

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TARİH DERSİ EN UZUN YÜZYIL ÜNİTESİNDE GÖRSEL  
MATERYAL DESTEKLİ ETKİNLİKLERİN ORTAÖĞRETİM 10.  
SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS BAŞARISINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Serap BAYHAN

İşletme Anabilim Dalı  
İşletme Yönetimi Programı

ŞUBAT 2016

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TARİH DERSİ EN UZUN YÜZYIL ÜNİTESİNDE GÖRSEL  
MATERYAL DESTEKLİ ETKİNLİKLERİN ORTAÖĞRETİM 10.  
SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS BAŞARISINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Serap BAYHAN

Y1312.043015

İşletme Anabilim Dalı  
İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Halil EKŞİ

ŞUBAT 2016



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi**

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.043015 numaralı öğrencisi Serap BAYHAN'ın "TARİH DERSİ EN UZUN YÜZYIL ÜNİTESİNDE GÖRSEL MATERYAL DESTEKLİ ETKİNLİKLERİN ORTAÖĞRETİM 10. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS BAŞARISINA ETKİSİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 12.01.2016 tarih ve 2016/01 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *aybirligi* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *başarılı* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :01/02/2016

1)Tez Danışmanı: Prof. Dr. Halil EKŞİ

*[Handwritten signature of Prof. Dr. Halil EKŞİ]*

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR

*[Handwritten signature of Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR]*

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Devrim AKGÜNDÜZ


*[Handwritten signature of Yrd. Doç. Dr. Devrim AKGÜNDÜZ]*

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “TARİH DERSİ EN UZUN YÜZYIL ÜNİTESİNDE GÖRSEL MATERYAL DESTEKLİ ETKİNLİKLERİN ORTAÖĞRETİM 10. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS BAŞARISINA ETKİSİ” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel, ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.  
(01/02/2016)

Serap BAYHAN



## ÖNSÖZ

Son yıllarda birçok alanda çok hızlı değişimler yaşanmaktadır. Yaşanan bu değişimlerden en fazla etkilenen alanlardan birisi eğitimidir. Eğitim adına yapılan her faaliyetin, değişen şartlara uyum sağlaması için, sürekli yenilenmesi gerekmektedir. Özellikle eğitim programları, yaklaşımları ve ders kitapları değişen şartlara göre şekillenmelidir. Çağımızda eğitimi en çok etkileyen oluşumların en önemlisi teknolojidir. Bu alandaki değişimler, öğretim faaliyetlerini kolaylaştırırken aynı zamanda, etkili ve kalıcı öğrenmeye de katkı sağlamaktadır.

Tarih bilimin sağladığı avantajlara rağmen, bazı insanlar açısından tarih eski, işe yaramayan bir olgu şeklinde değerlendirilebilmektedir. Bu açıdan tarih bilgisinin ve bilincinin sağladığı avantajların bireylere açıklanması zorunlu bir hal almaktadır. Özellikle tarihin gelecekle ilgili olarak sağladığı avantajların bireylere gösterilmesi son derece önemli olacaktır (Carr ve Fontana 1992, 23). Tarih öğretiminde görsel öğelerin kullanılması, öğrencilerin olguları ya da olayları kendi zihninde yaşamasını sağlayacaktır. Olayların zihin içinde kurgulanması, olaylarının unutulmasını önleyecektir. Ayrıca görsel öğeyle birlikte öğrencinin tarihe yönelik merakı daha da artacaktır. Akıcı dil ve görsel öğelerle birlikte öğrenci kendini tarihin içinde hissedecektir. Böylelikle öğrenci tarihi ezberlemekten çok tarihi bizzat yaşamaya başlayacaktır (Yıldız 2003, 183).

Tez çalışması dönemimde, değerli görüş ve önerileriyle sunduğu katkılardan dolayı tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Halil EKŞİ'ye teşekkürlerimi sunuyorum.

Kendileriyle çalışmaktan her zaman zevk aldığım, istek ve merakları ile beni motive eden kıymetli öğrencilerime teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimimin her aşamasında gösterdikleri destek, sabır ve anlayışlarından dolayı çok sevgili eşime ve değerli kızlarıma sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Şubat 2016

Serap BAYHAN

Tarih Öğretmeni

# İÇİNDEKİLER

Sayfa

|  |          |
|--|----------|
| ÖNSÖZ.....   | iv       |
| İÇİNDEKİLER .....  | v        |
| KISALTMALAR .....  | vii      |
| ÇİZELGE LİSTESİ.....   | viii     |
| ŞEKİL LİSTESİ.....   | ix       |
| ÖZET.....  | x        |
| ABSTRACT .....   | xii      |
| <b>1. GİRİŞ .....</b>  | <b>1</b> |
| 1.1. Problem Durumu .....  | 1        |
| 1.2. Hipotez .....   | 2        |
| 1.3. Önem .....  | 3        |
| 1.4. Varsayımlar .....   | 4        |
| 1.5. Sınırlılıklar .....   | 4        |
| 1.6. Tanımlar .....  | 5        |
| <b>2. İLGİLİ ALAN YAZIN .....</b>                                    | <b>6</b> |
| 2.1. Tarih Öğretimi.....   | 6        |
| 2.2. Tarih Öğretiminde Kullanılan Yöntemler .....                    | 7        |
| 2.2.1. Düz anlatım .....   | 7        |
| 2.2.2. Tartışma .....  | 8        |
| 2.2.3. Alan gezileri.....  | 9        |
| 2.2.4. Grup çalışmaları.....   | 10       |
| 2.2.5. Problem çözme.....  | 10       |
| 2.2.6. Simülasyon ve gösteri .....                                   | 11       |
| 2.2.7. Örnek olay ve bireysel çalışmalar .....                       | 12       |
| 2.2.8. Gözlem ve işbirliğine dayalı öğretim.....                     | 14       |
| 2.3. Tarih Ders Başarısını Etkileyen Faktörler .....                 | 15       |
| 2.4. Eğitimde Materyal Kullanmanın Genel İlkeleri.....               | 26       |
| 2.5. Eğitimde Kullanılacak Araçların Özellikler.....                 | 28       |
| 2.5.1. Amaca uygun olmalı .....                                      | 28       |
| 2.5.2. İlgi çekici olmalı .....                                      | 28       |
| 2.6. Görsel Materyalleri Kullanmanın Faydaları .....                 | 29       |
| 2.7. Tarih Öğretiminde Görsel Malzeme Kullanımı .....                | 30       |
| 2.7.1. Tarih öğretiminde görsel malzeme kullanımı ve önemi .....     | 30       |
| 2.7.2. Tarih öğretiminde kullanılan görsel öğretim materyaller ..... | 33       |
| 2.7.2.1. Hareketsiz resimler .....                                   | 33       |
| 2.7.2.2. Fotoğraf makineleri.....                                    | 34       |
| 2.7.2.3. Tablolar ve gösteri tahtaları .....                         | 37       |

|   |           |
|---|-----------|
| 2.7.2.4. Haritalar, numuneler, maddeler, gerçek eşyalar ..... | 38        |
| 2.7.2.5. Basılı materyaller .....                             | 39        |
| 2.7.2.6. Yazı tahtası.....                                    | 40        |
| 2.7.2.7. Bilgisayar ve video .....                            | 41        |
| 2.7.2.8. Televizyon.....                                      | 42        |
| 2.7.2.9. Tepegöz.....   | 43        |
| 2.7.2.10. Film şeridi ve opak projeksiyon makinesi .....      | 43        |
| 2.7.2.11. Slayt projeksiyon makinesi .....                    | 44        |
| <b>3. YÖNTEM.....</b>   | <b>45</b> |
| 3.1. Araştırma Modeli .....                                   | 45        |
| 3.2. Çalışma Grubu .....                                      | 46        |
| 3.3. Veri Toplama Aracı.....                                  | 47        |
| 3.4. Verilerin Toplanması .....                               | 47        |
| 3.5. Verilerin Analizi.....                                   | 48        |
| <b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>                              | <b>50</b> |
| <b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>                    | <b>57</b> |
| 5.1. Sonuç ve Tartışma.....                                   | 57        |
| 5.2. Öneriler .....   | 61        |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>  | <b>62</b> |
| <b>EKLER.....</b>   | <b>66</b> |
| Ek-1: 1. Hafta -Deney Grubu Ders Sunumu .....                 | 66        |
| Ek-2: 2. Hafta -Deney Grubu Ders Sunumu .....                 | 70        |
| Ek-3: 3. Hafta -Deney Grubu Ders Sunumu .....                 | 73        |
| Ek-4: 4. Hafta -Deney Grubu Ders Sunumu .....                 | 76        |
| Ek-5: 5. Hafta -Deney Grubu Ders Sunumu .....                 | 80        |
| Ek-6: 1. Hafta-Kontrol Grubu Günlük Ders Planı .....          | 84        |
| Ek-7: 2. Hafta-Kontrol Grubu Günlük Ders Planı .....          | 85        |
| Ek-8: 3. Hafta-Kontrol Grubu Günlük Ders Planı .....          | 86        |
| Ek-9: 4. Hafta-Kontrol Grubu Günlük Ders Planı .....          | 87        |
| Ek-10: 5. Hafta-Kontrol Grubu Günlük Ders Planı .....         | 89        |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>  | <b>91</b> |

## **KISALTMALAR**

- CD** : Compact Disk (Yoğun Disk)  
**DVD** : Digital Versatile Disc (Çok Amaçlı Sayısal Disk)  
**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı  
**VCD** : Video Compact Disk (VideoYoğun Disk)



## ÇİZELGE LİSTESİ

|  | <u>Sayfa</u> |
|--|--------------|
| <b>Çizelge 2.1:</b> Bilgilerin Hatırlanma Yüzdeleri .....  | 31           |
| <b>Çizelge 4.1:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Ön Test Puanları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması .....  | 50           |
| <b>Çizelge 4.2:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Son Test Puanları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması ..... | 51           |
| <b>Çizelge 4.3:</b> Deney ve Kontrol Grubunun İzleme Başarı Testi Puanları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması .....      | 52           |
| <b>Çizelge 4.4:</b> Deney Grubunun Başarı Testi Ön Test – Başarı Testi Son Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması .....   | 53           |
| <b>Çizelge 4.5:</b> Deney Grubunun Başarı Testi Son Test – İzleme Başarı Testi Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması .....    | 54           |
| <b>Çizelge 4.6:</b> Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön Test – Başarı Testi Son Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması ..... | 55           |
| <b>Çizelge 4.7:</b> Kontrol Grubunun Başarı Testi Son Test – İzleme Başarı Testi Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması .....  | 56           |

## ŞEKİL LİSTESİ

|   | <b><u>Sayfa</u></b> |
|---|---------------------|
| <b>Şekil 3.1:</b> Deneysel Desen .....      | 46                  |
| <b>Şekil 3.2:</b> Deneklerin Dağılımı ..... | 47                  |

**TARİH DERSİ EN UZUN YÜZYIL ÜNİTESİNDE GÖRSEL MATERYAL  
DESTEKLİ ETKİNLİKLERİN ORTAÖĞRETİM 10. SINIF  
ÖĞRENCİLERİNİN DERS BAŞARISINA ETKİSİ**

**ÖZET**

Bu araştırmada “En Uzun Yüzyıl” ünitesinde görsel materyal destekli etkinliklerin ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin ders başarısına etkisi incelenmiştir. Araştırmada ön test- son test- İzleme test kontrol gruplu deneysel model deseni uygulanmıştır. 2013 – 2014 eğitim ve öğretim yılı İstanbul İli Ümraniye İlçesi TÇMB Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi 10. Sınıf düzeyindeki bütün sınıflar çalışmanın evreni olarak kabul edilmiştir. Bu sınıflardan yansız atama yöntemi ile ATL 10 B sınıfı deney grubu, ATL 10 C sınıfı kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deney ve kontrol grubunu oluşturan toplam 59 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmacı tarafından veri toplama aracı olarak kullanılan akademik başarı testi uzman görüşleri alınarak, “En Uzun Yüzyıl” ünitesinin hedef ve kazanımlarına uygun ünite konularının tamamını kapsayacak şekilde 25 adet çoktan seçmeli sorudan oluşturulmuştur. Araştırmacı, öncelikle deney ve kontrol gruplarının benzerlik düzeylerini ve ünite konularına ilişkin ön bilgi seviyelerini ölçmek amacıyla oluşturduğu akademik başarı testini her iki gruba ön test olarak uygulamıştır. İkinci aşamada araştırmacı tarafından, haftada 2 ders saatini kapsamak üzere 5 hafta boyunca toplamda 10 ders saati planlandığı üzere deney grubuna görsel materyal destekli etkinlikler ile, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemleri kapsayan etkinlikler ile ders işlenmiştir. Beş hafta sonunda, akademik başarı testi, her iki gruba tekrar test olarak uygulanmış, işlenen konuların deney ve kontrol grubu için öğrenilme düzeyleri ölçülmüştür. 15 haftalık izleme süresinin ardından, akademik başarı testi, her iki gruba tekrar test olarak uygulanmış, öğrenmenin kalıcılığı bakımından ölçüm yapılmıştır.

Verilerin analizi SPSS 21.0 programında yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık katsayısı 0,05 olarak alınmıştır. Analiz sonucunda hesaplanan p değeri söz konusu anlamlılık katsayısı ile karşılaştırılmış ve sonuçlar yorumlanmıştır. Analizlerde deney ve kontrol grubunun test puanları açısından karşılaştırılmasında non parametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Grupların kendi içinde Ön test – son test – İzleme test puanlarının karşılaştırılmasında ise Wilcoxon Z testi kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin analizi sonucunda; başarı testi ön test verilerinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlılık düzeyi açısından istatistiksel olarak fark oluşmamıştır. Başarı testi son test verilerinin analizi sonucunda; ders başarısı her iki

grupta da artmıştır. Ancak görsel materyal destekli etkinliklerle ders işlenen deney grubunda, geleneksel yöntemler ile ders işlenen kontrol grubuna göre ders başarı daha çok artmıştır. Başarı testi son test puanları açısından deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark oluşmuştur. 15 haftalık izleme süresinin ardından başarı testi, izleme başarı testi olarak tekrar uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda; öğrenmenin kalıcılığı bakımından, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark oluşmuştur. Grupların kendi içinde Ön test – son test – İzleme test puanlarının karşılaştırılmasında ise her iki grupta da başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı fark oluşmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** *En Uzun Yüzyıl Ünitesi, Görsel Materyal, Akademik Başarı*

**THE EFFECT OF VISUAL MATERIALS SUPPORTED ACTIVITIES IN  
THE LONGEST CENTURY UNIT OF HISTORY CLASS ON THE COURSE  
SUCCESS OF THE SECONDARY SCHOOL 10. GRADERS**

**ABSTRACT**

In this study, the effect of visual material supported activities in “the longest century” unit on course success of 10<sup>th</sup> grade students were studied. In the study, pre-test, test, post-test with control grouped experimental model pattern was applied. It was considered that the universe of the study comprises all the 10th grade students of TÇMB Teknik ve Endüstri Meslek High School, Ümraniye, İstanbul in 2013 – 2014 academic year. A total of 59 students were chosen with impartial appointment method from ATL 10 B as experimental group and ATL 10 C as control group which have similar averages.

The researcher, taking the expert opinions, prepared 25 multiple choice questions, covering all the topics which are appropriate with the goals and gains of the “The Longest Century” unit. The researcher first administered the success test as the pre-test, in order to measure the similarity and the knowledge levels of experiment and control groups. The researcher has taught to the experiment group with visual material supported activities and to the control group with plain lecture method in duration of 10 hours for 5 weeks in 2 course hours. At the end of five weeks, the success test was repeated to measure the level of learning the test subjects for experiment and for control groups. After a 15-week follow-up period, the success test was repeated as the post-test to measure the persistency of learning.

Data were analysed on the SPSS 21.0 program. Coefficient of significance was taken as 0.05 in the study. As a result of the analysis, the calculated p value was interpreted, and the results were compared with the significance of the coefficient in question. Mann-Whitney U test, which is one of the non-parametric tests, were used to compare the test scores of the experiment and the control groups. The Wilcoxon Z test was used to compare the scores of pre-test and post-test.

As a result of the data analysis, there was no statistical difference in terms of significance level for the pre-test data of experimental and control groups. It is observed from the data obtained after the post-test that the course successes were increased for both groups. However, a difference in the significance level were observed in favour of the experiment group, which has taught with visual material supported courses, compare to the control group, which was taught with plain lecture method.

According to the post-test data, there is a difference in the significance level of the learning persistency, in favour of the experiment group.

**Keywords:** *The Longest Century Unit, Visual Material, Academic Success*

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Teknolojinin hızla değiştiği ve geliştiği günümüzde, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da önemli gelişmeler yaşanmaktadır. Değişen dünya şartlarına uyum sağlamak, çağın gereklerini takip etmek, işlediği malzeme insan olan eğitim alanında bu gelişmelere uyumu çok daha zaruri hale getirmektedir. Büyük ÷lke olmanın yolu iyi eğitilmiş insan gücünden geçmektedir. Bu nedenle daha kaliteli eğitim sistemleri oluşturma çabaları artmaktadır.

Toplumun geleceğini şekillendiren unsurların başında eğitim gelmektedir. Bu bakımdan eğitimin başarılı yürütölmesi oldukça önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde en önemli öğe insana yapılan yatırımdır. Bu açıdan eğitim insana yapılan en büyük yatırımlardan biridir. ÷lkeler günümüzde eğitimin başarılı olarak yürütölmesi maksadıyla çeşitli çalışmalar düzenlemektedir. Bu çalışmalar kapsamında öğrencilerin çalışma istekleri ve becerilerini artırmaya yönelik öğrenci merkezli eğitim uygulamaları önem kazanmaktadır (Kaya 2005, 27). Öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar öğrenmenin çoğunun görsel öğrenmeler yoluyla gerçekteştiğini göstermektedir (Demirel ve diğ 2001, 27). Görsel materyaller, öğretim faaliyetlerinde anlaşılabilirlik ve kalıcılık sağlamaktadır. Görsel materyaller sayesinde öğrenilen bilgiler daha çok akılda kalmakta ve gerektiğinde daha çabuk hatırlanmaktadır. Ayrıca soyut kavramların öğrenilmesinde de görsel materyallerin önemli rolü vardır.

Toplumların geçmişini açıklayan ve toplumların geleceğiyle ilgili ipuçları sunan, adeta geçmiş ile gelecek arasında köprü vazifesi gören tarih olgusu, her insan açısından önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan, tarih eğitimi oldukça önem kazanmaktadır. Ezbere dayalı yöntemlerle, tarih dersini öğretme geleneği bu derse duyulan ilgiyi azaltmaktadır. Ezbercilik konusu, eğitim sistemine Cumhuriyet ilan edilmeden girmiş bir konudur. Bu kadar eski olan bu

yöntem, günümüz şartlarında bile etkisini hala sürdürmektedir (Akyüz 1994, 2257). Ezbercilikte işleyiş, bir öğretene ya da öğretmene tarafından bazı konuların öğrencilere sunulması ve öğrencilerin sunulan konuları aklında kalabilmesi açısından ezberleme şeklinde gerçekleşmektedir (Saban 2002, 139). Böylelikle birçok öğrenci için sıkıcı bir ders olmanın ötesinde fazla bir şey ifade etmeyen tarih dersleri, daha ilgi çekici, anlamlı ve gerçek hayatta kullanılabilir davranışlar kazandırmaya yönelik bir öğretim etkinliğine dönüştürülmelidir (Seferoğlu 2010, 190). Görsel öğelerden yararlanılması, dersin sebep sonuç ilişkisini gözetir şeklinde işlenmesi, öğrencilerin aktif olarak derse dahil olması, öğrencilerin yorumlama kabiliyetlerini geliştirecek öğelerin derste sunulması gibi olguların tarih dersi bünyesine katılması gerekmektedir (Akbaba 2005, 187). Öğrencilerin tarih derslerinde başarılı olmaları; buldukları toplumu tanımalarını, dünyayı anlamalarını ve gelecekle ilgili kararlar almalarını kolaylaştıracaktır. Söz konusu bu koşullar tarih eğitiminde başarıyı önemli bir konu haline getirmektedir.

Eğitimde başarının artırılması açısından giderek daha farklı materyaller ve metotlar kullanılmaya başlamıştır. Tarih kitapları bünyesinde öğrencileri meraklandıracak ve öğrencilerin değerlendirme yapabilecekleri unsurların bulunmaması öğrenciyi ezberle yönlendirmektedir (Yıldız 2003, 183). Bu bakımdan günümüz eğitim sistemlerinde görsel materyallerden yararlanılması giderek artan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Görsel materyaller ilgili çekici ve görsel hafızayı etkileyici özelliklerinden dolayı, artık eğitim sistemlerinin birer parçası haline gelmişlerdir. Yani görsel materyaller sayesinde öğrencilerin derslere olan ilgisi artırılabilirken, öğrencilerin başarıları da artırılabilir.

Bu çalışma kapsamında görsel materyal kullanımının öğrencilerin tarih dersindeki başarıları üzerindeki etkileri irdelenmeye çalışılacaktır. Böylelikle, görsel materyallerin tarih dersinin öğretiminde etkili olup olmadıkları ortaya çıkarılacaktır.

## **1.2. Hipotez**

Çalışmanın hipotezleri şu şekildedir:

H1: Deney ve kontrol gruplarının başarı testi ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.



H2: Deney ve kontrol gruplarının başarı testi son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H3: Deney ve kontrol gruplarının izleme başarı testi puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H4: Deney grubunun başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H5: Deney grubunun başarı testi son test puanları ile izleme başarı testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

H6: Kontrol grubunun başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H7: Kontrol grubunun başarı testi son test puanları ile izleme başarı testi puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

### **1.3. Önem**

Tarih derslerinde öğrencilerin tarihi olayları yorumlaması ve derslerin görsel öğelerle zenginleştirilmesi; derslerin cazibesini artırarak, öğrencilerin derslerden sıkılmasını engelleyecek böylece ezberciliğe yönelmelerini azaltmış olacaktır. Bu nedenle soyut olarak değerlendirilen tarihi olayları, daha somut hale getirerek bilgilerin öğrenilmesini kolaylaştırmak ve öğrenilen bilgilerin hafızada kalıcılığını artırmak adına görsel materyal destekli tarih eğitiminin yaygınlaştırılması açısından önemlidir.

Öğrenciler, bilgileri düz anlatımla edinmeleri durumunda ilerde bilgilerin sadece %10'unu hatırlayabilmektedirler. Öğrencilerin derste daha aktif oldukları ve öğrendiklerini yaşlılarına aktardıkları ortamlarda edindikleri bilgilerin %90'ını kolayca hatırlayabilmektedirler. Bu açıdan öğrencilerin materyalleri aktif olarak kullanabildikleri ortamlarda öğrenme kabiliyetleri artmaktadır (Barth ve Demiraş 1996, 62). Bu çalışma görsel materyal destekli etkinliklerle eğitimin ders başarısına olan katkısının saptanması açısından önemlidir.

Öğrencilerin derse eşlik etmesinde en büyük sorumluluk ders öğretmenine aittir. Tarih öğretmenlerin seçtikleri öğretim tarzı, tarih dersi başarısını birebir etkileyen unsurlardan biri olmaktadır. Dolayısıyla bu çalışma geleneksel öğretim yöntemlerine göre görsel materyal destekli eğitimin avantajlarının tespit edilmesi ve bu konuda öğretmenlerin teşvik edilmesi açısından önemlidir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Bu çalışmanın temel aldığı bazı varsayımlar şunlardır:

1. Deney ve kontrol grupları için seçilen sınıflar arasında fark olmadığı varsayılmaktadır.
2. Araştırma için geliştirilen; ön test, son test ve tekrar test olarak uygulanan akademik başarı testinin, öğrencilerin “En Uzun Yüzyıl” ünitesi ile ilgili başarı düzeylerini ölçmede uygun bir araç olduğu varsayılmaktadır.
3. Kontrol edilemeyen değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını aynı ölçüde etkilediği varsayılmaktadır.
4. Öğrencilerin, akademik başarı testinin sorularını cevaplarken objektif ve gerçekçi davrandıkları varsayılmaktadır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

- Araştırmanın örneklem grubu, 2013 – 2014 eğitim ve öğretim yılı İstanbul ili Ümraniye İlçesi ortaöğretim okulu olan TÇMB Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi 10. sınıf öğrencilerinden kontrol ve deney grubunu oluşturan 59 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırmada uygulanan yöntemler, görsel materyal destekli etkinlikler ve geleneksel öğretim yöntemleri ile sınırlıdır.
- Araştırma, deney ve kontrol gruplarının ön test- son test- tekrar test verilerinden elde edilen istatistikî bilgilerle sınırlıdır.

## **1.6. Tanımlar**

Tarih: Tarih bir olgunun veya nesnenin ne zaman geliştiğinin tespit edilmesi demektir (Tosh 2005).

Ders Başarısı: Eğitimde arzu edilen sonuca erişme, istenileni edinme, güdülenen hedefe ulaşma şeklinde ifade edilmektedir (Başaran 1997).

Görsel Materyal: Bilgilerin aktarımı için objeleştiren öğeler veya simgeleştiren öğeler olarak kullanılan materyallerdir (Kaya 2005).

## 2. İLGİLİ ALAN YAZIN

### 2.1. Tarih Öğretimi

Tarih kavramının kökeni Arapça'dan gelmektedir. Bu kökene göre tarih, bir olgunun veya nesnenin ne zaman geliştiğinin tespit edilmesi demektir (Tosh 2005, 5). Tarih, toplulukların ve bireylerin eski zamanlardan günümüze kadar olan süreç içerisindeki yaşantılarını ele alan bir bilim olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle bu, bilimin insan değerlerini göz önünde bulunduran unsurlara odaklandığını bilmemiz çok önemli olacaktır. Günümüzde yaşayan bireylerin, eski yaşantıların farkında olması ve bu eski yaşantılardan ders çıkarabilmesi tarih bilimi sayesinde gerçekleşebilmektedir. Bireylerin geçmiş hakkında bilgi sahibi olmaları, onların şimdiyi ve geleceği daha iyi yorumlamalarını sağlayacaktır. Bu açıdan tarih bilimi, insanlara ve topluma yol gösterici bir olgu olmaktadır (Yıldız 2003, 181).

Tarih, literatürde farklı biçimlerde değerlendirilen bir olgu olmuştur. Bu değerlendirmelerin birinde, tarih, yaşanan olaylar ile olayları inceleyen tarihçi arasında oluşan iletişim ile geçmişin ve günümüzün birbirleriyle olan teması şeklinde açıklanmıştır (Carr 1996, 37). Tarih, toplumların ve bireylerin hafızasıdır. Yani günümüzde oluşan koşulların belirleyicisi, tarihte yaşanan olaylardır. Bu açıdan bireyler tarihten edindikleri kültürleri şimdiye ve geleceğe yansıtmaktadır. Bu açıdan tarih, bazı durumlarda tarihçiler tarafından ortaya koyulamamış geçmiş olgular olabilmekteyken, bazı durumlarda ise tarihçiler tarafından bir takım delillerle oluşturulmaya uğraşılan geçmişe ait olgulardır (Özbaran 1992, 10).

Tarih öğretimde temel hedef gençlerin ve çocukların var oldukları toplumun nasıl şekillendiğini farkında olmaları ve böylelikle toplumsal yaşama adapte olmalarıdır. Tarih öğretimi çocuklara günümüz şartlarının nasıl oluştuğu yansıtarak, günümüzü anlatmaktadır. Yani eski toplumların yaşadıklarının öğrenilmesi ile günümüz şartlarına ulaşılırken, eski toplumların hangi aşamalardan geçtiğinin öğrenilmesi tarih öğretimi sayesinde mümkündür. Bu açıdan tarih öğretimi bireylere geçmişi

öğretmek, bireylerin bugünü daha rahat kavramalarını sağlamaktadır (Can ve diğerleri 1998, 8). Tarih öğretimi bireylere sadece tarihi olguları sunmakla kalmayıp, bireylerin tarihi bilince erişmelerini sağlamaktadır. Tarihi bilince erişmiş bireyler hem kendi kültürlerine sahip çıkacak hem de diğer kültürlerle iyi ilişkiler kuracaktır.

## **2.2. Tarih Öğretiminde Kullanılan Yöntemler**

Tarihin öğretilmesi eğitimsel süreçleri kapsayan bir olgudur. Bu açıdan, bu öğretim bünyesinde farklı olguların kullanılabilmesi söz konusu olabilmektedir. Tarihin öğretilmesinde kullanılan yöntemlerin kendilerine has özellikleri bulunmaktadır.

### **2.2.1. Düz anlatım**

Bu yöntem genel olarak eski zamanlara kadar dayanmaktadır. Bu yöntemde bir kişi anlatmakta ve bir kişi ya da birden fazla kişi anlatını dinlemektedir. Dolayısıyla bu yöntemde öğrenme süreci anlatana göre şekillenmektedir. Ayrıca dinleyici bu yöntem dahilinde öğrenmede aktif görev üstlenememektedir. Dinleyenin pasif olarak kalması dinleyeni sıkabilmekte ve bu durum sonucunda dinleyen öğrenme sürecinden uzaklaşabilmektedir. Tarih öğretimi sırasında bu yöntemin kullanılması öğrencilerin tarihi süreçleri sadece ezberlemesine ve tarihten ders çıkarmamasına neden olmaktadır. Yani bu anlatım yönteminde, ilişkinin tek taraflı devam ettirilmesi dinleyicinin rahatlıkla konu dışına çıkmasına neden olmaktadır (Özden 1999, 160-161).

