

**T.C.**  
**Marmara Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı**  
**Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı**

**ORTAOKUL TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK  
DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ VE UYGULAMASININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Doktora Tezi**

**Yakup AYAYDIN**

**İstanbul, 2019**

**T.C.**  
**Marmara Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı**  
**Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı**

**ORTAOKUL TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK  
DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ VE UYGULAMASININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Doktora Tezi**

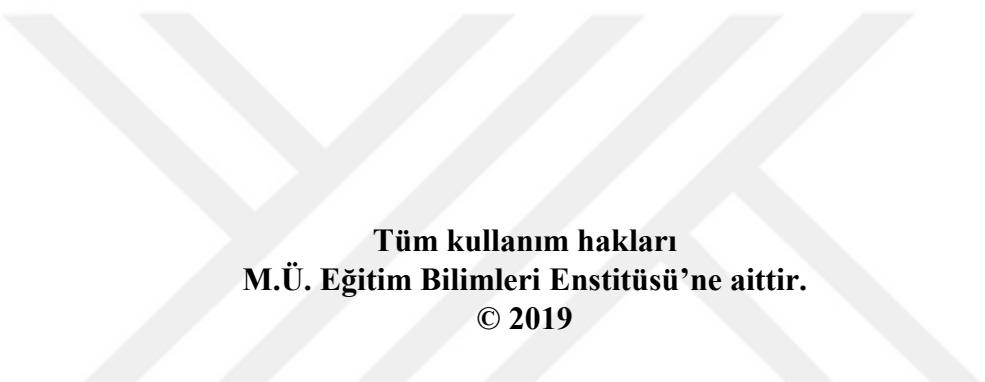
**Yakup AYAYDIN**

**DANIŞMAN**

**Prof. Dr. Kaya YILMAZ**

**Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK**

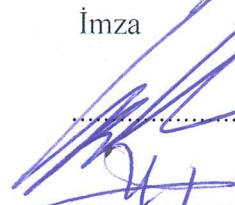



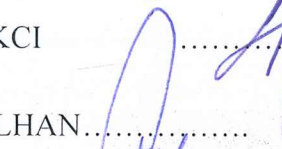
**İstanbul, 2019**



**Tüm kullanım hakları  
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.  
© 2019**

## ONAY

Yakup AYAYDIN tarafından hazırlanan “Ortaokul Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ve Uygulamasının Değerlendirilmesi” konulu çalışma 28.10.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından başarılı bulunarak doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ad-Soyad	İmza
TEZ DANIŞMANI	Prof. Dr. Kaya YILMAZ	
JÜRİ ÜYESİ	Prof. Dr. ALİ YILMAZ	
JÜRİ ÜYESİ	Prof. Dr. Seyfi KENAN	
JÜRİ ÜYESİ	Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI	
JÜRİ ÜYESİ	Dr. Öğr. Üyesi Genç Osman İLHAN	

## ÖZGEÇMİŞ

10.07.1987 yılında Trabzon ili Araklı ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Araklı'da tamamladı. 2009 yılında İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinden mezun oldu. Aynı yıl Karadeniz Teknik Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans bölümünden kabul aldı. Burada bir yıl İngilizce hazırlık öğrenimi gördükten sonra Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans bölümünde yüksek lisansına devam etti. 2012 yılında Şanlıurfa-Harran İlköğretim Okuluna Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak atandı. Daha sonra İstanbul'da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı sırasıyla Siteler Ortaokulu, Belma Güde Ortaokulu ve Sultan Murat Ortaokulu'nda görev yaptı. 2014 yılında Marmara Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans bölümünden mezun oldu. 2015 yılında Marmara Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Doktora programına kabul edildi. Ulusal ve uluslararası birçok sempozyumda bildiri sunumu yaptı. Ulusal ve uluslararası indekslerde taranan dergilerde yayınlanmış 10 makalesi bulunmaktadır. Ayrıca TÜBİTAK tarafından desteklenen TÜBİTAK-4004 "Bilim ve Sanat Kâşifleri Doğada" ve "Bilim ve Sanat Kâşifleri Doğada II", TÜBİTAK-4005 "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Yeterliliklerinin Geliştirilmesi" adlı projelerin yürütücülüğünü yapmıştır. Şu an Bahçelievler İTO Bilim ve Sanat Merkezinde Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Evli ve iki çocuk babasıdır. Orta düzeyde İngilizce bilmektedir.

## ÖNSÖZ

İnkılap Tarihi dersleri cumhuriyetin ilk yıllarında ulus-devlet anlayışının tezahürü sonucunda ortaya çıkan ülkesine bağlı, Türkiye Cumhuriyetini benimseyen bireyleri yetiştirme amacıyla farklı eğitim kademelerinde farklı isimler altında okutulmuştur. Ders günümüzde ortaokul düzeyinde Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük adıyla okutulmaktadır. Dersin Türkiye Cumhuriyetini muasır medeniyetler seviyesine ulaştıracak nesillerin cumhuriyeti benimsemesinde ve sahiplenmesinde önemli bir yeri olması öğretim programını ve uygulamasını daha önemli kılmaktadır. Bu araştırma Ortaokul Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ve uygulamasının değerlendirildiği, akademisyenlerin, öğretmenlerin ve bu ve öğrencilerin dâhil olduğu bir çalışmadır.

Araştırmanın konusu Prof. Dr. Seyfi Kenan hocamdan doktora döneminde aldığım ders bağlamında Niyazi Berkes'in "Türkiye'de Çağdaşlaşma" adlı kitabını okuyup değerlendirmesini yaptıktan sonra ortaya çıkmıştır. Bu vesileyle tez konumun belirlenmesinden başlayıp tezimin her aşamasında katkısı olan hocam Sayın Prof. Dr. Seyfi Kenan'a öncelikle teşekkür ediyorum.

Tezimin tüm süreçlerinde benden desteğini esirgemeyen çalışmanın gerçekleşmesinde büyük rolü olan değerli danışman hocalarım Prof. Dr. Kaya Yılmaz ve Prof. Dr. Cemil Öztürk'e, verdikleri fikirlerle ve kıymetli yönlendirmeleriyle araştırmama katkı sağlayan hocalarım Prof. Dr. Seyfi Kenan ve Prof. Dr. Ali Yılmaz'a, tezimin son halinin oluşmasında ve eksiklerinin giderilmesinde dönütleriyle katkı sağlayan hocam Prof. Dr. Selahattin Kaymakçı 'ya ve arkadaşım Hamide Kılıç'a teşekkür ediyorum.

Yaptığım her çalışmada olduğu gibi bu çalışmada da benden desteğini esirgemeyen kıymetli eşim Hatice Yıldız Ayaydın'a, daha küçük çocukken okullara beraber gidip ölçekler uygulamaya başladığım adeta tezimle birlikte büyüyen kızım Azra Ayaydın'a, henüz bir yaşına yeni giren oğlum Asaf Ayaydın'a, araştırma sürecinde benden desteğini esirgemeyen kardeşim Zehra Yıldız'a ve tüm aileme teşekkür ediyorum.

**Yakup AYAYDIN**

**İstanbul, 2019**

## ÖZET

Bu araştırma Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ve uygulamasının akademisyen, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu değerlendirme 2006 yılında geliştirilen ve 2010 yılında revize edilen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı bağlamında gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte 2018 yılında yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı araştırma kapsamında ele alınmıştır.

Araştırma karma araştırma yöntemi esas alınarak yürütülmüştür. Öğretim programının değerlendirilmesinde Eisner'in eğitsel eleştiri/uzmanlık modeli esas alınmıştır. Araştırmanın öğretmen ve öğrenci boyutu İstanbul İline bağlı Küçükçekmece, Bahçelievler, Avcılar, Bağcılar, Bakırköy, Zeytinburnu ilçelerinde yapılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde karma araştırma modeli bağlamında nicel ve nitel yöntemler kullanılmıştır. Nicel uygulama bağlamında öğretmen ve öğrencilerin seçilmesinde rastgele örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda 245 öğretmene T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme, 1433 öğrenciye T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Nitel uygulama bağlamında amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda 20 öğretmen, 20 öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiş, 20 öğretmen ise ders ortamında gözlemlenmiştir. Araştırmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük alanında yapılan çalışmalar esas alınarak ülkemizde bulunan sekiz farklı üniversitede görev yapan 15 akademisyenle görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmada araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen nitel veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak daha önce yapılan çalışmalardan yararlanılarak oluşturulan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Her iki ölçek ile ilgili güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler çözümlendikten sonra nitel veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA testi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatrklk Dersi ğretim Programının amaç, kazanım, içerik, kazanım, içerik, öğrenme durumları ve lme değerlendirme bağlamında birçok sorun barındırdığı tespit edilmiştir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatrklk Dersi ğretim Programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığı ya da tam olarak yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir şekilde uygulanamadığı tespit edilmiştir. Öğretmen ve ğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatrklk ğretim Programının uygulamasında birçok sorunla karşılaştığı tespit edilmiştir. Bu noktada ders saatinin yetersiz olması, dersin içeriğinin yoğun olması, ğrenci merkezli yöntemlerin uygulanamaması, fiziki koşulların yetersiz olması, öğrencilerin derse yönelik n yargılarının olması ön plana çıkan sorunlar olarak tespit edilmiştir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatrklk Dersi ğretim Programının tarih disiplinin temel prensiplerine uygunluğu bağlamında konular arasında sebep-sonuç ilişkisinin kurulması, tarafsızlık ve konuların farklı bakış açıları bağlamında ele alınması noktasında sorunlar taşıdığı tespit edilmiştir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatrklk Dersi ğretim Programının farklı açılardan geliştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi gerekli olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatrklk Dersi ğretim Programında yapılan değişikliklerin yeterli olmadığı ve ğretim programının yeniden tasarlanması gerektiği tespit edilmiştir. Araştırmada akademisyen ve ğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatrklk Dersi ğretim Programının nasıl olması gerektiğine yönelik görüşleri tespit edilerek Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatrklk Dersi ğretim Programının geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** T.C İnkılap Tarihi ve Atatrklk, ğretim Programı, Değerlendirme, ğretmen, ğrenci, Akademisyen



## **ABSTRACT**

This study was made in the purpose of evaluating Secondary School Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum and its application in accordance with the views of academicians, teachers and students. The evaluation was made in the context of Secondary School Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum which was developed in 2006 and revised in 2010. Moreover, Secondary School Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum which was renewed in 2018 was considered in the scope of the research.

The study was conducted on the basis of integrated research method. Eisner's educational criticism/speciality model was based on the evaluation of Curriculum. The teacher and student aspect of Curriculum was made in Küçükçekme, Bahçelievler, Avcılar, Bağcılar, Bakırköy, Zeytinburnu districts connected to İstanbul Province. The qualitative and quantitative methods were used in the context of integrated research model in the determination of participants. The random sampling method was used in the selection of teachers and students in the context of quantitative practice. So the rating scale of Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum was applied to 245 teachers and the attitude scale of Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum was applied to 1433 students. The criterion sampling method of the purposive sampling methods was used in the context of qualitative practice. So 20 teachers and 20 students were interviewed and 20 teachers were observed in the classroom. In the research, 15 academicians who have duty in eight different universities in our country were interviewed on the basis of studies which have been made in the field of Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum. The semi-structured interview form and the interview form which were developed as the view of specialist was received by the researcher were used as the qualitative data collection tool in the research in the research. The rating scale of Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum and the attitude scale of Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum, which were made with the use of studies that were previously made tool, were used as the quantitative data collection. The reliability and validity studies related to both of the scales were made. The data which

was obtained in the research was analyzed and then, the qualitative data was analyzed with the descriptive analysis method. The descriptive statistics, t-test and ANOVA test were used in the analysis of quantitative data.

According to the results which were obtained in the research, it was determined that Secondary School Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum has many problems in the context of purpose, objective, content, learning situations and assessment and evaluation. It was determined Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum is not suitable for the constructivism approach or it is not applied properly to the constructivism approach exactly. It was determined that the teachers and students have many problems in the practice of Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum. In this point, it was determined that there are the prominent problems that the course's hour is insufficient, the course's content is dense, the student-based methods can not be applied, the physical conditions are not sufficient, the students have a bias related to the course. It was determined that Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum has problems in the consideration that the reason-result relationship between the subjects is founded in the context of this course's suitability for the main principles of history discipline, in the point of objectiveness and the consideration of subject in the context of different viewpoints. It was determined that Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum should be developed in the different aspects and rearranged. So it was determined that the changings in the renewed T.R. Revolution History and Kemalism Course's Curriculum are insufficient and the curriculum should be redesigned. So the recommendations were provided in the research about the development of Secondary School Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum as the academicians and teachers' views were determined about how Secondary School Turkish Republic Revolution History and Kemalism Course's Curriculum should be.

**Keywords:** Turkish Republic Revolution History and Kemalism, Curriculum, Program Evaluation, Teacher, Student, Academician

## İÇİNDEKİLER

<b>ONAY SAYFASI</b> .....	<b>i</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>xxv</b>
<b>ŞEKİL LİSTESİ</b> .....	<b>xxxv</b>
<b>KISALTMALAR VE SEMBOLLER</b> .....	<b>xxxvi</b>
<b>BÖLÜM I: GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi .....	9
1.4. Sınırlılıklar .....	12
1.5. Sayıtlılar.....	13
1.6. Tanımlar.....	13
<b>BÖLÜM II: ALAN YAZIN/İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>14</b>
2.1. Tarih.....	14
2.1.1. Tarih Nedir?.....	14
2.1.2. Tarihin Amacı.....	17
2.1.3. Tarihin İşlevi ve Önemi .....	18
2.2. Tarih Eğitimi.....	19
2.2.1. Tarih Eğitiminin Amaçları .....	19
2.2.2. Osmanlıdan Cumhuriyete Ülkemizde Tarih Eğitiminin Serüveni .....	23
2.2.3. Ülkemizde Tarih Eğitiminin Sorunları .....	26
2.2.3.1. Tarih Eğitiminin Disiplin Dışı Amaçlarının Ön Plana Çıkması .....	27
2.2.3.2. Tarih Öğretim Programları ve Ders Kitapları İle İlgili Sorunlar .....	28

2.2.3.3. Tarih Eğitiminde Yakın Dönem Tarihi Olaylara Yeterince Yer Verilmemesi .....	30
2.2.3.4. Öğrencilerin Aktif Olarak Derse Katılacağı Yöntemlerin Kullanılmaması ve Ezbercilik .....	30
2.2.4. Ülkemizde Tarih Eğitimine Yönelik Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi.....	31
2.3. Program Değerlendirme.....	37
2.3.1. Program Değerlendirme Nedir? .....	37
2.3.2. Program Değerlendirmenin Doğası .....	39
2.3.3. Ülkemizde Program Değerlendirme Çalışmalarının Durumu .....	40
2.3.4. Eisner'in Eğitsel Eleştiri/Uzmanlık Modeli .....	41
2.4. İnkılap Tarihi Öğretimi .....	42
2.4.1. İnkılap Tarihi Öğretiminin Temel Dayanakları.....	42
2.4.2. İnkılap Tarihi Derslerinin Tarihçesi .....	45
2.4.3. İnkılap Tarihi Derslerinin Amaçları .....	47
2.4.4. İnkılap Tarihi Derslerinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar .....	55
2.4.4.1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Adına Yönelik Değerlendirmeler.....	55
2.4.4.2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Değerlendirmeler .....	57
2.4.4.3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Değerlendirmeler .....	61
2.4.4.4. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Değerlendirmeler .....	64
2.4.4.5. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Bakış Açısı ile İlgili Değerlendirmeler.....	66
2.4.4.6. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Boyutuna Yönelik Yapılan Değerlendirmeler.....	68

2.4.5. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Olarak Yapılan Çalışmalar .....	69
2.4.5.1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarına Yönelik Araştırmalar .....	69
2.4.5.2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Araştırmalar .....	71
2.4.5.3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretim Programlarına Yönelik Araştırmalar .....	75
2.4.5.4. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretimine Yönelik Farklı Öğretim Kademlerinde Yapılan Araştırmalar .....	78
2.4.5.5. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretimin Felsefesine ve Yapısına Yönelik Araştırmalar.....	79
2.4.5.6. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Farklı Boyutlarına Yönelik Araştırmalar.....	80
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM .....</b>	<b>83</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	83
3.2. Nicel Çalışma Grubu .....	85
3.2.1. Araştırmanın Evreni .....	85
3.2.2. Örneklem İlişkin Bilgiler.....	86
3.2.2.1. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Bilgileri.....	86
3.2.2.2. Örneklemde Yer Alan Öğrencilerin Bilgileri.....	88
3.3. Nitel Çalışma Grupları.....	90
3.3.1. Mülakat Yapılan Öğretmenler .....	90
3.3.2. Gözlem Yapılan Öğretmenler.....	91
3.3.3. Mülakat Yapılan Öğrenciler .....	92
3.3.4. Mülakat Yapılan Akademisyenler .....	93
3.4. Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi .....	94
3.4.1. Görüşme .....	94
3.4.2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği.....	95
3.4.3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği.....	98

3.4.4. Gözlem .....	100
3.5. Veri Analiz Yöntemleri .....	101
3.5.1. Nitel Verilerin Analizi .....	101
3.5.2. Nicel Verilerin Analizi .....	102
3.6. Güvenirlik ve Geçerlilik Çalışmaları .....	103
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR.....</b>	<b>105</b>
4.1. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaç, Kazanım, İçerik, Öğrenme-Öğretme Durumu ve Ölçme-Değerlendirme Boyutlarına Yönelik Görüşleri.....	105
4.1.1. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri.	105
4.1.1.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri .....	105
4.1.1.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular .....	108
4.1.1.3. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular .....	110
4.1.2. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri .....	112
4.1.2.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri .....	112
4.1.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular .....	114
4.1.2.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular .....	116

4.1.3. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Görüşleri .....	118
4.1.3.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Görüşleri.....	118
4.1.3.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular.....	121
4.1.3.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular.....	124
4.1.4. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	126
4.1.4.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri.....	126
4.1.4.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular.....	128
4.1.4.2.1. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Mülakatlardan Elde Edilen Bulgular.....	128
4.1.4.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular.....	130
4.1.4.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Değerlendirmeleri: Nicel Bulgular.....	132

4.1.5. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	134
4.1.5.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri.....	135
4.1.5.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular.....	136
4.1.5.2.1. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Mülakatlardan Elde Edilen Bulgular .....	136
4.1.5.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular .....	138
4.1.5.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular .....	139
4.2. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Farklı Boyutlarında gördükleri Eksikliklere veya Geliştirilmesi ve Eklenmesi Gerekliğini Düşündükleri Unsurlar Yönelik Görüşleri .....	143
4.2.1. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesine Yönelik görüşleri.....	143
4.2.1.1 Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesi Hakkındaki Görüşleri.....	143
4.2.1.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin İsimlendirilmesi Hakkındaki Görüşleri: Nitel Bulgular...	145
4.2.1.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin İsimlendirilmesi Hakkındaki Görüşleri: Nicel Bulgular ..	147



4.2.2. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Görüşleri.....	148
4.2.2.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Görüşleri .....	148
4.2.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Görüşleri .....	150
4.2.3. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını ve Öğretim Programının Amaçlarını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri .....	152
4.2.3.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri ...	152
4.2.3.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri: Nitel Bulgular.....	154
4.2.3.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri: Nicel Bulgular .....	156
4.2.4. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yeniden Düzenlenmesine - Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular.....	158
4.3. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri .....	161
4.3.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri .....	162
4.3.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri ve Uygulamaları.....	167

4.3.2.1. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri: Mülakatlardan Elde Edilen Bulgular.....	167
4.3.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Uygulamalarının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Bağlamında İncelenmesi: Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular.....	176
4.3.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular .....	178
4.4. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplinin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri .....	181
4.4.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplinin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri .....	181
4.4.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplinin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri .....	183
4.5. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaştıkları Güçlüklere Yönelik Görüşleri.....	188
4.5.1. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaştıkları Güçlüklere Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular .....	188
4.5.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaştıkları Güçlükler: Nicel Bulgular ..	192
4.6. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Değerlendirmelerinin Görev Yeri, Cinsiyet, Mesleki Kıdem, Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Farklılaşp Farklılaşmama Durumları.....	193

4.7. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Görüşleri .....	195
4.7.1. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçlarına Yönelik Görüşleri.....	195
4.7.2. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Anlatılan Konuları Algılama ve Özümseme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	197
4.7.3. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğrencilerin Konu Tekrarlarına Yönelik Görüşleri.....	198
4.7.4. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemlere Yönelik Görüşleri .....	199
4.7.5. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğretmenlerin Kullandığı Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüşleri .....	200
4.7.6. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	202
4.7.7. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Zorlandıkları Konulara İlişkin Görüşleri .....	203
4.7.8. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Konulara İlişkin Sorgulayıcı ve Eleştirel Bakabilme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	204
4.7.9. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İçeriğinde Osmanlı Dönemindeki Gelişmelerle Kurulan Bağa Yönelik Görüşleri .....	205
4.7.10. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında ve Ders Materyallerinde Kurtuluş Savaşı Kahramanlıklarına Yer Verilme Durumuna Yönelik Görüşleri .....	207
4.7.11. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Anlamalarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular.....	208
4.8. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik İlgi ve Tutumları.....	209
4.8.1. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İlgi Çekme Durumuna Yönelik Görüşleri .....	209

4.8.2. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Sevme- Sevmeme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	210
4.8.3. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumları.....	212
4.9. Akademisyen ve Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri.....	218
4.9.1. Akademisyenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri .....	218
4.9.2. Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular.....	221
4.9.3. Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular .....	225
4.10. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri .....	227
4.10.1. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gerekten Unsurlara Yönelik Görüşleri .....	228
4.10.1.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gerekten Unsurlara Yönelik Görüşleri.....	228
4.10.1.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gerekten Unsurlara Yönelik Görüşleri .....	230
4.10.2. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Görüşleri .....	232
4.10.2.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Görüşleri .....	232
4.10.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular .....	234

