

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ORTAOKUL TC İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ KONULARININ ÖĞRETİMİNDE TARİHSEL KAYNAKLARIN KULLANIMINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Cengiz DÖNMEZ

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Ankara

Ali ALTIKULAÇ

Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Adana

İlk Kayıt Tarihi: 09.09.2013

Yayına Kabul Tarihi: 25.03.2014

Özet

Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel kaynakları kullanımına yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan bir ölçekle toplanmış, elde edilen bulgular nicel ve nitel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan çalışmada, katılımcıların derste tarihsel kaynak kullanımına istekli olduğu, ancak nasıl kullanacakları konusunda kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının derste birincil kaynakları kullanmayı tercih ettiği, bu kaynaklardan da en çok arşiv belgeleri, arşiv filmleri ve hatıratlar gibi kaynaklara öncelik verdikleri görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler öğretmen adayları, tarihsel kaynaklar, birincil ve ikincil Kaynak

SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES' OPINIONS REGARDING USING HISTORICAL SOURCES IN TEACHING OF T.R. HISTORY OF THE REVOLUTION AND KEMALISM COURSE IN SECONDARY SCHOOL

Abstract

The aim of this study is to determine what the opinions of Social Studies teacher candidates are about the use of historical sources in T.R. History of Revolution and Kemalism course. Data were collected using a scale developed by researchers; the obtained findings were analyzed using quantitative and qualitative methods. It was observed that the participants were willing to use historical sources, but not at the desired level exactly how to use these resources. It was seen that teacher candidates preferred the primary sources in the course, gave priority to sources such as archival documents, library films and memoirs from these sources mostly.

Keywords: Social Studies teacher candidates, historical sources, primary and secondary source

1. Giriş

Ders kitapları, farklı kaynaklardan alınan çeşitli bilgi, resim, grafik, alıntı, inceleme ve tartışma sorularını içermektedir. Öğretmen kitapları ise bu bilgilerin nasıl öğretileceği ve değerlendirileceğiyle ilgili öneriler sunarlar. Pek çok öğrencinin yanı sıra öğretmenlerin gözünde de ders kitabı, geçmişin “kesin” ve “tam” bir kronolojik anlatısı olarak görülmektedir. Peki ders kitaplarında öğrencilerin öğrenmesi gereken geçmişe ait tek ve yegâne gerçek bilgi, “kesin doğru” mudur? (Kobrin, 1996: 5). Eğitim yoluyla edinilmiş de olsa her bilginin doğal sonucu olan garip bir yanıma vardır: Kesinlik yanıması. Bu da bizi bazı durumlarda bir tarihsel olay için tek bir doğru kaynak yoktur, ne kadar fazla kaynak incelenirse olayın ayrıntılarını bilmeye o denli yaklaşmış oluruz (Benjamin, 1998: 10) gerçeğine götürür. Öğrenen durumunda bulunan bir öğrencinin ders kitabında yer alan herhangi bir konuyla ilgili bütün bilgilerin kesinleşmiş olduğuna inanması beklenir. Çünkü öğretmenler ve ders kitapları onları kesinleşmiş saymaktadır. Ancak öğrenci bu durumdan çıktığı ve konuyu kendisi incelemeye başladığı zaman, hiçbir şeyin kesinleşmiş olmadığını görür. Kendi kendine şu soruları sorar: “Öğretmenim ve ders kitabım bana şunun doğru olduğunu söylüyordu; acaba doğru mu? Doğru olduğunu düşünmek için ne gibi gerekçeleri vardı ve bu gerçekler uygun muydu?” İşte bu sorular temel bir gerçeği görmemize yardımcı olmaktadır ki o da şudur: Günümüzde, okullarda verilen tarih derslerinde bir öğretim materyali olarak sadece ders kitabını kullanmak, öğrencilerin kendilerine sunulan kesin gerçeği değerlendirme ve tarihsel düşünme becerisi kazanma noktasında yetersiz kalmaktadır (Collingwood, 1991: 27). Son zamanlarda tarih ders kitapları sadeleştirilmekte, bunun yanı sıra görünüşü ve içeriği daha ilgi çekici hale getirilmekte, üzerinde çalışmayı kolaylaştırmak için Öğrenci Çalışma Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabıyla desteklenmektedir. Bu çalışmalar ve materyaller öğretim sürecine katkı sağlamakla birlikte, öğrencilere tarihsel analiz, empati ve yorumlama gibi becerileri kazandırma noktasında yetersiz kalmaktadır. Bu noktada alternatif tarihsel kaynakların sınıf ortamında kullanılması etkili bir yol olarak görünmektedir.

“Kaynak” terimi, öğrenciler için tarih öğrenimi ve öğretimini genişletmek ve geliştirmek için etkili bir biçimde kullanılabilecek herhangi bir nesne veya uyarıcı olarak düşünülmelidir. “Tarihsel kaynak” ise insanlar tarafından bırakılan her türlü kanıtı kapsar (Haydn, James ve Hunt, 1997: 192-194). Mektuplar, belgeler, raporlar, hesap pusulaları ve faturalar, tutanaklar, ticari kayıtlar, tapular, senetler siciller, resmi yazışmalar, kanun metinleri, posterler, kataloglar, günlükler, seyir defterleri, fermanlar, buyruklar, haritalar, planlar, nüfus kayıtları, broşürler, gazeteler, dergiler, afişler, kitaplar, istatistikler, yıllıklar, envanterler, belediye kayıtları, meclis tutanakları, hükümet kayıtları, yazışmalar, emlak kayıtları, kişisel dokümanlar, dini kitaplar ve kâğıtlar, hatıratlar, edebi metinler, bilimsel ve matematiksel hesaplamalar ve kayıtlar, biyografiler, otobiyografiler, kronikler ve tarihçeler, paralar, madalyalar, taş yazıtlar, binaların, kapıların, duvarların, anıtların üstündeki yazılar, kitabeler vb. birer tarihsel kaynaktır (Işık, 2008: 32).

Tarihsel kaynaklar, değişik çalışmalarda tarihsel kanıt veya tarihsel materyal gibi isimler alabilmektedir. Kaynakların kategorize edilmesinde de farklı bakış açıları söz

konusudur. Bunlar: Yazılı ve yazısız kaynaklar, isteyerek oluşturulan ve istem dışı oluşan kaynaklar, tanıklık içeren ve sonradan oluşturulmuş kaynaklardır. Tarihçiler genel olarak, tarihsel kaynakları iki temel gruba ayırırlar: Birincil kaynaklar ve İkincil kaynaklar. Birincil kaynak, belirli bir olayın yaşandığı anda duruma dâhil olan veya tanıklık eden kişi veya kişiler tarafından oluşturulan bir materyaldir. İkincil kaynak ise; birincil kaynakların geçerlik ve güvenilirliği kontrol edilerek belirli bir tarihsel olay ya da dönemle ilgili genel bir anlayış kazanmak amacıyla oluşturulmuş araçtır (Wyman, 2005: 6). Birincil materyal (kaynak) en genel tanımıyla ilk-elden kanıttır. Fakat bu özelliği onun eleştiriye kapalı ve tarafsız olarak kabul edileceği anlamına gelmez. Tarihsel kaynakların niteliği veya sınıflandırması nasıl olursa olsun sorulması gereken temel sorular vardır. Bunlar: “Kaynağı kim, ne zaman ve niçin oluşturdu?”, “Korunabilmiş mi?”, “Gerçek mi?”, “Değiştirilmiş mi?”, “Başka kanıtlarla desteklenebilir mi?”, “Dürüst bir şekilde yorumlanmış mı?” (Abbott, 1996: 30-32).

Birincil kaynaklar el yazması, birincil-şahıs günlükleri, sözlü tarih, mektuplar, röportajlar, fotoğraflar, haritalar, filmler, ses kayıtları, müzik ve tarih fragmanları gibi kendi başlarına eksik fakat analiz edilip bir araya getirildiğinde şahsi bakış açıları, insan dramaları ve derin tarihsel anlayış ihtiva eden eserlerdir. Bu kaynaklar, Tarih konularının öğretiminde kullanıldığında canlı sınıf tartışmaları ve öğrencileri akılda kalıcı şekilde meşgul edecek projeler sağlar (Veccia, 2004: 3).