Bu yöntemin kullanılmasından tamamen kaçınmak söz konusu değildir. Çünkü dersle ilgili konuların öğrencilere aktarılması, çeşitli örneklerin verilmesi ve diğer unsurlar sebebiyle öğretmen konuyu öğrencilere sunmak durumunda kalmaktadır. Tarih dersinin sahip olduğu özellikler düz anlatımı zorunlu hale getirmektedir. Ancak düz anlatım yöntemi bazı öğrenciler ve bazı özellikler sunmaktadır. Bu özellikleri şu şekilde sıralamamız mümkündür (Erden 1997, 102):

- **Aydınlatıcılık:** Öğrenciye düz anlatımla sunulan bilgi sayesinde öğrenci bilgilendirilmektedir.
- **Açımlayıcılık:** Düz anlatım bünyesinde olaylar ve olgular açıklanmakta ve konular daha belirgin hale gelmektedir.

- Yorumlayıcılık: Düz anlatım bünyesinde öğrencilere var olan yorumlar kazandırılabilir.
- Belirticilik: Gözden kaçması mümkün detayların öğrencilere belirtilmesi söz konusu olmaktadır.

Düz anlatım yöntemiyle öğrencilere toplu bilgi sunulması sağlanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin kendi başlarına kavrayamayacakları unsurlar düz anlatım yöntemiyle beraber öğrencilere açıklanmaktadır. Böylelikle öğrenciler daha kolay bilgi edinebilmektedir. Ayrıca bu yöntem sayesinde öğrencilerin anlatılanları not edebilme kabiliyetleri de artmış olmaktadır (Erden 1997, 102).

### **2.2.2. Tartışma**

Bu yöntem kapsamında bir olgu ya da bir konu öğrenciler tarafından tartışılmaktadır. Tartışma esnasında öğrenciler kendi düşüncelerini ve fikirlerini ortaya koymaktadırlar. Öğrencilerin arasında konuyu tartışması, öğrencilerin konuyla alakalı olarak beyin fırtınası yapmasına neden olmaktadır. Böylece konu , öğrenciler tarafından daha hızlı öğrenilmeye başlamaktadır. Bir olgunun veya bir olayın çözüme ulaştırılması sırasında bu yöntemin kullanılması, bu yöntemi daha da etkili hale getirecektir (Büyükkaragöz 1996, 94).

Bu yöntemin yeni bilgiler üretilmesi açısından da kullanılması oldukça yararlı olacaktır. Tartışma ortamının yaratılması yeni fikirlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamış olmaktadır (Tan 2005: 94). Tartışma yöntemi sayesinde tartışanlar ya da öğrenciler arasında bir iletişim ortamı oluşmaktadır. Ayrıca bu yöntem öğrencilerin öğretmenle olan ilişkilerini güçlendirmektedir. Tartışma yöntemi soru cevap tarzından çok fikirlerin ortaya konulmasını sağlayan bir yöntem biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Bilgilerin tartışılması, bilgilerin daha iyi özümsemesini sağlayan özellikler barındırmaktadır. Ayrıca bilgiyle alakalı olarak farklı fikirlerin sunulmasıyla birlikte öğrenciler yeni fikirlere daha açık bir konuma gelmektedirler. Tartışma yönteminin öğrencilere sağladığı bir avantaj da bu yöntemin öğrencilere dinlemeyi öğretmesidir. Kendilerine sunulan fikirleri öğrenciler dinlemekte ve bunları kendi çerçevelerinde yorumlayarak kendi fikirlerini beyan etmektedirler.

Böylelikle tartışma yöntemiyle öğrenciler birkaç açıdan geliştirilmiş olmaktadır (Özdemir 1998,76).

### **2.2.3. Alan gezileri**

Alan gezileri yönteminde öğrencilerin sınıf dışındaki ortamlarda bir takım bilgiler edinmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Ayrıca alan gezilerinin görsel özellikler bulundurması öğrenme sürecine olumlu yansıyan bir olgudur (Tan 2005, 115). Alan gezileri kapsamında, belli başlı kuruluşlar, müzeler gibi alanlar ziyaret edilmektedir. Olguların, öğrencilerin gözlerinin önünde olması bilgileri daha kolay öğrenmelerine ve bilgileri daha kolay hatırlayabilmelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca alan gezileriyle edinilen bilgilerin hayatın bir parçası olması, bilginin kazanılmasını kolaylaştıran bir unsur olmaktadır (Köstüklü 1998, 48).

Öğrencilerin bilgileri görebilmesi ve onları hissedebilmesi öğrenme sürecini daha etkin hale getiren bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilginin görülebilmesi ve hissedilebilmesi, dikkat unsurlarının bilgiye odaklanılmasını sağlayan yegane olgulardan biridir. Bu sebeple alan gezileri görselliğin sağlanması açısından çok önemlidir. Ayrıca öğrencilerin bilgiye bu kadar yakın olmaları, bilgiyle aralarında bir bağın oluşmasını sağlamaktadır. Böylelikle öğrenci daha kolay öğrenebilmekte ve öğrendiklerini daha zor unutmaktadır. Görsel öğelerle birlikte öğrenciler, bilgileri diğer bilgilerle ilişkilendirmeye başlayabilmektedir. Tarih derslerinde alan gezileri yönteminin kullanılması, öğrencilerin tarihi kültürü daha kolay kavrayabilmelerini sağlamakta ve görsel öğeler sayesinde öğrencilerin tarihsel süreçleri birbirleriyle daha çok ilişkilendirmelerini sağlamaktadır. Tarih öğretiminde alan gezileri kapsamında yararlanılacak en önemli mekanlardan biri müzelerdir. Müzeler bünyelerinde tarih kültürünü yansıtan birçok görsel öğeyi bulundurmaktadır. Ancak ülkemizde tarih öğretiminde müzelerden oldukça az yararlanılmaktadır. Bu durum ülkemizde müzeye gitme alışkanlığının bulunmamasından ve müzelerde bulunan unsurların eğitimciler tarafından yeterince bilinmemesinden kaynaklanmaktadır (Köstüklü 1998, 48).

#### **2.2.4. Grup çalışmaları**

Bu yöntemde öğrenciler bir konuyu öğrenebilmek için birbirlerine yardımcı olmaktadır. Yani öğrenciler grup çalışması sürecinde işbirliği yapmaktadırlar. Böylelikle öğrencilerin grup çalışması yetileri gelişirken aynı zamanda bilgiyi edinme yetenekleri de artmaktadır (Tan 2005, 118). Grup çalışmaları sırasında öğrenciler bilgiyi uygulayarak edinmektedirler. Böylece öğrencilerin bilgiyi benimsemeleri daha kolay olmaktadır. Ayrıca uygulayarak edinilen bilgilerin kalıcılığı daha yüksek olmaktadır. Grup çalışmaları bünyesinde yürütülen çalışmalar sayesinde, öğrenciler kendi aralarında iletişim olanaklarına sahip olmaktadır. Bu durum öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanımalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin grup çalışmaları bünyesinde işbirliği yetenekleri ve iletişim yetenekleri artmış olmaktadır. Yani bu çalışmalar çocukların diğer insanlara daha saygı gösteren, onlarla iletişim kuran bireyler olmalarını sağlamaktadır. Bu durumların yanında öğrencilerin bir takım unsurları öğrenmesi önemli bir avantaj olmaktadır (Büyükkaragöz 1996, 84).

Grup çalışmaları en çok on kişilik gruplar halinde yürütülen çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarihin öğrenilmesi söz konusu olduğunda grupların en fazla altı kişilik olması, etkin öğrenimin sağlanması açısından önemli olacaktır. Tarih grubu bünyesinde işbirliğinin aktif görev üstlenmesi tarihi olayların hatırlanabilmesi açısından çok önemlidir. Bu açıdan öğrencilerin birbirini dinlemesi, anlaması ve grup içi üyelerin düşüncelerine önem vermesi son derece önemli olacaktır (Köstüklü 1998, 43). Grup çalışmasının daha etkili olabilmesi için grupta yer alan öğrencilerin birbirinden farklı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Daha farklı özelliklerle birlikte yapılan işbirliği daha etkin olacaktır.

#### **2.2.5. Problem çözme**

Bu yöntem kapsamında öğrenciler bir sorunla yüzleşmek durumunda neler yapabileceklerini öğrenmektedirler. Yaşam koşullarında bireyler birçok sorunla karşılaşır. Bu açıdan bu yöntem sayesinde çocuklar karşılaştıkları sorunları çeşitli yönleriyle algılamaya başlamakta ve sorunları çözmeye yönelik yöntemler geliştirmeye çalışmaktadır. Böylelikle çocukların problem çözme yetenekleri



gelişmektedir. Problem çözme yöntemiyle çocuklar, çeşitli çözüm yollarının içerisinde, problem çözümünü en etkili şekilde yerine getiren olguyu seçebilme yeteneğine kavuşmuş olurlar (Demirel 1999, 87).

Problem çözme yöntemi öğrencilerin bazı unsurları sorgulaması ve bu unsurlara yönelik karar vermesini gerektiren bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yani bu yöntem bünyesinde çocuklar düşüncesele olgulara başvurumaktadırlar. Öğrencilerin çeşitli sorunlara karşı kendi düşüncelerine başvurması, öğrencilerin yaratıcılıklarının artmasını sağlar (Özden 1999, 163). Problem çözme yöntemi sürecinde öğrencinin kendi düşünceleri doğrultusunda hareket etmesi öğrenciye özgüven duygusu sağlayabilmektedir. Böylelikle öğrenciler toplumsal ilişkilerde kendilerine daha çok güven duymakta ve insanlar arası iletişimlerini daha istekli şekilde yürütebilmektedirler (Özden 1999, 163).

#### **2.2.6. Simülasyon ve gösteri**

Simülasyon normal hayattaki bir olayın veya olgunun benzer özellikler taşıyarak daha kolay bir biçimde ele alınması şeklinde değerlendirilebilir. Simülasyon yöntemi kapsamında sınıfta öğrencilere normal yaşama yakın öğeler sunulmaktadır. Bu yöntem kapsamında gerçek olaya benzer olguların oluşturulması rol yapma yöntemi öğrenme yönteminden ayrılmasını sağlamaktadır (Erden 1997, 144). Simülasyon yönteminde öğrenci olayın veya sürecin içine dahil olmakta ve süreçle ilgili bir karara varabilme imkanına kavuşmaktadır. Öğrenci bu yöntem sayesinde normal yaşamda deneyimleyebileceği olayları önceden deneyimleyerek tecrübe kazanabilmektedir. Ayrıca bu yöntemin sunduğu olanaklar sayesinde olgular maddi özellik kazanarak öğrencilerin karşısına çıkmaktadır. Öğrencinin süreç içerisinde olması öğrencinin daha kolay öğrenmesini sağlamaktadır. Ayrıca bu yöntem bünyesinde tarihi olayların ve kişilerin irdelenmesi, öğrencilerin tarihi olayları daha iyi kavramalarına ve tarihi kişileri daha iyi tanımalarına imkân sağlamaktadır (Özden 1999, 173).

Gösteri yöntemi bir unsurun ya da olgunun deney veya diğer unsurlarla birlikte öğrencilere sunulmasını içermektedir. Bu sunumla birlikte öğrencilere olguların ne biçimde geliştikleri aktarılmış olmaktadır (İşman ve Eşikimalı 2003, 94). Yani bu

yöntem kapsamında olgular, işleyişleriyle birlikte görsel olarak öğrencilere sunulmaktadır. Tarih öğretimi esnasında gösteri yönteminin kullanılmasıyla birlikte tarihi bir olgunun öğrencilere tanıtılması ya da tarihi olayların temellerinin öğrencilere aktarılması gibi durumlar söz konusu olabilmektedir. Gösteri yöntemiyle tarihsel olguların öğrencilere aktarılmasıyla birlikte, tarihsel değişimler de öğrencilere aktarılabilmiş olmaktadır. Böylelikle öğrenciler tarihin aktığının daha da farkına varabilmektedirler. Gösteri yöntemi bünyesinde farklı tarihsel süreçler ele alınarak, süreçlerin birbirleriyle kıyaslanabilmesi söz konusu olabilmektedir. Örneğin bir savaşta kullanılan teçhizat ve silah gibi unsurlar diğer dönemde kullanılan teçhizat ve silahla kıyaslanabilmektedir. Böylece oluşan farklılıklar ortaya koyulmuş olmaktadır. Bu kıyaslamalar çeşitli resim, maket gibi unsurlar kullanılarak yapılabilmektedir (Nas 2000, 144). Gösteri yöntemi kapsamında yaşamsal olguların çocuklara aktarılması söz konusu olabilmektedir. Yani hayata uygun değerlerin çocuklara gösteri yöntemiyle sunulması mümkün olmaktadır. Aynı zamanda örnek olabilecek kişilerin çocuklara bu yöntem içerisinde tanıtılması, bazı değerlerin çocuklara benimsetilmesi açısından son derece önemli olacaktır (Erden 1997, 111).

### **2.2.7. Örnek olay ve bireysel çalışmalar**

Bu yöntem kapsamında daha önce yaşanmış bir olay ele alınmaktadır. Hayat koşullarında yaşanan bir olay, çeşitli yönleri göz önünde bulundurularak incelenmekte ve olayın nedenleri, sonuçlarıyla ilgili olarak bilimsel kanı oluşturulmaya çalışılmaktadır (Paykoç 1991, 81). Örnek olayı öğrenciler incelemekte ve olayla ilgili düşünme ve sonuç olarak bir yargıya ulaşmaktadır. Örnek olayda bir sonuca varılmadan önce olayın nedenleri üzerinde durulmaktadır. Böylelikle sonuçla ilgili daha makul kararlara varılması mümkün olmaktadır. Ayrıca olayın nedenlerinin anlaşılması olası çözümlerin oluşturulması açısından da önemlidir (Köstüklü 1998, 93) Örnek olay yöntemi öğrencilerin derse dahil olması sağlayan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yöntem sayesinde öğrenciler olayları değerlendirme, bir yargıya varma gibi yetenekler geliştirmektedirler (Köstüklü 1998, 93).

Bireysel çalışmalar kapsamında öğrenciler olaylara bireysel olarak dahil olmaktadır. Bu açıdan öğrenciler olaylarla ilgili kendileri bir takım unsurlar üretmekte ve öğrenim sürecine bu unsurları katmaktadırlar. Bu bakımdan öğrenciler,

bireysel çalışmalar sayesinde olguları değerlendirmeyi ve değerlendirmeye birlikte bir sonuca ulaşmayı öğrenmektedir. Bireysel çalışmalar sayesinde öğrencilerin ilgi alanları ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra bu çalışmalar sayesinde öğrencilerin eksik olduğu yönlerin tespit edilmesi daha kolay olmaktadır (Erden 1997, 89). Bireysel çalışmalar çeşitli şekillerde yürütülebilmektedir. Bu çalışma türlerinin bazıları şunlardır (Çilenti 1997, 13):

- Bilgisayar yardımlı eğitim,
- Birebir odaklı eğitim,
- Program odaklı eğitim.

Bu tür çalışmalarda öğrenci kendini eğitmekte, öğretmen de öğrenciye dışsal destek sağlamaktadır. Bunun dışında öğretmen, öğrencinin gelişim sürecini gözlemlemektedir. Bu yöntemin sağladığı avantaj, öğrencinin kendi düzeyine göre kendini yetiştirmesidir. Böylelikle öğrenci daha verimli şekilde kendini eğitmiş olmaktadır (Çilenti 1997, 13).

Öğrenciler birebir odaklı eğitim bünyesinde kendi gelişimleriyle kendileri ilgilenmektedir. Ancak öğretmenler yine dışarıdan onlara destek olabilmektedir. Öğrencilerin kendi stillerine göre öğrenme sürecine dahil olması, süreci daha olumlu hale getirmektedir (Çilenti 1997, 13).

Bireysel öğrenme yöntemlerinden olan program odaklı öğrenmede, öğrenci kitap, televizyon, dergi, video gibi unsurlardan yararlanmaktadır. Program odaklı eğitim kendi arasında iki türe ayrılmaktadır. Bunlar (Küçükahmet 1998, 94):

- a) Doğrusal program odaklı eğitim: Bu yöntem kapsamında bütün öğrenciler aynı program üzerinden kendini eğitmektedir.
- b) Dallandırılmış program odaklı eğitim: Bu yöntemde her öğrenci özelliklerine ve seviyesine göre kendi başına çalışma imkanına sahip olmaktadır.

Program odaklı eğitim, öğrencilerin seviyesini göz önünde bulundurmaktadır. Bu yaklaşım altında, bu yöntem öğrencilerin aktif olarak öğrenebilecekleri bir ortam yaratmaya çalışmaktadır. Aktif öğrenme ortamının oluşturulmasında çeşitli materyaller öğrencilerin hizmetine sunulmakta ve böylelikle bireysel eğitimin daha

verimli hale gelmesi sağlanmaktadır. Öğrencilerin birebir sürecin içinde olmaları, öğrencilerin edindikleri bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlamaktadır (Erden ve Akman 1998, 169).

#### **2.2.8. Gözlem ve işbirliğine dayalı öğretim**

Bu yöntemin anlaşılabilmesi için gözlemin ne olduğunun tanımlanması gerekmektedir. Bu açıdan gözlem, çeşitli olaylar ya da olgular hakkında bilgi sahibi olabilmek amacıyla bu olguları ya da olayları izlemek ya da dinlenmek gibi fiillerle değerlendirilmesidir (Erden ve Akman 1998, 169). Olayların ve olguların dışarıdan gözlemlenmesi sebeplerin ortaya çıkarılabilmesi açısından önemli olacaktır. Gözlem sonucunda bilgiler daha elle tutulabilir hale dönüşecektir. Böylelikle bilgilerin kalıcılığı artacaktır. Tarihin öğretilmesi açısından gözlem yöntemi ele alındığında ise, sınıf bünyesinde tarihi bir takım objelerin dışarıdan gözlenerek irdelenmesi söz konusu olabilirken, aynı zamanda bazı müze ziyaretleri ya da tarihi mekan ziyaretlerinde yapılacak gözlem sayesinde bilgi edinilmesi mümkün olmaktadır. Gözlem yöntemi kapsamında tarihi bir vazo ya da tarihi bir yapıtın gözlemlenmesi söz konusu olabilecektir (Erden ve Akman 1998, 127).

Bu yöntem genel olarak grup çalışmaları yöntemiyle birbirine karıştırılmaktadır. Bu yöntemde de küçük gruplar bulunmakta ve bu gruplarda belli hedefler dahilinde çalışmaktadırlar. Ancak grup çalışmalarından farklı olarak grup üyeleri birbirinden farklı özellikler gösteren kişilerden oluşmakta ve gruplar diğer gruplarla rekabet halinde olmaktadır. Bu rekabet aynı zamanda grup içinde iş birliğine dayalı öğrenmeyi tetiklemiş olmaktadır. Öğrenciler gruplarının başarılı olabilmesi için aralarında işbirliğini artırmaktadır. Bu durum aynı zamanda grup üyelerinin birbirlerine bir takım unsurlar öğretebilmelerini sağlamaktadır (Erden 1997, 127).

İşbirliğine dayalı öğretim kapsamında öğrenciler grup içerisinde aktif rol almaktadırlar. Öğrencilerin diğer grup elemanlarıyla etkileşim içerisinde olmaları, öğrencilerin toplumsal hayata kolay adapte olmalarını kolaylaştıran bir unsur olmaktadır. Öğrenciler grupla beraber ve kendi başlarına bir takım bilgiler edinmekte ve edindikleri bilgileri grup üyeleriyle paylaşmaktadırlar. Bu durum

öğrencileri hem düşüncesel boyutta hem de duygusal boyutta geliştirmektedir (Büyükkaragöz 1996, 134).

İşbirliğine dayalı öğretim bünyesinde bazen grup içi sıkıntılar oluşabilmekte ve bu durum eğitimin aksamasına neden olabilmektedir. Grup içinde bulunan öğrencilerin kendine ait sorumlulukları bulunmaktadır. Bazı öğrencilerin bu sorumlulukları yerine getirmemesi öğretim sürecini yavaşlatmaktadır. Bazı durumlarda ise grup içindeki bazı öğrenciler baskın özellikler sergileyerek diğer öğrencileri rahatsız edebilmektedir. Söz konusu bu durumlar öğretimin aksamasına neden olmaktadır (Erden 1997, 130). İşbirliğine dayalı öğretim yönteminde grupların farklı özellikler sergileyen çocuklardan oluşturulması, grup büyüklüğünün maksimum altı olması, öğrencilerin grup içindeki sorumluluklarının paylaşılması son derece önemlidir. Ayrıca grup içindeki öğrencilerin istekli olmaları ayrı bir önem taşımaktadır. İsteksiz öğrenciler işbirliğinin azalmasına yol açmakta ve bu durum grup başarısının düşmesine neden olmaktadır (Büyükkaragöz 1996, 134).

### **2.3. Tarih Ders Başarısını Etkileyen Faktörler**

Eğitim sürecini etkileyen en önemli unsur öğretmenlerdir. Öğretmenlerin görevleri sadece öğretme faaliyetiyle sınırlı değildir. Öğretmenler aynı zamanda okul bünyesinde yönetimden disipline kadar birçok konuyla ilişkilidirler. Öğretmenlerin önemli bir diğer misyonu davranışlarıyla öğrencilere iyi birer örnek olabilmektir (Atasoy 2004, 294).

Diğer öğretmenlerin olduğu gibi tarih öğretmenlerinin davranışları ve derslerdeki tutumları öğretim sürecini birebir etkileyecektir. Bu açıdan tarih öğretmenlerinin ders içi neler yapmaları gerektiği ve ne gibi materyallerden yararlanmalarının lüzumlu olduğunun farkında olmaları son derece önemlidir. Ayrıca tarihle ilgili anlattıkları konuların neden önemli olduğunu kavramış olmaları, önemli bir diğer konu olacaktır. Dersiyle ilgili olarak yeterli bilince sahip tarih öğretmeni, tarihi istekli olarak öğrencilere aktarabilecektir (Atasoy 2004, 295).

Tarih öğretmeni tarih anlatmaya başlamadan önce öğrencilerin tarihe yönelik bakış açılarını keşfetmelidir. Öğrencilerin tarihe yönelik bakış açıları anlaşılmadan, yapılan derslerin etkili olma olasılığı oldukça az olacaktır. Yani öğrencilerin görüşleri

alınmadan başlanan eğitimde boşa kürek çekilmiş olunacaktır. Tarih öğretmenleri öğrencilerin tarihe yönelik düşünce ve görüşlerini alarak aynı zamanda öğrencilerin duygusal ve düşüncesele yapılarıyla ilgili bilgi sahibi olmaktadır. Böylelikle tarih öğretmeni, dersinde hangi materyallerden yararlanması gerektiğini de anlayacaktır. (Karabağ 2002, 213).

Öğrencilerin tarih dersiyle ilgili olan görüşleri, buldukları sınıf düzeyi ve öğrencilerin hangi yaş grubunda oldukları gibi değişkenlerden oldukça etkilenebilmektedir. Tarih öğretmenleri yetiştirilirken bu değişkenlerin farkında olarak eğitim almaktadırlar. Fakat bu bilgilerin teorik kısmıyla uygulama kısmının birbirinden farklı olması sebebiyle, öğretmenlerin kendini bu alanlarda yetiştirmeleri lazımdır (Safran 1996, 4).

Eski zamanlarda zeka kavramı tek boyutta değerlendirilirken günümüzde birçok açıdan ele alınan bir konu olmuştur. Özellikle literatüre “Çoklu Zeka Teorisi”nin girmesiyle birlikte öğrenme ve öğretim tek boyutta değerlendirilen bir konu halinden çıkmıştır. Öğrencilerin ne biçimde öğrenebilecekleri bu teori kapsamında köklü değişiklikler geçirmiştir. Söz konusu bu durum, tarih dersi içinde geçerlidir. Öğretmenler dersleri artık tek boyutlu olmaktan çıkararak bir çok boyutu içerecek şekillerde sunmaya başlamışlardır. Özellikle tarih dersi bu teorinin kullanımı açısından son derece makul özellikler barındırmaktadır (Candan 2005, 231).

Tarih öğretiminde öğretmenlerin kullanabilecekleri bir diğer teknikte yapılandırmacı yöntemlerdir. Bu yöntem bünyesinde öğrenciler bilgiyi aşama aşama kendileri şekillendirmektedir. Yani öğrenci öğrenim sürecine dahi olmaktadır. Bu yöntem kapsamında tarih öğretmenin benimsemesi gereken unsurlar aşağıdaki gibi sıralandırılabilir (Candan 2005, 331):

- a. Bilginin aktarılması: Bilgi sadece kitap üzerinde ya da teoride sunulacak bir unsur değildir. Bu sebeple tarih öğretmenin bilgiyi öğrencinin değerlendirebileceği ve sonucunda bazı çıkarımlar yapabileceği şekilde sunması önemlidir.
- b. Öğrencilerin farklı olduğunun anlaşılması: Her öğrenci kendine has özellikler bulundurmakta ve sunulan bilgileri kendilerine has özelliklerle değerlendirmektedir. Bu açıdan bilgilerin öğrenciler

tarafından nasıl değerlendirileceği, tamamen öğrenciyle ilgili bir durumdur.

- c. Görüş veya düşünce değişebilir: Önceden sahip olunan görüşler çeşitli unsurlardan etkilenecek farklı bir hale gelebilmektedir. Özellikle tarih dersi açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin önceden sahip oldukları görüşler diğer öğrencilerle ve öğretmenle yapılan bir takım bilgi aktarımları sonrasında farklı bir hale dönüşebilecektir.
- d. Kesin bilgi yoktur: Tarih dersi bünyesinde sunulan bilgilerin kesinliği yoktur. Edinilen bilgiler zamanla farklı görüşler ve belgelere göre değişebilirler.

Dikkat edilirse bu unsurlar vasıtasıyla tek bir yolla saplanıp kalınması söz konusu değildir. Değişen şartlara ve koşullara göre tarih eğitimin ayarlanabilmesi söz konusu olacaktır. Aslında tarih dersi bu unsurlar sayesinde hayatın içinde akan bir olguya dönüşecektir. Böylelikle tarih öğrenciler tarafından yaşamın bir parçası şeklinde algılanabilecektir.

Her dersin olduğu gibi tarih dersinin de kendine has özellikleri bulunmaktadır. Etkili tarih eğitimi için öğretmenlerin bu özelliklere dikkat etmeleri gerekmektedir. Ayrıca yeni tarih öğretmenlerinin, yeni öğretim tekniklerini derslerine dahil ederken tarih dersinin özelliklerini gözetmeleri son derece önemli olacaktır. Tarih öğretmenlerinin dersleri daha etkin yapabilmek için şu etkenlerden faydalanmaları yararlı olacaktır (Candan 2005, 332):

- a. Tarihi olayları açıklarken değişik tip belgelerden ve kanıtlardan yararlanılması,
- b. Öğrencilerin tarihi olaylar hakkında sebep-sonuç ilişkisi kurabilmelerini sağlanması,
- c. Olayların ve olguların değişime uğrayabileceğinin çocuklara benimsetilmesi,
- d. Tarihi olayların, o dönemin şartlarına göre değerlendirilebilmesinin sağlanması,
- e. Tarihi belgelerin ve kanıtları olduğu kabul edilmesi yerine söz konusu unsurların eleştirilebilmesinin sağlanması,

- f. Tarihi olaylara yönelik bazı teoriler ortaya koyma ve bu teoriler de uygun sonuçlara ulaşma,
- g. Varılan sonuçların öğrenciler tarafından genel olarak ifade edilmesini sağlama,
- h. Olası durumların ve olayların tarihsel olgularla eşleşmesinin sağlanmasıdır.

Tarih öğretmenlerinin yukarıda anlatılan etkenlerden yararlanmaları, dersi tek düze olmaktan kurtaracak ve öğrencilerin derse daha kolay dahil olmalarını sağlayacaktır. Ayrıca bu etkenler sayesinde öğrencilerin yorumlama kabiliyetleri artacak ve ders başarıları böylelikle daha da yükselecektir. Özetle tarih öğretmenlerin seçtikleri öğretim tarzı, tarih dersi başarısını birebir etkileyen unsurlardan biri olmaktadır. Bu açıdan tarih öğretmenlerinin öğretim tarzını sınıf faktörlerini gözetenek seçmeleri gerekmektedir.

Öğrenciler de tarih dersiyle ilgili genel kanı, tarih dersinin ezberle öğrenebileceğidir. Ezber genel olarak eğitim sisteminde görülen önemli problemlerden bir tanesidir. Yapılan araştırmalar ezberle öğrenilen konuların öğrenciler tarafından sevilmeyen konulardan olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin ezber yapmalarına neden olan diğer bir durum ise öğrendikleri konuların gerçek yaşamda işe yaramayacağını düşünmeleridir. Öğrenciler normal yaşamda işe yaramayacağını düşündükleri dersleri, dersi geçebilmek adına ezberleme yoluna başvurumaktadırlar (Yıldız 2003, 181).

Ezbercilik konusu eğitim sistemine Cumhuriyet ilan edilmeden girmiş bir konudur. Bu kadar eski olan bu yöntem günümüz şartlarında bile etkisi hala sürdürmektedir (Akyüz 1994, 2257). Ezbercilikte işleyiş, bir öğretene ya da öğretmen tarafından bazı konuların öğrencilere sunulması ve öğrencilerin sunulan konuları aklında kalabilmesi açısından ezberleme şeklinde gerçekleşmektedir (Saban 2002, 139).

