

T.C.

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER DERSİ TARİH KONULARININ
ÖĞRETİMİNDE BİRİNCİ ELDEN KAYNAKLARIN
KULLANIMI (7. SINIF ÖRNEĞİ)**

(KANIT TEMELLİ ÖĞRENME)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUBA ÇIDAÇI

ARALIK- 2015

MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER DERSİ TARİH KONULARININ ÖĞRETİMİNDE
BİRİNCİ ELDEN KAYNAKLARIN KULLANIMI (7. SINIF ÖRNEĞİ)
(KANIT TEMELLİ ÖĞRENME)**

TUBA ÇIDAÇI

**Eğitim Bilimleri Enstitüsünce
“Yüksek Lisans”**

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih :

Tezin Sözlü Savunma Tarihi :

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Halil TOKCAN

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Muhammet AVAROĞULLARI

Enstitü Müdürü : Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

ARALIK, 2015

MUĞLA

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün/...../..... tarih ve sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin **24/6** maddesine göre,Anabilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi'ın “.....” adlı tezini incelemiş ve aday/...../..... tarihinde saat’da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine ile karar verildi.

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ

Üye

Doç. Dr. Halil TOKCAN

Üye

Yrd. Doç. Dr. Muhammet AVAROĞULLARI

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU**

YAZARIN **MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.**

Soyadı : ÇIDAÇI
Adı : Tuba

Kayıt No:

TEZİN ADI

Türkçe : Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Birinci Elden Kaynakların Kullanımı (7. Sınıf Örneği) (Kanıt Temelli Öğrenme)

Y. Dil : The Use of Main Resources Obtained in the Teaching of History Social Studies Topics. (7th Grade Samples) (Evidence Based Learning)

TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans

X

Doktora

O

Sanatta Yeterlilik

O

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Fakülte : Eğitim Fakültesi

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar :

Tarih :

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlayan :

Basım Yeri :

Basım Tarihi :

ISBN :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı : TANGÜLÜ Zafer

Ünvanı : Yrd. Doç. Dr.

TEZİN YAZILDIĞI DİL : Türkçe

TEZİN SAYFA SAYISI: 82

TEZİN KONUSU (KONULARI) :

1. Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Birinci Elden Kaynakların Kullanımı (7. Sınıf Örneği) (Kanıt Temelli Öğrenme)

2.

3.

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER:

1.Sosyal Bilgiler

2.Kanıt

3.Birinci Elden Kaynak

4. Eleştirel düşünme

İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER:

1.Social Studies

2.Evidence

3.First Hand Source

4.Critical Thinking

1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum

2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir

3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir

Yazarın İmzası :

Tarih : 18/12/2015

YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum ‘‘Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Birinci Elden Kaynakların Kullanımı (7. Sınıf Örneği) (Kanıt Temelli Öğrenme)’’ adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

18/12/2015
TUBA ÇIDAÇI

ÖNSÖZ

Bir olayın gerçek yüzünü bilmemiz için o olaya ait gerçekleri bilmek isteriz. Bize o olayı ispatlayacak bilgi ve belge isteriz. Bilgi ve belgeleri yorumlayarak olay hakkında bir yorum yaparak, hükme varırız. Bu durumun bende oluşturduğu ilgi kanıt ve belge kullanmanın öğrenci başarısı üzerine ne tür bir etkisi olduğunu araştırmaya itmiştir. Bu istek doğrultusunda konu ve izlenecek yol belirlenip, araştırmaya başlanılmıştır.

Yüksek lisansa başladığım ilk günden beri desteğini benden esirgemeyen, tüm çalışmalarımda bana cesaret verip, moral olan danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ' ne sonsuz teşekkürler ediyorum.

Bu araştırmayı yapmadan önce ders döneminde bana gerekli bilgileri veren hocalarım Sayın Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ, Doç. Dr. Özgür YILDIZ, ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa GİRGIN' e teşekkürlerimi sunuyorum. Yine tez hazırlık döneminde bana büyük bir içtenlikle yardım eden Doç. Dr. Kasım YILDIRIM, Araştırma görevlisi Hakan BAKAN' a teşekkür ediyorum.

Yürüttüğüm çalışmayı uyguladığım okuldaki müdür ve müdür yardımcılara, bana sınıfını açan sosyal bilgiler öğretmenine ve okul personellerine teşekkür ediyorum.

Yüksek lisansa başladığım ilk günden, çalışmamın son anına kadar benden maddi ve manevi hiçbir desteğini esirgemeyen, azmimi sürekli canlı tutan eşim Ömerul Faruk ÇIDAÇI' ya teşekkür ederim.

Katkı ve emekleriyle bana destek olan şuan ismini hatırlamadığım diğer tüm hocalarıma, arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
ÇİZELGELER DİZİNİ	viii
KISALTMALAR VE SEMBOLLER DİZİNİ.....	ix
1. GİRİŞ	1
1. 1. Problem Durumu	1
1. 2. Problem Cümlesi	2
1. 3. Alt Problemler	2
1. 4. Tezin Amacı	3
1. 5. Tezin Önemi	4
1. 6. Sayılıtlar	4
1. 7. Sınırlılıklar.....	5
1. 8. Tanımlar	5
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2. 1. Eğitim Kavramının Tanımı	7
2. 2. Öğrenme Kavramının Tanımı	7
2. 3. Sosyal Bilgilerin Tanımı	8
2. 3. 1. Sosyal bilimler ile sosyal bilgiler arasındaki ilişki	8
2. 3. 2. Sosyal bilgiler programının içeriği	9
2. 3. 3. Sosyal bilgiler ile tarih ilişkisi	10
2. 4. Birinci Elden Kaynağın Tanımı, Sınıflandırılması ve Türleri.....	12
2. 5. İkinci Elden Kaynağın Tanımı ve Sınıflandırılması.....	15
2. 6. Tarihsel Kanıtın Tanımı ve Birinci Elden Kaynak İle İlişkisi.....	16
2. 7. Yazılı Kaynaklara Dayalı Tarih Öğretiminin Gelişim Süreci	17
2. 8. Tarih Öğretiminde Kaynak Bilginin Oluşturulma Süreci	19
2. 9. Tarih Öğretiminde Kaynak Tenkidi	20
2. 9. 1. Dış ve iç tenkit	20
2. 10. Kanıt Kullanmanın Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminin Amaçlarına Uygunluğu	21
2. 11. Kanıt Temelli Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Öğretimi Yaklaşımı.....	21
2. 12. Tarihsel Anlama, Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi	23

2. 12. 1. Kaynağın güvenilirliğini belirleme ve çıkarım yapma	24
2. 12. 2. Tarihsel empatinin tanımı ve tarihsel kanıt kullanarak empatinin geliştirilmesi.....	25
2. 13. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Açısından Tarihsel Düşünmenin Gelişimi	27
2. 14. Okul Programlarında ve Ders Kitaplarında Birinci Elden Kaynak ve Kanıt Kullanımı	28
2. 15. Birinci Elden Kaynakların Kullanımının Gerekçeleri	30
2. 15. 1. Birinci elden kaynak kullanımının yararları ve zayıf yönleri	31
2. 15. 2. Birinci elden kaynaklara erişim, kaynak seçme ve aşamaları	32
2. 16. Birinci Elden Yazılı Kaynak Seçme ve Aşamaları.....	33
2. 17. Birinci Elden Kaynağı ve Kanıtı Kullanabilme Aşamaları	35
2. 18. Birinci Elden Kaynak ve Kanıt Kullanımına Yönelik Stratejiler	35
2. 18. 1. Drake ve Brown'un üç aşamalı tarihsel düşünme stratejisi	35
3. YÖNTEM.....	37
3. 1. Araştırma Modeli	37
3. 2. Denekler (Çalışma Grubu)	38
3. 3. Verilerin Toplanması.....	38
3. 4. Veri Analizi	40
3. 5. Araştırmanın İşlem Yolu	40
4. BULGULAR VE YORUM.....	42
4. 1. Deney Grubu Öğrencilerine Dersin Başında Uygulanan Etkinliğe Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	42
4. 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerine Uygulanan Mektup Etkinliği	45
4. 3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazdığı Mektuplardan Elde Edilen Veriler... ..	45
4. 4. Deney Grubu Öğrencilerinin Yazdığı Mektuplardan Elde Edilen Veriler.....	47
4. 5. Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Puanlarının Karşılaştırılması.....	49
4. 6 Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Tutum Ölçeklerinin Karşılaştırılması	52
5-SONUÇ VE ÖNERİLER.....	60
5. 1. Sonuç ve Öneriler	60
KAYNAKÇA	63

EKLER.....	70
Ek A- Deney Grubu Öğrencilerine Uygulanan Etkinlik Örneği	70
Ek B- Kontrol ve Deney Grubuna Yazdırılacak Mektup Sorusu.....	71
Ek C- Başarı Testi	72
Ek D- Tutum Ölçeği	75
Ek E- Deney Grubu Öğrencilerinin Yazdığı İlk Mektup Örneği	78
Ek F- Deney Grubu Öğrencilerinin Yazdığı Son Mektup Örneği.....	79
Ek G- Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazdığı İlk Mektup Örneği.....	80
Ek H- Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazdığı Son Mektup Örneği.....	81
ÖZGEÇMİŞ	82



ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 3. 1 Deney ve kontrol grubu öğrenci sayıları.....	38
Çizelge 4. 1. Deney grubuna uygulanan etkinlik sonucu elde edilen bulgular	43
Çizelge 4. 1. (devam)	44
Çizelge 4. 2. Kontrol grubu öğrencilerinin yazdığı ilk ve son mektuba ait ifadeler .	46
Çizelge 4. 3. Deney grubu öğrencilerinin yazdığı ilk ve son mektuba ait ifadeler ...	47
Çizelge 4. 3 (devam)	48
Çizelge 4. 4. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin uygulanan başarı testinden aldıkları puanlar ve bu puan aralığındaki öğrenci sayıları	49
Çizelge 4. 5. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları	50
Çizelge 4. 6. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları	50
Çizelge 4. 7 . Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön test puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları	51
Çizelge 4. 8. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları	51
Çizelge 4. 9. Kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son tutum puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları	52
Çizelge 4. 10. Kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum durumu	53
Çizelge 4. 11. Kontrol grubu öğrencilerinin son tutum durumu	54
Çizelge 4. 12. Deney grubu öğrencilerinin ön ve son tutum puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları	55
Çizelge 4. 13. Deney grubu öğrencilerinin ön tutum durumu	56
Çizelge 4. 14. Deney grubu öğrencilerinin son tutum durumu	57
Çizelge 4. 15. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön tutum puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları	58
Çizelge 4. 16. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin son tutum puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları	59

KISALTMALAR VE SEMBOLLER DİZİNİ

f : Frekans

% : Yüzde

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

N : Denek sayısı

p : Anlamlılık düzeyi

S : Standart sapma

df: Serbestlik derecesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

TDK: Türk Dil Kurumu

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki Tarih konularının öğretiminde birinci elden kaynakların (kanıt) kullanılmasının, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve derse olan tutumlarına etkisini araştırmaktır.

Araştırmanın yöntemi karma yöntem olarak belirlenmiştir. Bu nedenle nicel ve nitel araştırma yöntemleri beraber kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemi kapsamında ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden ise eylem araştırması (aksiyon) kullanılmıştır.

Araştırmanın yapıldığı öğrenciler, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı içerisinde Muğla ili Menteşe ilçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir özel okulun 7. sınıfından seçilmiştir. Okulun 7. sınıf öğrencileri 20' şer kişilik 7A / 7B olmak üzere iki şubeden oluşmaktadır. Bu sınıflardan biri kura yöntemi ile deney grubu diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu seçilen sınıfa ders kanıt temelli etkinliklerle, birinci elden kaynak kullanılarak işlenmiştir. Kontrol grubunda ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Sosyal Bilgiler dersi ders programına uygun ders işlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarına "Ülkeler Arası Köprüler" ünitesindeki konulara uygun çalışma yapılmadan önce ve çalışma yapıldıktan sonra başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizi için t- testi uygulanmış ve veriler SPSS ve ITEMAN programları ile analiz edilmiştir.

Araştırma neticesinde deney ve kontrol gruplarına uygulanan son başarı testi ve son tutum ölçeğinin analiz sonuçlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu durum Sosyal Bilgiler öğretiminde birinci elden kaynak (kanıt) kullanımının Sosyal Bilgiler dersi ders programına yönelik öğretime karşı daha etkili olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bu sonuçlara göre Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde birinci elden kaynak (kanıt) kullanılmasının yaygınlaştırılması ve birinci elden kaynak ve kanıtın diğer ünitelerde de kullanılması gerektiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Kanıt, Birinci Elden Kaynak, Eleştirel Düşünme.

ABSTRACT

The objective of this study is to investigate the effect of using first hand resources (evidences) in teaching History subjects within the Social Studies lesson upon academic achievements and lesson attitudes of 7th grade secondary school students.

The research method was determined as mixed method. Thus, quantitative and qualitative research methods were used together. A quasi-experimental design model with pretest-posttest control group was performed within the scope of the quantitative research method. On the other hand, action research was used within the scope of the qualitative research method.

Students that were included in the study were selected from the 7th grade of a private school of Muğla province Menteş  district National Education Directorate in the school year of 2013-2014. 7th grade students of the school consisted of two branches as 7A / 7B (20 students in each). While one of these classes was determined as experimental group, the other was determined as control group by lot. In the class that was selected as the experimental group, the lesson was taught with evidence-based activities by using first hand resources. In the control group, on the other hand, the lesson was taught in accordance with the curriculum of Social Studies lesson that was determined by the Ministry of National Education. A success test and an attitude scale were applied to the experimental and the control group before and after a study that was performed according to the subjects in the unit “Bridges between the Countries”. The data were analyzed by applying the t- test and using the SPSS and ITEMAN programs.

As a result of the study, a significant difference was observed on behalf of the experimental group in the analysis results of the last success test and the last attitude scale that were applied to the experimental and the control group, which shows that the use of first hand resources (evidences) in teaching History subjects within the Social Studies lesson is more effective upon the curriculum-based teaching.

According to these results, it is suggested to extend the use of first hand resources (evidences) in teaching History subjects within the Social Studies lesson and use first hand resources and evidences also in other units.

Keywords: Social Studies, Evidence, First Hand Source, Critical Thinking.

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, tezin amacı, tezin önemi, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1. 1. Problem Durumu

Günümüz eğitim sistemimizin anlayışı olan yapılandırmacı anlayış eğitim sistemimize 2005 yılında girmiştir (Akpınar, 2013). Klasik eğitim anlayışında öğretmen aktif, öğrenci pasif olduğu için öğrencinin derse karşı ilgisi zayıflamakta ve öğrencinin öğrenmeye karşı istekliliğini öldürmektedir (Karaca, 2007). Bu olumsuzlukların giderilmesi için 2005 yılında eğitim sistemimizde değişiklik yapılmış ve bu değişiklik yapılandırmacı anlayış olarak adlandırılmıştır. İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi de yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmiş, ders kitapları da bu anlayışa uygun olarak hazırlanmıştır (Ocak ve Yurtseven, 2009). Yapılandırmacı derste önemle vurgulanması gereken şey, öğrenenlere kesin ve şaşmaz bilgileri öğretmek değil, mantıklı, analitik ve sorgulayıcı bir yorumun nasıl yapılabileceğini göstermektir (Yapıcı, 2007). Bu nedenle bilgi çağının eğitimi, yaratıcı ve yenilikçi insanları yetiştirmeyi temel amaç edinmektedir. Bu amacın gerçekleşeceği özel alanlardan biri olan Sosyal Bilgiler, her şeyden önce bireyin özellikle toplum hayatına etkin bir biçimde katılmasını sağlamak için insanın temel ihtiyaçlarını ve toplum hayatıyla ilgili konuları esas alan ve öğrencinin çok yönlü gelişmesine katkıda bulunan ilköğretimin temel derslerinden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Arslantaş, 2006). Sosyal Bilgiler dersi Tarih konularının öğretimi de 2005 yılındaki bu anlayışla yapılmış ve yeni tarih anlayışı kanıt temelli öğrenmeyi gerekli kılmıştır. Bu gereklilik beraberinde;

Kanıt temelli tarih öğretimi öğrenci başarısında ne kadar etkilidir?

Öğrencilerin kanıt kullanma becerisini geliştirebilir mi?

Kanıt temelli öğrenme öğrencinin algılamalarını etkiler mi?

Kanıt temelli tarih öğretimi öğretim sürecinde öğrencide nasıl bir iz bırakır? ... vb. gibi soruları gündeme getirmiştir (Doğan, 2008).

1. 2. Problem Cümlesi

Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki Tarih konularının öğretiminde birinci elden kaynakların (kanıt) kullanılmasının, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısı ve derse olan tutumlarına etkisi var mıdır?

1. 3. Alt Problemler

Yukarıda ifade edilen problemin araştırılabilmesi için şu alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Ortaokul 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesindeki konuların öğretiminde birinci elden kaynakların (kanıtların) kullanımına göre düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile Sosyal Bilgiler Öğretim Programı merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun ön test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Ortaokul 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesindeki konuların öğretiminde birinci elden kaynakların (kanıtların) kullanımına göre düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile Sosyal Bilgiler Öğretim Programı merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Ortaokul 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesindeki konuların öğretiminde birinci elden kaynakların (kanıtların) kullanımına göre düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Ortaokul 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesindeki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Ortaokul 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesindeki konuların öğretiminde birinci elden kaynakların (kanıtların) kullanımına göre düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile Sosyal Bilgiler Öğretim Programı merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun ön tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Ortaokul 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesindeki konuların öğretiminde birinci elden kaynakların (kanıtların) kullanımına göre düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile Sosyal Bilgiler Öğretim Programı merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun son tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7. Ortaokul 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesindeki konuların öğretiminde birinci elden kaynakların (kanıtların) kullanımına göre düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun ön tutum ve son tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

8. Ortaokul 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesindeki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun ön tutum ve son tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

9. Öğrencilerin deneysel süreç öncesi ve sonrasında Çanakkale Savaşı’na yönelik yazmış oldukları mektuplarda ifade etmiş oldukları görüşler nelerdir? Bu görüşler arasında farklılıklar var mıdır?

1. 4. Tezin Amacı

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki Tarih konularının öğretiminde birinci elden kaynakların (kanıt) kullanılmasının, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve derse olan tutumlarına etkisini ortaya koymaktır.

1. 5. Tezin Önemi

Tarih geçmişte yaşanmış olayları ele alır ve inceler. Geçmişte yaşanmış olayları incelemek ise ancak o dönemdeki fiziki malzemeleri bilmek, fotoğrafları görmek, doküman kalıntıları okumak gibi imkânlarla mümkün olur. Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde kullanılacak kanıt öğrencinin ilgisini canlı tutarak, onda merak duygusunu geliştirir ve öğrencinin kanıtı analiz ederek yorum yapabilme ve eleştirel düşünebilme becerisi kazanmasını sağlar. Sosyal Bilgiler öğretmeni ise öğrenciye sunduğu kanıtlarla öğrencide bilginin kalıcılığını sağlamış olur. Zaten günümüz eğitim anlayışı olan yapılandırmacı anlayış, öğrenciyi aktif istediğinden kanıt temelli bir tarih öğretimi de öğrenciyi aktif kılp, onu bilmeye ve keşfetmeye yönlendireceğinden dolayı programa uygun ders işlenmesini sağlamış olur. Bu çalışmadan elde edilecek bulgular gerek öğretmenlere kanıt temelli ders işlerken gerekse de program geliştirme uzmanları ve akademisyenlere bilgi sunması bakımından önem taşımaktadır.

1. 6. Sayıtlar

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama dışındaki beraber geçirdikleri vakitlerde birbirlerini etkilemedikleri varsayılmaktadır.

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dış etkenlerden eşit oranda etkilendiği varsayılmaktadır.

3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının araştırmanın amacına ve konusuna uygun olduğu varsayılmaktadır.

4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine eşit davranıldığı düşünülmüştür.

1. 7. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılı ile
2. Araştırma Muğla ili Menteşe ilçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir özel okulun 7. Sınıf öğrencileri ile
3. Araştırma 7. Sınıf “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesi ile
4. Başarı testi, tutum ölçeği, deney ve kontrol grubuna yazdırılan mektuplar ve deney grubuna uygulanan etkinlik çalışması ile sınırlıdır.

1. 8. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler dersi, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanların bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005: 51).

Beceri: Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet (Türk Dil Kurumu [TDK], 2013).

Tarihsel Kanıt: Geçmişten arta kalan kalıntı veya izlerin sorgulanması yoluyla elde edilen, tarihin beslendiği kaynaklar (Dilek, 2001: 88).

Eleştirel Düşünme: Konuyla ilgili ipuçlarının, kanıtların dikkatle değerlendirilmesini temel olarak işleyen ve düşünmede etkili olan faktörlerin göz önünde tutulması, geçerli bilişsel süreçlerin kullanılması ile olabildiğince nesnel kararlara ulaşmayı amaçlayan bir düşünme biçimidir (Doğan, 2007).

Tarihsel Düşünme: Tarih düşüncesi tarihi anlamak, geçmiş hakkında yorumlar yapmak ve geçmişle güncel arasında bağlar kurmak açısından öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir yetenektir. Tarih düşüncesi, geçmişin tarih olmadığını "tarihi gerçek" ile gerçeğin birbirinden farklı kavramlar olduğunu belirlemede başvurulması gereken bir düşünme biçimidir (Dilek, 2001: 66).