Birinci elden kaynakların mevcut olmadığı durumlarda araştırmacı dikkatli bir şekilde ikinci elden kaynakları kullanmaya yönelebilir. Birincil kaynaklar, ikincil kaynaklardaki kaynağın yazarının önyargılarını yansıtan ilave problemlere sahip değildir. Diğer yandan birinci elden kaynaklar, nihai otoriteye sahip veya ikinci elden kaynaklardan daima dahi iyi değildir. Birinci elden kaynaklar da tarihsel veriyi gölgeleyen önyargıyı barındırabilir. Birinci elden kaynaklardaki bu türden hatalar, ikinci elden kaynaklardan yardım alarak düzeltilebilir (Acun, 2011: 123).

Tarihsel kaynaklar, bir tarihçi tarafından kullanıldığında kanıt dönüşür. Tarihsel kanıtlar; isteyerek yapılan ve istemeden yapılan kanıtlar şeklinde de kategorize edilmektedirler. İsteyerek yapılan kanıt okuyucuları bilinçli olarak bilgilendirme amacıyla oluşturulmuştur. Bunlar genelde anlatı biçiminde kaynaklardır, diğer bir deyişle bir hikâyeyi anlatmayı amaç edinirler; bunu yaparken de olayları başkaları tarafından algılanabilecek ve yorumlanabilecek bir şekle sokarlar. Tarihsel tanıklık, basın ve hatıratlar isteyerek yapılan kanıtların klasik örnekleridir. Diğer yandan istemeyerek yapılan kanıt ise, genelde anlatım formunda olmasa da okuyucuyu bilgilendirir. Devlet belgeleri, özel mektuplar, istatistiksel veriler ve arkeolojik bulgular istemeden yapılan kanıtlara örnektir. Bunlar, gelecek kuşaklara bilgi vermekten daha farklı amaçlarla oluşturulmuş bilgi kaynaklarıdır (Pendas, 2009: 227).

Bazı araştırmacılar tarihin işlerliğini kanıt ve kanıtın yorumlanmasına bağlarlar. Bu noktada tarihsel kanıt özel önem atfeder ve geçmişin olayları üzerinde yapılacak çalışmada cevapların arandığı kaynakların ortak adını tarihsel kanıt olarak ifade ederler.

Onlara göre çocuk ders kitabı ya da öğretmeninden öğrendiği tarihsel bilgileri kanıtlara dayandırarak tarihsel düşünceye yaklaşır. Tarih öğretiminde kanıt-temelli yaklaşımlar, çocukların tarihsel bilgi ve becerilerini geliştirecek bir yol olarak geçmişte kalan imaj, bilgi ve nesnelere tanıtımını içerir. İyi uygulamalar en küçük çocuklarda bile geçmişle ilgili ilk düşüncelerini oluşturma, beceri ve tutumlar geliştirmede yardımcı olur (O'hara ve O'hara, 2001: 69). Öğretmenler, farklı kaynakları kullanarak olay ve olguları araştırmaları için uygun bir ortam sağlamalıdır. Öğrencilerin bireysel ya da grup olarak birinci ve ikinci elden kaynaklar üzerinde “bir sosyal bilimci gibi” çalışmalarını sağlamalıdır. Bu yolla onların, kendi anlayışlarını sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturmalarına yardımcı olmalıdır (MEB, 2006: 4).

Tarih derslerinde çeşitli ve değişik kaynaklar kullanıldıkça “Ne, Nerede, Neden ve Nasıl” soruları ortaya çıkacak ve öğrenciler hazır bilgiden ziyade sorgulama yoluna gideceklerdir. Öğretmenler kaynakları yorumlayabilmek için sınıfta farklı etkinlikler geliştirecek; bu bağlamda öğrencilerden kaynaklar hakkında soru sormaları veya soruları cevaplamalarını, belirli özelliklere göre kaynakları gruplara ayırmaları ya da farklı kaynakları birbiriyle karşılaştırmalarını isteyeceklerdir (Black, 2003: 28). Tarih siyah-beyaz ya da doğru-yanlış değildir. Tarih doğrudan doğruya değerlendirmelere dayanır, bu bakımdan da heyecan vericidir. Kaynaklardaki bilgileri seçmek, onları düzenlemek, tasnif etmek ve sonuçlara varmak çok önemlidir (McKellar, 2003: 72). Ders içinde öğrenciler, bakış açıları farklı tarihsel dokümanlarla karşı karşıya kaldıkça, farklı bakış açılarının olabileceğini kavrayacak, bunları kendi açılarından değerlendirme şansı bulacaktır.

Ders kitapları her zaman geriye dönük bir değerlendirmeyle yazılır. Bu durum olayları kısa özetlerle aktarma gereğiyle birleşince, öğrenciye çoğu kez karar veren kişilerin belirleyici ve sonuçların kaçınılmaz olduğu bir anlatım sunulmuş olur. Buna karşılık o dönemden kalma bir kaynak üzerinde doğrudan çalışan öğrenciler kilit tarihsel kavramları uygulama, sorular sorma, bilgileri analiz etme, yorumlama, karşılaştırma ve çıkarımlarda bulunma çabasına girerler (Stradling, 2003: 212). Tarihin bir kanıt olarak bize bıraktığı izler üzerinde inceleme yapan öğrenciler, içinde buldukları ve parçası oldukları bir tarihsel araştırmada problem çözme ve sorgulama yoluyla düşünce ufuklarının sınırlarını zorlayacaklar, bu şekilde tarihsel anlamının en önemli basamaklarından birisi olan “tarihsel duyarlık” noktasına ulaşmada önemli bir mesafe kazanmış olacaklardır (Dilek, 2007: 72). Burada öğrencilerden beklenen anlamlı bir tarihsel metinden kendi yaşantısını ve mantığını kullanarak, tarihsel gerçeği yakalayabilen genellemelere ulaşabilmeleridir (Safran, 2006: 51).

Görüldüğü gibi yukarıda tarihsel kaynakları kullanarak tarih konularının öğretimine vurgu yapılmaktadır. Böylelikle dersle ilgili belli hedeflere ulaşmak amaçlanmaktadır. Bu hedefler şöyle sıralanabilirler: “Tarihsel kaynakları kullanarak ve kanıtlara ağırlık vererek eleştirel düşünmeyi geliştirmek”, “Kaynakların eleştirel analizine yönelik öğrencilerde kendi bağımsız muhakeme yeteneklerine şekil vermek”, “Veri toplama, eleme, organize etme ve yorumlamayla ilgili basit becerileri geliştirmek”, “Tarihteki olayları ve insanları daha gerçekçi kılan uygun bir atmosfer yaratmak”, “Geçmişten yeniden

oluşturmada öğrencilerin hayal gücünü teşvik etmek”, “Doğru bir bakış açısıyla tarih araştırmasına olan ilgiyi teşvik etmek ve geliştirmek.” (Kochhar, 2005: 206). Bu hedefler incelendiğinde öğrencilere değişik kavram, değer veya becerileri kazandırmak için tarih öğretiminde tarihsel kaynakları kullanmanın ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Bu önemine binaen Amerika Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi belirlediği standartlar arasına, “Öğrenciler, geçmişi inşa etmede değişik kaynakları (mektuplar, günlükler, haritalar, fotoğraflar gibi) tanıyabilmeli ve kullanabilmeli” kriterini de koymuştur (Ata, 2002: 82). Çünkü yeni tarih anlayışının savunduğu yaratıcı tarih öğretimi, sadece sebep ve sonucun analizini geliştiren becerilerin ötesine gider. Bu da derslerde tarihi kaynakların kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Ancak burada da hassas dengenin gözetilmesi gerekir. Yani önerilen, öğrencilere okulda tarihsel kaynakların verilmesi ve onların, olguları kendi başlarına inşa etmeleri ve keşfetmelerine yardımcı olmaktır. Gözden kaçırılmaması gereken husus öğrencilerin tarihsel kaynaklarla çalıştırmanın amacının onları tarihcilere dönüştürmek olmadığıdır (Vural, 2004: 220).