Ezberle alınan bilgiler tam olarak görevlerini yerine getirmezler. Çünkü ezberle alınan bilgiler, tam olarak ne oldukları ve ne işe yaradıkları anlaşılmeden edinilen bilgilerdir. Yani ezbercilikle alınan bilgilerin, bireyler için bir anlamı yoktur. Bu sebeple bu tarzda edinilen bilgilerin, bireylerde uzun dönemli bir kalıcılığı da olmayacaktır. Ezbercilik öğrenciler için geçerli bir yol gibi gözükse de bazı



durumlarda öğretmenlerin bile başvurduğu bir yöntem olmaktadır. Bu açıdan ezbercilik, bireyler için anlamsız olan bilgilerin bireyler tarafından belli bir süreliğine akılda tutulması şeklinde açıklanabilir (Akyüz 1994, 370).

Ezberle alınan bilgilerin kalıcı olması oldukça zordur. Özellikle ezberle öğrenmeyi zorlaştıran durumlardan bir tanesi öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılamamasıdır. Öğrenci, öğretmen tarafından sunulan bilgileri dinlemekte ve o bilgileri aklında tutmaya çalışmaktadır. Öğrenci, öğretmen tarafından sunulan bilgilere karşı bir değerlendirmede bulunmamakta ve sunulan bilgilere bir anlam katmamaktadır. Bu sebeplerden dolayı bilgiler kolayca unutulmaktadır. Bu yöntemin bir öğretim metodu olarak kullanılması öğrencilere hiçbir fayda getirmeyecektir (Başaran 1997, 287).

Günümüzde öğrencilerin tarih öğretimiyle alakalı olarak şikâyetleri arasında tarih dersinin cezbedici şekilde sunulmadığı, dersin sıkıcı olarak anlatıldığı gibi görüşler mevcuttur (Tekeli 1998, 94). Öğrencilerin ezbercilikten kurtarılması için öğrencilerin mevcut şikâyetlerinin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bu açıdan derslerde görsel öğelerden yararlanılması, dersin sebep sonuç ilişkisi gözetir şeklinde işlenmesi, öğrencilerin aktif olarak derse dahil olması, öğrencilerin yorumlama kabiliyetlerini geliştirecek öğelerin derste sunulması gibi olguların tarih dersi bünyesine katılması gerekmektedir (Akbaba 2005, 187).

Sınıf bünyesinde sadece öğretmen tarafından bilgi aktarımının olduğu, öğrencilerin pasif kaldığı eğitim metotları öğrencilerin derslerden kopmasına neden olmaktadır. Bu açıdan tarih dersinde öğrencilerin tarihi olayları yorumlaması ve derse görsel öğelerin katılması dersin cazibesini artıracaktır. Bu durum öğrencilerin dersten sıkılmasını engelleyerek, öğrencilerin ezberciliğe yönelmelerini azaltmış olacaktır. Bazı zamanlarda müze ziyaretleri, projeksiyon gösterileri gibi unsurların tarih dersinde kullanılması öğrencilerin derse dahil olmalarını daha da kolaylaştıracaktır. Ders bünyesinde tarihi objelerin gösterilmesi ve olası diğer görsel tekniklerin kullanılması, tarihi unsurların akılda kalıcılığını artıracaktır. Görsel öğelerle birlikte diğer unsurların kullanılması, öğrencilerin günümüz olgularıyla tarihi olgular arasında ilişki kurabilmesini sağlayacaktır (Levstik ve Barton 1997, 38).

Günümüz şartlarında tarih eğitimi farklı bir hal almaya başlamıştır. Eski tarih derslerinde öğrenciler pasif bir şekilde dinleyici görevi üstlenirken, günümüzde öğrenciler aktif bir şekilde derse dahil olan, tarihi yorumlayan, tarihi olaylarla ilgili olarak teoriler geliştiren bir konuma erişmiş durumdadırlar. Öğrencilerin derslere aktif olarak katılabilmesi için çeşitli görsel öğelerden yararlanılmakta ve öğrencilerin düşüncelerini almaya yönelik projeler, yarışmalar düzenlenmektedir. Yani artık eğitim öğrenci odaklı olarak gerçekleştirilmektedir (Yıldız 2003, 185).

Öğrenciler tarih bünyesinde edindikleri bilgileri kendi düşünceleri ve görüşleri çerçevesinde yorumlamakta özgürdürler. Yani tarih dersi bünyesinde verilmeye çalışılan eğitim yanlış bir eğitim değildir. Tarih dersinde asıl olan belli verilerin öğrencilere gösterilmesi ve öğrencilerin sunulan verileri aktif olarak yorumlayarak bir sonuca ulaşmasıdır. Ayrıca öğrencinin bir sonuca varırken diğer olası durumları da farkında olabilmesi istenmektedir. Dikkat edilirse burada önemli olan tarihi olayla ilgili bir sonuca ulaşılmasından çok, bu sonuca çeşitli belgeleri, materyalleri yorumlayarak ulaşabilmektir. Yani asıl amaç analiz ve yorumlama yeteneğinin gelişmesidir. Çünkü tarihi bilgilerin kesinliği söz konusu değildir. Bu açıdan yorumlama kabiliyetin gelişebilmesi çok önemlidir (Dilek 2001, 36).

Derse eşlik eden öğrencilerin dersi sıkıcı olarak nitelendirmesi söz konusu olmayacaktır. Ayrıca öğrencinin derse eşlik etmesiyle beraber öğrencinin ders başarısı yükselecektir. Bu açıdan öğrencinin derse dahil olduğu uygulamalı eğitim olgusunun oluşturulabilmesi son derece önemlidir (Deniz ve Tuna 2006, 342).

Tarih derslerine öğrencilerin katılabilmesi adına ders bünyesine eleştiri olgusunun dahil edilmesi gerekmektedir. Eleştiri yapılabilmesi için bazı verilerin ve kaynakların bulunması gerekmektedir. Bu durumda müzeler, tarihi objeler, tarihi kayıtlar gibi unsurlar öğretmenlere ve öğrencilere yardımcı olmaktadır. Bunun gibi materyallerden yararlanılması, tarih dersini sıkıcı olmaktan da kurtaracaktır. Böylelikle öğrencinin tarihe yönelmesi daha kolay bir hale gelecektir (Foyle 1995, 136). Tarih eğitiminin en etkili şekilde verilebilmesi için öğrencilerin dersle ilgili olarak görüşlerinin bilinmesi gerekmektedir. Öğrencilere tarih dersi bünyesinde sunulan verilerle birlikte verilerin sunum şeklinin öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiğinin bilinmesi son derece önemli olacaktır. Öğrencilerin görüşlerinin

alınması ve sunumların daha aktif biçimde yapılabilmesi için grup çalışmalarının yapılması faydalı olacaktır (Yıldız 2003, 186).

Öğrencilerin derse eşlik etmesinde en büyük sorumluluk ders öğretmenine aittir. Çünkü sınıf içindeki kontrol öğretmenlerin elindedir. Bu açıdan öğretmenlerin çocukları derse teşvik eden sorular sormaları, materyallerden yararlanmaları gibi olgular hep öğretmenle ilgili olan unsurlardır. Ayrıca öğrencilerin sınıf içindeki davranışları ve tutumları öğretmenlerin sorumluluğundadır. Bu açıdan öğretmenlerin öğrencilerini tanımaları ve onlarla ilgili değişiklikleri yakından takip etmeleri son derece önemlidir (Yıldız 2003, 186).

Tarih dersi bünyesinde sayısal verilerin kullanılması pek söz konusu değildir. Ancak sayısal verilerin tarih derslerine katılması tarihin daha elle tutulabilir hale gelmesine katkı sağlayacaktır. Tarih dersleri bünyesinde sayısal verilerin, tabloları kullanılması tarih dersinin daha kolay algılanmasını sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerden bir takım araştırmalar yapmasını istemesi ve bu araştırmalarda sayısal verilerden yararlanmaları koşulunu koymasını derslere farklı bir bakış açısı getirmiş olacaktır (İggers 2000, 44).

Günümüzde tarih eğitimiyle alakalı olarak oluşmuş genel görüşlerden bir tanesi, tarihi olayların günümüz olaylarıyla ilişkilendirilmesidir. Tarihin anlamlandırılabilmesi için eskiyle günümüzü ve geleceği bir şekilde bağdaştırması gerekmektedir. Olaylar arası bağlantının kurulabilmesi tarihi olayları daha elle tutulabilir hale dönüştürmektedir. Bu durumda doğal olarak tarihi olayın daha kolay anlaşılmasını sağlamaktadır (Carr 1996, 153).

Tarihi derslerine yaşanan coğrafya, yer ya da yerel bölgeyle ilgili tarihi unsurların katılması tarih derslerine olan ilginin artmasını sağlayacaktır. İnsanlar yaşadıkları yerlerin geçmişini merak edecekler, bu sebeple tarih dersine daha da ilgi göstereceklerdir. Bu açıdan yaşanan bölge içinde bulunan tarihi dokuların gezilmesi, bölgede yaşamış tarihi simaların incelenmesi tarih dersine olan ilgiyi artıracaktır (Yıldız 2003, 186).

Tüm buraya anlatılanlardan anlaşılacağı gibi tarih dersinin ne biçimde sunulduğu tarih dersine olan ilgiyi etkileyeceği gibi tarih dersi başarısını da oldukça

etkileyecektir. Zaten unutulmaması gereken noktalardan biri, derse olan ilginin derecesinin dersin başarı oranını etkileyebilmesidir. Bu açıdan dersin ilgili biçimde sunulması tarih dersinin başarı oranını yükseltecektir. Bu durumda öğretmenlerin ilk görevi öğrencilerin ilgisini derse çekecek unsurların ders bünyesine dahil edilmesi ve bu unsurların öğretme tarzı olarak benimsenmesidir.

Tarih bilimi ne kadar eskiyle ilgili olsa bile aslında, gelecekle ve geleceğin nasıl şekillenileceğiyle ilgilenmektedir. Bu açıdan tarihsel olaylar günümüzden bir olay ya da olguyla karşılaştırılmaktadırlar (Eric 1999, 65). Yani günümüzdeki olayların veya olguların tarih içerisinde yansımalarının olduğu düşüncesi hakimdir. Bu açıdan insanların geçmişi öğrenmesi, geleceklerini planlayabilmeleri için onlara bazı imkanlar sunacaktır. Tarih biliminin sağladığı avantajlara rağmen, insanlar açısından tarih eski işe yaramayan bir olgu şeklinde değerlendirilebilmektedir. Bu açıdan tarihin sağladığı avantajların bireylere açıklanması zorunlu bir hal almaktadır. Özellikle tarihin gelecekle ilgili olarak sağladığı avantajların bireylere gösterilmesi son derece önemli olacaktır (Carr ve Fontana 1992, 23).

Günümüzde okullar öğrencilerin sadece üniversite eğitimine erişebilmelerine yönelik çalışmaların yapıldığı alanlara dönüşmüş durumdadır. Bu sebeple okullarda verilen eğitimin, kalıcılığının olabilmesi mümkün görülmemektedir. Özellikle tarih ve diğer sosyal bilimler derslerinin ezberle öğrenilmesi, öğrencilerin iyi yetişmemesine neden olmaktadır. Okulların ve okullar bünyesinde öğretilen derslerin asıl amacı; öğrencilerin üniversiteye girmelerinden çok, öğrencilerin iyi bir eğitim alarak topluma yararlı olmalarıdır. (Yıldız 2003, 182).

Anlaşılabacağı üzere tarih dersinin amacı, tarihin farkında olan ve tarihsel olayları yorumlama yeteneğine sahip kişilerin yetişmesidir. Bu durum öğrencilerde tarih bilincinin oluşmasıyla mümkündür. Öğrencilerin tarih dersini geçmişte kalmış olaylar şeklinde değil de, hayatın bir parçası şeklinde algılayabilmeleri çok önemli olacaktır. Ders kitapları, ders bünyesinde anlatılanların birer yazılı versiyonudur. Yani ders kitaplarında anlatılanlar ders müfredatının kendisini oluşturmaktadır (Safran 2006, 18).

Gelişmiş ülkelerde ders kitapları uzun çalışmaların ardından oluşturulmaktadır. Bu ülkelerdeki ders kitapları tek bir kişi elinden çıkmamakta, bir komisyon aracılığıyla

oluşturulmaktadır. Bu komisyon bünyesinde sadece dersin alanıyla ilgili uzman kişiler bulunmamakta bunun dışında akademisyenler, dil bilimcileri, psikologlar gibi pek çok uzman bulunmaktadır. Böylelikle olası hataların en aza indirilmesi amaçlanmaktadır (Safran 2006, 20). Ders kitapları sadece öğrencilerin kullanması için oluşturulmuş öğeler değildir. Ders kitapları aynı zamanda öğretmenlere de aracılık eden birer unsurdur. Bu açıdan dersin içerik olarak nasıl işlenmesi gerektiğini ders kitapları öğretmenlere aktarmaktadır (Dönmez 2003, 92).

Dersin içeriği ile ders kitabı arasında birebir bir bağlantı bulunmaktadır. Bu açıdan bu bağlantının sahip olduğu özellikleri şu şekilde sıralamamız mümkündür (Sakaoğlu 1995, 48):

- a. Eğer ders kitabı düzgün hazırlanmamışsa dersin içeriği tamamen bozulacaktır.
- b. Ders kitabı verimli bir şekilde hazırlanmışsa dersin içeriği kötü olsa bile bu içeriğin ders kitabı sayesinde daha iyi hale getirilmesi mümkün olacaktır.
- c. Ders içeriği ile ders kitabının verimli olması tek başına yeterli olmayacaktır. Çünkü bunları aktarması gereken öğretmenin yetkin vasıflara sahip olması gerekmektedir.
- d. Ders kitabı kötü olsa bile, öğretmenin yeteneklerinin son derece yüksek olması, kötü kitabın etkisini azaltacaktır. Etkili öğretmen sayesinde ders daha iyi bir hal alabilecektir.

Anlaşılacağı gibi ders kitapları dersin ne şekilde yürütüleceğine şekil veren unsurların başında gelmektedir. Aynı zamanda ders kitapları dersin ne şekilde yürütüleceğini tayin ederken bir şekilde dersin sunulacağını da tayin edebilmektedir. Bu açıdan ders öğretmenine bazı görevler düşmektedir. İlk önce dersin öğretmenin ders kitabını incilmesi ve anlaması gerekmektedir. Böylelikle öğretmen ders bünyesinde nelerin yapılması gerektiğine önceden karar verebilecektir. Türkiye’de ders kitapları Talim Terbiye Kurulu gözetiminde çıkarılmaktadır. Fakat bu kurulun denetleme ve kontrol görevini tam olarak yerine getirmediğine dair bazı eleştiriler söz konusudur (Dönmez 2003, 92-94). Ders kitaplarının eğitim sürecinde bu kadar

etkili olmalarının sebeplerini şu şekilde sıralamamız mümkündür (Büyükalın 2003, 101):

- a. Dersler en çok ders kitapları üzerinden yürütülmektedir.
- b. Ders kitabının içeriği, ders işleyişini önemli derecede etkilemektedir.
- c. Okuldaki eğitim olanaklarındaki yetersizlikler ders kitapları vasıtasıyla kapatılmaktadır.

Okullarda tarih eğitiminin büyük bir bölümü tarih kitapları üzerinden yürütülmektedir. Yani tarih kitapları tarih eğitiminin en önemli ayaklarından birini oluşturmaktadır. Ancak tarih eğitiminde kullanılan kitapların içeriksel olarak yeterli olmayışı tarih eğitimin nitelikli olmasını engelleyecektir. Günümüzde liselerde okutulan tarih kitaplarında olan genel eksiklerden biri kitap içeriklerinde dünya tarihi konulara daha az yer verilmesidir. Tarih kitapları bünyesinde kendi tarihimiz dışında başka yer verilmesi başka kültürleri tanıyabilmemiz açısından çok önemlidir. Ayrıca diğer kültürlerin nerelerden geldikleri, neler yaptıklarını bilmemiz, günümüzde diğer kültürlerle olan ilişkimizi etkileyecektir. Tarih dersi kitaplarımız sadece kendi tarihimizi incelemekte ve bu yüzden diğer kültürleri anlamamıza olanak vermemektedir. Tarih olgusu sadece tek kültürden ya da tek bir olaydan anlaşılabilir bir kavram değildir. Tarih içerisinde topluluklar ve kültürler birbirleriyle çeşitli etkileşimlerde bulunarak günümüzdeki koşullara ulaşmışlardır. Bu açıdan bir kültürün veya bir toplumun günümüz koşullarına ulaşmasında diğer kültürlerinin de etkisi bulunmaktadır. Bu durum, bize, tarihin tek boyutlu değil çok boyutlu incelenmesi gerektiğini göstermektedir. Tarih kitaplarında sadece bize ait tarih değil dünyaya ait tarihinin bulunması bu açıdan çok önemlidir (Yıldız 2003, 183).

Tarih dersi kitaplarında bir diğer sorun da tarihin sadece kitap üstünde kalmasıdır. Yani bu kitapların içeriksel olarak öğrencileri ezberlemeye yöneltmesi söz konusudur. Tarih kitapları bünyesinde öğrencileri meraklandırarak ve öğrencilerin değerlendirme yapabilecekleri unsurların bulunmaması öğrenciyi ezberlemeye yöneltmektedir (Yıldız 2003, 183).

Tarih dersi kitaplarında karşılaşılan bir diğer sorun ise içeriksel olarak doğru olmayan bazı bilgilerin kitaplarda bulunabilmesidir. Yapılan yanlış istenerek

yapılmamasına rağmen yapılan hataların kitaplar vasıtasıyla nesillerle aktarılması yapılan hatanın boyutunu arttırmış olmaktadır. Bu duruma bir tarih kitabındaki olayı örnek olarak vermemiz mümkündür. Tarih kitabında Fatih Sultan Mehmet'in Mikelanj'a İstanbul'da bir köprü yapımı için davette bulunduğu yazılmıştır. Ancak sorun şudur ki Fatih Sultan Mehmet'in vefatı sırasında Mikelanj altı yaşındadır (Sakaoğlu 2002, 42). Tüm alanlarda hata mümkündür. Tarih kitaplarında da hataların olması mümkündür. Ancak tarih kitaplarının kullanılmaya başlamadan önce bir komisyon tarafından kontrol edilmesi, nesillerin yanlış eğitilmesini engellemek açısından çok önemli olacaktır.

Günümüzde tarih bilimi alt kategorilerle incelenmeye başlamıştır. Eskiden ülkeler ve kültürler açısından değerlendirilen tarih giderek daha özel başlıklar altında ele alınmaktadır. Örneğin siyahların tarihi, devrim tarihi benzeri kategoriler giderek artmaya başlamaktadır. Ancak bu kategoriler okullardaki tarih eğitimlerinde kullanılmaya başlanmamıştır (Yıldız 2003, 186). Tarih eğitimine çeşitli kategorilerin girmesi, tarih eğitimini farklı bir boyuta taşıyacaktır. Ayrıca alışlagelmiş unsurların tarih eğitimine girmesi tarihe yönelik merakın artmasını sağlayabilecektir. Artan merakla birlikte tarih eğitimi daha etkin bir hal alabilecektir. Bu açıdan yeni yöntemlerin tarih eğitiminde denenmesi son derece önemli olacaktır.

Tarih dersi kitaplarının öğrencileri derse teşvik edici unsurlar bulundurması, farklı görüşleri kapsaması, öğrencileri değerlendirme yapmaya itmesi, tarihi sadece tek bir bakış açısından değil birçok bakış açısından öğrencilere sunması icap etmektedir. Ayrıca kitapların öğrencilerin uygulama yapabilecekleri şekilde dizayn edilmiş olması ayrı bir öneme sahip olacaktır (Toplumsal Tarih Dergisi 2002,60). Tüm bu unsurlar bir araya geldiğinde tarih dersine olan ilginin artmaması mümkün değildir. Öğrencilerin tarih dersine artan ilgileriyle birlikte tarih dersinin başarısı yükselecektir.

Tarih kitaplarında önemli olan bir diğer unsur, kullanılan dil ve kitap bünyesindeki görsel enstrümanlardır. Tarih kitabında kullanılan dilin hem iyi kullanılmış olması hem de akıcı olması son derece önemlidir. Öğrencilerin ders kitabından sıkılmamaları için dilin akıcı şekilde kullanılması gereklidir. Öğrencilerin tıpkı bir roman ya da bir hikaye kitabı gibi tarih kitabını okumalarını sağlayacak akıcı bir

dilin kullanılması öğrencilerin dersten kopmasını önleyecektir. Tarih kitabında görsel öğelerin kullanılması, öğrencilerin olguları ya da olayları kendi zihninde yaşamasını sağlayacaktır. Olayların zihin içinde kurgulanması, olayların unutulmasını önleyecektir. Ayrıca görsel öğeyle birlikte öğrencinin tarihe yönelik merakı daha da artacaktır. Akıcı dil ve görsel öğelerle birlikte öğrenci kendini tarihin içinde hissetmeye başlayacaktır. Öğrenci okuduğu tarihin özelliklerine göre kendini bazen bir kral, bazen bir asker bazen bir padişah şeklinde hissedecektir. Böylelikle öğrenci tarihi ezberlemekten çok tarihi bizzat yaşamaya başlayacaktır (Yıldız 2003, 183).

Türkiye’de veliler ve öğrenciler matematik derslerine çok önem vermektedirler. Özellikle üniversite eğitimi için matematik dersinin bir zorunluluk olduğu görüşü genel olarak hakim bir görüştür. Matematik derslerinin dışında öğrencilerin ve velilerin önem verdikleri dersler fen alanı dersleridir. Çocuklar ve aileler bu alan derslerinin ders saatlerinin fazla olması gerektiğini düşünmektedirler. Hatta bu görüş bazı öğretmenler içerisinde de rastlanılan bir görüş halindedir. Yapılan araştırmalar bu görüşün okul derslerine yansıdığını göstermektedir. Okul dersleri arasında matematik ile fen ders saatlerinde artışlar gözlenirken diğer derslerin ders saatlerinde bir artışın olmadığı gözlemlenmiş durumdadır (Tekeli 1998, 39).

Tarih dersi ve diğer sosyal bilimlere ait dersler, öğrenciler ve veliler tarafından gösterilmesi gereken ilgiyi görememektedirler. Tüm bu durumlara eğitimin ancak fen alanından olabileceğiyle ilgili ön yargılı görüşler sebep olmaktadır. Ancak unutulmaması gereken toplumu ve toplumu oluşturan öğelerin sosyal olaylar neticesinde geliştiğidir. Bu açıdan tarih toplumun nasıl geliştiğinin öğrenilmesi açısından son derece önemli bir derstir. Bu açıdan tüm fen bilimleri dersleri kadar tarih ve diğer sosyal bilimler derslerine yeterli zamanın tanınması son derece önemli olacaktır.

#### **2.4. Eğitimde Materyal Kullanmanın Genel İlkeleri**

Eğitimde materyal kullanılmasının amacı genel olarak üç tane gereksinimin karşılanmasıdır. Bu üç gereksinim şunlardır (Kaya 2005, 28):

1. Daha fazla öğrenciye eğitim verilebilmesi,
2. Okullarda verilen eğitimin daha kaliteli hale getirilmesi,



3. Öğrenme süreci ile öğretme sürecinin daha bireysel hale getirilmesidir.

Eğitim konusunda materyal kullanılmasının sağladığı birçok fonksiyon bulunmaktadır. Sağlanan fonksiyonlardan bazıları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Kaya 2005, 28):

- a) Eğitim aracı olarak kullanılan materyaller: Eğitim sürecinde kullanılan materyallerin sahip oldukları özellikler süreci tamamen değiştirecektir. Bu açıdan materyaller eğitimi farklılaştıran gereçlerdir.
- b) Bilgilerin aktarımını için kullanılan materyaller: Eğitimde materyallerin kullanılmasının ana amacı bilgilerin öğrencilere aktarılmasıdır.
- c) Gerçeğin aktarılması için kullanılan materyaller: Bazı durumlarda gerçek açık olarak görülemeyebilmektedir. Bu açıdan gerçeğin aktarılmasında materyallerden yararlanılmaktadır.
- d) İletişim sürecinde kullanılan materyaller: İletişimin eğitim sürecine dahil olmasını sağlayan unsurlardan biri kullanılan materyallerdir. Ayrıca materyaller sayesinde öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim de güçlenmektedir.
- e) Objeleştiren öğeler olarak kullanılan materyaller: Eğitim bünyesinde bilgilerin somutlaştırılması açısından materyallerden yararlanılmaktadır. Böylelikle bilgiler somutlaştırılarak unutulması zorlaştırılmaktadır.
- f) Simgeleştiren öğeler olarak kullanılan materyaller: Materyaller bilgileri simgeleştirerek bilgilerin kategorize edilmesini sağlarlar. Böylelikle bilgilerin alanları belirlenmiş olur.

Anlaşıldığı üzere eğitimde materyaller etkili bir şekilde kullanılırlarsa istenilen neticelere ulaşılması daha kolay olacaktır.

## **2.5. Eğitimde Kullanılacak Araçların Özellikler**

Eğimde kullanılması düşünülen araçların ve materyallerin öğrencilere fayda sağlayabilmesi gerekmektedir. Ayrıca materyallerin etkin kullanılması kullananların yani öğretmenlerin materyali kullanacak yeterliliğe sahip olmaları gerekmektedir. Bu açıdan öğretmenlerin kullanmayı bildikleri materyallerden yararlanmaları son derece önemli olacaktır. Ayrıca öğretmenlerin kullanmayı bilmedikleri materyalleri kullanmayı öğrenmeleri daha etkili bir eğitim için gereklidir.

Eğitimde kullanılacak araçların ve materyallerin seçilmesinde eğitim verimliliği ön plandadır. Eğitim verimliliğini etkileyen önemli unsurlardan biri öğretmenlerin araçları kullanabilme yeterlilikleridir. Bu açıdan öğretmenlerin materyal kullanma yetenekleri, uygun materyalin tespit edilmesi kadar önemlidir. Araç veya materyal seçilirken aşağıdaki sorulara dikkat edilmesi gerekmektedir (Seferoğlu 2010, 191):

- Materyal dersin içeriğini anlatabiliyor mu?
- Materyal dersin sunduğu öğelere ek bir fayda getiriyor mu?
- Materyal öğrencilerin seviyesine, yaşına ve özelliklerine uygun mu?
- Materyal öğrencilerin bilişsel ve eleştirel özellikleri geliştiriyor mu?

### **2.5.1. Amaca uygun olmalı**

Amaca uygunluk, materyallerin veya araçların ders bünyesinde anlatılan konuya uygun olmasını açıklamaktadır. Yani derste taş devri anlatılıyorsa, taş devrinin açıklayacak materyallerin kullanılması gerekmektedir. Taş devrini yansıtacak materyaller yerine ortaçağ ile ilgili materyallerin kullanılması anlamsız olacaktır.

### **2.5.2. İlgı çekici olmalı**

Öğrenmenin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için öğretilen öğelerin ilgi çekici olması gerektirir. İlgı çekici olmayan öğeler öğrenciler tarafından sadece ezberlenmekte ve bu öğeler kısa süre içinde öğrenciler tarafından unutulmaktadır. Bu açıdan eğitimde kullanılacak materyallerin ilgi çekici özellikler barındırması öğrencilerin eğitime daha kolay adapte olmalarını sağlayacaktır. Ayrıca ilgi çekici öğelerle öğrenilen bilgiler öğrenciler tarafından daha iyi öğrenilmiş olacaktır (Alicıgüzel 1999, 63).

## 2.6. Görsel Materyalleri Kullanmanın Faydaları

Öğrencilerin eğitiminde görsel materyallerden faydalanmasının sağladığı yararları şu şekilde sıralamamız mümkündür (Tekışık 1994, 30-31):

- a) Öğrencilerin derse daha ilgi duymalarını sağlayarak öğrencilerin derse yönelik meraklarını artırır.
- b) Öğrencileri düşünmeye sevk eder ve öğrencilerin karar verebilme yeteneklerini artırır.
- c) Dersin içerik açısından daha hareketli ve dinamik olmasını sağlayarak ders konularını daha iyi açıklar.
- d) Ders akışına canlılık katarak öğrencilerin dersten sıkılmamasını sağlar.
- e) Dersin yaşamın bir parçası olarak görülmesine olanak verir ve dersin daha kolay öğrenilmesi sağlar.
- f) Öğrenme sürecinin kısalmasını sağlayarak istenilen hedeflere daha kolay şekilde varılmasına olanak verir.
- g) Bilgiye ulaşmada öğrencileri çeşitli yöntemlere teşvik eder. Bu kapsamda öğrencileri araştırma yapmaya, gözleme, okumaya, deney yapmaya gibi metotlara yönlendirir.
- h) Öğrencileri çeşitli biçimlerde öğrenmeye yöneltir. Bu kapsamda öğrencilerin görerek, dinleyerek, konuşarak, dokunarak öğrenme alışkanlıkları edinmelerini sağlar.
- i) Bilgilerin ezberle öğrenilmesi engeller ve öğrencilerin düşünerek, yorum yaparak öğrenmelerini teşvik eder.
- j) Öğrencilerin edindikleri bilgileri sembolleştirebilmelerini sağlar ve böylelikle bilgilerin daha akılda kalıcı olmasına imkan verir.
- k) Öğrencilerin okumadan hoşlanmalarını sağlayarak, öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmelerine olanak verir.

## **2.7. Tarih Öğretiminde Görsel Malzeme Kullanımı**

Tarih eğitiminde görsel malzeme kullanımıyla tarihi olayların çocuklara açıklanması daha kolay olacaktır. Ayrıca çocuklar görsel materyallerle öğrendikleri bilgileri daha iyi öğrenerek bu konular hakkında değerlendirme yapabileceklerdir.

### **2.7.1. Tarih öğretiminde görsel malzeme kullanımı ve önemi**

Tarih öğretiminde ön plana çıkan araçlardan biri ders kitaplarıdır. Bu araç, dersin daha kolay sunulabilmesi açısından son derece önemlidir. Ayrıca ders kitapları öğretmenlerin dersi daha kolay anlatabilmesini sağlamaktadır.

