalışmalardan elde edilen nitel bulguların, araştırmamızın nitel bulgularını destekleyici nitelikte olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamındaki dersin programı incelendiğinde mevcut kazanımların birçoğunun akademik başarıyla ilintili ve program dâhilindeki konuların değişik tarihsel kaynaklar kullanılarak öğretilmeye uygun olduğu görülmektedir. Koçak (2004), Sarı (2007), Akkuş (2007), Doğan (2007), Işık (2008), Arslan (2008), Keskin (2008), Top (2009), Özbaş (2010), Artan (2012), Akçalı (2013), Altıkulaç (2014), Ünlü (2016) gibi farklı çalışmalarda değişik tarihsel materyaller kullanılarak yürütülen öğretimin akademik başarıya ve öğrencilerin tarih konularını içeren derslere karşı tutumlarına olumlu etkisi görülmüştür. Araştırmamızdan ve benzer araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında tarihî kaynaklar (birinci el ve ikinci el kaynaklar, tarihî günlükler, hatıratlar ve edebi ürünler vs) kullanılarak oluşturulmuş öğretim etkinliğinin ders kitabı ve öğretim programında ön görülen etkinliklere

göre akademik başarıyı daha fazla artırdığı, öğrencilerin tarih ile alakalı tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bu sebeple tarihî günlüklerin öğretim materyali olarak kullanılabileceği sonucuna varılabilir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

- 1- Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından Sosyal Bilgiler ve Tarih derslerinin eğitim programına uygun farklı tarihsel kaynakların kullanıldığı materyaller hazırlanıp öğretmen ve öğrencilerin faydalanması sağlanabilir. Tarihî belgeseller, filmler, videolar, fotoğraf ve tarihî resimler, görsel ve işitsel araç gereçler, arşiv kayıtları, tarihî günlük ve hatıratlar, edebi ve tarihî romanlar kullanılabilir.
- 2- Millî Eğitim Bakanlığı ve YÖK iş birliği ile Sosyal Bilgiler ve Tarih eğitimi alanında görev yapmakta olan akademisyen ve öğretmenlere tarih öğretiminde ders materyali olarak tarihsel kaynakların kullanımına dair eğitimler düzenlenebilir.
- 3- Öğretmenlerin tarih derslerinde tarihî kaynaklardan yararlanılarak oluşturulmuş farklı formattaki materyalleri kullanma becerilerinin geliştirilmesi ile tarih derslerinin sıkıcı olmaktan kurtarılması sağlanabilir.
- 4- Öğretmenler, öğrencilerin tarih ile ilgili görüşlerinden ve akademik seviyelerinden haberdar olmaları, öğretim etkinliğini bu doğrultuda organize etmeleri önerilebilir.
- 5- Öğretmenlerin, öğrencilere derslerde kaynak seçimi, kullanımı ve değerlendirmesi aşamasında rehberlik edebilecek donanımda olması sağlanabilir.
- 6- Öğrenciler tarih konularının tarihî günlüklerle desteklenmesinin dersi daha zevkli ve eğlenceli hale getirdiğinden bahsetmektedirler. Öğretmenler tarih konularının öğretiminde tarihî günlük, hatırat, film ve fotoğrafları sıklıkla kullanabilirler.
- 7- Öğretim sürecinde öğreten ve öğrenenin tarihi, tarihe şahitlik etmiş kişilerin gözünden görebilmesine imkân sunması açısından tarihî günlükler bir öğretim materyali olarak kullanılabilir.
- 8- Öğrencilerin günlük tutma becerisi kazanmaları sağlanabilir. Bu uygulama ile gelecek nesillere tarihî bir belge bırakmaktan ziyade zamanın kıymetini anlamalarına yardımcı olunabilir.
- 9- Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında hatırat ve tarihî günlük kullanımının önemi vurgulanmalı, bu materyallerin kazanımlar, beceri ve değer eğitimi ile bağı kurulmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abbot, M. (1996). Sources and resources. In M. Abbot (Eds.), *History skills: A student's handbook* (pp. 23-29). London and New York: Routledge.
- Acun, F. (2004). Görsellik ve yakın dönem araştırmalarında kullanımı, *Kebikeç*, 18, 95-118.
- Acun, F.(2011). Tarihin kaynakları. A. Şimşek (Ed.), *Tarih nasıl yazılır? Tarih yazımı için çağdaş bir metodoloji* içinde (ss.138-142). İstanbul: Tarihçi Kitabevi.
- Açıkgöz, K, Ü. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adamson, W, J. (1920). *A guide to the history of education*. London: The Macmillan Company.
- Akbaba, B. (2008). Atatürk ilkeleri inkılâp tarihi dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Akademik Bakış*, 178, 177-197.
- Akbulut, D. A. (2005). Atatürk ilke ve inkılâp tarihi dersi hakkında. *İlk ve orta öğretim kurumlarında türkiye cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: Mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri*. İçinde.(ss. 19-24 M. Saray, H. Tosun (Ed.). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Akçalı, A. (2013).*Tarih öğretiminde merkeze bağımlılığın azaltılması yolunda bir çözüm önerisi: Yerel tarih* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 342349).
- Akkuş, Z. (2007). *Tarih öğretiminde edebi ürünlerin kullanımının öğrenci başarısına etkisi* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 210534).
- Alkan, C. (1998). *Özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, M. Ö. (2008). Osmanlı İmparatorluğu'nda modernleşme ve eğitim. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6 (12), 9-84.
- Altıkulaç, A. (2014). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde hatıratların kullanımının öğrenme sürecine etkisi* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 354653).
- Andreotti, K. (1993). *Teaching history from primary evidence*. London: David Fulton.
- Ankersmit, F., R. (1994). *History and tropology*. California: University of California Press.
- Arslan, A. (2005).İnkılâp tarihi ve tarih derslerinde başarı nasıl sağlanabilir? *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: Mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri*. İçinde (ss. 65-71). M. Saray, H. Tosun (Ed.). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Arslan, Ö. (2008). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve hatırdaki tutma düzeyleri üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 230943).
- Artan, A. (2012). *Millî mücadele döneminin işlenişinde ateşten gömlek romanının kullanılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 317158).
- Aslan, B. (2004). Türkiye'de milli tarih anlayışı bağlamında dünden bugüne inkılâp tarihi dersleri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (9), 81-89.

- Aslan, E. (2007). Devrim tarihi ders kitapları. S. Özbaran (Ed) *Tarih öğretimi ve ders kitapları* içinde (ss.295-310). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Aslan, E. (2011). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilkokullarda izlediği ilk müfredat programı: 1924 ilk mektepler müfredat programı. *İlköğretim Online*, 10(2), 717-734.
- Aslan, E. (2012). İmparatorluktan cumhuriyete geçiş sürecinde ortaöğretim tarih programlarında değişim I: orta mektep. *Turkish Studies*, 7(2), 99-128.
- Aslan, E., & Olkun, S. (2011). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk müfredatlarında ilköğretim matematiği. *İlköğretim Online*, 10(3), 991-1009.
- Atılgan, H. (2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ata, B. (2002). Tarih derslerinde dokümanlarla öğretim yaklaşımı, *Türk Yurdu Dergisi*, (175), 80- 86.
- Aytaç, G. (1990). *Edebiyat yazıları I*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Bage, G. (2000). *Thinking history*. London: Routledge.
- Barton, K. (2001). Primary children's understanding of the role of historical evidence: comparisons between the United states and Northern Ireland. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 1(2), 881-913.
- Barton, K. (2005). Primary sources in history: Breaking through the myths. *Phi Delta Kappan*, 86(10), 745-753.
- Baykara, T. (1999). *Tarih araştırma ve yazma metodu*. İzmir: Akademi Kitabevi.
- Baymur, F. A. (1945). *Tarih öğretimi*. Ankara: Maarif Matbaası.
- Bentley, M. (2006). *Modernizing england's past*. New York: Cambridge University Press.
- Bernheim, E. (1936). *Tarih ilmine giriş tarih metodu ve felsefesi*. (Ş. Akkaya, çev.) İstanbul: Devlet Basım Evi. (Çalışmanın orijinali 1889'da yayımlanmıştır.)
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binbaşoğlu, C. (1994). *Genel öğretim bilgisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Black, J., & Macraill, D., M. (1997). *Studying history*. London: Houndmills.
- Blyth, J. A., & Hughes, P. (1997). *Using written sources in primary history*, London: Hodder and Staughton.
- Booth, M. (1993). Students' historical thinking and the national history curriculum in england. *Theory & Research in Social Education*, 21(2), 105-127. Retrievet from http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1076&context=coedu_pub#page=9
- Braudel, F. (1992). *Tarih üzerine yazılar*. (M. A. Kılıçbay, çev.). Ankara: İmge Kitabevi.(Çalışmanın orijinali 1969'da yayımlanmıştır.)
- Brickman, W. (1982). *Educational historiography*. Philadelphia: Emeritus Publish.
- Brooks, R., Aris, M., & Perry, I. (2013). *The effective teaching of history*. Newyork: Routledge.
- Büyükkaragöz, S., & Çivi, Ç. (1997). *Genel öğretim metotları*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler*. (3. Baskı). Pegem Akademi. Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneyisel desenler*. (4. Baskı). Pegem Akademi. Ankara.

- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Geliştirilmiş 19. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Geliştirilmiş 11. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Candan, A. S. (2003). *Tarih öğretiminde ayrıntılı okuma becerilerinin geliştirilmesi* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 133940).
- Carr, E., H. (1994). *Tarih nedir*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Cartledge, P. (1997). The anxiety of ambiguity. In Ed. M. Bentley (Eds.), *Companion to Historiography*. (pp. 2-9). London: Routledge.
- Chowen, B.W. (2005). *Teaching historical thinking: what happened in a secondary school world history classroom*. (Ph. D. Dissertation, University of Texas). Retrieved from <https://repositories.lib.utexas.edu/bitstream/handle/2152/1887/chowenb10800.pdf?sequence=2>
- Collingwood, R. G. (1939). *An autobiography*. London: Oxford University Press.
- Collingwood, R. G. (1990). *Tarih tasarımı*. (K. Dinçer, çev.). İstanbul: Ara Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 1946'da yayımlanmıştır.)
- Cooper, H. (1995). *The teaching of history in primary schools*. London: David Fulton.
- Couser, G., T. (2012). *Memoir: an introduction*. New York: Oxford University Press.
- Craver- Kathleen, W. (1999). *Using internet primary sources to teach critical thinking skills in history*. London: Greenwood Press.
- Creswell, J. W. (2014). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. Demir, çev.). Ankara: Eğiten Kitap. (Çalışmanın orijinali 2002'de yayımlanmıştır.)
- Crossley, C. (1993). *French historians and romanticism*. London: Routledge.
- Çağlayan, Y. (1981). *Tarih öğrenimine başlangıç*. İstanbul: Ayko Eğitim Serisi.
- Çapa, M. (2002). Cumhuriyet'in ilk yıllarında tarih öğretimi. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, (40), 29-30.
- Çençen, N. (2010). *11. sınıf ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarih öğretmenlerinin edebi ürün kullanımına ilişkin görüşleri* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.279725)
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler dersinde yararlanılan toplumsal ve kültürel kaynakların belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (43), 219-236.
- Demircioğlu, İ. H. (2004). *Öğretim stratejileri*, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme. Kuramdan uygulamaya*. (20. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dening, G. (2004). *Writing, rewriting the beach*, In A. Munslow & R. Rosenstone, (Eds.), *Experiments in Rethinking History*. (pp. 30-55). London: Routledge.
- Dewald, J. (2006). *Lost worlds*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.
- Dilek, D. (2002). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Dilek, D., & Yapıcı, G. (2007, Eylül). *Tarih öğretmen adaylarının kaynaklarla çalışmada karşılaştıkları güçlükler ve romantik tarih anlayışı: Sınav kâğıtları üzerine bir analiz*. 4. The Heirnet Conference, İstanbul.
- Dinç, E. (2009). Etkili tarih öğretimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 1427- 1451.
- Doğan, Y. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıtların kullanımı* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 211673).
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2011) . Öğretim amaçlarının belirlenmesi ifade edilmesi ve uygun içeriğin seçimi. A. Doğanay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (ss.37- 81). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğaner, Y. (2005). Yükseköğretimde Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersi öğretiminde karşılaşılan problemler ve yeni yaklaşımlar (Hacettepe Üniversitesi örneği). *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 21 (62), 589-691.
- Dönmez, C., & Oruç, Ş. (2006). *II. Meşrutiyet dönemi tarih öğretimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Drake, F.D., & Brown, S.D. (2003). A systematic approach to improve student's historical thinking, *The History Teacher*, 36, 465- 589.
- Ekizoğlu, N. (2011). Öğretim yansıtıcıları ve materyalleri. H. Uzunboylu (Ed.), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı içinde* (ss.94-136).Ankara: Pegem Akademi.
- Erdoğan, N. (2007). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde resimlendirilmiş öykülerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 210260).
- Ergun, M., & Özdaş, A. (1997). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Kaya Matbaacılık.
- Evans, J. R. (1999). *Tarihin savunusu*. (U. Kocabaşoğlu, çev.). Ankara: İmge Kitabevi. (Çalışmanın orijinali 1999'da yayımlanmıştır.)
- Fethi, İ. (1986). *Mu' cemu'l- mastalihati' l- edebiyye, müssesetü' l arabiyye*. Tunus: Teazudiyyetu'l Ummaliyyat.
- Finley, M. I. (1985). *Ancient history evidence and models*. New York: Elisabeth Sifton Books.
- Freedman, J. L., Sears, D. O., & Carlsmith, J. M. (2003). *Sosyal psikoloji*. (A. Dönmez, çev.). Ankara: İmge Kitabevi. (Çalışmanın orijinali 1987'de yayımlanmıştır.)
- Gaddis, L. J. (2002). *The landscape of history*. Oxford University Press. New York. USA.
- Gagne, R. M. (1984). Learning outcomes and their effects: Useful categories of human performance. *American Psychologist*, 39(4), 377-385.
- Geçgel, H. (2014). *Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatı* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ginsberg, M. (1973). *Progress in the modern era. Dictionary of the history of ideas*. New York: Scribner.
- Goodson, I., & Walker, R. (2005). Putting life into educational research. In R. R. Sherman& R. B. Webb (Eds.), *Qualitative research in education: Focusand Methods* (pp. 108-121). London: Routledge Falmer.
- Goody, J. (2006). *The theft of history*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Greene, J. C., Krayder, H., & Mayer, E. (2005). Combining qualitative and quantitative methods in social inquiry. In B. Somekh & C. Lewin (Eds.). *Research methods in the social sciences* (pp. 275-282). London: Sage.
- Halkın, E., H. (1989). *Tarih tenkidinin unsurları*. (B. Yediyıldız, çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Hamilton, P. (2003). *Historicism*. London: Routledge.
- Husbands, C. (1996). *What is history teaching?* Philadelphia: Open University Press.
- Işık, H. (2008). *Tarih öğretiminde doküman kullanımının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine ve başarılarına etkisi* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226911).
- Kabapınar, Y. (1998). *Kredili sistem ve lise tarih kitapları*, Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları: Buca Sempozyumu, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Kan, A. (2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karabağ, G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihî empati* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 145092).
- Karataş, T. (2011). *Ansiklopedik edebiyat terimleri sözlüğü*. İstanbul: Sütun Yayınlar.
- Keskin, S. (2008). *Romanlarla tarih eğitimi ve öğretimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.218781).
- Kıcıır, K. (2006). *Sosyal bilgiler dersinde 7. sınıf öğrencilerinin tarih öğrenme beceri düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 191738).
- Koçak, A. (2004). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde Osmanlı devletinin 19. Ve 20. Yüzyılların öğretiminde hatıra ve hikâyelerin kullanılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.147443).
- Köksal, H. (2007). *Tarih öğretiminde tarihsel düşüncenin iki felsefî dayanağı*. Millî Eğitim. S. 175, s. 230.
- Köksal, H. (2008) Çocukluk, değişen dünya ve tarih öğretiminden beklentiler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 387-396.
- Köstüklü, N. (1999). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. Konya: Güney Ofset.
- Köstüklü, N. (2014). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Kramer, L., & Maza, S. (2002). *A companion to western historical thought*. Massachusetts: Blackwell Publisher.
- Küçükahmet, L. (1997). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Konya: Güney Ofset.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Kütükoğlu, M, S. (1998). *Tarih araştırmalarında usul* (6. baskı). İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı
- Kütükoğlu, M, S. (2008). *Tarih araştırmalarında usul*. İstanbul: Elif Kitabevi.
- Margalit, A. (2002). *The ethics of memory*. London: Harvard University Press.
- Mellor, R. (1999). *The roman historians*. London: Routledge.
- Memiş, E. (1996). *Tarih metodolojisi*. (3. baskı). İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (1983). *Tebliğler Dergisi*, <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/47-1983> adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2017). Türkiye cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı (Ortaokul 8. Sınıf). <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden edinilmiştir.
- Mills, W. C. & Gerth, H. (1946). *From max weber: Essays in sociology*. New York: Oxford University Press.
- Mitchell, L., A. (2000). *Using hyperlinked scaffolding to support student work with text-based source documents as part of a problem based historical inquiry lesson*. (Ph. D. Dissertation, University of Auburn). Retrieved from. <http://etd.auburn.edu/handle/10415/641>
- Munslow, A. (1997). *Deconsructing history*. London: Routledge.
- Nichol, J. (1991). *Tarih öğretimi*. (M. Safran çev.). Ankara: Çağrı Matbaacılık. (Çalışmanın orijinali 1991’de yayımlanmıştır).
- Niyazi, M. (2017). *Türk tarih felsefesi*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Özbaş, B, Ç. (2010). *12-14 yaş grubu öğrencilerinin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı*. (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No.265486).
- Oğuzhan, A. (2006). “*Ahmed Vefik Paşa ve çağdaş dönem ilk Osmanlı tarihi metodolojisi kitabı hikmet- i tarih*”, Muhafazakâr Düşünce, Mustafa Armağan. (Ed). S. 7, Ankara, Kış, 2006, s. 211.
- Okay, O. (1997). *İslam ansiklopedisi*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları. Cilt 16. S. 445.
- Özalp, O. (2000, Aralık). *İlköğretim okulları ve liselerde tarih eğitimi*. Türkiye’de İlk ve Orta Öğretim Düzeyinde Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması Sempozyumu’nda sunulan bildiri, ODTÜ Kongre ve Kültür Merkezi, Ankara.
- Özbaran, S. (1998). Tarih ders kitapları, niçin, kimler tarafından, nasıl? *Toplumsal Tarih*, 10(56), 51-55.
- Öztaş, S. (2000). *İlköğretim altıncı sınıflar sosyal bilgiler tarih ünitelerinin işlenişinde öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri* (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 92789).
- Öztürk, C., & Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. Eskişehir: A.Ü. AÖF Yayınları.
- Pendas, D.O. (2009). *Testimony*. In M. Dobson & B. Ziemann (Eds.), *Reading primary sources: The interpretation of texts from nineteenth and twentieth century history* (pp. 226-243). London and New York: Routledge.
- Philips, M. S. (2000). *Society and sentiment*. New Jersey: Princeton University Press.
- Pingel, F. (1998). *Tarihsel anılar ve çok etnisiteli bir bağlamda tarih ders kitapları: Bazı deneyimler*. 2. Uluslararası Tarih Kongresi’nde sunulan sözlü bildiri, İstanbul.
- Pohl, W. (2004). Memory, identity and power in Lombard Italy. In Y. Hen & M. Innes (Eds.), *The uses of the past in the early middle ages*(pp. 6-29). Cambridge: Cambridge University Press.

- Reuveni, R. (2006). Productivist and consumerist narratives of jews in german history. In N. Gregor, N. Roomer & M. Rooseman (Eds.), *German history from the margins* (pp. 165-184). Bloomington: Indiana University Press.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Saban, A. (2008). İlköğretim I. kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. <http://ilkogretim-online.org.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Safran, M. (2006). *Tarih eğitimi*. Makale ve bildiriler. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Safran, S., & Şimşek, A. (2006). *İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman kavramının gelişimi*. İlköğretim Online, 5(2), 87-109.
- Safran, M. (2008). Türkiye’de tarih eğitimi ve öğretimi. M. Safran (Ed.), *21. Yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi* içinde (ss.13-21). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Sakaoğlu, N. (1998). *İlkokul tarih programları ve ders kitapları*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Sarı, İ. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 207141).
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. (21. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Shiroma, D. (2000). Using internet primary sources on the internet to teach and learn history. <http://ericae.net/edo/ed442739.htm>. 22.02.2018.
- Silier, O. (2002). Tarih eğitiminde yeni bir modele ihtiyacımız var. *Toplumsal Tarih*, (100), 54- 56.
- Smith, D. (2003). *Ulusların etnik kökeni* (S. Bayramoğlu, H. Kendir, çev.). Dost Kitabevi. İstanbul. (Çalışmanın orijinali 1983’te yayımlanmıştır.)
- Sönmez, V. (2010). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (16. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stahl, S. A., Hynd, C. R., Britton, B. K., Mcnish, M. M., & Bosquest, D. (1996). What happens when students read multiple source documents in history? *Reading Research Quarterly*, 31, 430-456.
- Stanford, M. (2013). *Tarihin incelenmesi için bir kılavuz* (C. Cemil çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1994’te yayımlanmıştır.)
- Sternberg, J. R., & Kolligian, J. (1990). *Competence considered*. New Heaven: Yale University Press.
- Stradling, R. (2003). *20. yüzyıl avrupa tarihi nasıl öğretilmeli?* (A. Ünal, çev.). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları. (Çalışmanın orijinali 2001’de yayımlanmıştır.)
- Suter, W. N. (2012). *Introduction to educational research: a critical thinking approach*. London: Sage Publication.
- Sweet, R. (2003). Local identities and a national parliament. In J. Hoppit (Eds.), *Parliaments, nations and identities in Britain and Ireland, 1660- 1850*(pp. 48-63). Manchester: Manchester University Press.
- Şeker, H., & Gençdoğan, B. (2006). *Psikoloji ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın.

- Şimşek, A. (2003). *Tarih öğretiminde görsel materyal kullanımı*. G. Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 4, Sayı 1, 143-157.
- Tan, Ş. (2006). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taş, F., & Sanalan, A. (2004). Öğrencilerin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersini Algılaması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2). 37-48.
- Tekeli, İ. (2000, Aralık). *İlköğretim okulları ve liselerde tarih eğitimi*. Türkiye’de İlk ve Orta Öğretim Düzeyinde Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması Sempozyum’unda sunulan bildiri, Ankara.
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Thompson, W. (2012). *What happened history*. Sterling: Pluto Press.
- Timuçin, A. (1998). Doğru bilinç oluşturmakta tarih eğitiminin önemi. S. Özbaran (Ed.), *Tarih öğretimi ve ders kitapları içinde* (1. baskı, ss. 62). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Togan, A., Z., V. (1985). *Tarihte usul*. 4.Baskı, İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Tok, T. N. (2007). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler. A Doğanay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (ss. 161-214). Ankara: Pegem A.
- Top, M. (2009). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde edebi ürünlerin kullanımının öğrenci başarısı ve tutuma etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 250809).
- Tosh, J. (2002). *The pursuit of history*. London: Pearson Education.
- Tucker, A. (2004). *Our knowledge of the past*. New York: Cambridge University Press.
- Tunçay, M. (1997). *Türkiye’de tarih eğitimi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Turan, O. (2010). *Türk cihan hakimiyet-i mefkuresi tarihi*. (19. baskı). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Ulich, R. (1945). *History of educational thought*. New York: American Book Company.
- Uşun, Ş. (2000). *Özel öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Ünlü, İ. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders materyali olarak edebi ürün kullanımına yönelik görüşleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7 (22), 120-136.
- Vansina, J. (1985). *Oral tradition a study in historical methodology*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Vella, Y. (2001). Yaratıcı tarih öğretimi. Bahri Ata (Çev). *Millî Eğitim Dergisi*.1(150), 3-5.
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: charting the future of teaching past*. Philadelphia: Temple University Press
- Watkins, S. C. (2007). *History and the supernatural in medieval England*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wyman, R. M. (2005). *Using primary sources in the K-12 social studies classroom, America’s history through young voices*. Pearson: Pearson Education.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme- öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 68- 75.

- Yıldız, E. (1994). *Annales tarih okulunun bütünsel yaklaşımı ve Fernand Braudel* (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 31733).
- Yılmaz, M. (2006). *Açılış konuşması. Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye cumhuriyeti tarihi öğretimi* içinde (s. 3-6). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Yumru, D. (1999). *Bir anlatı türü olarak anı* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.82352).
- Yuvalı, A. (1990). *Türkiye'de tarih öğretimi*. A. Yuvalı (Ed.), *Tarih metodolojisi ve türk tarihinin meseleleri* içinde (s. 253-261). Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Zakai, A. (2003). *Jonathan Edward's philosophy of history*. New Jersey: Princeton University Press.
- URL-1: <http://www.tdk.gov.tr/> (Erişim Tar. 28.11.2017)
- URL-2: <https://phi.history.ucla.edu/nchs/historical-thinking-standards/1-chronological-thinking>(Erişim Tar. 30.01.2018)
- URL-3: <https://www.sccollege.edu/Library/Pages/primarysources.aspx> (Erişim Tar.12.11.2017)
- URL-4: <https://www.uhv.edu/student-success-center/resources/q-z/sources-primary-versus-secondary/> (Erişim Tar.12.11.2017).
- URL-5: http://www.mrriverashistoryclass.com/uploads/9/9/3/4/99343284/article_primary_sources_in_history__breaking_through_the_myths.pdf (Erişim Tar 20.07.2017).
- URL-6: <http://lcweb2.loc.gov/ammem/ndlpedu/lessons/psources/analyze.html>(Erişim Tar. 12.11.2017)

EKLER

EK-1. Etkinliklerde Kullanılan Tarihî Günlükler

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi kazanımları doğrultusunda içerikte yer alan bilgi yapılarının öğrencide davranış değişikliğine sebebiyet verebilmesi ve aynı zamanda akademik başarısını artırabilmesi için öğretici bir ders materyali olarak uygun tarihî günlüklerin öğretim programında yer alması gerçekleştirilmiştir.