Bir tarihsel kaynak kullanılırken-okunurken, anlatıcının durumu veya pozisyonu göz önünde tutularak değerlendirme yapılmalıdır. Yani; Yazılı metinde anlatıcının fonksiyonu nedir? Kendini tamamen silebilmiş mi, hikâye anlatıcısı olarak mı hareket ediyor, yoksa olayları daha genelleştirilmiş yorumlar üzerinden mi sunuyor? Yansıtıcı bir fonksiyonu mu gerçekleştiriyor, diğer bir deyişle kendi anlatısı üzerinde değerlendirmede bulunuyor mu? (Dobson ve Ziemann, 2009: 9) gibi. TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının; yakın tarihimizin önemli olaylar ve Mustafa Kemal Atatürk’ün hayatı ve onun düşünce sistemi içeren bir yapı arz ettiği için, öğrencilerin yakın tarihimizle ilgili bilgileri o günün şartları içinde değerlendirmesi ve günümüz olayları ile karşılaştırması gerekmektedir. Böylece öğrenciler, okudukları bir yazılı metni eleştirel düşünme süzgecinden geçirebilir, karşılaştıkları problemlere çözüm önerileri getirebilir ve TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde edindikleri bilgi, beceri ve değerleri genel yaşamlarına uygulayabilirler (Dönmez ve Yazıcı, 2008: 183).

Üzerinde durulması gereken önemli bir husus, öğretmenlerin yakın zamana kadar kolaylıkla ulaşılabilir materyaller dışında, çoğu derslerinde farklı tarihsel kaynakları kullanmadıklarıdır (Veccia, 2004). Ancak son yıllarda yaşanan teknolojik gelişmeler, kaynakların çoğunu ulaşılabilir kılmıştır. Artık öğretmenler sınıflarında geçmişin tam olarak anlaşılması ve öğrencilerin tarihsel becerilerini geliştirmek için görsel, yazılı, sözlü veya fiziksel tarihsel kaynaklardan yararlanabilmektedirler (Husbands, 1996: 16). Bazen de öğretmenler sadece öğrencilerin bilgileri elde edip edemeyeceği ve ön yargıyı belirleyip belirlemeyeceğini görmek için kaynak kullanır ve bu şekilde “kaynak çalışması yapmış olmak için kaynak çalışması yapmak” işlevini gerçekleştirerek süreci sıkıcı bir hale sokarlar (Barton, 2005: 750). Öğretmenler böyle bir duruma sebebiyet vermemek için gerekli yerde doğru kaynakları sürece dâhil etmelidirler.

Yukarıda çeşitli alanlardaki tarih konularının öğretimi için genel olarak değinilmiş olan hususlar, çalışmamızın konusu olan 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi için de geçerlidir. Öğrencilerin daha önceden

çeşitli dersler içerisinde öğrenerek geldikleri Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularını, ilk defa bir ders çatısı altında ve dersin kendi adıyla öğrenecek olmaları hasebiyle önemli bir misyon yüklenmiş olan söz konusu dersin üzerinde tabii olarak ayrıca ve önemle durulmalıdır. Bu bağlamda konuların öğretilmesi ve böylelikle gerek istenilen faydaların elde edilmesi ve gerekse öğrencilerin başarılarının artırılması için, derslerde ders kitapları dışında tarihsel kaynakların kullanımı üzerinde önemle durulması gereken bir husustur. Bu düşüncelerden yola çıkarak bu araştırmada, ortaokul dördüncü sınıfta yer alan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini öğretecek olan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının (SBÖA) öğretim sürecinde ders kitabı dışında alternatif tarihsel kaynakları kullanmaya yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma bulgularıyla, özellikle eğitim fakültelerinde yürütülmekte olan Sosyal Bilgiler eğitimi lisans programına, ortaokul TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programına, konuyla ilgili yazılacak eserlere katkı sağlanması umulmaktadır. Araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

(i) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel kaynakların kullanımına yönelik tutum-yeterlikleri ve bu tutum-yeterliklerin diğer değişkenlere göre durumu nasıldır?

(ii) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel kaynaklar ve bu kaynakların TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılmasına yönelik görüşleri nedir?

2. Yöntem

Model

Bu araştırma, betimsel yöntem kullanılarak yapılmıştır. Betimsel yöntem, genellikle eğitim araştırmalarında belirli bir konuyla ilgili seçilmiş bir grubun tutumları, inançları ve görüşlerini belirlemek amacıyla kullanıldığı için (McMillan ve Schumacher, 2006) bu çalışmada temel araştırma deseni olarak seçilmiştir. Araştırma, hem katılımcıların görüşlerini belirlemeye yönelik, hem de değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik niteliksel ve niceliksel bir çalışmadır. Araştırmanın verileri bir ölçek formu ile kendini bildirim (self-report) ölçme aracı, kullanılarak toplanmıştır. Çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel kaynakları kullanmaya yönelik görüşleri ile bu görüşlerin cinsiyet, sınıf ve öğretim türü değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan, Ankara ili sınırları içinde yer alan bir devlet üniversitesinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın üçüncü ve son sınıfında okuyan 178 öğretmen adayı oluşturmuştur. Katılımcılar belirlenen değişkenlere göre sınıflandırıldığında, cinsiyete göre 112 kız (%62.9) - 66 erkek (37.1), sınıf düzeyine göre 61 üçüncü sınıf öğrencisi(%34.3) - 117 son sınıf öğrencisi (%65.7), öğrenim türüne göre 91 birinci öğretim(%51.1) - 87 ikinci öğretim (%48.9) öğrencisidir.

Veri Toplama Aracı

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının TC İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Konularının Öğretiminde Tarihsel Kaynakların Kullanımına Yönelik Görüş Ölçeği: Araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek, katılımcı adayların tarihsel kaynaklar konusunda bilgisi, yeterli inancını ve bu kaynakları derse kullanmaya ne kadar istekli olduklarını belirlemek amacıyla düzenlenmiştir. Ölçek nicel ve nitel veri toplamak amacıyla oluşturulmuş iki bölümden oluşmaktadır. Nicel bölüm 5'li likert tipi 10 tutum maddesi ve 1-10 arası puanlanan 2 yeterli maddesinden oluşmaktadır. Ölçeğin 2, 3 ve 8. maddeler terk kodlanarak puanlanmaktadır. Her maddeden alınan yüksek puanlar katılımcı öğretmen adaylarının tarihsel kaynakların sınıf ortamında kullanımıyla ilgili olumlu görüşleri yansıtmaktadır. Buna ek olarak nitel verileri toplamak amacıyla oluşturulmuş ikinci bölümde öğretmen adaylarının tarihsel kaynaklara ilişkin düşüncelerini doğrudan aktarabilecekleri açık uçlu dört soru bulunmaktadır. Katılımcılara TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders kitabı dışında alternatif kaynakların kullanımına yönelik şu sorular yöneltilmiştir:

(i) Tarihsel kaynaklar birincil ve ikincil kaynaklar olarak ikiye ayrılır, birer cümleyle bu terimleri açıklayınız.

(ii) Size göre, TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders konularının öğretiminde birincil kaynakların kullanılması mı yoksa ikincil kaynakların kullanılması daha yararlıdır? Neden?

(iii) Derste kullanacağınız bir tarihsel kaynağın öncelikle nasıl bir özelliğe sahip olmasına dikkat edersiniz.

(iv) TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğreticisi olarak siz ders kitabı haricinde öncelikle hangi tarihsel kaynağı kullanmayı tercih edersiniz?

Ölçeğin nicel veri toplamak için oluşturulmuş bölümündeki maddeler ise aşağıda verilmiştir:

(M1) TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını öğretirken ders kitabı dışında bir tarihsel kaynağı kullanmak isterim.

(M2) TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını öğretirken ders kitabı dışında bir tarihsel kaynağı kullanmak konunun öğrenilmesini kolaylaştırır.

(M3) Tarihsel kaynakları sınıf ortamına sokmaya çalışmak öğretici olarak beni yorar.

(M4) TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını öğretirken, hangi (birincil ve ikincil) tarihsel kaynağı kullanacağımı bilirim.

(M5) Seçtiğim tarihsel kaynağı öğretim sürecinde nasıl kullanacağımı bilirim.

(M6) Tarihsel kaynakları sınıf ortamında kullanmak daha etkili ve verimli bir öğrenme ortamı yaratır.

(M7) TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders konularıyla ilgili bir sorunu veya tartışmayı çözmek için alternatif kaynaklara başvurmak gerekir.