4.10.2.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Dersin Amaçlarının İdeolojik Durumuna Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular.....	236
4.10.3. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Görüşleri .....	237
4.10.3.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Görüşleri .....	237
4.10.3.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Görüşleri .....	239
4.10.4. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri .....	241
4.10.4.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri .....	241
4.10.4.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular.....	244
4.10.4.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular .....	247
4.10.5. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	251
4.10.5.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	252

4.10.5.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular .....	254
4.10.5.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular.....	255
4.10.6. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	257
4.10.6.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	257
4.10.6.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular ...	259
4.10.6.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular...	260

## **BÖLÜM V: SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....**

**263**

5.1. Sonuçlar .....	263
5.1.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaç, Kazanım, İçerik, Öğrenme-Öğretme Durumu ve Ölçme-Değerlendirme Boyutlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar.....	263
5.1.1.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	263
5.1.1.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	264
5.1.1.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar.....	265

5.1.1.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	266
5.1.1.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	267
5.1.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Farklı Boyutlarında Görülen Eksiklikler veya Geliştirilmesi ve Eklenmesi Gereken Unsurlara Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	268
5.1.2.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	268
5.1.2.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	269
5.1.2.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ve Öğretim Programının Amaçlarının İdeolojik Durumuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	269
5.1.2.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yeniden Düzenlenmesine - Geliştirilmesine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	270
5.1.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	271
5.1.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplininin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	273
5.1.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlüklere Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	274
5.1.6. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programını Değerlendirmelerininin Görev Yeri, Cinsiyet, Mesleki Kıdem,	

Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar.....	274
5.1.7. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Görüşlerinden Elde Edilen Sonuçlar.....	275
5.1.8. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik İlgi ve Tutumlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar.....	276
5.1.9. Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	278
5.1.10. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	279
5.1.10.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken UNSURLARA Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	279
5.1.10.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	280
5.1.10.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	281
5.1.10.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	281
5.1.10.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	283
5.1.10.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar .....	284
5.2. Tartışma .....	285
5.2.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi Bağlamında Tartışma .....	285



5.2.1.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Tartışma .....	285
5.2.1.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Tartışma .....	286
5.2.1.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Tartışma .....	288
5.2.1.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Tartışma ..	289
5.2.1.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Tartışma.....	290
5.2.1.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesine Yönelik Tartışma.....	291
5.2.1.7. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Tartışma.....	292
5.2.1.8. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ve Öğretim Programının Amaçlarının İdeolojik Durumuna Yönelik Tartışma.....	293
5.2.1.9. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yeniden Düzenlenmesine - Geliştirilmesine Yönelik Tartışma.....	294
5.2.1.10. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Tartışma.....	295
5.2.1.11. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplinin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Tartışma.....	300
5.2.1.12. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlüklere Yönelik Tartışma.....	302

5.2.1.13. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını Değerlendirmelerinin Görev Yeri, Cinsiyet, Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma.....	304
5.2.1.14. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Görüşlerine Yönelik Tartışma .....	304
5.2.1.15. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik İlgi ve Tutumlarına Yönelik Tartışma .....	309
5.2.2. Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Bağlamında Tartışma .....	312
5.2.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Tartışma .....	313
5.2.3.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Tartışma.....	313
5.2.3.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Geliştirilmesinde Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Tartışma.....	318
5.2.3.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Tartışma.....	319
5.2.3.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Tartışma.....	320
5.2.3.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Tartışma.....	323
5.2.3.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Tartışma .....	325

5.3. Öneriler .....	326
5.3.1. 2010 Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Öneriler.....	326
5.3.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler.....	327
5.3.2.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesine Yönelik Genel Öneriler .....	327
5.3.2.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Öneriler.....	329
5.3.2.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Öneriler .....	329
5.3.2.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Öneriler .....	330
5.3.2.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Öneriler	331
5.3.2.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Öneriler.....	331
5.3.2.7. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Öneriler .....	332
5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	332
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>334</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>359</b>

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 2.1.</b>	2010-2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programlarının Amaçlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi .....	51
<b>Tablo 3.1.</b>	Araştırmanın Evrenine İlişkin Bilgiler .....	85
<b>Tablo 3.2.</b>	Uygulama Yapılan Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımları.....	86
<b>Tablo 3.3.</b>	Uygulama Yapılan Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımları .....	86
<b>Tablo 3.4.</b>	Uygulama Yapılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımları ..	87
<b>Tablo 3.5.</b>	Uygulama Yapılan Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımları .....	87
<b>Tablo 3.6.</b>	Uygulama Yapılan Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüme Göre Dağılımları .....	87
<b>Tablo 3.7.</b>	Uygulama Yapılan Öğrencilerin İlçelere Göre Dağılımları .....	88
<b>Tablo 3.8.</b>	Uygulama Yapılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	88
<b>Tablo 3.9.</b>	Uygulama Yapılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları .....	89
<b>Tablo 3.10.</b>	Uygulama Yapılan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımları .....	89
<b>Tablo 3.11.</b>	Uygulama Yapılan Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Başarı Durumuna Göre Dağılımları .....	89
<b>Tablo 3.12.</b>	Mülakat Yapılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bilgileri .....	90
<b>Tablo 3.13.</b>	Dersi Gözlemlenen Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bilgileri .....	91
<b>Tablo 3.14.</b>	Mülakat Yapılan Öğrencilerin Bilgileri .....	92
<b>Tablo 3.15.</b>	Mülakat Yapılan Akademisyenlerin Bilgileri .....	93
<b>Tablo 3.16.</b>	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Yükleri .....	97
<b>Tablo 3.17.</b>	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeğinin Faktör Yükleri.....	99
<b>Tablo 4.1.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri.....	106

<b>Tablo 4.2.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular..	108
<b>Tablo 4.3.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular .	111
<b>Tablo 4.4.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı.....	112
<b>Tablo 4.5.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri .....	113
<b>Tablo 4.6.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular .....	115
<b>Tablo 4.7.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı .....	117
<b>Tablo 4.8.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Değerlendirmeleri .....	118
<b>Tablo 4.9.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinde ve Materyallerinde Tarihi Karakterlerin Kullanılmasına Yönelik Görüşleri .....	120
<b>Tablo 4.10.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Görüşleri .....	121
<b>Tablo 4.11.</b>	Öğretmenler Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinde ve Materyallerinde Tarihi Karakterlerin Kullanılmasına Yönelik Görüşleri .....	123
<b>Tablo 4.12.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı.....	124
<b>Tablo 4.13.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretim Öğretme-Öğrenme Durumlarına Görüşleri.....	127

<b>Tablo 4.14.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri.....	129
<b>Tablo 4.15.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler .....	131
<b>Tablo 4.16.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Materyal Kullanma Durumları .....	131
<b>Tablo 4.17.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Öğretme-Öğrenme Durumları.....	132
<b>Tablo 4.18.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Öğretme-Öğrenme Durumlarını Tercih Etme Nedenleri	133
<b>Tablo 4.19.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Uygulama Sürecine Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı .	134
<b>Tablo 4.20.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri.....	135
<b>Tablo 4.21.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüşleri.....	137
<b>Tablo 4.22.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri .....	138
<b>Tablo 4.23.</b>	Öğretmenlerin T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri .....	140
<b>Tablo 4.24.</b>	Öğretmenlerin T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerini Amacına Uygun Kullanma durumları .....	141
<b>Tablo 4.25.</b>	Öğretmenlerin T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerini Tercih Etme Nedenleri .....	141
<b>Tablo 4.26.</b>	Öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Sürecine Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı.....	142

<b>Tablo 4.27.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesine Yönelik Görüşleri .....	143
<b>Tablo 4.28.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesi Hakkındaki Görüşleri.....	145
<b>Tablo 4.29.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesine Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı...	147
<b>Tablo 4.30.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Değerlendirmeleri.....	148
<b>Tablo 4.31.</b>	Öğretmenler Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Değerlendirmeleri.....	150
<b>Tablo 4.32.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri .....	152
<b>Tablo 4.33.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri .....	154
<b>Tablo 4.34.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri .....	156
<b>Tablo 4.35.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri .....	157
<b>Tablo 4.36.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yeniden Düzenlenmesine Yönelik Görüşleri ....	158
<b>Tablo 4.37.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yeniden Düzenlenmesinin Nedenlerine Yönelik Görüşleri.....	159
<b>Tablo 4.38.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Çeşitli Açılardan Geliştirilmesine Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı.....	160
<b>Tablo 4.39.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygunluğuna İlişkin Görüşleri.....	162

<b>Tablo 4.40.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarihsel Düşünme Becerilerini ve Sorgulama Becerisi Geliştirme Durumuna Yönelik Görüşleri.....	164
<b>Tablo 4.41.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarihsel Olaylara Farklı Bakış Açılarını ve Yorumları Yansıtma Durumuna Yönelik Görüşleri.....	165
<b>Tablo 4.42.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri.....	168
<b>Tablo 4.43.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşımın İlkelerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri.....	172
<b>Tablo 4.44.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarihsel Olayları Anlama ve Sorgulama Becerisini Sağlama Durumuna Yönelik Görüşleri.....	174
<b>Tablo 4.45.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı Bağlamında Uygulama Durumları .....	177
<b>Tablo 4.46.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygun Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Oransal Dağılımı.....	178
<b>Tablo 4.47.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerisi Sağlama Durumuna Yönelik Görüşleri.....	179
<b>Tablo 4.48.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirememesinin Nedenlerine Yönelik Görüşleri.....	180
<b>Tablo 4.49.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Nasıl Sağladığına Yönelik Görüşleri.....	180



<b>Tablo 4.50.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplininin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri .....	181
<b>Tablo 4.51.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplininin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri .....	184
<b>Tablo 4.52.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Uygularken Karşılaştıkları Güçlüklerle Yönelik Görüşleri .....	189
<b>Tablo 4.53.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğrencilerin Anlamakta veya Öğrenmekte Zorlandıkları Konulara Yönelik Görüşleri .....	190
<b>Tablo 4.54.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler: Nicel Bulgular .....	192
<b>Tablo 4.55.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Değerlendirmelerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları .....	193
<b>Tablo 4.56.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Değerlendirmelerine İlçe Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları .....	194
<b>Tablo 4.57.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Değerlendirmelerine Öğrenim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları .....	194
<b>Tablo 4.58.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Değerlendirmelerine Mezun Olduğu Fakülte-Bölüm Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	194
<b>Tablo 4.59.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Değerlendirmelerine Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları .....	195
<b>Tablo 4.60.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçlarına Yönelik Görüşleri .....	196

<b>Tablo 4.61.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Anlatılan Konuları Algılama ve Özümseme Durumlarına Yönelik Görüşleri.....	197
<b>Tablo 4.62.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğrencilerin Konu Tekrarlarına Yönelik Görüşleri .....	198
<b>Tablo 4.63.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemlere Yönelik Görüşleri.....	199
<b>Tablo 4.64.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğretmenlerin Kullandığı Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüşleri.....	200
<b>Tablo 4.65.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	202
<b>Tablo 4.66.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Zorlandıkları Konulara İlişkin Görüşleri .....	203
<b>Tablo 4.67.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Konulara İlişkin Sorgulayıcı ve Eleştirel Bakabilme Durumlarına Yönelik Görüşleri.....	204
<b>Tablo 4.68.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İçeriğinde Osmanlı Dönemindeki Gelişmelerle Kurulan Bağa Yönelik Görüşleri.....	206
<b>Tablo 4.69.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında ve Ders Materyallerinde Kurtuluş Savaşı Kahramanlıklarına Yer Verilme Durumuna Yönelik Görüşleri.....	207
<b>Tablo 4.70.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Anlama Durumları ve Anlamakta Zorlanmalarına Yönelik Görüşlerinin Oransal Dağılımı .....	209
<b>Tablo 4.71.</b>	Öğrencilerin Dersleri En Çok İlgileri Çekenden En Az İlgilerini Çekene Doğru Sıralama Durumları.....	210
<b>Tablo 4.72.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Sevmeme Durumlarına Yönelik Görüşlerinin Oransal Dağılımı .....	211
<b>Tablo 4.73.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Sevme Durumlarına Yönelik Görüşlerinin Oransal Dağılımı.....	211

<b>Tablo 4.74.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarının Oransal Dağılımı .....	212
<b>Tablo 4.75.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları .....	214
<b>Tablo 4.76.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin İlçe Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları .....	215
<b>Tablo 4.77.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları .....	216
<b>Tablo 4.78.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları .....	217
<b>Tablo 4.79.</b>	Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Başarı Ortalaması Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları .....	217
<b>Tablo 4.80.</b>	Akademisyenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri .....	219
<b>Tablo 4.81.</b>	Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri .....	222
<b>Tablo 4.82.</b>	Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri: Nicel bulgular .....	226
<b>Tablo 4.83.</b>	Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Eksiklerine Yönelik Görüşleri.....	227
<b>Tablo 4.84.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Görüşleri .....	228
<b>Tablo 4.85.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Görüşleri .....	230

<b>Tablo 4.86.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Görüşleri.....	232
<b>Tablo 4.87.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Görüşleri.....	234
<b>Tablo 4.88.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Dersin Amaçlarının İdeolojik Durumuna Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular .....	236
<b>Tablo 4.89.</b>	Akademisyenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Görüşleri.....	238
<b>Tablo 4.90.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Görüşleri.....	239
<b>Tablo 4.91.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri.....	241
<b>Tablo 4.92.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinde ve Materyallerinde Tarihi Karakterlerin Kullanılmasına Yönelik Önerileri .....	243
<b>Tablo 4.93.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular.....	244
<b>Tablo 4.94.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinde ve Materyallerinde Tarihi Karakterlerin Kullanılmasına Yönelik Önerileri .....	246
<b>Tablo 4.95.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular .....	248

<b>Tablo 4.96.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinin Hangi Konulardan Başlatılmasına Yönelik Görüşleri.....	249
<b>Tablo 4.97.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinin Hangi Tarihe Kadar Getirilmesine Yönelik Görüşleri.....	249
<b>Tablo 4.98.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinde Düzenlenmesini İsteddiği Konular .....	250
<b>Tablo 4.99.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Eklenmesini İsteddiği Konular .....	251
<b>Tablo 4.100.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	252
<b>Tablo 4.101.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri:Nitel Bulgular.....	254
<b>Tablo 4.102.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular .....	256
<b>Tablo 4.103.</b>	Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri .....	257
<b>Tablo 4.104.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular .....	259
<b>Tablo 4.105.</b>	Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular.....	261

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil. 2.1. Tarih Eğitiminin Amaçları .....	20
---	----



## KISALTMALAR VE SEMBOLLER

<b>Akt.</b>	: Aktaran
<b>Bkz.</b>	: Bakınız
<b>Çev.</b>	: Çeviren
<b>Haz.</b>	: Hazırlayan
<b>İTA</b>	: İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>T.C.</b>	: Türkiye Cumhuriyeti
<b>TBMM</b>	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
<b>TTK</b>	: Türk Tarih Kurumu
<b>TÜBİTAK</b>	: Türkiye Bilim Teknoloji Araştırma Kurumu

“Historia est magistra vitae/Tarih hayatın öğretmenidir.

Cicero

## BÖLÜM I: GİRİŞ

### 1.1. Problem durumu

Çağımızda yaşanan teknolojik gelişmeler/yenilikler, bilimsel ve sosyal değişimler insanoğlunun birçok alanda kendini yenilemesinin ve geliştirmesinin, çağa uyum sağlamanın gerekliliği ortaya koymaktadır. İnsanların yaşadıkları çağa uyum sağlamanı kolaylaştıracak, yenilikleri anlamlandırmalarını ve bunların yaşamlarında yer edinmesini sağlayacak en önemli yollardan biri eğitimidir (Kumral ve Saracaloğlu, 2011, s.28). Zira eğitim insanın toplumun yaşam biçimine, değerlerine, inanışlarına uyum sağlamanı kolaylaştıran bir süreçtir (Varış, 1978, s.78). Bunun yanında insanın toplumda yaşanan gelişmelere ve yeniliklere uyum sağlması yine eğitim aracılığıyla sağlanmaktadır. Nitekim eğitimin formal bir süreçte bireye belli becerileri ve değerleri kazandırması, bireyin yeniliklere ve gelişimlere uyum sağlamanı kolaylaştırma işlevini yerine getirmesi eğitim-öğretim programları aracılığıyla olmaktadır (Kumral ve Saracaloğlu, 2011, s.28).

Eğitim programları ülkenin milli eğitim politikasının gerçekleşmesinde köprü vazifesi görmekte, bireylerin davranışlarını geliştirerek çağa uyum sağlamanın önemli bir rol üstlenmektedir (Özdemir, 2009, s.127; Varış, 1978, s.69). Eğitim-öğretim programlarının en önemli işlevleri bu noktada ortaya çıkmaktadır. Nitekim eğitim programlarının bu işlevleri yerine getirebilmesi için toplumsal gelişmelere bağlı bir şekilde dinamik olarak yenilenmesinin gerekli olduğunu göstermektedir. Programlar çağdaş gelişmeler doğrultusunda, toplumun ve bireylerin gereksinimleri dikkate alınarak geliştirilmelidir (Varış, 1978, s.24). Eğitim programlarının çağdaş gelişmelerle orantılı bir şekilde dinamik olmasının yanında programların etkili olabilmesi için toplumun inançları, değerleri ve felsefi bakış açısına uygun olması gerekmektedir (Erden, 1998, s.25). Çağın getirdiği dinamizm ile devletin anayasal, politik, eğitimsel uzak, genel ve özel hedefleri belli oranlarda değişikliklere uğramaktadır. İşte bu noktada programların geliştirilmesi ve yenilenmesi gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2015, s.74).



Program geliştirmenin temel yaklaşımı bağlamında öğretim programlarının çağımızın getirdiği anlayışlara uygun olarak ele alınmasının gerekliliği tüm öğretim programları için geçerli olduğu gibi Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülık Dersi Öğretim Programı içinde geçerli bir durumdur. Bu bağlamda Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülık Dersi Öğretim Programının çağımızın getirdiği gelişmeler bağlamında yeniden ele alınmasının gerekli olduğu görölmektedir.

Eğitim programlarının çağın gerektirdiği sosyal, teknolojik, felsefi gelişmeler, toplumun ihtiyaçları ve beklentileri, konu alanındaki gelişmeler doğrultusunda geliştirilmesinin yanında etkin ve sürekli bir biçimde değerlendirilmesi de gerekmektedir (Özdemir, 2009, s.127-128). Zira eğitimde program geliştirme faaliyetlerinin birçok aşaması ve yöntemi olmakla birlikte bir programın geliştirilmesi için en önemli nokta değerlendirme aşamasıdır (Oral ve Süer, 2017, s.534; Varış, 1978, s.247). Program değerlendirme eğitim-öğretim programlarının var olan eksikliklerinin giderilmesini sağlayan vazgeçilmez bir tamamlayıcı işlevi görmekte (Ertürk, 2017, s.115) ve yeni gelişmelere fırsat oluşturmaktadır (Erden, 1998, s.2). Program değerlendirme var olan programın nasıl ve hangi yönde geliştirilmesi gerektiğini sağladığından program geliştirmenin önemli bir unsurudur (Oral ve Süer, 2017, s.534). Program değerlendirmenin program geliştirme sürecinde birçok işlevi bulunmaktadır. Bu işlevleri Uşun, (2016, s.13) şu şekilde ifade etmiştir: *“Program değerlendirme, eğitim programlarının yenileşmesini, geliştirilmesini veya yürütülmesini desteklemek için gerçekteştirilir ve program değerlendirmeyele programın sürekliliği sağlanmaya çalışılır.”* Bu noktada program değerlendirme yalnızca program sonunda yapılan gelişigüzel bir işlem değil, programın uygulanması sonucunda programın aksayan yönlerini belirlemek ve programla ilgili belli bir yargıya varmak için, bilimsel araştırma süreçlerinin kullanılarak yapılan bir çalışmadır (Yüksel ve Sağlam, 2014, s.25).

Program değerlendirme program geliştirme için gerekli ve programın sürekliliğinin sağlanması açasından önemlidir (Oliva ve Gordon, 2018, s.494). Ayrıca program değerlendirme ile birlikte programın etkililiği ve verimliliği ile ilgili bulgular elde edilerek öğretim programı ile ilgili bir yargıya varılmasını sağlar (Demirel, 2015, s.172; Ornstein ve Hunkins, 2016, s.382; Uşun, 2016, s.13) Tüm bunlar program değerlendirmenin birçok amaca hizmet ettiğini ve birçok işlev gördüğünü göstermektedir (Uşun, 2016, s.13). Program değerlendirme ve öğretim sürecinin değerlendirilmesi

birbiriyle bağlantılı süreçler olup birbirinden ilişkili bir şekilde ele alınmalıdır (Ornstein ve Hunkins, 2016, s.382; Şeker, 2014, s.189). Zira öğretimin değerlendirilmesi program ile ilgili yargıya varmada temel teşkil edebilmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2016, s.382). Öğretimi değerlendirmek öğretme-öğrenme sürecindeki durumların değerlendirilmesini sağlamaktadır (Şeker, 2014, s.188). Bu bağlamda yapılan değerlendirme programının etkililiği, verimliliği, uygulanabilirliği, aksayan ve geliştirilmesi gereken yönleri ile ilgili yargıya varmamızı kolaylaştıracaktır. Bu noktada program geliştirmenin en önemli aşamalarından biri olan program değerlendirmenin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı bağlamında uygulanarak öğretim programının değerlendirilmesi, aksayan yönlerinin tespit edilmesi, etkililiğinin ve verimliliğinin ortaya çıkarılması, program ile ilgili bir yargıya varılması gerekli olduğu görülmektedir.