Vesika-Belge: Bir gerçeğe tanıklık eden yazı, fotoğraf, resim, film vb. Vesika, doküman (TDK, 2013).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. 1. Eğitim Kavramının Tanımı

İnsanın doğumundan ölümüne kadar olan süreçte onun yaşadığı ortama rahatça uyum sağlayabilmesini sağlayan eğitimin bugüne kadar birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan birkaç tanesini şöyle açıklayabiliriz. Eğitim, insanların geçmişini onlara öğreten, içinde buldukları zamanı ve ortamı iyi şekilde değerlendirmelerini sağlayan, bireyin ve toplumun gelecek alt yapısını hazırlayan bir süreçtir (Ergün, Ergezer, Çevik ve Özdaş, 1999). Eğitim, fiziksel uyarımlar sonucu beyinde istendik biyokimyasal değişiklikler oluşturma sürecidir (Sönmez, 1999a:27). Eğitim, öğrenme ve öğretim sonucu, kişiyi içinde yaşadığı toplumun değer yargılarına uygun olan yetenek ve tutumlar ile olumlu (pozitif) nitelikte olan diğer davranış biçimlerini geliştirmesine yönelik süreçler ya da bununla ilgili süreçlerin tümüdür (Binbaşıoğlu,1988:11). Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972:12). Yapılan değişik tanımlamalarda eğitimin bireyde davranış değişikliği oluşturduğu konusunun üzerinde durulduğu görülmektedir.

2. 2. Öğrenme Kavramının Tanımı

Eğitimin bireyde davranış değişikliği meydana getirebilmesi öğrenme ile gerçekleşir (Özdemir, 2012). Öğrenme, tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı / sürekli değişikliklerdir (Bacanlı, 2010:144). Öğrenme kavramı da eğitim kavramında olduğu gibi, değişik biçimlerde tanımlanmıştır. Fakat psikologların çoğu öğrenmenin, bireyin çevresiyle etkileşim kurması sonucu oluştuğu ve bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirdiği görüşünde. birleşmektedirler (Fidan ve Erden, 1987). Öğrenme konusunda yapılan tanımlamalar da ise göze çarpan en önemli özellik öğrenenin etkin yani aktif, davranışın ise kalıcı olduğudur (Çelik, 2011).

2. 3. Sosyal Bilgilerin Tanımı

Öğrenme ile kalıcı davranış değişikliği oluşturacak eğitimden, yaşadığı topluma duyarlı, sorumlu, topluma uyumlu, iş gücü yönünden nitelikli ve iyi vatandaş yetiştirmesi beklenir. (Ergün vd., 1999). Toplumlar vatandaşlarına bu özellikleri kazandırmak için sistemli, programlı eğitim ve öğretim ortamları sağlarlar. Oluşturulan bu eğitim ortamında öğrencilere bahsedilen özellikleri kazandırma da en önemli derslerden biri de Sosyal Bilgiler dersi. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin toplum ve toplumun sorunları hakkında bilgi sahibi olmalarında ve iyi bir vatandaş olarak sorumluluklarını öğrenmelerinde, insan ilişkilerini anlamalarında, ulusal ve evrensel özellikleri ve değerleri kavramalarında önemli rol oynamaktadır (Polat, 2012:1).

Sosyal Bilgiler ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır diye tanımlanmaktadır (Erden, 1997). Sosyal Bilgiler dersi, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2005:46).

2. 3. 1. Sosyal bilimler ile sosyal bilgiler arasındaki ilişki

Sosyal bilimler, insanı, toplum ve ağırlıklı olarak insan-insan, insan-toplum ve insan-eşya ilişkilerinin sistemli bir biçimde incelenmesini amaçlayan, bilimsel yöntemle uygun olarak düzenli bilgiler olarak tanımlanabilir (Demir ve Acar 1997:205). Bir başka tanımda sosyal bilimler şöyle tanımlanmaktadır; insan- insan, insan-toplum ve insan-eşya ilişkilerini keşfetmeye, açıklamaya çalışan ve modern dünyaya ait bir girişim olan sosyal bilimler, bir biçimde ampirik olarak doğrulanan sistemli bilgi

üretme çabasıdır (Demircioğlu, 2006). Her iki görüşten yola çıkarak Sosyal Bilimlerin uğraşı alanlarını, insan faaliyetleri, insanların ihtiyaçları ve bu ihtiyaçların karşılanmasından kaynaklanan sorunlar olarak söyleyebiliriz. Sosyal bilimler, zamanla insan ihtiyaçlarının artması üzerine belli başlı alanlara ayrılmıştır (Karaca, 2007).

Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler' in günümüzde birbiri ile aynı şey olduğu düşünülmektedir. Oysa ikisi arasında fark vardır (Doğan, 2007). Öyle ki, Sosyal Bilimler ile Sosyal Bilgiler arasında muhteva, metot ve hedef yönünden farklılıklar vardır. Sosyal Bilimler akademik ve ileri seviyede insan ilişkilerini inceleyen bir disiplinler topluluğudur. Bu disiplinlerin her birisi insan hayatının değişik yönünü incelemektedir. Sosyal Bilimci deney, araştırma ve buluş ile ilgilenerek, insanın değerleri ve onun çevresi ile olan ilişkisini araştırmak ve geliştirmek ister. Sosyal Bilgiler ise okul programlarında sosyal bilimler metotlarını, muhtevasını ve bulgularını basitleştirerek vermektedir (Köken, 2013). Bu bilgiler eşliğinde MEB' in tanımından da yola çıkarak Sosyal Bilimleri "bilgi kategorisi", Sosyal Bilgileri ise "program kategorisi" olarak sınıflandırabiliriz (Varış, 1996). Kısaca Sosyal Bilimleri "konu alanı" Sosyal Bilgiler ise bir "öğretim programı" olarak adlandırılabiliriz. Konu alanı olarak adlandırılan Sosyal Bilimlere Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık, Sosyoloji, Antropoloji, Hukuk, Ekonomi ve Psikoloji gibi önemli bilimleri örnek verebiliriz (Çetin, 2013). Sosyal Bilgiler ise, Sosyal Bilimlerin bulgularını toplumda gerekli olan yönleriyle ele almakta, bir toplumu oluşturan bireylerin, o toplumdaki yaşayışı, ilişkileri, kültürü, öteki toplumlarla olan ilişkileri içindeki yerini ve bu konulardaki ortak ve temel bilgilerin oldukça kapsamlı bir bölümünü oluşturmaktadır (Sözer, 1998:3).

2. 3. 2. Sosyal bilgiler programının içeriği

İçerik, öğrenci davranışlarının standartlarını ve düzeyini belirleyen amaçların gerçekleştirilmesinde önemli bir araçtır. İçerik kavramıyla, öğrencilere davranışsal amaçları kazandıracak biçimde seçilerek düzenlenen ünite ya da konular anlatılmak istenir. Bu bakımdan, içerik,"ne öğretelim?" sorusunun yanıtını oluşturur ve davranışsal amaçlar için bir "araç" sayılır. Sosyal Bilgiler dersinde içeriğin seçiminde

önemsenmesi gereken kimi ölçütler vardır. İçerik seçimi, bir ders programı, bir öğretim ünitesi ya da bir eğitim etkinliğine yönelik olarak, hangi düşünce ve konuların temel alınacağını; hangi düzeylerde, ne tür bilgiye yer verileceğini, böyle bir seçim için hangi ölçütlerin kullanılarak; içeriğin nasıl düzenleneceğini ortaya koyan bir çalışmadır. Sosyal Bilgiler dersinde bilişsel, duyuşsal ve devinimsel alanlarla ilgili çeşitli özelliklerin çocuğa kazandırılması sürecinde, öncelikle, onun zihinsel ve bedensel gelişimi ile olgunluk düzeyinin göz önüne alınması gerekir. Çocuğun hazırbulunuşluk düzeyinin içerik kavramıyla çok yakın ilişkisi vardır. İçerik belirlenirken, her şeyden önce amaç ve davranışlar göz önüne alınmalıdır. İçeriğin sınırlarını büyük ölçüde amaçlar belirleyeceğinden, amaç-içerik önemi göz ardı edilmemelidir (Sözer, 2013). Öğretim yöntemleri ve kullanılan materyaller kadar dersin içeriği de önemlidir. İslenilen konularda beceriler ve etkinlikler işleniş sırasına göre yer almalıdır. Bilgiler yeterince hatırlatıcı bir işlev görecektir ayrıntıda olmalıdır. Etkinliklerin hatırlanması için gerekli olacak tüm bilgiler tahtaya yazılmalı ve öğrencilerin hayal güçleri kolaylaştırılmalıdır (Moore, 2000). İçerik, davranışsal amaçlarla uyumlu, çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiyle donatılmış, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve bilinenden bilinmeyene, kendi içinde mantıksal bir tutarlılıkla düzenlenmelidir (Sönmez, 1999b).

2. 3. 3. Sosyal bilgiler ile tarih ilişkisi

Tarih, içerdiği konular bakımından en zengin sosyal alanlardan biridir. İçerisinde siyaset, din, diplomasi, sosyoloji, kültür gibi birçok disiplini barındırmaktadır (Ulusoy, 2007:158). 2005 yılında eğitim sistemimize getirilen yapılandırmacı anlayış doğrultusunda, "Tarih dersi öğrencileri düşünmeye, araştırmaya, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir", "Öğrencilerin haklarının bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser", "Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar", "Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme- öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır" denilmektedir (MEB, 2007). Yine Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin amaçları arasında "Küreselleşen dünyada, siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik olayların çok

boyutluluğunu ve karmaşıklığını, farklı bakış açılarıyla inceleyebilmek” ve "21.yüzyılın gelişen ve değişen gereksinimlerine yanıt verebilecek ve geleceğe yönelik sağlam öngörülerde bulunabilecek beceriler geliştirmelerini sağlamaktan” bahsedilmektedir (MEB, 2008). Bu becerilerle paralel kavram ve değerlere de değinen yapılandırmacı anlayışa uygun programlar, bilginin öğrencinin kendisi tarafından yapılandırılmasını savunmaktadır. Bu yaklaşımın özellikle Tarih ve Sosyal Bilgiler gibi derslerde alternatif görüşlerin kendilerini ifade etmesine daha rahat bir ortam sağlayacaktır. Öğrenci kendi ön bilgi ve deneyimleri ışığında bilgileri yorumlayıp yapılandırabilecektir (Aktekin, 2013).

İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 4. ve 5. sınıflarda haftada üçer ders saati olmak üzere, her sınıf için toplam 36 haftada 108 saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanmıştır. İlköğretim okulu sosyal bilgiler öğretim programı 6. sınıfta haftada üçer ders saati olmak üzere 108 saatlik bir ders süresi ve 7. sınıflarda dört saat olmak üzere 108 saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanmıştır. İnsan hakları ve vatandaşlık dersi pek çok ülkede olduğu gibi ilköğretim 1. sınıftan itibaren bir aradisiplin olarak ele alınmış, derslerin kazanımları ile insan hakları ve vatandaşlık programının kazanımları ilişkilendirilmiş, insan hakları ve vatandaşlık programına duyarlı bir ilköğretim programı hazırlanmıştır. Türkiye Cumhuriyeti inkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi 8. sınıfta haftada üçer ders saati olmak üzere öğretim yılı boyunca 108 saatlik bir ders süresi ön görülerek hazırlanmıştır. 7. ve 8. sınıftaki İnsan Hakları ve Vatandaşlık dersi ilköğretim 1. sınıftan itibaren bir ara disiplin olarak ele alınmış, insan hakları ve vatandaşlık kazanımlarına Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında da yer verilmiştir. Sosyal Bilgiler dersi öğretmeni, programı insan hakları vatandaşlık kazanımları açısından inceleyerek bu kazanımları gerçekleştirmeye yönelik etkinlikler yapmalıdır. Atatürk'ün insan hakları ve vatandaşlık ile ilgili görüşleri ve bu konuda yaptıklarını vurgulamalıdır (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB], 2013). Talim Terbiye Kurulunun belirlediği program çizelgesinde tarih üniteleri, kazanımları, değerler ve etkinlikler de yer almaktadır.

2. 4. Birinci Elden Kaynağın Tanımı, Sınıflandırılması ve Türleri

Kaynak, araştırma ve incelemede yararlanılan belge, referans olarak tanımlanır (TDK, 2013). Tarih öğretiminde de dersin amaçlarına, öğrenmenin niteliğine, öğrencilere ve öğretim durumunun özelliklerine uygun kaynak kullanmak gereklidir (Paykoç, 1991). Tarihi bilginin mahiyeti, bu bilgiye yönelen herkesin, bilginin temel kaynaklarıyla yüzleştirilmesini gerekli kılmaktadır (Collingwood, 1990:74). Bir tarihçi, tarih yazım işinde iki tip kaynak kullanmaktadır. Bunlar, birincil kaynaklar ve ikincil kaynaklardır. Birincil kaynak, çalışılan olayın geçtiği döneme ait kaynaklardır (Ata, 2002). "Birincil kaynak" ifadesinin çok değişik tanımlamaları bulunmaktadır. Günümüzde Henry Johnson'un " birincil kaynak, insan geçmişinden kalan bütün izleri içermektedir" geniş tanımı yaygınlık kazanmıştır (Otton, 1998:1). Her bilgi veren malzeme kaynak olma özelliğine sahip değildir. Bir malzemenin kaynak kabul edilebilmesi için; döneminde vücuda getirilmiş olması veya dönemine yakın bir zamanda veya dönemin kaynaklarından faydalanılarak meydana getirilmiş olması gerekir. Döneminde meydana getirilmiş kaynakları "Ana Kaynak", ana kaynaktan faydalanarak meydana getirilenlere ise "Birinci Elden Kaynak" denir (Kütükoğlu,1994:18).

Öğretmenin her anlattığı derste ezberlenmesi yerine dersin kalıcı ve yaşama uygulanabilir olmasını sağlamak amacıyla oyun oynama, grafik yapma, harita üzerinde inceleme ve farklı kaynaklardan yararlanma yoluna gitmesi; öğrencilerine de yazılı kaynaklar, resimler, fotoğraflar gibi dokümanlar kullanma fırsatı vermesi gerekmektedir (Cooper, 1996). Öğrenciye konuya ilişkin ihtiyaç duyduğu temel bilgi ders kitabında verilmelidir. Ancak konuyla ilgili dokümanlar öğrencinin üzerinde aktif olarak çalışacağı şekilde de yer almalıdır. Öğrenciler inceledikleri belgeler ile ders kitaplarında anlatılanlar ve öğretmenlerinin anlattıkları ile ilişkilendirme imkânı bulacaklardır. Bu şekilde öğrendikleri konular onlar açısından anlamlı hale gelecek ve kalıcı olabilecektir (Işık, 2011). Günümüzde çağdaş teknolojinin olanaklarından yararlanılarak öğretmen ve ders kitabının yanı sıra değişik kaynaklar öğretimin sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle sınıf içinde tarihsel dokümanlar gibi değişik kaynaklara ne kadar çok yer verilirse, öğrencilerin güdülenme düzeyleri o kadar çok artacaktır (Demirel, 1999).

Tarihçinin kullandığı birinci elden kaynaklarla ilgili standart bir sınıflama tam olarak yapılamamıştır. Birinci elden kaynakları; diplomatik kaynaklar (kanunlar, resmi mektuplar vb), nakli kaynaklar (kronikler, hikâyeler vb.) ve epigrafik kaynaklar şeklinde 3 gruba ayırabiliriz (Doğan, 2007).Özgün kaynaklar, ele alınan olay veya düşüncelerle aynı döneme ait kanıtlar şeklinde tanımlanır (Tosh, 2005). Birincil kaynaklar olarak ifade edilen özgün kaynaklar, her gün artan bir oranda üretilmektedir. Bu kaynakların tarihsel belge niteliği kazanması ise tarihçiler tarafından çalışmalarında bilinen kaynak olarak kullanılmalarından geçmektedir. Birincil kaynaklara otobiyografiler, hatıratlar gazeteler ve yayınlanan makaleler, kamusal romanlar, resmi yayınlar, parlamento konuşmaları, mektup, tutanaklar, günlükler, arşiv belgeleri, kilise kayıtları, yerel yönetim kayıtları ve şirket kayıtları örnek verilebilir. Başka bir sınıflamada ise birincil kaynaklar 5 kategoride incelenmektedir. Bunlar;

1-Yazılı dokümanlar

2-Elektronik medya

3-Güzel sanatlar

4- Folklor ve mitoloji

5- Fiziksel çevre ve maddi kültür olarak sıralanmıştır (Doğan, 2008).

Amerikan Kongre Kütüphanesi ise, birincil kaynak türlerini altı grupta ele almaktadır. Bunları;

Nesne Kaynakları : Buluntular, aletler, silahlar, icatlar, üniformalar, modalar, mezar taşları.

İmaj Kaynakları: Fotoğraflar, filmler, videolar, güzel sanatlar.

İşitsel Kaynaklar: Sözlü tarih kayıtları, görüşme kayıtları, müzik kayıtları.

İstatistik Kaynakları: Nüfus verileri, haritalar, mimari çizimler gibi.

Metin Kaynaklar: Gazeteler, mektuplar, tarihsel yemek kitapları, reklamlar, günlükler, bilinen tarihsel dokümanların orijinal metinleri.

Halk Kaynakları: Aile fotoğrafları, atadan kalma aletler ve malzemeler,

giysiler oluşturmaktadır (Ata, 2002).

Öğrencilerin yerel tarih çalışmalarında kullanılabileceği yazılı kaynakların türleri ve bulunabilecek yerleri şöyle sınıflamıştır:

Yerel kayıtlar: Bu kayıtları şehrin yerel kasabasındaki kütüphanelerden bulmak mümkündür.

Cadde yön levhaları ve isimleri: Genellikle bu kayıtlar her şehir için 3-4yılıda bir yayınlanır. Bu kayıtlarda şehir ve kasabalardaki tüm cadde ve sokak isimleri, sokaktaki evler, içinde oturanların meslekleri yazılıdır.

Eski haritalar: Eski haritaların yaygın olarak kullanımı 19. Yüzyılın ortalarına kadar gitmektedir. Şehirlerin büyük ve küçük ölçekli haritalarında yer isimleri önemli kaynaktır.

Yerel gazeteler: Şehir ve kasabalarda yayınlanan yerel gazeteler şehir kütüphanelerinde toplanıp saklanmaktadır.

Nüfus kayıtları: Nüfus kayıtlarında yaş, cinsiyet, doğum tarihi, meslekler, evin mülkiyeti, hakkında bilgilere rastlanabilir. Bu kayıtlar özellikle sosyal konulu tarih çalışmaları için değerlidir. Bu kayıtlara kütüphanelerden ulaşılabilir.

Yerel tarih kitapları: Bir bölgenin geçmişi hakkında yazılmış yerel tarih kitapları o yerle ilgili bakışı yansıtması açısından şaşırtıcıdır.

Resmi belgeler: Bu belgelere ilin veya ilçenin belediyesinden yada merkezi hükümetin yerel temsilciliklerinden alınabilir. Sağlık kültür, spor ve sosyal yaşamla ilgili bulunulabildiği gibi şehrin pek çok yapısı da bunlardan bulunabilir. Ayrıca yerel müzelerden de sergilenmiş yazılı kaynak türlerine ulaşılabilir.

Kişisel kayıtlar: Günlükler, mektuplar, yemek tarifi kitapları, kişisel yazmalar, en önemlileridir. Ayrıca kartpostalların arkasında yazılan mesajlarda önemlidir. Tebrik kartları, nüfus cüzdanları, evlilik cüzdanları, gibi aile tarihi yazmak için elverişli olan bu kaynaklarla soyağacı ve ailenin zaman çizelgesi oluşturulabilir (Andretti, 1993).

Yine öğrencilerin kullanımı göz önünde bulundurularak birinci elden kaynak türleri 5 kategoriye ayrılmıştır. Bunlar;

Kişisel Kayıtlar: Mektuplar, günlükler, dergiler, gazetelerden kesilerek yapıştırılan haberlerin oluşturduğu defterler, diyagramlar, yetki belgeleri, (sertifikalar), müfredat defterleri, envanter defterleri, vasiyetnameler, ev planları, faturalar, okul raporları, atama belgeleri ve 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 Kayıtlar: 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.

Hükümet Kayıtları: Ulusal nüfus istatistikleri, ulusal haritalar, komisyon raporları, meclis zabıtları, antlaşmalar, Kraliyet kayıtları, resmi istatistikler.

Kağıt Olmayan Kayıtlar: Papirüs, levhalar, plakalar, kil tabletler, mimari yapılar, mezar taşları, madeni paralar, el işlemleridir (Blyth ve Hughes,1997).

2. 5. İkinci Elden Kaynağın Tanımı ve Sınıflandırılması

İkincil kaynaklar, birincil kaynaklara dayanarak hazırlanmış telif eserlerdir (Ata, 2002). Ana kaynakla birlikte birinci elden kaynağın bulunmaması halinde birinci elden kaynaklara dayanılarak meydana getirilen kaynaklara ikinci elden kaynak denir (Doğan, 2007). Tarihçilerin arşivdeki belgesel malzemeler ve diğer birincil kaynaklarla ürettikleri kaynaklara denir (Gilderhus, 2011). Bir başka tanımda ise ikinci elden kaynak, tarihçilerin, gazetecilerin, yorumcuların ve gözlemcilerin yazıları ve düşünceleridir diye tanımlanmaktadır (Stradling, 2003). "İkinci elden kaynaklar" yada "ikincil kaynaklar" (Secoridary Sources) şeklinde kullanılmaktadır (Safran ve Köksal, 1998). İkincil kaynaklar, tarih kitapları, ders kitapları ve de

filmlerdir. Bu kaynaklar tarihçilerin ve filmlerin yaratıcısı yönetmenlerin, tarihsel olaya ilişkin yorum ve değerlendirmelerini sunar. Tarihin bilgisi bu kaynaklarla dolaylı bir şekilde sunulmuş olur. Özellikle de tarih öğretiminin ana kaynaklarını oluştururlar (Doğan, 2008:27). İkincil kaynaklar, birincil belgeleri destekleyen veya doğruluğunu sorgulayan ana kaynaklardır (Drake ve Brown, 2003:3).