(M8) Öğrencilerin birincil ve ikincil tarihsel kaynakları incelemesinin derse karşı tutumu olumlu etkilediğini düşünmüyorum.

(M9) TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders konularını öğretirken birinci ve ikinci elden kaynaklar kullanılması öğrencilerin farklı bakış açıları kazanmasını sağlar.

(M10) TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, birincil veya ikincil tarihsel kaynakları kullanmak öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirir.

(M11 Öz-yeterlik) TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders konularını öğretirken sınıf ortamında tarihsel kaynakların kullanılmasıyla ilgili kendinizi ne kadar yeterli görüyorsunuz.

(M12 Lisans-yeterlik) TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretici adayı olarak siz, tarihsel kaynakları kullanma konusunda aldığınız lisans eğitimi ne kadar yeterli görüyorsunuz.

Test geliştirme sürecinde, maddeler uzman görüşü alınarak oluşturulmuş ve ön uygulama yapılmıştır. Elli kişilik bir öğrenci grubuna pilot uygulama yapılarak anketin anlaşılabilirliği konusunda geribildirim alınmış, faktör analizi sonuçlarına göre uygun olmayan maddeler çıkarılmıştır. Ayrıca, olası doldurma süresi hakkında bilgi toplanmış ve araçta gerekli son düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ölçeğin nicel bölümünün güvenilirliği için, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .78 bulunmuştur. Aynı bölüm için örneklem uygunluk ölçüsü Kaiser-Meyer-Olkin .82 bulunmuştur. Ölçeğin nitel bölümü için iki araştırmacı tema ve kodları belirlemiş, Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) formülü kullanılarak hesaplanmış; dört soru için ortalama yüzde 82 seviyesinde uyum sağlanmıştır. Genellikle yüzde 70 ve üzerindeki değerler yeterli görülmektedir (Miles & Huberman, 1994).

İşlem

SBÖA'nın TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde alternatif tarihsel kaynakların kullanılmasıyla ilgili görüşlerini yansıtan cevaplarından elde edilen veriler, nicel ve nitel araştırma teknikleri bir arada kullanılarak analiz edilmiştir. Böylece, nicel veya nitel araştırmanın tek başına verebileceğinden çok daha kapsamlı kanıtlar sağlanmış, ayrıca nicel ve nitel yaklaşımların tek başlarına cevap veremeyecekleri soruların yanıtlanmasında kolaylık sağlanmıştır (Creswell, 1999). Verilerin çözümlenmesi sürecinde şu adımlar izlenmiştir. (i) Öğretmen adaylarından toplanan ölçek formlarına 1'den başlayarak 178'e kadar numara verilmiştir. (ii) Ölçeğin birinci bölümünden elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel ve karşılaştırmalı analiz kullanılmıştır. Sonuçlar IBM SPSS 20.00 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Nicel verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-testi, Pearson korelasyon katsayısı ve betimsel istatistikler kullanılmıştır. (iii) Ölçeğin ikinci bölümünden elde edilen Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, "özel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam

ve/veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla sosyal gerçeği araştıran bilimsel bir yaklaşımdır.” (Tavşancıl ve Aslan, 2001: 22). Nitel veriler frekans ve yüzde tekniğiyle sayısallaştırılarak tablolar halinde sunulmuştur. Kodlar yazılırken katılımcıların verdikleri cevaplarda benzer ifadeler birleştirilerek tablolara yansıtılmıştır. Ayrıca katılımcıların yazdıklarından doğrudan alıntılar yapılmıştır. (iv) İki veri setinden elde edilen bulgular, birbirinden bağımsız şekilde yorumlandıktan sonra karşılaştırmalı olarak çözümlenmiştir.

3. Bulgular

Çalışmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının (N=178) TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel kaynakların kullanılmasına ilişkin veriler çözümlenmiştir. Aşağıda belirtilen iki temel araştırma sorusu için toplanan verilerden elde edilen bulgular, ayrıntılarıyla sunulmuştur.

(i) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel kaynaklara yönelik tutum-yeterlikleri ve bu tutum-yeterliklerin diğer değişkenlere göre durumu nasıldır?

Tablo 1. SBÖA'nın Sınıf Düzeylerine, Cinsiyet ve Öğretim Türlerine Göre Sayıları, Ölçek Maddeleri Standart Sapmaları ve Puan Ortalamaları

	3. Sınıf N (61) \bar{X}	4. Sınıf N (117) \bar{X}	Erkek N (66) \bar{X}	Kız N (112) \bar{X}	I. Öğretim N (91) \bar{X}	II. Öğretim N (87) \bar{X}	Toplam N (178) \bar{X}
M1	4.60	4.46	4.43	4.55	4.47	4.55	4.51
M2	4.68	4.51	4.50	4.61	4.56	4.58	4.57
M3	3.78	3.76	3.72	3.79	3.74	3.79	3.76
M4	3.88	3.85	3.84	3.87	3.87	3.85	3.86
M5	3.95	4.01	3.89	4.05	3.94	4.04	3.99
M6	4.54	4.40	4.31	4.52	4.40	4.49	4.44
M7	4.32	4.35	4.27	4.39	4.37	4.32	4.34
M8	4.40	4.25	4.30	4.31	4.31	4.29	4.30
M9	4.36	4.34	4.31	4.36	4.36	4.33	4.34
M10	4.54	4.40	4.31	4.52	4.46	4.43	4.44
M11	3.38	3.52	3.46	3.47	3.34	3.61	3.47
M12	2.59	3.13	3.05	2.88	2.79	3.10	2.94

Tablo 1’de tutum ve yeterlik maddelerinin ortalama puanları ve standart sapmaları verilmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde, tarihsel kaynakların ders ortamında kullanımına yönelik olumlu tutum maddelerinden en yüksek düzeyde olanların M1 ve M2 olduğu, en düşük seviyede olanların ise M3, M4 ve M5 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, SBÖA’nın TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi işlenirken tarihsel kaynakların kullanılmasının yararına inandıkları ve bu konuda istekli oldukları fakat kullanma konusunda bazı problemler yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir. Yeterlik seviyelerine bakıldığında kalımcıların ders işlenirken tarihsel kaynakları kullanma konusunda kendilerini yeterli gördükleri (M11), fakat bu yönde aldıkları lisans eğitimini daha yetersiz gördükleri görülmektedir (M12).

SBÖA’nın tarihsel kaynaklara yönelik tutum-yeterlik maddeleri puan ortalamaları

arasındaki korelasyon sonuçlarına göre, çalışma grubunun öz-yeterliği ve lisans-yeterliğine dair inançları arasında orta düzeyde pozitif anlamlı ilişki olduğu ($r=.461$, $p<.01$); tutum puanları ile öz-yeterlik arasında ($r=.193$, $p<.01$) ve tutum puanları ve lisans-yeterlik arasında ($r=.094$, $p<.01$) genel olarak düşük düzeyde pozitif anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Yeterliklerin birbirinin tamamlayıcısı ve tutum maddelelerinin de bunlarla ilişkili olduğu düşünüldüğünde, elde edilen pozitif yönde anlamlı ilişkilerin beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Tablo 2. SBÖA'nın Sınıf, Cinsiyet ve Öğretim Türü Değişkenlerine Göre t-testi Sonuçları

	3. Sınıf N (61)			Erkek N (66)			I. Öğretim N (91)		
	4. Sınıf N (117)			Kız N (112)			II. Öğretim N (87)		
	Sd	t	p	sd	t	p	sd	t	p
Tutum toplam	176	1.032	.303	96,473	1.393	.167	176	.275	.784
Öz-yeterlik	176	1.186	.237	176	.071	.944	176	2.554	.011
Lisans-yeterlik	176	3.311	.001	176	1.011	.314	176	2.002	.047