Kurulduğu günden itibaren Türkiye Cumhuriyeti her yeni rejimde olduğu gibi yeni bir anlayış doğrultusunda yeni bir temel, yeni kurumlar meydana getirmenin yanında oluşturulan bu yeni anlayışı sahiplenen, benimseyen bireyler yetiştirdiği oranda kuvvetli ve sağlam olacağından hareketle daha ilk yıllardan itibaren insan unsuruna önem vermiştir (Sezer, 2003, s.4). Türkiye Cumhuriyeti'nin en önemli sorunu yeni rejimin millete ve gelecek kuşaklara benimsetilmesi ve sahiplenilmesini sağlanmasıydı (Aybars, 1985, s.76). Bu noktada cumhuriyetin kuruluşundan sonra ortaya çıkan İnkılap Tarihi Derslerinin en temel amacı yeni rejimin kuruluş felsefesini, temellerini gelecek kuşaklara öğretmek, benimsetmek ve gelecek kuşakların yeni rejime olan bağlılıklarını sağlamaktır (Ateş, 1989, s.3 ). Bu dersler 1930'lu yıllarda Türk inkılabını yaşayan ve gerçekleştiren kadrolar tarafından verilmeye başlanmış daha sonra giderek yaygınlaşmıştır (Hatipoğlu, 2004, s.19). Böylece Türk inkılabının sağlanması ve yeni rejimin benimsetilmesini sağlamaya çalışmıştır. Bu derslerin öğretiminin gerekli olduğu (Toprak, 1997, s.120) ve Türkiye Cumhuriyetinin kurulduğu zamanda içinde bulunduğu durumun kavranması açısından önemli olduğu aşikârdır (Aybars, 1985, s.73). Fakat Türkiye Cumhuriyeti'nin anlaşılması ve benimsenmesi Mustafa Kemal'in önderliğindeki dönemle sınırlandırılmamalı tarihsel süreç içerisinde ele alınmalı ve değerlendirilmelidir (Pamuk, 2004, s.25). Nitekim İnkılap Tarihi dersleri öğretilirken 19. yüzyıldaki büyük siyasal olaylara yeterince değinilmemesi önemli bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysaki 19. yüzyılda modern dünyaya yön veren bir noktada Türkiye Cumhuriyetinin kurulmasına zemin hazırlayan önemli siyasal olaylar meydana

gelmiştir (Mumcu, 1985, s.51). Cumhuriyetin ortaya çıkmasını sağlayan kurucu kadronun da bu yüzyılda ortaya çıktığı toplumsal ve siyasal koşulların, aldıkları eğitimin, edindikleri fikirlerin nasıl oluştuğunun tarihsel süreç bağlamında irdelenmesi Türkiye Cumhuriyetinin temellerinin anlaşılmasını sağlayacaktır (Pamuk, 2004, s.26). Bu bağlamda İnkılap Tarihi derslerinde Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihsel bir sürekliliğin devamı bağlamında 19. yüzyıldaki siyasal gelişmelere bağlı olarak Osmanlı devleti döneminde başlayan çağdaşlaşma sürecinin bir uzantısı olduğu vurgulanmalı ve derslerde Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihsel, toplumsal, siyasal, sosyal ve ekonomik temelleri iyi bir şekilde irdelenmelidir. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının bu bağlamda ele alınması çocukların tarihi olayları tarihsel süreklilik içerisinden değerlendirmelerini ve geniş bakış açısıyla ele almalarına olanak sağlayacaktır.

İnkılap Tarihi derslerinin 19. yüzyılda Dünyada ve Osmanlı Devletinde yaşanan siyasal, sosyal ve ekonomik gelişmeleri ele alması kadar günümüzde yaşanan gelişmelerle bağlantı kurması ve günceli yakalaması da önemli bir durumdur. Bu dersler 1939'da sonlandırılarak dar bir zaman aralığına hapsedilmiş durumdadır (Toprak, 1997, s.20). Nitekim cumhuriyetin kuruluşundan günümüze neredeyse bir asır geçmiş durumdadır. Bu nedenle 1930'lu yıllarda sonlandırılması öğrencinin derse ilgisini sınırlandırmakta ve güncel ile bağlantı kurmasına engel olmaktadır (Berktay, 1997, s.25). Günümüz dünyasındaki gelişmeler özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında oluşturulan yeni dünya düzeni bağlamında şekillenmiştir. Bu nedenle II. Dünya Savaşı sonrasında oluşan yeni dünya düzeninin Türkiye Cumhuriyeti'ne etkilerini ve yansımalarını ele almak gerekmektedir (Hatipoğlu, 2004, s.19). Bu noktada dersin içeriğinde köklü değişiklikler yapılarak, konuların yeri geldikçe cumhuriyetten günümüze ve günümüzde yaşanan gelişmeler bağlamında ele alınarak öğrencilerin günümüze getirilmesi ve dersin dinamik bir yapıya kavuşturulması gerekmektedir (Gökçe, 2004, s.62; Toprak, 1997, s.20; Yılmaz, 2006, s.27). Dersin güncel konularla ilgisinin kurulması öğrencilerin derse yönelik heyecan duymalarını da sağlayacaktır (Berktay, 1997, s.26). Bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programı 2006 yılında günümüze yakın konular dâhil edilerek ele alınmış fakat güncel konuların son üniteye yer alması ve merkezi sınavlardan sonraya kalması nedeniyle etkili bir şekilde öğretimi mümkün olmamıştır. 2018 yılında geliştirilen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında yapılan düzenleme

ile konular 1945 yılında sona erdirilmiştir. Bu bağlamda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında yakın tarihi konuların ele alınması durumunun yeniden değerlendirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

Ortaya çıktığı günden itibaren farklı isimler altında farklı eğitim kademelerinde okutulan İnkılap Tarihi derslerini her yeni siyasal rejimin yeni bir devlet ve toplum düzeni oluşturma çabası bağlamında yeni rejimin sağlamlaşmasını ve gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayan bir araç olarak değerlendirmek gerekmektedir (Erdaş, 2006, s.10). İnkılap Tarihi derslerinin Türkiye Cumhuriyeti'nin bir rejim dersi olduğu açıktır (Aybars, 2004, s.172; Güneş, 2004, s.168; Toprak, 1997, s.17). Hatta zaman içerisinde Türkiye Cumhuriyeti'nin bir misyon dersi olmaktan uzaklaşarak farklı anlayışların telkin edilmesinin aracı durumuna gelmiştir (Çelik, 2004, s.146). Bu durum özellikle 1981 yılından itibaren zorunlu olarak okutulan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi belli söylemlerin, fikir ve davranışların öğrencilere kazandırılmasının hedeflenmesi bağlamında günümüzde halen devam etmektedir (Keskin, 2012, s.125). Dersin söyleminin keskin olmasa da bir kalıbın içine sokulduğu (Arslan, 2005, s.66), dogmatik olarak verildiği (Safran, 2004a, s.116), siyasete açık bir nitelik taşıdığı (Yavuz, 2004; s.183) ve bilimsel yönünün zayıf olduğu görülmektedir (Özcan, 1997, s.104). Bu durum İnkılap Tarihi derslerinde verilmeyen ya da belli bir bakış açısı ile savunulan konularla ilgili olarak öğrencilerin okul dışı öğrenmelerinin oluşmasına (Yel, 2005, s.115), okul ve okul dışındaki öğrenmeleri arasında ahenk sorununun ortaya çıkmasına da sebep olmaktadır (Emiroğlu, 2005, s.100). Hatta zamanla öğrencilerin dersin konulara yönelik karşıt söylemler oluşturmaya zemin hazırlamaktadır (Çelikel, 1997, s.46-47). Bu bağlamda dersin belli söylemlerden uzaklaşarak (Keskin, 2012, s.126; Saray, 2005, S, 104), Atatürkçülüğün dogmatik olmayan bir modernleşme ideolojisi olduğunu vurgulayacak şekilde (Öztürk, 2005, s.57), Kemalist devrimin varsa hataları eleştirilerek (Tanör, 1997, s.58), Atatürk'ün liderliğinde Türk ulusunun verdiği mücadelenin kavratılarak (Saray, 2005, s.107), okul dışı öğrenmelerle okulda öğrenilenler uyumlu olacak şekilde tasarlanmalıdır (Emiroğlu, 2005, s.100). Bu sayede dersin öğrenciler tarafından benimsenmesi ve sevilmesi de sağlanmış olacaktır (Pamuk, 2004, s.54). Bu noktada dersin öğretilmesindeki temel anlayışın yeniden ele alınması Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının bu bağlamda kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

Yapılan araştırmalardan hareketle İnkılap Tarihi derslerinin istenilen amaca ulaşmada sorunlar taşıdığı görülmektedir. Bu durum sebeplerinden biri derslerde bilimsellikten gök siyasallığın ön plana gkmasıyla ilgilidir (Akgün, 2005, s.125). Ortaöğretim ve yükseköğretimde yapılan Devrim Tarihi derslerinin istenilen amaca ulaşmadığı bu dersleri öğrenmekle birlikte halen lkemizde Atatürk devrimlerine, rejimine karşı olan insanların yetişmiş olmasıyla da görülmektedir. Bu durum bu derslerin etkili bir şekilde verilmediğini göstermektedir. Özellikle dersleri belli bir görüşü aktarma anlayışı içerisinde verilmesi zamanla gençlerin bilinçli bir tepki geliştirmelerine neden olmuştur (elikel, 1997, s.46). Bu durum 1981 yılından sonra ilk ve ortaöğretimde uygulanmaya başlanan olan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi içinde farklı değildir. Bu derslerin de yeterince etkili olmadığı görüşü kabul görmektedir (ztrk, 2005, s.53). Derslerin yeterince etkili olmaması ve istenilen amaca ulaşmamasında birçok faktörün etkili olduğu açıktır. Bu bağlamda İnkılap Tarihi derslerinde sunulan Atatürkçülük anlayışının insanların Atatürkçülüğe bakış açısının olumsuz olmasına neden olduğu görülmektedir (Akarsu, 1997, s.72). Bu durumun üstesinden gelmenin yolu derslerde Atatürk'ün insani yönlerinin ön plana gkarılmasıdır. Zira "insan olan" Atatürk anlatılmadığında onun düşüncelerini anlatmakta zor olacaktır (Uslu, 2004, s.90). Bu bağlamda dersin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin oturtulduğu temelini gözden geçirilmesi ve dersin amaçlarına ulaşma bağlamında yeniden ele alınmasının gerekli olduğu görülmektedir.

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinin ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık eğitim felsefeleri bağlamında ele alınarak felsefi altyapısının değiştirilmesi gerektiği daha önce dile getirilmiş (ztrk, 2005, s.57) ve derslerin ğretimi 2006 yılında yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda ele alınmıştır. Fakat geçen süre zarfında derslerin yapılandırmacı yaklaşım temelinde olmakla birlikte bunun uygulamada gerçekleştirilemediği görülmektedir (Akbaba ve diğerleri, 2014, s.222; Bingöl, 2009, s.96; Camkırın, 2011, s.239; Karademir, 2015, s.70-72; Kahramanoğlu, 2014, s.125; Kaya, 2016, s.148; Sever, 2017, s.90-91). Öğretim programının yapılandırmacı anlayış temelinde öğrencilerin aktif olduğu farklı ğretim yöntem ve teknikleri bağlamında uygulanmamasının programın içeriği, yoğunluğu, dersin süresi, kaynak ve araç-gereç yetersizliği, lme-değerlendirme sisteminden kaynaklandığı tespit edilmiştir (Bayram, 2016, s.127-131; Karademir, 2015, s.72; Sever, 2017, S, 90-91; şimşek ve Güler, 2013,

s.569; Tangülü, Tosun, ve Kocabıyık, 2014, s.241-243). Yapılan çalışmalar Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin farklı öğretim kademelerinde farklı boyutlarında çeşitli sorunlar barındırdığını göstermektedir. Bu bağlamda İnkılap Tarihi derslerinin dersin adı, dersin içeriği, derste kullanılan yöntem ve teknikler, dersin ölçme-değerlendirme durumları, ders kitapları ve materyalleri, dersin kronolojik sınırları, ders saati, dersin ideolojik temeli ve öğrencilerin derse yönelik tutumları noktasında sorunlar taşıdığı tespit edilmiştir (Akbaba, 2008, s.190-191; Akbaba, 2009, s.51; Şimşek ve Güler, 2013, s.567-569). Bu noktada farklı öğretim kademelerinde benzer hatta aynı sorunların yaşanması bu derslerin etkililiği konusunda bir sıkıntının olduğunu göstermektedir (Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328). Bu derslerin etkili ve kalıcı olması isteniyorsa öğrencilere dersin sevdirmesi, benimsetilmesi ve dersin dinamik olması sağlanmalı, dersin konularının Osmanlı arka planından başlayarak, günümüze kadar getirilecek şekilde yaşayan bir ders olması sağlanmalıdır (Pamuk, 2004, s.28). Dersin pedagojik yönü ön plana çıkarılarak güncel hale getirilmesi ve dinamik bir yapıda olması öğrencide Türkiye sevgisi oluşturmada daha etkili olacaktır (Aksoy, 2006, s.69). Bu noktada Türkiye cumhuriyeti tarihi derslerinin amacına ulaşmasını sağlamak adına yeniden ele alınması kaçınılmaz olmuştur (Akgün, 2005, s.126). Bu doğrultuda Kaya (2012, s.112) ve Karademir (2015, s.75) tarafından yapılan araştırmalarda da T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yeniden ele alınmasının gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

Sonuç olarak her alanda değişme ve gelişmelerin yaşandığı çağımızda eğitimde ve toplumsal alanda da gelişmeler yaşanmaktadır. Eğitim programları çağın koşullarına ve gelişmelerine göre yeniden şekillendirilmektedir. Bu doğrultuda Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının çağın koşullarına ve gelişmelerine göre yeniden şekillendirilmesi için kapsamlı olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Çağımızın getirdiği yenilik ve gelişmeler, son yıllarda ülkemizde yaşanan demokratikleşme ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin uygulamasında yaşanan sorunlar bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi ve yenilenmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesinin gerekli olduğu aşikârdır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ve uygulamasının akademisyenler ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesi, öğrencilerin bu derse yönelik görüşlerinin, tutumlarının tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Akademisyen ve Öğretmenler Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını amaç, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları açısından nasıl değerlendirmektedirler?
2. Akademisyen ve Öğretmenler Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının farklı boyutlarında gördükleri eksiklikler veya geliştirilmesi ve eklenmesi gerektiğini düşündükleri unsurlar varsa bunlar nelerdir?
3. Akademisyen ve Öğretmenler Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı öğrenme kuramına uygunluğu hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Akademisyen ve Öğretmenler Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını tarih disiplinin temel prensiplerine uygunluğu açısından nasıl değerlendirmektedirler?
5. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerle ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını Değerlendirmeleri Görev Yeri, Cinsiyet, Mesleki Kıdem, Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Farklılaşmakta Mıdır?
7. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Görüşleri nasıldır?
8. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik İlgi ve Tutumları nasıldır?
9. Akademisyen ve Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri Nasıldır?

10. Akademisyen ve Öğretmenler Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma Türkiye Cumhuriyeti Devletinin geçmişten günümüze ortaya çıkış sürecini Osmanlıdan günümüze modernleşme bağlamında ele alma açısından önemlidir. Nitekim modernleşme ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda (İnalçık, 2006, s.340; Ortaylı, 2008, s. 16; Berkes, 2016, s.17) Türklerde modernleşmenin Osmanlı devrinden başladığı ve cumhuriyetin aslında bu modernleşmenin bir uzantısı olduğu belirtilmiştir. “*Osmanlı Devletinde başlayan bu batılılaşma (modernleşme) her şeyin bittiği bir anda yeni Türk Devletini ortaya çıkardı* (Üstün, 2011, s.161).” ifadesi aslında Osmanlıdaki batılılaşmanın Türkiye devletini ortaya çıkardığı göstermektedir. Bu yönüyle Cumhuriyet dönemindeki gelişmeleri anlamak için Osmanlı devletinin dönemindeki gelişmelerin iyi anlaşılması gerekmektedir. “*İncelenen tarih ders kitaplarında “Çağdaşlaşma Süreci” ıslahatçılar ve ıslahatları dile getirmekten öteye gidememiştir. Geçmişle günümüz arasında bağlantı kurulması sağlanamamıştır. Bu durum kendisi için yararlı olan bilgiyi daha kolay öğrenebilen öğrencilerin, günümüz çağdaşlaşma sürecini yorumlayabilmesine engel olmuştur* (Bozoğlu, 2008, s.160).” Bu araştırma T.C İnkılap Tarihi İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı bağlamında Türkiye'nin çağdaşlaşma tarihinin ele alınmasını ve bu sayede cumhuriyet döneminin daha iyi anlaşılmasını sağlayacak bir öğretim programının oluşmasına temel sağlaması açısından önemlidir.

Ülkemizde “İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” adı ile ilköğretimden yükseköğretime kadar okutulan ders öğrencilerin tarih bilincini kazanmasında ve geçmişle gelecekle arasında bağ kurmasında yeterli olamamaktadır. Bunun nedeni Türk inkılabının temellerinin Osmanlı devleti döneminde atılmış olmasına rağmen İnkılap Tarihi öğretiminde bu konunun göz ardı edilmiş olmasıdır. Bu durumu Pamuk (2004, s.28), şu şekilde ifade etmiştir:

*“Cumhuriyete sahip çıkılması, zorla yapılan veya kuru kuru anlatılan bir dersle başarılacak bir mesele değildir. Bu Cumhuriyete eğer bu dersin bir katkısı olacaksa, Cumhuriyete sahip çıkılması sürecinde dersin sevdirmesiyle, dersin öğrenciye benimsetilmesiyle mümkün olabilecektir. Onun için dersi mümkün olduğu kadar canlı yapmak durumundayız, dinamik*



*yapmak zorundayız, yaşıyan bir ders yapmak zorundayız. Onun için de dersi mümkün olduğu kadar Osmanlı arka planından başladıktan sonra günümüze kadar getirmek, 20. yüzyılda Türkiye toplumunun demokratikleşme çabalarını mümkün olduğu kadar öğrenciye yansıtmak, cumhuriyete sadık öğrencilerimizin cumhuriyete sahip çıkmaları için en yetkin, en yararlı yöntem olacaktır.*

Dersin sevdirmesi ve öğrenciye benimsetilmesinin önemli olduğu, öğrencilerin geçmişle günümüz arasında bağ kurabilmelerini, inkılapların temeli olan Osmanlı'nın son dönemini ve cumhuriyet dönemini bir bütün olarak ele almalarını sağlamanın gerekli olduğu görülmektedir. Bu araştırma öğrencilere dersi severek benimseyeceği ve geçmişle günümüz arasında bağ kuracağı bir öğretim programını oluşmasına temel sağlması açısından önemlidir.

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi içerisinde yer alan tarihsel olayların yorumlanmasında tek bakış açısı ön plana çıkmış, tarihsel olayların farklı bakış açıları ile incelenmesi yeterince söz konusu olmamıştır. Bu durumu (Dönmez ve Yazıcı, 2013, s.257-258) şu şekilde ifade etmiştir:

*“Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ders kitaplarında geçmişten günümüze değışmeyen diğer bir uygulama ise ders kitaplarında kazananlara yer verilirken kaybedenlere yer verilmemesidir. Öğrencilerin tarihi bir olayda farklı bakış açılarını anlamalarının sağlanmasının da tarih öğretiminin görevleri arasında yer aldığı düşünülduğünde bu şekilde farklı bakış açılarının kazandırılmayacağı da ortadadır”*

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük programının içeriğinde yer alan konuların bazılarını tek bir bakış açısı doğrultusunda kazandırılmaya çalışıldığı, içeriğin tek bir bakış açısını yansıtmaya eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu araştırma öğrencilerin “İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi” içeriğinde yer alan tarihsel olayları çok yönlü olarak değerlendirmesine olanak sağlayacak bir öğretim programının oluşmasına temel oluşturması açısından önemlidir.

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılan araştırmalar bağlamında güncellenmesi dersin dinamik olmasına katkı sağlayacağı açıktır. Bu durumu (Babaoğlu, 2013, s.600) şu şekilde ifade etmiştir:

*“Dersin daha verimli hale getirilebilmesi ve mevcut problemlerle durumun ortadan kalkması için, cumhuriyet dönemini ele alan konuların ekonomik, toplumsal, düşünsel ve psikolojik yönden yeniden kurgulanması gerekmektedir. Bunun yanında, ele alınan konuların tarih literatüründeki yeni araştırma ve bulgular ışığında güncellenmesi de zorunlu hale gelmiştir”*

Dersin daha etkili bir hale gelmesi noktasında cumhuriyet döneminin sosyal, ekonomik ve düşünsel yönden ele alınmasının ve yapılan güncel araştırmaların sonucunda elde edilen bulguların öğretim programına yansıtılmasının gerekli olduğu görülmektedir. Bu araştırma tarihsel olaylarla ilgili yeni bulguların dikkate alınarak, Cumhuriyet döneminin daha geniş bir perspektiften anlaşılmasını sağlayacak bir öğretim programının oluşmasına temel oluşturma açısından önemlidir.