2. 6. Tarihsel Kanıtın Tanımı ve Birinci Elden Kaynak İle İlişkisi

Geçmiş yaşanmış olduğundan önceki zamanlardaki insanların tecrübelerine geride bıraktıkları hatıralara dayanarak yapılan analizler, fiziksel malzeme ve dokümansal kalıntılar yoluyla ulaşılabilir. Bu yüzden tarihsel kanıtı başvurmadan tarih anlayışı edilemez (Akbaba, 2005). Bilimsel işlevsellik açısından kaçınılmaz olan ortada geçmişin bir zamanını gün yüzünde tutan her türlü eşyadır. Tanık olamadıklarımız zaman çizelgesinin mazisinde kalanlar hayatta kalmaya direnenler, her şeyiyle kanıt olarak ifade edilir. Adına kalıntı, buluntu dediğimiz tüm kaynaklar, insanların geçmişteki yaşamları hakkında bilgi verir. (Tosh,1997:31). Tarihsel kanıt ise geçmişten gelen kalıntı ve izlerin tarihsel bilgi çerçevesinde sorgulanması yoluyla elde edilen tarihsel anlamının gerçekleşmesine yardımcı olan kaynaklar olarak tanımlanabilir (Doğan, 2007). Tarih yaşanmış geçmişi konu edinir. Geçmiş yaşanmıştır ve onunla ilgili tüm kalıntılar her yerdedir. Bunlar arkeolojik yerler, harabeler, kalıntılar, eski binalar, kitaplar, dokümanlar, arşivler ile hepimizin sahip olduğu kültürel ve entelektüel mirastır. Bunların hepsi tarihçinin kaynağıdır. Geçmişle ilgili olarak bu kalıntıları sorgulamaya başladığımız andan itibaren onlar artık tarihsel kanıt olarak değerlendirilebilir (Husbands, 2000). Tarihsel kanıtı incelemeyen, bunun olduğunu nasıl biliyoruz? sorusuna güvenilir cevap veremeyiz. Bazı durumlarda Tarihsel problemler ortaya çıkabilir. Çünkü çok fazla kalıntı var; bu nedenle tarihçi hangi kalıntıları kullanacağını seçmek zorundadır.

Collingwood, tarihte soru ve kanıtı karşılıklı olarak değerlendirirken sorulan yanıtlamayı sağlayacak herhangi bir şeyin kanıt olduğunu ifade etmiştir. Bundan dolayı birinci elden kaynağı kanıttan ayıran en önemli özellik kaynağa sorulan soruya verdiği cevaptır. Daha açık bir deyişle her birinci elden kaynağa doğrudan

kanıt denilemez. Eğer o birinci elden kaynaktan tarihçinin sorduğu soruyla ilgili cevap alınabiliyorsa o zaman birinci elden kaynak bir kanıt statüsü kazanır (Doğan, 2007).

Tarihsel kanıt ile tarihsel kaynak kavramları arasındaki farklılıkla ilgili olarak Carr-Elton çekişmesi örnek verilebilir. Kanıt teriminin belirsiz bir biçimde kullanılmaması gerekir (Jenkins 1997). Carr-Elton çekişmesinde "kanıt" terimi Elton tarafından tarihçinin araştırma yaparken kullandığı kaynaklar olarak tanımlanmaktadır. Oysa Carr kanıtı, geçmişten gelen, varolan ve bir yorumu desteklemek üzere kullanılan izler olarak tanımlanmaktadır. Jenkins ise adı geçen eserinde kanıt terimi konusunda unutulmaması gereken belli başlı noktalar olduğunu şöyle dile getirmektedir: "Geçmiş olup bitmiştir: izleri sürmektedir. Tarihçi onlara gitsin gitmesin bulsun bulmasın bu izler vardır, kanıt terimi; bu izlerden daha önce değil, yorum ve sav adına kanıt olarak yararlanıldığında kullanılır. Kaynak ve kanıt kavramlarının birbiri yerine kullanılmasıyla ilgili Ashby de kaygılarını şöyle belirtmiştir: "Hem tarih yazımında hem de tarih eğitiminde "kaynak" ve "kanıt" kelimeleri birbirinin yerine sıklıkla kullanılmaktadır ve öğrencilerin yanı sıra tarihçiler ve öğretmenlerde bu konuda açık ayrımlar yapmalıdır. Eğer gelişme sağlanmak isteniyorsa öğrencilerin kaynakların kanıtlarla aynı olmadığını anlamalarını ve kaynaklarla iddialar arasındaki kanıtsal ilişki konusunda bir kavrayış geliştirmeleri gerekir"(Ashby, 2004:9).

2. 7. Yazılı Kaynaklara Dayalı Tarih Öğretiminin Gelişim Süreci

Yazının icat edilmesiyle tarih başlamıştır. Yazının olmadığı dönemlerde ise insanların dil aracılığıyla yani sözlü olarak anlaştıkları görülmektedir (Özbay, 2005). Sözlü kaynakların kullanılması yazının icadıyla son bulmamış, yazı kullanılırken de devam etmiştir. Günümüzde ilk tarihçiler olarak bilinen Herodot ve Thukydides'in tarih kitapları da ilk yazılı tarih kitabı/kaynağı niteliği taşımaktadır (Şulul, 2002).

Ortaçağda tarih yazımı Yunan ve Roma tarih yazımının bir devamı gibidir. Ortaçağın kapanışıyla, Avrupa düşüncesinin başlıca işlerinden biri tarihsel incelemenin yeniden yönlendirilmesi olmuştur. Rönesans'la birlikte yazılı kaynaklar, sözlü kaynakların

yanı sıra kullanılmaya başlanmıştır (Somersan, 1998). Rönesans'tan itibaren yazılı kaynaklar çoğalmışsa da, belge araştırması için değerli bir yardımcı olarak eski teknikler kullanımda kalmıştır. Tarih metodu olarak belge kullanımı matbaanın yaygınlaşması ve basılı eserlerin çoğalması ile önem kazanmıştır. Fransız İhtilali sonucunda özel arşivlerin açılması ile tarihçiler arşivlere yönelmişlerdir. Belge metodu XIX. yüzyılda yeni akademik tarih mesleğinin temeli olarak ortaya çıkmıştır (Tuncay, 1993).

XVIII. yüzyıl aydınlanma tarihçileri arasında, yer alan Voltaire, uzak geçmişten nesilden nesile aktarılmış, tarihin ilk temellerini oluşturan sözlü geleneğe kuşkuyla yaklaşıyordu. Kökenleri ne kadar uzağa giderse değerlerinin o kadar azaldığını, her aktarımda olabilirliklerinden biraz daha kaybettiklerini ve kehanetlerin, mucizelerin, hayaletlerin artık masal diyarına gönderilmesini, tarihin felsefe tarafından aydınlatılması gerektiğini savunuyordu. Dönemin tarihçilerinden daha çok ayrıntı, daha kesinleştirilmiş bilgi talep ediyordu (Gilderhus, 2011). Basılı malzemenin XVIII. yüzyılda devam eden çoğalışının ilk etkisi tarih yazıcılığının olumlu açıdan zenginleşmesi olmuştu. Aynı zamanda XVIII. yüzyıl sonlarında bağımsız sosyal tarih araştırmaları da başlamıştı. Yine aydınlanma çağı ile birlikte batıda (özellikle İngiltere'de) yaşadıkları coğrafyayı tanımak isteyen seyyahların hatıralarında duyduklarını bol bol kaydetmeleri, XIX. yüzyılın ortalarında şekillenen nesneliliği ön plana çıkaran ve "yazılı belge yoksa tarih de yok" anlayışındaki modern tarih yazıcılığına kadar varlığını sürdürmüştür. 19. yüzyıl başında Almanya'da Leopold von Ranke, akademik tarih eğitimi, sistematik tarihsel metod eğitimiyle tarih alanına ağırlığını koymuş ve modern akademik tarihin kurucusu olmuştu. Ranke'nin mesleki tarih eğitimi, önce Fransa'ya sonra Avrupa ve Amerika'ya yayılmıştı. (Iggers, 2000)

Osmanlı Devleti'nin günümüze ulaşan ilk standart tarihleri, kuruluştan yaklaşık bir buçuk asır kadar sonra kaleme alınmıştır. Başta Aşıkpaşazâde olmak üzere, daha sonraki tarihçilere kaynaklık eden Yahşi Fakih'e ait Menâkıb-ı Al-i Osman ilk Osmanlı tarihi sayılabilir (Özcan, 2013).

2. 8. Tarih Öğretiminde Kaynak Bilginin Oluşturulma Süreci

Günümüzde, teknolojinin de yardımıyla, belgelerin kolay erişilir hale gelmesi, evlere ve sınıflara kadar girmesi, bazı eğitimcilere, sınıfta tarih yazılabileceğini ilham ettirir. Her yeni durum gibi, bu da, tarihçilerin düşünmesi ve kendi çalışma usullerini gözden geçirmesi gereken bir durumdur. Tarih, her meydan okumadan yeni yöntemlerle çıktığı sürece, kendisini müdahalelerden uzak tutabilir ve bağımsız bir disiplin olarak çalışma alanını koruyabilir. Diğer türlü, yeni bir zemin kaybına uğraması muhtemeldir (Acun, 2013). Son iki yüzyılda tarihin uğradığı değişim, belgedeki değişimle paralel seyretmiştir. Aslında, değişimi tetikleyen belgedir ve her tür değişimden ve eleştiriden sağ salim çıkmayı da başarmıştır. Sonuç şudur: "Belge yoksa, tarih de yoktur". Belge, olaylardan arda kalan izlerdir. Tarihçi bu izleri takip ederek olayları yeniden inşa eder. İnşa süreci, belgenin geçerli ve güvenli olmasıyla doğrudan alakalıdır. Yani, belgenin sonradan yazılmış veya tahrif edilmiş olması, olayın yeniden inşasını etkiler. Bir de, doğru belgenin doğru olayı inşa etmek üzere kullanılması gerekir. Tarih araştırması esnasında, tarihçinin sahip olduğu, orijinal olaylar değil, onlardan arda kalan belgelerdir. Bu belgeler ise, çoğu zaman, dağınık ve parçalar halindedir. Günümüze doğru yaklaştıkça çoğalmasına rağmen, günümüzden geriye gidildikçe belgeler sayıca azalır. Bir olayı Tarih yazımında en önemli şey belgeler yani dokümanlardır. Amerikan Kongre Kütüphanesi'nin Ulusal Dijital Kütüphane Programı'nın hazırladığı "*Amerikan Belleği*" sitesinde doküman kullanım etkinlikleri, aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

Birincil Kaynağın Seçimi: Öğretmen, hangi çeşit kaynağın, öğrencilerinin dikkatini çekeceğine karar vermelidir. İkinci olarak, birincil kaynağı, sınıfta hangi etkinlikler çerçevesinde kullanacağını belirlemelidir.

Odaklaşma Etkinlikleri: Öğretmen, bir ya da iki kısa birincil kaynağı sınıfta ders başlangıcı olarak kullanabilir.

Soruşturma Etkinlikleri: Öğretmen; öğrencilerin birincil kaynağa soruşturma yaklaşımıyla yaklaşmasını sağlayarak, öğrenciye ana kavramları buldurur.

Uygulama Etkinlikleri: Öğretmen, öğrencilerin kitaptan öğrendikleri kavramları uygulamalarda hareket noktası olarak kullanabilir.

Değerlendirme Etkinlikleri: Öğretmen; birincil kaynakları, öğrencilerin becerilerdeki ve kavramlardaki ustalığını değerlendirmek için kullanışlı bir araç olarak kullanabilir (Ata, 2002).

2. 9. Tarih Öğretiminde Kaynak Tenkidi

Tenkrit, eleştirme, eleştiri anlamına gelmektedir (TDK, 2013). Tenkrit, tarihi veya edebi veya sanata dair eser ve vesikaların değerlerinin kontrolü, tahlili ve kıymeti hakkında bir hükme varılmasıdır. Tarih metodunda tenkid/kritik'in büyük ehemmiyeti vardır. Tenkrit iki yolla yapılır;

I-Kaynak kritiği, buna dış tenkrit adı verilir.

II- Olayların kritiği, buna da iç tenkrit denilir.

Tarihi bir eser, geçmiş bir yüzyılın edebi, sosyal, siyasi her hangi bir yönüne tanıklık ve şahitlik iddiasında bulunan bir çalışmadır. Araştırmacı kendisini eser karşısında yargıç konumunda görmeli ve kendisini, şahidin her söylediğine inanmaya mahkûm etmemelidir. Tarihi bir eserin de, bir Türk Tarih ve Edebiyat Kaynaklarının insanın kaleminden çıktığı ve insanlara ait bütün olumsuzlukların taşıyıcısı olabileceğini unutmamalıdır. Bir eserin insanlar kadar yalancı, kandırılmış, sübjektif, tarafgir vs. olabileceğini düşünölmelidir. (Coşkun, 2009)

2. 9. 1. Dış ve iç tenkrit

Kaynağın içinde yer alan bilginin doğru olup olmadığını karşılaştırmaya ve kontrol etmeye iç tenkrit denir. Bir başka değışle kaynakta yer alan bilgilerin kıymetini biçmek, değındiğı konulardaki ispat kudretini tespit etmektir. Bir hakim mahkemede dava konusu olan meselenin iç yüzünü meydana çıkarmak için nasıl ki şahitlerin ifadesini dinlerse araştırmacı da çeşitli kaynakların meseleye bakışını teker teker ele alır. Elde edilen kaynak sahte midir? Ne dereceye kadar belge değeri vardır? Ne zaman ve nerede yazılmıştır? Bu soruların cevaplanması işi de dış tenkrit olarak tanımlanır. Başka bir şekilde bir kaynağın bir konuya dair verdiği bilgilerin kabule

şayan olup olmadığını ele almaktır diye de tanımlayabiliriz.

2. 10. Kanıt Kullanmanın Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminin Amaçlarına Uygunluğu

Kanıt, geçip gitmiş tarihi olayın somut bir göstergesidir. Bu yönüyle kanıt, tarih öğretiminde bir laboratuvar gibidir. Tarihi gerçekliğin gelip geçici olmayan bir ürününü bugüne ve sınıfa taşıyarak gözlem imkânı sunar (Safran ve Köksal, 1998). Tarih dersini orijinal kıldığı ya da tarihçinin aktivitesini model gösterdiği için değil desteklediği düşünce çeşitleri ve imkân sağladığı öğrenme yolları için kanıtın tarih öğretiminde yeri vardır. Kanıtta her zaman için soru ve yorumun kazandırdığından daha çoğu vardır. Kanıt geçmişin basit bir nesnesi olmaktan ziyade bizim içimizden bir şeydir: Belli bir kimliği yoktur. Geçmişe dair belli başlı bir anlam ortaya koymaz (Akbaba, 2005b). Tarih derslerinde doküman kullanma, benimsenen tarih anlayışı ve eğitim görüşü ile yakından ilgilidir. Tarih derslerinde doküman kullanma temelde pedagojik tarih ile bilimsel tarihin pek ayrı olmadığı ve öğrencilerde tarihçi becerilerinin geliştirilmesi gerektiği görüşüne dayanır (Ata, 2002).

2. 11. Kanıt Temelli Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Öğretimi Yaklaşımı

Kanıtlar, diğer bilimlerde olduğu tarih çalışmalarında da önemli bir yere sahiptir. Bilimsel çalışmalar kanıt kullandığı sürece geçerliği yeterli olur. Tarihçilerde çalışmalarında birincil ve ikincil kaynakları seçip, kullanarak çalışmalarında kullanmaktadırlar. Tarihçinin, tarihçi olarak adlandırılmasını sağlayan şey de onun yaptığı çalışmayı kanıtlarla ortaya koymasından ileri gelir (Collingwood, 1990). Geçmiş araştırılırken bir şeyin nasıl yapıldığı, nasıl ve hangi amaçla kullanıldığı veya insanlar için taşıdığı önemin bilinmesi gerektiğinde tarihi delillerin açıklanması yöntemine başvurulur (Cooper, 1995:4). Tarihçiler geçmişle onun kalıntıları yoluyla bağlantı kurarlar. Bu yüzden tarihsel kanıtı başvurmadan tarih anlayışı elde etmemiz mümkün değildir. Tarihsel kanıt sadece bilgi işlemenin ana kaynağını oluşturmaz, o dili keşfetmeye, dilin katılımcılara sunduğu anlamlara ve geçmişin tarihçesine açılan bir

araştırma yoluna da sahip olmamızı sağlar (Doğan, 2007).

Tarih derslerinde kaynak kullanma, benimsenen tarih anlayışı ve eğitim görüşü ile yakından ilgilidir. Tarih derslerinde doküman kullanma temelde pedagojik tarih ile bilimsel tarihin pek aynı olmadığı ve öğrencilerde tarihçi becerilerinin geliştirilmesi gerektiği görüşüne dayanır (Ata, 2002). Bu gereklilik tarih öğretiminde "Kanıt Dayalı Tarih Öğretimi" adıyla yeni bir yaklaşımın doğmasına yol açmıştır.

Tarih öğretiminde kanıt temelli bir anlayışın gerekçeleri şöyle açıklanabilir (Safran ve Köksal, 1998:73-75):

-Tarih, öğrencilerde geçmiş zaman tanımı ve sınırları belli olmayan bir genişlik olarak algılanmakta, öğrencilerin zihinlerinde somut bir zaman kategorisine yerleşmemektedir. Bu nedenle sınıfta kullanılacak kanıt önem taşımaktadır. Çünkü kanıt ait olduğu döneme ilişkin verdiği zaman dilimi ile öğrencinin zihninde bu kavramın somutlaşmasını sağlayacaktır.

-Hazır bir şekilde öğrenciye sunulan tarihi bilgi, öğrencinin zihninde geçmişin hikâyesi konusunda tasarlanmaktadır. Kanıt ise geçmişin hikâyesini değil, bilgisini somut halde sınıfa sunmaktadır. Böylece öğrenci zihninde tarihin bilgisi gelip geçmiş bir yapı olmaktan çıkıp, kanıt vasıtasıyla sınıfa taşınmış sorgulanmaya ve üzerinde düşünmeye açık bir alan haline dönüşecektir.

-Tarihi bilginin ikinci, üçüncü elden sunulması, öğrenenin aktivitesini içermediğinden konunun önemsiz olarak görülmesine ve dolaylı öğrenmeye neden olmaktadır. Kanıt ise, öğrenciyi tarihi bilginin yapılandırılması ve sorgulanmasında aktif konuma getirmekte, dolayısıyla öğrenci konu ile ilgili olay, olgu ve kişiler ile kanıt üzerinden doğrudan bir diyalog kurmaktadır.

-Klasik tarih öğretiminde öğrenci, hazır bilgiyi analiz etmeyi gereksiz bulmaktadır. Kanıt ile öğrenmede ise, öğrenci, tarihi bilgiyi elde etmek için birtakım zihinsel sorgulamaları gerçekleştirmek zorundadır.

-Tarihi bilginin temelleri kanıtlardır. Klasik tarih öğretiminde öğretmen ve kitap merkezli hazır bilgi akışı vardır. Bu yolla tarihi bilginin dayanakları gösterilememektedir. Bilginin dayanaklarının görülmediği durumlar öğrenmenin gerçekleşmesindeki olumsuzluklarından biridir.

Tarih öğretiminde kanıtın kullanılması kanıtın sınıf tarihini orijinal kıldığı ya da tarihçinin aktivitesini model gösterdiği için değil, desteklediği düşünce çeşitleri ve imkân sağladığı öğrenme yolları için sınıftaki öğretimde yeri vardır. Öğretim süreci, kanıta dayalı, sınanmış ve güvenilir bilgi ile gerçekleşmektedir. Bu durum öğrenciyi güvenilir tarihi bilginin öğrenilmesinde etkin bir konuma yükseltmektedir (Doğan 2007). Kanıta dayalı öğretim yönteminde öğretmenden ziyade öğrenci çalışır. Kanıt problemleriyle problemin üstesinden gelmek insanı mücadeleye alıştıırır; beyin jimnastiği yaptırır, uğraşılan işi anlamlı hale getirir.