* $p<.05$

Tarihsel kaynaklara yönelik tutumların ve yeterliklerin SBÖA'nın sınıf, cinsiyet ve öğretim türü değişkenlerine göre karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem için t testi sonuçları, Tablo 2'de gösterilmiştir. Tutum puanlarının toplamları incelendiğinde SBÖA'nın tarihsel kaynakları TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılmasıyla ilgili sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t_{(176)}=1.032$; $p>.303$]. Öz-yeterlik puanlarına bakıldığında da SBÖA'nın tarihsel kaynakları TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılmasıyla ilgili sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t_{(176)}=1.186$; $p>.237$]. Buna karşın lisans-yeterlik puanlarının SBÖA'nın tarihsel kaynakları TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılmasıyla ilgili sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür [$t_{(176)}=3.311$; $p<.001$]. Aritmetik ortalama puanlarına bakıldığında farklılığın, 4. sınıf SBÖA'nın lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgu, tarihsel kaynakların TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılmasıyla ilgili 4. sınıf SBÖA'nın gördükleri lisans eğitimi, 3. sınıf SBÖA'na göre daha yeterli buldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu durumda, 4. sınıf öğrencilerinin eğitim süreçlerinin sonuna gelmeleri ve mesleklerine daha hazır hissetmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tutum puanlarının toplamları incelendiğinde SBÖA'nın tarihsel kaynakları TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılmasıyla ilgili cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t_{(96,473)}=1.393$; $p>.167$]. Öz-yeterlik puanlarına bakıldığında da SBÖA'nın tarihsel kaynakları TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılmasıyla ilgili cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t_{(176)}=.071$; $p>.944$]. Aynı şekilde lisans-yeterlik puanlarının SBÖA'nın tarihsel kaynakları TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılmasıyla ilgili cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak

anlamli bir fark olmadığı görülmüştür [$t_{(176)}=1.011$; $p>.314$].

Tutum puanlarının toplamları incelendiğinde SBÖA'nın tarihsel kaynakları TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülik dersinde kullanılmasıyla ilgili öğretim türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamli bir fark olmadığı görülmüştür [$t_{(176)}=.275$; $p>.784$]. Öz-yeterlik puanlarına bakıldığında ise SBÖA'nın tarihsel kaynakları TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülik dersinde kullanılmasıyla ilgili öğretim türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamli bir fark olduğu görülmüştür [$t_{(176)}=2.554$; $p<.011$]. Aritmetik ortalama puanlarına bakıldığında farklılığın, II. öğretimde öğrenim gören SBÖA'nın lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgu, tarihsel kaynakların TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülik dersinde kullanılmasıyla ilgili II. öğretimde öğrenim gören SBÖA'nın kendilerini, I. öğretimde öğrenim gören SBÖA'na göre daha yeterli buldukları şekilde yorumlanabilir. Diğer taraftan lisans-yeterlik puanlarının SBÖA'nın tarihsel kaynakları TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülik dersinde kullanılmasıyla ilgili öğretim türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamli bir fark olduğu görülmüştür [$t_{(176)}=2.002$; $p<.047$]. Aritmetik ortalama puanlarına bakıldığında farklılığın, II. öğretimde öğrenim gören SBÖA'nın lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgu, tarihsel kaynakların TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülik dersinde kullanılmasıyla ilgili II. öğretimde öğrenim gören SBÖA'nın gördükleri lisans eğitimini, I. öğretimde öğrenim gören SBÖA'na göre daha yeterli buldukları şekilde yorumlanabilir.

(ii) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel kaynaklar ve bu kaynakların TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülik dersinde kullanılmasına yönelik görüşleri nasıldır?

Tablo 3. SBÖA'nın Birincil Kaynak ve İkincil Kaynak Terimleriyle İlgili Açıklamaları

Tema: Birincil Kaynak	f (%)	Tema: İkincil Kaynak	f (%)
Doğrudan kaynaklardır.	39 (21.9)	Ders kitabı, roman, öykü, ansiklopedi, dergi, makale, video gibi kaynaklardır.	79 (44.3)
Olaylara ve yaşadığı yere tanıklık etmiş kaynak.	25 (14.0)	Dolaylı yoldan anlatan eserlerdir.	23 (12.9)
Bizzat yaşamış kişiden elde edilen, birebir görülen, birinci elden kaynaklardır.	23 (12.9)	Birincil kaynak esas alınarak yazılmış diğer kaynaklar.	19 (10.6)
Bilgiyi ilk ağızdan öğrenmek.	21 (11.7)	Temel kaynaklara yardımcı kaynaklardır.	15 (8.4)
Geçmişten kalan yazılı veya somut kalıntılar.	15 (8.4)	Daha sonradan yazılmış, oluşturulmuş şeylerdir.	10 (5.6)
Tarihi yaşayan kişiler ve resmi belgeler, yapılar.	14 (7.8)	O dönemde yaşamış insanların notları ve günümüze aktardıkları.	10 (5.6)
Tarih öğretiminde kullanılan temel eserlerdir.	10 (5.6)	Çeşitli araç ve gereçler.	7 (3.9)
Ders kitaplarında ilk olarak yararlanılan.	10 (5.6)	Tarihi olayları ikincil ağızdan anlatan eserlerdir.	6 (3.3)
Olayın geçtiđi yer.	8 (4.4)	Olayı başka kişiden hareketle anlatan, alıntı yapan eser.	4 (2.2)

Tema: Birincil Kaynak	f (%)	Tema: İkincil Kaynak	f (%)
Tarih konusunda direk bilgi alınan kaynaklardır.	7 (3.9)	Var olan bilgiye kişisel görüşler eklenerek sentez oluştururlar.	2 (1.1)
Kazılarla ortaya çıkan eski döneme ait eserler.	4 (2.2)	Kişiden alınan kaynağın kitapta kullanılmasıdır.	2 (1.1)
Elle tutulabilen somut tarihi belgelerdir.	3 (1.6)	Zamanla değişebilen kaynaklardır.	1 (0.5)
Toplam	178(100)	Toplam	178(100)

SBÖA'nın tarihsel kaynak kategorilerine ilişkin açıklamaları, "Birincil kaynak" ve "İkincil kaynak" temaları içinde Tablo 3'de gösterilmiştir. Bu veriler doğrultusunda katılımcıların "Birincil kaynak" terimiyle ilgili cevaplarının en çok "Doğrudan kaynaklardır." (%21.9), "Olaylara ve yaşandığı yere tanıklık etmiş kaynak." (%14.0) ve "Bizzat yaşamış kişiden elde edilen, birebir görülen, birinci elden kaynaklardır." (%12.9) kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir (top.%48.8). Katılımcıların "İkincil kaynak" terimiyle ilgili cevaplarının en çok "Ders kitabı, roman, öykü, ansiklopedi, dergi, makale, video gibi kaynaklardır." (%44.3), "Dolaylı yoldan anlatan eserlerdir." (%12.9) ve "Birincil kaynak esas alınarak yazılmış diğer kaynaklar." (%10.6) kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir (top.%67.8). Tablo 3'teki veriler doğrultusunda genel olarak katılımcıların "Birincil kaynak"ları, olayları yaşamış kişilerden kalan ve aracısız iletilen kaynaklar olarak gördükleri "İkincil kaynak"ları ise açıklarken daha örneklendirme yaptıkları, ayrıca bir aracı tarafından iletilen ve birincil kaynakların yorumu olarak gördükleri, şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma grubu katılımcılarından bazılarının, birincil kaynak ile ilgili açıklamaları şu şekildedir: "*Tarihi olayları bizzat görmüş yaşamış bir kişinin yazdığı anılar gibi kaynaklar, birincil kaynaklardır.*" (K8), "*Elle tutulabilen somut tarihi belgelerdir.*" (K14), "*Tarihi olayın birebir yaşandığı dönemde kayıt altına alınmasıdır.*" (K78), "*Tarihi direk yaşamış, olaya şahit olmuş kişilerden dinleme.*" (K99), "*Tarihin yaşandığı zamanda o şartlarda yaşanmış olayları aktaran yazılı veya sözlü kaynaklardır.*" (K111).

Çalışma grubu katılımcılarından bazılarının, ikincil kaynak ile ilgili açıklamaları şu şekildedir: "*Olayı başka kişilerin yazdıklarından hareketle anlatan eserdir.*" (K15), "*İkincil kaynak konuya kendi kişisel görüşlerini de katar ve yeni bir sentez oluşturur.*" (K16), "*Kitap, dergi, görsel kaynaklar gibi*" (K32), "*Olayları doğrudan değil de dolaylı olarak anlatan kaynaklardır.*" (K84), "*Kitaplar, ansiklopediler gibi dolaylı yoldan elde edilen kaynaklardır.*" (K103).