Tarih dersinde anlatılan öğelerin daha elle tutulabilir hale getirilmesi tarihi olayların ispatlanabilmesi açısından son derece önemli olacaktır. Böylece tarihi olaylara yönelik inanç da artmış olacaktır. Bu açıdan tarihi olayların ispatlanabilmesi ve öğrencilerin tarihi olayları daha kolay kavrayabilmeleri için kanıtlarının kullanılması son derece önemli olacaktır (Akbaba 2009, 100). Kanıtlar sayesinde tarihi öğeler söylenti olmaktan çıkıp somut bir olaya dönüşecektir. Kanıtlar ve görsel öğelerle beslenen tarih dersi günümüzle buluşma imkanına sahip olacaktır (Safran 2006, 37).

Bu açıdan görsel malzeme kullanımının sağladığı yararları şu şekilde sıralamamız mümkündür (Yalın 2001, 88):

- a) Çok boyutlu öğrenmeyi sağlar.
- b) Öğrencilerin kişisel gereksinimlerinin giderilmesini kolaylaştırır.
- c) İlginin derse yönelmesinin sağlar.
- d) Bilgilerin daha kolay hatırlanmasını sağlar.
- e) Soyut olayların daha elle tutulur somut olaylara dönüşmesini sağlarlar.
- f) Öğrenme sürecini hızlandırarak ek süre kazanılmasını sağlar.
- g) Öğrencilerin daha fazla gözlem yapabilmelerine olanak verirler.
- h) Öğrencilere sunulan değişik bilgilerin birbirini doğrulamasını sağlarlar.
- i) İstenildiğinde tekrar kullanılabilirliği mümkündür
- j) Anlaşılması zor konuların daha kolay biçimde açıklanmasını sağlarlar.

Öğrencilere bilgilerin aktarılması iletişim sonucu söz konusu olmaktadır. Bu açıdan öğrencilere bilgileri aktaran öğretmen kaynak görevini üstlenmektedir. Bilgileri alan taraf olan öğrenciler ise alıcılar tarafında olmaktadır. Bu açıdan materyaller ise öğrencilere aktarılan bilgiler, öğeler ve olgular olmaktadır (Yalın 2001, 92).

Aşağıdaki Çizelge1’de öğrenilen bilgilerle ilgili olarak hatırlanabilme yüzdeleri şu şekilde gösterilmiştir.

**Çizelge 2.1: Bilgilerin Hatırlanma Yüzdeleri**

| Öğrenme Stili                               | Yüzdeler |
|---|----------|
| Düz anlatım- dinlenen öğeler                | %10      |
| Okuma ya da sessiz film gibi izlenen öğeler | %15      |
| Televizyon izleme- hem görüp hem dinleme    | %20      |
| Grup içi tartışmalar                        | %40      |
| Geziler ve katılımlı uygulamalar            | %80      |
| Yaşıtlara konunun öğretilmesi               | %90      |

**Kaynak:** Barth ve Demiraş 1996,62

Çizelge1’de gözüktüğü gibi öğrenciler bilgileri düz anlatımla edinmeleri durumunda ilerde bilgilerin sadece %10’u hatırlayabilmektedirler. Okuma veya sadece görmeyle edindiklerin bilgilerin sadece %15’ini hatırlamaktadırlar. Öğrenme faaliyeti hem görme hem de duyma eylemiyle yapıldığında ise bilginin %20’si hatırlanabilmektedir. Öğrencilerin geziler ve katılımlı uygulamalarla birlikte derse dahil olmalarıyla birlikte öğrencilerin bilgiyi hatırlama yüzdeleri oldukça fazla olmakta ve öğrencilerin hatırlama oranları %80’e yükselmektedir. Öğrencilerin derste daha aktif oldukları ve öğrendiklerini yaşıtlarına aktardıkları ortamlarda edindikleri bilgilerin %90’ını kolayca hatırlayabilmektedirler. Bu açıdan öğrencilerin materyalleri aktif olarak kullanabildikleri ortamlarda öğrenme kabiliyetleri artmaktadır (Barth ve Demiraş 1996, 62).

Anlaşılaçağı üzere tarih derslerinde görsel ve işitsel öğelerin beraber kullanılması, tarih dersinin daha etkili biçimde öğrenilmesini sağlayacaktır. Bu sebeple tarih derslerinde materyal kullanımının dersi daha verimli hale getireceğı açıktır. Araştırmalar çocukların somut olayları algılarının 11 yaşlarında daha etkin bir yapıya

dönüştüğünü göstermektedir. Aynı zamanda çocukların soyut olayları algılayabilmelerinin 15 yaşlarında daha iyi oturduğunu söylenilmektedir (Safran 2006, 32).

Tarih dersleri bünyesinde ders öğelerinin yanında görsel özellikler taşıyan materyallerden yararlanılması durumunda öğrencilerin anlamakta zorlandıkları öğeleri daha kolay anladıkları gözlenecektir. Bazı durumlarda yazılı öğelerin görselleştirilmesiyle birlikte yazılı öğelerin karmaşıklığı azalacaktır. Aynı zamanda yazılı unsurların görsel öğelerle birlikte daha somut hale gelmesi bilgilerin akılda kalıcılığını artıracaktır.

Bazı olay ve durumların kelimelerle ve cümlelerle ifade edilmesi uzun zahmetli bir durumdur. Bu açıdan tarihi olayların tarihi resimlerle açıklanması olayların öğrencilere aktarılmasını kolaylaştıracak ve ders sürecini hızlandıracaktır. Yani kelimelerle anlatılmak istenen öğeler resimlerle daha aktif bir biçimde öğrencilere sunulabilecektir (Köstüklü 2001, 114).

Tablolar, heykeller ve benzeri öğeler, tarihin günümüze aktarılmasını sağlayan en önemli öğelerdir. Aynı zamanda bu öğeler sahip oldukları özellikler sayesinde tarihin hiçbir kelime ya da cümle kullanılmadan günümüze aktarılmasını sağlarlar. Yazılı unsurların incelenmesi kimi zaman günleri alabilecektir. Ancak tarihi materyallerin sadece kısa süreli incelenmesiyle birlikte materyallerin oluşturulduğu tarihi dönemin olguları anlaşılabilir. Yani görsel öğelerin kendi bünyesinde oluşturulduğu tarihin izleri bulunmaktadır. Bu durum tarihin daha kolay ve daha hızlı anlatılmasını sağlamaktadır (Burke 2003, 41).

Tarih kitaplarında resimlerin bulunması, tarihsel kanıtların daha iyi anlaşılmasını sağlayarak öğrenenlerin tarihi dönemi daha iyi anlamalarını sağlayacaktır. Aynı zamanda kitaplardaki fotoğraflar, resimler, haritalar yazılı metinlerin daha kolay anlaşılmasını sağlamak adına kullanılmaktadır. Bunun dışında görsel öğelerle birlikte öğrencilerde gözlem yeteneğinin artırılması hedeflenmektedir (Nichol 1996, 32).

Resimler sayesinde yazılı öğeler farklı biçimlerde anlatılabilecektir. Ders kitapları bünyesindeki resimler yazılı öğelerin yerini alabilecektir. Ayrıca bilimsel unsurların resim olarak aktarılmasıyla birlikte bu öğelerin işleyişi anlaşılabilir. Bu açıdan

resimler aynı zamanda yazılı öğelere yardımcı olmaktadır. Bu duruma şu örneği vermemiz mümkündür; tarihi bir savaşın coğrafi koşullardan dolayı kaybedildiğini anlatırken savaşın geçtiği coğrafyanın resminin gösterilmesi anlatımı daha kolay hale getirecektir. Resimler eğitim açısından önemli materyallerdir. Ancak resimlerin ne şekilde değerlendirildiği eğitim açısından çok önemlidir. Bu açıdan öğrencilere resimlerin yorumlanması öğretilmelidir. Ancak bu eğitimde öğrencilerin yaratıcılık özellikleri de kısıtlanmalı ve öğrencilerin yaratıcı olmaları teşvik edilmelidir (Paykoç 1991, 105).

Görsel öğelerin değerlendirilmesi aynı zamanda kişisel özelliklere bağlıdır. Bireyin geçmişinden edinmiş olduğu bilgi birikimi, düşünce biçimi, kültürü görsel olgunun değerlendirilmesini etkileyecektir. Bu açıdan her öğrencinin ya da kişinin farklı niteliklere sahip olması bakımından, görsel öğelerin yorumlanması farklı biçimde gerçekleşecektir (Şimsek 2003, 26). Görsel öğeler her ne kadar öğrencilerin daha verimli şekilde öğrenmelerini sağlayan materyaller olsalar da, bazı ders kitaplarında bu görsel materyallerin bazı kusurlu yanları bulunabilmektedir. Bu kusurlu yanları şu şekilde sıralamamız mümkündür (Köksal 2001, 28):

- a) Kimi ders kitaplarındaki resimler konuyla alakalı bir içeriğe sahip değildir.
- b) Öğretici amaçla oluşturulmuş bazı resimler dersin daha da sıkıcı bir hal almasına neden olabilmektedir.
- c) Ders kitaplarında kullanılan bazı resimler öğretim tekniklerine uygun biçimde düzenlenmemiş olabilmektedir.
- d) Resmi resim yapan özelliklere dikkat edilmeden ders kitaplarına koyulabilmektedir.
- e) Bazı resimler eğitsel özellikler taşımamaktadır.
- f) Resimler meraklandırıcı ve bilgiyi öğretici özellikler taşımamaktadır.
- g) Bazı resimler öğrencilerde itici etki bırakmaktadır.

## **2.7.2. Tarih öğretiminde kullanılan görsel öğretim materyaller**

### **2.7.2.1. Hareketsiz resimler**

Resimler öğrencilerin görsel hafızalarına hitap eden unsurlardır. Bu açıdan resimler eğitimin hızlandırılması için kullanılacak materyallerin başında gelmektedirler.

Resimlerle aktarılan olgular yazılı olarak aktarılan olgulara göre akılda daha kalmaktadır. Ayrıca açıklanması zor olan olgular resimler sayesinde daha kolay biçimde açıklanabilmektedir. Resimlerle olguların daha kolay açıklanması hem zaman avantajı sağlarken, hem de öğrencilerin öğrendiklerini daha kolay hatırlayabilmesini sağlayacaktır.

Resimler soyut olguların somut biçime dönüştürülmesini sağlarlar. Bu açıdan resimlerin tüm eğitim süreçlerinde kullanılabilmesi mümkündür. Ayrıca resimlerle tespitlerin ve değerlendirmelerin yapılabilmesi mümkündür. Bu açıdan olguların olayların, objelerin açıklanmasını gerektiren öğelerin tamamında resimler kullanılmalıdır (Kaya 2005, 51). Sayfalar dolusu kelimelerle açıklanabilecek öğeler resimler sayesinde bir kareyle açıklanabilir. Ayrıca resimler öğrencilerin görsel hafızalarına hitap ederek, öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini de tetiklemektedir.

Tüm bu unsurlar, resimlerin öğretimde kesinlikle kullanılması gereken öğeler olduklarını ortaya çıkarmaktadır. Bu açıdan resimler, olguların anlaşılmasını sağlamakla birlikte yeni olguların yaratılmasını sağlayan materyallerdir. Ancak unutulmaması gereken unsur kullanılan resimlerin amaca uygun olarak seçilebilmesidir (Yalın 1999).

#### **2.7.2.2. Fotoğraf makineleri**

Fotoğraf makineleri tarihsel konuyla alakalı olarak yapılan gezi ve müze ziyaretlerinde tarihsel unsurların fotoğraflarının çekilmesi için kullanılan materyallerdir. Bu açıdan fotoğraflar ve resimler benzer özellikler taşımaktadır (Kararağaçlı 2004, 47). Fotoğrafları ve resimleri aynı sağladıkları faydalar bakımından aynı şekilde değerlendirmemiz mümkün olacaktır. Tarihsel olguların resimlerle anlatılması aslında tarihsel olayların resimlerle tekrar canlandırılmasıdır. Ancak tarihsel resimlerin tarihi olayı olduğu gibi açıklaması mümkün olmayabilmektedir. Buna rağmen resimler ile öğrenciler tarihi olayı hayal güçlerinde canlandırarak daha kolay içselleştirebilirler (Ata 2002, 126).

Tarihsel fotoğrafların belirli bir sistem dahilinde kullanılması tarihi olayın anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Bu açıdan tarihi fotoğraflar sekiz aşamada daha etkin bir şekilde kullanılabilirler. Bu aşamaların şu şekilde sıralanması mümkündür (Felton ve Allen 1990, 84):



- a) Fotoğrafın gösterilmesi: Öğrenciye sunulan fotoğrafla birlikte fotoğrafın tarihi alt yapısı da öğrencilere aktarılır. Örneğin Türkiye Büyük Meclisi'nin açılışıyla ilgili olan bir fotoğraf öğrencilere gösterilir ve öğrencilere bu olgu anlatılır daha sonra ise öğrencilere fotoğrafla ilgili önemli sorular sorulur.
- b) Anahtar soruların sorulması: fotoğrafla ve tarihi olayla öğrencilere sorular sorulur. Öğretmen öğrencilerin fotoğrafla ilgili cevaplarını ve öğrencinin fotoğrafla ilgili düşünceleri kaydeder.
- c) Öğrencilerin fotoğraftaki bireyleri ve objeleri tanımlaması: Öğrencilerden fotoğraf bünyesindeki bireyleri ve objeleri gözlemlemesi ve bu olguları tanımlayarak listelemesi istenir.
- d) Öğrencilerin fotoğrafta gördüklerini anlatması: Öğretmen öğrencilerden fotoğrafta gördükleri açıklamasını ister. Özellikle öğretmen öğrencilere fotoğrafta gördükleri farklılıkları açıklamasını sağlayacak sorular sorar.
- e) Öğrencilere yorum yaptıracak sorular yönetilmesi: Öğretmen öğrencilere, yorum gerektiren sorular sorar. Öğrenci fotoğrafı inceleyerek bazı kanılara ulaşır ve bu yoruma dayalı sorulara cevap verir. Böylelikle öğrencilerin yorum kabiliyetleri fotoğraflar sayesinde geliştirilmiş olur.
- f) Öğrencilere fotoğrafla ilgili ulaştıkları kanıların doğrulama, değiştirme gereksinimlerinin olup olmadığının sorulması: Öğrencilere ulaştıkları kanıyla ilgili olarak değişiklik yapma şansı verilir. Bu evrede öğrenciler yaptıkları değerlendirmeleri tekrar gözden geçirerek bir kanıya tekrar varırlar.
- g) Öğrencilerin vardıkları kanıların ders kitabı ile diğer materyallere desteklenmesi: Öğrenciler bu evrede çeşitli kitap ve materyallerden yararlanarak ulaştıkları kanıyı destekleyen veya desteklemeyen unsurlara ulaşırlar. Bu durumda altında öğrenci ulaştığı kanıyı değiştirir ya da değiştirmez.
- h) Çalışmanın gözden geçirilmesi: Yapılan çalışma bütünüyle ele alınır ve taranır. Ulaşılan kanılar tekrar gözlemlenir.

Hatırlanacağı üzere tarih kitapları bünyesinde resimler ve fotoğraflar bolca bulunan öğelerdi. Bu açıdan kitaplarda kullanılan resim ve fotoğrafların verimli olup olmadıkları son derece önemlidir. Öğrencilerin ders kitapları bünyesinde bulunan resimler ve fotoğraflarla ilgili bir kaniya ulaşmaları gerekmektedir. Bu açıdan öğrencilerin ders kitaplarındaki resimlere yöneltebilecekleri 12 adet soru bulunmaktadır.

Bu soruların şu şekilde sıralanması mümkündür (Nichol 1996, 72):

1. Olguların hatırlanması yönelik sorular: Öğrenci resimde aktarılan öğeyle ilgili olarak sahip olduğu bilgileri soruyla resme yöneltmektedir. Örneğin Türkiye Büyük Millet Meclisinin ne zaman açıldığını resimle ya da fotoğrafla sorgulamalıdır.
2. Resimdeki öğelerin adlandırılmasıyla ilgili sorular: Fotoğraf ya da resim bünyesinde bulunan objeler ve kişilerle ilgili sorular yönlendirilmektedir.
3. Gözlem soruları: Fotoğrafta ya da resimde anlatılan olayın anlaşılmasını sağlayacak sorular yöneltilir.
4. Mantık soruları: Öğrencinin fotoğraftaki olayı anlamasını sağlayacak sorulardır. Böylelikle öğrenci resme yönelttiği sorularla tarihi olayı daha iyi kavramaya başlayacaktır.
5. Kurumsal sorular: Fotoğrafta aktarılan tarihsel olay karesinden sonra nelerin olabileceğini anlamaya yönelik olarak yöneltilen sorulardır. Bu sorunları resme yöneltmesiyle birlikte öğrenci giderek yorum yapmaya başlamaktadır.
6. Duygusal sorular: Öğrencilerin resim bünyesinde bulunan kişi ve kişileri anlamaya yönelik olarak sorduğu sorulardır. Öğrenci bu sorularla kendini fotoğraflardaki kişiler yerine koyarak empati yapmış olmaktadır.
7. Kaniya varma soruları: Tarihsel olayla ilgili olarak belli bir çıkarsama yapılmasıyla alakalı sorulardır. Bu sorular yöneltilerek tarihsel olayların nedenleri ortaya konulmaya çalışılır.

8. Sorunun çözülmesiyle ilgili sorular: Öğrencinin resmin ispat ettiği olguya yönelik olarak sorduğu sorulardır. Böylelikle öğrenci tarihi resmin ortaya koyduğu olguları anlamaya başlamış olacaktır.
9. Kanıtları sorgulayan sorular: Resmin ya da fotoğrafın tarihi olayı yansıtıp yansıtmadığıyla ilgili yöneltilen sorulardır. Bu sorularla öğrenci resmin gerçekliğini sorgular.
10. Sentez soruları: Tarihi resim ya da fotoğraftaki bireylerin görüşleriyle ilgili çıkarsamalar yaptıracak sorulardır. Böylelikle tarihi kahramanların bakış açıları daha iyi anlaşılacak olacaktır.
11. Kontrol amaçlı sorular: Öğretmenin sınıf otoritesini sağlamak adına yöneltilen sorulardır. Böylelikle öğrenciler üzerindeki kontrol kaybedilmemiş olacaktır.
12. Kapalı sorular: Bu sorularla öğretmenin anlatmak istediği olguların öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı ortaya çıkarılmak istenmektedir.

### **2.7.2.3. Tablolar ve gösteri tahtaları**

Tablolar ve grafikler belli verilerin sunulduğu öğelerdir. Bunlar olguları genel olarak veri biçiminde ya da görsel biçimlerde sunmaktadır. Dersin içeriğine uygun olarak hazırlanmış tablo ve grafikler konunun anlaşılması açısından bayağı yararlı olmaktadır. Bir bilginin tablo ya da grafik olarak sunulup sunulmayacağından önceden tespit edilmesi gerekmektedir. Ayrıca tablo ve grafiklerde bulunmuş en yeni bilgilerin aktarılması lazımdır (Yıldız 2002, 67). Grafiklerin tüm dersler için kullanılabilmesi pek mümkün olmayabilir. Tarih dersi bünyesinde grafiklerin dışında çeşitli çizimlerden yararlanılması söz konusu olabilecektir.

Gösteri tahtaları, bülten tahtaları ya da akıl tahtaları gibi materyallerden oluşmaktadır. Bülten tahtaları çeşitli görsel materyallerin üstlerine asılması amacıyla kullanılan materyallerdir. Bunlar genellikle karton ve köpükten üretilmektedir. Eğitim kurumlarında özellikle bazı bilgilerin duyurulması amacıyla kullanılmaktadır. Bülten ya da duyuru tahtaları üzerine asılan resim veya fotoğraflarla öğrencilerin bilgilere görsel olarak ulaşmaları sağlanmaktadır. Ayrıca bu tahtaların görsel özellikler barındırması öğrencilerin bu tahtalara olan ilgisi artırmaktadır (İşman 2003, 138).

Okullarda kullanılan bir diğer gösteri tahtası akıllı tahtalardır. Bu tahtalar bazı resim ve fotoğrafları veya diğer bilgisel öğelerin sergilenmesi amacıyla kullanılmaktadır. Genel olarak akıllı tahtalar bilgisayar bağlantısıyla ya da projeksiyonla çalışan öğelerdir. Akıllı tahtaların önemli bir özelliği sunulan verilerin üstünde çeşitli değişikliklerin ya da çizimlerin yapılabilmesidir. Yapılan değişiklikler ve çizimler direkt olarak görüntüye yansımaktadır. Böylelikle sunulan öğeler içerisinde farklı öğelerin öğrencilere gösterilebilmesi mümkün olmaktadır. Eğer akıllı tahta kullanımı bilgisayar üzerinden yürütölmekteyse akıllı tahta üzerinde yapılan faaliyetlerin çeşitli disket, cd gibi araçlarda depolanması mümkün olmaktadır. Akıllı tahtaların sağladıkları bu özellikler öğrencilerin derslerde daha aktif olabilmesini sağlamaktadır. Ayrıca akıllı tahtalar sayesinde anlatılan olgular üzerinde çeşitli değişikliklerin yapılabilmesi dersi daha ilgi çekici hale getirerek öğrenme sürecini hızlandırmaktadır (İşman 2003, 139).

#### **2.7.2.4. Haritalar, numuneler, maddeler, gerçek eşyalar**

Haritalar olgusu öğrencilerin bilgileri hafızaya almalarıyla ilgili kavramlardır. Bu kavramlarla var olan bilgiler hatırlanmakta ve yeni bilgilerle bağlantı içerisinde sokulmaktadır. Haritalar olgusunda kullanılan önemli tekniklerden biri, zihin haritası tekniğidir. Bu teknik kapsamında bilinen bilgiler resim şekline dönüştürölür. Böylece daha kolay şekilde not tutulmuş olur.

Bir diğer haritalar tekniği ise kavram haritası yöntemi ise kavram haritası yöntemidir. Bu teknikte bir kavramla ilgili tüm olgular resimleştirilmektedir. Böylelikle bilgi daha somut hale getirilmiş olur. Bu teknik sayesinde bilgilerin alt yapısı öğrenilmiş olmakla birlikte aynı zamanda bilgilerin unutulması da zorlaştırılmış olmaktadır. Ayrıca teknikle birlikte başka bilgilerin ilişkilendirilmesi mümkün hale de gelmektedir. Bunun dışında bu teknik öğrencilerin konuyu özetleyebilmelerini sağlar (Selçuk 2002, 127).

Numuneler, maddeler ya da gerçek eşyalar öğrencilerin bilgiyi hayatla eşleştirebilmelerini sağlayan öğelerdir. Bu açıdan sınıfta bu olguların öğrencilere sunulması tarihi olayların daha somut hale gelmesi açısından önemlidir. Var olan objelerin kullanılmasıyla birlikte, olaylar, öğrencilerde daha fazla iz bırakır hale gelmekte ve böylelikle bilgilerin unutulması güçleşmektedir. Ayrıca olayların bu

objelerle somutlaştırılmasıyla birlikte öğrenci bu tür olaylarla ve olgularla ilgili genel bir bilgiye kavuşmuş olacaktır.

Numuneler genel olarak tarihi objelerin bir parçası ya da bir kısmıdır. Maddeler olgusu ise orijinal olmayan ve birileri tarafından gerçek maddeyi temsil etmesi için oluşturulmuş bir takım öğelerdir. Bu maddeler ya da modeller gerçek numunelerin sınıfa getirilmesi mümkün olmadığı zamanlarda kullanılan öğelerdir. Bu açıdan maddeler ve modeller gerçek objelerin eğitimde kullanılan birer örnekleridir (Karaağaçlı 2004, 46).

Maddeler ve modeller orijinal nesneyle aynı boyutta olabileceği gibi onlardan farklı boyutlarda da olabilmektedir. Bu olgular orijinal nesneyle birebir aynı olabilecekleri gibi sadece belirli unsurları içeren olgular da olabilirler. Ayrıca orijinal nesnenin öğretemeyeceği unsurlar modeller sayesinde öğrenilebilecektir. Bunun dışında modellerin yapısal olarak daha basit olmaları öğrencilerin sıkılmasını önleyecektir. Maddeler ve modeller sunulan olayla ilgili olarak hazırlanması mümkün materyaller olarak karşımıza çıkmaktadırlar (Kaya 2005, 59).

Numuneler, maddeler ve gerçek eşyalar, olayları gözle görülür ve elle tutulur hale getiren materyallerdir. Bu materyaller sayesinde somutlaşan olaylar daha detaylı bir biçimde ele alınır. Ayrıca olayların daha anlaşılır hale gelmesinde bu materyallerin payı yüksektir. Bu açıdan bu materyaller eğitime büyük katkı sağlarlar.

#### **2.7.2.5. Basılı materyaller**

Basılı materyaller derslerde en çok yararlanılan kaynakların başında gelmektedir. Özellikle bu materyallerin kolayca temin edilebilmesi ve mali yükünün düşük olması tercih edilmelerini sağlamaktadır. Bu açıdan bu materyallerin diğer bireylere ulaştırılması oldukça kolaydır. Basılı materyallerde anlatılan konular soyut biçimde ele alınmış olmaktadır (Yalın 1996).

Basılı materyaller eğitimi en çok destekleyen materyallerin başında gelmektedir. Ancak bazı durumlarda basılı materyaller öğrencilerin derse dahil olmasını engellemektedir. Aynı zamanda basılı materyale çok odaklanması durumunda öğrencinin derse olan isteği azalabilmektedir. Basılı materyaller üzerinde değişikliklerin yapılabilmesi nerdeyse imkansızdır. Bu açıdan basılı materyalde

kullanılan dil, dersle ne kadar ilgili olduğu ve ne kadar doğru bilgiler içerdiği gibi konuların ayrıntı olarak incelenmesi gerekmektedir. İncelemenin ardından bu öğelerin ders materyalli olarak kullanılıp kullanılmaması gerektiğine karar verilmelidir (Yıldız 2002, 45).

Yazılı materyal olarak değerlendirilebilecek olgulardan biri afişlerdir. Afişler bilgilerin birçok kişiye ulaştırılması maksadıyla kullanılan levhalarla benzerlik gösteren materyallerdir. Bu materyallerin ders bünyesinde pek bir kullanımı bulunmamaktadır (Yıldız 2002, 67).

#### **2.7.2.6. Yazı tahtası**

Yazı tahtaları günümüzde neredeyse tüm okullarda bulunmaktadır. Bu materyallerin büyük özelliği üzerlerine bir takım öğelerin yazılabilir oluşu ve bu öğelerin istenildiğinde silinebilir olmasıdır. Yazı tahtalarının boyutunun sınıf mevcuduna ve sınıf koşullarına göre ayarlanmış olması çok önemlidir. Bu açıdan tahtaya yazılmış öğelerin öğrenciler tarafından kolayca görülmesi gerekmektedir. Tahtalar bilgilerin görsel hale gelmesini sağlayan materyallerdendir. Bu yönüyle tahtalar bilgilerin kolay hatırlanmasını sağlayan materyaller olarak karşımıza çıkmaktadırlar (Küçükahmet 2008, 141).

Yazı tahtalarının kullanımı oldukça kolaydır. Ancak bu materyallerin verimli kullanılabilmesi oldukça önemlidir. Bu açıdan tahtayı kullanacak kişilerin bilgisel yeterliliğinin olması gerekmektedir. Ayrıca yazı tahtaları çabuk kirlenebilir öğelerdir. Bu özelliklerinden dolayı bu materyallerin temiz kullanılması tahtanın verimliliğinin düşmemesi açısından önemli olacaktır (Özdemir 2000, 142). Tüm eğitim kurumlarında ve okullarda bulunan yazı tahtaları en çok kullanılan eğitim materyalleri arasındadır. Bu materyaller ders sırasında istenildiği anda kullanılabilmeleri açısından son derece kullanışlıdır. Bu materyalleri hem öğrenciler hem de öğretmenler kullanabilmektedir. Bu açıdan öğrencilere tahtanın kullandırılmasıyla birlikte öğrencilerin derse aktif olarak dahil edilmesi sağlanmış olmaktadır (Özdemir 2000, 143).

Yazı tahtaları eğitimin en önemli parçalarından bir olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Bu materyallerin etkin biçimde kullanılması dersin verimli bir biçimde öğrencilere aktarılması açısından son derece önemlidir. Bu açıdan öğretmenlerin bu materyali

bilinçli olarak kullanmaları gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri yazı tahtasının etkili kullanılmasını sağlayacaktır.

#### **2.7.2.7. Bilgisayar ve video**

Bilgisayarlar teknoloji çağının getirdiği materyallerden biridir. Bilgisayar belirli işlemleri uygulayan araçlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilgisayarlar belli bilgilerin üretilmesi ve belirli öğelerin araştırılması açısından son derece yararlı materyallerdir (Karaağaçlı 2004, 49). Bilgisayarlar kullanım alanları, çalışma şekilleri ve sahip oldukları özelliklere göre farklılık göstermektedirler. Bilginin uygulanması, üretimi, araştırılması, depolanması gibi birçok işlem bilgisayarlar vasıtasıyla kolayca yapılabilmektedir. Bu açıdan bilgisayarlar bilgiyle yakın temas içerisinde olan araçlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Şimşek 1997, 99).

Dersler kapsamında bilgisayarlar çeşitli biçimlere kullanılabilir. Bilgisayarların dersler içerisinde etkin bir biçimde kullanılabilmesi için öğretmenlerin bilgisayar kullanımıyla ilgili olarak yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Ayrıca bilgisayarların tekniksel özelliklerinin bilinip bilinmemesi bilgisayarların derste kullanımı etkileyecektir. Önemli bir diğer nokta bilgisayarların teknolojik cihazlar olması ve bu sebeple bilgisayarın mali yükünün biraz fazla olmasıdır. Bu açıdan her okulda derslerde bilgisayar kullanımı mümkün olamamaktadır (İşman 2003, 139).