2. 12. Tarihsel Anlama, Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi

Tarih derslerinde, tarihsel kanıt ve belgelerin sınıf içerisinde sistematik bir şekilde kullanılması sonucu, tarihsel olayların geçmişin şartları içinde değerlendirilmesiyle oluşan anlama yeteneğine tarihsel anlama denir. (Dilek, 2001, s. 86). Tarihsel anlamamanın gerçekleşmesi için tarihçinin elindeki belgelerde yer alan geçmişin izlerini sorgulaması gerekmektedir (Aysevener, 2001:18). Öğrencide ise deneyim, keşfetme ve problem çözme teknikleri ile tarihsel anlamamanın sağlanacağı düşünülmektedir (Dilek, 2001:85). Bu tekniklerin aslında tarihçinin yöntemi ekseninde düşünüldüğü açıktır. Nitekim tarihsel bilinç, ders kitabı yazarı ya da öğretmenin belli anlayış ve doğrulan aktarması ile öğrencide oluşturulacak bir şey değildir. Tarihsel bilinç, kaynak ve kanıt üzerinde çalışılarak, farklı bakış açılarının irdelenmesi ile

oluşabilecek bir süreçtir (Doğan, 2008). TDK tarafından çözümleme olarak tanımlanan analiz, bir başka tanımlama da malzemenin özelliklerinin kavramsal ve eleştirel olarak değerlendirilmesi için bir araçtır şeklinde tanımlanmaktadır (Doğan 2008). Öğrenciler tarihsel metni analitik bir bakış açısıyla inceleyebilen bir tarih okuyucusu olmalıdır. Bu konuda en sık karşılaşılan sorunlardan birisi; öğrencilerin temel olguyu, doğru cevabı ve en geçerli yorumu bulmaları konusunda doğru bir duyguya sahip olmaları gerektiğidir. Öğrencilere, "Amaca uygun okuyor muyum?", gibi sorular sordurmak gerekir. Yoksa öğrenciler her tarihsel metinde anlatılanların peşinen doğru ve gerçek olduğunu düşünürler. Bu tür sorunlar tarih ders kitaplarının tarihi geleneksel olarak aktarma biçimlerinden de kaynaklanmaktadır. Bu sorunun

üstesinden gelebilmek için, birden fazla kaynak kullanmak gerekir. Böylece öğrencinin, ders kitabının yanında diğer tarih dokümanlarını ve buluntuları kullanarak geçmişe ilişkin farklı yorumları ve yaklaşımları görmesi ve bunları kendi çerçevesinden değerlendirmesi mümkün olacaktır (TTKB, 2011). Öğrenciler, tarihçilerin metinlerini oluştururken farklı olgu ya da olayları farklı algılayabileceklerini ve farklı yorumlayabileceklerini göz önünde bulundurmalarıdır. Bu nedenle tarih genellikle "geçmişte meydana gelen olaylar" olarak tanımlanır ve tarihten bu anlaşılır. Fakat yazılı tarih, sadece geçmişte olan olaylar değil, bu olayların neden ve nasıl olduğu hakkında tarihçiler arasında geçen diyalogdur. Tarihsel inceleme veya araştırma sadece olguları ezberlemek değildir. Belirli bir tarihsel konu hakkındaki iddiaları inceleyip değerlendirerek, eldeki kanıtlara dayalı, geçici de olsa geçerli sonuçlara ulaşmaktır (TTKB, 2008).

2. 12. 1. Kaynağın güvenilirliğini belirleme ve çıkarım yapma

Güvenirlilik, aynı şeyin bağımsız ölçümleri arasındaki kararlılıktır; ölçülmek istenen belli bir şeyin, sürekli olarak aynı sembollerini almasıdır; aynı süreçlerin izlenmesi ve aynı ölçütlerin kullanılması ile aynı sonuçların alınmasıdır yada ölçmenin, tesadüfi yanlışlardan arınık olmasıdır (Aktaş, 2013). Öğrenciler, herhangi bir derste bir proje çalışması yaparken, bir problemin çözümü için veri toplarlarken bilgi kaynaklarının ne kadar doğru söylediklerini belirleme ihtiyacı duymaktadır. Güvenilir kaynak, doğru bilgiyi verdiği ispatlanabilen kaynaktır. Özellikle tarihte, kaynakların güvenilirlik derecesini belirleyebilmek tarihçilik işinin bütünü olarak algılanabilmektedir. Ders kitaplarının bu konuda öğrencilere öncülük etmesi gerekir. Çünkü pek çok öğrenci, tarih ile ders kitaplarının dışında sistemli olarak karşılaşmamaktadır.

Herhangi bir kaynağın güvenilirliğinin saptanabilmesi için, aşağıdaki basamaklardan yararlanılabilir:

- Kaynağın yazarının/anlatımın geçmişi ve birikimi araştırılır.
- Konuyu yazmaya yetkin olduğunu gösterir ne tür kimlik bilgilerine sahip olduğu araştırılır.

-Yazar, olayları doğru ve dürüstçe yazma yetenek ve eğilimine sahip mi? Anlattıkları, birinci elden kaynaklara mı dayanıyor?

- Yazarın belli önyargı yada eğilimlerinin olup olmadığı belirlenir. Varsa, bunlar, anlatımı nasıl kusurlu yada öznel kılabilir, tartışılır.

- Yazarın, yazmaktaki amacı belirlenir. Yazarın hedef kitlesi, kimler için yazdığı belirlenir.

- Yazarın, yazarken kullandığı yöntemin yeterliliği ve uygunluğu tartışılır. Örneğin yazar, dipnot kullanmış mı, yada bibliyografya vermiş mi, yazarın iddiaları, olaylar tarafından destekleniyor mu? gibi sorulara cevap aranır (Doğan, 2007). Çıkarımda öğrencilerin gözlediği yada okuduğu olaylardan yola çıkarak, herhangi bir verili bilgiye dayanmaksızın bir kararı şekillendirmesidir. Okurken sonuç çıkarmak, paragraflar/ satırlar arası okumayla sağlanabilir. Doğru ve geçerli çıkarımda bulunabilmek, tutarlı mantık analizlerine ve metnin dikkatli incelenmesine bağlıdır. Ders kitapları, genellikle sonuçları ifşa etmede cömert davranmaktadırlar. Öğrencilerin sonuçlar çıkarmadan öğrenmeleri mümkün değildir. Ne metinlerde ne de bölüm sonu sorularında, öğrencilerden sonuç çıkarmaları istenmemektedir. Aşağıda sıralanan aşamalar, öğrencilerin sonuç çıkarmalarına yardımcı olabilir:

- Metin, cümlelerdeki olayları ve fikirleri fark etmek için dikkatlice okunmalıdır.

- Bilgi özetlenmeli ve olaylar listelenmelidir.

- Aynı konuda varsa diğer bilgiler işe koşulmalıdır.

- Okunan metine dayalı olarak ne tür bir sonucun çıkarılabileceğine karar verilmelidir (Safran ve Köksal, 2003:58)

2. 12. 2. Tarihsel empatinin tanımı ve tarihsel kanıt kullanarak empatinin geliştirilmesi

Öğrencilerden belli bir tarihe ait olay ve karakterlere ilişkin empati kurulmasına tarihsel empati adı verilir (Güney ve Şeker, 2012). Tarihsel empati belli bir tarihe ait anlayış oluşturmak için etkili bir araçtır (Yeager ve Foster, 2001). Bir tarihe ait anlayış oluşturmak, o tarihte yaşayan kişilerin duygularının hissedilmesi ve

düşüncelerinin anlaşılmasını içermesi nedeniyle hem duygusal hem de bilişsel boyutlara sahiptir. Tarihsel empatinin duygusal boyutunda öğrenciler söz konusu tarih ile ilgilenerek ya da önemseyerek kişisel bağlar kurar, (Barton ve Levstik, 2004) kendini o durumda hayal eder (Dilek ve Yapıcı, 2005), olayların kahramanlarına insana ait özellikler katar (Geneser, 2005) ve kendini o kahramanlarla özdeşleştirir, (Coşkun ve Keskin, 2007). Tarihsel empatinin duygusal boyutunda yer alan bu işlemlerin, hikâyeler ile gerçekleştirilebileceği tarih eğitimindeki çeşitli çalışmalarda belirtilmiştir (Güney ve Şeker, 2012).

Yeni öğretim programlarında, sadece “milli kimlik”, “milli kültür” ve “kültürel miras”ın aktarılması gibi vatandaşlık eğitimini amaçlayan klasik kavramlara değil, tarihsel kavrama, sorgulama, araştırma, sorun analizi, yorum ve karar verme gibi tarihçilerin kullandığı yüksek düzeyde düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasına vurgu yapılmaktadır. Tarih öğretiminden hedeflenen bu becerilerin kazandırılmasında tarihsel empatinin önemli bir yeri ve rolü vardır. Bu nedenle, yeni öğretim programlarında tarihsel empatiye yer verilmiştir (Yılmaz, 2012:857). Örneğin, 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programı'nın uygulanması ile ilgili yapılan açıklamalarda, dersin öğretiminde öğretmenin tarihsel empatiyi kullanması gerektiği şu cümlelerle belirtilmiştir: "Bu dersin eğitim ve öğretiminde; ... Öğretmen, sınıfta ya da müzede drama etkinlikleri ile geçmiş yaşantıların canlandırılmasını ve öğrencilerin tarihi kişiliktir ile empati kurmasını sağlamalıdır" (TTKB, 2006). Tarihsel empati, tarihi bir bilim değil bir sanat olarak gören idealist tarih felsefesine dayanır. Bu felsefi anlayışta, tarihte deney yapmanın mümkün olmadığı ve geçmişte yaşanmış olayların tekrarlanamayacağı, dolayısıyla fen bilimcilerin doğal olayları açıklamada kullandıkları bilimsel yöntemlerin tarihsel olayları açıklamada kullanmanın tarih disiplinin doğasına aykırı olduğu ileri sürülür. İdealist felsefeyi yansıtan tarih yazıcılığında, geçmişteki olayları açıklamak için evrensel kanun ve genellemeler yapılmaz. Her bir tarihsel olay kendi bağlam ve koşulları içerisinde incelenir. Bu yaklaşımda, geçmişteki insanların düşünceleri, inançları, güdüleri, tutumları ve değer yargıları incelenerek yaşadıkları tarihsel olaylar onların gözüyle anlaşılmaya çalışılır (Yılmaz, 2011). Tarihsel empatinin tarih öğretiminde uygulanmasında dört aşamalı bir süreç vardır. Bunlar, insanların eylemlerinin çözümlenmesini gerektiren tarihsel bir olayın belirlenmesi,

olayla ilgili tarihsel bağlam ve kronolojinin incelenmesi, farklı tarihsel kaynak, kanıt ve yorumların analiz edilmesi ve olayın nasıl gelişip sonuçlandığına ilişkin tarihsel bir anlatımın oluşturulmasıdır (Yeager ve Foster, 2001). Tarihsel empati yapmak aynen bir tarihçi gibi kaynak araştırması yapmayı, kaynakları eleştirel açıdan incelemeyi, kanıtları ortaya çıkarmayı ve geçmişi kendi bağlamında geçmişteki insanların bakış açılarıyla anlamayı gerektirdiğinden otantik değerlendirmeye uygun düşmektedir (Yılmaz, 2009).

Öğrencinin her çeşit tarihi kaynak, materyal ve kanıtları gerektiği şekilde kullanabilmesi, onların doğruluğunu test edebilmesi ve eğer varsa, onlarda yer alan ön yargılı ve yanlı tutumu ortaya çıkarabilmesi, öğrencinin tarihi empati ile beraber tarihi kanıt düzeylerinde de ilerleme kaydetmesini gerektirir. Bu iki unsur beraberce ilerlemediği takdirde tarihi empatiye ve tarihi empati ile ulaşılabilecek doğru tarihi bilgiye ulaşılması mümkün olamaz. Tarihi kanıtın, tarihi empati için doğru olarak kullanılması konusunda şu benzetmeyi yapmak mümkündür; tarihi kanıtlarla ilgili olarak doğru sorulan soran ve her sorduğu soruda yeni bir bilgi edinen kişi, çekinin karşılığını para olarak alan birine benzer. Burada da sorulan her yeni soru, tarihi bilgi olarak geri dönmektedir (Doğan, 2007).

2. 13. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Açısından Tarihsel Düşünmenin Gelişimi

İlköğretim okullarında uygulanan nesnelcilik ve pozitivistlik eğitim sorunların sebebini oluşturmaktadır Asıl vazifesi bilgi üretmek olan ve aktif olması gereken öğrenciler, öğretmenin hâkimiyetinin olduğu sınıf sıralarında hem pasifleşiyorlar hem de öğrenmeye karşı istekleri azalıyor. Yapılandırmacı eğitim politikalarının benimsendiği bilgi toplumunda bu sorunların fazla yaşanmadığı görülür. Bu eğitim sisteminde öğrenci aktif bizzat eğitim öğretim ortamının içerisinde yer alır (Şimşek ve Yazıcı, 2011). Günümüz bilginin üretildiği toplumlarda bireylerden, yaşadıkları sosyal ve kültürel ortamı anlamaları, eleştirmeleri, ortamı değiştirmeleri egemen yapı içerisinde yaratıcı bireyler olarak yetişmeleri beklenmektedir. Bilgi toplumlarında eğitim politikaları, günün koşullarına bağlı olarak sürekli bir değişim içerisinde.

Eğitimdeki yenileşmenin, değişikliğin amacına ulaşabilmesi için okulları yeniden yapılandırmak, öğretimi ise yapılandırmacı kurama dayandırmak ve programlar ile teknolojiyi birleştirerek bütünleştirmek tavsiye edilmektedir (Şimşek, 2007). Günümüzde yaşayan birey bilgiye hazır ulaşan, kalıplaşmış bilgiler dışında bir şey bilmek istemeyen değil, bizzat bilgiyi arayıp bulan, eleştiren yaratıcı bireyler olmalıdırlar (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, Piaget ve Vygotsky'nin görüşlerine dayalı olarak iki temel grupta incelenmektedir. Bunlar, bilişsel ve sosyal yapılandırmacılıktır (Atli, 2013).

Tarih öğretmenlerini de ilgilendiren bir dizi yapılandırmacı ilke şöyledir:

Bilgi; sanat eserlerinde, belgelerde, bilgisayar dosyalarında ya da yazı tahtalarında değil, insanların zihinlerinde var olur. Başka bir deyişle, bilginin yorumlanması ve aktarımı tarih öğretiminde anahtar süreçtir. Farklı öğrenciler, kendi bilgi ve deneyimlerine bağlı olarak farklı farklı anlamlar türetirler. Sahip olunan bilginin değişmesi, öğrenci yalnız başına iken gerçekleşecek bir iş olmayıp, öğrenci ile öğretmenin bilgi dünyaları arasındaki etkileşim neticesinde gerçekleşir. Bilgi asla kesin değildir. Bütün yorumlar ve çıkarımlar zamanla değişirler. Bu ilkeler, tarih öğretiminin değişen yapısına son derece uygundur. Giderek küreselleşen dünyada öğretmen, bilgiyi dikte ettiren değil, bir rehber ve yol gösterici olmalıdır. Bu yeni yaklaşıma göre, tarihsel bilginin değişen yapısı öğrenciler için giderek daha anlaşılır olmakta bu nedenle de okul dışındaki dünyanın karmaşık yapısını çok daha iyi anlayabilmektedirler (Doğan, 2007).

2. 14. Okul Programlarında ve Ders Kitaplarında Birinci Elden Kaynak ve Kanıt Kullanımı

Yeni Sosyal Bilgiler programı, öğrencilerin birinci elden kaynakları kullanıp kanıtları değerlendirerek sebep-sonuç ilişkisi kurmalarını ve kanıta dayalı olarak akıl yürütebilmelerini öngörmektedir. Bunun yanında onların, kanıtların sınırlılıklarının ve tarihin çeşitli yorumlarının farkındalığını da kazandırmayı amaçlamıştır (TTKB, 2004). Öğretmen, öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren bireysel ya da grup olarak birincil ve ikincil kaynaklar üzerinde çalışarak, kendi anlayışlarını sosyal ve kültürel

bağlam içinde oluşturmalarına yardımcı olmalıdır. Sosyal Bilgiler dersi 6. ve 7. sınıf programında yer alan dersin amaçları içerisinde özellikle şu iki madde birincil kaynak kullanımına uygundur (Doğan ve Dinç, 2007).

1- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.

2- Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetir (TTKB, 2004).

Sosyal bilgiler programına göre yazılmış yeni ders kitapları incelendiğinde, konuların çoğunlukla birincil ve ikincil kaynaklar kullanılarak işlenmeye çalışıldığı dikkati çekmektedir. Birinci elden belgeleri kullanmak, öğrencilere gerçeklik hissini vermektedir. Ayrıca birinci elden belgeler öğrencilerin tarihi kanıtların ve bu belgelerin şüpheli doğasını anlamasına yardımcı olacak ve öğrencilerde ön yargıları yıkacak eleştirel düşünme becerilerini de geliştirecektir (Doğan ve Dinç, 2007). Öğretmenlerin dijital arşiv destekli birinci elden kaynakları kullandıkları sınıflarda öğrenciler, derse aktif olarak katılmakta ve belge analizi ile tarihsel yorumlama becerilerini öğrenmektedirler. Tanımlanan bu çeşit etkinlikler öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirerek öğretmen gözetiminde kendi tarih bilgilerini yapılandırmalarına olanak sağlamaktadır (Tally ve Goldenberg, 2005).

Yeni Tarih anlayışında öğrencilerin bilgiyi ezberlemesine gerek kalmıyor, onlar pasif konumundan direkt aktif konuma geçiyorlar. Öğrenciler tarihsel bilgiyi yorumlayarak, üretim sürecine aktif katılımları ile tarih öğretiminde düşünsel ve metodolojik bir boyut kazandırılmış oluyordu. Bu boyut ile öğrenci, tarihte tartışılmalı konular irdeliyor; tarihçilerin farklı bakış açılarını tanıyor, tarihsel ön yargıları anlayarak birinci ve ikinci elden kaynaklara şüphe ile yaklaşılması, güvenilirliklerinin sorgulanması gerektiğini algılayabiliyordu (Kabapınar, 2003). Bu yaklaşımın yön vermesiyle oluşturulan ders kitapları, diğer eğitim araçlarında tarih biliminin üretmiş olduğu farklı yaklaşımlar ve alanın metodolojik hassasiyetleri, öğrencilerin yaş kuşakları dikkate alınarak oluşturulmuş pedagojik yaklaşımların ortaya koyduğu ilkeler çerçevesinde sergilenmeye başlanmıştır. Buna göre öğrenciye inceleyeceği tarihsel probleme ilişkin ihtiyaç duyduğu temel bilgi ders kitabında yine

verilmektedir. Bundan başka, konunun gereksinim gösterdiği ve tarihsel incelemeye ışık tutacak yazılı ve görsel kaynaklar, öğrencinin önüne ders kitapları aracılığıyla getirilmektedir. En önemlisi de öğrenciyi edilgen bir dinleyici olmaktan uzaklaştıracak ve sunulan kaynaklar çerçevesinde irdelemeler yapmasına olanak verecek birtakım aktivitelerin varlığı "Sorgulama Temelli Tarih Öğretimi"nin en ayırt edici özellikleridir (Husbands, 2000).

2. 15. Birinci Elden Kaynakların Kullanımının Gerekçeleri

Doğan (2007) bu gerekçeleri kısaca şöyle özetlemektedir:

a) Kaynağı yazan kişilerin bakış açısı ve duygularının değerlendirilmesi:

Günlükler ve kişisel mektuplar gibi belge çeşitleri, karakterlerini motivasyonları ve güdülerini değerlendirmek için mükemmeldir.

b) İki yada daha fazla yazılı kaynağın karşılaştırılması: Bu, üstteki etkinliklerden daha karmaşık bir beceridir. Üst sınıflara uygulanmalıdır. Örneğin aynı olayın iki farklı yorumu, farklı bakış açılan ile yazılmış olabilir.

c) İki yada daha fazla kaynaktan alınan bilgileri sentezlemek: Bu beceri, incelenen dönem hakkında bilgi gerektirir. Kanıtların incelenmesi, öğrencilerin incelenen dönemdeki bir günü anlatan değerlendirme yazılarında etkilidir.

d) Kaynakların Eleştirel Değerlendirmesi

Kaynakları sorgulama işlemi öğrencilere,

Kaynakları karşılaştırma,

Bilgi üretme,

Sonuç çıkarma becerileri kazandırmalıdır.

d) Kaynakların Analizi

- Kaynağın özel kelime/ kalıp özelliklerine dikkat çekmek,

- Bir kaynağı sorgulamak için model sağlamak,

-Modeli, öğrencinin kendisinin kaynakları sorgulamasının teşvik etmek için

kullanmak.

2. 15. 1. Birinci elden kaynak kullanımının yararları ve zayıf yönleri

2. 15. 1. 1. Birinci elden kaynakları kullanmanın yararları

Birinci elden kaynakların derslerde kullanılması, öğrenciler açısından temel olarak şu faydaları sağlar.

- 1-** Öğrencilerin tarihi belgelere ilgi duymalarına, belgeleri anlamlandırmalarına, tarihi anlamak için empati kurmalarına, eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi tarih derslerinde öğrenme ve geliştirmelerine zemin hazırlar (Işık, 2011).
- 2-** Öğrenciler, soru sorarak kendi kaynaklarını eleayıp tasnif ederek, sonuçları sözlü, yazılı veya model yoluyla, resimlerle, dramayla sunarak, kısaca etkinlik yolu ile tarihle aktif biçimde ilgilenebilirler (Mims, 2002:144).
- 3-** Öğrencileri olumlu anlamda harekete geçirir ve tarihsel sorgulama ve yorumlama yapabilir duruma getirir (Drake ve Brown, 2003).
- 4-** Öğrencilerimizin pasif öğrenciler yerine aktif olarak tarih derslerini daha iyi öğrenmelerini sağlar (Mims, 2002: 23)
- 5-** Öğrencilerin, farklı insanların hayat ve deneyimlerine ilişkin derin anlayış geliştirerek empati kurmasını sağlar,
- 6-** Soyut tarihsel kavramların öğrenilmesine yardımcı olur.
- 7-** İster kütüphaneden olsun ister internet üzerinden olsun fotokopi edilmesi ve çoğaltılması diğer kaynaklara göre daha kolay aynı zamanda düşük maliyettedir (Andreetti, 1993: 69).