Tablo 4. SBÖA'nın TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Birincil veya İkincil Kaynak Tercih ve Tercih Etme Nedenleri

Tema: Birincil Kaynak	f (%)	Tema: İkincil Kaynak	f (%)
Daha etkili, somut ve kalıcı bir öğretim olur.	52 (29.2)	Öğrenci düzeyine uygundur.	6 (3.3)
Objektif, güvenilir, gerçekçi ve somut olduğu için.	41 (23.0)	Daha işe yarar bilgi verir.	5 (2.8)
İlk elden, doğrudan bilgi verir.	21 (11.7)	Kolay ulaşılabilir ve kullanışlı olduğu için.	3 (1.6)
Öğrencinin dikkat ve algısını canlı tutar, ilgi çeker.	10 (5.6)	Daha aydınlatıcıdır.	3 (1.6)
Görsel açıdan uygundur.	8 (4.4)	Daha ekonomiktir.	3 (1.6)
Yaşanmışlık içerir ve hayata yakındır.	6 (3.3)	Daha etkili öğrenme sağlar.	2 (1.1)
Daha çok duyuya hitap ettiği için akılda kalıcıdır.	3 (1.6)	Birincil kaynaklar sıkıcı olabilir.	2 (1.1)
Eski dönemler hakkında bilgi verir.	3 (1.6)	Tarih konularını daha sevimli bir hale getirir.	1 (0.5)
Daha olumlu görüş oluşturur.	3 (1.6)	Tarihe objektif bakmamızı sağlar.	1 (0.5)
Tarihsel empatiyi desteklediğini düşünüyorum.	2 (1.1)		
Araştırmaya yönlendirir.	2 (1.1)		
Yorumlama yeteneği kazandırır.	1 (0.5)		
Toplam	152(85.3)	Toplam	26(14.7)

Tablo 4'te, SBÖA'nın TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi işlenirken öncelikli olarak hangi tarihsel kaynak kategorisini tercih edeceği ve tercihlerinin nedenleri gösterilmiştir. Bu veriler, doğrultusunda katılımcıların % 85.3'ü derste öncelikli olarak "Birincil kaynak" kullanmayı tercih ederken, % 14.7'si "İkincil kaynak" kullanmayı tercih etmiştir. "Birincil kaynak" kullanmayı tercih edenlerin gerekçeleri incelendiğinde cevaplarının en çok "Daha etkili, somut ve kalıcı bir öğretim olur." (%29.2), "Objektif, güvenilir, gerçekçi ve somut olduğu için." (%23.0) ve "İlk elden, doğrudan bilgi verir." (11.7) kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir (top.%63.9). "İkincil kaynak" kullanmayı tercih eden katılımcıların gerekçeleri ise en çok "Öğrenci düzeyine uygundur." (%3.3), "Daha işe yarar bilgi verir." (%2.8) ve "Kolay ulaşılabilir ve kullanışlı olduğu için." (%1.6) kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir (top.%7.7). Tablo 4'teki veriler doğrultusunda katılımcıların TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde daha çok "Birincil kaynak"ları kullanmayı tercih ettikleri, bu durumun sebebi olarak da güvenilir ve doğru bilgi verdiğini ayrıca öğretimi olumlu yönde etkileyeceğini düşündükleri söylenebilir.

Çalışma grubu katılımcılarından bazılarının derste birincil kaynak kullanımının tercih etme gerekçeleri şu şekildedir: "Birincil kaynakların kullanılması daha yararlıdır; çünkü öğrencilerin daha kalıcı öğrenmeler ve yaşantılar edinmesine yardımcı olur." (K130), "Birincil kaynakların öğrenci açısından inandırıcı olması, ilk elden olduğu için objektif olması açısından daha yararlıdır." (K173), "Birincil kaynakların kulla-

nılması daha yararlıdır; çünkü ilk elden öğrenen olarak çocuğun dokunarak, yaparak yaşayarak öğrenmeleri daha kalıcı olur” (K172), “Çünkü olaylar kişinin ağızından, ikinci şahıslar olaya müdahale etmeden direk olarak aktarılır; böylece konular ve olaylar daha objektif olarak aktarılır” (K160), “Birincil kaynakların gerçeği daha doğru yansıtır ve objektiftir; ikincil kaynaklar kurgudur.” (K162), “Birincil kaynakların tarihsel gerçekliğinin daha yüksek olduğunu düşünüyorum, ikincil kaynakların içerisinde daha fazla yorum ve öznellik girme ihtimali vardır.” (K132).

Çalışma grubu katılımcılarından bazılarının derste ikincil kaynak kullanımını tercih etme gerekçeleri ise şu şekildedir: “Birincil kaynaklara ulaşmak zordur, buna karşılık ikincil kaynaklara kolay ulaşılabilir ve kullanışlıdır.” (K165), “İkincil kaynaklar, öğrenen açısından olayı farklı bakış açılarından değerlendirme imkânı verir.” ((K83), “Ekonomiklik ve zaman açısından işlevsel olduğu için ikincil kaynak daha yararlı olacaktır.” (K76), “Birincil kaynaklar sıkıcı olabilir, ikincil kaynaklar dersi zevkli hale getirir” (K26).

Tablo 5. SBÖA’na Göre TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılacak Tarihsel Kaynağın Sahip Olması Gereken Öncelikli Özellikler

Tema: Kaynağın Niteliği	f (%)	Tema: Öğretim Sürecine Etkisi	f (%)
Objektif olması.	31 (17.4)	Derse ve konuya uygun olması.	21 (11.7)
İlgi çekici olması.	18 (10.1)	Öğrenci seviyesine uygunluğu.	11 (6.1)
Gerçek(çi) olması.	16 (8.9)	Daha çok duyu organına hitap etmesi.	9 (5.0)
Anlaşılır olması.	14 (7.8)	Öğretime yardımcı olması.	6 (3.3)
Doğru bilgi içermesi.	10 (5.6)	Kullanışlı olması.	5 (2.8)
Dilinin sade olmasına.	5 (2.8)	Öğrenci ihtiyaçlarına uygunluğu.	4 (2.2)
Dönemin özelliklerini yansıtmalı.	3 (1.6)	Soyut kavramları somutlaştırmalı.	4 (2.2)
Basit bir yapıya sahip olmasına.	3 (1.6)	Yoruma açık olmasına.	4 (2.2)
Güncel olması.	3 (1.6)	Ekonomik olmasına.	3 (1.6)
Doğruluğu kanıtlanmış olmalıdır.	3 (1.6)	O anı yaşatmasına.	2 (1.1)
Yazılı olması.	3 (1.6)		
Toplam	109 (61.3)	Toplam	69 (38.7)

SBÖA’nın TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanacakları tarihsel kaynağın sahip olması gereken öncelikli özellikler ile ilgili cevapları Tablo 5’te gösterilmiştir. Bu veriler doğrultusunda katılımcıların % 61.3’ü tarihsel kaynağın niteliği konusunda cevaplar verirken, % 38.7’si tarihsel kaynağın öğretime etkisine ilişkin cevaplar vermiştir. Kaynağın niteliğiyle ilgili tema incelendiğinde cevapların daha çok “Objektif, ilgi çekici, gerçek(çi) ve anlaşılır olması ayrıca doğru bilgi içermesi.” (top.%49.8) kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Kaynağın öğretim sürecine etkisiyle ilgili tema incelendiğinde cevapların “Derse ve konuya uygun olması, öğrenci seviyesine uygunluğu, daha çok duyu organına hitap etmesi ve öğretime yardımcı

olma” kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir (top.%26.1). Tablo 5’teki veriler doğrultusunda katılımcıların TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanacakları tarihsel kaynağın objektif ve güvenilir olmasını ayrıca doğru ve kesin bilgi içermesini, diğer taraftan derse katkıda bulunmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Çalışma grubu katılımcılarından bazılarının derste kullanılacak tarihsel kaynağın niteliği ile ilgili açıklamaları şu şekildedir: “Genel geçer olması, bilimsel olarak kanıtlanması gereklidir.” (K172), “Akıcı anlatımı olmalı, gereksiz bilgilere yer vermemelidir.” (K94), “Açık, anlaşılır ve yansız olmalıdır.” (K107), “Tarihsel olayları doğru ve yansız anlatmasına dikkat ederim.” (K112).