Ders 1- 2

DERS:	Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük
SINIF:	8
ÜNİTE:	Ya İstiklal Ya Ölüm
SÜRE:	80dk
DEĞERLER:	Bağımsızlık
BECERİLER:	Tarihsel analiz ve yorum
KAZANIMLAR:	Birinci Dünya Harbi ile İstiklal Harbi arasında sebep sonuç ilişkisi kurma
Kaynaklar:	1. Atatürk, M., K. (2008). <i>Nutuk</i>. Genel Yayın Yönetmeni: Kadir Depsen. Ankara: Kozan Ofset. 2. Karabekir, K. (2008). <i>İstiklal Harbimiz</i>. Cilt 1. Yayına Hazırlayan: Ziver Öktem. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. 3. Özalp, K. (1988). <i>Millî Mücadele 1919-1922</i>. Cilt I. 3. Baskı. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi. 7. 4. Adıvar, H., E. (1971). <i>Türk'ün Ateşle İmtihanı-Kurtuluş Savaşı Anıları</i>. İstanbul: Atlas Kitabevi. 5. Cebesoy, A., F. (2000). <i>Millî Mücadele Hatıraları</i>. İstanbul: Temel Yayınları. 6. İnönü, İ. (1998). <i>İstiklal Savaşı ve Lozan</i>. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

Mustafa Kemal ATATÜRK

“Osmanlı Devleti’nin içinde bulunduğu grup, I. Dünya Savaşı’nda yenilmiş, Osmanlı ordusu her tarafta zedelenmiş, şartları ağır bir ateşkes antlaşması imzalamış. Büyük Savaş’ın uzun yılları boyunca millet yorgun ve fakir durumda. Ordunun elinden silahları ve cephanesi alınmış ve alınmakta. 15 Mayıs 1919’da, İtilaf Devletleri’nin uygun bulması ile Yunan ordusu da İzmir’e çıkarılıyor. Yer yer bölgesel kurtuluş çareleri aranıyor, bazıları da kurtuluşu İngiliz ve Amerikan himayesinde arıyordu. Ben bu kararların hiçbirinde isabet görmedim. Efendiler, bu durum karşısında tek bir karar vardı. O da millî hâkimiyete dayanan kayıtsız şartsız bağımsız yeni bir Türk devleti kurmak! Temel ilke, Türk milletinin haysiyetli ve şerefli bir millet olarak yaşamasıdır. Bu ilke ancak tam istiklale sahip olmakla gerçekleştirilebilir. Türk’ün haysiyeti, gururu ve kabiliyeti çok yüksek ve büyüktür. Böyle bir millet, esir yaşamaktansa yok olsun daha iyidir!. O halde, Ya İstiklal Ya Ölüm! İşte, gerçek kurtuluş isteyenlerin parolası bu olacaktır.”

Mustafa Kemal Atatürk(2008). *Nutuk*. Genel Yayın Yönetmeni: Kadir Depsen. Ankara: Kozan Ofset. s. 15.

Kazım Karabekir

“En büyük tesiri ben 28 Kasım 1918’te İstanbul’a boğazlardan girerken duydum. Büyük bir Salib-i Ahmer gemisi Karadeniz’e açılıyor. Boğazın tarafeyninde tabyalarda İngiliz ve Fransız bayrakları dalgalanıyordu. Reşit paşa vapuru kaptan güvertesinde el dürbünümle bunları seyrederken duyduğum azap ve ızdırap tahammülümün haricine çıkıyordu. Büyük dere hizasını geçiyorduk ortada feci bir manzara vardı. Bir İngiliz müfrezesi Türk bayrağını indirerek İngiliz bayrağını asacaklardı, mağrur ve kabarık bir İngiliz zabiti karısında ızdıraplar içinde kıvranan bir Türk zabiti duruyordu. Ömrümde bu kadar acı duymamıştım. Bu feci manzara ve bu acı duygu karşısında, tek dağ başı mezar oluncaya kadar uğraşmalı, kararını verdim. Artık İstanbul limanını dolduran İtilaf donanması nazarımda bostan korkuluğu menzilesine inmişti.”

Kazım Karabekir(2008). *İstiklal Harbimiz*. Cilt 1. Yayına Hazırlayan: Ziver Öktem. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. s. 6.

Kazım Özalp

“Güneş doğarken, İzmir limanının açıklarında zalim birer hayal gibi savaş gemileri görülmeye başlandı. Şehir içinde savunma imkânı olmadığı açıkça anlaşılıyordu. Silahını alıp şehir dışına çıkanlar, yakın kazalardaki halkı uyarmak ve memleketi savunmaya hazırlanmak

için harekete karar verdiler. Yunanlılar İzmir'e çıkar çıkmaz etrafa zarar vermeye başlamışlar ve yerli Rumların da katılımıyla geniş ölçüde yağmacılık yapmışlardı. Şehir içerisinde çarpışmalar olmuş, bütün millet öldürölme, dövölme ve işkence ile aşağılanmıştı. Kumandanlar, memurlar, subaylar ve halk sokaklarda elleri yukarı doğru kaldırılarak "Yaşa Venizelos(Yunan Başbakanı)" diye zorla bağırılmış, bağırmayanlar şehit edilmişlerdi."

Kazım Özalp (1988). *Milli Mücadele 1919-1922*. Cilt I. 3. Baskı. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi. s. 7.

Halide Edip Adivar

"İtilaf Devletlerinin işgal siyaseti bazen hıyanetle ve daima haksız olarak Türkiye'ye çevrilmiştir. Eğer ayda ve yıldızlarda da Türk'le Müslüman bulunduğunu söyleseler, oralara da istila orduları gönderirlerdi. Nihayet hilali parçalamak için ellerine bir fırsat geçmiştir. Bu karalarına karşı bizi tutacak herhangi bir Batılı kuvvet de yoktur. Benimle beraber yemin ediniz. Türkiye'nin istiklal ve hayat hakkını alacağı güne kadar hiçbir korku ve güçlük önünden kaçmayacağım! (Vallahi sesleriyle meydan çınlamıştır.) Yedi yüz senenin tarihini ağlayan minareler altında yemin ediniz! Bayrağımıza, ecdadımızın namusuna ihanet etmeyeceğiz!"

Bu uğurda can vermekten çekinmeyeceğiz."

Halide Edip Adivar(1971).*Türk'ün Ateşle İmtihanı-Kurtuluş Savaşı Anıları*. İstanbul: Atlas Kitabevi. s.39.

Ali Fuat Cebesoy

"İzmir'in feci ve haksız işgali, o güne kadar zulümlere karşı kaderine küsmüş, boynunu bükmüş gibi görünen tarihi şan ve şerefle dolu koca Türk Milletinin sabrını tüketmişti. Ölmüş zannettikleri aslan uykusundan birdenbire uyanmıştı. Namus, ırz, can ve mal gibi mukaddesatını muhafaza ve vikaye (koruma) edemeyen aciz ve zelil (aşağı) bir hükümete artık güvenmeyeceğini, mukadderat ve iradesine hâkim olarak tecavüzlere her vasıtaya müracaat ederek karşı koymanın, zalim düşmanlarımızı memleketten atmak çarelerini aramanın hakkını, istiklalini ve kahramanlar yatağı toprağını müdafaa etmenin zamanı geldiğini anlamıştı."

Ali Fuat Cebesoy (2000). *Millî Mücadele Hatıraları*. İstanbul: Temel Yayınları. s. 82.

İsmet İnönü

“Dünya savaşını, 30 Ekim 1918 Mondros Ateşkesiyle kaybettik. Devam etmekte artık fayda görmedik ve imkân da görmedik; ateşkes istedik. Şartlarını söylediler bize, bundan sonra Boğazlar açıldı, içeriye girdiler. Girdiler ama muharebe durmadı. Doğuda [güneydoğuda] Fransızlar, sanki savaşın devamı gibi, savunmasız yerlere taarruz etmeye devam etmeye başladılar. Memleket bir taraftan işgal olunuyordu. İngilizler ateşkesin şartlarına dayanarak istedikleri yeri işgal ediyorlardı. Şarkta, Çukurova’da Adana’da, Gaziantep’te muharebeler oluyordu. Toroslara kadar gelmişlerdi. Açıktan Ermenistan kuracaklar bizim topraklarda. Bu görülüüyordu. En nihayet 15 Mayıs 1919’da Yunanlılar İzmir’e çıktılar. İzmir’in işgalinden dört gün sonra Atatürk, ordu müfettişi olarak Anadolu’ya çıktı.”

İsmet İnönü (1998). *İstiklal Savaşı ve Lozan*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi. s. 11-12.

DERS	Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük
SINIF	8
ÜNİTE	Ya İstiklal Ya Ölüm
SÜRE	80dk
DEĞER	Bağımsızlık
BECERİ	Tarihsel analiz ve yorumlama
KAZANIM	İstiklal Harbi Güney ve Doğu Cepheleleri mücadelesinin neden ve sonuçlarını analiz etme
KAYNAKLAR	1-Atatürk, M., K. (2008). <i>Nutuk</i> . Genel Yayın Yönetmeni: Kadir Depsen. Ankara: Kozan Ofset. 2-Karabekir, K. (2008). <i>İstiklal Harbimiz</i> . Cilt. II, yayına hazırlayan: Ziver Öktem, İstanbul. 3-Karabekir, K. (2005). <i>İstiklal Harbimizin Esasları</i> . İstanbul: Emre Yayınları. 4-Onay, A., T. (2004). <i>Millî Mücadele Yazıları</i> . Hazırlayanlar: Cemal Kurnaz, Şefika Kurnaz. İstanbul: MEB Yayınları.

Mustafa Kemal ATATÜRK

“Efendiler, savaş alanında verilecek emri bekleyen Doğu Ordumuz, 28 Ekim 1920 günü Kars üzerine harekete başladı. Düşman, direnmeksizin Kars’ı terk etti. Kars, 30 Ekimde tarafımızdan işgal edildi. 7 Kasım tarihinde birliklerimiz, Arpaçay’ına kadar olan bölgeyi ve Gümrü’yü ele geçirdi. Ermeniler, 6 Kasım da ateşkes ve barış için müracaat etmişlerdir. 2/3 Aralık gecesi Gümrü Antlaşması imzalandı.”

M. Kemal Atatürk (2008). *Nutuk*. Genel Yayın Yönetmeni: Kadir Depsen. Ankara: Kozan Ofset. 400-401.

Kazım Karabekir

“Kars’a taarruz emrimde aynen şöyle demiştim: “Harekât-ı taarruziyenin Ermeni kuvayı asliyesini Kars içerisinde veya Kars’ı müteakip takip ile imha etmektir.” Hakikaten askerlerim Türk ordusunun en medeni ordulardan üstün bir kudrette ve insanlık duyguları da üstün bir halde olduklarını göstermişlerdi. Kars gibi modern bir kaleye karşı arslanlar gibi saldırdıkları halde Ermeni, halkına karşı en ufak bir tecavüzde dahi bulunmamışlardır. Bunu oradaki Amerika heyeti de gördü ve 31 Teşrinievvel’de Amiral Bristol’e yazdıkları telgrafta: Türk ordusunun büyük zapt ve rapta malik olduğunu ve katliam yapılmadığını ve Ermeni çocuklarına karşı gösterdiğimiz şefkati cihana ilan eden Kars’taki ganimetlerin bu Amerika

heyetinin elinde 6.000 fakir veya kimsesiz çocuk vardı. Gümrü'de de aynı vaziyeti muhafaza ettirdik.”

Kazım Karabekir(2008),*İstiklal Harbimiz*, Cilt. II, yayına hazırlayan: Ziver Öktem, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları. s.99.

Kazım Karabekir

“Ermenilerin türlü kötü faaliyetlerine çabuk son vermek lazımdı. Aksi takdirde Kars, Ardahan ve Artvin'deki Türklüğü imha ederek ve şuradan buradan da Ermeni göçmenleri getirerek kuvvetlice yerleşecekler ve cihana karşı da “Gelin bakın, burası Ermenistan'dır” diyeceklerdi. Eylül 1920'de Ermeniler cephemize yine taarruza geçtiler. Daha fazla vakit kaybetmenin bize daha fazla zarara vereceğini, Erzurum'da başlayan ve ucu Ankara'ya dayanan sarsıntılarında bizi büsbütün harekettten alıkoyacak bir durum aldığını gördüm. Bunun için 9. Tümenle bir karşı taarruzla Ermeni mevzilerini işgal etmelerini ve artık umumi taarruza geçeceğimizi bildirdim. Diğer tümenlere de hazırlık emri verdim.