2. 15. 1. 2. Birinci elden kaynakları kullanmanın zayıf tarafları

Birincil kaynakların sınıf içi kullanımı ile ilgili aşağıdaki olumsuzluklardan ve sınırlılıklardan bahsedebiliriz. Bunlar:

- 1-**Yöntem zaman alıcıdır.

2-Öğrenciler, tek başına sağlamayacakları tarihsel gelişmeyi anlamaya yarayacak kaynaklar toplamak zorundadır.

3- Kaynakların çok fazla sayıda olması gerekir.

4- Kullanılan orijinal materyallerin miktarının sınırlandırılmış olması gerekir.

5-Kaynaklar tek yanlı olabilir ve karşıt fikirlerin varlığı yok sayılarak, olaylara tek taraflı bakılmış olma durumu olabilir.

6-Birinci elden kaynaklar ektir, ders kitaplarının yerini dolduramazlar bazı araştırmacılar ise özellikle yazılı kaynakların, bizzat içeriğin kendisi olduğunu iddia etmişlerdir. Özellikle belli bir tema ya da seçimsel konularla ilgili dersler için uygulandığını belirtmek gerekir. Ders kitabının yazılı kanıtlardaki bilgiyi anlamlandırmada ön çalışma için gerekli bir yardımcı materyal olduğu da savunulan görüşler arasındadır.

Yazılı kanıtların zorlukları ise şu şekilde sıralanabilir:

1- Öğrencilerin okuma ve anlama seviyelerinin yeterli düzeyde olmaları gerekir.

2- El yazısı stilleri şu anki ki kullandığımız yazı stillerinden farklı olabilir. Kelimeler farklı olabilir.

3-Nesneler yazılı kaynaklara göre daha ilgi çekicidir. Öğrenciler kendini alıkoyamazlar. Oysa yazılı kaynaklar sıkça bu ilgi çekiciliği hissettirmezler (Doğan, 2007:136).

2. 15. 2. Birinci elden kaynaklara erişim, kaynak seçme ve aşamaları

Öğrencilere derslerde birinci elden kaynaklara ulaşmalarını gösterebilmek için kendi doğum belgesi, sosyal güvenlik kartı, pasaport, ve sürücü ehliyeti gibi dokümanları incelemeleri sağlanarak işe başlanabilir. Bu kaynaklar ne işe yararlar? Kişinin yaşadığı dönem ile ilgili bilgi verebiliyorlar mı? Bu kaynaklar tarihçiler tarafından nasıl kullanılabilirler? Öğrencilerin yaşamındaki bu genellemeleri yapmak için okul, iş, sağlık ve aile kayıtlarının nasıl kullanılabileceğine dikkat etmeleri gerekmektedir. Bu tür kayıtlardan başka daha birçok ulaşılabilir kaynak bulunmaktadır. Yaşanılan semtteki ya da toplumdaki belgeye nasıl ulaşılabilir? Kaynaklar resmi ve bireysel

olabilir. Nüfus sayımı belgeleri, günlükler, bir yerde uzun süreli yaşayan insanlarla yapılan görüşmeler, birçok kasabada var olan müze, yerel tarihle ilgili dernekler, toplumsal amaçlı hizmet veren topluluklar, yerel topluluk hakkında en geniş bilgiye ulaşabileceğiniz yerler olabilir. Buralar başlangıç noktası olarak belgelere ulaşmamıza yardım ederler. Ayrıca arşivler ve il kayıtlarıyla birlikte yukarıdaki yerler, birinci elden kaynakların deposu durumundadır. Tarih programlarına paralel, birinci elden kaynaklar çok değişik yerlerde bulunabilir. Öncelikle, birincil kaynağın kendisi ya da bir parçası ders kitabında yer alıyor olabilir. İkinci duruma göre, tarih ders kitaplarına paralel, ama daha açıklayıcı ve alternatif bir metin olarak öğretmen tarafından sınıf ortamına getirilebilir. Birincil kaynağın üçüncü kullanım şekli ise, internete dayalı ya da bilgisayara dayalı tarih derslerini gerektirmektedir (Doğan, 2007). Türk tarihine ilişkin dokümanlar, akademik ve popüler tarih dergilerinde, Osmanlı arşivine dayalı pek çok yayında bulunabilir. Bunlar Tarih Vesikaları Dergisi, Hayat Tarih Mecmuası, Belgelerle Türk Tarihi Dergisi gibi eski ve yeni süreli yayınlar da olabilir. Bu kaynaklar, Hacı Mehmet Efendi'nin Terekesi, telgrafın mucidi Samuel Morse'un Sultan Abdülmecit'e mektubu, Tanzimat Fermanı, Atatürk'e 9. Ordu Müfettişliğinin verildiğini gösteren belge, Amasya, Erzurum ve Sivas Kongreleri Kararları olabilir. (Ata, 2002:83).

2. 16. Birinci Elden Yazılı Kaynak Seçme ve Aşamaları

Birinci derece kaynakların seçimi konusunda uygulanan iki önemli kıstas vardır. Bunlar; Belgenin tarihsel değeri Öğrencilerin tarihsel bilgi ve düşüncelerine olası katkısı.

Bir belgenin tarihsel değerini belirlemek isteyen öğretmenler, belgenin iki, önemli vasfını dikkate almalıdır. Birincisi ve en önemlisi, kaynak tarihi bir konunun özü veya dönemi hakkında bilgi vermekte midir? Öğretmenin birinci derece kaynak seçimi tamamen yorumdur. Bu yorum takip eden tartışmaların entelektüel yönünü belirler. İkinci olarak, kaynak hayli belirgin bir şekilde belli bir bakış açısını (duruşu) ifade etmelidir ki, buradaki ifadeler kendisini destekleyen veya karşı çıkan diğer kaynakların bulunmasına fırsat tanımalıdır. İyi bir birinci derece kaynak yukarıda

sayılan vasıflara sahip olan ve öğrencilerin tarihsel bilgi ve düşüncelerine katkıda bulunandır.

Öğretmeler sınıf içinde tahlil etmek üzere belge seçerken öğrencilerin bilgi düzeyi ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirecek birden çok faktörü değerlendirmelidir. Birinci derece kaynakları seçerken öğretmenlerin sormaları gereken sorular şunlardır:

- Bu belge öğrencilerimin ilgisini çekebilecek mi?

-Bu belge öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini geri çağırılmalarını sağlayabilecek mi?

-Bu belge döneme ait kavram, fikir ve olayları öğrencilerin kendi bildikleri ile ilişkilendirmelerini sağlayabilecek mi?

-Bu belge öğrencilerin zaman içerisinde değişim kavramını incelemelerini sağlayabilecek mi?

-Bu belge bilişsel olarak öğrencilerin seviyesine uygun mu?

-Bu belge hangi şekillerde öğrencilerin bağlamsal anlayışın' derinleştirecektir?

-Bu belge öğrencilerin edinilmiş tarihsel anlatılarını nasıl etkileyecektir?

-Bu belge öğrencilerin tartışma ve güvenilir kararlara varma becerilerinin gelişimine nasıl katkı sağlayacaktır?

-Bu belge öğrencilerin tarihin düşünme sistemini hangi şekillerde kullanmasını gerektirecektir?

-Bu belge yerel ve ulusal standartlar ve tarihsel düşünme becerilerinin gelişimini ölçen performans göstergeleri ile ne derece ilişkilidir? (Drake ve Brown, 2013)

Belge seçerken bu sorulara cevap arayan öğretmen, tarihsel kaynakların sunulmasında, kullanılmasında çok önemli bir role sahiptir.

2. 17. Birinci Elden Kaynağı ve Kanıt Kullanabilme Aşamaları

Yukarıda Drake ve Brown' un bahsettiği maddeleri kendine sorarak belge arayan bir öğretmen, hangi çeşit kaynağın, öğrencilerinin dikkatini çekeceğine karar verir ve bu kaynağı, sınıfta hangi etkinlikler çerçevesinde kullanacağını belirler. Kaynak malzemeleri kullanmak ve kanıt problemleriyle uğraşmak gerçeklik hissi verir. Birincil kaynaklar öğretmen tarafından iyi bir şekilde seçilir ve kullanılırsa öğrencinin hayal dünyası gelişir (Doğan ve Dinç, 2007). Tarih derslerinde görsel birinci elden materyal kullanımı, öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkilidir (Akbaba, 2005a). Türkiye'de yapılan bir çalışmada ise öğrenciler birincil kaynak olarak fermanı kendileri okuyarak, içeriğini yorumlayarak kendi görüşlerini oluşturmuşlardır. Bu etkinlikler onların dersin konusuyla ilgili akademik başarısını da yükseltmiştir (Keleş, Ata ve Köksal, 2006).

2. 18. Birinci Elden Kaynak ve Kanıt Kullanımına Yönelik Stratejiler

Burada Doğan' ın (2007) çalışmasında yer alan Drake ve Brown' un üç aşamalı Tarihsel Düşünme Stratejine yer verilerek konu anlatılacaktır.

2. 18. 1. Drake ve Brown'un üç aşamalı tarihsel düşünme stratejisi

Drake ve Brown'un tarihsel düşünmeyi geliştirmek için önerdiği 3 aşamalı tarihsel düşünme stratejisi yazılı ve görsel kaynak kullanımını içeren bir sınıf içi çalışmadır. Öğrenciler belgeleri özel bir bağlam içindeki kaynak olarak anlamalıdır. Öğrenciye belgeleri çözümleme konusunda öğretmen yardımcı olmalıdır. Öğrenciler, yazan doğrulayan belgeleri bulmak, yazılan ilk kaynağı tanımlamak ve hitap edilen kitleyi göz önüne almak gibi olguları anlama sürecine katılabilmelidir.

Yapılan çalışmalar, öğrencilerin dikkatinin kaynak sorgulamasına çekilmesinin tarihsel düşünme açısından önemli olduğunu göstermektedir. Öğrenciler okuma sürecini şu beş başlık altında düzenleyebilirler:

1-Kaynağın tanımlanması

2-Kaynağın analizi

3-Tarihsel bađlamın analizi

4-Kaynağın anlatısının ve can alıcı temanın tanımlanması

5-Sosyal bilimler açısından ilgili disiplin ve kaynak arasındaki ilişkinin gösterilmesi
(Drake ve Brown, 2003).



3. YÖNTEM

3. 1. Araştırma Modeli

Bir yönteme dayalı olarak yapılan araştırmalarda o araştırmanın bütün olarak üretimi, doğru ve tam olarak sunumu elde edilemez. Yani tekli yöntem kullanılarak yapılan bir araştırma zayıflık arz eder. Bu zayıflığın giderilmesi ise çoklu yöntemlerin kullanılması ile mümkün olur. Sadece nicel araştırmaya dayalı eğitim araştırmalarının son zamanlarda eğitim alanında yeterince yönlendirici olmaması beraberinde araştırmalarda nitel araştırma yöntemlerinin de kullanılmasını gerekli kılmıştır. (Doğan, 2007: 202). Bu nedenle bu çalışmada sonucunda elde edilen verilerin eğitim hayatında yönlendirici olabilmesi, doğru ve tam sonuçlara ulaşılabilmesi amacıyla bu araştırmanın yöntemi karma yöntem olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda nicel ve nitel araştırma yöntemleri beraber kullanılacaktır. Nicel araştırma yöntemi kapsamında ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesindeki konulara uygun çalışma yapılmadan önce ve çalışma yapıldıktan sonra başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır.

Nitel araştırma yöntemlerinden ise eylem araştırması (aksiyon) kullanılmıştır. Eylem araştırması, var olan durumun derinlemesine tespitinden sonra var olan problemin ortadan kaldırılması için en uygun eylem planının hazırlanması ve problemin giderilmesi olarak tanımlanır. Var olan problemin tespit edilebilmesi için bu süreçte hazırlanan sorular öğrencilere yöneltildikten sonra elde edilen veriler analiz edilirken uygulama ya da süreç anlaşılır. Araştırmacı analiz ettiği verileri betimler ve birtakım çıkarımlara, yorumlara ulaşır. Böylece araştırmadaki problemle ilgili önerilerde bulunur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaçla bu araştırmada eylem araştırması kullanılarak var olan problem saptanmış ve bu problemin çözümüne yönelik uygulamalar yapılmış, elde edilen veriler analiz edilip, problem ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

3. 2. Denekler (Çalışma Grubu)

Araştırmanın yapıldığı öğrenciler, ulaşım imkânının kolay olması nedeniyle 2013-2014 eğitim-öğretim yılı içerisinde Muğla ili Menteşe ilçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir özel okulda yapılmıştır. Okulun 7. sınıf öğrencileri 20' şer kişilik 7A / 7B olmak üzere iki şubeden oluşmuştur. Bu sınıflardan biri kura yöntemi ile deney grubu diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu seçilen sınıfa ders kanıt temelli etkinliklerle, birinci elden kaynak kullanılarak işlenmiştir. Kontrol grubunda ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Sosyal Bilgiler ders kitabı, öğretmen klavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabı destekli ders işlenmiştir. Okulun Sosyal Bilgiler dersinin işlendiği sınıf kabinet olup, içerisinde tüm ünitelere lazım olacak teknolojik araç ve gereçler, materyaller yer almaktadır.

Araştırmanın yapıldığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı ise aşağıdaki tablodaki gibidir.

Çizelge 3. 1 Deney ve kontrol grubu öğrenci sayıları

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Kız	12	11	23
Erkek	8	9	17
Toplam	20	20	40

3. 3. Verilerin Toplanması

Nicel veriler toplanırken şu yöntemler uygulanacaktır.

1. “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesindeki konuların birinci elden kaynağa (kanıta) dayalı olarak öğretilmesinin öğrenci başarısına etkisini tespit etmek amacıyla geliştirilen başarı testi uygulanmıştır.

2. Öğrencilerin derse karşı tutumunu ölçmek amacıyla Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeği uygulanmıştır.

Başarı Testi: Başarı testi hazırlanırken Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen kazanımlar dikkate alınmıştır. Başarı testinin hazırlanılmasında tarafsız davranılmış,

ne kontrol ne de deney grubu ön planda tutulmamıştır. Başarı testi 4 seçenekli maddeden oluşmaktadır. Başarı testi için 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin Ülkelerarası Köprüler ünitesi kapsamında çoktan seçmeli 20 tane test sorusu hazırlamıştır. Bu sorular hazırlanırken okul müfredat programına bağlı kalınmıştır. Başarı testindeki soruların kapsam geçerliliği için uzman görüşü alınmıştır. Başarı testinin güvenilirliğini belirlemek için ITEMAN programında madde analizi ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Güvenirlik analizi sonucunda başarı testinin KR20 değeri .73 olarak tespit edilmiştir.

Tutum Ölçeği: Bu çalışmada, Demir ve Akengin (2010) tarafından “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ” adlı çalışmaları için geliştirilen ve 26 maddeden oluşturulan “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (EK D).

Ankette 26 tutum ifadesi yer almaktadır. Bu ölçekte öğrencilerden ölçekte yer alan maddelere yönelik düşüncelerini yansıtmaları beklenmiştir. Her maddenin karşısında “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “hiç katılmıyorum”, şeklinde beş seçenek sunulmuştur. Öğrencilerden bunlardan yalnızca bir tanesini işaretlemeleri istenmiştir. Bu şekilde olumlu tutuma sahip öğrencilerle, olumsuz tutuma sahip öğrencilerin daha iyi tespit edileceği düşünülmüştür. Ölçekte likert tipinde ifadeler için “tamamen katılıyorum (5)”, “katılıyorum (4)”, “kararsızım (3)”, “katılmıyorum (2)”, “hiç katılmıyorum (1)”, puanı verilmiştir.

Demir ve Akengin tarafından geliştirilen bu ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.932 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre ölçeğin iyi bir güvenirlik katsayısına sahip olduğu söylenebilir (Demir ve Akengin, 2010 : 36)

Yine tutum ölçeğinin faktör analiz çalışması yapılmış olup, doğrulayıcı faktör analizi kapsamında, RMSEA 0.028, SRMR 0.82, GFI 0.80, AGFI 0.76, NFI 0.93, CFI 0.99 ve RFI 0.92 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar mükemmel uyum değerlerine sahip olmasa bile, değerlerin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğunu söylemek mümkündür (Demir ve Akengin, 2010: 37).

Nitel veriler toplanırken şu yöntemler uygulanacaktır.

Nitel veri toplama tekniği içerisinde kullanılan ve araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan “Döküman

İncelemesi” yapılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Derse başlarken öğrencilere araştırma konusu üzerinde mektup yazdırılmış ve onların konu hakkındaki duyguları, düşünceleri test edilmiştir. Ders bitiminde aynı konu ile ilgili son mektup yazdırılmış ve ön mektuplar ile son mektuplar arasındaki farkların rahatça görülebileceği betimsel analiz tabloları hazırlanmıştır. Böylelikle öğrencilerde dersin başındaki duygu, düşünce ve bilgileri ile dersin sonundaki duygu, düşünce ve bilgilerini kıyaslama imkanı sağlayacak dokümanlar elde edilmiştir.

3. 4. Veri Analizi

Araştırmada kullanılan nicel veriler, gerek başarı testi sonuçları gerekse de tutum ölçeği sonuçları SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler .05 düzeyinde anlamlılık analizi yapılmıştır. Analizde frekans, standart sapma, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar t- testi, bağımlı gruplar t- testi istatistiğinden yararlanılmıştır. Araştırmaya katılan kontrol grubu ve deney grubunun normalite testi yapılmıştır. Grupların yapılan test sonucunda normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle bağımlı gruplar t- testi ve bağımsız gruplar t- testi uygulanmıştır. Araştırmada yer alan nitel veriler ise betimsel analiz tabloları oluşturularak analiz edilmiştir. Betimsel analizde kodlama ve kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategoriler doğrultusunda nitel veriler analiz edilmiştir. Her ne kadar araştırma süreci eylem araştırması olarak gerçekleşmiş olsa da elde edilen nicel verilerin analiz sonuçlarının çalışmayı sonuçlandırmadaki payı yadsınamaz.

3. 5. Araştırmanın İşlem Yolu

Araştırma konusu olarak seçilen “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesi kapsamında çalışmaya 2014 yılının Mayıs ayında başlanılmıştır. Çalışma tam dört hafta uygulamalı olarak yürütülmüştür. Kontrol grubuna konu deney grubuyla aynı zamanda başlanarak anlatılmaya başlanmış, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Sosyal Bilgiler dersi için hazırlanan ders programına uyularak ders işlenmiştir. Deney

grubuna konu kanıt temelli yani birinci elden kaynaklar gösterilerek anlatılmış, hazırlanan tüm etkinliklerde bu plan çerçevesinde yaptırılmıştır.

Uygulamanın başladığı ilk derste kontrol ve deney grubuna ön tutum ölçeği ve başarı testi uygulanmıştır. Ardından deney grubu ile ders işlenirken öğrencilere kanıt, birinci elden kaynak, ikinci elden kaynak nedir gibi konular açıklandıktan sonra arkasından öğrencilerin kanıt ve birinci elden kaynağın ne olduğunu anlayıp anlamadıklarına dair bir etkinlik yaptırılmıştır. Etkinliğin ardından öğrencilere Çanakkale Savaşı ile ilgili tüm bilgilerin kanıt kullanılarak, birinci elden kaynak gösterilerek işleneceği ve bu nedenle öğrencilerin bu konu ile alakalı bilgi, belge, kaynak toplamaları istenmiştir. Ders kontrol grubu ile ders programının gerektirdiği şekilde işlenmeye başlanmıştır.


II. ve III. haftalarda deney grubu öğrencileri ilk hafta verilen görevi yerine getirerek ders ortamına fotoğraf, video ve gazeteler getirmişlerdir. Öğrencilerin getirdiği tüm veriler dokümanlar daha önce yaptığımız araştırmalar neticesinde elde ettiğimiz verilerle kıyaslanarak öğrencilere detaylı şekilde gösterilmiş ve öğrencilerin Çanakkale Savaşı' nın seyrini birinci elden kanıtlarlar ve kaynaklarla daha kalıcı öğrenmeleri sağlanmak istenmiştir. IV. hafta ise belirlenen hedefe ulaşıp ulaşılmadığını tespit etmek amacıyla başarı testi ve son tutum ölçekleri her iki gruba da tekrar uygulanmış, son mektuplar yazdırılmış ve araştırma 4 haftalık çalışmanın ardından sonlandırılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

4. 1. Deney Grubu Öğrencilerine Dersin Başında Uygulanan Etkinliğe Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Sosyal Bilgiler dersi 7. sınıf “Ülkelerarası Köprüler” ünitesinin birinci kazanımına yönelik deney grubu ile yapılacak dersin ilk başında öğrencilere kanıt, birinci elden kaynak, ikinci elden kaynak kavramları hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilere konuyu anlama düzeylerini tespit etmek amacıyla etkinlik 1 uygulanmıştır. Öğrencilere dağıtılan etkinlik kağıtları D1, D2, D3, ...D20 olarak kodlanmıştır. Uygulanan etkinliğe öğrenciler tarafından verilen cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Çizelge 4. 1. Deney grubuna uygulanan etkinlik sonucu elde edilen bulgular

	Kodu	Evet	Hayır
 <p>Bu resimdeki silahlar bir kaynak mı?</p>	D1	X	
	D2	X	
	D3	X	
	D4	X	
	D5	X	
	D6	X	
	D7	X	
	D8	X	
	D9	X	
	D10	X	
	D11	X	
	D12	X	
	D13	X	
	D14	X	
	D15	X	
	D16	X	
	D17	X	
	D18	X	
	D19	X	
	D20	X	

	Kodu	Birinci elden kaynak	İkinci elden kaynak
<p>Eğer kaynak ise hangi tür kaynaktır?</p>	D1	X	
	D2	X	
	D3	X	
	D4	X	
	D5	X	
	D6	X	
	D7	X	
	D8	X	
	D9	X	
	D10	X	
	D11	X	
	D12	X	
	D13	X	
	D14	X	
	D15	X	
	D16	X	
	D17	X	
	D18	X	
	D19	X	
	D20	X	

Çizelge 4. 1. (devam)

	Kodu	Cevap Açıklama
	D1	Evet. Çünkü silahları görerek dersi daha iyi anlayabiliriz.
	D2, D7, D18	Evet. Silahlar eskiden kullanılmış, şimdi kullanmadığımız için savaşın olduğuna kanıttır.
	D3, D5, D12	Evet.
	D4, D6, D11, D14, D16, D17, D20	Evet. Çünkü bu silahlar Çanakkale Savaşı'n da kullanılmıştır. Bu savaşı da dersimizde işliyoruz.
Bu silahlar kanıt olarak kullanılabilir mi? Neden?	D8	Evet. Çünkü silahlar orijinal.
	D9	Evet. Çünkü bu silahların nerede kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu kanıtlanabilir.
	D10, D15, D19	Evet. Çünkü hiç değiştirilmeden o dönemde kullanılmış askeri birinci elden kaynaktır.
	D13	Evet. Bu silahların nerede kullanıldığı hakkında bilgi ediniz.