Derslerde video kullanımıyla birlikte bilgiler görsel ve işitsel olarak öğrencilere sunulmaktadır. Videolar bir takım araçlar vasıtasıyla kullanılmaktadır. Videonun gösterilebilmesi için bazen bir televizyon bazen bir bilgisayar kullanılmaktadır. Videoların sağladığı en büyük avantaj görüntüyle birlikte sesin sunulabilmesi ve görüntü ve sesin birbiriyle bağlantılı olarak hareket etmesidir. Bu durum öğrencilerin eğitime olan ilgilerini artırır. Videolar bu bakımdan hem öğrencileri eğlendirirken hem de öğrencilere bir takım bilgiler sunar. Kısa videolar bünyesine uzun sürelerde açıklanacak bilgilerin sığdırılması mümkündür. Bu durum videoların görsel özellik taşımasından kaynaklanmaktadır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte videolar DVD ile VCD gibi kaynaklar üzerinden kullanılmaktadır (Şimşek 1997, 83).

Videolar CD-Rom'lar üzerinde DVD ile VCD gibi araçlar kullanılarak gösterilebilmektedir. CD'ler bilgisayar veya başka teknolojik öğeler içerisinde

kullanılabilen araçlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Ayrıca CD'lere videolar dışında farklı bilgiler depolanabilmektedir. CD'lerin depolama özelliği sayesinde yirmi otuz kitaplık bilgi tek CD içerisinde bulunabilmektedir. CD'lerin sağladığı avantajlar sayesinde bilgi çok kolay şekilde depolanabilmekte ve istenildiğinde hemen kullanılabilir. Bu açıdan öğrencilere bir takım öğelerin aktarılmasında CD'lerden yararlanılması söz konusu olabilmektedir. Ayrıca öğrenciler istedikleri bilgileri CD'lerde kolaylıkla bulabilmektedir (Şimşek 1997, 90).

#### **2.7.2.8. Televizyon**

Açık kanal televizyonu türünde bilginin geniş kesime iletilmesi amaçlanmaktadır. Bu açıdan açık kanal televizyonlar simgesel olguların oluşturulması ve bu olguların genele yayılmasına imkan verir (Karaağaçlı 2004, 49). Kablolu televizyon belli bir kesime hitap etmektedir. Bu açıdan bilginin belli bir kesime ulaşmasını sağlamaktadır. Her televizyon gibi bu tür televizyonlarda bünyesinde görsel ve işitsel öğeler bulundurmaktadır. Belli bir kesim hedeflenmesinden dolayı mali açıdan daha uygun özellikler taşır (Karaağaçlı 2004, 50). Tek ve çok sınıflı kapalı devre televizyon, eğitim kurumlarında ve okullarda eğitim maksadıyla kullanılan televizyon türüdür. Bu televizyonların toplantı odalarında, laboratuvarlarda ve sınıflarda kullanılması mümkün olmaktadır (Karaağaçlı 2004, 50).

Tüm televizyon türlerini değerlendirdiğimizde televizyonlar olayların ve olguların görsel ve işitsel olarak takip edilmesini sağlayan cihazlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Ayrıca televizyonlarda izlenen olgular görüntü özelliği açısından iki boyutlu olmaktadır. Televizyonlar yaşamı bize görsel biçimde aktarmaktadır. Bu açıdan görsel hafızanın gelişmesi açısından televizyonların eğitim alanında büyük katkısı olmaktadır. Ayrıca televizyon görsel hafızayla birlikte öğrencilerin duygusal becerilerini de artırmaktadır. Bunun dışında televizyondan belli bir takım davranışsal özelliklerin kazandırılmasında da kullanılmaktadır (Yıldız 2002, 72).

Televizyonlar günümüzde her ailede bulunan birer materyaldir. Televizyonlar evde genellikle eğlenme ve vakit geçirme amaçlı kullanılmaktadır. Bu durum televizyonun sağladığı faydaların azalmasına, hatta bazen televizyonun zarar veren bir materyale dönüşmesine neden olmaktadır. Bu sebeplerden dolayı televizyonların evlerde sırf



vakit geçirme aracı olarak kullanılmaması ve okullardaki verilen eğitime katkı verecek biçimlerde kullanılması bu araçların etkinliğini artıracaktır.

#### **2.7.2.9. Tepegöz**

Yazılı unsurların ya da resim ile fotoğrafların renkli ya da renksiz biçimde belli araçlarla büyük bir perdeye ya da ekrana aktarılmasını sağlayan materyallerdir. Eğitim sırasında üzerlerine bir takım öğelerin eklenmesine ya da bu öğelerin silinmesine olanak vermektedirler (Yalın 2002, 126). Bu materyallerde şeffaf nitelikli bir takım unsurlardan ışık geçirilerek görüntü sağlanmaktadır. Eğitimsel olgular bu şeffaf gereçler sayesinde duvara ya da perdeye kolayca yansıtılır. Tepegözün bu özellikleri sayesinde durağan görsel öğeler öğrencilere rahatlıkla sunulur (Doğu 1993, 245).

Tepegöz materyali sayesinde sınıf bünyesinde olması mümkün olmayan obje ve olguların öğrencilere gösterilmesi mümkün olmaktadır. Ayrıca bu materyaller objelerin daha büyük ya da daha küçük biçimlerde görüntülenmesini sağlamayabilmektedirler. Bu özellikler sayesinde tepegözler, öğrencilerin görsel hafızalarını etkileyerek öğrenme sürecini hızlandırmaktadırlar (Şimşek 1997, 95).

#### **2.7.2.10. Film şeridi ve opak projeksiyon makinesi**

Film şeridi projeksiyon makinesiyle bir takım resimler, objeler ve diğer olgular belli bir perdeye ya da ekrana aktarılmaktadır. Bu materyalde 20-50 arasındaki resim karesi arka arkaya film gibi oynatılabilmektedir. Ancak resimler ve sunulan öğeler durağan özellikler taşıyarak aktarılabilmektedir (Karaağaçlı 2004, 46). Bu materyalin özelliği çeşitli olguları ve objeleri farklı açılardan arka arkaya sıralayabilmesidir. Böylelikle öğrenciler objeleri ve olayları farklı bakış açılardan değerlendirme şansına sahip olmaktadır. Bunun dışında farklı unsurlarının sırayla sunulması sayesinde öğrenciler öğeleri karşılaştırma imkânına sahip olmaktadır.

Opak projeksiyonun en büyük özelliği saydam olmayan objelerin perdeye aksettirilebilmesidir. Bu açıdan objeler rahatlıkla ekrana aktarılabilmektedir (Karaağaçlı 200, 46). Eğitim sisteminde kullanılan opak projeksiyon sayesinde resimler, fotoğraflar oldukları renklerde ekrana rahatça ekrana yansıtılmaktadır. Böylece sunumlar daha ilgi çekici hal almakta ve sunumların görsel özelliği

artmaktadır. Görsel özellikleri artan olguların öğrencilerdeki kalıcılığı da artmaktadır.

#### **2.7.2.11. Slayt projeksiyon makinesi**

Slayt projeksiyon makinesi slayt biçiminde hazırlanmış olguların gösterilmesi amacıyla kullanılan bir araçtır. Eskiden çeşitli fotoğraf ve resim kareleri vasıtasıyla oluşturulan slaytlar günümüzde artan teknolojiyle birlikte bilgisayarlarda oluşturulabilmektedir.

Günümüzde sunumlarda slaytların kullanılması oldukça yaygındır. Slaytlar sayesinde olgular daha ilgi çekici bir hale dönüşmektedir. Özellikle slaytlar birbirini takip eden süreçlerin aktarılması açısından son derece yararlı olmaktadır. Ayrıca slaytlar sayesinde objelerin farklı boyutlarda incelenebilmesi de mümkün olmaktadır. Bunun dışında slaytlarda objelerin renksel özellikleri korunabilmekte böylelikle objelerin gerçeğine yakın bir biçimde sunulabilmesi sağlanmaktadır.

Slaytlar üzerlerinde değişiklik yapılabilir, yeni olgular eklenebilir ya da çıkarılabilir materyallerdir. Ayrıca slaytlar istenilen sıraya göre dizilebilmektedir. Bu açıdan slaytlar oldukça kullanışlıdır (Yalın 2004, 137). Slaytların renkli görüntü özellikleri barındırması, üzerlerinde istenildiği gibi değişikliklerin yapılması eğitim alanında kullanılmasına olanak vermektedir. Öğrencilere slaytlarla yapılacak sunumların dersleri daha zevkli hale getireceği açıktır. Bunun dışında slaytların sunduğu görsel öğeler sayesinde öğrenciler olayları daha iyi kurgulayarak, tarihi daha kolay yorumlayabileceklerdir.

Buraya kadar anlatılanlardan anlaşılacağı gibi eğitimde görsel materyallerden yararlanılması öğrencilerin derslere teşvik edilmesi açısından son derece önemlidir. Ayrıca eğitim kapsamında kullanılan görsel materyaller sayesinde verilen eğitimin kalitesi de artmaktadır. Tarih eğitiminde görsel materyallerin kullanılmasıyla birlikte tarihi olaylar görsellik kazanmaktadır. Böylelikle tarihi olayların öğrenilmesi ve değerlendirilmesi kolaylaşmaktadır. Bu durum çocukların tarihi yorumlayabilmesi ve tarih bilinci kazanabilmeleri açısından oldukça önemli bir olgu olmaktadır.

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yapılan istatistiksel analiz yöntemleri hakkında bilgi verilmiştir.

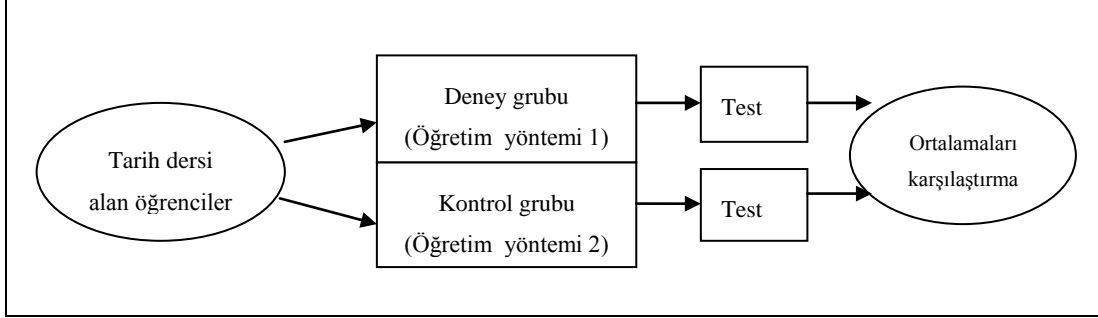
#### **3.1. Araştırma Modeli**

Bu araştırmada, ortaöğretim 10. sınıf tarih dersi “En Uzun Yüzyıl” ünitesinin işlenişinde görsel materyal destekli etkinliklerin kullanımının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemeye yönelik deneysel araştırma deseni uygulanmıştır. Araştırma deseninin araştırmanın sorularını cevaplamak ya da hipotezlerini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından kasıtlı geliştirilen bir plan olduğu söylenebilir (Büyüköztürk 2001, 1).

Deneysel araştırmalar, araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır (Büyüköztürk ve diğ 2013, 195). Deneysel araştırma, bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırmadır. Çünkü araştırmacı karşılaştırılabilir işlemler uygular (Büyüköztürk ve diğ 2013, 17).

Araştırmada ön test, son test ve tekrar test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları yansız atama yöntemi ile belirlenmiş, her iki gruba deney öncesinde benzerliklerin tespiti için ölçümler yapılmıştır. Ön test - son test - tekrar test, deney ve kontrol gruplu desen uygulaması araştırmanın geçerliliğini sağlamada etkili bir yöntemdir. Görsel materyal destekli etkinlikler bağımsız değişken, öğrenci başarısına etkileri bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Tek değişkenli model kullanılmıştır. Bu modelde, bir anda denenen bir tek bağımsız değişken vardır. Örneğin, deney ve kontrol grubunda, yalnızca bir bağımsız değişken (A ve B yöntemi gibi) denenir (Karasar 2005, 94). Deneysel desenlerde neden-sonuç ilişkisinin belirlenebilmesini sağlayan temel etken değişkenlerin kontrol

edilebilmesidir. Değişken kontrolünden amaç, iç geçerliği arttırmak, alınacak sonucun yalnızca denenen bağımsız değişkenden kaynaklanmasını sağlamaktır. (Karasar 2005, 92).



**Şekil 3.1:** Deneysel Desen

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmamızın evrenini, 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesi TÇMB Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi 10. sınıf düzeyindeki 11 sınıfın 385 öğrencisi oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örneklem grubunu ise ATL 10 B ve ATL 10 C şubelerinde öğrenim gören 59 öğrenci oluşturmaktadır. Yansız atama yöntemi ile örnekleme oluşturan sınıflardan ATL 10 B deney grubu (Görsel materyal destekli etkinlikler ile ders işlenen sınıf), ATL 10 C ise kontrol grubu (Geleneksel öğretim yöntemlerinden düz anlatım ve soru cevap yöntem ile ders işlenen sınıf) olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak için fiziksel ve istatistiksel kontroller yapılmıştır. Geçerlilik; puanların ölçme amacına hizmet etme derecesi, ölçülmek istenen özelliğin başka özelliklerle karıştırılmaksızın ölçülmesidir (Büyüköztürk ve diğ 2013, 122). Fiziksel kontrollerde şunlara dikkat edilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan ATL 10 B ve ATL 10 C sınıflarının benzerliği, ön test uygulaması yapılarak istatistiksel açıdan kontrol edilmiştir. Her iki sınıfın ön test verilerinin karşılaştırılması sonucunda anlamlık düzeyi bakımından farklılık oluşmamıştır. Bu sınıflardan hangisinin deney grubu hangisinin kontrol grubu olacağı yansız atanma yöntemiyle belirlenmiştir. Sınıflarındaki çalışmalar bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan “görsel

materyal destekli etkinliklerin” dışındaki tüm değişkenlerin her iki grup için aynı olduğu varsayılmıştır.

| GRUPLAR       | BAŞARI TESTİ |
|---------------|--------------|
| DENEY GRUBU   | 30           |
| KONTROL GRUBU | 29           |
| TOPLAM        | 59           |

**Şekil 3.2:** Deneklerin Dağılımı

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada nicel analiz için veri toplama aracı olarak; cevap şıkları birbirinden farklı beş seçenekten oluşan, zorluk derecesi bakımından değişiklik gösteren 25 tane çoktan seçmeli sorudan oluşan akademik başarı testi kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından akademik başarı testi oluşturulmadan önce “En Uzun Yüzyıl” ünitesi analiz edilmiş, ünitenin MEB tarafından hazırlanan ORTAÖĞRETİM 10. SINIF TARİH DERSİ PROGRAMI’NDA belirlenen hedef ve kazanımları tespit edilmiştir. Bu doğrultuda hedef ve kazanımlara uygun sorular seçilmesine özen gösterilmiştir. Soruların, ünite konularından anlatılması planlanan konuların tamamını kapsamayı sağlanmıştır. Soruların; öğrenci düzeyine uygun, açık ve anlaşılır, düşünme eleştirme ve kanıt gösterme gibi zihinsel becerileri geliştirmeye yönelik olması amaçlanmıştır. Bunun için öncelikle okulumuz tarih zümresi öğretmenleri tarafından sınav soruları hazırlanırken kullanılan soru havuzundan 50 tane çoktan seçmeli soru seçilmiş, tarih dersi zümre öğretmenlerinin görüşleri alınarak sorular arasında seçimler yapılmıştır. 25 sorudan oluşan akademik başarı testi hazırlanmıştır. Akademik başarı testi deney ve kontrol gruplarına ön test- son test- tekrar test olarak uygulanmıştır. Başarı testinin geçerliliğini sağlamak için bütün uygulamalarda aynı sorular ve cevap şıkları kullanılmıştır (Karasar 2005, 98). Öğrencilerin, soruları cevaplarırken kendilerine en doğru gelen şıkkı işaretlemeleri istenmiştir. Soruların cevaplanmasını kolaylaştırmak için bu testlerden alacakları puanların ders puanlarını etkilemeyeceği söylenmiştir.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde takip edilen basamaklar şöyledir:

Araştırmanın konusu ile ilgili ulusal ve uluslararası literatür taraması yapılarak ön test- son test- tekrar test kontrol gruplu deneysel desen modeli oluşturulmuştur. Araştırma için yapılan öğrenci seçiminde sınıf mevcutları dikkate alınmıştır. Araştırmanın örneklemini oluştururken, benzer oldukları varsayılan iki sınıf seçilmiş, başarı testi ön test olarak uygulanmıştır. İki grubun başarı testi ön test puanları karşılaştırılmış istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşmadığı görülmüştür. Bu sınıflardan hangisinin deney grubu hangisinin kontrol grubu olacağı yansız atama yöntemi ile belirlenmiştir.

“En Uzun Yüzyıl” ünitesinin; konuları, üniteye ait hedef ve kazanımları, yıllık ders planı incelenmiştir. Bu inceleme doğrultusunda araştırmanın uygulama süresi, haftada 2 ders saati olmak üzere toplamda 5 haftalık süreyi kapsayan 10 ders saati olarak planlanmıştır. Oluşturulan günlük ders planları doğrultusunda bizzat araştırmacı tarafından kontrol grubunda, geleneksel öğretim yöntemlerinden düz anlatım ve soru cevap yöntemini içeren öğretim uygulamaları; deney grubunda, görsel materyal destekli etkinlikler içeren öğretim uygulamaları ile ders anlatımı gerçekleştirilmiştir. 5 hafta boyunca kontrol grubunda, harita ve ders kitabında bulunan görseller haricinde herhangi bir görsel materyal kullanılmamıştır. Deney grubunda ise, mümkün olduğunca duyu organlarını öğretim faaliyetlerinde etkili kılabilecek görsel materyallerin kullanımı sağlanmıştır. Öğrencilerin ilgisini çekecek, yaş gruplarına uygun görsel materyal seçimleri yapılmasına dikkat edilmiştir (Seferoğlu 2010, 191). Konuların, kavramların anlaşılmasında ders müfredatına uygun olarak haritalar, kavram haritaları, fotoğraflar, resimler, animasyonlar ve sümülasyonlar... gibi öğretim etkinlikleri uygulanmıştır. “MS PowerPoint programı” yardımıyla hazırlanan görsel öğeleri içeren görsel öğretim materyallerinin, dersin hedef ve kazanımlarına ulaşmada uygunluğuna dikkat edilmiştir. 5 hafta süren öğretim uygulamasının sonunda deney ve kontrol gruplarının ders başarılarının ne kadar arttığı ve birbirleriyle karşılaştırıldığında ders başarı düzeyleri arasında istatistiksel açıdan farklılık olup oluşmadığını tespit etmek amacıyla başarı testi, son test olarak uygulanmıştır.

Son test uygulamasının sonrasında; 15 haftalık izleme süresinin ardından öğrenmenin kalıcılığını ölçmek için deney ve kontrol gruplarına başarı testi, izleme başarı testi olarak uygulanmıştır. Öğrenmenin kalıcılığı bakımından gruplar arasında istatistiksel açıdan farklılık var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Verilerin analizi SPSS 21.0 programında yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık katsayısı 0,05 olarak alınmıştır. P anlamlılık değerinin 0,05'ten küçük bulunması değişkenin dağılımının normal olmadığı göstermektedir. Bu nedenle parametrik olmayan (non- parametrik) testlerle analiz yapılmıştır. Normal dışı dağılım gösteren verilere parametrik test uygulanması doğru sonuçlar vermeyeceğinden, non-parametrik testlerle değişken değerleri yerine sıralama puanları kullanılarak analiz yapılmıştır.

Parametrik testlerin kullanılabilmesi için; veriler, aralık oran ölçeğinde olmalıdırlar, Veriler normal dağılım sergilemeli ve varyans homojenliği sağlanmalıdır. Eğer bu varsayımlardan en az biri ihlal edilmişse, aralıksız ölçülen iki bağımsız grup arasındaki farklılıkların testi için kullanılan ve grupların ortalamaları yerine ortanca değerlerini karşılaştıran Mann Whitney U-testi kullanılmalıdır. 1. veya 2. varsayım ihlal edilmişse, araştırmaya konu olan örneklemin iki durumda ya da iki farklı koşulda ölçülmesi durumunda yani tekrarlanan değerler için kullanılan ilişkili iki örneklem için eşleştirilmiş çiftler testi Wilcoxon Z testi kullanılmalıdır (Büyüköztürk, 2007).

Analizde, deney ve kontrol gruplarının ön test – son test – tekrar test puanları açısından karşılaştırılmasında non parametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test – son test – tekrar test puanlarının grup içinde karşılaştırılmasında ise Wilcoxon Z testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda hesaplanan p değeri söz konusu anlamlılık katsayısı ile karşılaştırılmış ve sonuçlar yorumlanmıştır.

#### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde deney ve kontrol gruplarına ait ön test - son test- tekrar test puanlarının gruplar arası ve grup içi karşılaştırılması sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar araştırmanın hipotezlerine göre sırayla aşağıda sunulmuştur.

H1: Deney ve kontrol gruplarının başarı testi ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Çizelge 4.1:** Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Ön Test Puanları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması

|              |               | n  | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U       | p    |
|--------------|---------------|----|-----------|--------------|---------|------|
| ÖN TEST Puan | Deney Grubu   | 30 | 28,12     | 843,50       | 378,500 | ,389 |
|              | Kontrol Grubu | 29 | 31,95     | 926,50       |         |      |
|              | Toplam        | 59 |           |              |         |      |

( $p>0,05$ )

Deney grubu ile kontrol grubunun başarı testi ön test puanları açısından Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda verilmektedir.

Deney grubundakilerin başarı testi ön test puanları sıra ortalaması 28,12; kontrol grubundakilerin 31,95'dir. Analiz sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubu arasında başarı testi ön test puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Deney grubuna ait başarı testi ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 36$  iken Kontrol grubuna ait başarı testi ön test puanların aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 38$  olmuştur. Bu verilere göre her iki grubun "En Uzun Yüzyıl" ünitesine dair ön bilgileri ve başarı düzeyleri benzerdir. Böylece hipotezimiz kabul edilmiştir.



H2: Deney ve kontrol gruplarının başarı testi son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

**Çizelge 4.2:** Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Son Test Puanları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması

|               |               | n  | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U       | p    |
|---------------|---------------|----|-----------|--------------|---------|------|
| SON TEST Puan | Deney Grubu   | 30 | 34,72     | 1041,50      | 293,500 | ,030 |
|               | Kontrol Grubu | 29 | 25,12     | 728,50       |         |      |
|               | Toplam        | 59 |           |              |         |      |

**\*p<0,05**

Deney grubu ile kontrol grubunun başarı testi son test puanları açısından Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda verilmektedir.

Deney grubundakilerin başarı testi son test puanları sıra ortalaması 34,72; kontrol grubundakilerin 25,12'dir. Analiz sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubu arasında başarı testi son test puanları açısından istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Deney grubundakilerin başarı testi son test puanları kontrol grubundakilere göre daha yüksektir. Her iki grupta uygulanan yöntemle ilgili olarak ders başarısı artmış ancak deney grubundaki başarı daha fazla artmıştır. Grupların başarı testi son test verilerine ait aritmetik ortalamaları incelendiğinde; geleneksel öğretim yöntemleriyle ders işlenen kontrol grubuna ait başarı testi ön test puanları aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 38$  iken uygulama sonrasında başarı testi son test puanları aritmetik ortalamasının  $\bar{X} = 72$  olduğu görülmüştür. Görsel materyal destekli etkinliklerle ders işlenen deney grubuna ait başarı testi ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 36$  iken uygulama sonrasında başarı testi son test puanlarının aritmetik ortalamasının  $\bar{X} = 89$  olduğu görülmüştür. Böylece hipotezimiz kabul edilmiştir.

H3: Deney ve kontrol gruplarının izleme başarı testi puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

**Çizelge 4.3:** Deney ve Kontrol Grubunun İzleme Başarı Testi Puanları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması

|                    |             | n             | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U       | p                    |
|--------------------|-------------|---------------|-----------|--------------|---------|----------------------|
| <b>TEKRAR Puan</b> | <b>TEST</b> | Deney Grubu   | 30        | 35,83        | 1075,00 | <b>260,000 ,008*</b> |
|                    |             | Kontrol Grubu | 29        | 23,97        | 695,00  |                      |
|                    |             | Toplam        | 59        |              |         |                      |

**\*p<0,05**

Deney grubu ile kontrol grubunun izleme başarı testi puanları açısından Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda verilmektedir.

Deney grubundakilerin izleme başarı testi puanları sıra ortalaması 35,83; kontrol grubundakilerin 23,97'dir. Analiz sonucuna göre; deney grubu ile kontrol grubu arasında izleme başarı testi puanları açısından istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Deney grubundakilerin izleme başarı testi puanları, kontrol grubundakilerin izleme başarı testi puanları göre daha yüksektir. Bilgilerin kalıcılığı bakımından deney grubu daha başarılıdır. Grupların izleme başarı testi puanlarına ait aritmetik ortalamaları incelendiğinde; kontrol grubuna ait izleme başarı testi puanların aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 33$  iken Deney grubuna ait izleme başarı testi puanların aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 48$  olmuştur. Böylece hipotezimiz kabul edilmiştir.

H4: Deney grubunun başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

**Çizelge 4.4:** Deney Grubunun Başarı Testi Ön Test – Başarı Testi Son Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması

|                        | n               | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | Z             | p            |
|------------------------|-----------------|-----------|--------------|---------------|--------------|
|                        | 1 <sup>b</sup>  | 1,50      | 1,50         |               |              |
| <b>SON TEST Puan -</b> | 29 <sup>c</sup> | 15,98     | 463,50       | <b>-4,755</b> | <b>,000*</b> |
| <b>ÖN TEST Puan</b>    | 0 <sup>d</sup>  |           |              |               |              |
|                        | 30              |           |              |               |              |

**\*p<0,05**

**b. SON TEST Puan < ÖN TEST Puan**

**c. SON TEST Puan > ÖN TEST Puan**

**d. SON TEST Puan = ÖN TEST Puan**

Deney grubunda başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanlarının Wilcoxon Z testi karşılaştırılması analizi sonucu tabloda görülmektedir.

Araştırmaya katılan deney grubundaki 30 öğrencinin 29'unun başarı testi son test puanları, başarı testi ön test puanlarına göre daha yüksektir. Analiz sonucuna göre; deney grubundakilerin başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında istatistiksel olarak başarı testi son test puanları lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların başarı testi son test puanları başarı testi ön test puanlarına göre önemli düzeyde daha yüksektir. Böylece hipotezimiz kabul edilmiştir.

H5: Deney grubunun başarı testi son test puanları ile izleme başarı testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Çizelge 4.5:** Deney Grubunun Başarı Testi Son Test – İzleme Başarı Testi Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması

|   | n               | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | Z             | p            |
|---|-----------------|-----------|--------------|---------------|--------------|
| Negatif Sıralar                         | 30 <sup>e</sup> | 15,50     | 465,00       |               |              |
| <b>TEKRAR TEST Puan - SON TEST Puan</b> |                 |           |              |               |              |
| Pozitif Sıralar                         | 0 <sup>f</sup>  | 0,00      | 0,00         | <b>-4,793</b> | <b>,000*</b> |
| Eşit                                    | 0 <sup>g</sup>  |           |              |               |              |
| Toplam                                  | 30              |           |              |               |              |

**\*p<0,05**

e. **TEKRAR TEST Puan < SON TEST Puan**

f. **TEKRAR TEST Puan > SON TEST Puan**

g. **TEKRAR TEST Puan = SON TEST Puan**

Deney grubunun başarı testi son test puanları ile izleme başarı testi puanlarının Wilcoxon Z testi karşılaştırılması analizi sonucu tabloda görülmektedir.

Araştırmaya katılan deney grubundaki 30 öğrencinin tamamının izleme başarı test puanları, başarı testi son test puanlarına göre daha düşüktür. Analiz sonucuna göre; deney grubundakilerin başarı testi son test puanları ile izleme başarı test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Katılımcıların başarı testi son test puanları, izleme Başarı test puanlarına göre daha yüksektir. Elde edilen veriler ışığında hipotezimiz reddedilmiştir.

H6: Kontrol grubunun başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

**Çizelge 4.6:** Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön Test – Başarı Testi Son Test Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması

|   |                 | n               | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | Z             | p            |
|---|-----------------|-----------------|-----------|--------------|---------------|--------------|
| <b>SON TEST Puan -<br/>ÖN TEST Puan</b> | Negatif Sıralar | 1 <sup>b</sup>  | 12,50     | 12,50        | <b>-4,342</b> | <b>,000*</b> |
|   | Pozitif Sıralar | 27 <sup>c</sup> | 14,57     | 393,50       |               |              |
|   | Eşit            | 1 <sup>d</sup>  |           |              |               |              |
|   | Toplam          | 29              |           |              |               |              |

**\*p<0,05**

**b. SON TEST Puan < ÖN TEST Puan**

**c. SON TEST Puan > ÖN TEST Puan**

**d. SON TEST Puan = ÖN TEST Puan**

Kontrol grubunda başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanlarının Wilcoxon Z testi karşılaştırılması analizi sonucu tabloda görülmektedir.