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında yer alan kazanımlar ve ders kitaplarının içerikleri incelendiği zaman bazı kazanımların yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığı belli bir kalıp içerisinde hazırlandığı görülmektedir. Örneğin, “*Şapka ve kıyafet inkılabını, tekke ve zaviyelerin kapatılmasını, miladi takvim ve uluslararası saat uygulamasının kabulünü milli kimlik kazanma ve çağdaşlaşma çerçevesinde değerlendirir*” (MEB, 2006, s.4) kazanımı ders sırasında konular işlenirken öğrencinin sorabileceği sorulara ilişkin öğretmenin vereceği cevap kazanımla sınırlandırılmıştır. Yani kazanım kıyafetteki değişimin çağdaşlaşma olacağını önceden belirtmiştir. Bu durum yapılandırmacı yaklaşıma uygun değildir. Bununla birlikte öğrencilerin milli kimlik kazanmasında kıyafet inkılabı, tekke ve zaviyelerin kapatılması, miladi takvim ve uluslararası saat uygulamalarıyla ilişkilendirilmesi istenmiştir. Bu araştırma T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşımın esas alınarak, öğrencilerin tarihi olaylar ile ilgili bireysel görüşlerini oluşturmalarını sağlayacak bir şekilde oluşturulmasına temel sağlaması açısından önemlidir.

Mevcut program ve ders kitaplarının incelendiğinde bazı eski sorunların halen devam ettiğini görülmektedir. Milli tarih ağırlıklı, aşırı bilgi yüklü bir programın halen uygulanmaya devam edildiği ve etkinlik merkezli ve yapılandırmacı bir eğitime geçilmeye çalışılsa da mevcut ders kitapları ve program bu geçişi kolaylaştıracak yapıda olmadığı görülmektedir (Aktekin, 2009, s.36). Bu durumu programda “*Atatürk’ün milli kültür ve milli kimlik oluşturmak ve geliştirmek için dil ve tarih alanında yaptığı çalışmaları değerlendirir*” (MEB, 2006, s.4) kazanımının ders kitabında “*O güne kadar batılılar, Türkleri dünya medeniyetine katkısı olmayan, yeteneksiz bir millet olarak tanııyorlardı. Ayrıca Türkçenin bilime ve edebiyata elverişsiz, yetersiz bir dil olduğunu iddia ediyorlardı*” (Tüysüz, 2015, s.112) ifadesi kullanılarak anlatılmaya çalışılması göstermektedir. Burada Türklerin dünya medeniyetine katkıları olmadığı batılıların gözüyle anlatılmaya çalışılmakta fakat bu durum herhangi bir kaynağa

dayandırılmamaktadır. Milli kültür ve kimlik kazandırılmaya çalışılırken Osmanlı dönemindeki kimlik ve kültür göz ardı edilmekte Türkler Osmanlı döneminde geri kalmış ve medeniyete katkıları olmayan bir millet olarak gösterilmektedir. Bu araştırma sadece milli tarih ağırlıklı bir programdan ziyade, cumhuriyet tarihinin geçmişle bağlantılı ve geleceğe dönük bir şekilde öğretilmesini sağlayacak bir öğretim programına temel oluşturması açısından önemlidir.

Bu araştırma Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının aksayan yönlerinin tespit edilmesi, kapsamlı olarak ele alınması, iyileştirilmesi ve geliştirilmesi, dersin öğretiminde yaşanan sorunların tespit edilerek, dersin öğretiminin yeniden ele alınarak dersin adı, amaçları, öğrenme durumları ve ölçme değerlendirme durumlarının değerlendirilmesi açısından önemlidir. Sürekli gelişme ve değişmelerin yaşandığı günümüzde eğitim alanının da birçok değişme meydana gelmektedir. Eğitim programlarının doğası gereği sürekli değerlendirilerek yenilenmesi ve geliştirilmesi gereklidir. Yapılan araştırmalarda da Adalar, (2010, s.134-136; Karademir, 2015, s.75; Şimşek ve Güler, 2013, s.570; Alperen, 2008, s.108) Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yeniden düzenlenmesinin gerekli olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştırma Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi programı yeniden değerlendirilerek, geliştirilmesi açısından önemlidir. Ayrıca araştırma, sorunların çözümüne katkıda bulunma potansiyeli veya tartışma başlatması açısından önemlidir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

1. Araştırma program değerlendirme çalışmasına katılan öğretmen, akademisyen ve öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma veri toplamak amacıyla kullanılan görüşme soruları, ölçekler, dokümanlar ve gözlem formları ile sınırlıdır.
3. Araştırma konu bağlamında Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ve uygulamasının değerlendirilmesi ile sınırlıdır.
4. Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı sınırlıdır.

## 1.5. Sayılılar

1. Araştırmanın örnekleme evreni temsil etmektedir.
2. Araştırmaya katılan akademisyen, öğretmen ve öğrencilerin görüşme sorularına samimi cevap verdikleri kabul edilmiştir.
3. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin araştırmada veri toplama amacıyla kullanılan ölçeklere doğru cevap verdikleri kabul edilmiştir.
4. Veri toplama araçları araştırmanın amacına uygun olarak seçilmiş ve kullanılmıştır.
5. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler geçerli ve güvenilirlerdir.

## 1.6. Tanımlar

**Eğitim Programı:** “Öğretim-öğrenme süreçlerini kapsayan ve öğretim programı dışındaki faaliyetlerin programlarının tümüdür” (Küçükahmet, 2009, s.9).

**Öğretim Programı:** “Okul ya da okul dışında bireylere kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzenegidir” (Demirel, 2015, s.6). Araştırmada “öğretim programı” ve “müfredat” kavramı aynı anlamda ele alınmıştır.

**Program Değerlendirme:** “Sistemik veri toplama ve analizini esas alan bilimsel araştırma süreçleri kullanılarak, geliştirilmiş olan bir programın; doğruluğu, gerçekliği, yeterliliği, uygunluğu, verimliliği, etkililiği, yararlılığı, başarısı ve yürütülebilirliği vb. herhangi bir özelliği hakkında karar verme süreci” (Uşun, 2016, s.10).

**Tarih:** “Tarih, beşeriyetin içtimai ve siyasi bünyeler teşkil ederek terakki ve tekâmül eylemesinde fertler ve cemaatler tarafından işlenen fiil ve ortaya atılan fikirleri ve bunların neticesi olarak zuhur etmiş olan vakaları tetkik eder. Tarih bu vakaların maddi ve manevi sebeplerini ve sebepler ile vakalar arasındaki münasebetleri araştırıp tayin eder” (Togan, 1985, s.2).

**İnkılap:** “Bir milletin sahip olduğu siyasi, askeri, sosyal ve kültürel müesseselerinde devlet eliyle makul metotlarla yapılan köklü değişikliklerdir” (Yalçın, 2015, s.5).

**Atatürkçülük:** “Atatürk'ün devlet hayatı, fikir hayatı ve ekonomik hayat ile toplumun temel kurumlarını ilgilendiren görüş ve ilkelerinin bütününe Atatürkçü Düşünce Sistemi-Atatürkçülük denir” (Günel, 2008, s.295).

## BÖLÜM II: ALAN YAZIN/İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. Tarih

#### 2.1.1. Tarih Nedir?

Tarih kelimesi bilgi edinme, bildirme anlamında kullanılan Latince historia, İtalyanca: storia, yunanca: istoria, Fransızca: historie, İngilizce: history kelimesinden gelmektedir (Demirel, 2015, s.1). Dünyanın her yerinde ve her dönemde var olan (Baykara, 2017, s.18) Tarih kelimesi ilk olarak M.Ö. 6. yüzyılda İyonlular tarafından ortaya atılmış ve İyonluların başarılarını tanımladığı bir alan olmuştur (Shotwell, 1950, s.23). Bunun yanında Dünyanın en bilinen en eski uygarlıklarından olan Sümerler, Mısırlılar, Hititler ve Persler gibi uygarlıklar da kendi tarihlerini kayıt altına almışlardır (Alkan, 2016, s. 31). Tarihin ortaya çıkması ve gelişmesinde yazının icadı önemli bir yere sahip olmakla birlikte yazının icadından önce insanların mağara duvarlarına ve kayalara çizdikleri figürler, resimler insanların yaşantılarıyla ilgili olarak bazı gelişmelerin kayıt altına alındığını göstermektedir (Alkan, 2016, s.26). Bu bağlamda tarih geçmişin kalıntılarında ve eserlerinde yer alan görsel öğeler, diğer yandan sözel anlatımlar ve en önemlisi yazılı olarak gelen dokümanlarla şekillenmiştir (Childe, 1947, s.8). Bu noktada tarihin en temel konusu insanların geçmişte yaptıkları davranışların kanıtlar doğrultusunda araştırılması olduğu görülmektedir (Collingwood, 1990, s.28-29; Memiş, 2005, s.1-2).

Tarihin en temel konusu insan yaşantısı olmakla birlikte tarihçilerin geçmişte üzerinde durduğu insan tarihin belli dönemlerine damga vuran kişiler ve kahramanlar olmuştur. Günümüzde bu bakış açısının yetersiz olduğu, tarihin belli dönemlerine damga vuran kişilerin ve kahramanların yaşadıkları toplumun bağlamında ele alınmasının gerekliliği anlaşılmıştır (Gurevich, 2001, s.103-104). Elbette tarihin farklı dönemlerde farklı amaçlar doğrultusunda ele alındığı açıktır. Örneğin, Sümerler yazılı eserlerinde “dedelerim şöyle yapmışlardı” ifadelerine yer vermeleri tarihi ne kadar önemsediklerini göstermektedir. Musevilerin tarih anlayışının temelinde ise dini bir anlayışın olduğu görülmektedir. Eti tarihçiliğinde ise Sümer ve Musevi tarihlerinden farklı olarak devletlerarası yazışmalarda ele alındığı görülmektedir. Helenistik dönemde ise tarihin içine “öteki” anlayışının girdiği görülmektedir. Bu farklılığın en önemli nedenleri toplumların yaşadığı coğrafya, tarihsel

olayların gerçekleştiği dönem, toplumsal inanışlar ve geçmişte yaşanan olaylara yüklenen anlamdır (Köksal, 2007, s.273-277). Zira tarihi olaylar meydana geldiği toplumun sosyal, iktisadi, sanat ve edebiyat gibi alanlarında etkiler meydana getirmektedir. Bu nedenle tarihi olaylar ele alındığı toplumun bağlamından ayrı olarak düşünülmemelidir (Kafesoğlu, 1963'den akt. Şimşek ve Satan, 2011, s.104).

Tarihin şekillenmesinde yazılı ve yazısız kaynakların etkili olduğu ve tarihin temel konusunun insanların geçmişteki davranışlarının incelenmesini kapsadığı fakat tarihin farklı dönemlerde farklı anlayışlar doğrultusunda ele alındığı gerçeğinin yanında insanoğlu tarihin ne olduğunu anlamlandırmaya çalışmıştır. Bu doğrultuda tarih en basit anlamıyla doğrulara ulaşmak amacıyla geçmişin araştırılarak tasvir edilmesidir (Baykara, 2017, s.17; Evans, 2005, s.11). Tarihin geçmiş zamanda yaşanan olayları incelemesinin yanında geçmişe ilişkin bilgileri toplayıp, düzenleyen ve yorumlayan bir yönü de vardır (Ercan, 2010, s.38). Bu yönün ortaya çıkmasını yani geçmişin biçimlenmesini sağlayan ise tarihçinin çalışmasıdır (Özbaran, 2003, s.22). Zira insanlar tarihin ilgi duyduğu, önemseydiği ve kendisi için kıymetli olan yönüyle ilgilenmektedir (Şimşek, 2016, S, 8). Bu bağlamda tarihin ne olduğu değil, kim için olduğuna dikkat edilerek tanımlanabileceği, tarihin farklı gruplar için farklı anlamlar ifade edebileceği ortadadır. Örneğin bir devrimcinin tarihe yüklediği anlamla bir muhafazakârın tarihe yüklediği anlam kesinlikle farklılık gösterecektir (Jenkins, 2011, s.42). Ayrıca tarihin bugün ile geçmiş arasında karşılıklı bir diyalogu söz konusudur (Carr, 1991, s.37). Ayrıca tarihin anlamlandırılmasında etkili olan tarihçinin değer kıstasları da olayların yaşandığı dönem değil, tarihçinin yaşadığı dönemin koşullarıdır (Özbaran, 1992, s.111). Bu doğrultuda değerlendirildiğinde tarihi günümüz koşullarından ve tarihçinin bakış açısından soyutlayarak tanımlamak veya anlamlandırmak da sınırlı olacaktır.

Tarih kavramı farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu doğrultuda (Köstüklü, 1998, s.12) *“Tarih geçmişteki olayları; yer, zaman ve faileri göstererek kaynaklara dayalı olarak sebep-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bir bilim dalıdır”* ifadesiyle tarihi tanımlamıştır. Buna benzer olarak (Akgün, 2005, s.117) tarihi *“Tarih en basit tanımıyla geçmişi zaman ve yer bildirerek inceleyen bilim dalıdır.”* ifadesini kullanarak tanımlamıştır. Bu tanımlamalara paralel olmakla birlikte tarihin olayları belli bir zaman ve yer belirterek sebep-sonuç ilişkisi içerisinde incelemesinin dışında işlevlerini de vurgulayan daha kapsamlı tanımlamalar yapılmıştır. Bu bağlamda (Memiş, 2005, s.7) *“İnsanoğlunun*

*geçmişte meydana getirmiş olduğu tek olayları, zaman ve mekân çerçevesi içinde, yazılı belgelere dayandırarak anlatan ve geleceğe ışık tutan ilme tarih denir”* ifadesini kullanarak tarihin olayları belli bir tarih ve yer belirterek sebep-sonuç ilişkisi içerisinde ele almasının yanında geleceğe ışık tutan bir bilim olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak (Özçelik, 2014, s.9). *“Tarih, insan topluluklarının bütün faaliyetlerini, geçirdikleri gelişmeleri ve aralarında geçen olayları yer ve zaman göstererek sebep-sonuç ilişkisi içinde, belgelere dayanmak suretiyle araştıran ve günümüze nakleden sosyal bir ilimdir.”* ifadesini kullanarak tarihin geçmişte yaşanan olayları belgelere dayanmak suretiyle araştırarak günümüze aktaran bir bilim olduğunu belirtmiştir. (Kafesoğlu, 1963’den akt. Simşek ve Satan, 2011, s.98) tarihi *“Tarih, maksatsız bir malumat yığını değil; topluma hitap eden, cemiyetin haldeki durumu ile alakalı ve aynı zamanda istikbali de tanzimde rol oynayan başlıca bilgi şubelerinden biriydi”* şeklinde tanımlayarak tarihin toplumun hizmetinde rol oynayan rolüne vurgu yapmıştır. (Togan, 1985; s.2) ise tarihi *“Tarih, beşeriyetin içtimai ve siyasi bünyeler teşkil ederek terakki ve tekâmül eylemesinde fertler ve cemaatler tarafından işlenen fiil ve ortaya atılan fikirleri ve bunların neticesi olarak zuhur etmiş olan vakaları tetkik eder. Tarih bu vakaların maddi ve manevi sebeplerini ve sebepler ile vakalar arasındaki münasebetleri araştırıp tayin eder”* şeklinde tanımlayarak tarihin geçmişte yaşanan olayları inceleyerek, olaylar arasındaki münasebetleri araştırmasına vurgu yapmıştır.

Yapılan tanımlamalar değerlendirildiğinde tarihi, olayları belli bir zaman ve yer belirterek sebep-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlamanın sınırlı olacağı ifade edilebilir. Zira tarihin sürekli kendini yenileyen bir hali söz konusudur (Tuş, 2011, s.90). Tarih aynı zamanda geçmiş, bugün ve gelecek arasında bir bağ kurmaktadır (Öztürk, 2011, s.111). Ayrıca *“geçmiş herkes farklı bir ışık altında görür”* (Kütükoğlu, 2007, s.2). Bu bağlamda tarihin sadece geçmiş ile ilgili değil gelecekle ilgili bir bilim olduğu ve insanların tarihe bakış açılarıyla şekillendiği göz ardı edilmemelidir. Çünkü insan davranışlarının temelinde geçmişte geçirdiği yaşantılar etkili olduğu gibi toplumların yaşantılarında geçmiş dönemlerde meydana gelen tarihi olaylar etkili olmaktadır (Şıvgın, 2009, s.37). Yapılan bu değerlendirmeler ışığında tarihin tanımı şu şekilde yapılabilir: Tarih, geçmişte yaşanmış tarihi olayları, tarihsel kanıtlar doğrultusunda, olayların yaşandığı toplumun ve dönemin siyasi, iktisadi, dini, sosyal ve kültürel bağlamı içerisinde belirli zaman ve yer belirterek sebep ve sonuç bağlamında ele

alan, geçmişle günümüz arasında bağ kurmamızı ve geleceğe yön vermemizi sağlayan bir bilimdir.

### **2.1.2. Tarihin Amacı**

Geçmişe duyulan merak tarihin insanların ilgilerini çekmelerini sağlamış, bu sayede tarih geçmişten günümüze toplumun tüm kesiminden insanların yaşamının içerisinde yer almıştır (Aktın, 2016, s.92). İnsanların geçmiş yaşantılarını irdeleyerek, gelecekleri ile ilgili tasavvurlarda bulunan ve insanların yaşamında etki sahibi olan tarihin elbette ki en temel amacı geçmişte yaşananları tüm gerçekliğiyle ortaya koymaktır. Bununla birlikte tarihin toplumsal, siyasal, sosyal ve yönetsel birçok amacı bulunmaktadır. Bu kapsamda bakıldığında tarihin toplumsal amacı geçmişte yaşanan savaşlar, istilalar ve toplumsal yaşamdaki değişimlerdir. Ayrıca tarih sıradan insanların geçmişte yaşanan dönüşümlerin kendi hayatlarında ortaya çıkardığı etkileri anlamalarını sağlamaktır. Tarihin amacı olmamakla birlikte siyasal iktidarların siyasal otoritelerini sağlamlaştırmak amacıyla tarihi kullanma durumları vardır (Thompson, 1999, s.2). Zira iktidar sahipleri kendilerine ve oluşturdukları siyasal yapılara geçerlik kazandırmak amacıyla geçmişten günümüze tarih ile ilgilenmiş ve tarihten yararlanmışlardır (Şimşek ve Satan, 2011, s.11).

Tarihin en önemli amaçlarından biri de şüphesiz insanların önemli bir kısmını ilgilendiren, onların yaşamında etki sahibi olan ve kaderlerini belirleyen durumları saptamaktır (Carr & Fontana, 1992, s.42). Tarih, insanlara zaman içinde geçirdiği dönüşümleri ve gerçekleri anlatarak, insanların gelecek için plan ve politikalar üretmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Ercan, 2010, s.62). Elbette tarih amaçlarına ulaşırken geçmişi yaşatma ve geçmişte olanları yargılama gibi bir misyon üstlenmez. Tarihin asıl amacı geçmişte yaşanan olayları aydınlatmak ve gelecek nesillere öğretmektir (Akgün, 2005, s.117). Bu doğrultuda tarih, bireylerin toplumsal ve manevi değerlerinin gelişmesinde önemli bir rol üstlenir (Özçelik, 2014, s.13). İnsanlarda ahlak bilincini harekete geçirerek manevi değerlerin gelişmesinde etkili olur (Kütükoğlu, 2007, s.5). Ayrıca tarih ulusa ortak bir geçmiş kazandırmayı ve gelecek için ortak bir hedef oluşturmayı amaçlamaktadır (Florescano, 2001, s.61). Topluma ortak bir hedef kazandırmayı benimseyen tarih, bireylerin özgür düşüncelerini sağlayarak, toplumda etkin birer yurttaş olarak yer almasını sağlama amacı da bulunmaktadır (Wirth, 2003, s.29). Bu değerlendirmeler bağlamında tarihin en temel amacının geçmişi tüm yönleriyle



aydınlatarak geleceğe ışık tutmak olduğu söylenebilir. Bununla birlikte insanlar tarihten çeşitli amaçları doğrultusunda yararlanma, tarihi kendi emelleri için kullanma gayreti içinde olmuştur.

### **2.1.3. Tarihin İşlevi ve Önemi**

Tarihin insanların neyi neden yaptığını, tarihi olayların sebep ve sonuçlarını ve bunlar arasındaki ilişkileri incelediği açıktır (Evans, 2005, s.13). Bununla birlikte geçmişte yaşanan olayları tüm yönleriyle inceleyen tarihin siyasal, sosyal, kültürel, ekonomik vb. birçok işlevi bulunmaktadır. Tarihin en önemli işlevlerinin başında insanlara yaşadıkları toplumun özelliklerini kavratarak, insanların toplumsal kimliğinin şekillenmesini ve toplumsal kimliği kavramlarını sağlamaktır (Florescano, 2001, s.60; Gallerano, 2001, s.119; Tosh, 1984, s.4). Bu bağlamda tarih insanların kimliklerini yönlendirme ve biçimlendirme işlevine sahiptir (Gilderhus, 2011, s.17). Tarih, millete kimliğini kazandıran ve bireylere kim olduğunu anlamlandırmasını sağlayan bir işlevini geçmişini doğru bir şekilde öğretmek sağlamaktadır (Ercan, 2010, s.32-33). Tarihin bireysel ve toplumsal kimlik kazandırma işlevinin yanında en önemli işlevlerinden biri de şüphesiz insanların geçmişte yaşananları anlamasını ve bu sayede bugünkü yaşananlara daha fazla egemen olabilmesini sağlamaktır (Carr, 1991, s.66).