Öğrencilere Çanakkale Savaşı' na ait silahlar gösterilerek bu resimdeki silahlar bir kaynak mı, eğer kaynaksa ne tür bir kaynaktır ve bu kaynaklar kanıt olarak kullanılabilir mi sorularının yer aldığı etkinlik uygulanmıştır. Tüm öğrencilerin evet bu silahlar birer kaynaktır. Bu silahlar birinci elden kaynaktır. Bu silahlarda kanıt olarak da kullanılır çünkü diyerek her biri ayrı ayrı nedenini açıklamıştır. Tablodan verilen cevaplar bize göstermektedir ki öğrencilerin dersin başında kanıtın, kaynağın ve kaynak çeşitleri ile ilgili bilgilerin neler olduğunu kavramaları amacı başarıya ulaşmıştır.

4. 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerine Uygulanan Mektup Etkinliği

Araştırmanın yapıldığı gruplara araştırmanın başladığı ilk günün ilk dersinde ve araştırmanın bittiği son günün son dersinde Çanakkale Savaşları ile ilgili mektup yazdırılmıştır. Öğrencilerin mektupları teker teker okunmuş ve mektuplarda yer alan Çanakkale Savaşı'nın seyrine ait ifadeler betimsel analiz tabloları oluşturularak analiz edilmiştir.

4. 3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazdığı Mektuplardan Elde Edilen Veriler

Kontrol grubu öğrencilerinin yazdıkları mektuplardan oluşturulan Çanakkale Savaşının seyrine ait doğru ifadelerin yer aldığı aşağıda yer alan betimsel analiz tablosu incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin dersin başında yazdıkları mektuplardan 15 farklı Çanakkale Savaşı' nın seyrine ait doğru ifade kullanıldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin % 25' i şehitlerden bahsederken, % 20' si Çanakkale' nin çok zor şartlara sahip olduğunu, % 10' luk kesimin ise Çanakkale Savaşı' nda düşmanın amacının ne olduğunu bahsettiği görülmektedir. Diğer doğru ifadelerden ise 1' er öğrencinin bahsettiği görülmektedir. Aynı grubun ders kitabı destekli ders işlendikten sonra 20 doğru ifadeden bahsettikleri görülmüştür. Mektubunda aynı ifadeleri kullanan öğrencilerin mektubuna devam ederken edindiği bilgilerden bazılarında da mektubunda değinmiştir. Örneğin mektubunda şehitlerden bahsedenlerin sayısı % 25 artış göstermiştir. Şehitten bahseden bir öğrenci aynı zamanda nusret mayın gemisinden de bahsederek doğru bilgi hazinesini artırdığını göstermiştir. Ayrıca ön mektupta nusret mayın gemisinden bahseden öğrenci sayısı 1 iken ders işlendikten sonra bu gemiden bahseden öğrenci sayısı 3 olmuştur. Gerek bu durum gerekse de doğru ifade tespitindeki artış dersin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ders işlendikten sonra doğru ifade sayısındaki artışın ise ders kitaplarının günümüz eğitim anlayışı olan yapılandırmacı anlayışa uygun olarak hazırlanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çizelge 4. 2. Kontrol grubu öğrencilerinin yazdığı ilk ve son mektuba ait ifadeler

ÖN MEKTUP		f	%	SON MEKTUP		f	%
1	Çanakkale zor şartlara sahip	4	20	1	Şehit	10	50
2	Almanya'nın ikiyüzlülüğü	1	5	2	Düşman cephanesi çok	2	10
3	Mermi çokluğu	1	5	3	İman gücü	2	10
4	Şehit	5	25	4	Kara savaşı	5	25
5	Denizden geçerek İstanbul'a ulaşma	2	10	5	Çanakkale geçilmez	1	5
6	Boğazları ele geçirme	1	5	6	25 Nisan	1	5
7	Rusya'ya yardım etmek	2	10	7	Rusyaya yardım	1	5
8	Türk cephanesi az	1	5	8	Hüseyin Avni Bey	1	5
9	Hemşire	1	5	9	Hemşire	3	15
10	15 yaşında asker	1	5	10	Mermi çokluğu ve 1 metrekarede 6000 mermi olduğu	3	15
11	İngiliz ve Fransızlar	1	5	11	Çanakkale toz duman	4	20
12	İman gücü	1	5	12	Türk cephanesi az	3	15
13	Nusret mayın gemisi	1	5	13	Kastamonu	1	5
14	Düşman donanması güçlü	1	5	14	Nusret Mayın gemisi	3	15
15	İstanbul'da beş çayı	1	5	15	Anafartalar	2	10
				16	İngiliz+Fransız	1	5
				17	Yüzbaşı Hakkı Bey	1	5
				18	Mustafa Kemal Paşa	1	5
				19	Savaşı değil, ölmeyi emrediyorum	1	5
				20	Kol ayak bacak	2	5

4. 4. Deneý Grubu Öğrencilerinin Yazdığı Mektuplardan Elde Edilen Veriler

Çizelge 4. 3. Deneý grubu öğrencilerinin yazdığı ilk ve son mektuba ait ifadeler

	ÖN MEKTUP	f	%		SON MEKTUP	f	%
1	Çanakkale zor şartlara sahip	11	55	1	Şehit	7	35
2	Kına	1	5	2	Düşman cephanesi çok	4	20
3	Yıl 1915	2	10	3	İman gücü	2	10
4	Şehit	8	40	4	Kara savaşı	2	10
5	Boğazdan geçirmemek	1	5	5	Sihhiye çadırı	2	10
6	Hava sis duman	1	5	6	18 Mart 1915	3	15
7	Düşman silahı çok	1	5	7	Rusyaya yardım	2	10
8	Seyit Onbaşı	1	5	8	Nazmi Bey	1	5
9	Düşmanı İstanbul sokmamak, beş çayı içirmemek	2	10	9	Hemşire	1	5
10	Türk cephesi az	1	5	10	Mermi çok, 6000 mermi	2	10
11	İngiliz+Fransız	2	10	11	Çanakkale toz duman	6	
12	Savaş bitmeden paylaşan	1	5	12	Türk cephanesi az	4	
13	Para bastıran	1	5	13	Hoşaf, yarım ekmek, buğday çorbası	5	25
14	Siper mesafesi 2-3 metre	1	5	14	Nusret mayın gemisi	3	15
15	Mermi fazla	1	5	15	Anafartalar, Conkbayırı, Kilitbahir, Seddülbahir, Kumkale, Orhaniye, Arıburnu	5	25
16	Mayın döşeme	1	5	16	İngiliz+Fransız	2	10
				17	Yüzbaşı Hakkı Bey	1	5
				18	Mustafa Kemal Paşa	1	5
				19	Kına	1	5
				20	Cevat bey	1	5
				21	İngiliz zırhlısı, ocean	3	15
				22	276 kg top	1	5
				23	Osmanlıyı bölüşüp, paylaşan ve para bastıran	2	10

Çizelge 4.3 (devam)

ÖN MEKTUP	f	%	SON MEKTUP	f	%
			24 Beş çayını içirmeyeceğiz	1	5
			25 Anzak askeri	1	5
			26 İç içe geçmiş mermi	1	5
			27 Mecidiye tabyası	1	5
			28 Seyit Onbaşı	2	10
			29 Siperler 2-3 metre	3	15
			30 Demir yıldız	1	5
			31 15-16 yaş asker	1	5

Tablo incelendiğinde öğrencilerin ön mektuplarında 16 doğru ifade yer alırken dersin sonunda yazdıkları mektuplarında 31 doğru ifade tespit edilmiştir. Ön mektupta belirtilen doğru ifadelerin hepsi kontrol grubu öğrencilerinin ön mektuplarında yer alan ifadelerle hemen hemen aynı. Bu durum bizlere bazı öğrencilerin Çanakkale Savaşı ile ilgili hazırbulunuşluklarının olduğunu göstermektedir. Ancak birinci elden kaynak (kanıt) göstererek ders işlendikten sonra öğrencilerin gerek görsel materyallerden, gerek izlettirilen videolardan, gerek kendi yaptıkları araştırmalardan Çanakkale Savaşı ile ilgili müfredatta bahsedilmeyen, ders kitabında yer almayan bilgilere sahip olduklarını ispatlayan doğru ifadeler kullandıkları görülmüştür. Bu durum yaptığımız çalışmanın olumlu bir sonuç verdiğinin göstergesidir. Çünkü kontrol grubu ile deney grubunun son mektupları arasında farklılık vardır. Kontrol grubu öğrencileri son mektuplarında hep müfredat dahilindeki bilgilerden bahsederken, deney grubu öğrencileri derste kullanılan birinci elden kaynakları ve kanıtları kullanmışlardır.

4. 5. Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Çizelge 4. 4. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin uygulanan başarı testinden aldıkları puanlar ve bu puan aralığındaki öğrenci sayıları

PUAN ARALIĞI	KONTROL GRUBU ÖN TEST	KONTROL GRUBU SON TEST	FREKANS	
			DENEY GRUBU ÖN TEST	DENEY GRUBU SON TEST
0-20	-	-	1	-
21-40	7	1	4	-
41-60	10	4	8	-
61-80	3	7	5	2
81-100	-	8	2	18

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puanların bulunduğu aralıklar ve bu aralıkta kaç öğrencinin olduğu yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön başarı testinden aldıkları puanlar son başarı testine göre düşüktür. Öyle ki ön testte 81-100 puan arası alan öğrenci bulunmazken, son testte öğrencilerden 8 tanesi puanını 81-100 puan arasına taşımıştır. Yine ön testte 3 öğrenci 61-80 aralığında puan almışken son testte yani ders kitabı destekli ders işlendikten sonra 3 kişiye 4 kişi daha eklenmiştir. Bu durumda gösteriyor ki ön testten alınan puanlara göre son testten alınan puanlar artmıştır. Bu durumdan, öğrencilere ders kitabı destekli ders işlendikten sonra başarılarının olumlu yönde arttığı anlaşılmaktadır. Deney grubunun öğrencilerine baktığımızda ise ders işlenmeden önce öğrencilerin % 40'ının 41-60, % 25'inin 61-80 puan aralığında olduğu görülürken hatta öğrencilerden birinin 0-21 puan arasında olduğu görülürken, birinci elden kaynak (kanıt) kullanılarak işlenen dersten sonra öğrencilerin % 90'ının 81-100 puan aralığında olduğu görülmektedir. Bu durumdan birinci elden kaynak kullanarak, kanıt göstererek ders işlemenin öğrencinin akademik başarısını olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Başarı testi sonucunda elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiş, elde edilen sonuçlar aşağıdaki tablolara yansıtılmıştır. Tablo 4. 6' daki deney grubunun ön test ve son test başarı puanlarının

karşılaştırılmasında görülen iki test arasındaki anlamlı farklılık bu durumun desteklemektedir.

Çizelge 4. 5. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	df	t	p
Kontrol ön test	20	48,00	12,60			
				31,272	-4,867	,000
Kontrol son test	20	74,5	20,83			

Kontrol grubu öğrencilerinin ders kitabı destekli ders işlenmeden önceki başarıları ($\bar{X}=48,00$) ile ders kitabı destekli ders işlendikten sonraki başarı puanları ($\bar{X}=74,5$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($T_{(31,272)} = -4,867$, $p < ,05$). Bu durum göstermektedir ki 2005 yılında eğitim hayatında uygulanmaya başlayan yapılandırmacı anlayış çerçevesinde düzenlenen ders kitapları da öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemiştir.

Çizelge 4. 6. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	df	t	p
Deney ön test	20	54,5	20,57			
				23,176	-8,453	,000
Deney son test	20	95,5	6,86			

Deney grubu öğrencilerinin kanıt temelli ders işlenmeden önceki başarı puanları ($\bar{X}=54,5$) iken, kanıt temelli öğrenme etkinlikleri ile ders işlendikten sonra bu ortalamanın ($\bar{X}=95,5$) olduğu görülmüştür ($T_{(23,176)} = -8,453$, $p < ,05$). Bu bulguda göstermiştir ki birinci elden kaynak gösterme, kanıt kullanarak ders işleme öğrenci başarısını olumlu yönde artırmaktadır. Bu durum grubun ön testi ile son testi arasında anlamlı bir şekilde farklılaşma olduğunu göstermektedir.

Çizelge 4. 7 . Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön test puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	df	t	p
Kontrol ön test	20	48,00	12,60	38	-1,205	,236
Deney ön test	20	54,50	20,57			

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarı puanları ile deney grubu öğrencilerinin ön test başarı puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Bu durum öğrencilerin ders işlenmeden önce hazırbulunuşluluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Çizelge 4. 8. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	df	t	p
Deney son test	20	95,5	6,86	23,077	-4,282	,000
Kontrol son test	20	74,5	20,83			

Tablo 4.6' da görüldüğü gibi kanıt temelli dersin işlendiği deney grubundaki öğrencilerin deney öncesinde aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}= 54,5$) iken bu değer deney sonrasında ($\bar{X}=95, 5$) olarak tespit edilmiştir. Ders kitabı destekli dersin uygulandığı kontrol grubunda ise ders öncesi ($\bar{X}=48,00$) iken ders sonrasında ($\bar{X}=74,5$) olduğu görülmektedir. Bu durum ders kitabı destekli işlenen kontrol grubu ile kanıt temelli öğretimin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarının arttığını göstermektedir.

4. 6 Kontrol ve Deneysel Grubu Öğrencilerinin Tutum Ölçeklerinin Karşılaştırılması

Çizelge 4. 9. Kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son tutum puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	df	t	p
Kontrol ön tutum	20	68,85	5,28	38	-1,606	,117
Kontrol son tutum	20	71,20	3,86			

Kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum puanları ile son tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ama burada dikkat çeken öğrencilerin son tutum başarı puanlarının ortalamasının artmasıdır. Bu durumun ders kitaplarının yapılandırma anlayışına uygun hazırlanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum ve son tutum ölçeğindeki maddelere verdikleri cevaplar tablolara dönüştürülmüş ve öğrencilerin verdiği cevapların frekans değerleri ve yüzdelik dilimleri incelenmiştir. Ön tutum testi ve son tutum testi sonucunda elde edilen verilerin oluşturduğu tablolar incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ders işlenmeden önce verdikleri cevaplar ve frekans değerleri ile ders işlendikten sonraki frekans değerleri arasında değişiklik olduğu görülmektedir. Bu değişiklik son tutum ölçeğinde olumlu yöndedir. Bir örnek verecek olursak öğrencilerin ölçeğin 1. Maddesinde yer alan “Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum” maddesine ön tutum testinde % 70’ i “katılıyorum”, % 15’ i “kararsızım” ve % 5’ i “katılmıyorum” demiştir. Son tutum ölçeğinde ise öğrencilerin % 40’ ı “tamamen katılıyorum”, % 55’ i “katılıyorum”, % 5’ i “kararsızım” demiştir. Bu maddeden de görüldüğü gibi ders işlenmeden önce öğrencilerin derse tutumları ders işlendikten sonra değişmiştir. Ancak bu değişiklik SPSS programından elde edilen ve aşağıdaki tablolarda yer alan verilerden de görüleceği üzere anlamlı bir farklılığa yol açmamaktadır.

Çizelge 4. 10. Kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum durumu

NO	KONTROL GRUBU PUAN MADDE	ÖN TUTUM									
		1		2		3		4		5	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum	-	-	1	5	3	15	14	70	-	-
2	Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum	5	25	12	60	2	10	1	5	-	-
3	Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim	5	25	12	60	2	10	1	5	-	-
4	Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem	4	20	12	60	3	15	1	5	-	-
5	Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...	-	-	2	10	9	45	6	30	3	15
6	Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir	7	35	11	55	2	10	-	-	-	-
7	Ah ah keşke Sosyal Bilgiler olmasa...	7	35	9	45	3	15	-	-	1	5
8	Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor	-	-	1	5	6	30	10	50	3	15
9	Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana çok heyecan veriyor	-	-	1	5	6	30	10	50	3	15
10	Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor	-	-	1	5	6	30	10	50	3	15
11	Sosyal Bilgiler dersini ipe çekiyorum	1	5	2	10	4	20	8	40	5	25
12	Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır	-	-	1	5	6	30	9	45	4	20
13	Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim	-	-	2	10	7	35	8	40	3	15
14	Tarihi hikayeleri dinlemek bana zevk verir	-	-	-	-	6	30	9	45	4	20
15	Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili kitapları okurum.	-	-	1	5	4	20	10	50	5	25
16	Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Sosyal Bilgiler dersinden soğuttu.	7	35	11	55	1	5	1	5	-	-
17	Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Sosyal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum	8	40	10	50	1	5	1	5	-	-
18	Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum	8	40	11	55	1	5	-	-	-	-
19	Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam	5	25	13	65	2	10	-	-	-	-
20	Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi	-	-	1	5	7	35	6	30	6	30
21	Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum	3	15	14	70	1	5	1	5	1	5
22	Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam	3	15	13	65	3	15	-	-	1	5
23	Sosyal Bilgiler dersinde asla iyi bir not alamam	4	20	13	65	2	10	-	-	1	5
24	Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim	5	25	12	60	1	5	1	5	1	5
25	Sosyal Bilgiler dersi zaman kayıbdır	5	25	12	60	1	5	1	5	1	5
26	Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.	3	15	14	70	1	5	1	5	1	5

Çizelge 4. 11. Kontrol grubu öğrencilerinin son tutum durumu

NO	KONTROL GRUBU PUAN MADDE	SON TUTUM									
		1		2		3		4		5	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum	-	-	-	-	1	5	11	55	8	40
2	Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum	10	50	6	30	4	20	-	-	-	-
3	Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim	10	50	6	30	4	20	-	-	-	-
4	Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem	10	50	6	30	4	20	-	-	-	-
5	Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...	-	-	3	15	4	20	8	40	5	25
6	Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir	10	50	6	30	4	20	-	-	-	-
7	Ah ah keşke Sosyal Bilgiler olmasa...	10	50	6	30	4	20	-	-	-	-
8	Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor	-	-	-	-	2	10	10	50	8	40
9	Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana çok heyecan veriyor	-	-	-	-	2	10	10	50	8	40
10	Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor	-	-	-	-	2	10	10	50	8	40
11	Sosyal Bilgiler dersini iple çekiyorum	-	-	-	-	3	15	8	40	9	45
12	Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır	-	-	-	-	2	10	8	40	10	50
13	Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim	-	-	2	10	4	20	5	25	9	45
14	Tarihi hikayeleri dinlemek bana zevk verir	-	-	1	5	4	20	8	40	7	35
15	Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili kitapları okurum.	-	-	-	-	1	5	11	55	8	40
16	Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Sosyal Bilgiler dersinden soğuttu.	9	45	11	55	-	-	-	-	-	-
17	Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Sosyal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum	7	35	11	55	2	10	-	-	-	-
18	Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum	11	55	9	45	-	-	-	-	-	-
19	Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam	7	35	13	65	-	-	-	-	-	-
20	Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi	-	-	1	5	4	20	7	35	8	40
21	Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum	9	45	10	50	-	-	-	-	-	-
22	Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam	9	45	9	45	2	10	-	-	-	-
23	Sosyal Bilgiler dersinde asla iyi bir not alamam	10	50	7	35	3	15	-	-	-	-
24	Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim	8	40	8	40	4	20	-	-	-	-
25	Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır	10	50	9	45	1	5	-	-	-	-
26	Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.	8	40	9	45	3	15	-	-	-	-

Çizelge 4. 12. Deney grubu öğrencilerinin ön ve son tutum puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	df	t	p
Deney ön tutum	20	63,70	4,62	25,95	-5,504	,000
Deney son tutum	20	77,95	10,61			

Deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine karşı ön tutumları ile son tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu farklılığı deney grubu öğrencilerinin son tutumlarının olumlu yönde artış göstermesi oluşturmaktadır. Bu duruma, öğrencilerin birinci elden kaynak ve kanıt kullanarak ders işlenirken meraklarının sürekli uyanık tutulmasının, yapılan etkinliklerin ilgilerini çekmesinin sebep olduğu söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin ön tutum ve son tutum ölçeğindeki maddelere verdikleri cevaplarda kontrol grubundaki gibi aşağıda yer alan tablolara dönüştürülmüş ve öğrencilerin verdiği cevapların frekans değerleri ve yüzdeler dilimleri incelenmiştir. Ön tutum testi ve son tutum testi sonucunda elde edilen verilerin oluşturduğu tablolar incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ders işlenmeden önce verdikleri cevaplar ve frekans değerleri ile ders işlendikten sonraki frekans değerleri arasında değişiklik olduğu görülmektedir. Bu değişiklik son tutum ölçeğinde olumlu yöndedir. Aynı örneği deney grubunda da irdeleyecek olursak öğrencilerin ölçeğin 1. maddesinde yer alan “Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum” maddesine ön tutum testinde % 5’ i “tamamen katılıyorum”, % 10’ u “katılıyorum”, % 25’ i “kararsızım”, % 55’ i “katılmıyorum” ve % 5’ i “hiç katılmıyorum” demiştir. Son tutum ölçeğinde ise öğrencilerin % 40’ ı “tamamen katılıyorum”, % 40’ ı “katılıyorum”, % 10’ u “kararsızım” ve % 10’ u “katılmıyorum” demiştir. Bu maddeden de görüldüğü gibi ders işlenmeden önce öğrencilerin derse tutumları birinci elden kaynak (kanıt) kullanılarak ders işlendikten sonra değişmiştir. Bu değişiklik SPSS programından elde edilen ve aşağıdaki tablolarda yer alan verilerden de görüleceği üzere anlamlı bir farklılığa yol açmaktadır.