Ermenilerin güvenini kazanmış olan casuslarım vasıtasıyla onlara şu haberi gönderdim: “Türk Ordusu'nun taarruz kuvveti bitmiştir. Korku içinde ne yapacaklarını şaşırdılar. Erzurum'daki halk memnuniyetsiz.” Böylece Ermeni kumandanı karşı taarruza geçecekti. Mustafa Kemal Paşa'yı bilgilendirdim. Ermeniler taarruza geçtiler. Ermenilerin taarruz birlikleri mağlup edilerek bütün cepheden geri atıldılar. Artık sıra Kars'a karşı harekete ve büyük bir sarma manevrası yapmaya geldi.”

Kazım Karabekir (2005). *İstiklal Harbimizin Esasları*. İstanbul: Emre Yayınları. 274.

Ahmet Talat Onay

“Doğu şehirlerimizde büyük kayıplara neden olan Ermenilere daha önce yaptıklarından vazgeçmeleri ihtar edilmişti. Büyük bir asker olduğu gibi büyük bir vicdan sahibi olan Kazım Karabekir Paşa, Ermenilere kan dökmekten ve malı yağma etmekten vazgeçmesini tavsiye etmişti. Ermeniler bu tavsiyeyi dinlemediler. Yaptıklarına devam eden Ermenilere, Kazım Paşa'nın seferberlik hakkındaki emirleri. Bu zorunluluk üzerine alınmıştır. Büyük Ermenistan hayalleri gibi, Ermenistan Hükümeti de yok olup gitti. Yas ve endişe içindeki milletimize yeni bir istikbal ufku açılmıştır. Temenni ederiz ki, o kutlu geleceğin arifesi bu mübarek günler olsun.”

Ahmet Talat Onay (2004). *Millî Mücadele Yazıları*. Hazırlayanlar: Cemal Kurnaz, Şefika Kurnaz. İstanbul: MEB Yayınları.

DERS	Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük
SINIF	8
ÜNİTE	Ya İstiklal Ya Ölüm
SÜRE	40 dk
DEĞER	Özgürlük
BECERİ	Tarihsel yorumlama
KAZANIM	İstiklal Harbi Güney ve Doğu cepheleri mücadelesinin neden ve sonuçlarını analiz etme
KAYNAK	1-Cebesoy, A., F. (2000). <i>Millî Mücadele Hatıraları</i>. İstanbul: Temel Yayınları. 2- Alparslan, Y., Yakar, S. (2008).<i>İstiklal Harbinde Maraş Kahramanmaraş</i>: Ukde Yayınları. 3-Delialioğlu, M., Yazar, H. (1999).<i>Cepheye Mektuplar</i>. Ankara: Millî Savunma Bakanlığı.

Ali Fuat Cebesoy

“1920 yılı Ocak ayının başında Kilikya (Çukurova) ahvali çok fenalaşmıştı. Her tarafta kendiliğinden gerilla savaşı tarzı hareketler başlamıştı. Hariçten gelen Ermenilerin teşvik ve yardımı ile kurulması istenmiş olan Fransız idaresi, medeni bir idare değil, halk üzerinde tam manasıyla bir zulüm baskısı olmuştu. Henüz millî teşkilat ve hareket tamamlanmamasına rağmen, Kilikyalı vatandaşlarımız bu zulüm ve itisafa (kötülöklere) dayanamamışlar ve isyan bayrağını çekmişlerdi. Bu kahraman vatandaşlarımızın sonraları göstermiş oldukları fedakârlık bütün medeni âlemin takdirini üzerlerine çekmişti.”

Ali Fuat Cebesoy (2000). *Millî Mücadele Hatıraları*. İstanbul: Temel Yayınları. s. 324.

“Maraş içindeki çarpışma, 15 Şubata kadar sürmüştü. Fransızlar her gün millî kuvvetlerin elinde bulunan bölgeleri bombardıman etmiş, Ermeniler de çarşı ve İslam mahallelerinde yangınlar çıkarmıştı. Kahraman askerimizle birlikte halk, devamlı bir surette Fransız işgalinde olan kilise ve mekteplere hücum ederek bir kısmını ele geçirmiştir. Erkeği kadını, ihtiyarı, çoluğu ve çocuğu ile dövüşen Maraşlıların şiddetli hücumları karşısında düşmanın morali bozulmuştur. Maraş müdafaası, İstiklal Mücadelesinin en parlak kahramanlık destanlarından biridir. Maraşlıların cesaret ve fedakârlıklarının bir timsalidir. Ordudan katılım sağlayabilen askerlerin de bu kahramanlıklarda payı vardır. Maraş'ın mukaddes

kurtuluşu uğrunda şehit düşen aziz kardeşlerimizin mübarek hatıraları önünde eğilirken, gazilerini de hürmetle selamlarım...’’

Ali Fuat Cebesoy (2000). *Millî Mücadele Hatıraları*. İstanbul: Temel Yayınları. s. 330.

Sütçü İmam

“Şehrin, Fransız askerleri tarafından işgali Maraşlılar üzerinde ciddi bir şok etkisi yapar. Böyle düşük bir hayata alışık olmadıkları için, kan ağlamıştı yürekleri. “Her karış toprağı tertemiz Türk kanı ile yoğrulan bu kutsal vatan parçası, kirli düşman çizmesi altında çiğnenemez! Diye haykırmak istiyorlardı, ama içinde bulundukları şartlar, böyle bir şey yapmaya yeterli değildi. Beklemekten başka çere yoktu. 30 Ekim 1919Perşembe günü Fransız ve Ermeni devriyeleri, Uzunlukta hamamdan çıkan iki Türk kadınına saldırarak çarşaf ve peçelerine el atarlar. Yardıma gelen Çakmaçı Sait ismindeki delikanlı, ağır şekilde yararlanır. Daha sonra olay yerine ulaşan Sütçü İmam, soyumuza yaraşan bir inançla silahına sarılarak, düşman askerine ateş açar. Bu ibret verici olay, işgalcileri fena halde kızdırmış olduğundan, hemen misillemeye girişirler. Buna benzer yüz kızartıcı olayların tekrarı Maraşlılar üzerinde korkunç bir kin ve intikam hırsı yaratır. Yapılanlar, düşmana boyun eğmek istemeyen Maraşlıların sinirini her gün biraz daha gerer.”

Yaşar Alparslan, Serdar Yakar. (2008).*İstiklal Harbinde Maraş*. Kahramanmaraş: Ukde Yayınları. s. 75.

Antepli Şahin Bey

*“Kirli ayaklarınızın bastığı şu toprakların her zerresinde bir damla Türk kanı karışıktır. Her bucağında bir atanın mezarı vardır. Adı belli olmayan zamanlardan beri Türkler bu topraklarda yaşamaktadır. Türk, bu topraklardı, bu topraklar da Türk’e ısındı, kaydadı. Sade siz değil, bütün dünya bir araya gelse, biz bu topraklardan ayıramaz. Sonra sen hiç ömründe “Türk esir yaşamaz” diye duymadın mı? Namus ve hürriyet için ölüme atılmak ise bize, Ağustos ayı sıcağında soğuk su içmekten daha tatlı gelir. Sizler canı kıymetli insanlarsınız. Çatmayınız bize. Bir an evvel topraklarımızdan savuşup gidiniz. Yoksa kıyarız canınıza! Hülya Yarar, Mustafa Delialioğlu (1999). *Cepheye Mektuplar*. Ankara: Millî Savunma Bakanlığı. s. 55.*

DERS	Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük
SINIF	8
ÜNİTE	Ya İstiklal Ya Ölüm
SÜRE	40 dk
DEĞER	Bağımsızlık
BECERİ	Tarihsel yorumlama
KAZANIM	Kuva-yı Milliye’ nin ve düzenli ordunun oluşumunun değerlendirilmesi
KAYNAK	1- Adıvar, H., E. (1971). <i>Türk’ün Ateşle İmtihanı-Kurtuluş Savaşı Anıları</i> . İstanbul: Atlas Kitabevi. 2- Kara, F. (1944). <i>İlk İstiklal Harbine Nasıl İştirak Ettim</i> . İstanbul: Millî Mecmua Basımevi. 3- Çalışlar, İ. (1997). <i>On Yıllık Savaşın Günlüğü: Balkan, Birinci Dünya ve İstiklal Savaşları. Orgeneral İzzettin Çalışların Günlüğü</i> . Hazırlayanlar: İsmet Görgülü, İzzettin Çalışlar. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Halide Edip Adıvar

“Aralık ayında, Başibozuk kuvvetlerin durumu daha da karıştı. Birçokları yeni orduya geçti, fakat Çerkez Ethem’in etrafında hala kuvvetli bir kısım bulunuyordu. Mustafa Kemal Paşa, durumu dikkatlice gözden geçiriyor ve bizzat Eskişehir’e kadar gidip tetkikler yapıyordu. Ethem, düzenli ordu girme tekliflerini geri çevirmişti. Ocak ayının ilk günlerinde nizami kuvvetler Gediz’de toplanarak Ethem’in kuvvetlerine karşı geçtiler. Miralay Refet, Ethem kuvvetleri üzerine yürüyerek onu çekilmeye mecbur etti. Artık durum dokuz ay öncesinden çok başkaydı. Her şey bir disiplin altına girmişti. Pencereden baktığım zaman, bir alay geçiyordu. Önlerinde bayrak tutan kuvvetli bir asker vardı. Askerlerin kıyafetleri yıpranmış olmakla beraber gayet onurlu görünüyorlardı. Ne garipti, adeta bir perde eski başibozukların üstünden kalkmış, aynı sahnede birdenbire muntazam bir Türk ordusu meydana çıkmıştı. Şimdi makineli tüfekleriyle muntazam ordu fertleriyle karşı karşıyaydım.”

Halide Edip Adıvar(1971).*Türk’ün Ateşle İmtihanı-Kurtuluş Savaşı Anıları*. İstanbul: Atlas Kitabevi. s. 178.

Kara Fatma

“Sivas’a Türk milletini esaretten kurtaracak büyük kurtarıcı ile görüşmek için gittim. Mustafa Kemal Paşa, bana adımı sordu? Fatma dedim. At binip silah kullanabiliyor musun? Dedi. Bilirim paşam dedim. Harpten, ateşten korkar mısın? diye sorunca, Muharebe bana düşündür Paşam, dedim. Cevaplarımdan hoşlandı. Kendi el yazısı ile yazdığı kâğıdı bir belge olarak

bana verdi, sıkışık durumlarda işe yarar haydi göreyim seni verdiğim talimatı unutma, bir an önce İstanbul'a git, hazırlan ve işe başla dedi. İstanbul'a gittim, gider gitmez 15 kişilik bir çete kurdum. Hep beraber trenle İzmit'e indik. İzmit'in köylerine giderek gizlice propaganda yaparak, gençleri yanımıza çekmeye çalıştım. Sayımız 96'ya çıkmıştı. Düşmana karşı cephe tuttuk, İzmit'ten başka daha sonra Adapazarı, Hendek ve Düzce dolaylarında düşmana karşı savaştık."

Fatma Kara (1944). *İlk İstiklal Harbine Nasıl İştirak Ettim*. İstanbul: Millî Mecmua Basımevi. 5-8.

İzzettin Çalışlar

"Kuvayı Seyyare (gezici kuvvetler) meselesi, askeri birliklerin iskânı, bedeni meşguliyet ve rahatsızlık var. Sabahleyin Mustafa Kemal Paşa ve bir kısım Büyük Millet Meclisi azaları, terine mahsusa ile geldiler. Kemal Paşa bu heyete, Kuvayı seyyarenin kayıtsız şartsız cephe kumandanlarının emrine ve meclisin kararına itaat etmeleri lazım geldiğini, aksi takdirde meclisten çıkarılacak bir karar ile bizzat atına binerek ve bütün kuvvetlerini toplayarak dağıtacağını söyledi. Ankara'da kuvayı seyyare meselesi had safhaya gelmiştir. Artık bunları emin bir şekilde sokmak safhası geçmiş gibidir. Bunları dağıtmak hususunda seri ve kati bir harekât yapılacak gibi görünüyor."

İzzettin Çalışlar (1997). *On Yıllık Savaşın Günlüğü: Balkan, Birinci Dünya ve İstiklal Savaşları*. Orgeneral İzzettin Çalışlar'ın Günlüğü. Hazırlayanlar: İsmet Görgülü, İzzettin Çalışlar. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. s. 354.

DERS	Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük
SINIF	8
ÜNİTE	Ya İstiklal Ya Ölüm
SÜRE	40 dk
DEĞER	Bağımsızlık
BECERİ	Tarihsel kavrama ve yorumlama
KAZANIM	İstiklal Harbi başarılarının uluslararası tesirlerini değerlendirme
KAYNAK	1-Atatürk, M., K. (2008). <i>Nutuk</i> . Genel Yayın Yönetmeni: Kadir Depsen. Ankara: Kozan Ofset. 2- İnönü, İ. (1985). <i>Hatıralar</i> . Yayına Hazırlayan: Sabahattin Selek. Ankara: Bilgi Yayınevi. 3- Cebesoy, A., F. (2000). <i>Millî Mücadele Hatıraları</i> . İstanbul: Temel Yayınları.