Araştırmaya katılan kontrol grubundaki 29 öğrencinin 27'sinin başarı testi son test puanları, başarı testi ön test puanlarına göre daha yüksektir. Analiz sonucuna göre; kontrol grubundakilerin başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında istatistiksel olarak başarı testi son test puanları lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların başarı testi son test puanları başarı testi ön test puanlarına göre daha yüksektir. Böylece hipotezimiz kabul edilmiştir.

H7: Kontrol grubunun başarı testi son test puanları ile izleme başarı testi puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

**Çizelge 4.7:** Kontrol Grubunun Başarı Testi Son Test –İzleme Başarı Testi Puanlarının Wilcoxon Z Testi İle Karşılaştırılması

|   | n               | Sıra Ort.       | Sıra Toplamı | Z      | p             |              |
|---|-----------------|-----------------|--------------|--------|---------------|--------------|
|   |                 |                 |              |        |               |              |
|   | Negatif Sıralar | 28 <sup>e</sup> | 15,50        | 434,00 |               |              |
| <b>TEKRAR TEST Puan - SON TEST Puan</b> | Pozitif Sıralar | 1 <sup>f</sup>  | 1,00         | 1,00   | <b>-4,686</b> | <b>,000*</b> |
|   | Eşit            | 0 <sup>g</sup>  |              |        |               |              |
|   | Toplam          | 29              |              |        |               |              |

**\*p<0,05**

e. **TEKRAR TEST Puan < SON TEST Puan**

f. **TEKRAR TEST Puan > SON TEST Puan**

g. **TEKRAR TEST Puan = SON TEST Puan**

Kontrol grubunda başarı testi son test puanları ile izleme başarı testi puanlarının Wilcoxon Z testi karşılaştırılması analizi sonucu tabloda görülmektedir.

Araştırmaya katılan kontrol grubundaki 29 öğrencinin 28'inin izleme başarı testi puanları, başarı testi son test puanlarına göre daha düşüktür. Analiz sonucuna göre; kontrol grubundakilerin başarı testi son test puanları ile izleme başarı testi puanları arasında başarı testi son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Katılımcıların başarı testi son test puanları, izleme başarı testi puanlarına göre önemli düzeyde daha yüksektir.

Böylece hipotezimiz kabul edilmiştir.

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Tarih dersi “En Uzun Yüzyıl” ünitesinde, görsel materyal destekli etkinliklerin ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin ders başarısına etkisi incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın hipotezlerinden yola çıkarak elde edilen bulguların açıklanması tartışılması ve bulgulara dayalı olarak sunulacak önerilere yer verilmiştir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubuna ait olmak üzere elde edilen nicel veriler ışığında gruplar arası ve grup içi ön test - son test - tekrar test puanları karşılaştırılmış, istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunup bulunmadığı tespit edilmiştir. Gruplar arası ön test - son test - tekrar test puanları karşılaştırılırken parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Gruplar içi ön test - son test - tekrar test puanları karşılaştırılırken parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Z testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına ait başarı testi ön test puanlarının Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubu arasında başarı testi ön test puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Her iki grup “En Uzun Yüzyıl” ünitesine dair sahip oldukları ön bilgiler açısından benzerdir. Bu durum istenen ve amaçlanan bir durumdur hipotezimiz gerçekleşmiştir.

Planlandığı gibi toplamda 10 ders saatinden oluşan ve 5 hafta süren öğretim uygulamasının tamamlanmasıyla, deney ve kontrol gruplarına başarı testi son test uygulanmış elde edilen veriler Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Verilerin çözümlenmesi sonucunda; deney grubu ve kontrol gruplarının başarı testi son test puanları açısından istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p< 0,05$ ). Deney grubu, kontrol grubuna göre daha başarılıdır. Öğretim uygulaması sonucunda her iki grubunda başarı düzeylerinde artış gözlemlenmektedir. Ancak, görsel materyallerle desteklenen öğretim uygulaması

yapılan deney grubunun, Geleneksel öğretim yöntemleriyle uygulama yapılan kontrol grubuna göre başarısı daha yüksektir. Bu durum istenen ve amaçlanan bir durumdur hipotezimiz gerçekleşmiştir. Bütün bu verilerden yola çıkarak görsel materyal destekli öğretimin, öğrencilerin akademik başarısını artırmada daha etkin olduğunu söyleyebiliriz. Bulgularımızı destekleyen araştırmalardan bazıları şöyledir: Akbaba (2003) yaptığı çalışmada tarih derslerinde fotoğraf kullanımının etkilerini ortaya koymaya çalışmıştır. Bu maksatla iki grup üzerinde çalışma yapmıştır. Deney grubu öğretiminde fotoğraflar kullanılırken, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim metotları kullanılmıştır. Söz konusu gruplar bir takım istatistikî uygulamalarla değerlendirilmiş ve fotoğrafla eğitim gören öğrencilerin, geleneksel öğretimle eğitim alan öğrencilere göre daha başarılı oldukları ortaya konulmuştur. Yani fotoğrafla eğitim alan öğrenciler tarih eğitiminde daha başarılı olmuşlardır. Akbaba (2003) tarih derslerinde öğrencilere verilen eğitimin görsel öğelerle destelenmesinin ders başarısını olumlu yönde etkileyeceğini tespit etmiştir. Tüzün (2008) tarih dersi bünyesine Atatürkçülükle alakalı kısımların görsel materyallerle öğretilmesine yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırma kapsamında sekizinci sınıf ders kitabı incelenmiştir. Söz konusu çalışma kapsamında ders kitabında kullanılan görsel öğelerin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca kullanılan görsel materyallerinde ders içeriğiyle ilgili olarak öğretici unsurlar barındırmadığı ileri sürülmüştür. Tüzün (2008) yaptığı çalışmada görsel öğelerle desteklenen ders kitaplarının öğretim sürecinde daha başarılı sonuçlar verdiğini tespit etmiştir. Tarih derslerinde görsel öğeleri barındıran ders kitaplarının, öğrenci ilgisini çektiği ve bu durumun ders başarısını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

15 haftalık izleme süresinin ardından deney ve kontrol gruplarına uygulanan izleme başarı testi puanlarının Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması sonucunda deney grubu ile kontrol grubu arasında izleme başarı testi puanları açısından istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunun izleme başarı testi puanları kontrol grubuna göre daha yüksektir. “En Uzun Yüzyıl” ünitesinde görsel materyal destekli etkinliklerle yapılan öğretim uygulamasının, geleneksel yöntemlerle yapılan öğretim uygulamasına göre bilgilerin kalıcılığı bakımından daha etkili olduğu söylenebilir. Görsel materyaller sayesinde öğrenilen bilgiler, hafızada daha çok kalabilmekte ve gerektiğinde daha çabuk



hatırlanabilmektedir. Görsel materyal destekli öğretim uygulamasının bu sonucun ortaya çıkmasında etken olduğu söyleyebiliriz. Bu durum istenen ve amaçlanan bir durumdur hipotezimiz gerçekleşmiştir.

Deney grubunun, başarı testi ön test – başarı testi son test puanlarının Wilcoxon Z testi ile karşılaştırılması sonucunda, istatistiksel olarak başarı testi son test puanları lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların, başarı testi son test puanları başarı testi ön test puanlarına göre önemli düzeyde daha yüksektir. Görsel materyal destekli öğretim uygulamalarının, öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkin olduğu söylenebilir. Bu durum istenen ve amaçlanan bir durumdur hipotezimiz gerçekleşmiştir.

Deney grubunun, başarı testi son test puanları ile izleme başarı test puanlarının Wilcoxon Z testi karşılaştırması sonucu istatistiksel olarak başarı son test puanları lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların son test puanları izleme başarı test puanlarına göre daha yüksektir. Görsel materyallerle desteklenen öğretim uygulamalarının bilgilerin, hafızada kalıcılığını artırdığını ve gerekli olduğunda daha kolay hatırlandığı söyleyebiliriz ancak elde ettiğimiz analiz sonucuna göre hipotezimiz reddedilmiştir. İzleme süresinin, yaz tatili ile birleşmesi nedeniyle 15 hafta gibi uzun bir zaman diliminden oluşmasının, bu durumda etkili olduğu düşünülmektedir.

Kontrol grubunun, başarı testi ön test – başarı testi son test puanlarının Wilcoxon Z testi ile karşılaştırılması sonucuna göre istatistiksel olarak başarı testi son test puanları lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların başarı testi son test puanları başarı testi ön test puanlarına göre daha yüksektir. Kontrol grubunda öğretim etkinliklerine bağlı olarak ders başarısı yükselmiştir. Bu durum istenen ve amaçlanan bir durumdur hipotezimiz gerçekleşmiştir.

Kontrol grubunun, başarı testi son test puanları ile izleme başarı test puanlarının Wilcoxon Z testi karşılaştırılması sonucuna göre istatistiksel olarak başarı testi son test puanları lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların başarı testi son test puanları izleme başarı test puanlarına göre önemli düzeyde daha yüksektir. Geleneksel yöntemlerle uygulanan öğretim uygulamalarında bilgilerin, gerçek öğrenmeden ziyade ezbere dayalı olarak hafızada tutulduğu bu nedenle çabuk

unutulduğu düşünölmektedir. Bu durum istenen ve amaçlanan bir durumdur hipotezimiz gerçekleşmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre görsel materyal destekli etkinliklerle verilen eğitimin akademik başarıya etkisi, Geleneksel öğretim yöntemleriyle verilen eğitime oranla daha yüksektir. Benzer şekilde birçok çalışmada görsel materyal destekli etkinliklerle verilen eğitimin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarımıza benzer olan sonuçlar içeren araştırmalardan bazılarına göre örneğin Emiroğlu (2002) tarih dersinin öğretilmesiyle ilgili var olan eğitim sisteminin ortaya konulması ve öğretim esnasında ortaya çıkan problemlerin tespit edilerek, bu problemlerle ilgili olarak bir çözüme ulaşılması açısından bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma kapsamında kitaplar bünyesindeki görsel öğelerin ve tarih dersinde kullanılan eğitim metotlarını ve materyallerin çoğunlukla geleneksel yöntemler olduğunu ortaya koymuş ve dersle ilgili bu öğelerin kısmen yeterliliğe sahip olduğunu ileri sürmüştür. Çelikcan (2005) tarih dersi bünyesinde görsel materyallerin kullanımı ele almıştır. Bu maksatla 6. ve 7. sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde yararlanmıştır. Çalışma anket uygulamasıyla yapılmıştır. Yaptığı araştırmanın sonucunda görsel öğelerin öğrencilerin derse olan ilgililerin artırılması ve konuların öğrenciler tarafından anlaşılması açısından kullanıldığını görmüştür. Ancak kullanılan görsel materyallerin çoğunun, birçok öğretmen tarafından ne olduğu bilinmeden kullanıldığını tespit etmiştir. Bu nedenden dolayı öğretmenlerin eğitilmesi maksadıyla hizmetiçi kurslarının artırılmasını ve görsel öğelerin kullanımının artırılması önermiştir. Çelikcan (2005) yaptığı çalışmasında görsel öğelerin kullanıldığı derslerde öğrencilerin ders karşı ilgisinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Derslerde görsel öğelerin kullanılması, öğrencilerin ders algılarını yükseltmektedir. Sağlam (1997) yapmış olduğu çalışma kapsamında ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerine okutulan İnkılap Tarihi ve Atatürkçölük dersini inceleme altına almıştır. Bu kapsamda öğrencilere bu dersi anlatmak amacıyla kullanılan yöntemler ile öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarını araştırmıştır. Yaptığı araştırma sonucunda dersi öğretmek amacıyla kullanılan yöntemler ve materyallerin öğrenci başarıları üzerinde etkili olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Akademik başarıda, görsel materyallerin önemi büyüktür. Derslerde görsel materyal kullanımı ya da ders kitaplarının görsel materyal öğeleri içermesi, öğrencilerin derse olan ilgisini olumlu yönde etkilemektedir.

## 5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre öneriler şu şekildedir:

- İlgili derslerde kullanılması mümkün olan tüm görsel öğeler kullanılmalıdır. Derslerde görsel materyal destekli etkinlikler sıklıkla uygulanmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Dairesinde hazırlanmış müfredat programına göre yazılmış olan ders kitaplarında öğrenci psikolojisi, zevkleri, ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak; fotoğraf, karikatür, tablo, kavram haritası gibi görsel materyallere bol miktarda yer verilmelidir.
- Görsel materyaller tüm ünitelere eklenmelidir.
- İlgili dönemin, öğrencilerin gözünde canlandırılması maksadıyla öğrencilerin istekli bir şekilde derse katılımlarını ve ilgilerini sağlayan, temini ve kullanılması oldukça basit bir görsel materyal olan filmlerden de yararlanılmalıdır.
- Dönemi yaşamış olan insanların anılarını anlattıkları belgesel türünde ki çalışmalardan faydalanılarak öğrencilerin dönemin özelliklerini yaşayanların ağzından öğrenmelerine fırsat verilmelidir.
- Araştırmada yer verilen görsel materyal örneklerine benzer şekilde materyallerden faydalanılarak ders öğrenciler için daha ilgi ve dikkat çekici hale getirilebilir.
- Okul gezileri ile Tarihi mekânlara düzenlenecek olan etkinliklerle öğrencilerin dönemi daha iyi anlamaları ve kavramaları sağlanabilir.
- Öğrenciler ödevlendirilirken görsel öğelerin kullanıldığı projeler hazırlamaya teşvik edilmelidir. Böylece yaparak yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirme ve ödevi çekici hale getirme sağlanabilir.

## KAYNAKLAR

- Akbaba, B.** “Tarih Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı”, G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt6 Sayı1, Yıl 2005
- Akbaba, B.** Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanımının Akademik Başarı ve Tutumlara Etkisi. Gazi Üniversitesi. Doktora Tezi. Ankara, 2009.
- Akbaba, B.** Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Tarih Ünitelerinde Görsel Materyal Kullanımı, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2003.
- Akyüz, Y.** Türk Eğitim Tarihinde Öğretimde Ezbercilik ve Kaynakları, XI. Türk Tarih Kongresi, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1994.
- Alıncıgüzel, İ.** Çağdaş Okullarda Eğitim ve Öğretim. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1999.
- Ata, B.** “Tarih Derslerinde Dokümanlarla Öğretim Yaklaşımı”, Türk Yurdu. S.175. s. 80-86, 2002.
- Atasoy, E.** Coğrafya Bilimi ve Coğrafya Öğretimine Giriş, Bursa: Ezgi Kitapevi, 2004.
- Barth, J. L. Ve Demirtaş, A.** İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi. YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Deneme Basımı, Ankara, 1996.
- Başaran, İ. E.** Eğitim Psikolojisi, Ankara: Gül Yayınevi, 1997.
- Burke, P.** Tarihin Görgü Tanıkları, (Çev. Z. Yelçe). İstanbul: Kitap Yayınevi. 2003.
- Büyükkalan, F.** Ders Kitabı ve Öğretim Programı İlişkisi, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2003.
- Büyükkaragöz, S.** Genel Öğretim Metotları, 6. Baskı, İstanbul: Öz Eğitim Yayınları, 1996.
- Büyüköztürk, Ş., Ve Diğerleri,** Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Pegem Akademi, 2013
- Büyüköztürk, Ş.** Deneysel Desenler. Ankara Pegem Yayıncılık, 2001.
- Büyüköztürk, Ş.** Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı, Ankara: Pegem A Yayıncılık ,2007

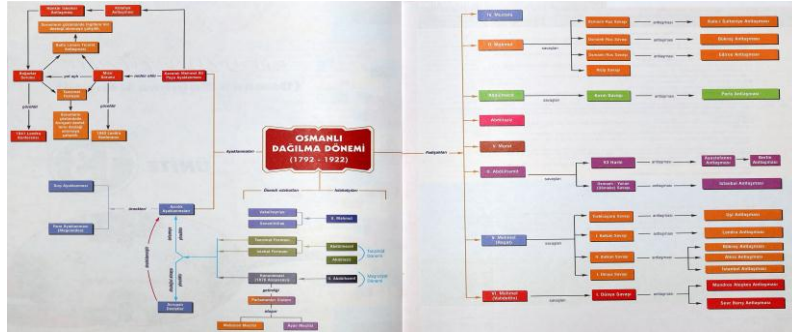
- Can, G. Yaşar Ş. Sözer E.** Sosyal Bilgiler Öğretimi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1998.
- Candan, A. S.** “Üstbilişsel Kuram ve Tarih Öğretimi” Kastomonu Eğitim Dergisi, Ekim, Cilt: 13 No:2, 327-332, 2005.
- Carr, E. H., Fontana J.** Tarih Yazımında Nesnellik ve Yalınlık, Çeviren: Özer Özkaya, Ankara: İmge Kitap Evi, 1992.
- Carr, E.H.** Tarih Nedir?, İstanbul: İletişim Yayınları, 1996.
- Çelikcan, Ş.** Görsel Materyallerin 6. Ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Ünitelerinde Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2005.
- Çilenti, K.** Eğitim Teknolojisi ve Öğretim, Ankara: Gül Yayınları, 1997.
- Demirel, Ö.** Öğretme Sanatı, Ankara: Pegem A, 1999.
- Demirel, Ö. Ve Diğerleri,** Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, Ankara; Pegem A (2001).
- Deniz, S. Tuna, S.** “İlköğretim Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları: Köyceğiz Örnekleme”, Milli Eğitim Dergisi, 35 (170), 339-345, 2006.
- Dilek, D.** Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi, Ankara: PegemA, 2001.
- Doğdu, S.** Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Eğitim Araç Gereçleri, Ankara, 1993
- Dönmez, C.** Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler. Sahin, C. (Editör). Ankara: Gündüz Eğitim Öğretim Yayınları, 2003
- Emiroğlu, G.** İlköğretimde “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” Ders Konularının Öğretimi Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ,2002.
- Erden, M.** Sosyal Bilgiler Öğretimi, İstanbul: Alkim, 1997.
- Erden, M.** Akman Y. Eğitim Psikolojisi, 6. Baskı, Ankara: Arkadaş, 1998.
- Eric, H.** Tarih Üzerine, Çev. Osman Akınbay, Bilim ve Sanat, Ankara, 1999.
- Felton, R.G. Allen, R. F.** “Using visual materials as historical sources: A model for studying state and local history”, The Social Studies, 81.2: 84-87, 1990.
- Foyle, H. C.** Interactive Learning in the Higher Education Classroom, US: Naional Education Asscociation,1995.
- İggers, G. G.** Yirminci Yüzyılda Tarih Yazımı, Çeviren: Gül Çağalı Güven, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2000.
- İşman, A.** Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, İstanbul: Değişim Yayıncılık, 2003.
- İşman, A. ESKİCUMALI, A.** Eğitimde Planlama ve Değerlendirme. İstanbul: Değişim Yayınları 2003

- Karaağaçlı, M.** Mesleki Eğitim ve Teknoloji Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2004
- Karabağ, Ş. G.** “Tarih Öğretmeninin Mesleki Bilgi ve Becerilerini Şekillendiren Unsurlar” G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 22, Sayı 1, 211-215, 2002.
- Karasar, N.** Bilimsel Araştırma Yöntemi.15. Baskı. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara, 2005.
- Kaya, Z.** Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, 2.Baskı. Ankara: Pegem Akademi, 2005.
- Köstüklü, N.** Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi, Konya, 1998.
- Köstüklü, N.** Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi, 3. Baskı, Konya: Günay Ofset, 2001.
- Küçükahmet, L.** Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, 22. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2008.
- Levstik, L.S., Barton, K. C.** Doing History, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1997.
- MEB,** Ortaöğretim 9. Sınıf Tarih Dersi Program, Ankara: MEB Yayınevi, 2007.
- Nas, R.** Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Bursa: Ezgi Kitabevi, 2000.
- Nichol, J.** Tarih Öğretimi, Yay. Haz: M. Safran, Ankara. 1996
- Özbaran, S.** Tarih ve Öğretimi. İstanbul: Cem Yayınevi, 1992.
- Özdemir, M.** Hayat Bilgisi, Ankara: Pegem, 1998.
- Özdemir, S. Yalın, H.İ.** Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım ,2000.
- Özden, Y.** Öğrenme ve Öğretme, 3. Baskı, Ankara: PegemA, 1999.
- Paykoç, F.** Tarih Öğretimi, Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1991.
- Saban, A.** Öğrenme ve Öğretme Süreci, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2002.
- Safran M. “Tarih Programları Nasıl Düzenlenmelidir?” G.Ü.G.E.F. Dergisi, 4, 1996,
- Safran, M.** Tarih Eğitimi, Makaleler ve Bildiriler, Ankara: Gazi Kitabevi, 2006.
- Sağlam, H. İ.** İlköğretim Okullarında “T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” Dersi Öğretiminin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1997.
- Sakaoğlu, N.** “Yanlışıları Öğretiyoruz”, Toplumsal Tarih Dergisi, Nisan Sayısı, 2002.
- Sakaoğlu, N.** İlkokul Tarih Programları ve Ders Kitapları, Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları, Özbaran S. (Haz.), İzmir Dokuz Eylül Yayınları, 1998.
- Seferoğlu, S.** Öğretim Teknolojiler ve Materyal Tasarımı, 5. Baskı, Ankara: Pegem Akademi, 2010.

- Selçuk, Z. Ve Diğerleri**, Çoklu Zeka ve Uygulamaları, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2002.
- Şimsek, A.** “Tarih Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı”, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi. Cilt 4, Sayı 1, 143- 157, 2003.
- Şimşek, N.** Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı, Ankara: Anıl Yayıncılık, 1997.
- Tan, Ş.** Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, Ankara: Pegem Yayınları, 2005
- Tekeli, İ.** Tarih Yazımı Üzerine Düşünmek, Ankara: Dost Kitap Evi, 1998.
- Tekışık, H. H.** Fen Bilgisi Uygulama Kılavuzu 4. Ankara: Tekışık Yayıncılık 1994.
- Toplumsal Tarih -** Aylık Tarih Dergisi Mart, Sayı: 99, 2002.
- Tosh, J.** Tarihin Peşinde. (Çev. Özden Arıkan), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2005.
- Tüzün, H.** İlköğretim 8. Sınıf TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında (Meb Yayınları) Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyallerle Öğretilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,.Ankara, 2008.
- Ünal, Ö.** Ders Kitabı Resimlerinin Analizi, Yüksek Lisans Tezi G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.
- Yalın, H. İ.** “Bilgisayar Destekli Öğretimin Teorik Temelleri”, Ankara: Eğitim ve Bilim Sayı: 102 Türk Eğitim Derneği, 1996.
- Yalın, H. İ.** Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2001.
- Yıldız, Ö.** “Türkiye’de Tarih Öğretmeninin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15/2: 181-190, 2003.
- Yıldız, R.** (Editör) Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara: Mikro Yayınları, 2002.

## EKLER

### Ek-1: 1. Hafta -Deney Grubu Ders Sunumu



### 19. YÜZYILDA DÜNYAYA YÖN VEREN POLİTİKALAR



**Rus çarı I. Alexander**  
"Devletimizin çıkarları gereği Ortodoksları korumalıyım. Hatta Osmanlı yönetiminden kurtarmalıyım."



**İngiltere Başbakanı Gladstone**  
"Bizim başlangıçtan beri savunageldiğimiz Osmanlı Devleti'ne bağlı Hristiyan ulusların bekasıdır."



**Avusturya başbakanı Metternich**  
"Rusya'nın Balkan Slavlarını kışkırtması Avusturya sınırları içinde yaşayan Slavları da etkilemektedir. Bu kabul edilemez. Doğmakta olan Sırbistan, Rusya ile Avusturya arasında bir oyuncaktan başka bir şey değildir. Böyle olmaksızın Sırbistan'ın Osmanlı'da kalması daha hayırlıdır."



## 19. YÜZYILDA OSMANLI DEVLETİNİN POLİTİKASI

### DAĞILMA DÖNEMİ (1792 - 1918)

- Osmanlı Devleti 19. yüzyılda dış politikada Avrupalı devletler arasındaki rekabette yararlanarak varlığını sürdürmek için **“Denge Siyaseti”** izlemiştir.
- Bu dönemde yönetim ve hukuk alanlarında da Avrupa’yı örnek alan ıslahatlar yapılarak devlet çöküntüden kurtarılmak istenmiştir.

### SENED-İ İTTİFAK

Padişahın emirlerinin her yerde uygulayacak olan Ayânlar, Padişaha bağlı kalacaklardı.

### AMAÇ

Merkezi otoriteyi sağlamaktır.



### AYANLAR



➤ Osmanlı Devleti’nde ilk defa hükümdarın yetkisi kısıtlandı.

### • ÖNEMİ

➤ İngiltere’de yayınlanan Magna Cartaya benzer.

### II. MAHMUT DÖNEMİ İSLAHATLARI



II. Mahmut’a ait yukarıdaki görsellere bakarak XIX. yüzyılda Osmanlı Devleti’nde yapılan ıslahatların niteliği hakkında neler söyleyebilirsiniz?

## YÖNETİM ALANINDA YAPILAN İSLAHATLAR

II. MAHMUT

| MERKEZ TEŞKİLATINDAKİ DÜZENLEMELER |                        |
|------------------------------------|------------------------|
| ESKİ DÜZEN                         | YENİ DÜZENLEME         |
| Divanühümayun                      | Nazırlıklar            |
| Sadrızamlık                        | Başvekâlet             |
| Reisülküttab                       | Hariciye Nezareti      |
| Sadaret Kethüdası                  | Dâhiliye Nezareti      |
| Darphane Hazinesi, Hazineiamire    | Maliye Nezareti        |
| Vakıflar                           | Evkafühümayun Nezareti |
| Şeyhülislamlık                     | Babımeşihat Dairesi    |



## ASKERİ ALANDA YAPILAN İSLAHATLAR



Yeniçeri ocağı kaldırıldı.  
(Vaka-i Hayriye.(1826)



REDİF BİRLİĞİ



ASAKİRİ MANSUREİ MUHAMMEDİYE ASKERLERİ

NOT:

Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılmasıyla, ıslahatların önündeki önemli bir engel kaldırılmış ve padişahların ülke yönetimindeki otoriteleri artmıştır.

## EĞİTİM VE KÜLTÜR ALANINDA YAPILAN İSLAHATLAR



TAKVİMİ VEKAYİ İLK RESMİ GAZETE



MEKTEBİ TIBBİYE



Mekteb-i Harbiye 1835 Maçka

## EKONOMİ ALANINDA YAPILAN İSLAHATLAR

- Yabancı mallarına karşılık, yerli mallarının kullanımı teşvik edilmiştir.
- Ordunun fes ihtiyacını karşılamak amacıyla Eyüp'te Feshane kurulmuş ve Bakırköy'de bez fabrikası açılmıştır.
- Ticaret ve Evkaf Bakanlığı kurulmuştur



FESHANE

NOT:

Balta Limanı Antlaşması'yla (1838) İngiltere'ye ve diğer Avrupa devletlerine ticari imtiyazların verilmesi ekonomik ıslahatlara büyük darbe vurmuştur.



II. Mahmut döneminde yapılan ıslahatları aşağıdaki tabloda uygun yerlere yazınız.

| Askeri Alanda Yapılan ıslahatlar | Yönetim ve İdari Alanda yapılan ıslahatlar | Ekonomi Alanında Yapılan ıslahatlar | Eğitim Alanında Yapılan ıslahatlar |
|----------------------------------|--|-------------------------------------|------------------------------------|
|                                  |  |                                     |                                    |

### 1987-ÖYS

Aşağıdakilerden hangisi, II. Mahmut döneminde kurulmuştur?

- A-Nizam-ı Cedit
- B-Devlet matbaası
- C-Kağıt imalathanesi
- D-Posta teşkilatı
- E-İtfaiye bölüğü

### 2010 – LYS4

Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nde XIX. yüzyılda görülen değişimin topluma yansımalarından biri değildir?

- A) Kadına meslek edindirmeyi amaçlayan okulların açılması
- B) Her alanda gayrimüslimlere, Müslümanlarla eşit haklar tanınması
- C) Modern yargılama usulleri uygulayan mahkemelerin kurulması
- D) Medrese eğitiminin başlaması
- E) Giyim-kuşamda yeni tarzın uygulanması

### 1993-ÖYS

II. Mahmut'un ayanlarla Sened-i İttifakı imzalaması aşağıdakilerden hangisinin bir göstergesidir?

- A-Padişahın mutlak otoritesinin sınırlandırıldığının
- B-Ayanların sayıca arttığıının
- C-Gelenek ve göreneklere bağlılığın azaldığının
- D-Avrupa'nın sanayideki üstünlüğünün kabul edildiğinin
- E-Yabancılarla yeni ayrıcalıklar verildiğinin

## Ek-2: 2. Hafta -Deney Grubu Ders Sunumu

### OSMANLIDA MİLLİYETÇİLİK HAREKETLERİ VE İSYANLAR



**SİRP İSYANI**

**YUNAN İSYANI**

**OSMANLI DEVLETİ'NDE MİLLİYETÇİLİK HAREKETLERİ VE İSYANLAR**

**SÜREÇ**

Avrupa Devletlerinde Sömürgecilğin Gelişimi

1789 Fransız İhtilali ve Milliyetçilik Akımı

Osmanlı Devleti'nde Azınlık Ayaklanmaları

Balkanlarda Osmanlı - Rus, Avusturya Savaşları ve İstikrarsızlık

Avrupa Devletleri ve Rusya'nın Kışkırtmaları

**SONUÇ**

**Azınlıklar**

- ( ) Sırbistan'ın Özerkliği
- ( ) Yunanistan'ın Bağımsızlığı
- ( ) Sırbistan'ın Bağımsızlığı
- ( ) Karadağ'ın Bağımsızlığı
- ( ) Bulgaristan'ın Bağımsızlığı
- ( ) Romanya'nın Bağımsızlığı

**Bağımsızlık Aşamaları**

- A. 1812 Bükreş Antlaşması
- B. 1829 Edirne Antlaşması
- C. 1878 Berlin Antlaşması
- D. II. Meşrutiyet ve 31 Mart Olayı

### A ) SİRP İSYANI 1804- 1817





Milliyetçilik düşüncesinin yayılması ve Avrupalı devletlerin kışkırtmaları sonucunda Sırlar, 1804 yılında Osmanlı Devleti'ne karşı isyan etmişlerdir.