Çizelge 4. 13. Deney grubu öğrencilerinin ön tutum durumu

NO	DENEY GRUBU PUAN MADDE	ÖN TUTUM									
		1		2		3		4		5	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum	1	5	11	55	5	25	2	10	1	5
2	Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum	4	20	13	65	-	-	3	15	-	-
3	Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim	6	30	12	60	-	-	2	10	-	-
4	Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem	5	25	13	65	-	-	2	10	-	-
5	Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...	2	10	7	35	6	30	3	15	2	10
6	Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir	5	25	7	35	7	35	1	5	-	-
7	Ah ah keşke Sosyal Bilgiler olmasa...	5	25	12	60	1	5	-	-	2	10
8	Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor	1	5	3	15	9	45	6	30	1	5
9	Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana çok heyecan veriyor	1	5	-	-	12	60	6	30	1	5
10	Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor	-	-	3	15	10	50	5	25	2	10
11	Sosyal Bilgiler dersini ipe çekiyorum	-	-	6	30	10	50	3	15	1	5
12	Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır	-	-	4	20	5	25	10	50	1	5
13	Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim	-	-	10		7	35	-	-	3	15
14	Tarihi hikayeleri dinlemek bana zevk verir	-	-	2	10	9	45	4	20	4	20
15	Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyile ilgili kitapları okurum.	1	5	2	10	7	35	7	35	3	15
16	Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Sosyal Bilgiler dersinden soğuttu.	6	30	12	60	2	10	-	-	-	-
17	Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Sosyal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum	7	35	12	60	1	5	-	-	-	-
18	Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum	5	25	13	65	2	10	-	-	-	-
19	Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam	6	30	14	70	-	-	-	-	-	-
20	Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi	-	-	1	5	8	40	8	40	3	
21	Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum	5	25	2	10	11	55	2	10	-	-
22	Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam	6	30	4	20	10	50	-	-	-	-
23	Sosyal Bilgiler dersinde asla iyi bir not alamam	6	30	13	65	1	5	-	-	-	-
24	Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok sevdim	5	25	14	70	1	5	-	-	-	-
25	Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır	6	30	11	55	1	5	2	10	-	-
26	Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.	9	45	7	35	2	10	2	10	-	-

Çizelge 4. 14. Deneysel grubu öğrencilerinin son tutum durumu

NO	DENEY GRUBU PUAN MADDE	SON TUTUM									
		1		2		3		4		5	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum	-	-	2	10	2	10	8	40	8	40
2	Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum	4	20	8	40	5	25	3	15	-	-
3	Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim	5	25	7	35	5	25	3	15	-	-
4	Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem	5	25	7	35	5	25	3	15	-	-
5	Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...	-	-	2	10	6	30	5	25	7	35
6	Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir	5	25	5	25	7	35	1	5	2	10
7	Ah ah keşke Sosyal Bilgiler olmasa...	5	25	7	35	5	25	2	10	1	5
8	Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor	-	-	2	10	2	10	4	20	12	60
9	Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana çok heyecan veriyor	-	-	1	5	3	15	4	20	12	60
10	Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor	-	-	1	5	-	-	4	20	15	75
11	Sosyal Bilgiler dersini ipe çekiyorum	-	-	1	5	2	10	6	30	11	55
12	Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır	-	-	1	5	1	5	9	45	9	45
13	Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim	2	10	2	10	6	30	3	15	7	35
14	Tarihi hikayeleri dinlemek bana zevk verir	-	-	1	5	1	5	4	20	14	70
15	Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili kitapları okurum.	-	-	2	10	3	15	4	20	11	55
16	Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Sosyal Bilgiler dersinden soğuttu.	9	45	8	40	3	15	-	-	-	-
17	Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Sosyal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum	8	40	8	40	4	20	-	-	-	-
18	Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum	7	35	7	35	4	20	2	10	-	-
19	Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam	8	40	7	35	3	15	2	10	-	-
20	Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi	-	-	-	-	2	10	6	30	12	60
21	Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum	9	45	6	30	1	5	2	10	2	10
22	Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam	8	40	6	30	4	20	2	10	-	-
23	Sosyal Bilgiler dersinde asla iyi bir not alamam	10	50	5	25	5	25	-	-	-	-
24	Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim	11	55	3	15	4	20	2	10	-	-
25	Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır	10	50	4	20	2	10	2	10	2	10
26	Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.	9	45	5	25	2	10	2	10	2	10

Çizelge 4. 15. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön tutum puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	df	t	p
Kontrol ön tutum	20	68,85	5,28			
				38	3,280	,002
Deney ön tutum	20	63,70	4,62			

Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin uygulamaya başlanmadan önce Sosyal Bilgiler dersine karşı yapılan tutum ölçeğinde, her iki grubun Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumları arasında kontrol grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin uygulamanın ilk gününde yapılan tutum ölçeklerine verdikleri cevaplar incelenerek hazırlanan yukarıdaki ön tutum durumları çizelgelerinden birkaç örnekle açıklanacak olursa; ölçeğin 2. maddesinde yer alan “Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum” olumsuz tutum cümlesine deney grubundan öğrencilerin %15’ inin katılıyorum demesi ile kontrol grubundaki öğrencilerin %5’inin katılıyorum demesi. Yine ölçeğin 11. maddesinde yer alan “Sosyal Bilgiler dersini ipe çekiyorum” olumlu tutum cümlesine deney grubu öğrencilerinin %5’ inin yani 1 tanesinin katılıyorum demesi ile kontrol grubu öğrencilerinin %25’ i yani 5 tanesinin tamamen katılıyorum demesi kontrol grubu lehine anlamlı farklılığa yol açmaktadır. Yani her iki grubun ön tutum durumlarına ait çizelgenin detaylı incelenmesi sonucunda bu farklılığın olumsuz ölçek cümlelerine kontrol grubu öğrencilerinin deney grubu öğrencilerinden fazla katılmıyorum demesi ya da olumlu ölçek cümlelerine deney grubundan daha fazla katılıyorum demesi bu farklılığı ortaya çıkarmıştır.

Çizelge 4. 16. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin son tutum puanlarının farklılığı için t-testi sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	df	t	p
Kontrol son tutum	20	71,20	3,86	23,94	-2,672	,013
Deney son tutum	20	77,95	10,61			

Deney ve kontrol gruplarının uygulama yapıldıktan sonra yani ders işlendikten sonra uygulanan Sosyal Bilgiler dersine karşı tutum ölçeğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ders işlendikten sonra iki grup arasında tutum yönünden de başarı testinde olduğu gibi anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yani uygulama bittikten sonra yapılan tutum ölçeğinde deney grubu öğrencilerinin ön tutum puanlarının kontrol grubundan düşük olmasına rağmen son tutum puanlarının kontrol grubuna karşı artmış olması birinci elden kaynak ve kanıt kullanımının öğrencinin derse karşı olan tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Uygulamanın başında Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumları kontrol grubuna oranla düşük olan öğrencilerin uygulama sonrası derse olan ilgileri ve tutumları artmıştır. Buda çalışmamızın problem cümlesinin cevaplandırığının göstergesidir.

5-SONUÇ VE ÖNERİLER

5. 1. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma ile Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde birinci elden kaynak (kanıt) kullanımının öğrenci başarısına ve derse karşı olan tutumuna etkisi ortaya konulmak istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda nicel ve nitel yöntemler kullanılmış ve elde edilen veriler ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1.Gerek deney grubu gerekse de kontrol grubu öğrencilerinin bazılarının uygulamaya başlamadan önce konu hakkında ön bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Bu konuda yapılan birkaç görüşmede bu öğrencilerden bazılarının okulda düzenlenen Çanakkale Savaşı ile ilgili programlara katıldıkları, Muğla iline gelen Çanakkale Savaşı gezici müze tırını gezdikleri ya da aileleri ile Çanakkale ilini ziyaret ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2.Kontrol grubu ile ders kitabı destekli ders işlenilmiştir. Bu ders kitabı içerisinde gerekli etkinliklere yer verilmiştir. Ancak öğrencilerin kitap içerisindeki bilgilerle Çanakkale Savaşı ve savaşın seyri hakkında detaylı bilgi sahibi olamayacakları gözlenmiştir. Bu durum inkılâp tarihi dersinin lise kitaplarında daha detaylı işleneceği düşüncesinden kaynaklandığını düşündürmektedir. Bu nedenle kontrol grubu öğrencilerinden hazırbulunuşluluğu sahip olmayan öğrencilerin ders kitabının içerdiği bilgiler dışında bilgi sahibi olması ancak lise yıllarında mümkün olacağı görülmektedir.

3.Deney grubu öğrencileri ile yapılan çalışmada kanıt temelli öğretime dayalı olarak, Çanakkale Savaşı ile ilgili kullanılan birinci elden kaynaklar, fotoğraflar, resimler, videolar, filmler, öğrenciler tarafından araştırılıp getirilen kanıtlar, görseller öğrencilerin savaşın seyri hakkında detaylı bilgi sahibi olmalarında ve ünitenin gerektirdiği beceriyi kazanmalarında ne kadar etkili olduğunu, ön başarı testi puan ortalamaları ile son başarı testi puan ortalamaları arasındaki anlamlı farklılık ispatlamaktadır.

4. Araştırmanın başında belirlenen problem cümlelerinin yapılan çalışma ile hepsine cevap bulunduğu ve bu cevapların deney grubu lehine sonuçlandığını görülmüştür.

5. Deney grubu öğrencileri ile yapılan etkinlikler, yazdırılan mektuplar ve uygulanan başarı testleri kanıt ve birinci elden kaynak kullanarak ders işlemenin öğrenci başarısına olumlu yönde etki yaptığı açıkça göstermektedir.

6. 2005 yılında eğitim hayatına giren yapılandırmacı anlayışla düzenlenen ders kitapları, öğretmen kılavuz kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarının da öğrenci başarısını artırmada etkili olduğu görülmüştür.

7. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı tutum puanlarının ortalamalarının deney grubunda kanıt temelli ders işlendikten sonra arttığı görülmüştür.

8. Kontrol grubunda öğrencilerin dersin başında Sosyal Bilgiler dersine karşı son tutum puanlarının ortalamasının ön tutum puanlarının ortalamasına oranla arttığı görülmüştür. Ancak bu artış anlamlı bir farklılık doğurmamıştır.

Birinci elden kaynak (kanıt) kullanılmasının öğrencilerinin akademik başarıya ve öğrencilerin derse karşı tutumlarına olan etkisini araştırma konusunda Doğan (2007), Doğan (2008), Keleş, Ata ve Köksal (2006), Bozcan' ın (2002) araştırma yaptıkları ve araştırmalarının neticesinde kanıt kullanılarak yapılan öğretimin öğrenci başarısını artırdığı yönündeki sonuçlarının bu çalışma sonuçları ile paralellik gösterdiği görülmüştür. Yine Doğan (2007) ve Alabaş (2007) tarafından yapılan kanıt kullanımının öğrenci motivasyonunu artırdığı ve derse olan ilgisini etkilediği sonucuna ulaşılan çalışmalar, bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Gerek yapılan çalışmalara dayanarak gerekse de yaptığımız bu çalışmanın sonuçlarının yapılan çalışmalarla paralellik göstermesine dayanılarak; kanıt kullanarak birinci elden kaynak göstererek işlenecek bir derste öğrenci başarısının artmasını sağlaması bundan sonraki derslerde öğretmenlerin konunun içeriğine göre kanıt ve birinci elden kaynak kullanımına ağırlık vermesi, öğretmenlerin diğer okuldaki hatta diğer illerdeki Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile görüşerek kanıtları, kaynakları birbirleri ile paylaşmaları, öğretmenlere hangi konuda ne tür kaynak kullanılabileceği konusunda eğitim vermeleri, okul yöneticileri tarafından kanıt

temelli öğretimi destekleyici imkânlarla fırsat tanımak adına maddi ve manevi üzerlerine düşen görevleri yapmaları gerektiği, konu ile ilgili kanıt ya da kaynak fotoğraf, video veya bir film vb. okulda bu tür kanıt ve kaynakları kullanacak teknolojik imkânlar bulundurulması, araştırmacıların bu araştırmayı bir devlet okulunda daha büyük sayılı gruplarla yapabilecekleri ve Milli Eğitim Müdürlüklerinin il içerisinde öğretmenlerin ihtiyaç duydukları kanıt, kaynak ve arşiv belgelerine kolayca ulaşabilmesini sağlayacak gerekli bağlantıları kolaylaştırıcı çalışmalar yapması gerektiği yönünde önerilerde bulunabilir.



KAYNAKÇA

- Akbaba, B. (2005a). Tarih Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 6, S. 1, s. 185-197, Ankara.
- Akbaba, B. (2005b). İnkılap Tarihi Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(1), s. 65-78.
- Akpınar, M. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt 2, S. 2.
- Alabaş, R. (2007). İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kanıt Temelli Öğrenme: Bir Eylem Araştırması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Andretti, K. (1993). Teaching History from Primary Evidence, David Fulton, London,.
- Ata, B. (2002). Tarih Derslerinde Dokümanlarla Öğretim Yaklaşımı, Türk Yurdu, Cilt 22, S. 175, s. 80-86.
- Ashby, R. (2004). Developing a Concept of Historical Evidence: Students' Ideas About Testing Singular Factual Claims, International Journal of Historical Learning, Teaching and Research, Volume 4 Number 2, July.
- Aysevener, K. (2001). Collingwood'un Tarih Felsefesi, İmge Yayınevi, Ankara.
- Bacanlı, H. (2010). Eğitim Psikolojisi, 15. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- 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, Volume 1, Number 2, June.
- Barton, K. C. ve Levstik, L. S. (2004). Teaching History for the Common Good, Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Binbaşoğlu, C. (1988). Eğitime Giriş, Binbaşoğlu Yayınevi, Ankara.
- Blyht, J. E. ve Hughes, P. (1997). Using Written Sources in Primary History, Hodder and Staughton Pub, London.
- Bozcan, M. (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Öğrencilerin Tarihsel Düşüncelerinin Gelişimi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Collingwood, R. G. (1990). Tarih Tasarımı, Dinçer, K. (Çev.), Ara Yayıncılık, İstanbul.
- Cooper, H. (1995). The Teaching of History in Primary Schools: Implementing the Revised National Curriculum, David Fulton, London.
- Cooper, H. (1996). "History 5-11", Teaching History, Bourdillon, H. (Ed.), Routledge, London.
- Coşkun-Keskin, S. (2007). Sosyal Bilgiler Derslerinde Empati Becerilerine Dayalı

- Öğretim Tekniklerinin Kullanılması, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Coşkun, M. (2009). Turkish Studies International Periodical Forthe Languages, Literatureand History of Turkishor Turkic, Volume 4/2
- Çelik, A. (2011). 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında (MEB) Yer Alan İpek Yolunda Türkler Ünitesinde Atasözleri ve Deyimlerin Kullanılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Demir, Ö. ve Acar, M. (1997), Sosyal Bilimler Sözlüğü, Vadi Yayınları, Ankara.
- Demir, S. ve Akengin, H. (2010). Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, E-International Journal of Educational Research, Volume 1, (1), s. 26-40.
- Demircioğlu, İ. H. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilimler Hakkındaki Görüşleri, KTE Fatih Eğitim Fakültesi / Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Tarih Eğitimi ABD Söğütlü, TRABZON, biligKış / 2006 sayı 36: 113-124
- Demirel, Ö. (1999). Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Dilek, D. (2001). Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi, PegemA. Yayınevi, Ankara.
- Dilek, D. ve Yapıcı, G. S. (2005). Theuse of Stories in the Teaching of History, International Journal of Historical Learning, Teachingand Research, 5 (2), Retrieved 22 May, 2010
- Doğan, N. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Tarihsel Kanıt Kullanımının Etkinliği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü:İstanbul.
- Doğan, Y. (2007).Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Yazılı Kanıtların Kullanımı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Drake, F. D. ve Drake. S. B. (2003). A Systematic Approach To Improve Students, Historical Thingking, The History Teacher, Vol. 36, No. 4. Pp. s.465-589.
- Erden, M. (1997). Sosyal Bilgiler Öğretimi, Alkım Yayın Evi, İstanbul.
- Erden, M., Fidan, N. (1987). Eğitim Bilimine Giriş, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Ergün, M.,Ergezer, B., Çevik, İ. ve Özdaş, A. (1999). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ocak Yayınevi, Ankara.
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde Program Geliştirme, Yelkentepe Yayınları, Ankara.
- Geneser, P. V. L. (2005). Children Learning from Children of the Past: A Study of Fifthgraders Development of Empathy with Historical Characters, Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Texas at Austin, America.
- Husbands, C. (2000). What is History Teaching?: Language, IdeasandMeaning in

- Learning AboutthePast. BuckinghammandPhiladelphia: OpenUniversity Pres.
- Iggers, G. G. (2000). Yirminci Yüzyılda Tarih Yazımı, Çağalı Güven, G. (Çev.), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- Işık, H. (2011). Ortaöğretim Tarih Derslerinde Birinci ve İkinci El Kaynaklar İle Etkinlik Temelli Ders İşlemenin Öğrencilerin Tarihsel Düşünme Becerilerine Etkisi, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkishor Turkic, Volume 6 / 1.
- Jenkins, K.(1997). Tarihi Yeniden Düşünmek, Şener, B. (Çev.), Dost Kitabevi, Ankara.
- Kabapınar, Y. (2003). Eğitim Pedagojisi ve Tarih Metodolojisi Açısından Türk ve İngiliz Tarih Ders Kitapları, Tarih ve Toplum, Sayı 230, ss. 40-47.
- Karaca, A. (2007). 6. ve 7. Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersi Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi (Malatya İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Elazığ.
- Keleş, H., Ata, B. ve Köksal, İ. (2006). Tarihi Dokümanla Tarih Öğretiminin Lise Öğrencilerinin Başarısına Etkisi, G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, S. 2, s. 99-112.
- Kütüklüoğlu, M. S. (1995). Tarih Araştırmalarında Usül, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul.
- Mark T. Gilderhus, M. T. (2011). Tarih ve Tarihçiler: Tarih Yazıcılığına Giriş, Özcan, E. S., Birleşik Yayınevi, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzunu, Taslak Basım, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005). Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıflar Programı, MEB, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). Tarih Dersi Öğretim Programı 9.sınıf, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Mims, J. L. (2002). Teaching With Documents, How High School Students Make Meaning From Slave Trials, Letter sand Songs, Department of Instructionand Teacher Education, College of Education, University of South Carolina, Ph.DThesis, USA South Carolina.
- Moore, K. (2000). Öğretim Becerileri, Kaya, N. (Çev.), Ankara.
- NCHS (1996). National Standards for History, National Center for History in the Schools, Los Angeles.
- Ocak, G. ve Yurtseven, R. (2009). Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Kitaplarının Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(22), 94-109.
- Otton, E. H. (1998). Using Primary Sources in the Primary Grades, ERIC Clearing House for Social Studies.