Tarihin toplumların geçmiş ve bugünkü yaşantılarının ötesinde toplumların geleceğine ışık tutma gibi bir işlevi de bulunmaktadır. Bu bağlamda tarih geçmişin sayesinde geleceğe ilişkin bir öngörü oluşturmaktadır (Gallerano, 2001, s.119). Bununla birlikte tarih geleceğe yönelik kesin öngörüler oluşturmak için değil, toplumsal, siyasal ve ekonomik bir perspektif kurulmasına zemin hazırlamak için gereklidir (Tosh, 1984, s.19). Tarihin geleceğe ilişkin oluşturduğu anlayış geçmişe yüklediği anlam bağlamında şekillendiği gibi, bugüne ve geleceğe ilişkin oluşturduğu anlayış da geçmişi yorumlama bağlamında etkili olabilmektedir (Jensen, 2003, s.90). Bu bağlamda insanların geçmişi yorumlamak için kabul ettiği anlayış, bugünü anlamlandırmalarını ve gelecek ideallerini oluşturmalarını etkilemektedir (Gurevich, 2001, s.100). Bu durum tarihin geçmiş-bugün ve gelecek arasında karşılıklı bir etkileşim içerisinde olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda tarih toplumların geleceğine yön veren bir işleve sahiptir. Zira tarih insanların siyasal, sosyal, ekonomik vb. konularda daha etkin karar verebilmelerini

sağlamaktadır. Bu nedenle geçmişte bütün hükümdarlar tarih okuyarak, gelecekte ülkeyi yönetecek çocuklarının da tarih okumalarını sağlamıştır (Baykara, 2017, s.19).

Geçmişte yararlanılabilecek çok geniş bir birikim bulunmaktadır. Bu birikimden mahrum olan milletlerin tarih sahnesinde etkin rol oynaması mümkün değildir (Öztürk, 2011, s.113). Nitekim tarihini bilmemek toplumlarda bunalımların ortaya çıkmasına neden olduğu gibi, toplumlarda meydana gelen bunalımların ortadan kaldırılması, geçmişte yaşananların etkin bir şekilde algılanıp değerlendirilmesiyle mümkün olmaktadır (Güler, 2005, s.53). Zira milli şuurun ortaya çıkmasında ve gelişmesinde tarih önemli bir rol üstlenmektedir (Baymur, 1945, s.5). Bu noktada tarihin toplumların tarih sahnesinde yer alacağı konumu belirlemenin yanında toplumların içinde bulunduğu kargaşa durumundan kurtulmalarını ve milli şuurun gelişmesini sağlama gibi bir işlevinin olduğu görülmektedir. Tarih, farklı toplumların, farklı inançların ve farklı dönemlerin günümüze yansımaları sağlayarak insanların farklılıklara karşı daha hoşgörülü olmalarını ve demokratik yurttaşlık kazanmalarını sağlayan bir işleve sahiptir (Evans, 2005, s.15). Bununla birlikte tarih, insanların insan haklarına saygılı, çağdaş ve onurlu bireyler olmalarını sağlayan bir işleve sahiptir (Akgün, 2005, s.117). Tarihin tüm bu işlevleri yerine getirmesi elbette doğru ve etkin kullanılmasıyla mümkün olacaktır. Bununla birlikte tarihin kötü kullanılması sonucunda da çeşitli işlevler sağlaması mümkündür. Zira bu kötüye kullanma özellikle demokratik olmayan ülkelerde tarihin resmi tarih bağlamında verilerek sıkı denetime tabi olması, tarihin kitleleri yönlendirme ve gençlere doktrin aşılama amacıyla kullanılması olarak görülmektedir (Wirth, 2003, s.25). Neticede tarihin toplum tarafından doğru anlamlandırılmasının tarihin olumlu işlevlerini yerine getirmesi açısından belirleyici olduğu görülmektedir. Bu noktada tarihin ve birey ve topluma kavratılmasını sağlayan tarih öğretiminin etkin bir şekilde ele alınması gerekmektedir.

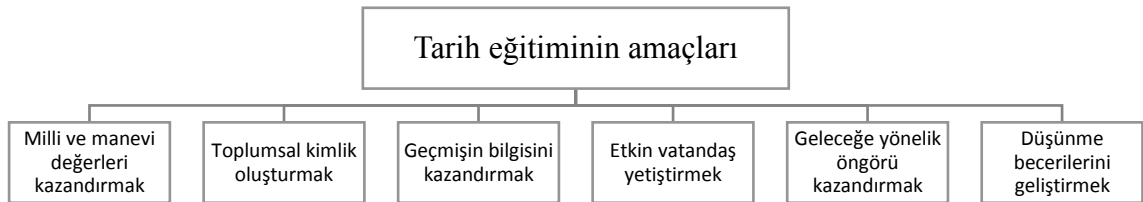
## **2.2. Tarih Eğitimi**

### **2.2.1. Tarih Eğitiminin Amaçları**

Tarih eğitimin temel amaçlarından önce ele alınması gereken en önemli nokta bu alanın eğitiminde ele alınan yaklaşımlardır. Bu bağlamda tarih eğitiminde vatandaşlık ve kimlik aktarımı olarak ele alındığı, devlet ya da toplumun istediği vatandaşı yetiştirmeyi

hedefleyen gelenekçi yaklaşım ile öğrencilere bilimsel bakış açısı ve üst düzey düşünme beceri ve niteliklerinin kazandırılmasını, etkin yurttaşlar olmasını hedefleyen demokratik eleştirel yaklaşım tarih eğitiminin amaçlarının şekillenmesinde etkili olmuştur (Demircioğlu, 2007a, s.14; Dilek, 2002, s.44). Ayrıca tarih dersine yönelik geleceğimize yön vermede bize yol gösteren bir alan ve geçmişteki insan davranışlarını açıklayarak bireylerin bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağlayan bir alan şeklinde var olan iki farklı yaklaşım tarih dersinin amaçlarının şekillenmesinde etkili olmaktadır (Dilek, 2002, s.33).

Tarihin içinde bulunduğu dönemin koşulları ile doğrudan bağlantılı olduğu düşünüldüğünde tarih eğitiminin amaçlarının da yaşanılan dönemin koşulları bağlamında değerlendirilmesi gerekmektedir (Aslan, 2006, s.173). Bu bağlamda tarih dersi ulus devletlerin oluşmaya başladığı 19. yüzyılla birlikte ortaya çıkan ülkesine-milletine bağlı, kültür ve değerlerini benimseyen ve yücelten bireyleri yetiştirmede etkin olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu yüzyıldan itibaren tarih derslerinin amaçlarında milli kimlik ve kültür aktarımı önemli bir durum haline gelmiştir. Bu anlayış küreselleşmenin ve çok kültürlü anlayışın etkili olduğu günümüzde de halen devam etmekle birlikte (Demircioğlu, 2014, s.1185) 21. yüzyıl bireylerinin yetiştirilmesi açısından yeterli değildir (McKellar, 2003, s.72). Zira tarih eğitiminin 21. Yüzyılda eleştirel yeteneğe sahip, yenilikçi ve dinamik bireylerin yetiştirilmesi bağlamında ele alınması önem arz etmektedir (Höpken, 2003, s.55). Bu nedenle Tarih eğitiminin amaçları dönemin koşulları bağlamında ele alınarak belirlenmelidir (Aslan, 2006, s.173). Tarih eğitiminin temel amaçları şekil 2,1’de gösterilmiştir.



**Şekil. 2.1. Tarih Eğitiminin Amaçları**

Tarih eğitiminin literatürü ele alındığında bu dersin öğretiminin amaçlarıyla ilgili olarak birçok farklı araştırmacının tespitlerinin olduğu ve tarih eğitiminin amaçlarının çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Bu doğrultuda ülkemizde tarih eğitiminde önemli bir yere sahip olan Satı Bey tarih eğitiminin vatan sevgisi ve ahlaki değerleri kazandırması, milli

değerlere bağlılığı artırması gerektiğini belirterek tarih eğitiminin en önemli amaçlarından birinin mili ve manevi değerleri kazandırmak olduğunu vurgulamıştır (Satı Bey, 1910'den akt. Kömür, 2013, s.215). Tarih eğitiminin üç temel amacının olduğunu belirten Tekeli (2000, s.11) ise tarih eğitiminin amacını öğrencinin tarihsel bilincinin gelişmesini sağlama, çağa uygun kimlik duygusunun gelişmesine yardımcı olma ve öğrencinin kapasitesini geliştirmek olarak üç ana başlıkta toplamıştır.

Tarih eğitiminin geçmişte yaşananları kavratmanın yanında bireylere yaşadıkları dönemin olaylarını değerlendirme fırsatı sağlaması önemlidir. Bu bağlamda tarih eğitimi öğrencilerin bir olay ile ilgili genel bir kanı edindikten sonra olayların bağlantılarını karşılaştırabilmelerini (Stradling, 2003, s.95), yaşadıkları süreç içerisindeki olayları tarafsız bir şekilde değerlendirebilmelerini hedefler (Sönmez, 2003, s.156). Yani tarih eğitimi bireylerin günümüzde yaşanan sorunların temelindeki durumları anlayarak, daha isabetli çözümler geliştirmelerini ve yaşadıkları günü anlamalarını hedefler (Bıkmaz, 2014, s.58). Tarih eğitiminin amacının geçmişi ve bugünü öğretmenin yanında geleceğe yön vermeyi amaçladığını vurgulayan Sakaoğlu (2015, s.136) tarih eğitiminin amaçlarına yönelik olarak şu ifadeleri kullanmıştır:

*“Öğrenciye, geçmiş hakkında bilinmesi gereken oranda ve çerçevede, geleneğe dayalı bilgiler vermek; çocuğa ve gence, içinde yaşadığı toplumun bugünden ibaret olmadığını, uzun bir geçmişten geldiğini ve devam da edeceğini hissettirmek, toplumun erdemlerini, sanat yeteneklerini kavratmak; yeni bilgileri temel bilgilerle buluşturup özümsemesine yardımcı olmak.”*

Tarih eğitiminin amaçlarını geçmiş-bugün ve gelecek bağlamında ele almak elbette sınırlayıcı olacaktır. Bu bağlamda tarih eğitiminin bireylerin yeterliliklerini birçok açıdan geliştirilmeyi amaçlandığı da aşikârdır. Bu bağlamda Paykoç (2015, s.332) *“Tarih öğretiminde amaçlanan yeterlikler; kişilik gelişimi, insan ilişkileri, yurttaşlık sorumluluğu, ekonomik verimlilik, değişme ve yaşamla başa çıkma, evreni, dünyayı ve yurdumuzun tanımak için bilgi birikiminden yararlanma, bilişsel/psikomotor alanın yanı sıra duyuşsal alanı da kapsamaktadır”* ifadesini kullanmıştır. Bunların yanında tarih eğitiminin amaçlarından biri de öğrencilerin araştırma ve muhakeme etme yeteneklerini de geliştirmektir (Erdoğan, 2003, s.115). Ayrıca tarih eğitiminin tarihi olaylara yönelik farklı bakış açıları kazandırmak (Höpken, 2003, s.49), evrensel değerlere hoşgörülü bireylerin yetiştirmek (Özalp, 2000, s.4; McKellar, 2003, s.73), bireylerin geçmişteki

olayları nefret duygularından arınmış olarak eleştirebilmesini sağlamak (Özbaran, 1992, s.109) gibi amaçları da bulunmaktadır.

Tarih eğitiminin amaçlarına yönelik olarak İngiltere Ulusal Tarih Müfredatı Çalışma Grubu Nihai raporunda belirtilen dokuz maddenin ülkemizdeki tarih eğitimin amaçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir (Bourdillon, 1994'den akt. Arslan, 2006, s.164- 165);

*“Geçmişin bağlamlarından yola çıkarak bugünün anlaşılmasına yardımcı olmak, geçmişe ilgiyi canlandırmak, çocuklara kimlik duygusu verilmesine yardımcı olmak, kültürel köklerini ve mirastaki kendi payını almasına yardımcı olmak, modern dünyadaki diğer ülkeler ve kültürler hakkında bilgilenmesi ve onları anlamasına katkıda bulunmak, tarih yardımıyla çocuğun düşünsel gelişimine katkıda bulunulur, tarihsel incelemeler, sistematik analiz ve değerlendirme, tartışma, mantıksal zorluklar ve gerçeğin araştırılmasına önemli bir destek sağlar, tarihçilerin diğerlerinden farklı yöntemleriyle çocukları tanıştırmak, müfredatın diğer alanlarına zenginleştirici katkıda bulunmak, çocukları gelecekteki yetişkinlik yaşamına hazırlamak.”*

Tarih eğitiminin amaçları yaşanan olayların ve tarihe yönelik beklentilerin değişmesiyle dönemden döneme da farklılık göstermektedir. Geçmişte tarih eğitiminin amacı insanlığın tarihi birikimini gelecek nesillere aktarmak iken, günümüzde tarih öğretiminin amacı bireylere problem çözme ve düşünsel beceriler kazandırma şeklinde değişim göstermiştir (Köse ve Yıldız, 2012, s.83-84). 2000’li yıllarda tarih eğitimindeki temel amaç okullarda öğrencilere tarihi olayların bilgisini kazandırarak onların vatan-millet sevgisini ve bilincini üst düzeye çıkarmanın yanında öğrencilerin eleştirel düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme, empati kurma becerilerini geliştirerek, geçmişti tüm açıklığıyla öğrenmelerini sağlayarak geleceğe yön verebilecek bilgi ve donanıma sahip olarak yetiştirmek olmalıdır (Dinç, 2006, s.273-274). Zira Tarih eğitimi öğrencilerin geçmişi algılayabilme, yaşadığı dünyanın sorunlarını anlamlandırabilme, eleştirel düşünebilme, değişime ayak uydurma ve yaşadığı sorunlara çözüm üretme becerilerini geliştirmede önemli bir yere sahiptir (Güven, 2008, s.346).

Ülkemizde tarih öğretiminin amaçlarının tarihsel bilgi ve kültür aktarımının ağırlıklı olduğu, tarih öğretiminin amaçlarının çağımızın ihtiyaç duyduğu etkili vatandaşlık, eleştirel, sorgulayıcı ve analitik düşünme becerilerini yeterli düzeyde kazandırabilecek nitelikte olmadığı tespit edilmiştir (Demircioğlu, 2006, s.141). Ülkemizde tarih öğretiminin amaçları dünyada meydana gelen gelişmeler ışında tekrar ele alınarak, tarih öğretim programlarının demokratik anlayış ve etkili vatandaşlık becerileri kazandıracak

nitelikte zenginleştirilmesi, öğrencilerin bilgiyi kullanmalarına ve yapılandırmalarına olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Demircioğlu, 2006, s.142). Ayrıca tarih öğretim programları tarih bilimindeki gelişmeler, evrensel yaklaşımlar, tarih yazıcılığı, ortaya çıkan yeni kaynaklar, eğitim bilimlerindeki gelişmeler dikkate alınarak geliştirilmelidir (Aslan, 2006, s.173).

### **2.2.2. Osmanlıdan Cumhuriyete Ülkemizde Tarih Eğitiminin Serüveni**

Osmanlı Devletinin klasik döneminde başlıca eğitim kurumları Sıbyan Mektepleri, Medreseler, Enderun, Tekkeler, Şehzadeğan Mektepleridir. Bu kurumlarda yapılan eğitimler değerlendirildiğinde Enderun Mektebinde Tarih derslerinin var olduğu görülmektedir. Buna ilaveten Sıbyan Mekteplerinde Hz. Peygamber kıssaları, sahabe hayatları vb. şeklinde olduğu görülmektedir. Buna benzer olarak Medreselerde ise esaslı bir şekilde olmasa da İslam Tarihi dersinin verildiği söylenebilir (Türk, 2017, s.1-2). Ülkemizde tarih eğitiminin gelişimi Osmanlıdan günümüze yaşanan siyasi gelişmeler bağlamında çeşitli dönüşümler geçirerek günümüze gelmiştir (Demircioğlu, 2014, s. 1185). Osmanlı devletinde Tanzimat döneminden itibaren gelişen süreçte tarih eğitiminde değişiklikler ve gelişmeler yaşanmıştır. Bu değişiklikler dönemin siyasal anlayışın ve tarihe bakış açısından etkilenmiştir (Çapa, 2012, s.24). Tanzimat dönemindeki tarih eğitimi anlayışı dönemin siyasal ve toplumsal hedefi olan “Osmanlıcılık” ideolojisi bağlamında şekillenmiş, tarih eğitimiyle Osmanlı saltanatına bağlılığı artırmak hedeflenmiştir (Türk, 2013, s.155).

Osmanlı Devletinde tarih eğitimi için dönüm noktası 1869’da yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesidir (Türk, 2013, s.283). 1869 Maarif Nizamnamesi doğrultusunda ele alınan tarih öğretimi ilk ve ortaöğretimde formel olarak okutulmaya başlanmıştır. Tarih öğretiminin halkın geneline yayılması en önemli dönüm noktalarından biri olmuştur (Demircioğlu, 2012, s.120). Sıbyan okullarında Muhtasar Tarih-i Osmani ve Rüştiye’ye “Tarih-i Umumi” ve “Tarih-i Osmani” isimli tarih derslerine yer verilmiştir (Safran, 2015, s.10). Bu dönemdeki Tarih eğitiminin anlayışı Tanzimat dönemindeki tarih eğitimi anlayışına paralel olarak Osmanlı vatandaşlığı kimliğini oluşturma amacı taşımaktaydı (Türk, 2017, s.10-11). Nizamname ile birlikte eğitim kurumlarında başlayan tarih eğitimi günümüze kadar farklı gelişmeler ve dönüşümler geçirerek ulaşmıştır (Demircioğlu, 2014, s.1185). II. Abdülhamit döneminde

bazı değişikliklere uğrayan tarih eğitimi daha çok Osmanlı Tarihi ve İslam Tarihi bağlamında şekillenmiştir (Türk, 2013, s.183).

Ülkemizde modern anlamda Tarih eğitimi II. Meşrutiyet Dönemiyle başlamıştır (Şimşek ve Yazıcı, 2013, s. 29). Bu dönem tarih öğretimi açısından yeni bir dönem olmuş (Gürkan, 2017, s.99), tarih öğretimi konusunda birçok yenilik yapılmıştır. Özellikle ilk ve orta öğretim müfredatlarında tarihe yer verilerek tarih ders kitaplarının aktif bir şekilde kullanılması, tarih öğretiminde farklı yöntemlerin kullanılması ve öğretmen adaylarının yetiştirilmesine yönelik uygulamalı eğitimlerin yapılması dikkat çekicidir (Oruç, 2017, s.37). Balkan felaketi sonrasında tarih eğitimi Türkçülük anlayışı ve meşrutiyet fikri doğrultusunda şekillenmiş, tarih dersi, ders kitapları ve müfredat programları bu bağlamda ele alınmıştır (Türk, 2013, s.280; Şimşek ve Yazıcı, 2013, s.29). Ayrıca bu dönemde Osmanlı sınırları dışındaki Dünya fark edilerek tarih eğitimine yansımıştır (Gürkan, 2017, s.99).

Cumhuriyetin ilk yıllarında Tarih eğitiminde II. Meşrutiyetle başlayan arayışlar belli çizgide devam etmiş olsa da cumhuriyetin beklentilerine uygun değişiklikler zaman içerisinde yapılmaya başlanmıştır. Bu doğrultuda özellikle 1926 yılı ve sonrasında yapılan değişikliklerle genel tarih konuları İslam tarihi konularından daha genel olarak ele alınmış, Türk tarihi ise başlangıcından itibaren ele alınmıştır. Bunun yanında Osmanlı tarihi konuları hanedanın yüceltilmesi bağlamından koparılmıştır. 1930'lu yılların başından itibaren Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti'nin ağırlığı ve Türk Tarih Tezinin ön plana çıkarılması söz konusudur. Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti tarih dersi müfredatlarının ve ders kitaplarının Türk Tarih Tezi bağlamında ele alınmasını sağlayarak müfredat ve ders kitaplarında bu yönde değişikliklerin yapılmasına öncülük etmiştir (Aslan, 2012, s.344-345; Çapa, 2002, s.54-55; Çapa, 2012, s.25-26; Çapa, 2017, s.63; Şimşek ve Yazıcı, 2013, s.29). Bu durum II. Meşrutiyet'ten devralınan tarih anlayışının farklı bir arayış içerisine girdiğini göstermektedir (Toprak, 2012, s.176). Yapılan değişiklikler ümmetçi tarih anlayışından milli tarih anlayışına doğru bir yönelimi de beraberinde getirmiştir. Bu dönemde tarih eğitiminin temel anlayışı rejime uyumlu yurttaş yetiştirme ve yeni bir kimlik oluşturma olmuştur (Akman, 2011, s.83; Gürses, 2010, s.233; Keskin, 2012, s.123). 1930'lu yıllarda tarih eğitiminde ortaya çıkan yeni anlayış cumhuriyetin sonraki yıllarında yaygınlık kazanmaya başlamıştır (Gürkan, 2017, s.115).

Cumhuriyet döneminde tarih eğitiminin en önemli dönüm noktalarından biri de 1943 yılında toplanan İkinci Maarif Şûrasıdır. Şura'da tarih eğitimi geniş bir açıdan ele alınarak değerlendirilmiştir. II. Dünya Savaşının yaşandığı bir dönemde günümüzde hala tartışılmaya devam eden konular gündeme getirilerek önemli kararlar alınmıştır. Şura'da tarih eğitimi yöntem ve araçlarının yeterli olmadığına ve geliştirilmesinin önemine vurgu yapılarak, tarih dersi müfredatlarının ve ders kitaplarının yeniden ele alınmasının gerekli olduğu belirtilmiştir. Bu doğrultuda Şûra'dan sonra tarih öğretim araçları yeniden ele alınmaya başlanarak öğrencilerin bilişsel gelişimlerine uygun olarak düzenlenmiştir. Şura'da tarih eğitiminde farklı yöntemlerin ve yardımcı araçların önemine değinilerek tarihi mekânlardan, müzelerden faydalanılmasının gerekli olduğu belirtilerek, tarih eğitiminde kullanılabilecek çeşitli yardımcı araç-gereçler tanıtılmıştır. Şura sonrasında tarih öğretiminde farklı yöntemler ve yardımcı araçlardan faydalanılmaya başlanmıştır. Şüphesiz Şura'nın en önemli noktalarından biri tarih öğretmenlerinin donanımlı bir şekilde yetiştirilmesinin vurgu yapmış olmasıdır. Ayrıca Şura'da Hümanizm anlayışına karşı durularak Milli tarih anlayışının sürdürülmesine yönelik bir değerlendirmede yapılmıştır. II. Maarif Şurasında tarih eğitimi ile ilgili alınan tavsiye kararların önemli bir kısmı uygulanarak günümüzde hala geçerliliğini koruyan bir öneme sahiptir (Alaslan, Şimşek, Çamdeviren, 2012, s.220; Çapa, 2018, s.526; Dinç, 1999, s.58-60).