Mustafa Kemal ATATÜRK

“Bütün dünya tarihinde, sizin İnönü Meydan Muharebelerinde üzerinize yüklendiğiniz görev kadar ağır bir görev yüklenmiş komutanlar pek azdır. Siz orada yalnız düşmanı değil, milletin makûs talihini de yendiniz. İstila altındaki topraklarımızla birlikte bütün vatan, bugün en ücra köşelerine kadar zaferinizi kutluyor. Düşmanın istila hırsı, azminizin ve vatanseverliğinizin yalçın kayalarına başını çarparak paramparça oldu.”

M. Kemal Atatürk (2008). *Nutuk*. Genel Yayın Yönetmeni: Kadir Depsen. Ankara: Kozan Ofset. s. 473.

İsmet İnönü

“Biz Yunanlıların Londra Konferansı devam ederken taarruz hazırlıkları içinde bulunduklarını çeşitli kaynaklardan haber almıştık. Yunanlılar serbest bir memlekette, muhtelif kollardan taarruz ederek her tarafı işgal edebileceklerini ve herhalde ilk hedeflerini alacaklarını sandılar. İkinci İnönü Muharebesi tam bir askeri harekettir. Yunanlılar bu muharebede bizim iki İnönü muharebesi arasında toplayıp tanzim edebileceğimiz kuvvetten iki üç misli fazla bir kuvvetle harekâta girişti. İkinci İnönü Muharebesi çok kanlı olarak dört gün sürmüştür. Akşam saat 18:30”da Ankara’ya şu telgrafi çektim: “Saat 18:30”da Metristepe’den gördüğüm vaziyet: Gündüz Bey şimalinde, sabahtan beri sebat eden ve dümdar (artçı) olması muhtemel bulunan bir düşman müfrezesi, sağ cenah grubunun taarruzuyla gayrimuntazam çekiliyor. Yakından takip ediliyor. Hamidiye istikametinde temas ve faaliyet yok, Bozüyük yanıyor. Düşman, binlerce maktulleriyle doldurduğu muharebe meydanını silahlarımıza terk etmiştir. Garp Cephesi Kumandanı İsmet.”

İsmet İnönü (1985). *Hatıralar*. Yayına Hazırlayan: Sabahattin Selek. Ankara: Bilgi Yayınevi. 245.

İsmet İnönü

“Birinci İnönü Muharebesi ile Millî Mücadelenin gerçek askeri safhasına girmiş bulunuyoruz. Birinci İnönü Muharebesi ile askeri harekât devrinin başladığını, nihayete kadar bunun böyle devam edeceğini görüyoruz, biliyoruz. Zayıf yerimiz seferberlik yapamamaktır. Seferberlik yapamıyoruz. Gerek insan, gerek malzeme ve teçhizat bakımından vatan kudretinden istifade edemiyoruz. Harp yüklerinden memleket o kadar yorgun ki, bu hususta bir teşebbüse geçmek mümkün olmuyor.”

İsmet İnönü (1985). *Hatıralar*. Yayına Hazırlayan: Sabahattin Selek. Ankara: Bilgi Yayınevi. s. 245.

Ali Fuat Cebesoy

“Cephane kollarını, yöre halkının vasıtaları teşkil etmişti. Bunlar esas itibariyle kağnılardır. Kağnıların ekserisi köy kadınları ve on, on beş yaşlarındaki çocuklar tarafından idare olunuyordu. Bu hakikaten asil ve benzersiz bir manzara idi. Uzun yürüyüşlerle gece ayaz, kar ve yağmur altında meşakkat ve acının en fazlasını çekmiş olan bu aziz vatandaşlarımız köylülerdi. Bunların içinde şiddetli soğuktan yolda ölenler de olmuştu. Kütahya ile Gediz arasında yapılan yürüyüş ve hareketlerde kıtalarımızın ve muharebenin hayat sebebi olan erzak ve cephaneyi hep bu aziz vatandaşlarımız taşımışlardı. Bütün meşakkat ve acılara rağmen yüzlerinde bir ısmizaz (sıkılma) ve fütur (usanma) görülmemişti. Hiç unutmam, yine böyle bir yürüyüş esnasında idi, dondurucu bir soğuk vardı. Kağnısının başında duran ihtiyar bir nineyi yakalamış ve sormuştum. - Nine üşümüyor musun? Şu cevabı vermişti:- Hayır oğul, üşümüyorum. Düşman topraklarımıza bastığı günden beri içim yanıyor. Bu kahraman Türk anasının elini öperken göz pınarlarımda yaşlar tanelenmişti.”

Ali Fuat Cebesoy (2000). *Millî Mücadele Hatıraları*. İstanbul: Temel Yayınları. s. 548.

DERS	Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük
SINIF	8
ÜNİTE	Ya İstiklal Ya Ölüm
SÜRE	40 dk
DEĞER	Özgürlük ve bağımsızlık
BECERİ	Tarihsel analiz ve kavrama
KAZANIM	Millî dayanışmanın göstergesi Tekalif- i Milliye’ nin incelenmesi
KAYNAK	1-Atatürk, M., K. (2008). <i>Nutuk</i> . Genel Yayın Yönetmeni: Kadir Depsen. Ankara: Kozan Ofset. 2- Adıvar, A., H. (1971). <i>Türk'ün Ateşle İmtihanı-Kurtuluş Savaşı Anıları</i> . İstanbul: Atlas Kitabevi. 3- Altay, F. (2008). <i>10 Yıl Savaş ve Sonrası 1912-1922</i> . Ankara: Eylem Yayınları.

Mustafa Kemal ATATÜRK

“Saygıdeğer efendiler, başkomutanlığı fiili olarak üzerime aldıktan sonra, başkomutanlık yoluyla çözümü gereken öteki bakanlıklara ait işleri yürütebilmek için de yanımda küçük bir büro kurdum. Ankara’ daki çalışmalarım yalnız, ordunun insan ve taşıt araçları bakımından gücünün artırılması, yiyecek ve giyeceğinin sağlanıp düzene konmasıyla ilgili tedbirler almak ve hazırlıklar yapmakla geçti. Bu hususları gerçekleştirmek için, 7-8 Ağustos 1921 tarihlerinde, Tekâlif-i Milliye Emri (Millî Vergiler Emri) adı altında yaptığım genel tebliğlerden bazıları için kısaca bilgi vereyim: “1 sayılı” emrimle, her ilçede bir “Tekâlif-i Milliye Komisyonu” kurdurdum. Bu komisyonlarca toplanan malzemenin, ordunun çeşitli bölümlerine dağıtım şeklini düzenledim. “2 sayılı” emrime göre, vatanın her ailesi birer kat çamaşır, birer çift çorap ve çarık hazırlayıp Tekâlif-i Milliye Komisyonu’ na teslim edecekti. “3 sayılı” emrimle, tüccarın ve halkın elinde bulunan bez, yün ve tiftik, kumaş, kösele, çarık, potin, demir kundura çivisi, tel çivi, kundura, nallık demir ve nal, yem torbası, yular, belleme, kolon, kaşığı, gebre, semer ve urgan stoklarının yüzde kırkına, bedeli sonradan ödenmek üzere el koydum. “4 sayılı” emrimle, eldeki buğday, saman, un, arpa, fasulye, bulgur, nohut, mercimek, kasaplık hayvan, şeker, gaz, pirinç, sabun, yağ, tuz, zeytinyağı, çay, mum stoklarının yine yüzde kırkına, bedeli sonradan ödenmek üzere el koydum. “7 sayılı” emrimle, halkın elinde bulunan savaşta işe yarar bütün silah ve cephanenin üç gün içinde teslimini istedim. “10 sayılı” emrimle, halkın elinde bulunan dört tekerlekli yaylı araba, dört tekerlekli at ve öküz arabalarıyla, kağıt arabalarının, binek ve topçeker hayvanlarının, katır ve yük hayvanlarının, deve ve eşek sayısının yüzde yirmisine el koydurdum.”

Mustafa Kemal Atatürk (2008). *Nutuk*. Genel Yayın Yönetmeni: Kadir Depsen. Ankara: Kozan Ofset. 499.

Halide Edip Adivar

“Eskişehir’e girerken artık çekilme gerçekleşmişti. İsmet paşanın kendisi bu çekilmenin selamete yapılmasını sağlamak için belki arkada kalacaktı. O anda duyduğum üzüntüyü ve savaşa karşı tiksintiyi hiç unutmuyacağım. Fakat, biz sava yapmaya mecburduk. Çünkü, düşmanlar evimize kadar gelmiş, savaş istesek de istemesek de yurdumuzu yakıp yıkacaklardı. Niçin? Çünkü, bir ya da birçok siyaset adamı Yakın Doğu’nun haritasını değiştirmek hevesine düşmüşlerdi. Yunanlılarda kazanç ve zafer hırsına düşmüşlerdi. Fakat onlarda bunun neye mal olacağını görüyorlardı. Gerçi, henüz zafere kavuşmamışlardı, işin sonu da gemli değildi.

Sonunda hastaneye geldim. Hep gözümün önünde savaş ziyafetinin bulaşıklarıyla dolu, hastane denilen mutfak belirliyordu. Zavallı Türkler!... Zavallı Yunanlılar...! Zavallı dünya !”

Halide Edip Adivar(1971).*Türk’ün Ateşle İmtihanı-Kurtuluş Savaşı Anıları*. İstanbul: Atlas Kitabevi. s.180-181.

Fahrettin Altay

“İnönü Savaşları başarılıdıktan sonra Güney Cephe Komutanlığı lağvedilerek her iki cephe Garp Cephesi olarak İsmet İnönü komutasında birleştirildi. Ordu sayı ve silah bakımından zayıf fakat maneviyatı yükselmiş, milisler kaldırılmış, disiplin tesis edilmiş, güven artmıştı. Cephe çok geniş olduğundan yeni gelecek tümenlerle eksikliğin doldurulacağı düşünülüyordu. Bunlar gelmeden genel bir saldırı olursa kesin savaşın kabul edilip edilmemesi zihinleri yoran bir soru idi. Askeri hep çekilmeye alıştırmak iyi bir şey olamazdı. Onu dövüşmeye direnmeye alıştırmak, iki İnönü Savaşı’nın verdiği zafer ümidini kırmamak, yükselen maneviyatı düşürmemek lazım geliyordu. Korkulan oldu yeni tümenler gelmeden 10 Temmuz 1920’de düşmanın genel saldırısı başladı. Kuvveti bizden üstündü ve büyük kuvvetle cephenin sol yanına Kütahya ile Afyon arasına yüklendi. Cephe komutanı savaş idare yerini Eskişehir’in batısındaki Karacahisar köyünün yanına kurdu.19 Temmuz’da Eskişehir boşaltıldı. Mutasarrıfla Jandarma komutanı savuşup gitmişler, halk ne olduğunu anlayamamış, heyecana kapılmış. Etrafımızı sardılar, kederli kederli: “Bizi, kime bırakıyorsunuz, ne olacağız?” dediler, kederlerine katılmamak elde değildi: “_ Bu savaş icabıdır. Üzülmeyiniz, biz yine geleceğiz ve bu vatan mutlaka kurtulacaktır, sabırlı olun, hemen Belediye Başkanının etrafında toplanın, milis polisi teşkil edin ve elbirliği ile asayiş temine çalışın.”

Onlar ve biz gözyaşlarımızı tutamayarak ayrıldık. Seyitgazi 'ye doğru yürüdük. Bizden iki saat sonra Yunanlılar gelmiş olmalıdır... (Sonradan Orgeneral Hasan Atakan bana şunları anlatmıştı. Cephenin sol yanı çökünce hepimizi bir karamsarlık sardı. Hiç birbirimizde ağız açacak hal kalmamıştı. Yeni bir karar almak lazım geliyor, cesaret edip kimse bir şey söyleyemiyordu, dona kalmıştık. O sırada Atatürk hızır gibi yetişmez mi, otomobilden atlar atlamaz içeri girdi. Harita üzerinden bana son durumu anlatın dedi. Anlattık, İnönü'nün yüzüne bakarak:

"_Savaşı kaybetmişiz değil mi?"

İnönü: "_Öyle görünüyor."

"_Öyle ise işimiz orduyu kurtarmak yeni bir mevziide hatırlanmak olmalıdır. Kademe kademe Sakarya gerisine kadar çekilmelidir. Emrini hemen yazalım." Buyurdular.) Sakarya Nehri'nin gerisine çekilen ordu orada yeniden düzenlenerek tahkimat yapmıştı. Büyük Millet Meclisi Mustafa Kemal'e kendi yetkisini vererek O'nu başkomutan tayin etmiş, O da General Fevzi Çakmağı kurmay başkanı yaparak karargâhını Garp Cephesi komutanı General İsmet'in yanında Polatlı yakınında bir köyde kurmuştu. Ordunun içinde savunma tertibatı ve savaşın idaresi ile yakından uğraşmaya başlamıştır. Eskişehir, Kütahya, Afyon'u elde eden düşman bir süre burada kalarak ilerlememiş buda bizim yeniden hazırlanmamız için faydalı olmuştur."

Fahrettin Altay (2008). *10 Yıl Savaş ve Sonrası 1912-1922*. Ankara: Eylem Yayınları. s. 282-289.