- Özbay, M. (2005). Bilim ve Kültür Aktarıcısı Olarak Yazı, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, S. 2.
- Özdemir, E. H. (2012). 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğrenme-Öğretme Süreçlerinin Değerlendirilmesi: Yeryüzünde Yaşam Ünitesi Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Samsun.
- Paşaoğlu, A. (1992). Aşık Paşaoğlu Tarihi, MEB. Yayınları, İstanbul.
- Paykoç, F. (1991). Tarih Öğretimi, AÖF Yayınları, Eskişehir.
- Polat, L. (2012). İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Genel Amaçlarına Ulaşma Düzeyine ilişkin Öğretmen Görüşleri : (Elazığ İli Örneği), Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Elazığ.
- Safran, M. ve Köksal, H. (1998). Tarih Öğretiminde Yazılı Kanıtların Kullanılması, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 18, S. 1, s: 71-86.
- Safran, M. ve Köksal, H. (2003). Sosyal Bilgiler Ders Kitapları ve Sosyal Bilgilerin Mantığı, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler, Şahin, C. (Ed.), Gündüz Yayıncılık, Ankara.
- Somersan, S. (1998). Sözlü Tarih, Araştırmacılık ve Tarih Yazımına Katılım. Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları Sempozyumu, Özbaran, S. (Haz.), Dokuz Eylül Yayınları, İzmir.
- Sönmez, V. (1999a). Öğretmen El Kitabı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sönmez, V. (1999b). Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu, İstanbul 1999, s. 58
- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri Sosyal Bilgiler Öğretimi, Can, G. (Ed.), Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Can, G. (Ed.). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Stradling, R. (2003). 20. Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- Şimşek, N. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretiminde CBS Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı: Ankara.
- Şulul, K. (2002). Ana Hatlarıyla Batı Tarih Felsefesinin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi, Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 5.4, s. 107-144.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı, Ankara.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). İlköğretim TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Programı, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.
- Tunçay, M. (1998). Tarih Öğretiminin İyileştirilmesine Yönelik Düşünceler,

- Özbaran, S. (Ed.), Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir, s.55-57.
- Tosh, J. (1997). Tarih Peşinde, Arıkan, Ö. (Çev.), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- Ulusoy, K. (2007). Sosyal bilgiler Öğretmenlerinin Tarih ve Ahlak Eğitimi ilişkisi Üzerine Görüşleri :(Sakarya il Örneği), Değerler Eğitimi Dergisi, 5 (13), s. 155-177.
- Varış, F. (1996). Eğitimde Program Geliştirme, Teori ve Teknikler, Alkım Yayıncılık, Ankara.
- Yapıcı, M. (2007). Yapılandırmacı Ders, Bilim, Eğitim ve Dünce Dergisi, Cilt 7, S. 4.
- Yazıcı F, ve Şimşek A. (2011). Tarih Öğretiminde Nesnellik Sorunu. The History School, S. XI, s. 13-32
- Yeager, E. A. ve Foster S. J. (2001). The role of empathy in the development of historical understanding, In O. L. Davis, E. A. Yeager, S. 3. Foster (E Historical empathy and perspective taking in the social studies (pp. 13-20). New York: Rowman&Littlefield.
- Yeager, R., E. (1995). Science/Technology/Society: A Reform Arising From Learning Theory and Constructivist Research. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, Sanfrancisco, CA.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- Yılmaz, K. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme, Öztürk, C. (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi: Demokratik Vatandaşlık Eğitimi, Pegem- A Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, K. (2011). Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretiminde Tarihsel Empati: Geçmiş Geçmişteki İnsanların Gözüyle Bakabilme Becerisi, Sümbül, A. ve Akdağ, H. (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar II, (s.11-33). Pegem- A Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, K. (2012). Tarihsel Empati Üzerine Nitel Bir Araştırma: Tarih Öğretmenlerinin Algı, Görüş ve Deneyimlerinin İncelenmesi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(3), s.855-879.

İNTERNET KAYNAKLARI

Barton, K. (2004). Research on Students' Historical Thinking and Learning Perspectives, October, 42/7. <http://www.historians.org/perspectives/Issues/2004/0410/0410teal.cfrn> adresinden 30.11.2013 tarihinde indirilmiştir.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.529a0018583782.40392245 adresinden 30.11.2013 tarihinde indirilmiştir.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.529a06239P84b4.63240905 adresinden 30.11.2013 tarihinde indirilmiştir.

<http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/dergi/sayi1-8/8/14.pdf> adresinden 01.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

<http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/SBED/article/viewFile/27/16> adresinden 01.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=106246 adresinden 01.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

http://etarih.com/tarih/Semih_Aktekin/50_Yeni_Sosyal_Bilgiler_ve_Tarih_Dersi_Programlari_O_E_Toplumsal_Baris_Semih_Aktekin.pdf adresinden 03.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.529ed0d7c1d1e1.84388001 adresinden 04.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

<http://www.historycooperative.org/journals/ht/36.4/drake.html> adresinden 10.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

<http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=7&ved=0CEOQFjAG&url=http%3A%2F%2Fdergi.fsm.edu.tr%2Findex.php%2Fia%2Fartiele%2Fdownload%2F22%2F26&ei=MiqgUrCQOcKUhQfQg4CwDg&usq=AFQjCNHan6TecmoUx6hsyCFM2gmHglX6Q> adresinden 05.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

http://yunus.hacettepe.edu.tr/~facuri/Cumhuri_yet_donemindetarihclilk.pdf adresinden 05.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.52a04876ed1275.1.9008710 adresinden 05.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

<https://www.google.com.tr/search?site=&source=hp&q=tenkid%3Apdf&btnK=Google%27da+Ara&safe=active#q=i%C3%A7+ve+d%C4%B1%C5%9F+tenkid&safe=active> adresinden 05.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=3&ved=0CDgQFjAC&url=http%3A%2F%2Fw3.balikesir.edu.tr%2Fbsentuna%2Fwp-content%2Fuploads%2F2013%2F04%2Fguvenilirlik.ppt&ei=AI2hUoCoB4iDhQegtoCoAQ8usg=AFQjCNEUt1p6QNtOqd1_OLg-YCCauZsclow adresinden

06.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

<http://iys.inonu.edu.tr/webpanel/dosyalar/1154/file/7>

%20yapilandirmaci%20ogrenme%20ku_rami_ppt.pdf adresinden 07.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/cagdas_turkdun_yatarih.pdf adresinden 07.12.2013 tarihinde indirilmiştir.

TTKB, 2011- <http://www.bilgiyoluyayincilik.com/mufredat/2013->

2014_ogretim_donemi_10_sınıf_tarilmufredati.pdf adresinden 07.12.2013 tarihinde indirilmiştir.



EKLER

Ek A- Deney Grubu Öğrencilerine Uygulanan Etkinlik Örneği

Çanakkale Savaşı' na Ait Silahlar



Bu silahlar kanıt olarak kullanılabilir mi?
Neden?

Bu resimdeki silahlar bir kaynak mı?

Evet () Hayır ()

Eğer kaynak ise hangi tür kaynaktır?

Birinci elden kaynak ()

İkinci elden kaynak ()

Ek B- Kontrol ve Deney Grubuna Yazdırılacak Mektup Sorusu

Sevgili Öğrenciler;

Kendinizi Çanakkale Savaşında bulunan biri olarak düşünüp, yaşadıklarınızı, gördüklerinizi veya duygularınızı anlatan bir mektup yazar mısınız?



Ek C- Başarı Testi

Sevgili öğrenciler;

Bu çalışma bilimsel bir araştırma yapmak amacıyla tasarlanmıştır. Sizlerden soruları dikkatli okumanız ve doğru olduğuna inandığınız seçeneği işaretlemeniz istenmektedir. Bir sorunun yalnız bir cevabı olduğu için birden fazla seçenek işaretlemeyiniz. Samimiyetle verdiğiniz cevaplarınız ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Tuba ÇIDAÇI
Yüksek Lisans Öğrencisi

S.1. Mustafa Kemal'in kamuoyunda "Anafartalar Kahramanı" olarak tanınmasını sağlayan savaş, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çanakkale Savaşı
- B) Trablusgarp Savaşı
- C) Balkan Savaşı
- D) Kurtuluş Savaşı

S.2. İtilaf Devletleri'nin, Çanakkale Cephesi'ni açmaktaki amaçlarından biri de Rusya'ya yardım etmektir.

Aşağıdakilerden hangisi, İtilaf Devletleri'nin bu amacına ulaşamadığının kanıtı olabilir?

- A) ABD'nin savaşa girmesi
- B) Çanakkale Zaferi'nin kazanılması
- C) Mondros Ateşkes Anlaşması'nın imzalanması
- D) İttifak Devletleri'nin I. Dünya Savaşı'nı kaybetmesi

S.3. Mustafa Kemal, Çanakkale Savaşları sırasında 34 yaşında bir kurmay yarbaydı. Savaş sırasında aldığı kararlar ve yaptığı uygulamalar hem savaşın hem de milletin kaderini belirledi. Mustafa Kemal, bildikleri doğrultusunda cesurca davrandı. Mustafa Kemal' in Türk askerini ve araziye çok iyi tanınması, harita okuma ve alan araştırması konusunda detaylı düşünebilmesi, kendini düşmanın yerine

koyarak onların atacağı adımları öngörmesi başarısında önemli rol oynamıştır. Çanakkale Mustafa Kemal' in Atatürk olduğu yerdur.

Bu bilgilerle Mustafa Kemal' in,

- I. Lider olma
- II. Kararlı ve disiplinli olma
- III. Vatanını ve milletini çok sevmeye özelliklerinden hangileri üzerinde durulmuştur.

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

S.4. I.Dünya Savaşı'nın en önemli cephesi hangisidir?

- A) Kafkas cephesi
- B) Kanal harekâtı
- C) Mısır cephesi
- D) Çanakkale cephesi

S.5. Aşağıdakilerden hangisi, Çanakkale Savaşlarının sonuçlarından biri değildir?

- A) Türk ordusu zafer kazandı.
- B) İstanbul'a yönelen tehlike önlendi.
- C) Binlerce insan yaşamını yitirdi.
- D) İngiltere savaştan çekildi.

S.6. Alman Generali liman Von Sanders Türkiyede beş yıl adlı kitabında "M. Kemal bey sorumluluk yüklenmekten korkmayan doğuştan bir liderdi. 25 Nisan sabahı 19. Tümeniyle kendiliğinden düşmana saldırmaya karar verdi, onu kıyıya sürdü ve üç ay boyunca kendisinin yapılan çetin saldırılara inatçı ve sarsılmaz bir biçimde karşı koydu. Onun azmine tam olarak güvenebilirdim" diye yazmıştır. Bu anlatımdaki savaşın aşağıdakilerden hangisi olduğu söylenebilir?

- A) Trablus garp Savaşı
- B) Çanakkale Savaşı
- C) Balkan Savaşı
- D) Çanakkale Cephesi

S.7. Birinci Dünya Savaşı sırasında İtilaf Devletleri'nin Çanakkale cephesini açmalarının nedenleri arasında aşağıdakilerden hangisi yoktur?

- A) Osmanlı Devleti'ni savaş dışı bırakmak
- B) Rusya'ya silah ve cephane yardımında bulunmak
- C) Balkan devletlerinin İtilaf Devletleri yanında yer almasını sağlamak
- D) Rusya'daki yeni rejimi yıkmak.

S.8. Mustafa Kemal'in tanınması ve Milli mücadelede önder olarak kabul edilmesinde, aşağıdakilerden hangisinin etkisi en çoktur?

- A) Çanakkale Savaşını kazanması
- B) Derne'de İtalyan kuvvetlerini durdurması
- C) Muş'u ve Bitlis'i Ruslardan geri alması
- D) Halep'in kuzeyinde düşmanları durdurması

S.9. I. Dünya savaşının uzamasına aşağıdaki cephelerden hangisinde yapılan savaşlar etkili olmuştur?

- A) Kafkasya B) Irak C) Kanal
- D) Çanakkale

S.10. Çanakkale cephesine paralel 26 mayın döşeyen ve Çanakkale Deniz zaferinin kazanılmasında büyük katkısı olan şanlı gemi hangisidir?

- A) Goben gemisi
- B) Breslav gemisi
- C) Bandırma gemisi
- D) Nusret mayın gemisi

S.11. Bir muharebenin kazanılması savaşın tümünden kazanılması demek değildir. Aşağıdakilerden hangisi bu yargıyı doğrulayan bir muharebedir?

- A) Çanakkale
- B) Sakarya
- C) Kafkas
- D) Suriye-Filistin

S.12. Aşağıdakilerden hangisi Çanakkale'deki başarımızın sonuçlarından biri değildir?

- A) M. Kemal içte ve dışta tanındı.
- B) I. Dünya Harbi iki yıl uzadı.
- C) Rusya'da Bolşevik ihtilali çıktı.
- D) Bulgaristan ittifak grubuna katıldı.

S.13. I. Dünya Savaşında en uzun süre devam eden Türk Cephesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Irak
- B) Suriye-Filistin
- C) Kanal
- D) Çanakkale

S.14. Aşağıdaki bölgelerden hangisi Çanakkale Cephesi ile ilgili değildir?

- A) Conkbayırı
- B) Arıburnu
- C) Anafartalar
- D) Kocatepe

S.15. Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nin müttefiklerine yardım etmek amacıyla savaştığı bir cephe değildir?

- A) Çanakkale Cephesi
- B) Galiciya Cephesi
- C) Romanya Cephesi
- D) Makedonya Cephesi

S.16. Çanakkale savaşlarında M. Kemal 19.Tümen komutanlığı, Arıburnu kuvvetleri komutanlığı ve Anafartalar grup komutanlığında görev alarak büyük başarılar kazandı. Ummadıkları bir direnişle karşılaşan İtilaf devletleri geri çekilmek zorunda kaldılar. Çanakkale ruhu Ulusal Mücadele ruhunda başlangıcı oldu.

Bu bilgilere göre, Çanakkale savaşlarının sonuçlarına ilişkin olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A)Emperyalist güçler ağır bir darbe yemiştir.
- B)Mustafa kemal askeri dehasını tüm dünyaya göstermiştir.
- C)batılı devletlerin Osmanlı devleti üzerindeki baskısı sona ermiştir.
- D)Bağımsızlık mücadelesinin başlamasında etkili olmuştur.

S.17. Birinci Dünya Savaşı sırasında İtilaf Devletleri'nin Çanakkale cephesini açmalarının nedenleri arasında aşağıdakilerden hangisi yoktur?

- A) Rusya'daki yeni rejimi yıkmak
- B) Rusya'ya silah ve cephane yardımında bulunmak
- C) Balkan devletlerinin İtilaf Devletleri yanında yer almasını sağlamak
- D) Boğazları ele geçirmek

S.18. İtilaf Devletleri, Birinci Dünya Savaşı sırasında Çanakkale Boğazı'na saldırarak Osmanlı Devleti'ne karşı yeni bir cephe açmışlardır. Aşağıdakilerden hangisi bu saldırının amaçlarından biri olarak gösterilemez?

- A) Almanya'ya karşı Trakya üzerinden yeni bir cephe açmak
- B)Rusya'ya yardım göndermek
- C) Savaşın kısa sürede bitmesini sağlamak
- D)Rusya'daki Bolşevik İhtilali'ni desteklemek

S.19. Aşağıdakilerden hangisi, Osmanlı Devleti'nin Çanakkale'de kazandığı zaferin etkisiyle meydana gelen gelişmeler arasında gösterilemez?

- A) Savaşın süresi uzamıştır.
- B) İç sorunlar yaşayan Rusya'ya yardım ulaştırılmamıştır
- C) Bulgaristan ittifak Devletleri'ne katılmıştır
- D) I. Dünya Savaşı' nı ittifak devletlerinin kazanmasını sağlamıştır.

S.20. I. Dünya savaşında;

-Boğazları ve İstanbul' u ele geçirerek Ruslara yardım etmek
-Balkan Devletlerini kendi yanında savaşa çekerek yeni cephe açmak,
-Osmanlı Devleti' ni savaş dışı bırakmak
amaçlarıyla açılan cephe aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kanal
- B) Kafkas
- C) Hicaz-Yemen
- D) Çanakkale

--TEST SONA ERMIŞTİR--
--TEŞEKKÜRLER--

Ek D- Tutum Ölçeği

SOSYAL BİLGİLER DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrencilerimiz,

Bu anket ile Sosyal Bilgiler dersine karşı olan tutumlarınızı ölçmek amaçlanmıştır. Verdiğiniz bilgiler sadece bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra cümleye ne derece katıldığınızı veya katılmadığınızı belirtmek için size en uygun seçeneğin altındaki kutucuğa (X) işaret koyunuz.

	Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. BOYUT (Öğrenme İsteği)	1-Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.					
	2-Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum.*					
	3-Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.*					
	4-Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem.*					
	5-Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...					
	6-Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir.*					
	7-Ah Ah keşke Soysa Bilgiler olmasa...*					

2. BOYUT (Sosyal Bilgiler Dersinden Hoşlanma)	8-Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor.					
	9-Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.					
	10 Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.					
	11-Sosyal Bilgiler dersini ipe çekiyorum.					
	12-Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır.					
	13-Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim.					
	14-Tarihi hikâyeleri dinlemek bana zevk verir.					
	15-Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili kitapları okurum.					
3. BOYUT (Öğretmenden Kaynaklanan Tutumlar)	16-Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Soysal Bilgiler dersinden soğuttu.*					
	17-Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Soysal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum.*					
	18-Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret					

	ediyorum.*					
	19-Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam.*					
	20-Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi.					
	21- Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum.*					
4. BOYUT (Sosyal Bilgiler Sevgisi)	22-Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam.*					
	23-Sosyal Bilgiler dersine asla iyi bir not alamam.*					
	24-Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim.*					
	25-Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır.*					
	26-Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.*					
	<i>* Olumsuz Tutum Cümleleri ifade etmektedir</i>					

Ek E- Deney Grubu Öğrencilerinin Yazdığı İlk Mektup Örneği

Δ-7 → ilk mektup

Sevgili Öğrenciler;

Kendinizi Çanakkale Savaşında bulunan biri olarak düşünüp, yaşadıklarınızı, gördüklerinizi veya duygularınızı anlatan bir mektup yazar mısınız?

Anam

Bir bilsen seni ne kadar özledim bilemezsin. Burada her gün çoğu insan yaralanıyor. Bu yüzden her zaman insanların çoğu ölüyor. Bu yüzden daha fazla insana ihtiyaç duyuluyor. Bende burada ~~da~~ insanların ölmemesi için uğraşıyorum. Ben sizi çok özleyorum. İleride insallah görüşürüz sevgilerle.

Ek F- Deney Grubu Öğrencilerinin Yazdığı Son Mektup Örneği

A-7 → Son mektup

Sevgili Öğrenciler;

Kendinizi Çanakkale Savaşında bulunan biri olarak düşünp, yaşadıklarınızı, gördüklerinizi veya duygularınızı anlatan bir mektup yazar mısınız?

Çok ~~se~~ sevdiğim nineciğim.

Anne ve babam savaşlarda öldükten sonra bana ve kardeşime annelikte babalıkta yapan canım ninem. Birçok kız kardeşim sevginur nasıl? İnşallah hepimiz iyisinizdir. Beni soracak olursanız, çok iyiyim, Vatanı görevime devam ediyorum. Çanak kaledede savaş diğimiz düşman içerisindedir. Arasturayla ve Yenizellandadan bizimle savaşmak için getirdikleri ve Anzak dedikleri askerler var.

Nineciğim dün cephe de başımdan geçen bir olayı sana anlatmak istiyorum. Savaş tüm şiddetle devam ediyordu. Savaş teçhizatı bakımından azaklardan birisi ön mevzide yaralandı. Düşman daha geri mevziye kaçtı. Yaralı anzak asker acı çekiyordu.

Bende senin bana öğrettiğin sefkatle nede olsa insan diye düşünerek korkudan gidip yaralı askeri kucaklayıp düşman siperine götürüp bıraktım. Şaskinlikları yüzlerinden okunuyordu. Tekrar kendi siperime döndüm. Kumandan beni tebrik etti. Düşmana belki bişeyler öğretmişizdir.

Ek G- Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazdığı İlk Mektup Örneği

K-16- İlk mektup

Sevgili Öğrenciler;

Kendinizi Çanakkale Savaşında bulunan biri olarak düşünüp, yaşadıklarınızı, gördüklerinizi veya duygularınızı anlatan bir mektup yazar mısınız?

Sevgili Ailem;

Son Çanakkaledeyim, Herkez savaşta teker teker şehit oluyor, Bende bu manzarayı istemeyerek izliyorum. İnşallah şehitlik mertebesine bende yükselinim, Sevgili ailem kurdemle sizi çok özledik, Ülkemiz bu savaştan galip çıkar ama çok kan döküldü, Herkez cebinden fotoğrafları çıkarıp ağlıyor, Bende dahilim ama benim için huzurlu sükuneti yok. Ölümün hat safada. Ah keste safası kovansek

Sevgili Yavrum

Ek H- Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazdığı Son Mektup Örneği

K 13 Son Mektup

Sevgili Öğrenciler;

Kendinizi Çanakkale Savaşında bulunan biri olarak düşünüp, yaşadıklarınızı, gördüklerinizi veya duygularınızı anlatan bir mektup yazar mısınız?

Canım Annem;

Bir hemşire olarak görev yaptığım için hep yaralılarla ilgileniyorum. Dışarda olup bitenleri gelen yaralıları durumlarından anlıyorum. Belli ki savaş çok kanlı geçiyor. Annemim, hasta abası hiç boş kalmıyor. Gelen yaralıların çoğu büyük ihtimal sakat kalacak. Onları, yaralarını sorarken konuşarak telkin edip, moral veriyorum. Onlarda Savaşı anlatıyorlar. Hepsini anlatırken gözlerinin içi dolu dolu oluyor. Hallerine üzülüyorlar. Bir daha gidip savaşamayacaklarını düşününce üzülüyorlar. Onlardaki bu vatan sevgisi bizi de çok güçlendiriyor. O kadar merhametlilerki din düşman askerlerinden birini getirip, onu da tedavi etmemizi istedik. Bizde tedavi ettik. Düşman bile bizdeki merhamete şaşındı. Siz bu güçle Savaşı kazanırsınız dedi.

ÖZGEÇMİŞ

24. 02. 1981 tarihinde Erzurum’da doğmuştur. İlköğretim, ortaöğretim, lise ve yüksekokul mezuniyetlerini Erzurum’da tamamlamıştır. 2009 yılının Haziran ayında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden mezun olup, 2013 yılında yüksek lisans eğitimine başlamıştır. Evli ve bir kız çocuğu sahibidir.