Tarih eğitiminde 1938-1950 yıllarında Eski Yunan ve Roma tarihi konularına ağırlığın verildiği "hümanizma" anlayışı etkili olmuştur. Bu anlayışın 1980'li yıllara kadar etkili olduğu görülmektedir. 1980 askeri darbesi sonrasında kurucu değerlere dönüş anlayışı doğrultusunda milli tarih vurgusu ön plana çıkmıştır. Bu tarihten 2000'li yıllara kadar Türk-İslam Sentezi anlayışının ön plana çıktığı İslam tarihi konularına da yer verildiği görülmektedir (Keskin, 2012, s.124-125). Cumhuriyet dönemi tarih dersi öğretim programları ve ders kitapları daha önceki dönemlerde olduğu gibi içinde buldukları dönemin koşullarını ve söylemlerini bireylere aktarma gayreti içerisinde olmuştur. Bu nedenle tarih ders programları ve kitapları değerlendirilirken dönemin siyasal gelişmeleri ve iktidarın yönetim anlayışı göz önünde bulundurulmalıdır. Nitekim cumhuriyetin kuruluşundan günümüze tarih öğretim programları ve ders kitapları ağırlık verilen veya ön plana çıkarılan noktalar, içerik ve amaç bakımlarından ele alındığında siyasal iktidarların anlayışlarına göre şekillendiği görülmektedir (Akman, 2011, s.107; Keskin, 2012, s.110-111). Tarih öğretim programlarında cumhuriyetin kuruluşundan günümüze



Türk-Tarih Tezi, Hümanizm, Türk-İslam Sentezi, Kemalizm ve Küreselleşmenin etkileri görülürken eğitim bilimi ve tarih biliminin çağdaş anlayışlarının etkilerinin sınırlı olduğu görülmektedir. Dünyada tarih eğitiminde 1970’li yıllardan sonra yaygınlaşan ve tarih eğitiminde amaç, içerik, yöntem, ölçme-değerlendirme anlamında köklü bir değişim meydana getiren “Yeni Tarih” anlayışı Türkiye’deki tarih eğitimini istenilen düzeyde etkileyememiştir (Akbaba, 2018, s.641).

2000’li yıllara gelindiğinde yaşanan siyasal gelişmeler bağlamında tarih eğitiminin milli kimliği aktarma ve ulus inşa etme yönünün zayıfladığı görülmektedir. Bu durum 2000’li yıllarda yapılan tarih müfredatlarına da yansımıştır (Demircioğlu, 2014, s.1185). 2000’li yıllardan itibaren ise tarih müfredatlarında liberal ve çok kültürlü anlayışın ön plana çıktığı, Türklüğün yüceltilmesi anlayışından vazgeçildiği görülmektedir (Keskin, 2012, s.125). Nitekim 2000’li yıllarda Türk Eğitim Sisteminin dayandığı felsefi temellerde değişim yaşanmıştır (Şimşek ve Yazıcı, 2013, s.27). Bu anlayış doğrultusunda eğitim programlarında yapılandırmacı yaklaşımın temel alınmasıyla birlikte tarih eğitim programları da bu yaklaşım doğrultusunda değişime uğramıştır (Akbaba, 2018, s.641). 2006 yılından itibaren yeni eğitim felsefesi bağlamında hazırlanan tarih eğitim programları 2010 yılında gerçekleştirilen revizyonla değişime uğramış, 2016-2017 yılında müfredat programlarının yenilenmesi bağlamında çalışmalar yürütülmüştür (Yazıcı, 2017, s.373-375). 2018 yılında tüm derslerde olduğu gibi tarih öğretim programları da değiştirilmiştir. Tarih öğretim programlarında son dönemde yaşanan değişimlerde de siyasal ve toplumsal gelişmelerin etkisi olduğu söylenebilir.

### **2.2.3. Ülkemizde Tarih Eğitiminin Sorunları**

Ülkemizde eğitimin genel sorunları olmakla birlikte tarih eğitiminin de birçok sorunu bulunmaktadır. Bu bağlamda tarih eğitiminde ders kitaplarının yeterli olmaması, öğretmenlerin bilgi açısından yetersiz olması (Safran, 2006a, s.19), Tarih eğitiminde öğretmen ve öğrencilerin günlük politika bağlamında kalmaları, tarih kitaplarının ve öğretim yöntemlerinin çağın dışında kalmış olması ve ideoloji üretme eğiliminde bulunması (Özbaran, 2015, s.27), dersin öğretim yöntemleri ve ders kitaplarıyla ilgili sorunların yanında tarih eğitiminde politik, toplumsal, ekonomik ve kültürel konular dengeli bir şekilde dağıtılmamakta ve çağdaş tarihin öğretilmesi göz ardı edilmesi (Özbaran, 1998, s.69), tarih eğitiminde birçok ülkede öğrencilerin pasif konumda olduğu

siyasi otorite tarafından belirlenen içeriği sorgulamadan öğrenmek durumunda olması (Arslan ve Akçalı, 2007, s.131), konuların soyut ve olgu aktarımı esasına dayalı bir şekilde öğretilmesi, öğretmen merkezli bir şekilde yürütülmesi (Demircioğlu, 2007a, s.118), ders saatlerinin kısıtlı olması, eğitimde kullanılan yöntemlerin klasik olması, teknolojinin sınıflara yansıtılmaması, ders kitaplarının dünya ölçütlerine uymaması, ezber ve öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar (Yıldız, 2003, s.182), öğrencilerin aktif olarak derse katılacağı yöntemlerin kullanılmaması, ezbercilik, ulusal tarih ağırlıklı olması, yakın dönem tarihi olaylara yeterince yer verilmemesi, siyasi ve askeri tarihe aşırı vurgu yapılması, aynı konuların sürekli tekrar edilmesi (Aktekin, 2009, s.28-32) en önemli sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sorunlar aşağıda ayrı ayrı ele alınmıştır.

### **2.2.3.1. Tarih Eğitiminin Disiplin Dışı Amaçlarının Ön Plana Çıkması**

Devletlerin teşekkül etmediği dönemlerde belli bir sistematigi olmayan eğitimin içeriği ve kapsamı insanoğlu yerleşik hayata geçerek öğütlü bir yapı oluşturmaya başladığında değişikliğe uğramıştır. Modernleşme ile birlikte devletler bireylerin birçok yönden eğitim ihtiyaçlarını karşılamada yanında kendi ideolojisine uygun insan kaynaklarını yetiştirmeye başlamıştır (Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012, s.2810-2811). Tarih eğitimi birçok ülkede öğrencilerin pasif bir konumda olduğu, siyasi otoritenin belirlediği, belli sınırları olan ve belli bir yöne yönlendirme amacı taşıyan bir şekilde devam etmektedir. Belli bir içeriği sorgulamadan öğretmeyi temel ilke edinen tarih eğitimi yaklaşımı biz kavramını ön plana çıkarırken diğerlerini ötekileştirmektedir. Bu durum farklı olana karşı bakış açısının olumsuz olarak şekillenmesine sebebiyet vermektedir. Bu durum özellikle ulus devletlerin ulusal kimlik oluşturma amacına yönelik yaptıkları tarih eğitiminde görülmektedir (Arslan ve Akçalı, 2007, s.131; Gürses, 2010, s.233-234; Şıvgın, 2009, s.38).

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren tarih eğitiminde disiplin dışı amaçların etkili olduğu görülmektedir. Cumhuriyetin kurucu kadrosunun modern bir ulusal kimlik oluşturma ve devlete bağlılığın sistematik hale getirilmesi ulus devletlerde görülen bir anlayıştır. Eğitimdeki bu anlayış Fransız ihtilalinin etkileri ile ortaya çıkarak yaygınlaşan ulusçuluk, ulusal kimlik, milli kültür anlayışının etkilerini göstermektedir. Cumhuriyetin kurucu kadrosu ulusal kimlik ve cumhuriyete sadakatin oluşmasını sağlamanın en önemli yolunun eğitimden geçtiği anlayışından hareketle ülke genelinde standartlaştırılmış bir

eğitimin oluşmasını sağlamaya çalışmıştır (Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012, s.2820). Bu noktada tarih derslerinin ulusun politik eğitiminde bir araç işlevi gördüğü söylenebilir (Akman, 2011, s.83). Cumhuriyet dönemi tarih dersi öğretim programları ve ders kitapları içinde buldukları dönemin söylemlerini ve bakış açısını bireylere aktarma gayreti içerisinde olmuştur. Bu nedenle tarih ders programları ve kitapları değerlendirilirken dönemin siyasal gelişmeleri ve iktidarın yönetim anlayışı göz önünde bulundurulmalıdır. Nitekim cumhuriyetin kuruluşundan günümüze tarih öğretim programları ve ders kitapları ağırlık verilen veya ön plana çıkarılan noktalar, içerik ve amaç bakımlarından ele alındığında siyasal iktidarların anlayışlarına göre şekillendiği görülmektedir (Keskin, 2012, s.110-111; Şıvgın, 2009, s.45). Siyasal söylemlere dayanan ve ulusal kimlik oluşturma anlayışında olan tarih eğitimi toplumsal açıdan birçok sorun oluşturmaktadır. Bu sorunların başında farklı olanı ötekileştirme, diğerine karşı önyargı ve şiddet gelmektedir (Arslan ve Akçalı, 2007, s.131). Özellikle 1981 tarihinden sonra zorunlu olarak okutulmaya başlanılan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük daha çok belli söylemleri, fikir ve davranışları öğrencilere kazandırmayı hedeflemiştir. Bu anlayış günümüzde de halen devam etmektedir (Keskin, 2012, s.125). Nitekim bu alanda pedagojiden yola çıkarak bir tartışma yürütmenin zor olduğu görülmektedir. Zira koşullanmışlıklar ve belirlenen sınırlar tarih derslerindeki yenilikçi çabaların önünde engel oluşturmaktadır (Öztürk, 2003, s.144). Bu bağlamda 21. yüzyılda ülkemizdeki tarih eğitiminde disiplin dışı amaçların ön plana çıktığı, tarih eğitiminin halen siyasal etki bağlamında şekillendiği, ulusal ağırlıklı bir yapıya sahip olduğu ve belli söylemler içerdiği söylenebilir.

### **2.2.3.2. Tarih Öğretim Programları ve Ders Kitapları İle İlgili Sorunlar**

Tarih öğretiminde başlıca öğretim kaynaklarından biri de basılı materyallerdir. Ülkemizde tarih öğretiminde basılı materyallerin kullanılma durumu genelde öğrencilere ders esnasında veya ders öncesinde okutularak kullanılmaktadır. Öğretmen öğrencilerden birine düz okuma yaptırdıktan sonra metin üzerinden anlatma veya soru cevap uygulaması yaptırdığı gibi bazen de öğrenci okuma yaparken arada bölerek anlatım veya soru-cevap etkinliği yapılmaktadır. Fakat konunun derste okunması sistematik bir şekilde olmamakta öğrencilerin metni ezberci bir yaklaşımla anlaması beklenmektedir. Bu durumda öğrenci sorgulayamayan, sebep-sonuç ilişkisini kuramayan, bilgilerini başka

alanlara aktaramayan ezberci bir anlayışa sahip olarak yetişmektedir (Aslan, 2008, s. 308-309). Bunun yanında günümüzde okutulan tarih ders kitapları milliyetçi ve tek taraflı bakış açısı bağlamında ele alınmıştır. Bu durum Türkiye Tarihi'nin düşmanlar, savaşlar, tehditler üzerinden değerlendirilmesine neden olmaktadır (Usta, 2011, s.178). Bununla birlikte çağdaş dünyanın siyasal görünümüne, toplumsal ve ekonomik gelişimlerine ve kültürel farklılaşmalarına Türk tarih kitaplarında yer verilmemesi önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Özbaran, 1998, s.67). MEB tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler ve Tarih ders kitapları farklı ülkelerin kitaplarıyla karşılaştırıldığında kitapların birçok yönden eksiklikleri olduğu görülmektedir. Bunların başında kitaplardaki içeriğin yoğun olması, baskı ve görsellik kalitesinin zayıf olması, görsel kaynakların gelişigüzel kullanılması, yaratıcı etkinliklere yer verilmemesi gelmektedir (Aktekin, 2009, s.37). Ayrıca tarih ders kitaplarının kendi içinde mantıksal hatalar barındırdığı, tarih ders kitaplarının niteliklerinin yeterli olmadığı ve çocukları biçimlendirmek için bir araç olarak görüldüğü ortaya çıkmaktadır (Öztürk, 2003, s.142-143). Bu durum tarih öğretiminin en önemli sorunlarından birinin ders kitaplarındaki nitelik sorunu olduğu göstermektedir (Yıldız, 2003, s.183).

Tarih öğretim programlarının yoğun içeriğe sahip yapısı 2006 yılındaki öğretim programlarıyla birlikte azaltılmaya çalışılmışsa da içerikteki yoğunluk ve dolayısıyla öğretim yöntemlerinden kaynaklanan problem hala devam etmektedir. Öğretim programlarında vurgulanan öğrenci merkezli anlayış ve beceri öğretimi teorik kalmış ve uygulamaya tam anlamıyla yansımamıştır. Bu durumun temel nedeni öğretmenin müfredatı yetiştirme kaygısıyla öğretmen merkezli öğretim yöntemlerini tercih etme durumunda kalmasıdır (Şimşek ve Yazıcı, 2013, s.28). Bununla birlikte tarih müfredatlarının içeriğinde yer alan konuların günlük hayatla ilişkisinin kurulamaması, değer ve beceriden ziyade bilgi ağırlıklı bir şekilde ele alınmış olması önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Safran, 2008, s.18). Son dönemlerde ülkemizde tarih öğretim müfredatlarında yenileşme çalışmaları olmasına karşın özellikle tarihsel düşünme becerilerinin müfredat programlarına yeterince yansıtılmamasından kaynaklı sorunların olduğu görülmektedir (Demircioğlu, 2008, s.437). Ülkemizde tarih eğitim programlarının tam anlamıyla yapılandırmacı anlayış doğrultusunda hazırlanmadığı öğrencilere tarihsel düşünme, problem çözme, araştırma, değer, sosyal uyum, iletişim ve etkili yazmayla ilgili beceri ve nitelikleri kazandıramadığı görülmektedir. Ayrıca tarih

öğretim programlarının Türk üst kültür ve kimliğini, demokrasi ve insan hakları eğitimiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazandırmaktan uzak olduğunu, içeriklerinin daha çok siyasi ve askeri konulara ağırlık verilerek oluşturulduğu tespit edilmiştir. (Demircioğlu 2014, s.1181). Yine tarih öğretiminin amaçlarının tarihsel bilgi ve kültür aktarımının ağırlıklı olduğunu belirterek, tarih öğretiminin amaçlarının çağımızın ihtiyaç duyduğu etkili vatandaşlık, eleştirel, sorgulayıcı ve analitik düşünme becerilerini yeterli düzeyde kazandırabilecek nitelikte olmadığı belirlenmiştir (Demircioğlu, 2006, s.141). Safran'ın öğretmenlerle yaptığı araştırmada tarih öğretiminde en temel sorunun tarih programları ve ders kitapları olduğu tespit edilmiştir (Safran, 2006a, s.19). Neticede tarih öğretim programlarının ve ders kitaplarının yeterli niteliğe sahip olmaması tarih öğretiminin en önemli sorunlarından birini oluşturmaktadır.

### **2.2.3.3. Tarih Eğitiminde Yakın Dönem Tarihi Olaylara Yeterince Yer Verilmemesi**

Ülkemizde tarih öğretim programlarının önemli problemlerinden biri de güncellik sorunudur. Öğrenciler tarih derslerinde hayatını etkileyen önemli olayların arka planını öğrenmeden eğitimlerini tamamlamaktadır. İlk ve ortaöğretimden mezun olan öğrenciler günümüzde Dünyada ve ülkemizde yaşanan birçok sorunun kaynağını oluşturan yakın tarihi olayları öğrenememektedir. Bu nedenle öğrenciler yaşadıkları zaman dilimi ile geçmiş arasında etkin bir bağ kurabilecek bilgi ve beceriye sahip olamamaktadır. Bu durumda bireyler yakın tarihi olaylara ilgili olarak çeşitli kaynaklardan bilgi edinmektedirler. Farklı kaynaklardan elde edilen bilgiler çoğu zaman öğrencinin zihninde bilgi kirliliğine sebep olmaktadır (Saydam, 2009, s.49-50). Nitekim tarih öğretim programlarının yakın tarihe ilişkin konuları içermediği görülmektedir (Safran, 2008, s.18). Zira tarih eğitiminin yakın tarihi gelişmelere değinmeyen anlayışı tarih öğretiminde çağdaş köprünün yıkılmasına sebep olmuştur (Özbaran, 1998, s.67). Bu durumun öğrencilerin geçmişle günümüz arsasında bağ kurmasını zorlaştırmasının yanında dersin ilgi çekmesine de engel olduğu söylenebilir.

### **2.2.3.4. Öğrencilerin Aktif Olarak Derse Katılacağı Yöntemlerin Kullanılmaması ve Ezbercilik**

Tarih derslerinin soyut ve olguların aktarılmasına dayanan bir anlayışla öğretilmesi tarih öğretiminde yaşanan problemlerin başında gelmektedir. Nitekim tarih derslerinin

geleneksel bir şekilde öğretmen merkezli bir anlayışla öğretilmesi öğrencilerde istenilen davranış değişikliğini oluşturamamaktadır (Demircioğlu, 2007a, s.118). Tarih derslerinde sözel ve soyut öğelerin kullanılması gerekli olmakla birlikte bu durum dersin zor anlaşılabilir ve ezber gerektiren bir ders olmasına neden olmaktadır (Şimşek, 2003, s.142). Nitekim ülkemizde bilgi ağırlıklı bir tarih öğretimi yapılmakta, öğrencinin tarihsel olaylarla ilgili tüm ayrıntıları öğrenmesine odaklanılmaktadır. Bu öğretim anlayışı tarihsel olayların farklı bakış açıları bağlamında ele alınmasına da engel olmaktadır (Kabapınar, 2015, s.214). Öğretmenin merkezde olduğu öğretim anlayışı pedagojik olarak öğrencileri tarihsel olaylar bağlamında ikna etmenin ötesine geçememektedir (Öztürk, 2003, s.143). Günümüzde tarih öğretiminde önemli bir yol kat edilmesine rağmen okullarda hala geleneksel tarih öğretim yöntemlerinin kullanılarak öğrenci merkezli bir anlayış yerine öğretmen merkezli bir öğretimin devam ettirildiği görülmektedir (Demircioğlu, 2012, s.123). Bu durum tarih öğretiminde en önemli sorunlardan birinin de öğretim yöntemlerinden kaynaklandığını göstermektedir (Yıldız, 2003, s.185).

#### **2.2.4. Ülkemizde Tarih Eğitime Yönelik Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi**

Ülkemizde tarih eğitime yönelik olarak son yıllarda artan çalışmalar tarih eğitiminin iyileştirilmesine yönelik olarak birçok noktaya dikkat çekilmesini sağlamıştır. Tarih eğitiminde etkili ve verimli bir öğretimin gerçekleştirilebilmesi için yapılandırmacı yaklaşımların kullanılması önemli bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır (Demircioğlu, 2007a, s.38). Nitekim tarih eğitiminde öğrenci pasif alıcı konumunda değil, aktif olan bir durumda olmalıdır (Stradling, 2003, s.105). Zira tarih konularının öğretiminde klasik yöntemlerin kullanılması ezberciliğe yol açmaktadır (Kırpık, 2009, s.68). Bununla birlikte tarih eğitiminde içeriğin ezberci bir anlayışla verilmesi derse karşı olumsuz tutumların gelişmesine neden olmakta ve çağdaş eğitim anlayışıyla örtüşmemektedir (Demircioğlu, 2007a, s.38). Tarih konularının öğretiminde aktif öğrenme yöntemlerinin uygulanması ise öğrencilerin tarihi olayları analiz etmelerine, farklı bakış açılarını görebilmelerine, problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır (Kırpık, 2009, s.68). Bu bağlamda tarih dersleri bilgi ezberletilen bir yapıdan çıkarılmalıdır (Kabapınar, 2015, s.224; Güler, 2005, s.203). Nitekim ezbercilikten çıkarılan bir tarih eğitimi durum öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamada etkili olacaktır (Yıldız, 2003, s.185). Öğrenmeyi öğrenen öğrenciler dersin

içinde aktif olarak yer alabilir ve bu durum öğrencilerin bilgiyi üretebilir hale gelmelerini sağlayabilir. Bu bağlamda tarih eğitimi öğrenci merkezli bir şekilde düzenlenerek öğrencilerin bilgiye ulaşmaları sağlanmalı (Kaplan ve Dilek, 2008, s.284), öğrencilerin düşünebilme, eleştirebilme, yorumlayabilme, olgular arasındaki ilişkileri kurabilme gibi yeteneklerini geliştirecek bir hale getirilmeli (Kabapınar, 2015, s.224), öğrencilere yaratıcı davranışlar kazandıracak şekilde oluşturulmalıdır (Güler, 2005, s.203). Bu doğrultuda yapılandırmacı yöntemler kullanılarak işlenen tarih konularının öğretiminin daha etkili olduğu birçok araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Bu doğrultuda Erol (2009, s.75) yaptığı çalışmada tarih eğitiminde yapılandırmacı eğitim anlayışının geleneksel yaklaşıma göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yalavuz (2006, s.99) tarafından yapılan çalışmada tarih derslerinde aktif öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin derse olan ilgilerini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Katılmış (2002, s.68-69) tarafından yapılan çalışmada tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenmenin geleneksel öğretim yöntemlerine daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Günel (2011, s.86), Ünal (2012, s.113), Nalbantoğlu (2015, s.157-158) tarafından yapılan çalışmalarda tarih konularının öğretimine yapılandırmacı eğitim anlayışının yeterince yansıtılmadığı, öğretmenlerin çoğunlukla geleneksel öğretime devam ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Neticede ülkemizde tarih öğretimi yapılandırmacı (öğrenci merkezli) yaklaşımlar doğrultusunda ele alınmalı ve bu durum uygulamaya yansıtılmalıdır.