Çalışma grubu katılımcılarından bazılarının derste kullanılacak tarihsel kaynağın öğretim sürecine etkisi ile ilgili açıklamaları şu şekildedir: “Öğrencilerin anlayabileceği şekilde olması gerekir, onların seviyesine uygun olmalı ki anlaşılır olabilsin.” (K154), “Öncelikle, anlattığım konuya uygun olması önemlidir, ayrıca öğrencinin dikkatini çekecek düzeyde de olmalıdır.” (K144), “Olayı net ve anlaşılır şekilde öğretmeme yardımcı olmalıdır. Öğrencilerin düzeyine uygunluğu ise asıl dikkat edeceğim husustur.” (K138), “Tarihsel kaynağın dönemin özelliklerini iyi yansıtması ve olaylara karşı ilgi uyandırması gerekir.” (K78).

Tablo 6. SBÖA’nın TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanmayı Öncelikli Olarak Tercih Ettiği Tarihsel Kaynaklar

Tema: Birincil Kaynak	f (%)		f (%)	Tema: İkincil Kaynak	f (%)
Arşiv Belgeleri	24 (13.4)	Mektuplar	8 (4.4)	Öyküler	7 (3.9)
Arşiv Filmleri	23 (12.9)	Gazeteler	8 (4.4)	Romanlar	5 (2.8)
Hatıratlar	21 (11.7)	Röportajlar	7 (3.9)	Ansiklopediler	5 (2.8)
Fotoğraflar	18 (10.1)	Biyografi	6 (3.3)	Dergi Makaleleri	4 (2.2)
Tarihi Objeler	11 (6.1)	Binalar	5 (2.8)	Eleştiriler	3 (1.6)
Sözlü Tarih Kayıtları	10 (5.6)	Telgraf ve Beyannameler	3 (1.6)		
Günlükler	10 (5.6)				
		Toplam	154 (86.5)	Toplam	24 (13.5)

SBÖA’nın TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanmayı en çok tercih ettikleri tarihsel kaynaklar birincil ve ikincil kaynak kategorilerinde Tablo 6’da listelenmiştir. Bu veriler doğrultusunda katılımcıların % 86.5’si birincil kaynak kullanmayı tercih ederken, % 13.5’si tarihsel kaynağın öğretime etkisine ilişkin cevaplar vermiştir. Birincil kaynağı tercih edenlerin cevaplarının “Arşiv belgeleri, Arşiv filmleri, Hatıratlar ve Fotoğraflar” (top.%48.1) kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir. İkincil kaynağı tercih edenlerin ise cevaplarının “Öyküler, Romanlar, Ansiklopediler ve Dergi makaleleri” kodlarında yoğunlaştığı görülmektedir (top.%11.7). Tablo 6’daki veriler doğrultusunda katılımcıların TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanacakları tarihsel kaynağın birincil kaynak olmasını istedikleri ayrıca arşiv belge ve filmlerini, diğer taraftan yaşanan olaya tanıklık etmiş kişilerin yazdıklarıyla döneme ait fotoğrafları tercih ettikleri görülmektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel kaynakları kullanımıyla ilgili görüşlerinden elde edilen verilere göre, tarihsel kaynak kullanımı konusunda öğretmen adaylarının tutumlarının cinsiyet, sınıf ve öğretim türü değişkenine göre farklılık göstermediği, lisans-yeterlik görüşlerinin ikinci öğretim ve ayrıca son sınıf öğrencilerinin lehine farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bulgular, katılımcıların tarihsel kaynakları TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanmakla ilgili görüşlerinin olumlu yönde olduğunu fakat kullanma konusunda bazı problemler yaşadıklarını göstermektedir. Katılımcıların daha çok birincil kaynakları tercih ettikleri, bu kaynaklardan da en çok arşiv belgeleri, arşiv filmleri ve hatıratlar gibi kaynaklara öncelik verdikleri, ayrıca kullanacakları kaynakların da objektif ve derse uygun olmasını istedikleri görülmüştür.

Katılımcıların derste kullanacakları kaynakların objektif ve gerçek olması, doğru bilgi içermesi gibi özelliklere sahip olması görüşünde ısrarcı olması, araştırmanın giriş kısmında sözü edilen kesinlik yanılmasına (Collingwood, 1991) düştüklerini göstermektedir. TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi içinde, farklı bilgiler içeren kaynaklardan yola çıkarak öğrencilerde eleştirel düşünme ve tarihsel yorumlama gibi becerilerin desteklenebileceği unutulmamalıdır.

Birinci elden kaynaklar, kendi dönemi içinde veya tarihsel olaylara şahit olanlar tarafından oluşturulduğundan dolayı bazı insanlar bunların geçmişe doğrudan bakış açısı sağladıklarına ve daha sonra meydana getirilen kaynaklardan daha doğru olduğuna inanıyorlar. Bu görüşe göre ikinci elden kaynaklar orijinalliği bozulmuş olanlardır (Barton, 2005). Buna benzer şekilde araştırmaya katılan öğretmen adayları, birinci elden kaynaklarla yapılacak öğretimin daha etkili, somut ve kalıcı olacağına, bu kaynakların doğrudan bilgi verdiğine, objektif, gerçekçi ve güvenilir olduğuna inanmaktadırlar.

Işık (2011), ortaöğretim öğrencileriyle Tarih dersinde yaptığı çalışmasında birinci ve ikinci el kaynaklardan oluşan dokümanlar kullanılarak ders işlenmiş, uygulama sonunda deney grubu öğrencilerinin tarihsel düşünme becerilerine kontrol grubu öğrencilerine göre olumlu anlamda daha fazla etki ettiği belirlenmiştir. Benzer amaçla yapılan Doğan (2007), Keleş, Ata ve Köksal (2006), Safran ve Köksal (2006) gibi farklı çalışmalarda değişik tarihsel kaynaklar kullanılarak yapılan öğretimin akademik başarıya olumlu etkisi olduğunu göstermiştir. Bu veriler yaptığımız araştırmanın gerekliliğini destekler niteliktedir. Ulusoy ve Gülüm (2009), Sosyal Bilgiler ve Sınıf öğretmenleri ile yapıları çalışmada, materyal kullanımı konusunda öğretmenlerin istekli olduğu fakat gerek materyal bulma konusunda eksiklikler olması, gerekse bilgi teknolojisi sınıflarının olmaması, zaman ve maddi olanağın olmaması gibi gerekçelerle materyal kullanma konusunda katılımcıların tam olarak istenilen düzeyde olmadıkları yönündeki bulguları, bu araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara paraleldir.

Ortaokul son sınıfa gelinceye kadar öğrenciler, Tarih biliminin ortaya koyduğu bilgileri Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde konulara bütünleşmiş biçimde görürler. TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ise ilk defa doğrudan Tarih (bilimi) dersi ile karşı karşıya gelirler. Bu derste öğrenciler, Tarih biliminin kaynakları ve araştırma yöntemiyle tanışma fırsatı verilmelidir. Tarihsel kaynakları bizzat incelemek, tanık olmadıkları-uzak geçmişe ait olayları, öğrenilmesi gereken bilgiler olmaktan çıkarıp yaparak-yaşayarak öğrenebilecekleri bir faaliyet alanı haline getirecektir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derste alternatif tarihsel kaynakları kullanmanın olumlu etkisine inanması, ayrıca söz konusu materyallerin nasıl kullanılacağını bilmesi büyük önem arz eder. Bu araştırmanın bulgularına göre, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel kaynakları (özellikle birincil kaynaklar) kullanmakla ilgili olumlu görüşe sahip oldukları fakat uygulama konusunda eksiklik hissetmektedir. Bu durumdan hareketle daha sonra yapılacak çalışmalarda tarihsel kaynakların nasıl kullanılabilmesiyle ilgili etkinlik-temelli uygulamalara yer verilmesi önerilebilir.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, tarih öğretiminin bilgi aktarımından öte zihinsel beceriler kazandırmaya yöneldiğini göstermektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, derslerinde öğretmen ve öğrenciler için hazırlanmış ders kitaplarının yanı sıra alternatif tarihsel kaynakları kullanmalı, bu kaynaklar kullanılırken de özellikle öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye özen göstermelidir. Araştırmanın bulguları, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının konuya ilişkin olarak aldıkları lisans eğitimi yeterli bulmadıklarını göstermektedir. Öğretmen adaylarına aldıkları lisans eğitimi dâhilinde tarihsel kaynaklara nasıl erişebilecekleri ve bunları beceri-temelli öğretimde nasıl kullanabilecekleriyle ilgili eğitimin verilmesi önerilebilir.