DERS-9

DERS	Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük
SINIF	8
ÜNİTE	Ya İstiklal Ya Ölüm
SÜRE	40 dk
DEĞER	Bağımsızlık
BECERİ	Tarihsel yorumlama ve karar verme
KAZANIM	Büyük Taarruz ve Sakarya Meydan Savaşı'nın kazanılmasında Mustafa Kemal Atatürk' ün etkisini kavrama ve İstiklal Harbi başarılarının uluslararası tesirlerini değerlendirme
KAYNAK	1-Atatürk, M., K. (2008). <i>Nutuk</i> . Genel Yayın Yönetmeni: Kadir Depsen. Ankara: Kozan Ofset. 2-Özalp, K. (1962). <i>30 Ağustos Başkumandanlık Meydan Muharebesi</i> . Yakın Tarihimiz. Cilt 3. Sayı 27.

Mustafa Kemal ATATÜRK

“Savunma hattı yoktur, savunma sathı vardır. O satıh bütün vatandır. Vatanın her karış toprağı vatandaşın kanıyla ıslanmadıkça terk olunamaz. Yanındaki birliğin çekilmeye mecbur olduğunu gören birlikler ona tabi olamaz. Bulunduğu mevzide sonuna kadar dayanmaya ve karşı koymaya mecburdur.” İşte ordumuzun her ferdi, bu sistem içinde her adımda en büyük fedakârlığını göstererek ve düşmanın üstün kuvvetlerini yıpratıp yok ederek, sonunda onu, taarruza devam güç ve kudretinden yoksun bir durumda getirdi. Muharebe durumunun bu safhasını sezer sezmez hemen özellikle sağ kanadımızla Sakarya ırmağı doğusunda düşman ordusunun sol kanadına ve daha sonra cephenin önemli yerlerinde karşı taarruza geçtik. Yunan ordusu yenildi ve geri çekilmeye mecbur oldu. 13 Eylül 1921 günü Sakarya ırmağının doğusunda düşman ordusundan eser kalmadı. Böylece 23 Ağustos gününden 13 Eylül gününe kadar, bu günler de dâhil olmak üzere, yirmi iki gün yirmi iki gece aralıksız devam eden büyük ve kanlı Sakarya Meydan Muharebesi yeni Türk devletinin tarihine, dünya tarihinde pek az rastlanan büyük bir meydan muharebesi örneği kaydetti.”

Mustafa Kemal Atatürk (2008). *Nutuk*. Genel Yayın Yönetmeni: Kadir Depsen. Ankara: Kozan Ofset. s. 500.

Kazım Özalp

“Sakarya Muharebesinde çok değerli subaylarımızı, yetişmiş erbaş ve erlerimizi kaybetmiştik. Tüfek ve top cephaneleri ile hemen hiç kalmamış gibi idi. Noksanlarımızı tamamlayacak kaynaklardan da mahrumduk. Deniz ithal vasıtalarına malik olan Yunan ordusunu Anadolu’ dan çıkarmak için Sakarya’dakinin en az iki misli kuvvetle bir ordu hazırlamamız gerekiyordu. Muhtaç olduğumuz insan vardı. Bunların lüzumu kadarını silah altına alıp, az zamanda talim ve terbiye ile harp için yetiştirebilirdik. Fakat tüfek, top ve cephaneleri hariçten tedarik etmek mecburiyetinde bulunuyorduk. Ecnebi memleketlerden çok gizli ve az miktarda harp malzemesi tedarik olunabiliyordu. İtilaf devletleri bize silah ve harp malzemesi satmaya yanaşmıyorlardı. Bu güçlükler malum olduğu üzere, ordumuzun süratle hazırlanması için Büyük Millet Meclisinde mebuslar sabırsızlanıyorlar, bana sualler soruyorlar ve sık sık münakaşalar yapıyorlardı.”

Kazım Özalp (1962). 30 Ağustos Başkumandanlık Meydan Muharebesi. Yakın Tarihimiz. Cilt 3. Sayı 27. s.3.

DERS	Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük
SINIF	8
ÜNİTE	Ya İstiklal Ya Ölüm
SÜRE	40 dk
DEĞER	Özgürlük ve bağımsızlık
BECERİ	Tarihsel kavrama ve yorumlama
KAZANIM	Büyük Taarruz ve Sakarya Meydan Savaşı'nın kazanılmasında Mustafa Kemal Atatürk'ün etkisini kavrama ve İstiklal Harbi başarılarının uluslararası tesirlerini değerlendirme.
KAYNAK	1- Atatürk, M., K. (2000). <i>“Atatürk, 30 Ağustos Zaferinin Kısa Bir Hikâyesini Yapıyor”</i> . 30 Ağustos Hatıralar. Cumhuriyet Yayınları. 2- Orbay, R. (2003). <i>Siyasi Hatıralar</i> . İstanbul: Örgün Yayınevi. 3- Bozok, S., Bozok, C. (1985) <i>Hep Atatürk'ün Yanında...</i> (Baba-Oğul Bozoklardan Anılar)İstanbul,Çağdaş Yayınları.

Mustafa Kemal ATATÜRK

“Efendiler, 30 Ağustos Muharebesi Türk tarihinin en önemli dönem noktasını oluşturur. Millî tarihimiz çok büyük ve çok parlak zaferlerle doludur. Fakat Türk milletinin burada kazandığı zafer kadar kesin sonuçlu ve bütün tarihte, yalnızca bizim tarihimizde değil, dünya tarihinde de gerçekleşmiş bu kadar kesin etkili bir meydan muharebesi hatırlamıyorum. Hiç şüphe edilmemelidir ki yeni Türk Devletinin, genç Türkiye Cumhuriyetinin temeli burada atılmıştır.”

M. Kemal Atatürk (2000). *“Atatürk, 30 Ağustos Zaferinin Kısa Bir Hikâyesini Yapıyor”*. 30 Ağustos Hatıralar. Cumhuriyet Yayınları. s. 87-96.

Rauf Orbay

“26 Ağustos 1922 Bugün sabahtan itibaren batı cephesinde muharebe başlamıştır. Kahraman ordularımız vatanın namus ve istiklalini kurtarmaktan ibaret olan yüce amacı gerçekleştirmek için Allah'ın yardımıyla, bütün cephede gaddar ve istilacı düşmanla çarpışmaktadır. 27 Ağustos 1922 Cepheden birbiri ardı sıra başarı haberleri geldikçe, artık büyük ve kesin zafere ulaşılmakta olduğu anlaşıyordu. 1/2 Eylül'de Uşak'ın, ertesi günü Eskişehir'in kurtuluşu ve daha ertesi günü Yunan Başkumandanının esir edildiği haberleri geldi. Ordular, durmadan düşmanı eze çiğneye ilerliyorlardı. Her tarafta sevinç içinde şenlikler yapılıyordu.”

Rauf Orbay (2003). *Siyasi Hatıralar*. İstanbul: Örgün Yayınevi. s. 500.

Salih Bozok

“Başkumandanlık meydan muharebesinde Yunanlıların Başkumandanı tayin edilmiş olan Trikpois de esir edilerek Uşak'ta Başkumandan Mustafa Kemal Paşa'nın huzuruna getirilmişti. Yanında Diyonis adında bir de kolordu kumandanı vardı. Bu iki kumanda Atatürk'ün huzuruna getirildikleri zaman ben de orada bulunuyordum. Paşa tercüman aracılığıyla bu yunanlı kumandanlarla görüşti. Gayet iyi Rumca bilen Faruk adında bir erkânıharp zabiti (kurmay subay) tercümanlık yapıyordu. Atatürk Trikpois'e Afyon muharebesinde niçin ihtiyat kuvvetlerini kullanmadıklarını sordu. Trikpois, Diyonis'i göstererek kendi emrini dinlemediğini söyledi. Diyonis de o zaman başkumandan olan Hacıanesti'den emir beklediğini anlattı. Vaktiyle neden ricat etmedikleri (geri çekilmedikleri) sorusuna karşı da muntazam yolların bulunmamasını sebep olarak gösterdi. İki telsizleri varmış. “ Birisi muharebeden önce bozularak İzmir'e onarım için gönderilmişti. Öbürlerini de etkili topçunuz tahrip etti” dedi. Trikpois'in bu cevabı üzerine Paşa kendisine şunu söyledi: “Vicdanınıza karşı vazifenizi yaptığınıza kani iseniz müsterih (içiniz rahat) olabilirsiniz. En büyük kumandanların bile esir oldukları tarihlerde yazılıdır. “Mesela size Napolyon'u gösterebilirim. “ dediler. Trikopis, “Beni yaverlerim dahi yalnız bırakarak yanımdan kaçtılar. Ben intihar etmeliydim.” deyince, M. Kemal Paşa İsmet Paşa'ya hitaben, “Kumandanlar (Yunanlı) yorgundur. Kendilerinin istirahatlarını temin buyurursunuz.” deyip ayağa kalktılar İsmet Paşa ile Yunan kumandanları da ayağa kalkarak Atatürk'ü başlarıyla selamladılar. Atatürk birer birer ellerini sıkarken Trikpois'e “Bizim misafirlerimizsiniz, her suretle emin müsterih olabilirsiniz. Bir arzunuz olursa bize bildiriniz.” Trikpois İstanbul'da bulunan refikasını (karısını) hayat ve sıhhatinden haberdar etmek istediğini rica etti. Paşa da adreslerinin öğrenilmesini ve bir gün sonra Hilal-i Ahmer (Kızılay) vasıtasıyla ricalarının yerine getirileceğini emir buyurdular.”

Salih Bozok, Cemil Bozok (1985)*Hep Atatürk'ün Yanında... (Baba-Oğul Bozoklardan Anılar)*İstanbul, Çağdaş Yayınları,s.202-203.

EK-2. Tarihî Günlüklerde Adı Geçen Millî Mücadele Kahramanları



Mustafa Kemal ATATÜRK: (1881- 1938)

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk cumhurbaşkanı ve ilk mareşallerdendir. Yaşadığı dönemin askeri ve siyasi dehalarından biri, İstiklal Harbini komuta eden, Sakarya, Başkumandanlık ve Büyük Taarruz' a bizzat katılmış ordu komutanı.



İsmet İnönü: (1884- 1973)

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk başbakanı ve ikinci cumhurbaşkanı, Millî Mücadele Dönemi batı cephesi komutanı, İstiklal madalyası olan asker ve siyaset adamı.



Fevzi Çakmak: (1876- 1950)

İlk mareşallerden, Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk Genel Kurmay Başkanı ve Millî Savunma Bakanı. Trablusgarp, Balkan, 1. Dünya Savaşı ve Batı cephesinde görev yapmış, Büyük Taarruz'un hazırlığını organize eden asker ve siyaset adamı.



Kazım Karabekir: (1882- 1948)

Doğu cephesi, İran ve Çanakkale’de görev yapmış, Kafkas kolordusunu yönetmiş Doğu cephesi kahramanı asker ve siyaset adamı.



Kazım Özalp: (1882- 1968)

Millî Mücadele döneminin asker ve siyaset adamlarından, harp akademisi mezunu, Kocaeli bölge komutanı, Millî Savunma bakanı ve TBMM Başkanı.



Ali Fuat Cebesoy: (1882- 1968)

Trablusgarp, Balkan ve 1. Dünya Harbine katılmış komutan, diplomat ve siyaset adamı. Büyükelçilik, milletvekilliği, bakanlık ve meclis başkanlığı yapmıştır.



Rauf Orbay: (1881- 1964)

Balkan ve Trablusgarp'ta savaşmış “Hamidiye kahramanı”, Millî Mücadele'ye katılmış, Erzurum ve Sivas kongrelerinde Mustafa Kemal Paşa ile hareket etmiştir. Başvekillik, büyükelçilik ve milletvekilliği görevinde bulunmuştur.



Salih Bozok: (1881- 1942)

Mustafa Kemal'in başyaveri, çocukluk ve harp okulu arkadaşı. Meclis başkanlığı yaverliği, cumhurbaşkanı yaverliği ve milletvekilliği yapmıştır.



Halide Edip Adıvar: (1884- 1964)

Halide onbaşı olarak da bilinen iyi bir hatip, yazar, siyasetçi ve öğretmendir. Cumhuriyet dönemi önemli edebiyatçılarından. Milletvekilliği ve İstanbul Üniversitesi'nde edebiyat alanında profesörlük yapmıştır.

Ahmet Talat Onay: (1885- 1956)



Şair, halk edebiyatçısı, yazar, öğretmen ve siyaset adamıdır. Millî Eğitim müdürlüğü ve milletvekilliği yapmıştır.

Şahin Bey: (1877- 1920)



Antep ve çevresinde düşman ile mücadele etmiş, gönüllü olarak Trablusgarp, Balkan ve 1. Dünya Harbi'ne katılmıştır. İstiklal Harbi şehitlerindendir.

Kara Fatma: (1888- 1955)



Kara Fatma adıyla bilinen Fatma Seher Hanım Erzurumludur. Kocasını Derviş Bey askeridir ve kocasıyla birlikte Balkan Harbi'ne iştirak etmiştir. Üsteğmenlik rütbesi almış İzmit ve çevresinde Yunanlılara karşı mücadele etmiştir.