Günümüz çağdaş eğitim yaklaşımları bağlamında tarih öğretimi yapılandırmacı (öğrenci merkezli) yöntem teknikler kullanılarak gerçekleştirilmelidir. Zira tarih dersinde öğrencinin aktif olduğu yöntem teknikler etkili ve verimli bir şekilde uygulandığında öğrencilerin eleştirel, bilimsel, analitik, sorgulayıcı düşünme becerileri geliştirilebilir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, s.78-79), öğrencilerin farklı bakış açılarını görebilmeleri, problem çözme becerilerinin gelişmesi sağlanabilir (Kırpık, 2009, s.68). Ayrıca öğrencilerin aktif olması derse karşı ilginin artmasını sağlayacaktır (Kiriş, 2014, s.37). Tarih öğretiminde öğrencilerin derse aktif olarak katılımlarını sağlayacak birçok yöntem ve teknik bulunmaktadır. Bu yöntemlerin başında öğrencilerin ders içerisinde aktif olmalarını sağlayan tartışma, grup çalışması, işbirlikli öğrenme, rol oynama, örnek olay, drama, buluş yoluyla öğretim, istasyon ve proje tabanlı öğretim gibi yöntem ve teknikler gelmektedir. Öğrenciler tartışma ve grup çalışmalarıyla bilişsel becerilerini

artırmanın yanında empati kurma, arkadaşlarının görüşlerini dikkate alma gibi duyuşsal beceriler kazanmaktadır. (Güven, 2008, s.345; Özalp, 2000, s.6). Ayrıca tartışma, örnek olay çözümler, rol oynama, ekip çalışması gibi yöntemlerin kullanılması öğrencilerin eleştirel düşünme, araştırma ve yorumlama becerisini geliştirmelerini sağlayacaktır (Özalp, 2000, s.6). Yine örnek olay yöntemi öğrencilerin problem çözme, analiz etme ve sebep-sonuç ilişkisi kurma becerilerini geliştirmektedir (Demircioğlu, 2007a, s.156). İstasyon yöntemi ise öğrencilerin ortak çalışma, sorumluluk, zamanı etkili kullanma becerilerini geliştirerek bir ürünün ortaya çıkmasına olanak sağlamaktadır (Güven, Bıkmaz, İşcan, Keleşoğlu, 2014, s.292). Drama yöntemiyle birlikte öğrenciler tarihsel empati kurabilme, topluluk önünde konuşma becerilerini kazanabilir (Demircioğlu, 2007a, s.174), ayrıca tarihi şahsiyetlerle bağ kurma olanağı da elde ederler (Bircan, 2014, s.292). Tarih öğretiminde oyun-drama yöntemlerinin etkili olduğu Kartal, (2009, s.48), Karabağ ve Aydoğan, (2015, s.81)'in, işbirlikli öğrenmenin etkili olduğu Katılmış (2002, s.68-69)'in, tartışma yönteminin etkili olduğu Tokdemir ve Hayta (2014, s.1259)'nın, aktif öğrenme yöntemlerinin etkili olduğu Yalavuz (2006, s.99)'un yaptıkları çalışmalar sonucunda tespit edilmiştir. Bu bağlamda tarih öğretiminde tartışma (Dinç, 2014, s.286; Özalp, 2000, s.6), örnek olay, rol oynama, ekip çalışması gibi yöntemler kullanılmalı, (Özalp, 2000, s.6), tartışma yöntemini ve grup çalışmasını gerektirecek proje çalışmalarına sıklıkla yer verilmeli (Güven, 2008, s.345), drama yönteminden faydalanılmalıdır (Bircan, 2014, s.292). Sonuç olarak tarih öğretiminde öğrenci merkezli yöntem-tekniklere yer verilmelidir.

Tarih öğretiminde okul dışı tarih öğretimi de öğrenci merkezli öğretime olanak sağlamaktadır. Bu noktada yerel tarihe dayalı tarih öğretimiyle öğrencilerde aidiyet duygusunun gelişmesi sağlanarak öğrencilerin ait olduğu topluma bağlılığı artacaktır (Demircioğlu, 2007a, s.79). Yerel tarih öğretimi bağlamında yararlanılabilecek en önemli unsur öğrencinin içinde bulunduğu tarihi çevredir. Tarihi çevrenin (tarihi mekânların) tarih öğretiminde kullanılmasıyla tarih dersleri daha etkili ve somut bir hale gelecektir (Demircioğlu, 2014b, s.5). Tarihi çevrenin yanında tarih öğretiminde öğrenci merkezli etkinliklerin yapılabileceği en önemli mekânlardan birisi de müzelerdir (Demircioğlu, 2007a, s.104). Müzeler sınıf içerisinde kazanılması zor olan birçok bilgi, beceri ve tutumu öğrencilere kazandırmada etkili olmaktadır (Kale, 2014, s.242; Demircioğlu, 2007a, s. 88). Tarih öğretiminde müzelerin, tarihi yerlerin, yerel tarihi mekânların etkili olduğu



Taşkın ve Ayaydın (2016, s.570), Gökkaya ve Yeşilbursa, (2009, s.498), Avcı ve Öner, (2005, s.127), Öztaşçı, (2017, s.187), Üztemur, Dinç ve Acun, (2018, s.158-159), Ata, (2015, s.84), Keskin ve Kaplan, (2012, s.113), Akçalı ve Aslan, (2013, s.163), Işık, (2014, s.263) ve Yalçın, (2010, s.54-55) tarafından yapılan araştırmaların sonucunda da ortaya konmuştur. Bu bağlamda müzeler ve tarihi mekânlar tarih eğitimi sürecinin önemli bir parçası haline getirilmeli, tarih eğitiminde müzelerden ve tarihi mekânlardan etkin bir şekilde yararlanılmalıdır (Demircioğlu, 2007a, s.104; Kale, 2014, s.246; Yıldız, 2003, s. 185; Açıkalın, 2018, s.129; Kaya ve Demirel, 2008, s.176; Kuzgun ve İncili, 2016, s.173; Dinç, 2006, s.273-274). Tarih öğretiminde öğrencilerin aktif olarak yer aldığı bir diğer yöntem ise sözlü tarih uygulamalarıdır. Sözlü tarih uygulamaları öğrencilerin dil becerilerini, eleştirel düşünme becerilerini, geçmiş kuşaklarla bağ kurmalarını, delilleri sorgulamalarını, tarih bilinci kazanmalarını, tarihsel empati yapabilmelerini sağlamaktadır (Gazel, 2015, s.111). Bunların yanında sözlü tarih uygulamaları öğrencilerin bir tarihçi gibi çalışmalarını ve tarihe olan ilgi ve meraklarının artmasını sağlamaktadır (Açıkalın, 2018, s.111; Sarı, 2014, s.251). Bu bağlamda tarih eğitiminde sözlü tarih uygulamalarının kullanılması büyük önem taşımaktadır (Somersan, 1994, s. 379; Demircioğlu, 2007a, s.62). Bu doğrultuda Sarı, (2007, S, 281), İncegöl, (2010, S, 96), Küpüç, (2014, s.85), Kaya, (2013, s.165-166), Akçalı, ve Aslan, (2012, s.685) yaptıkları araştırmalarda sosyal bilgiler ve tarih konularının öğretiminde sözlü tarih yönteminin kullanılmasının etkililiğini ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda öğretim programlarında sözlü tarih uygulamalarına yer verilmeli ve etkin bir şekilde uygulanmalıdır (Dinç, 2006, s.273-274; Kaya ve Demirel, 2008, s.176).

Tarih öğretiminde öğrencilerin derse ilgilerini artırma ve aktif olmalarını sağlamada öğretim araç-gereçlerinin kullanılması da önemlidir (Kiriş, 2014, s.37; Şimşek, 2003, s. 153). Bu bağlamda tarih eğitiminde bilişim teknolojilerinden yararlanılmalı, bilgisayar destekli öğretim araç gereçlerinden (bilgisayar, video, televizyon, internet vb.) etkin bir şekilde kullanılmalıdır (Özalp, 2000, s.6; Turan, 2014, s.221). Zira teknolojik araç-gereçler kullanılması öğrencilerin ders konularıyla ilgili farklı kaynaklara-materyallere erişimi sağlayacaktır (Turan, 2014, s.221). Bu durum tarih öğretiminin daha etkili ve verimli olmasını sağlayacaktır. Bunların yanında teknoloji destekli olarak kullanılabilen filmlerde tarih eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Filmler öğrencilerin, tarihsel olayları somutlaştırılmasını ve geçmişte yaşanmış olayların günümüze getirebilmelerine imkân

tanımaktadır (Öztaş, 2014, s.172). Tarih öğretiminde kullanılacak araç-gereçler elbette teknoloji ile sınırlı değildir. Teknolojik araç-gereçler dışında tarih eğitiminde birçok araç-gereçten faydalanılabilir. Bu bağlamda tarih eğitiminde resim, fotoğraf ve karikatür gibi görsel materyallere yer verilmesi öğrencilerin hayal güçlerini kullanmalarını ve geçmişteki olayları tasvir etmelerini, kalıcı öğrenmelerini, tarihsel olayları somutlaştırabilmelerini sağlayarak (Akbaba, 2014, s.220; Demircioğlu, 2007a, s.118-119), öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir (Demircioğlu, 2007a, s.119; Şimşek, 2014, s. 161). Tarih eğitiminde kullanılacak araç-gereçler elbette bunlarla sınırlı değildir. Bunların dışında haritalar, tarihsel kanıtlar, gazeteler, edebi ürünler, grafikler, zaman şeritleri vb. gibi birçok araç-gereç etkili bir tarih öğretimi gerçekleştirmek için kullanılabilir. Bu bağlamda tarih öğretiminde edebi metinlerin kullanılmasının (Akkuş, 2015, s.121; Demircioğlu, 2007a, s.143; Erol, 2012, s.69; Öztürk, 2011, s.296; Öztaş, 2018, s.39; Sarıköse, 2011, s. 320; Şimşek, 2006, s.75), gazetelerin, karikatürlerin, tarihsel dokümanların kullanılmasının (Avşar, 2007, s.85; Erdem, 2005, S, 138; Işık, 2008, s.399; Yahşi, 2011, s.133), tarihi filmlerin ve fotoğrafların kullanılmasının (Akbaba, (2005, s. 74; Öztaş, 2015, s.30; Öztaş, 2008, s.552), teknolojinin ve teknoloji destekli öğretimin yapılmasının (Karaman, 2008, s.97; Turan, 2014, s.220; Yağcı, 2017, s.110) haritaların (Bircan ve Safran, 2013, s.469; Zaman, Günal ve Zaman, 2011, s. 2016), grafiklerin (Güdü, 2014, s.51), zaman şeritlerinin (Altun ve Kaymakçı, 2016, s.147), çalışma yapraklarının (Kaymakçı, 2012, s.192) kullanılmasının etkili olduğu yapılan çalışmalarla tespit edilmiştir. Bunların yanında Tarih dersinde öğrencilerin olaylara çoklu bakış açısı, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri geliştirmelerini sağlamak için tarihsel empati, birincil-ikincil kaynaklar, biyografiler gibi geçmiş ve günümüzü karşılaştırmaya yönelik fırsat sağlayan yöntem-tekniklerin ve kaynakların kullanılması önemlidir. Öğrenciler tarihsel empati yoluyla geçmiş olayları değerlendirme ve sorgulama, birincil ve ikincil kaynaklar ile tarihsel olaylarla ilgili belgeleri inceleme, edebi metinler ile tarihi karakterlerin yaşamlarını tahlil etme fırsatı elde ederler. Bu durum öğrencilerin tarihsel olayları gerçek bir sosyal bilimci olarak değerlendirebilmesini sağlar (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, s.78-79). Sonuç olarak tarih öğretiminde çeşitli öğretim araç-gereçlerinden etkin ve verimli bir şekilde yararlanılmalıdır.

Tarih öğretimine yönelik yapılan çalışmalarda üzerinde durulan noktalardan biri de tarih konularının içeriği ve ders kitaplarının nasıl olması gerektiğidir. Bu noktada tarih öğretiminde yakın tarihi olayların tarih biliminin yöntemlerine uygun olarak verilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda tarih konularının güncel olaylarla bağlantıları kurulmalı ve programlar çağdaş tarihi kapsayacak şekilde düzenlenmelidir (Demircioğlu, 2007, s.86; Erpulat, 2003, s.129; Kabapınar, 2015, s.224; Memioğlu, 2004, S, 309; Saydam, 2009, s.57-58; Tunçay, 2015, s.54). Bununla birlikte tarih konuları insan yaşamı ile ilişkilendirilmeli (Güler, 2005, s.203), tarihi olaylar sadece siyasi ve askeri olaylardan ibaret olarak verilmemeli, (Saydam, 2009, s.57-58), zira bu durum öğrencilerin tarih dersine olan ilgisini azaltmaktadır (Kuzgun ve İncili, 2016, s.173). Bu nedenle siyasi tarihin yanında sosyal kültürel tarihin öğretimine daha fazla yer verilmelidir (Köse ve Yıldız, 2012, s.91; Kuzgun ve İncili, 2016, s.173; Kaya ve Demirel, 2008, s.176; Özalp, 2000, s.5; Tunçay, 2015, s.54). Ayrıca tarih konularının öğretiminde öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak içerik o şekilde düzenlenmelidir (Baymur, 1941, s.69; Özalp, 2000, s.5). Araştırmalarda vurgulanan konulardan birinin de devletin resmi ideolojisi ile yakın tarihin olguları üzerine yapılan yorumların iç içe girmiş olmasıdır. Araştırmalar tarih dersi öğretim programlarının siyasi ve ideolojik söylemlerden uzak tutulmasını (Keskin, 2012, s.126; Özalp, 200, s.6; Üstün ve Cizreli, 2016, s.67-68), programların içeriğinin insani değerler çerçevesinde birleştirici ve kapsayıcı bir şekilde ele alınması gerektiğini vurgulamıştır (Kabapınar, 2015, s. 224). Buna ilaveten tarih dersleri tarihsel olayların çoklu bakış açısıyla ve eleştirel bir yaklaşımla ele alındığı bir şekilde düzenlenmeli (Keskin, 2012, s.126; Usta, 2011, s.168; Yıldız, 2003, s.183), tartışmalı ve hassas konulara sınıf ortamında yer verilmeli, öğretmenler kendi doğrularına yöneltmemeli, konular ulusal olmaktan ziyade çokperspektiflilik – çokkültürlülük prensiplerine göre tasarlanmalıdır (Saydam, 2009, s. 57-58). Tarih öğretiminde ele alınması gereken en önemli noktalardan biri ise tarih ders kitaplarıdır. Bu bağlamda en başta müfredat ve ders kitapları eğitim ve tarih bilimindeki son gelişmeler göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır (Kaya ve Demirel, 2008, s.176). Tarih ders kitapları yalnızca bir başvuru kaynağı olarak ele alınmalı (Kabapınar, 2015, s.224), ders kitapları ezberlenip unutulacak bilgi yığınları haline getirilmemeli, öğrenciyi araştırma ve incelemeye yöneltecek şekilde düzenlenmelidir. (Güven, Bıkmaz, İşcan, Keleşoğlu, 2014, s.52), Ayrıca kitaplarda kullanılan dil öğrencilerin seviyesine

uygun olmalı, kitapta kullanılan resim, harita, grafik ve şekiller ile renkler öğrencinin dikkatini çekerek ilgisini ve merakını artıracak şekilde düzenlenmelidir (Özalp, 2000, s. 6). Netice tarih öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalarda tarih konularında günümüzde yaşanan gelişmelere, sosyal ve kültürel tarih konularına daha fazla yer verilmesi, konuların öğrencilerin düzeyine uygun bir şekilde siyasi ve ideolojik kaygılardan uzak bir şekilde ele alınması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca ders kitaplarının öğrencinin ilgisini çekerek, araştırmaya yöneltecek şekilde düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Tarih öğretiminde ele alınması gereken bir başka önemli konu ise ölçme-değerlendirmedir. Tarih öğretiminde öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayan, problem çözmeye odaklı, otantik öğrenme-öğretme ve değerlendirme anlayışının kullanılması öğrencilerin olayları bir tarihçi gözüyle incelemesine ve olaylara çok yönlü bakabilmesine olanak sağlayacaktır (Yazıcı ve Şimşek, 2011, s.28). Bununla birlikte süreç odaklı değerlendirme anlayışı öğrencilerin kendi öğrenmelerini sahiplenerek gelişimlerini değerlendirme fırsatı sağlayacaktır (Güven, Bıkmaz, Işcan, Keleşoğlu, 2014, s.125). Bu bağlamda yapılan araştırmalarda Yazıcı (2019, S, 73) yaptığı araştırmada tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı ölçme araçları hakkındaki bilgi düzeylerinin eksik olduğunu, yapılandırmacı ölçme araçlarını uygulama düzeylerinin düşük olduğunu tespit etmiştir. Karakuş (2019, s.105) ise yaptığı araştırmada tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini uygularken en çok karşılaştıkları sorunların; tarih dersine ayrılan sürenin azlığı, öğrencilerin ilgisizliği ve velilerden kaynaklanan sorunlar olduğunu tespit etmiştir. Bu doğrultuda tarih öğretiminde farklı ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını sağlayacak düzenlemelerin yapılarak öğretmenlerin farklı ölçme-değerlendirme yöntemleri kullanmaları sağlanmalıdır (Erpulat, 2003, s.133). Sonuç olarak tarih öğretiminde ölçme ve değerlendirmede çeşitliliğin sağlanması gerekmektedir.

## **2.3. Program Değerlendirme**

### **2.3.1. Program Değerlendirme Nedir?**

Program değerlendirme kavramını ele almadan önce değerlendirme kavramını irdelemek gerekmektedir. Bu bağlamda değerlendirme herhangi bir şey ile ilgili olarak bir yargıya varma ve karar verme süreci olarak ifade edilebilir (Özüdoğru ve Adıgüzel, 2016, s.26).

Bir başka ifadeyle *“iki şeyin karşılaştırılması esasına dayanan bir yargılama, karşılaştırma, değer biçme ve yorumlama işlemidir.”* (Uşun, 2016, s.5). Program değerlendirme birçok araştırmacı tarafından farklı şekilde tanımlanmıştır. Bu doğrultuda (Sağlam ve Yüksel, 2007, s.1-2) program değerlendirmeyi *“Tasarlanan ve uygulanan bir eğitim programının etkililiği hakkındaki bilgilerin toplandığı, bu bilgilerin analiz edilip yorumlandığı ve sonuçta programın sürdürülmesi, geliştirilmesi ya da sonlandırılması kararının alındığı bir süreçtir.”* ifadesiyle tanımlamıştır. Bu tanımda program değerlendirmenin programın sürdürülmesi, geliştirilmesi ve sonlandırılmasına yönelik kararların verildiği bir süreç olduğunu vurgulanmıştır. Erden, (1998, s.10) program değerlendirmeyi *“Program değerlendirme, gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir.”* şeklinde tanımlamıştır. Burada program değerlendirmenin çeşitli araçlarla veri toplandıktan sonra eğitim programının etkililiği ile ilgili karar verme süreci olduğunu vurgulamıştır. Buna benzer olarak Uşun, (2016, s.10) program değerlendirmeyi *“Sistemik veri toplama ve analizini esas alan bilimsel araştırma süreçleri kullanılarak, geliştirilmiş olan bir programın; doğruluğu, gerçekçiliği, yeterliliği, uygunluğu, verimliliği, etkililiği, yararlılığı, başarısı ve yürütülebilirliği vb. herhangi bir özelliği hakkında karar verme süreci”* ifadesiyle tanımlamıştır. Bu tanımda ise program değerlendirmede bilimsel araştırma süreçleri kullanılmasına değinerek bu şekilde elde edilen verilerle programın etkililiği, başarısı ve yürütülebilirliği, yararlılığı ile ilgili kararların verilmesine vurgu yapmıştır. Yine bu doğrultuda Chelimsky tarafından program değerlendirme şu şekilde tanımlanmıştır: *“Program değerlendirme, programın tasarım, gerçekleşme düzeyi ve etkililiğini belirleyebilmek için sistematik araştırma yöntemlerinin uygulanmasıdır”* (Chelimsky, 1989'den akt. Uşun, 2016, s.9) Burada da program değerlendirmede programın tasarımının yanında gerçekleşme düzeyine değinilerek, sistematik araştırma yöntemlerinin uygulanmasına vurgu yapılmıştır. Bu tanımlardan yola çıkılarak program değerlendirme şu şekilde tanımlanabilir: Program değerlendirme bir eğitim programının tasarımdan uygulanmasına tüm süreçlerinin bilimsel araştırma yöntemleri kullanılarak elde edilen veriler doğrultusunda etkililiğine ve yeterliliğine karar verme sürecidir.