5. Kaynakça

- Abbott, M. (1996). Sources and Resources. In M. Abbott (Ed.), *History Skills: A Student's Handbook*. London and New York: Routledge.
- Acun, F. (2011). Tarihin Kaynakları. A. Şimşek (Ed.), *Tarih Nasıl Yazılır?: Tarih Yazımı İçin Çağdaş Bir Metodoloji* içinde. İstanbul: Tarihçi Kitabevi.
- Ata, B. (2002). Tarih Derslerinde "Dökümanlarla Öğretim" Yaklaşımı. *Türk Yurdu*, 22(54), 80-86.
- Barton, K. C. (2005). Primary Sources in History: Breaking Through the Myths. *The Phi Delta Kapan*, June 2005, Volume: 86 Issue: 10, 745-753.
- Benjamin, J. R. (1998). *A Student's Guide to History*. Boston: Belford Books.
- Black, L. (2003). Tarih Öğretim ve Öğreniminde Yöntem Sorunları. Oya Köymen (Ed.), *Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar* içinde. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Collingwood, R. G. (1991). *Tarih Tasarımı* (çev. K. Dinçer). İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (1999). Mixed-method research: Introduction and application. In G. Cizek (Ed.), *Handbook of educational policy*. San Diego, CA: Academic Press.
- Dilek, D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.

- Dobson, M. & Ziemann, B. (2009). Introduction. In M. Dobson, B. Ziemann (Eds.), *Reading Primary Sources: The Interpretation of Texts from Nineteenth and Twentieth Century History*. London and New York: Routledge.
- Doğan, Y. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Yazılı Kanıt Kullanmanın Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. *TSA*, Yıl: 12, S: 2, Ağustos 2008, 171-186.
- Dönmez, C. ve Yazıcı K. (2008). *TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Husbands, C. (1996). *What is History Teaching?: Language, Ideas and Meaning in Learning about the Past*. Buckingham – Philadelphia: Open University Press.
- Haydn, T., James A. & Hunt M. (1997). *Learning to Teach History in the Secondary School: A Companion to School Experience*. London: Routledge.
- İşık, H. (2008). *Tarih Öğretiminde Doküman Kullanımının Öğrencilerin Tarihsel Düşünme Becerilerine ve Başarılarına Etkisi*. (Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- İşık, H. (2011). Ortaöğretim Tarih Derslerinde Birinci ve İkinci El Kaynaklar ile Etkinlik Temelli Ders İşlemenin Öğrencilerin Tarihsel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Turkish Studies*, Volume 6/1 Winter 2011, 1287-1301.
- Keleş, H., Ata, B. ve Köksal, İ. (2006). Tarihi Dokümanla Tarih Öğretiminin Lise Öğrencilerinin Başarısına Etkisi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 99-112.
- Kobrin, D. (1996). *Beyond the Textbook: Teaching History Using Documents and Primary Sources*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Kochhar, S. K. (2005). *Teaching of History*. New Delhi: Sterling Publishers Pvt. Ltd.
- MEB (2006). *İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- McKellar, I. (2003). Neden Tarih Öğretiyoruz? Oya Köymen (Ed.), *Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar* içinde. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- McMillan, H. & J. Schumacher, S. (2006). *Research in Education Evidence-Based Inquiry*. Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: an Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- O'hara, L. & O'hara, M. (2001). *Teaching History 3-11: The Essential Guide*. Continuum: London and New York.
- Pendas, D. O. (2009). Testimony. In M. Dobson, B. Ziemann (Eds.), *Reading Primary Sources: The Interpretation of Texts from Nineteenth and Twentieth Century History*. London and New York: Routledge.
- Safran, M. ve Köksal H. (2006). Tarih Öğretiminde Yazılı Kanıtların Kullanılması. M. Safran (Ed.), *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler* içinde (s. 35-51). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Stradling, R. (2003). *20. Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli*. (çev. A. Ünal). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Tavşancılı, E. ve Aslan, A. E. (2001). *Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller İçin İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

- Ulusoy, K. ve Gülüm, K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 10, Sayı 2, Ağustos 2009, 85-99.
- Veccia, S. H. (2004). *Uncovering Our History: Teaching with Primary Sources*. Chicago: American Library Association.
- Vural, B. (2004). *Muhteva Dersleri İçin Özel Öğretim Uygulamaları*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Wyman, R. M. (2005). *America's History Through Young Voices: Using Primary Sources in the K-12 Social Studies Classroom*. USA: Pearson Education, Inc.

EXTENDED ABSTRACT

T.R. History of Revolution and Kemalism course, just as in other courses, is not a subject that can be taught only adhering to the textbook by teacher. Effective teaching can be performed only including different source and materials into the teaching process. Therefore, it supposed to be enrichment of the course using alternative historical sources by social studies teachers while processing the lesson. Historical sources can take names such as historical material or historical evidence in different studies. Historians generally allocate historical sources into two main groups: primary sources and secondary sources. The primary source is a material which generated by the person or persons who witnessed or included in a particular situation at the time where the incident occurred. On the other hand secondary sources is a tool which is created to gain a general understanding related to a particular historical event or period by controlling the validity and reliability of primary sources.

Evidence-based approaches in the teaching of history provide promotion of image, information and objects of the past as a way to develop children's historical knowledge and skills. Good practices help to develop skills and attitudes and create the first thoughts about the past even in small children. Teachers should provide an appropriate environment using the different resources for research on events and facts. It must be provided that students work on the first and second-hand sources as a social scientist individually or as a group. They should help students to create their own understanding in the social and cultural context by this way. From this point, Social Studies teacher candidates' opinions about the use of historical sources in T.R. History of Revolution and Kemalism course were examined in this study. With research findings, it is expected to contribute to fields such as social studies education degree program which is implemented in faculties, middle school curriculum of Turkish Revolution History and Kemalism lesson and works that can be written on the relevant subject.

Examining of historical sources personally removes the information of the past from events which must be learned belonging to not witnessed-distant past, to

an activity area in which can be learned by doing and experiencing. It is crucial that social studies teachers should believe the positive impact of using alternative historical sources in course and know how to use such materials.

With use a variety of different sources in social studies lessons “What, Where, Why and How” questions will arise and students will prefer inquiry rather than prepared knowledge. Teachers can develop different activities in the classroom to interpret resources; in this context students may be asked to ask questions about the sources or answer the questions, allocate resources into groups according to the specific characteristics, compare with each other or different sources. Historical knowledge is not black and white or right and wrong. It is based on assessments directly, exciting in this respect also. It is important to select the information in sources, organize and classify them, and jump to conclusions. During the course, students will find the chance to face different perspectives of several historical documents so may comprehend to evaluate with their own viewpoint.

*Research was carried out with 178 teacher candidates studying in class of 3 and 4 of Social Studies Education section in Faculty of Education of a state University, in Ankara at the academic year 2012-2013. Participants’ opinions about the use of historical sources while processing the course subjects of T.R. History of Revolution and Kemalism, were evaluated from different dimensions. In the study, it was found that teacher candidates’ attitude about the use of historical sources showed no difference according to variables of gender, class and education type; graduate-*efficacy* opinions showed meaningful difference in favor of evening education and also 4th grade students. It was observed that the participants were willing to use historical sources, but not at the desired level exactly how to use these resources. It was seen that teacher candidates preferred the primary sources in the course, gave priority to sources mostly such as archival documents, library films and memoirs from these sources.*

Researches in recent years have shown that the teaching of history was oriented toward gaining mental skills more than information transfer. Social Studies teachers should use alternative historical sources in lessons as well as textbooks prepared for teachers and students; take care to develop historical thinking skills of students while using these resources especially. It was observed that Social Studies teacher candidates didn’t find their bachelor’s degree is sufficient in relation to the issue. It may be suggested providing training for teacher candidates related how they can access historical sources and use on skills-based teaching within their undergraduate education. Moving this situation, it is advisable to be included activity-based applications about how to use historical sources in subsequent studies.