Rusya Sırların; **İmtiyazlar** elde etmelerinde (1812 Bükreş Antlaşması), **özerk** hale gelmelerinde (1829 Edirne Antlaşması), **bağımsızlıklarını kazanmalarında** (1878 Berlin Antlaşması) etkili olmuştur.

## B) YUNAN İSYANI 1820



Rumlar milliyetçilik düşüncesinin etkisiyle ilk isyanı Eflak'da çıkarmışlar fakat Eflak'ı yöneten Rum asıllı voyvodalardan memnun olmayan halk isyanı desteklememiştir.

Yanya Valisi Tepedelenli Ali Paşa'nın, II. Mahmut'a karşı isyanından yararlanan Rumlar, ikinci isyanı Mora'da çıkarmışlardır (1821).

II. Mahmut, Mısır valisi Mehmet Ali Paşa'nın yardımı ile Yunan İsyani'nı bastırınca; İngiltere, Fransa ve Rusya Osmanlı Devleti'nden Yunanistan'a özerklik vermesini istemişlerdir.

Osmanlı Devleti, bu teklifi kabul etmeyince İngiltere, Fransa ve Rusya Osmanlı ve Mısır donanmalarını Navarin limanında yakmışlardır. **NEVARİN BASKINI 1827**

**NOT:**

Edirne Antlaşması'yla Osmanlı Devleti Yunanistan'ın bağımsızlığını kabul etmiş (isyanla ayrılan ilk azınlık), Sırbistan'a özerklik vermiş ve Eflak-Boğdan'a imtiyazlar tanımıştır.



Navarin Baskını'nı Gösteren Tablo



### Donanma Baskınları

Osmanlı donanması tarihte dört kez yakılmıştır.

- İnebahtı Baskını - Haçlılar (1571)
- Çeşme Baskını - Rusya (1770)
- Navarin Baskını - Rusya, İngiltere ve Fransa (1827)
- Sinop Baskını - Rusya (1853)



## MEGALO İDEA

Osmanlıda azınlıklar içinde en ayrıcalıklı yere sahip olanlar Rumlardı. Avrupa devletleri Rumları, Rönesans ile tanıdıkları Yunan uygarlığının torunları olarak görüp **HELEN ÇOCUKLARI** nitelemesi yapıp sempati duyuyorlardı. Avrupa'da yaratılan bu Yunan hayranlığı Osmanlıyı olumsuz etkiledi.

- **SORU:**Avrupalı sanatçıların yunan isyanına destek vermelerinin nedenleri neler olabilir?
- **CEVAP:**Avrupa'da da büyük bir kamuoyu baskısı vardı.Bu yüzden şair Lord Byron, ressam Delacroix, yazar Victor Hugo vs. gibi aydınlar eserlerinde Yunan isyanına destek çıktı.
- **SORU:**Yahya Kemal'in şiirinden yola çıkarak Balkan topraklarının kaybedilişini Türk toplumu üzerindeki etkisi hakkında neler söylenebilir?
- **CEVAP:**Balkanlara hasret duyuyorlar.Kalpleri hüznü. Atalarının yaptığı akınları özlemle düşünüyorlar.Ordusu yenilince,hepsi yas tutmuş. Her gece rüyalarına girecek kadar etkilenmişler.

## 2010 – LYS4

Osmanlı Devleti'nde, Sırp'ların ayrıcalık elde etmesi ve Yunanistan'ın bağımsızlık kazanmasında Çarlık Rusya'sı etkili olmuştur.

Buna göre Çarlık Rusya'sının aşağıdakilerden hangisini amaçladığı savunulabilir?

- İngiltere'yi Osmanlı Devleti'nin toprak bütünlüğünü koruma politikasında desteklemek
- Balkanlarda kendisine nüfuz alanı yaratmak
- Karadeniz'de üs elde etmek
- Deniz gücünü artırmak
- Rejimini korumak

### Ek-3: 3. Hafta -Deney Grubu Ders Sunumu

## DEĞİŞEN ŞARTLARA GÖRE AVRUPA DEVLETLERİNİN OSMANLI POLİTİKALARI

• VIYANA KONGRESİ  
1815

• ŞARK MESELESİ

NAPOLYON DEĞİŞTİRDİĞİ AVRUPA HARİTASINI YENİDEN ÇİZMEK VE AVRUPA'NIN GELECEĞİNİ YENİDEN BELİRLEMEK AMACIYLA BU KONGREYİ TOPLAMİŞTİR

OSMANLI DEVLETİ'NİN AVRUPADAN ÇIKARILARAK TOPRAKLARININ PAYLAŞILMASI VE İSTANBUL ALINARAK BİZANS İMPARATORLUĞU'NUN CANLANDIRILMASI



### MEHMET ALİ PAŞA İSYANI (1831)

- Mora elden çıktığı için M. Ali Paşa Suriye ve Girit valiliklerini istedi.
- II. Mahmut kabul etmeyince isyan etti.
- Osmanlı Konya'da M. Ali Paşa'nın ordusuna yenildi.

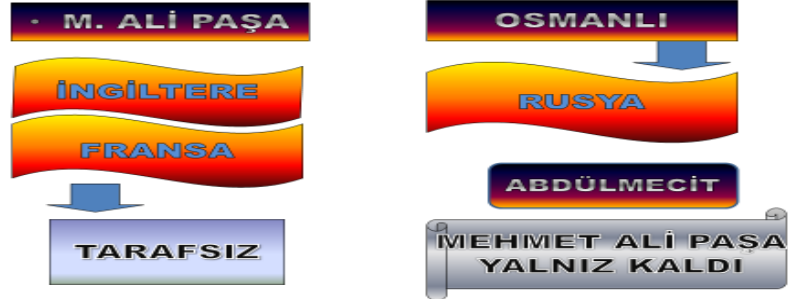


**NOT:** Kütahya Antlaşması ile Mehmet Ali Paşa'ya Mısır valiliğine ek olarak Girit ve Suriye valilikleri, Oğlu İbrahim Paşa'ya da Cidde valiliğine ek olarak Adana valiliği verilmiştir.

Mehmet Ali Paşa'ya karşı kendisini güvencede hissetmeyen II. Mahmut, Hünkâr İskelesi Antlaşması'yla (1833) Rusya'dan yardım sözü almış, bir savaş durumunda da Rusya lehine Boğazları kapatmayı kabul etmiştir.

II. Mahmut, Hünkâr İskelesi Antlaşması'na tepkileri azaltmak için Balta Limanı Ticaret Antlaşması'yla (1838) önce İngiltere'ye sonra da Fransa'ya ticari imtiyazlar vermiştir.

## LONDRA PROTOKOLÜ 1840



**NOT:** Londra Konferansı'nda Mısır valiliği babadan oğula geçmek üzere Mehemet Ali Paşa ve ailesine bırakılmıştır.  
Mehemet Ali Paşa'nın isyanı sırasında Osmanlı Devleti Avrupalı devletlerin desteğini almak amacıyla ..... ilan etmiştir (3 Kasım 1839).

## NOT

**İlk kez bir valilik saltanat haline dönüştü.**



### ÖNEMİ

Boğazlar sorunu çözüldü.  
Bundan sonra boğazlarla ilgili kararları Avrupa devletleri verecekti.  
(Osmanlı boğazlar hakkında tek başına karar verme hakkını kaybetti)  
Avrupalıların boğazlarla ilgili yaptığı ilk antlaşmadır.

### 1841 LONDRA BOĞAZLAR SÖZLEŞMESİ MADDELERİ

Boğazlar Osmanlı denetimine bırakıldı.  
(Osmanlı'nın egemenliği arttı)  
Boğazlardan savaş gemisi geçmesi yasaklandı.  
(Egemenliğimizi zedeler)  
(Rusya'nın sıcak denizlere inmesi engellendi)  
(İngiltere'nin sömürge yolları güvenlik altına alındı)



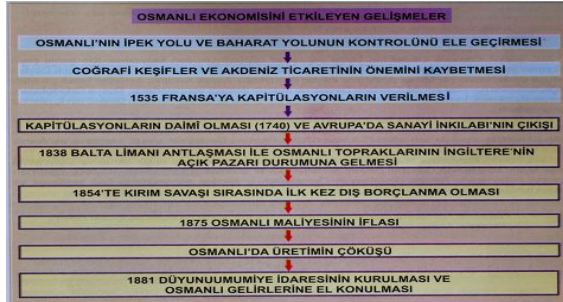


### Sanayi İnkılabı

Avrupa'da insan gücüne dayalı üretim tarzının, makinelerle yapılan üretim anlayışına dönüşmesi, Sanayi İnkılabı ya da Endüstri Devrimi olarak adlandırılmıştır.

### Sanayi İnkılabı'nın Osmanlı İmparatorluğu'na Etkileri

Osmanlı Devleti dışarıya ham madde satan ve dışarıdan mamul alan bir ülke haline gelmiştir. Ekonomide başlayan bu gerileme siyasi çöküşü de hızlandırmıştır. Lonca Örgütü (Esnaf Dayanışma Örgütü) zayıflamıştır ve ortadan kalkmıştır. KISACASI; Osmanlı toprakları sömürgeleştirilmeye başlamıştır.



- **SORU:**Yukarıdaki metinden yola çıkarak Avrupa'da yaşanan sanayi inkılabının Osmanlı ekonomisine etkileri neler olmuştur tartışınız
- **SORU:**Hünkâr iskelesi anlaşmasına İngiltere ve Fransa'nın tepki göstermesinin nedenleri neler olabilir?
- **CEVAP:**Osmanlı Devleti, İngiltere ve Fransa'ya da güvenemediği için Rusya'nın desteğinin devam etmesini sağlayabilmek amacıyla Ruslar ile Hünkâr iskelesi Antlaşması İMZALANDI. Bu antlaşmanın maddeleri Fransa ve İngiltere'nin çıkarlarına uygun değildi. Rusya'nın Karadeniz'deki güvenliği sağlanmış oldu. Rusya – Osmanlı yakınlaşmıştı.Rusya Boğazlardan serbest geçiş hakkı elde etmişti.
- **SORU:**Avrupa'da Şark meselesi deyimi ile ne ifade edilmek istenmektedir.
- **CEVAP:**Şark Meselesi (Doğu Sorunu) İlk kez Viyana Kongresi'nde (1815) ifade edilen Şark Meselesi deyimi ile Avrupa devletlerinin Osmanlı Devleti ile olan ilişkileri anlatılmak istenmiştir. Türklerin Anadolu'ya yerleşmeye başladıkları 1071'den 1923'e kadar geçen dönemde Avrupa devletlerinin Türk – İslam dünyasına karşı izledikleri politikayı ifade eder
- **SORU:**2. Mahmut'un yerinde siz olsaydınız Mehmet ali Paşanın istekleri karşısında nasıl davranırdınız.?Niçin?
- **CEVAP:**Bir Padişah Asla bir valinin isteklerine boyun eğecek değildir.

### 1988-ÖYS

18. Mısır sorunu karşısında Osmanlı İmparatorluğu'nun hangi devletle yaptığı antlaşma boğazlar sorununun doğmasına yol açmıştır?

- A-Rusya
- B-İngiltere
- C-Fransa
- D-İtalya
- E-Avusturya

## Ek-4: 4. Hafta -Deney Grubu Ders Sunumu

### TANZİMATTAN MEŞRUTİYETE



### TANZİMAT FERMANI 3 KASIM 1839

Sultan I. Abdülmecit'in Tanzimat ve Islahat Fermanı'nın ilanında bastırıldığı madalyaların fotoğrafları

? I. Abdülmecit'in, Tanzimat ve Islahat Fermanlarının ilanı dolayısıyla madalya bastırmasını nasıl yorumlayabilirsiniz? Tartışınız.

**TANZİMAT FERMANI • 1839**

- Tüm Osmanlı halkının can, mal, namus ve mülkiyet güvenliği Osmanlı padişahının garantisine altına alınacaktır.
- Vergiler herkesin gelirine göre düzenli ve adil bir biçimde toplanacaktır; iltizam kaldırılacaktır.
- Askerlik süresi sınırlanacaktır ve vatan görevi haline getirilecek; müslüman olmayanlar da askere alınacaktır.
- Mahkemeler açık olarak yapılacak ve hiç kimse yargılanmadan ceza almayacaktır.

**TANZİMAT'IN NEDENLERİ**

- Bu dönemde yaşanan Kavalalı Mehmet Ali Paşa isyanı ve boğazlar sorunu konsullarda büyük devletlerin desteğini almak.
- Milliyetçilik akımının etkisiyle Osmanlı Devleti'nin desteğini sağlamak.

## DİĞER ADI GÜLHANE HATTI HÜMAYUNU



Tanzimat Fermanı'nı Mustafa Reşit Paşa tarafından okunması

## GÜLHANE PARKI



**NOT:** Tanzimat Fermanı'yla Osmanlı Devleti'nde, anayasacılık ve demokrasi faaliyetleri başlamıştır. Ferman halkın ve Avrupalıların baskısı ile değil yöneticilerin isteğiyle ilan edilmiştir.

**NOT:** Tanzimat döneminde; Ceride-i Havadis, Tercüman-ı Ahval, Tasvir-i Efkar gibi gazeteler yayın hayatına başlamış, böylece halk siyasi ve kültürel konularda aydınlanmıştır.



## KIRIM SAVAŞI (1853-1856)



Kırım Savaşı ve Florence Nightingale  
(Florans Naytingel)

### SEBEBİ

- Hünkar İskelesi Antlaşmasının süresini uzatmak.
- Osmanlı'nın Lehliyle yardım etmesi.
- Rusya'nın tarihi emelleri.

## KIRIM SAVAŞI (1853-1856) GELİŞİMİ

- Rusya hem karadan hem de denizden saldırdı.
- Sinop'ta Osmanlı donanmasını yaktılar.
- İngiltere, Fransa ve Piyomente Osmanlı'ya yardıma geldi.
- Rusya yenildi.
- Osmanlı ilk kez dış borç aldı (İngiltere'den)



Sinop Baskını'nda (1853) Osmanlı donanmasının Rusya tarafından yakılması, İngiltere ve Fransa'nın Osmanlı Devleti'nin yanında savaşa girmesinde etkili olmuştur.

Abdölmecit Kırım Savaşı'nda Müttefikleriyle Birlikte



Adolphe Yvon'un Kırım Savaşı Tablosu

## PARİS ANTLAŞMASI ÖNEMİ

- Osmanlı'nın imzaladığı son kazançlı antlaşmadır.
- Rusya, Osmanlı üzerindeki emellerinden bir süre için vazgeçti.

|      |  |
|------|--|
| NOT: | Osmanlı Devleti konferans sırasında Avrupa'nın, işlerine karışmasını önlemek için Islahat Fermanı'nı ilan etmiştir.  |
|      | Avrupalı devletler bu fermanı memnurlukla karşıladılar ve Osmanlı Devleti'nin işlerine karışmamayı kabul etmişlerdir.  |
|      | Paris Antlaşması'yla Rusya'nın Osmanlı Devleti üzerindeki emelleri bir süre için engellenmiş, Osmanlı Devleti'nin toprak bütünlüğünü koruyamayacak durumda olduğu anlaşılmıştır. |



|      |   |
|------|---|
| NOT: | Bu ferman Müslüman halka yeni birşey getirmemiş, gayrimüslimlerin haklarını daha da genişletmiştir. |
|------|---|



- Azınlıkların Osmanlı devleti'ne bağlılığını artırmak amacı ile ilan edilmiştir.
- Islahat Fermanı ile gayrimüslimler okul, kilise ve hastane açabilme,
- devlet memurluklarına ve il medislerine girebilme,
- askerlik için nakdi bedel ödeme gibi yeni haklar elde etmişlerdir.

Tanzimat Fermanı, Osmanlı Devleti'nde askerliğin belli bir süre ve sistem içinde herkes tarafından yapılacağını karara bağlamıştır. Buna göre, Tanzimat Fermanı ile ilgili;

- I. Askerlik vatan görevi haline getirilmiştir.
- II. Silah altındaki asker sayısı azaltılmıştır.
- III. Mevcut orduların yetersiz olduğu kabul edilmiştir.

yargılarından hangilerine varılabilir?

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

Batılı devletler, Osmanlı İmparatorluğu'nun işlerine karışmak için aşağıdakilerden hangisini dayanak olarak kullanmışlardır?

- A) Sened-i İttifak'ı
- B) Veraset sistemini
- C) Devşirme Kanunu'nu
- D) Timar sistemini
- E) Azınlık haklarını

## Ek-5: 5. Hafta -Deney Grubu Ders Sunumu

**Batılı devletler, Osmanlı İmparatorluğu'nun içişlerine karışmak için aşağıdakilerden hangisini dayanak olarak kullanmışlardır?**

- A) Sened-i İttifak'ı
- B) Veraset sistemini
- C) Devşirme Kanunu'nu
- D) Timar sistemini
- E) Azınlık haklarını

### BALKAN BUNALIMI 1875







### Panslavizm Hareketleri ve Balkan Bunalımı

Ortodoks ve Slav kökenli ulusların Rusya'nın egemenliği altında birleşmesini sağlamak için Rusya'nın 19. yüzyılda uygulamaya çalıştığı politikaya panslavizm denilmiştir.

1870'de İtalya ve 1871'de Almanya'nın siyasi birliklerini kurmasıyla Avrupa'da siyasi dengeler bozulmuştur. Rusya, Avrupalı devletlerin katılımıyla Londra Konferansı'nın toplanmasını sağlamıştır.

Londra Konferansı'nda; Paris Antlaşması'nın Rusya'nın Karadeniz'de savaş gemisi bulundurması ve Samsun yapmasına önleyen hükümleri kaldırılmıştır (1871).

Rusya, Balkanlarda Panslavizm politikası doğrultusunda Bu gelişmeler sırasında Abdülaziz tahttan indirilerek yerine V. Murat padişah yapılmıştır (1876). Ancak üç ay sonra sağlık sorunları nedeniyle V. Murat'ın yerine II. Abdülhamit padişah olmuştur.

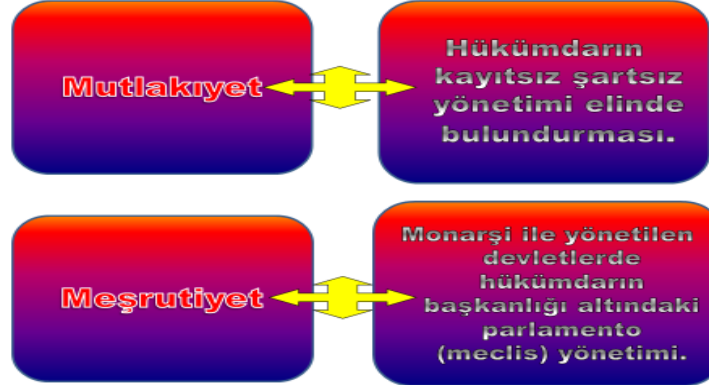
|   |  |
|---|--|
| <p>Bir an önce Kanunuesasi hazırlanmalı toplumun her kesiminin yer aldığı bir meclis oluşturulmalıdır.</p>  |  <p><b>Mithat PAŞA</b></p> |
| <p>Eski toplumsal yapıya uygarlığı oturtmanın yolu anayasa ve eğitimle gerçekleşir. Meşveret ve maarif uygarlık kapısını açacaktır. Eğitimle bireyler aydınlanacaktır. Anayasanın ilan edilmesi ise devlet çarkının halk yararına arzısız dönmesini ve bütün işlerin düzelmesini sağlayacaktır.</p> |  <p><b>Namık KEMAL</b></p>  |
| <p>Batı tarzı yenilikler yapmalıyız. Bu zamana kadar yapılan yenilikler Osmanlı Devleti'ni kurtarmak için yeterli olmadı. Balkanlardaki isyanların sona ermesi için Osmanlılık düşüncesi etrafından birleşme sağlanmalı.</p>  |  <p><b>Ziya PAŞA</b></p>   |
| <p>Yıkılmaya yüz tutmuş bir imparatorluğu kurtarmak için mutlakiyet yerine meşrutiyet ilan edilmelidir. Osmanlı kurumları Batı örneğine göre yeniden düzenlenmeli hatta din ve devlet işleri birbirine karıştırılmamalıdır.</p>   |  <p><b>Ali SUAVİ</b></p>    |



A 1908 postcard representing the goals of the Committee and the Young Turks. The central slogan of Enver Bey: "The country, the nation, the fatherland! Long live the nation! Long live the fatherland!"



Meşrutiyet'in ilanını konu edinen bir postakartı



### Meşrutiyet'in İlanının Önemi

- Meşrutiyet'in ilanı ile ilk kez halk, padişahın yanında yönetime ortak olmuştur.
- Halk ilk defa seçme-seçilme ve temsil hakkını kullanmıştır.
- Osmanlı Devleti'nde Mutlakiyet olan yönetim şekli sona ermiş, Meşrutiyet yönetimi başlamıştır.
- Osmanlı tarihinin aynı zamanda Türk tarihinin ilk anayasası olan, Kanun-ı Esasi ilan edilmiştir.
- Meclis-i Mebusan ve Meclis-i Ayan olmak üzere iki meclis açıldı. Meclis-i Mebusan'ın üyelerini halk, Meclis-i Ayan'ın üyelerini padişah seçti.
- II. Abdülhamit, 1877-78 Osmanlı Rus Savaşını (93 Harbi) bahane ederek meclisi kapattı. Böylece meşrutiyet sona erdi. Tekrar mutlakiyet dönüdü.



### AVRUPA DEVLETLERİNİN İSTEKLERİ

- Balkanlar'da ıslahat yap.
- Balkanlar kendi yöneticilerini kendisi seçsin.
- İç işlerimize müdahale olarak kabul ettik ve bu istekleri reddettik.  
(Egemenliğimizi koruduk)

### 1877-1878 OSMANLI-RUS SAVAŞI (93 HARBI)

#### SEBEBİ

- Rusya'nın tarihi emelleri.
  - Konferans kararlarını reddetmemiz.
- İNGİLTERE VE FRANSA NEDEN YARDIMA GELMEDİ?
- Konferans kararlarını reddetmemiz.
  - İngiltere ve Fransa'nın, Rusya ile anlaşması.  
(Rusya Boğazları işgal etmeyecek)

### 1877-1878 OSMANLI-RUS SAVAŞI (93 HARBI)

#### SONUÇ

- Yenildik. Barış istedik.
- Avestefanos (Yeşilköy) Antlaşması imzalandı.



Gazi Osman Paşa



Neno Hatun





## AYESTEFANOS ANTLAŞMASI (YEŞİLKÖY)

### ÖNEMİ

- Rusya Balkanları egemenliği altına aldı.
- Rusya tarihi emellerine ulaşma imkanı buldu.
- İngiltere, Fransa, Almanya, Avusturya, antlaşmayı tanımadıklarını bildirdiler.
- Savaşı göze alamayan Rusya bildiriye kabul etti.

### NOT

- ❖ Antlaşma maddelerinin değiştirilmesi karşılığında Kıbrıs'ın kullanım hakkı İngiltere'ye bırakıldı.

## BERLİN ANLAŞMASI



### ERMENİ MESELESİNİN ORTAYA ÇIKIŞI

1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı'nın hemen peşinden imza adan Ayastefanos Antlaşması'nın 16. maddesi "Ermeni Meselesi"nin tarihte ilk kez bir uluslararası dokümana yansımaları ve "Ermenistan" diye bir bölgenin varlığından söz edilmesi ardından

Berlin Antlaşması ile Türk-Ermeni ilişkilerine yabancı güçlerin özellikle Ruslar ve İngilizlerin müdahalesi sorunu köyülmüştür

**NOT:** Berlin Antlaşması öncesinde Kıbrıs İngiltere'ye askeri us olarak verilmiştir (1878). Dağılıma süreci hızlanan Osmanlı Devleti'nde Tunus Fransızlar (1881), Mısır ise 1882'de İngilizler tarafından işgal edilmiştir. 1908 yılında ise Bulgaristan bağımsızlığını ilan etmiş, Girit Yunanistan'a katıldığını ilan etmiş, Avusturya himayesinde bulunan Bosna-Hersek topraklarını sınırlarına katmıştır.

## OSMANLI PARÇALANMA DÖNEMİ



## Ek-6: 1. Hafta-Kontrol Grubu Günlük Ders Planı

|   |   |  |
|---|---|--|
| DERSİN ADI                                    | TARİH   |  |
| SINIF   | ATL10/B-C   |  |
| ÜNİTE   | ÜNİTE 5; EN UZUN YÜZYIL(1800-1922)  |  |
| KONU  | 1.ASYA VE AVRUPA'DAKİ DEVLETLERİN GENEL DURUMU<br>2.KONU:ILMAHMUT DÖNEMİ ISLAHATLARI<br>a. Senedi ittifak (1808)<br>b.Yönetim Alanında Yapılan Islahatlar<br>c. Askeri Alanda Yapılan Islahatlar<br>d. Eğitim ve Kültür Alanında Yapılan Islahatlar<br>e. Ekonomi Alanında Yapılan Islahatlar   |  |
| SÜRE  | 80 dk. (2 Ders Saati)   |  |
| Öğrenci Kazanımları;<br>Hedef ve Davranışlar. | XIX. yüzyıl başlarında Asya ve Avrupa devletlerinin siyasi durumunu açıklar.<br>II. Mahmut'un yaptığı ıslahatları ve bu ıslahatların meydana getirdiği değişimleri değerlendirir.   |  |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri;               | Avrupa, Sened-i İttifak , Vaka-i Hayriye, Takvim-i Vakayi, Tercüme Odası ,Ayan  |  |
| Öğretme-Öğrenme,<br>Yöntem ve Teknikleri:     | Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma, Not Tutma  |  |
| Kaynak.Araç ve Gereçler:                      | Ders Kitabı, Harita, ÖSS Hazırlık Kitapları   |  |
| ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ                  | Sözel-Dilsel:   | - Öğretmen tarafından derste öğrenilecek konuların tahtaya yazılarak, neyin niçin öğrenileceği hakkında ön bilgi verilmesi.                                      |
|   | Doğacı:   | - Konuyla ilgili kavramların açıklanması.  |
|   | Sosyal-Kişiler Arası:   | - Harita üzerinde açıklamalar yapılması.   |
|   | Mantıksal:  | - Konunun Öğretmen tarafından özetlenmesi ve açıklamalar yapılması.  |
|   | İçsel-Bireysel:   | - Öğrencilere konuyla ilgili sorular yöneltilmesi, verilen cevapların değerlendirilerek yanlış bilgi ve anlamaların düzeltilmesi.                                |
|   | Görsel-Uzaysal:   | - Konuyla ilgili bilgilerin tartışılması ve değerlendirilmesi.   |
|   | Bedensel:   | - Anlaşılmayan noktaların tekrar açıklanması.<br>- Harita ve sözlük bilgisinin değerlendirilmesi.<br>- Konuyla ilgili örnek test ve soruların değerlendirilmesi. |
| ÖZET:   | <p><b>II. MAHMUT DÖNEMİ ISLAHATLARI</b></p> <p><b>İdari Alanda Yapılan Islahatlar</b></p> <p>Divan-ı Hümayun kaldırılarak yerine bakanlıklar kurulmuş, devlet memurları Dahiliye (iç) ve Hariciye (dış) olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Sadrazamlık "Başvekalet" çevrilmiştir. Devlet memurlarına nişan ve rütbe verilmiş, memurların kılık kıyafeti yeniden düzenlenerek fes, ceket ve pantolon resmi kıyafet olarak kabul edilmiştir. Tımar ve zeamet kaldırılarak devlet memurlarına maaş bağlanmış, illere merkezden valiler gönderilmiştir. Askeri işlerini düzenlemek için Darı Şura-yı Askeriye ve mülki işleri düzenlemek için Darı Şura-yı Babiali kurulmuştur. 1838'de Meclis-i Vala-yı Ahkam-ı Adliye adıyla danışma meclisi oluşturulmuştur. İdari birim olarak muhtarlıklar kurulmuş, posta teşkilatı düzenlenmiş, ülke dışı seyahatlerde pasaport uygulamasına başlanmıştır. Devlet memurlarının malvarlığına devletin el koyması demek olan "Müsadere"de düzenlemeler yapılmıştır. Sağlıkla ilgili "karantina" uygulaması başlatılmıştır.</p> <p><b>Askeri Alanda Yapılan Islahatlar</b></p> <p>Alemdar Mustafa Paşa tarafından oluşturulan Sekban-ı Cedit Ordusu ve arkasından oluşturulan Eşkinci Ocağı, Yeniçerilerin isyanı sonucunda kapatılmışlardır. Savaşlarda yetersiz kalan ve yeniliklere karşı çıkan Yeniçeri Ocağı, halkın ve ulemanın desteğiyle 1826'da kaldırılmıştır (Vaka-yı hayriye) Yeniçeri Ocağı'nın yerine Avrupa usulünde "Asakir-i Mansure-i Muhammediye" adıyla yeni bir ordu kurulmuştur. Seraskerlik (Başkomutanlık) makamı oluşturulmuş, eyaletlerde güvenliği sağlamak için "Redif birlikleri" kurulmuştur (1834). 1836'da Anadolu ve Rumeli'de "Müşirlikler" kurulmuş ve Redif birlikleri bunlara bağlanarak, müşirler hem idari hem de askeri yetkiler üstlenmişlerdir. İlk defa askeri amaçlı nüfus sayımı yapılmıştır</p> <p><b>Eğitim ve Kültür Alanında Yapılan Islahatlar</b></p> <p>Tıphane-i Amire (Askeri tıp okulu), Mekteb-i Maarif-i Adliye (Devlet memuru yetiştirmek için), Mekteb-i</p> |  |