Sütçü İmam: (1871- 1922)

Maraş'ın Uzunoluk semtinde ikamet etmekte olan Sütçü İmam, Maraş'ta ki işgalci güçlerin Türk kadının peçesini açmak istemeleri üzerine Ermeni askerini öldürmüş ve Maraş'ın sembolü haline gelmiştir.



İzzettin Çalışlar: (1882- 1951)

1. Dünya Harbi'nde Mustafa Kemal Paşa ile birlikte savaşmış ve Balkan Savaşlarında görev yapmıştır. Millî Mücadele' ye katılmıştır. Birinci ve İkinci İnönü savaşlarında grup komutanlığı görevini icra etmiştir.



Fahrettin Altay: (1880- 1974)

Asker ve milletvekilliği vazifelerinde bulunmuş, Birinci Dünya Savaşı cephelerinde ve Millî Mücadelede görev yapmıştır. Başkomutanlık Meydan Muharebesi akabinde İzmir' e giren ilk Türk birliğinin idaresini gerçekleştirmiştir.

EK-3. Akademik Başarı Testi

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ8. SINIF “YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenciler;

Bu test akademik çalışma amaçlı olup bilgileriniz 3. Şahıslarla paylaşılmayacaktır. Test 17 sorudan oluşmaktadır. Seçenekler içerisinde doğru olan seçeneği üzerine işaretleyiniz. Süreniz 35 dakikadır. Başarılar.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1.

Aşağıdaki resimde 9 Eylül 1922 tarihinde bir şehirde Yunan işgalinin sonlandırılması anlatılmaktadır.



Buna göre kurtuluşu gerçekleştiren il aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Erzurum
- B) İzmir
- C) Maraş
- D) Sakarya

Soru 2.

“Hattı müdafaa yoktur, sathı müdafaa vardır. O satıh bütün vatandır”.

Mustafa Kemal Atatürk bu konuşmasını hangi savaşta yapmıştır?

- A) Başkomutanlık Savaşı
- B) İnönü Savaşları
- C) Kütahya- Eskişehir Savaşı
- D) Sakarya Savaşı

Soru 3.

Başkomutanlık Meydan Muharebesi sonucunda imzalanmış anlaşma hangisidir?

- A) Ankara
- B) Gümrü
- C) Mudanya
- D) Kars

Soru 4.

- Hatay'da özel bir idare oluşturulmuştur.
- Fransa, yeni Türk devletini resmen tanımıştır.
- Güney Cephesi'nde savaş tamamlanmıştır.
- İtilaf devletlerinin beraberliği sona ermiştir.

Yukarıdaki ifadelerle göre bu gelişmeler hangi olayın sonucu olarak elde edilmiştir?

- A) Ankara Antlaşması
- B) Kars Antlaşması
- C) Londra Konferansı
- D) Moskova Antlaşması

Soru 5.

1920-1921 tarihlerinde Kurtuluş Savaşı esnasında ciddi ekonomik problemler vardı. Savaş giderleri karşılanamıyordu.

Mustafa Kemal Atatürk Kurtuluş Savaşı' nın bu durumunu nasıl çözmek istemiştir?

- A) İstiklal Mahkemeleri'nin kurulması ile
- B) İtilaf Devletleri'nden borç alınması ile
- C) Kapitülasyonların kaldırılması ile
- D) Tekâlif-i Milliye emirlerinin yayınlanması ile

Soru 6.

TBMM ve Ermenistan ile imzalanan Gümrü Antlaşmasında;

- Ardahan, Artvin, Kars, Sarıkamış, Kağızman ve Iğdır Türklere verilecek
- Ermenistan Hükümeti, Sevr Antlaşması'nı geçersiz sayacak

Bu maddelere göre Gümrü Antlaşması ile ilgili olarak;

I. Kaybedilen toprakların bir kısmı geri alınmıştır.

II. Ermenistan TBMM'yi resmen tanımıştır.

III. Siyasi bir başarı elde edilmiştir.

sounclarından hangilerine ulaşılabilir?

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

Soru 7.

Düzenli ordunun Batı Cephesi'ndeki ilk başarısı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) I. İnönü Muharebesi
B) II. İnönü Muharebesi
C) Kütahya- Eskişehir Savaşları
D) Sakarya Savaşı

Soru 8.

Milli Mücadele döneminde Mustafa Kemal Paşa yeni bir meclis oluşturmak istemesinde temel düşünce ne idi?

- A) Cumhuriyetle yönetilen yeni bir devlet kurmak istemesi
B) Halifelik makamını kullanmayı istemesi
C) Saltanat makamını desteklemesi
D) Ülkeyi tek başına yönetmek istemesi

Soru 9.

Kurtuluş Mücadelesi'nde Batı Cephesi'ndeki savaşlar aşağıda verilmiştir.

- I. I. İnönü
II. II. İnönü
III. Sakarya
IV. Kütahya-Eskişehir
V. Büyük Taarruz

Batı Cephesi'ndeki savaşların kronolojik olarak sıralanması için hangi savaşların yer değişmesi gerekir?

- A) II-III
B) II-IV
C) III-IV
D) IV-V

Soru 10.

- Hıyanet-i Vatan Kanununun çıkarılması
- İstiklal Mahkemelerinin kurulması

Bu gelişmelerin sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Halifeliğin kaldırılması
B) Saltanatın kurulması
C) Teşkilat-ı Esasiye'nin kabulü
D) TBMM'ye karşı isyanlar

Soru 11.

Mustafa Kemal Atatürk'e hangi savaştan sonra Meclis yetkilerini üç aylığına vermiştir?

- A) II. İnönü Muharebesi
B) Başkomutanlık Meydan Muharebesi
C) Kütahya- Eskişehir Savaşları
D) Sakarya Meydan Muharebesi

Soru 12.

Mustafa Kemal Atatürk' ün

"Gerçekten milletimiz, düşmana karşılık vermek için hiçbir özveriden çekinmedi. Ordumuzu kuvvetlendirmek için para, insan, silah, hayvan, araba kısacası her ne gerekse son derece istekle verdi."

Bu sözlerineen uygun başlık aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Doğu Cephesi
- B) İstiklal Mahkemeleri
- C) Kuvayı Milliye
- D) Tekalif-i Milliye Emirleri

Soru 13.

Aşağıdaki savaşlardan hangisi Düzenli ordunun kaybettiği ilk savaştır?

- A) I. İnönü Muharebesi
- B) II. İnönü Muharebesi
- C) Kütahya- Eskişehir Savaşları
- D) Sakarya Savaşı

Soru 14.

Eserlerden hangisi Kurtuluş Savaşı' nda toplumda meydana gelen olayların edebiyata yansımalarının bir örneğidir?

- A) Halide Edip Adıvar'ın "Türk'ün Ateşle İmtihanı" adlı eseri
- B) Hakimiyet-i Milliye gazetesi
- C) İşgallere halkın karşı çıkış mitingleri
- D) Milli Mücadelede kadınların orduya destekleri

Soru 15.

Kurtuluş Savaşı'nda Doğu Cephesinde Kazım Karabekir büyük bir mücadele ile Ermenileri yenerek Gümrü Antlaşması' nı imzalamıştır.

Bu antlaşmaya göre;

- I. Milli Mücadele son bulmuştur.
- II. Doğu sınırı resmen teminat altına alınmıştır.
- III. Ermeniler Batı Cephesinde savaşlara devam etmişlerdir.

Yargılarından hangilerine ulaşılabilir?

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

Soru 16.

I.İnönü Savaşı'nın aşağıda belirtilen sonuçlarından hangileri ülkeler arası etkiye sahiptir?

- I. Londra Konferansının toplanması
- II. İstiklal Marşı'nın kabulü
- III. Sovyet Rusya ile Moskova Antlaşması'nın imzalanması

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

Soru 17.

Aşağıdakilerden hangisi Anadolu' da yeni bir devlet yapılanmasının kanıtıdır?

- I. Londra Konferansı'nın toplanması
- II. Teşkilat-ı Esasiye Kanunu'nun çıkarılması
- III. İstiklal Marşı'nın kabulü

Buna göre verilen sonuçlardan hangisi veya hangileri Anadolu'da yeni bir devlet örgütlenmesinin olduğunu kanıtlar?

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

EK-4. Görüşme Formu

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

Sevgili öğrenciler;

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenilirliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilginizi etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısın?

S.4 Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihîgünlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

EK-5. Belirtke Tablosu

8. SINIF T.C. İNKILÂP TARİHİ ve ATATÜRKÇÜLÜK		BİLİŞSEL ALAN											
		BİLGİ	KAVRAMA				UYGULAMA	ANALİZ	SENTEZ	DEĞERLENDİRME			
“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM” ÜNİTE KAZANIMLARI			1. Millî Mücadele Dönemi’nde Doğu Cephesi ve Güney Cephesi’nde meydana gelen gelişmeleri kavrar.										
			2. Millî Mücadele Dönemi’nde Batı Cephesi’nde meydana gelen gelişmeleri kavrar.										
			3. Millî Mücadele’nin zor bir döneminde Maarif Kongresi yapan Atatürk’ün, millî ve çağdaş eğitime verdiği önemi kavrar.										
			5. Sakarya Meydan Savaşı’nın kazanılmasında ve Büyük Taarruz’un başarılı olmasında Mustafa Kemal’in rolüne ilişkin çıkarımlarda bulunur.										
			7. Millî Mücadele Dönemi’nin siyasi, sosyal ve kültürel olaylarının sanat ve edebiyat ürünlerine yansımalarına kanıtlar gösterir.										
			4. Türk milletinin millî birlik, beraberlik ve dayanışmasının bir örneği olarak Tekalif-i Millîye Emirleri doğrultusunda yapılan uygulamaları analiz eder.										
			6. Lozan Antlaşması’nın sağladığı kazanımları analiz eder.										
KONULAR													
	İlk zaferimiz		*										
	Destanlaşan direniş			*					*				
	İstiklal milletimindir			*					*				
	Savaşa rağmen eğitim kongresi				*								
	Anadolu insanının büyük fedakârlığı					*		*					
	Dirilişin destanı: Sakarya					*			*				
	Hayat veren zafer								*				
	Savaşa son veren belge						*		*				
	Sanat ve edebiyat eserlerimizde Kurtuluş Savaşımız						*		*				

EK-6. Görüşme Formu Deşifreleri

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

K.Ö.1

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenirliliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Evet oldu. Çünkü başarıım arttı. Daha kolay öğrendim ve daha kolay hatırladım. Bu da sınavlarda çok işime yaradı. Atatürk ün ve diğer komutanların söylediklerini, fotoğraflarını aklıma getirince soruları çözmek kolay oldu. Hatırlamak kolay olunca başarılı oldum. Teog tan aldığın puandan da belli zaten. Bence bu ünite diğerlerinden daha zevkli geçti. Bu da daha kolay öğrenmemi sağladı.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilgini etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Çok etkiledi. Atatürk ve silah arkadaşlarının gördüklerini, söylediklerini bilmek gerekli bence. Çünkü onlar savaş yaptılar, antlaşma yaptılar ve ülkemizi kurdular. Günlüklerle onların çektiği zorlukları, sıkıntıları görür gibi oldum. Bu benim derse ilgimi artırdı. Keşke daha çok fotoğraf ve günlük olsaydı.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısın?

İsterim. Çünkü dersler böyle daha zevkli. Hatırlamak daha kolay, öğrenmek daha kolay. Bu da benim sınavlardan aldığım puanları artırıyor. Çünkü iyi öğrendim ve hatırladım. Daha çok fotoğrafla atalarımızın söyledikleriyle o anı kafamızda canlandırmak daha kolay olur. Bundan dolayı hem dersler zevkli olur hem de hiç unutmayız. Bu da iyice öğrenmemizi ve sınavlarda başarılı olmamızı sağlar.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Var. Bence fotoğraf sayısı artırılmalı. Savaşın olduğu yerlerin fotoğrafları, haritaları olmalı. Savaş anlaşma, barış filmleri izletilebilir. O zamanları yaşayanların hatıralarından kısa kısa tarih derslerinde bahsedilmeli. Çünkü atalarımızın günlüklerini ne kadar çok dinlersek o kadar az unuturuz. Tarihimizi ve ülkemizi daha çok severiz.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

K.Ö.2

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenirliliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Evet, oldu bence çok zevkli geçti dersler. Atatürk ün yaptığı savaşları öğrendik. Türk insanının çektiği zorlukları ordaymış gibi yaşadım. Teog sorularını çözerken hatırlamak kolay oldu. Hocamızın yaptığı sınavda da başarıyı artırdı. Savaşta olan insanların söylediklerini fotoğraflarını hatırlamak daha kolay oluyor bence. Günlüklerle ders zevkli geçti. Ders başarıyı artırdı. Çünkü sınavdan iyi puan aldım.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilgini etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Evet etkiledi. Atalarımızın yaptığı savaşlar ve yaşadığı zorluklar benim tarihe ilgimi artırdı. Daha çok sevdim dersi. Atalarımızın çektiği zorlukları görür gibi oldum. Ordaymış gibi hissettim. Günlüklerle fotoğraflarla ders bence çok zevkli oluyor. Savaşları görenlerin fotoğrafları ve dedikleri dersi film izler gibi yapıyor. Bu da benim derse ilgimi bence artırıyor.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısın?

İsterim. Bence savaşların ve anlaşmaların olduğu derslerde işlense daha güzel olur. Sınavlarda hatırlamamız kolay olur. Bu da başarılı olmamızı sağlar. Tarihi daha çok severiz böylece. Çünkü hem ders zevkli geçer hem başarılarımız artar.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Evet var. Bence tarih derslerinde o zaman yaşamış insanların söylediklerini bilmek gerekir. Bence daha çok fotoğraf olmalı. Sadece savaşta kişiler değil, savaş olan yerlerin, askerlerin de fotoğrafları olmalı bence savaş, anlaşmayı yapanların fotoğrafları ve söylediklerine daha çok yer verilmeli.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

K.Ö.3

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenirliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısınız?

Olmadı. Sınavlarda kafam çok karıştı. Çünkü hocamızın gösterdiği resimleri hatırlamaya çalışırken birbirine karıştırdım. Bundan dolayı başarılı olamadım. Sınavlarda iyi not alamadım.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilgini etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısınız?

Etkilemedi. Dersten sıkılmama kafamın karışmasına sebep oldu.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısınız?

Hayır istemem. İnkılâp tarihinin bütün ünitelerinde sınavda çıkacak sorular işlenmeli. Sorulara en kolay şekilde cevap verebilmemiz sağlanmalı.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Hayır yok.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

K.Ö.4

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenirliliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Evet oldu. Zaten sınavlardan aldığım puanlardan da bu belli. Teog tada çok zorlanmadım. Günlüklerle fotoğraflarla dersi öğrenmek daha kolay. Bence zevkli de. Hatırlaması daha kolay. Bir de o zamanlarda yaşamış insanların söylediklerini bilmek bence çok faydalı. Ünlü insanların söylediklerini dinlemek zevkli sonradan hatırlamak kolay. Zaten sınavlarda hemen hatırladığım için puanlarımda iyi.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilgini etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Etkiledi. Savaşta ki insanların yaşadıkları söyledikleri beni etkiledi. Meraklandım ilgim arttı. Bence çok zevkli oldu dersler. Atatürk ün yaşadıklarını görür gibi oldum. Sanki film izliyormuş gibi oldu. Savaşta ki insanların neler çektiğini görmüş gibi oldum. Buda benim ilgimi çoğalttı.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısın?

İşlenebilir. Ama bence her ünite de savaş, anlaşma olmayabilir. Bundan dolayı buradaki kadar zevkli geçmeyebilir ders. Ama günlükleri hatırlamak kolay oluyor. Bundan dolayı öbür ünitelerde de olabilir. Hem sınavlardan iyi puan almamızda faydası olabilir. Bunun için işlenebilir.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Var. Daha çok ünlü kişiden savaşlar dinletilebilir. Fotoğraflar daha çok olsa güzel olur. Fotoğraflarla slayt yapılsa güzel olur. Savaş videoları olsa bence çok güzel olur. Film izler gibi geçer dersler. Hem unutmuyoruz.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

E.Ö.1

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenirliliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Hayır bana bir etkisi olmadı. Pek te bir şey öğrenemedim. Öğrenseydim hatırlardım. Bir iki tane fotoğraf hatırlıyorum. Bence öğrenseydim sınavlarım iyi olurdu. Yüksek not alamadım. Onun için bir etkisini görmedim. Bana faydası olmadı.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilginizi etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Etkilemedi. Tarih çok sıkıcı bence. Ben pek sevmiyorum. Günlükler ilgimi çekmedi. Biraz fotoğraflar çekti. Hikâye gibi bence. Bazen uyku geliyor.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısın?

İstemem. Çünkü her derste aynı şeyler bence sıkıcı olur. Bu bizim dersi sevmemimize yol açar. Dersten daha çok soğuruz. Bu da sınavlardan başarısız olmamıza sebep olur.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Hayır yok.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

E.Ö.2

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenirliliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısınız?

Oldu Hocam. Dersler günlüklerle daha faydalı daha güzel geçiyor. Sınavdan iyi not aldım. Bunda günlüklerin yararı oldu. Hocamızın bize gösterdiği birçok paşanın fotoğrafını aklımıza getirmek çok daha kolay. Hocamızın ders sonundaki sorularına cevap vermekte kolaylaştı. Bence Teog’ tada faydası oldu.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilgini etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısınız?

Etkiledi evet. Çünkü hocamızın atalarımızın söylediklerini bize anlatması fotoğraflarını göstermesi ilgimizi çekti. O zamanları yaşar gibi oldum. Ülkemizin kolay kazanılmadığını anladım. Bence böyle olunca tarih dersini daha çok sevdim.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısınız?

İsterim hocam. Günlüklerle ders bence ninelerimizden masal dinlemek kadar keyifli. Hem bana göre bizim daha başarılı olmamızı sağlıyor.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Var hocam. Günlüklerle birlikte tarihimizi anlatan video ve film izleyebiliriz. Diriliş Ertuğrul gibi. Bence daha çok resim ve film olmalı tarih derslerinde. Tabi yanında hocamız bize o zamanlardan anlatmalı günlüklerle

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

E.Ö.3

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenirliliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısınız?

Biraz etkisi oldu. Fotoğrafları unutması daha zor oluyor. Buda sınavlarımızı az da olsa iyi yönde etkiliyor. Ama çok iyi öğreneydim sınavlarım iyi geçirdi. Bazı dersler sıkıcı oldu. Bu sebepten pek iyi öğrenemedim.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilgini etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısınız?

Etkilemedi. Çünkü bu dersi çok sevmiyorum.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısınız?

İstemem. Zaman kaybı olur. Daha sıkıcı olabilir.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Bir tek önerim var. Tarihi olaylar filmlerle öğretilsin. Derslerde film izletilebilir.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

E.Ö.4

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenirliliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Evet biraz oldu. Olayları kendi gözümünden görmüş gibi oluyorum. Sınavlarda olayları zihnimde canlandırmak faydalı oluyor. Çok fazla olmasa da öğrenmeye de yararı oldu. Anlamamı öğrenmemi az da olsa etkiledi.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilginizi etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısınız?

Etkilediğini zannetmiyorum. Çünkü ben çok sevmiyorum İnkılâp tarihini.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısınız?

Belki işlenebilir. Her üniteye olması sıkıcı olabilir. Zaten İnkılâp tarihi çok zevkli bir ders değil.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Önerim yok hocam.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

K.Ö.5

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenilirliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısınız?

Tabii ki etkisi oldu. Başarılı oldum. İnkılâp tarihini iyi öğrendim. Tarih dersini sevmeye başladım. Sınavda hatırlamak kolaylaştı

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilgini etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısınız?

Etkiledi tabii ki hocam. Vatanımızın kıymetini daha çok bildim. Askerimizin yaşadığı zorlukları gördüm. Daha çok çalışıp iyi bir vatandaş olmalıyım dedim. O yüzden tarihi iyi öğrenmem gerekti. Tarihe olan ilgim arttı.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısınız?

Evet isterim. Günlüklerle tarihimizi daha keyifli bir şekilde öğreniriz. Derslerden sıkılmayız. Tarihimizi iyi öğrenirsek atalarımızın ve vatanımızın kıymetini daha iyi anlarız ve biliriz.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Evet var. Diğer ünitelerde de o zamanları yaşamış atalarımızın günlüklerine yer verilmeli.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

K.Ö.6

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenirliliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Oldu hocam. Ben tarihi seviyorum zaten. Bu şekilde işlenmesi daha çok sevmemi sağladı. Günlüklerle işlenmesi daha güzel. Sanki birazcık masal gibi. Ben daha zevkli olduğunu düşünüyorum. Dersin işlenişi beni sıkmayınca daha rahat öğreniyorum. Bu başarıyı kesinlikle artırıyor. Puanlarımdan da bu kolayca görülebilir.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilgini etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Kesinlikle etkiledi. İnkılâp tarihini seviyorum ben zaten. Savaşların paşaların resimlerini görmek çilelerini dinlemek beni çok etkiliyor. Atalarımızdan bize miras her şeyi dinlemek beni etkiler. Onların yaşadıklarına ortak olmuş gibi hissettim. Vatanımızın kıymetini daha iyi anladım. Tarihle alakalı her şeyin ilgimi çektiğini düşünüyorum. Günlüklerde çok ilgimi çekti.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısın?

Tabi ki isterim. Günlükler tarihe şahit olmuş kişilerin söyledikleri olduğundan bize doğru bilgiler verir. Tarihimize ilgimizi artırır. Tarihimizi daha doğru daha kolay öğreniriz. O anları az da olsa yaşarız ve bir daha unutmayız. Tabi ki bu sınavlarda da bize çok fayda sağlar.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Var hocam. Fotoğraflar daha büyük olabilir. Tahtaya yansıtılabilir. Daha çok fotoğraftan yararlanılabilir. Örneğin: Atatürk ün cephe fotoğrafları büyütülüp yansıtılabilir. Savaşın yapıldığı yerlerin fotoğrafları yansıtılabilir.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

E.Ö.5

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenirliliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Oldu. Geçmişimi ve atalarımızın yaptıklarını daha iyi öğrenme fırsatı buldum. Tarihten sıkılmıyorum artık. Atatürk ün ve milletimizin yaşadıklarını öğrendikten sonra unutmaya zor bence. Bu durum beni de derslerimi de olumlu etkiledi. Derste başarımla kesinlikle arttı.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilginizi etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Evet etkiledi. Milletimizin vatanı için bağımsızlığı için yaptıklarını bilmek herkesi etkiler. Doğal olarak beni de etkiledi. İnkılâp tarihini daha çok sevdim. Tarihimizi, geçmişimizi daha çok merak etmeye başladım.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısın?

İsterim. Tarihi sadece kitaplardan öğrenmek sıkıcı. Günlüklerle hem kolay hem keyifli. Onun için tarih günlüklerle anlatılmalı.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Var hocam. Vatanımızın kıymetini bilmemiz için savaşları anlatan günlüklere sık sık yer verilmeli. Atatürk’ün askerimizin milletimizin neler çektiği iyice öğretilmeli.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ 8. SINIF

“YA İSTİKLAL YA ÖLÜM ÜNİTESİ” GÖRÜŞME FORMU

K.Ö.7

Bu görüşme formu bilimsel çalışma amaçlı olup bilgiler sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı için şahsi bilgileriniz güvence altındadır. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz önem arz etmektedir. Veri güvenilirliği açısından izniniz olursa veri analizi yapılabilmesi için kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınız ve ilginizden dolayı teşekkürler.

Arş. Gör. Adem DAĞAŞAN

Soru 1- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı, konuları öğrenmene ve ders başarına herhangi bir etkisi oldu mu? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Oldu hocam. Dersteki başarıım arttı. Hem dersin sınavından hem de Teog tan iyi puan aldım. İnkılâp tarihinin günlüklerle işlenmesi faydalı. Dersi iyi anlamamı sağladı. Başarılı olmamı sağladı.

Soru 2- Sana göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesine yönelik tarihî günlük kullanımı derse ilgini etkiledi mi? Cevabını nedenleriyle açıklar mısın?

Etkiledi. Atalarımızın bağımsızlık için yaptıkları beni çok etkiledi. Atatürk ün kazandığı savaşlar, başardıkları ilgimi artırdı. Hocamızın anlattığı günlükler bana bugünlere kolay gelmediğimizi öğretti. Bence vatanımızın kıymetini bilmeliyiz.

Soru 3- Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer ünitelerinde de tarihî günlüklerle ders işlenmesini ister misiniz? Cevabını nedenleriyle birlikte açıklar mısın?

Evet isterim. Günlüklerle hepimiz inkılâp tarihini doğru ve zevkli bir şekilde öğreniriz. Geçmişten ders alırız. Geleceğimiz için, vatanımız için yapmamız gerekenleri öğreniriz. Bunları bilmemiz bize hem sınavlarda hem de ileride fayda sağlar.

S.4-Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımı ile ilgili önerilerin var mıdır? Eğer varsa bunlar nelerdir?

Var hocam. Bütün tarih derslerinde günlük kullanılmalı. Özellikle atalarımızın çektiği sıkıntılarla ilgili savaşlarla ilgili daha çok fotoğraf ve günlük olmalı.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Adem DAĞAŞAN

Doğum Yeri ve Tarihi: Erzurum-Oltu / 03.01.1985

Medeni Hali: Evli

Askerlik Durumu: Terhis

Eğitim Durumu

Lisans: Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü 2002-2006

Yüksek Lisans: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi 2010-2013

Doktora: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi 2014-

Dil: İngilizce

İş Denevimi

2014- : Kafkas Üniversitesi - Araştırma Görevlisi

İletişim

Adres: Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Anabilim Dalı Kat/1 Oda No: A107

Elektronik Posta: ademdagasan25@hotmail.com