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
|                                  | <p>Harbiye ve Mızıkacı Hümayun (Bando okulu) açılmıştır. İlköğretim zorunlu hale getirilerek; sıbyan mektepleri, iptidaiye (ilkokul) mektepleri ve Rüşdiyeler (ortaokul) olmak üzere üç aşamalı hale getirilmiştir. Takvim-i Vekayi adıyla ilk resmi gazete yayımlanmıştır. Avrupa tarzı müzik serbest bırakılmıştır. Yabancı dil öğretmek amacıyla Tercüme Odası kurulmuş ve Avrupa'ya ilk kez öğrenci gönderilmiştir.</p> <p><b>Ekonomi Alanında Yapılan İslahatlar</b></p> <p>Yabancı mallarına karşılık, yerli mallarının kullanımı teşvik edilmiştir.</p> <p>Ordunun fes ihtiyacını karşılamak amacıyla Eyüp'te Feshane kurulmuş ve Bakırköy'de bez fabrikası açılmıştır. Ticaret ve Evkaf Bakanlığı kurulmuştur.</p> |
| ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME:          | <p>&gt;Avrupa ve Asya kıtasını harita üzerinde gösteriniz?</p> <p>&gt; II. Mahmut döneminde siyasi, idari, sosyal, askeri ve ekonomik alanlardaki islahatlara birer örnek veriniz</p> <p>&gt; Sened-i İttifak, padişahın yetkileri açısından değerlendiriniz</p> <p>&gt; Yeniçeri Ocağının kaldırılması, Osmanlı-Rus Osmanlı-Avusturya savaşlarının sonuçları açısından ne gibi sonuçlar doğurmuştur?</p>  |
| Dersin Diğer Derslerle İlişkisi: | Coğrafya dersiyle ilgili harita bilgisi. Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle ilgili Sözlük bilgisi.  |

## Ek-7: 2. Hafta-Kontrol Grubu Günlük Ders Planı

|   |  |  |
|---|--|--|
| DERSİN ADI                                    | TARİH  |  |
| SINIF   | ATL10/B-C  |  |
| ÜNİTE   | ÜNİTE 5; EN UZUN YÜZYIL(1800-1922)   |  |
| KONU  | *2.KONU:II.MAHMUT DÖNEMİ SİYASİ OLAYLAR<br>*Sırp İsyanı, Yunan İsyanı<br>(Megali İdea)   |  |
| SÜRE  | 80 dk. (2 Ders Saati)  |  |
| Öğrenci Kazanımları;<br>Hedef ve Davranışlar. | <p>- Balkanlarda milliyetçilik fikirlerinin yayılması ile Osmanlı Devleti'nde ortaya çıkan ayaklanmalar arasındaki ilişkiyi kavrar..</p> <p>Balkanlarda milliyetçilik fikirlerinin yayılması ile Osmanlı Devleti'nde ortaya çıkan ayaklanmalar arasındaki ilişkiyi kavrar.</p> <p>Amaç 1. Yunanistan'ın Anadolu'ya yönelik yayılmacı emellerini ve Megali İdea politikasını kavrayabilme.</p> <p>Amaç 2. Pontus İddialarının ortaya çıkışı ile ilgili gelişmeleri kavrayabilme.</p> <p>Amaç 3. Pontus iddialarının siyasallaştırılması ile ilgili gelişmeleri kavrayabilme</p> |  |
| Ünite Kavramları ve Sembollerini;             | Milliyetçilik, Sırp, Yunan, Megalo İdea, Etniki eterya, Helen çocukları  |  |
| Öğretme-Öğrenme,<br>Yöntem ve Teknikleri:     | Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma, Not Tutma   |  |
| Kaynak.Araç ve Gereçler:                      | Ders Kitabı, Harita, ÖSS Hazırlık Kitapları  |  |
| ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ                  | Sözel-Dilsel:  | - Öğretmen tarafından derste öğrenilecek konuların tahtaya yazılarak, neyin niçin öğrenileceği hakkında ön bilgi verilmesi.                                      |
|   | Doğacı:  | - Konuyla ilgili kavramların açıklanması.  |
|   | Sosyal-Kişiler Arası:  | - Harita üzerinde açıklamalar yapılması.   |
|   | Mantıksal:   | - Konunun Öğretmen tarafından özetlenmesi ve açıklamalar yapılması.  |
|   | İçsel-Bireysel:  | - Öğrencilere konuyla ilgili sorular yöneltilmesi, verilen cevapların değerlendirilerek yanlış bilgi ve anlamaların düzeltilmesi.                                |
|   | Görsel-Uzaysal:  | - Konuyla ilgili bilgilerin tartışılması ve değerlendirilmesi.   |
|   | Bedensel:  | - Anlaşılmayan noktaların tekrar açıklanması.<br>- Harita ve sözlük bilgisinin değerlendirilmesi.<br>- Konuyla ilgili örnek test ve soruların değerlendirilmesi. |

|   |  |
|---|--|
| ÖZET:                                     | <p>Fransız İhtilali'nin getirdiği milliyetçilik akımı bir imparatorluk olan Osmanlı Devletini diğer devletlerin kışkırtmalarıyla birlikte -özellikle balkanlarda- derinden etkilemiştir.</p> <p><b>Sırp İsyanı</b><br/>Nedeni: Rusya'nın Osmanlı üzerinde uyguladığı Panslavizm politikasıdır.<br/>Amacı: Balkanlarda bağımsız bir devlet kurarak sıcak denizlere inme politikasıdır.<br/>Bükreş Antlaşması (Osmanlı vs Rusya)<br/>* Sırlar ayrıcalık kazanır.<br/>Not: Osmanlıda bir milletin ayrıcalık kazanmasının hemen ardından yarı bağımsız ve tam bağımsızlık gelmektedir. Bu nedenle ayrıcalık kazanması ileride o devletin Osmanlı'dan ayrılacağı anlamına gelir. Bazı devletler ise ayrıcalıktan hemen sonra tam bağımsız olmuşlardır.</p> <p><b>Yunan İsyanı (II. Mahmut Dönemi)</b><br/>* İsyanı örgütleyen Bizans'lı tekrar canlandırmak isteyen Etnik-i Eteryadır.<br/>* Bu örgüt Rusya'da kurulmuştur. Sizce bu da mı tesadüf :) Demek ki bu isyanın arkasında da Rusya var.<br/>* II. Mahmut bu arada yeniçerileri kaldırmakla uğraşmaktadır. Bu nedenle Mısır Valisi Kavalalı Mehmet Ali Paşadan yardım ister. Vali bana ek valilikler -Suriye, Mısır, Cidde, Mora- verisen kabul ederim der. II. Mahmut çaresiz kabul eder. Kavalalı donanmasını gönderir. Bu sırada hiç beklenmedik bir olay olur.<br/>Navarin Olayı<br/>* İngiliz-Fransız-Rus ortak donanması Osmanlı donanmasını Mora'da yakar.<br/>Nedeni: Yunanlılara yardım etmektir. Bağımsızlık isteği yeniden alevlenir.</p> |
| ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME:                   | <p>- Milliyetçilik hareketlerinin Osmanlı devletini neden ve nasıl etkilediğini tartışınız?</p> <p>- Rum İsyanının nedenlerini söyleyiniz.</p> <p>- Megalo idea hakkında bilgi veriniz</p> <p>- Sırp isyanının nedenlerini açıklayınız</p>   |
| Dersin Diğer Derslerle İlişkisi:          | Coğrafya dersiyle ilgili harita bilgisi. Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle ilgili Sözlük bilgisi.  |
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar: |  |

### Ek-8: 3. Hafta-Kontrol Grubu Günlük Ders Planı

|  |  |   |
|--|--|---|
| DERSİN ADI                                 | TARİH  |   |
| SINIF                                      | ATL10/B-C  |   |
| ÜNİTE                                      | ÜNİTE 5; EN UZUN YÜZYIL(1800-1922)   |   |
| KONU                                       | <p>2.DEĞİŞEN ŞARTLARA GÖRE AVRUPA DEVLETLERİNİN VE OSMANLI DEVLETİN POLİTİKALARI</p> <p>a. Viyana Kongresi</p> <p>b. Şark Meselesi</p> <p>3. Mısır Sorunu ve Mehmet Ali Paşa İsyanı</p> <p>4.Boğazlar Sorunu</p> <p>5. Sanayi İnkılabı'nın Osmanlı Devleti'ne Etkisi</p>   |   |
| SÜRE                                       | 80 dk. (2 Ders Saati)  |   |
| Öğrenci Kazanımları; Hedef ve Davranışlar. | <p>Şark Meselesi'nin Avrupa'nın siyasi gündemine girmesini kavrar.</p> <p>(2538 sayılı T.D) Amaç 2. Büyük devletlerin Osmanlı politikalarını kavrayabilme.</p> <p>Mısır ve Boğazlar Sorunu ile Avrupa devletlerinin Osmanlı Devleti'ne yönelik politikalarını kavrar.</p> <p>Sanayi İnkılabı'nın Osmanlı Devleti'ne etkisini analiz eder</p> |   |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri;            | Avrupa Devletleri, Şark Meselesi, Mısır ve Kavalalı Mehmet Ali Paşa, Boğazlar, Denge Politikası  |   |
| Öğretme-Öğrenme, Yöntem ve Teknikleri:     | Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma, Not Tutma   |   |
| Kaynak.Araç ve Gereçler:                   | Ders Kitabı, Harita, ÖSS Hazırlık Kitapları  |   |
| ÖĞRETME-                                   | Sözel-Dilse:   | - Öğretmen tarafından derste öğrenilecek konuların tahtaya yazılarak, neyin niçin öğrenileceği hakkında ön bilgi verilmesi. |
|  | Doğacı:  |   |

|                                  |                       |   |
|----------------------------------|-----------------------|---|
|                                  | Sosyal-Kişiler Arası: | - Konuyla ilgili kavramların açıklanması.   |
|                                  | Mantıksal:            | - Harita üzerinde açıklamalar yapılması.  |
|                                  | İçsel-Bireysel:       | - Konunun Öğretmen tarafından özetlenmesi ve açıklamalar yapılması.   |
|                                  | Görsel-Uzaysal:       | - Öğrencilere konuyla ilgili sorular yöneltilmesi, verilen cevapların değerlendirilerek yanlış bilgi ve anlamaların düzeltilmesi.   |
|                                  | Bedensel:             | - Konuyla ilgili bilgilerin tartışılması ve değerlendirilmesi.<br>- Anlaşılmayan noktaların tekrar açıklanması.<br>- Harita ve sözlük bilgisinin değerlendirilmesi.<br>- Konuyla ilgili örnek test ve soruların değerlendirilmesi.  |
| ÖZET:                            |                       | <p><b>Mısır Sorunu (II. Mahmut)</b></p> <p>* Kavalalı donanmayı göndermişti. Fakat hesaplanan olmadı ki. Yunanlılar bağımsız oldu. Kavalalı bana vaat ettiğiniz valilikleri verin dedi. II. Mahmut tabi ki kabul etmedi. Kavallı isyan bayrağını çekti.</p> <p>* Kavalalı Güneyden başlayarak gayet başarılı bir şekilde Kütahya'ya kadar ilerledi. Neredeyse İstanbul'a gelecekti. II. Mahmut'un bir şekilde bu isyanı bastırması gerekiyordu * Önce İngiltere'yle görüştü. İngiltere bu senin kendi sorunun, kendi sorununu kendin çöz dedi. Denge politikası gereği Rusya ile görüşmeye başladı. Bu durum İngiltere'nin kulağına gidince İngiltere iki taraf arasında arabulucuk yaparak antlaşma imzalattı.</p> <p>Kütahya Antlaşması * Kavalalı padişah tarafından affedildi. * Kavalalıya istediği valilikler verildi.</p> <p>Hünkâr İskelesi Antlaşması</p> <p>* Osmanlı saldırıya uğrarsa Rusya boğazlara girer. * İngiltere ve Fransa Rusya'ya saldırırsa Osmanlı boğazları kapatır. * Antlaşma 8 yıl geçerli kalacaktır.</p> <p>Nizip Savaşı (Kavalalı vs Osmanlı)</p> <p>* Yanına Fransa'yı alan Mehmet Ali Paşa tekrar isyan eder. Ruslar Hünkâr İskelesi Antlaşmasının gereği boğazlara gelir ama çıkmaz. Denge politikası gereği Osmanlı İngiltere ile antlaşma yapar.</p> <p>Balta Limanı Ticaret Sözleşmesi (İngiltere ve Osmanlı) * İngiltere'ye uygulanan gümrük vergisi düşürülür.</p> <p>Uyarı: Bu antlaşma Osmanlı sanayisinin oluşumunu engeller.</p> <p><b>Boğazlar Sorunu</b></p> <p>* İngiltere bu antlaşmadan hiç memnun olmaz. Mısır sorununu uluslar arası bir soruna dönüştürür.</p> <p>Mısır sorununu çözmek için konferans düzenlenir.</p> <p>Londra Konferansı (İngiltere, Rusya ve Avusturya)</p> <p>* Fransa katılmaz. Çünkü sorunun çözümünden yana değildir. Kavalalı'yı tutar.</p> <p>* Bu konferans sonucunda Londra Sözleşmesi kabul edilir. Kavalalı Mısır valisi olur. Mısır valisi Kavalalı soyundan gelir. Mısır bağımsız bir eyalet olur ama Kavalalıya istediği hiçbir eyalet verilmez. Osmanlı Devleti boğazlar hakkında tek başına karar alma hakkını yitirmiştir.</p> <p><b>Sanayi İnkılabının Osmanlı Devleti Üzerindeki Etkileri</b></p> <p>- Sanayileşen Avrupa devletlerinin sömürgecilik yarışına hız vermeleri Osmanlı İmparatorluğu'nu negatif etkiledi. Zira öncesinde verilen kapitülasyonlar yüzünden devletin, iktisadi olarak Avrupalı devletlerle rekabet edecek gücü yoktu.</p> |
| ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME:          |                       | <p>- Avrupa'da şark meselesi ne ifade edilmek istenmektedir?</p> <p>- Osmanlı Devletinin izlediği denge politikasını değerlendiriniz?</p> <p>- Boğazlar Meselesinin ne anlama geldiğini tartışınız?</p> <p>- Sanayi Devrimi'nin, Osmanlı ekonomisine etkileri neler olmuştur?</p>   |
| Dersin Diğer Derslerle İlişkisi: |                       | Coğrafya dersiyle ilgili harita bilgisi.  |

## Ek-9: 4. Hafta-Kontrol Grubu Günlük Ders Planı

|            |   |
|------------|---|
| DERSİN ADI | TARİH   |
| SINIF      | ATL10/B-C   |
| ÜNİTE      | ÜNİTE 5; EN UZUN YÜZYIL(1800-1922)  |
| KONU       | 3.Konu: TANZİMATAN MEŞRUTİYETE<br>1.Tanzimat Fermanı ( 3Kasım 1839)<br>2.Kırım Savaşı (1853-1856)<br>3.İslahat Fermanı (1856) |
| SÜRE       | 80 dk. (2 Ders Saati)   |

|   |  |   |
|---|--|---|
| Öğrenci Kazanımları;<br>Hedef ve Davranışlar. | <p>- Tanzimat Fermanı'nın Osmanlı siyasi, sosyal ve kültürel hayatına etkisini değerlendirir.</p> <p>2538 sayılı T.D) Amaç 3. 1839-1856 yılları arasında Osmanlı Devleti'ndeki gayrimüslimlerin durumunu kavrayabilme.</p> <p>- Kırım Savaşı'nın Osmanlı Devleti ve Avrupa devletleri açısından önemini açıklar.</p> <p>- Islahat Fermanı'nın Osmanlı siyasi, sosyal ve kültürel hayatına etkisini kavrar.</p> <p>(2538 sayılı T.D) Amaç 3. 1839-1856 yılları arasında Osmanlı Devleti'ndeki gayrimüslimlerin durumunu kavrayabilme.</p>   |   |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri;               | Tanzimat, Ferman, Islahat, Panslavizm, Meşrutiyet, Avrupa Devletleri,Duyunu umumiye  |   |
| Öğretme-Öğrenme,<br>Yöntem ve Teknikleri:     | Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma, Not Tutma   |   |
| Kaynak.Araç ve Gereçler:                      | Ders Kitabı, Harita, ÖSS Hazırlık Kitapları  |   |
| ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ                  | Sözel-Dilsel:  | - Öğretmen tarafından derste öğrenilecek konuların tahtaya yazılarak, neyin niçin öğrenileceği hakkında ön bilgi verilmesi.                                       |
|   | Doğacı:  | - Konuyla ilgili kavramların açıklanması.   |
|   | Sosyal-Kişiler Arası:  | - Harita üzerinde açıklamalar yapılması.  |
|   | Mantıksal:   | - Konunun Öğretmen tarafından özetlenmesi ve açıklamalar yapılması.   |
|   | İçsel-Bireysel:  | - Öğrencilere konuyla ilgili sorular yöneltilmesi, verilen cevapların değerlendirilerek yanlış bilgi ve anlamların düzeltilmesi.                                  |
|   | Görsel-Uzaysal:  | - Konuyla ilgili bilgilerin tartışılması ve değerlendirilmesi.  |
|   | Bedensel:  | - Anlaşılamayan noktaların tekrar açıklanması.<br>- Harita ve sözlük bilgisinin değerlendirilmesi.<br>- Konuyla ilgili örnek test ve soruların değerlendirilmesi. |
| ÖZET:   | <p><b>Tanzimat Fermanı (1839)</b></p> <p>Abdülmecit döneminde Mustafa Reşit Paşa tarafından hazırlanan ferman; devleti çöküntüden kurtarmak, Mısır Sorunu'nda Avrupa'nın desteğini almak, Avrupalı devletlerin azınlıkları bahane ederek Osmanlı iç işlerine karışmasını engelleme amaçlarına yönelik ilan edilmiştir.</p> <p>Fermana; Müslüman ve Gayrimüslim bütün tebaanın can ve mal güvenliğinin devletin garantisinde olması, mahkemelerin herkese açık olması ve hiç kimsenin yargılanmadan cezalandırılmaması, kanun önünde herkesin eşit sayılması, vergilerin gelire göre toplanması, herkesin miras bırakabilmesi, askerliğin vatan hizmeti haline getirilmesi gibi konular yer almıştır.</p> <p><b>Kırım Savaşı (1853 - 1856)</b></p> <p>•Tarihi güneye inme politikasını gerçekleştirmek isteyen Rusya, İstanbul'a gönderdiği Prens Mençikof aracılığıyla bazı bulunmuş, istekleri kabul edilmeyince de Osmanlı Devleti'ne savaş açmıştır.</p> <p>•Sinop Baskını'nda (1853) Osmanlı donanmasının Rusya tarafından yakılması, İngiltere ve Fransa'nın Osmanlı Devleti'nin yanında savaşa girmesinde etkili olmuştur. Müttefiklerin, Rusya'nın Kırım'daki Sivastopol Şehri'ni işgal etmeleri üzerine Paris Antlaşması yapılmıştır. <b>Islahat Fermanı (1856)</b></p> <p>Paris Konferansı sırasında, İngiltere ve Fransa'nın istekleri doğrultusunda Avrupalı devletlerin Osmanlı Devleti'nin içişlerine karışmasını engelleme ve azınlıkların devlete bağlılığını artırma amacıyla ilan edilmiştir. Islahat Fermanı ile gayrimüslimler okul, kilise ve hastane açabilme, devlet memurluklarına ve il meclislerine girebilme, askerlik için nakdi bedel ödeme gibi yeni haklar elde etmişlerdir.</p> |   |
| ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME:                       | <p>Denge politikasını tartışınız?</p> <p>Panslavizm hareketinin amaçlarını belirtiniz?</p> <p>Tanzimat Fermanının önemini değerlendiriniz?</p> <p>Meşrutiyet yönetiminin özelliklerini söyleyiniz?</p> <p>Berlin Antlaşmasının sonuçlarını söyleyiniz?</p>   |   |
| Dersin Diğer Derslerle İlişkisi:              | Coğrafya dersiyle ilgili harita bilgisi. Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle ilgili Sözlük bilgisi.  |   |

## Ek-10: 5. Hafta-Kontrol Grubu Günlük Ders Planı

|   |                       |   |
|---|-----------------------|---|
| DERSİN ADI                                    |                       | TARİH   |
| SINIF   |                       | ATL10/B-C   |
| ÜNİTE   |                       | ÜNİTE 5; EN UZUN YÜZYIL(1800-1922)  |
| KONU  |                       | 4.Konu: OSMANLI DEVLETİNDE ANAYASAL DÜZENE GEÇİŞ ve Siyasî DÜZENLEMELER<br>1. Meşrutiyetin İlanı<br>2. 1877- 1878 Osmanlı –Rus Savaşı (93 Harbi)<br>a.Berlin Kongresi ve Sonrası<br>b. Ermeni Meselesi'nin Ortaya Çıkışı<br>ç. Kıbrıs'ın İngiltere Yönetimine Bırakılması<br>d.Tunus'un Fransızlar Tarafından İşgali<br>e. Mısır'ın İngilizler Tarafından İşgali  |
| SÜRE  |                       | 80 dk. (2 Ders Saati)   |
| Öğrenci Kazanımları;<br>Hedef ve Davranışlar. |                       | I. Meşrutiyet Dönemini Osmanlı Devleti'nin demokratikleşme süreci açısından değerlendirir<br>1877–1878 Osmanlı-Rus Savaşı (93 Harbi)'nin Sonuçlarını açıklar.<br>(2538 sayılı T.D) Amaç 4. 1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı sonunda ortaya çıkarılan Ermeni meselesini kavrayabilme.<br>Amaç 5. Ermeni komitalarının ortaya çıkışı ve Ermeni eylemlerini kavrayabilme.<br>Amaç 6. Osmanlı Devleti'nin Ermeni isyanları karşısında uyguladığı siyaseti kavrayabilme.<br>Amaç 7. Avrupa devletlerinin Ermeni isyanları ve bu isyanların bastırılması karşısında uyguladığı siyaseti kavrayabilme.<br>Amaç 8. Kafkas Cephesinde Rus-Ermeni işbirliğini kavrayabilme.   |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri;               |                       | Monarşi, Meşruti monarşi,Ermeniler, Millet-i Sadıka, Meşrutiyet, Rumeli ve Balkanlar, Jön Türkler, Kanuni Esasi, Mebusan Meclisi, Nene Hatun  |
| Öğretme-Öğrenme,<br>Yöntem ve Teknikleri:     |                       | Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma, Not Tutma  |
| Kaynak.Araç ve Gereçler:                      |                       | Ders Kitabı, Harita, ÖSS Hazırlık Kitapları   |
| ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ                  | Sözel-Dilsel:         | - Öğretmen tarafından derste öğrenilecek konuların tahtaya yazılarak, neyin niçin öğrenileceği hakkında ön bilgi verilmesi.   |
|   | Doğacı:               | - Konuyla ilgili kavramların açıklanması.   |
|   | Sosyal-Kişiler Arası: | - Harita üzerinde açıklamalar yapılması.  |
|   | Mantıksal:            | - Konunun Öğretmen tarafından özetlenmesi ve açıklamalar yapılması.   |
|   | İçsel-Bireysel:       | - Öğrencilere konuyla ilgili sorular yöneltilmesi, verilen cevapların değerlendirilerek yanlış bilgi ve anlamların düzeltilmesi.  |
|   | Görsel-Uzaysal:       | - Konuyla ilgili bilgilerin tartışılması ve değerlendirilmesi.  |
|   | Bedensel:             | - Anlaşılmayan noktaların tekrar açıklanması.<br>- Harita ve sözlük bilgisinin değerlendirilmesi.<br>- Konuyla ilgili örnek test ve soruların değerlendirilmesi.  |
| ÖZET:   |                       | Meşrutiyet nedir? Padişah+Meclis+Anayasa=Meşrutiyet<br><b>I. Meşrutiyet (II. Abdülhamit)</b><br>Etkili olan aydın grubu: Tanzimat Dönemi'nde Avrupa'da eğitim gören Jön Türklerdir.<br>Amaçları: İmparatorluğu çöküşten kurtarmaktır.<br>Düşünceleri: Osmanlılık (Tüm Osmanlı vatandaşlarını hiçbir ayırım yapmadan birlikte tutma ideali)<br>Getirdikleri<br>* Osmanlıda ilk kez parlamenter sistem geldi.(Mebusan ve Ayanlar meclisi)<br>* Kanun-i Esasi hazırlandı. -İlk anayasa<br>* Meclisi açma ve kapatma yetkisi padişahın elindedir. -Son söz padişahındır. İstibdat Dönemi (II. Abdülhamit)<br>* Osmanlı - Rus savaşını bahane eden Abdülhamit meclisi tatil eder.<br>Düşünce: Ümmetçilik (İslamcılık, Osmanlı'nın varlığı için İslami değerlere bağlı kalması ve tüm |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>Müslümanların birlik olmasıdır. II. Abdülhamit'in düşüncesi)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Aydınlar sürgün, basına sansür uygulanır.</li> <li>* Düyun-u Umumiye İdaresi (Genel Borçlar İdaresi) kuruldu. Osmanlı aldığı borçların faizini bile ödeyemez, alacaklı devletler borçlarını almak için bu şekilde bir idare kurularlar.</li> </ul> <p><b>93 Harbi (Osmanlı vs Rusya)</b></p> <p>Nedenleri</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Rusya: Biz Karadeniz'in bağımsızlığını kabul etmiyoruz der.</li> <li>* Azınlıklar ayaklanmış. Bosna İsyanı.</li> <li>* Avrupa savaş çıkmasını diye Londra ve Berlin Konferansı düzenlerler. Konferansta Osmanlı'nın egemenliğini ve bağımsızlığını yok sayacak kararlar alınmak istenir. Jön Türkler'in etkisiyle bunlar kabul edilmez. Tersane Konferansıyla Meşrutiyet ilan edilir. Osmanlıya durmadan demokratikleş diye baskı yapan Avrupalı devletler bu demokratikleşme hareketini görmezden gelirler.</li> </ul> <p>Gelişmeleri</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* İngiltere politikasını değiştirir. Osmanlıyı savunmanın ona çıkar sağlamayacağını düşünür. Bu arada Almanya ve İtalya kurulur. Almanlar İngiltere ile mücadele etmeye başlayınca. İngiltere Rusya'nın yanında yer alır. Bir anda dengeler değişir. Osmanlı savaşa tek başına girer.</li> <li>* Ruslar büyük bir başarı kazanır doğuda ve batıda ilerler.</li> </ul> <p><b>Ermeni Meselesi'nin Ortaya Çıkışı :</b></p> <p>Ermeniler uzun süre Osmanlı topraklarında devlet ile barışık bir şekilde yaşamış ve devlete hiçbir sorun yaşatmamışlardır. Bundan dolayı Ermeniler için Milleti sadıka tabirini kullanmışlardır.</p> <p><b>Ermeni Örgütlenmesi :</b></p> <p>Ermeni örgütlenmesi ilk olarak 1860'ta başladı ve Ermeni yardım dernekleri kuruldu. 1887'de ise Ermeni ayaklanmalarını örgütlemek için İsviçre'de Hınçak Cemiyeti ve Rusya'da Taşnak Ermeni Cemiyeti kuruldu. (1889)</p> <p>İlk Ermeni isyanı ise 1877 – 1878 Osmanlı – Rus Savaşı sırasında çıkmıştır.</p> <p>1878 Ayestefanos ve ardından imzalanan Berlin Antlaşması ile ilk kez Ermeni Sorunu ortaya çıkmıştır.</p> <p>Ermeniler, Berlin Antlaşması'na sundukları raporda Erzurum, Van ve Diyarbakır'da Ermenilerin Türklerden çok olduğunu, dolayısıyla buralarda bir Ermeni Devleti'nin kurulmasını talep ettiler.</p> <p>Süveyş Kanalı'nın Açılışının İngiltere Politikasına Yansımaları İngiltere kanalın açılmasıyla önemi daha da artan Mısır ı işgal etti (1882)</p> <p>Böylece Uzak Doğu'daki sömürgelerine giden yolların tam güvenliğini sağlayabilecekti. İngiltere, Hindistan'a giden en kısa yol olan Süveyş Kanalı'nı ve Doğu Akdeniz'i kontrol etmek için Kıbrıs'ı ele geçirmek gerektiğine inanıyordu.</p> |
| <p>ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME:</p>          | <p>I. Meşrutiyetin ilanını sağlayan iç ve dış nedenler nelerdir?</p> <p>Jön Türk deyimini size neyi ifade etmektedir?</p> <p>Osmanlı devletini çöküşten kurtarmak için Osmanlı aydınlarının görüşleri nelerdir?</p> <p>Ermenileri ilk kez kimler niçin kıskırtmıştır?</p> <p>İngiltere'nin Ermenileri destekleme nedenleri nelerdir?</p> <p>Ayastefanos antlaşması ile Berlin antlaşması arasındaki farkları söyleyiniz.</p>  |
| <p>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi:</p> | <p>Coğrafya dersiyle ilgili harita bilgisi. Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle ilgili Sözlük bilgisi.</p>  |





## ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyadı : Serap BAYHAN

Doğum Tarihi ve Yeri: Erzurum, 1976

E-posta : serapbayhan@gmail.com

### ÖĞRENİM DURUMU:

Lisans : 1995- 1999: Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Tarih Öğretmenliği

Yüksek Lisans : 2013-2016: İstanbul Aydın Üniversitesi, İşletme Yönetimi

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER: 1999 - Devam: M.E.B. Tarih Öğretmeni