### 2.3.2. Program Değerlendirmenin Doğası

Bir programın en son ve en önemli aşaması program değerlendirme aşamasıdır. Çünkü bir programın sonunda yapılan değerlendirme geliştirilecek olan programa temel teşkil etmektedir (Küçükahmet, 2009, s.22; Oliva ve Gordon, 2018, s.494). Bu anlamda program değerlendirme eğitim-öğretim sürecinde ortaya çıkan durumları kontrol ederek mevcut eğitim ve öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Ertürk, 1972, s.110). Bunun yanında program değerlendirme mevcut eğitim programının sürdürülmesi, gözden geçirilmesi ya da sonlandırılmasına karar verilmesinde etkili olmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2016, s.395; Yüksel ve Sağlam, 2014, s.5). Program değerlendirme programın mevcut aksaklık ve yetersizliklerinin hangi öğelerden kaynaklandığını belirlemek ve bunları ortadan kaldırmada da önem arz etmektedir (Gültekin, 2017, S, 35; Sönmez ve Alacapınar, 2015, s.70). Bu bağlamda program değerlendirmenin amacı programın etkililiği hakkında bir yargıya vararak, programdaki eksikliklerin programın hangi unsur ya da unsurlarından kaynaklandığını tespit ederek, gerekli müdahalelerin yapılmasına fırsat oluşturmaktır (Erden, 1998, s.14). Bunların yanında program değerlendirmenin programın uygulama boyutunun incelenerek uygulamada herhangi bir sorun olup olmadığını, uygun materyal ve yöntemlerin kullanılıp kullanılmadığını tespit etme gibi amaçları da bulunmaktadır (Oliva ve Gordon, 2018, s.456). Bu amaçlar doğrultusunda yapılacak program değerlendirme çalışmaları eğitim-öğretimin tüm kademelerini kapsayacak şekilde olabileceği gibi bir dersin programının incelenmesi şeklinde de olabilir (Kara ve Akdağ, 2017, s.470). Buna ilaveten program değerlendirme ile programın tüm boyutları ile ilgili karar verilebildiği gibi bir ya da birkaç boyutu da ele alınarak kapsamlı bir şekilde değerlendirilebilir (Kaya, 1997, s.59).

Program değerlendirmede en önemli durum program değerlendirmenin öğretimi değerlendirmeden bağımsız bir şekilde ele alınamayacağıdır. Bu noktada program değerlendirmenin öğretimin sürecinin değerlendirilmesi ile birlikte ele alınması en önemli bir durum olarak karışımıza çıkmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2016, s.382; Şeker, 2014, s.189). Buna ilaveten program değerlendirmenin kapsamlı ve etkin bir şekilde yapılması için program değerlendirme çalışmalarının bilimsel araştırmalarda olduğu gibi sistematik bir şekilde ele alınması gerekmektedir (Chelimsky, 1989'den akt. Uşun, 2016, s.9; Yüksel ve Sağlam, 2014, s.25). Zira program değerlendirmenin

çalışmalarının etkili ve verimli olması seçilen araştırma yöntemi ve değerlendirmede kullanılacak araçlara bağlı olmaktadır (Şeker, 2014, s.214). Bu yüzden program değerlendirmede yargıda bulunabilmek için birçok kaynaktan ve farklı özellikte veriler toplamak gerekmektedir (Erden, 1998, s.47). Bu noktada programın değerlendirilmesi programın yapısına, amacına ve özelliklerine göre değişiklik göstermektedir (Küçükahmet, 2009, s.22). Bu durumda program değerlendirmede verileri toplama ve yorumlamada değerlendiriciler farklı yaklaşımlar benimsemiştir (Demirel, 2015, s.172; Yüksel ve Sağlam, 2014, s.41). Bu yaklaşımlar Ertürk (1972, s.115) tarafından yetiçek tasarısına bakarak, ortama bakarak, başarıya bakarak, erişiyeye bakarak, öğrenmeye bakarak ve ürüne bakarak yapılan değerlendirmeler şeklinde altı başlık altında ifade edilmiştir. (Yüksel ve Sağlam, 2014, s.41) ise bu yaklaşımları amaca dayalı, yönetime dayalı, uzman odaklı, tüketici odaklı ve katılımcı odaklı olmak üzere beş ana başlık altında toplamıştır. Bu yaklaşımların dışında her yaklaşım doğrultusunda program geliştirme uzmanları ve araştırmacılar tarafından geliştirilen program değerlendirme modelleri vardır (Yüksel ve Sağlam, 2014, s.41). Bu modeller onları tasarlayan kişilerin program değerlendirmeye yönelik bakış açılarına göre belli noktalarda farklılıklar gösterebilirler (Oliva ve Gordon, 2018, s.457). Bu durum program değerlendirme çalışmalarının çeşitli olmasına ve programların farklı niteliklerinin farklı bakış açılarıyla ele alınmasına olanak sağlamaktadır.

### **2.3.3. Ülkemizde Program Değerlendirme Çalışmalarının Durumu**

Ülkemizde program değerlendirme çalışmaları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sistemli ve kapsamlı bir şekilde yürütülmemektedir (Özdemir, 2009, s.149). Buna ilaveten yapılan farklı derslere yönelik yapılan değerlendirme çalışmaları ise tarafsız ve kapsamlı bir şekilde yapılmamış, değerlendirme sonucunda tespit edilen eksiklikler giderilmeden geliştirilen programlar başarısız kabul edilerek değiştirilmiştir (Ünal, Çoştu ve Karataş, 2004, s.197). Bu durum program geliştirme ve dolayısıyla program değerlendirme çalışmalarının kısır bir döngü şeklinde ilerlemesine yol açmıştır. Bununla birlikte program değerlendirme ile ilgili olarak özellikle son yıllarda artış gösteren, farklı alanlarda birçok araştırmacı tarafından akademik çalışmalar yapılmıştır (Özdemir, 2009, s.144). Yapılan bu program değerlendirme çalışmalarının belli açılardan incelenerek kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesinin yapıldığı çalışmalar incelendiğinde

Gökmenoğlu, (2014, s.65-66) tarafından yapılan ve son on yılda ülkemizde program değerlendirme ile ilgili olarak gerçekleştirilen 18 makale ve 34 doktora tez çalışmasının betimsel yöntem ile incelendiği araştırmada yapılan çalışmaların çoğunda program değerlendirme modellerinin kullanılmadığı, çalışmaların tümünde veri toplama yöntemi, örneklem ve veri çeşitliliğinin zengin olduğu tespit edilmiştir. Buna benzer olarak Kurt ve Erdoğan, (2015, S, 218-219) tarafından yapılan ülkemizde 2004-2013 yılları arasında gerçekleştirilen 21 makale, 9 yüksek lisans ve 8 doktora tezinin incelediği araştırmada yapılan program değerlendirme çalışmalarının çoğunun program değerlendirme modellerine uygun bir şekilde gerçekleştirilmediği, bazı çalışmalarda veri toplama araçlarına ve elde edilen bulgulara ilişkin güvenilirlik ve geçerlik kanıtlarının yeterince sunulmadığı, çalışmaların daha çok 101-300 ile 301-1000 kişi arasında değişen örneklem büyüklüğünde gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda araştırmada bu değerlendirmeler dikkate alınarak araştırmanın doğasına uygun olan program değerlendirme modellerinden Eisner'in Eğitsel Eleştiri/Uzmanlık modeli esas alınmıştır. Aşağıda bu modelin özellikleri ele alınmıştır.

#### **2.3.4. Eisner'in Eğitsel Eleştiri/Uzmanlık Modeli**

Eisner değerlendirmenin eğitimde oldukça kapsamlı ve etkili işlevleri olan bir süreç olduğu üzerinde durmaktadır. Ona göre değerlendirmenin tanımlamak, teşhis etmek, gözden geçirmek, karşılaştırmak, ihtiyaçları tespit etmek ve ulaşılan hedefleri belirlemek gibi işlevleri bulunmaktadır (Eisner, 1985, s.192'den akt. Kumral ve Saracaloğlu, s.29). Program değerlendirmede eğitsel eleştiri ve uzmanlık modeli Eisner'in 1970'li yıllarda yaptığı çalışmalarının sonucunda ortaya çıkmış ve eğitsel eleştiri ve uzmanlık üzerine tasarlanmıştır (Marsh ve Willis, 2007; Ornstein ve Hunkins, 2000'den akt. Özdemir, 2009, s.137). Model bilimsel süreçlere uygun olarak uzman odaklı eğitsel bir analiz gerçekleştirmeyi amaçlamıştır (Uşun, 2016, s.116). Bu bağlamda model eğitim programlarının geniş bilgisi olan ve değerlendirme yeteneğine sahip uzman kişiler tarafından değerlendirilmesi gerektiği üzerinde durmaktadır (Aygören ve Er, 2019, s.23; Komisyon, 2014, s.184; Şeker, 2014, s.197) Model uzman kişiler tarafından uygulanmakta, değerlendirme süreç odaklı bir şekilde ele alınmakta, program ile ilgili ağırlıklı olarak niteliksel verilere önem verilmektedir (Demirel, 2015, s.180; Komisyon, 2014, s.184; Sönmez ve Alacapınar, 2015, s.88-89). Bu noktada modelin 4 temel boyutu



bulunmaktadır. Programın değerlendirilmesi bu boyutlar doğrultusunda planlanarak uygulanmaktadır. Bu boyutlar (1) betimleme, (2) yorumlama, (3) değerlendirme ve (4) temalaştırma (Ornstein ve Hunkins, 2016, s.416). 1-Betimleme: Bu aşama programın amacı, uygulandığı ortam ve uygulanma süreci ile ilgili bir çerçeve belirlemektir. 2-Yorumlama: Programın uygulanması ile ilgili olarak ortaya çıkacak durumlarla ilgili tahminlerde bulunulur. Yani betimlenen programın niçin ve nasıl olduğu üzerinde odaklanılır. 3-Değerlendirme: Bu boyutta betimleme ve yorumlama sonuçlarına dayanılarak programın ile ilgili bir yargıya varılır. 4-Temalaştırma: Bu boyut değerlendirmenin son aşamasıdır. Bu aşama programın ön plana çıkan temel özellikleri ile ilgili bir özeti sunulmasıdır (Demirel, 2015, s.180; Erden, 1998, s.14; Eisner, 1998'den akt. Kumral ve Saracaloğlu, s. 32-33; Ornstein ve Hunkins, 2016, s.416; Uşun, 2016, s.117). Eisner'in eğitsel eleştiri ve uzmanlık modeli bağlamında yürütülen bu araştırmada modelin betimleme aşamasının programın amacı ve genel çerçevesi bağlamındaki bölümü aşağıda ele alınmıştır.

## **2.4. İnkılap Tarihi Öğretimi**

### **2.4.1. İnkılap Tarihi Öğretiminin Temel Dayanakları**

Geçmişten günümüze insanoğlunun tarihe olan yaklaşımı dönem dönem değişikliğe uğramış ve insanoğlu tarihe zaman zaman farklı anlamlar yüklemiştir. İnsanoğlunun tarihe olan yaklaşımı ve tarihe yüklediği anlamın farklılaşması yaşadığı dönemin siyasal, sosyal, ekonomik, dini vb. koşullarının etkisiyle olmuştur. Bu durum toplumların tarih öğretimine bakış açılarını da doğrudan veya dolaylı bir şekilde etkilemiştir. Bu bağlamda toplumlar tarih öğretimini de yaşadıkları dönemin koşulları altında ele alarak düzenlemişlerdir (Demircioğlu, 2012, s.115). Bu durum Osmanlı Devletinin son dönemi ve cumhuriyetin kuruluşunda da aynı şekilde ortaya çıkmıştır. Zira 1789 Fransız İhtilali ile yaygınlaşmaya başlayan ulus devlet anlayışı Osmanlı Devletini de etkisi altına almıştı. Osmanlı devletinde toplumu bir arada tutmak amacıyla Batıcılık, Osmanlıcılık, İslamcılık gibi çeşitli fikir akımları doğrultusunda politikalar geliştirilmiştir. Bu akımların etkilerinin sınırlı olması ulusçu bir temeli olan Türkçülük akımının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bununla birlikte Birinci Dünya Savaşı sonrasında Osmanlı Devletinin dağılması ve kurtuluş savaşının kazanılmasıyla birlikte Osmanlı Devletinin mirası

üzerinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti ulus-devlet anlayışı temelinde teşekkül etmiştir (Hanioglu, 1985, s. 40; Şıvgın, 2009, s.42). Tarih dersinin özellikle ulus devletlerin oluşmaya başladığı 19. yüzyılla birlikte ortaya çıkan ülkesine-milletine bağlı, kültür ve değerlerini benimseyen, yücelten bireyleri yetiştirmede etkin olarak kullanılmaya başlanmasıyla tarih derslerinin amaçları ulusal kimlik oluşturma, kültür aktarımı ve devlete bağlılık bağlamında şekillenmiştir (Demircioğlu, 2014, s.1177). Eğitimdeki bu anlayış Fransız İhtilalinin etkileri ile ortaya çıkarak yaygınlaşan ulusçuluk, ulusal kimlik, milli kültür anlayışının etkilerini göstermektedir. Bu doğrultuda cumhuriyetin kurucu kadrosu ulusal kimlik ve cumhuriyete sadakatin oluşmasını sağlamanın en önemli yolunun eğitimden geçtiği anlayışından hareketle ülke genelinde standartlaştırılmış bir eğitimin oluşmasını sağlamaya çalışmıştır (Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012, s.2820). Bu eğitim anlayışı doğrultusunda cumhuriyetin ilk yıllarında ulusçu anlayış temelinde ulusal kimlik oluşturma maksadıyla eğitim politikaları uygulanmaya başlamış, tarih öğretimi de bu doğrultuda şekillenmiştir. Bu bağlamda İnkılap Tarihi dersleri ulus devlet anlayışını yani yeni devletin yapısını, kuruluş felsefesini topluma benimsetmek ve gelecek kuşaklara öğretmek anlayışı doğrultusunda ortaya çıkmıştır (Aybars, 1985, s.76; Aybars, 1987, s.70; Ateş, 1990, s.3; Aslan, 2015, s. 295; Akgün, 2004, s.23; Baydur, 1997, s.97; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.10; Hatipoğlu, 2004, s.21; Yılmaz, 2005, s.26) Bu anlayış doğrultusunda değerlendirildiğinde inkılap tarihi dersinin ülkenin bütünlüğünü korumak ve yaşatmak, Atatürk ilke ve inkılaplarına yönelik olumlu tutum kazandırmak anlamında bir rejim dersi olduğu görülmektedir (Eser, 2004, s.10; Erdaş, 2006, s.10; Ertan, 2004; s.177; Güneş, 2004, s.168; Safran, 2004a, s.112; Toprak, 1997, s.17; Yavuz, 2004, s. 183). Bununla birlikte İnkılap Tarihi dersi ülkenin geleceğinin teminatı ve Türkiye Cumhuriyetini koruma dersi olarak görülmektedir (Akgün, 2004, s.23; Eser, 2004, s.193). İnkılap Tarihi Dersi inkılapların içselleştirilmesi, benimsetilmesi ve yaygınlaştırılması amacıyla rejimin bir propaganda aracı olarak düşünülerek bu bağlamda kullanılmıştır (Erdaş, 2006, s.10; Karlıklı, 1997, s.42; Yüzbaşıoğlu, 1997, s.106). Bu anlayış zamanla dönemin iktidar partisinin görüşüyle bütünleşerek “Kemalizm” adını alarak eğitim aracılığıyla kazandırılmaya çalışılmıştır (Aybars, 1985, s.76; Baydur, 1997, s.98; Copeaux, 2016, s.61; Şimşek ve Güler, 2013, s.545; Türkmen, 2015; s.11). Ayrıca Cumhuriyet rejiminin ve uygulamalarının toplum içinde benimsenmesini sağlamak için *“Toplum için yeni bir “gelecek” tasarlanmanın en etkili yolu yeni bir “geçmiş” inşa*

*etmektir*” (Şimşek ve Yazıcı, 2013, s.18) anlayışı doğrultusunda şekillenmiştir. Bu durum kendi tarihini oluşturma, geçmişte yaşananların inkâr ve reddedilmesi bağlamında bir yönelim göstermiştir (Öztürk, 2011, s.112) Zamanla geçmişi inkâr ve reddetmenin getirdiği anlayışla İnkılap Tarihi dersleri Osmanlı Devletine düşmanlık boyutuna varan bir anlayışla ele alınmıştır (Arslan, 2005, s.69). Bu bağlamda değerlendirildiğinde ulus devlet anlayışı ve cumhuriyetin temel felsefesini gelecek kuşaklara aktarma aracı olarak ortaya çıkan inkılap tarihi dersi zaman içerisinde “Kemalizm” anlayışının bir aracı olmanın yanında geçmişin inkâr edilmesi ve kötülenmesi temeline oturarak kendisine bu bağlamda bir dayanak oluşturmuştur. Bu dayanak noktası günümüzde geçmişi inkâr ve reddetme bağlamında zayıflamış olsa da hala devam etmektedir.

Milletlerin oluşması ve devletlerin devamlılığının sağlanmasında eğitim ve kültür politikalarının önemli olduğu aşikârdır (Arslan, 2005, s.65). Devletin yeniden inşa edilmesi birçok alanda toplumsal dönüşümü sağlamak ile mümkün olmakla birlikte en önemli dönüşümün eğitim ve kültür alanında olması milli kimlik kazanmış, milli kültürü benimseyen bireylerin yetişmesinin sağlanması anlamına gelmekteydi. Bu anlayış cumhuriyet dönemi eğitim anlayışını temelini oluşturmuştur. Bu doğrultuda yeni kurulan Türkiye Cumhuriyetinin kurucu kadroları ulusal bir kimlik oluşturma bağlamında Türk kimliği ve Türk kültürünün cumhuriyet nesline kazandırılmasında tarihten yararlanmışlardır (Aslan, 2012, s.333; Demircioğlu, 2014, s.1177; Metin, 2006, s.48; Öztaş, 2009, s.104; Şıvgın, 2009, s.42). Ulusal kimlik oluşturma, Türk kimliğini ve kültürünü kazandırma Türk Tarih Tezi bağlamında ele alınmıştır. Nitekim cumhuriyetin kuruluşundan 1946 yılına kadar Tek parti iktidarının hâkim olduğu yıllarda Kemalist ideolojinin oluştuğu ve uygulamaya geçirildiği dönem olmuştur (Ersanlı, 2015, s.103). Bu dönemde Türk Tarih Tezinin tarih programlara yansıtıldığı görülmektedir. Dönemin siyasi ve ideolojik anlayışı doğrultusunda yeni kurulan devletin geçmişle bağlarını koparmak ve yeni bir kimlik oluşturmak anlayışının ön plana çıktığı ve bunu gerçekleştirmek için tarih derslerinden yararlandığı görülmektedir (Keskin, 2012, s.123). Bu doğrultuda İnkılap Tarihi dersinin bir başka dayanak noktası milli kültürün kazandırılması ve ulusal kimliğin oluşturulmasıdır (Akbulut, 2005, s.19; Arslan, 2005, s.65; Akbaba, 2007, s.350; Emiroğlu, 2006, s.98; Pamuk, 2004, s.26; Safran, 2006b, s.101; Yel, 2009, s.109). Yeni bir kimlik inşa edilmesi devlet eliyle makul vatandaş (rejime uyumlu) yetiştirme anlayışıyla bütünleşmiştir (Akman, 2011, s.84; Gürses; 2010,

s.233). Ayrıca cumhuriyet döneminde vatandaşlık eğitiminin bir aracı olarak inkılap tarihi derslerinden yararlanılmıştır. Bu durum inkılap tarihi dersinin bir başka dayanak noktasının vatandaşlık eğitimi olduğunu göstermektedir (Akbaba, 2007, s.350; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.10; Safran; 2006b, s.101; Yel, 2000, s. 109; Yılmaz, 2006, s.3). Yeni bir kimlik anlayışı doğrultusunda oluşturulan Türk ulusal kimliği zamanla uygulanan aşırı milliyetçi politikalar doğrultusunda ülke içerisinde yaşayan farklı etnik unsurların göz ardı edilmesine neden olduğu için İnkılap Tarihi Dersi bağlamında oluşturulmaya çalışılan rejime uyumlu- sadık vatandaşın yetişmesi özellikle farklı etnik gruplarda yeterince mümkün olamamıştır. Günümüzde bu durumun en önemli göstergesi andımızın okunması tartışmalarıdır. Bu tartışmaların 1930'ların Türkiye'sinin ulusal kimlik oluşturma anlayışı doğrultusunda yürüdüğü görülmektedir. Günümüzde küreselleşen ve farklı etnik grupların daha çok ön planda olduğu bir ülke profili göz ardı edilmemelidir.

Dönemin siyasal, sosyal, ekonomik gelişmelerinin etkisi göz önüne alındığında İnkılap Tarihi Dersinin bir başka dayanak noktasını Avrupa'daki siyasal gelişmeler oluşturmaktadır. Bu bağlamda İnkılap Tarihi dersinin Avrupa'da yükselen rejimlerden (Faşizm, Nazizm, Bolşevizm) ülkenin, özellikle gençlerin olumsuz etkilenmesini önlemek amacıyla ortaya çıktığı görülmektedir (Arslan, 2005, s.66; Bolat, 2012, s.262; Hatipoğlu, 2004, s.20; İnan, 2012, s.54; Şimşek, 2002, s.5; Şimşek ve Güler, 2013, s. 545; Toprak, 1997, s.16). Bunların yanında Türk Devrimini diğer ulusların devrim hareketleri ve siyasal akımlarıyla karşılaştırmalı bir şekilde ele alma anlayışı da dersin dayanaklarından birini oluşturmaktadır (Aslan, 2015, s.296; Safran, 2006b, s.102). Bugün küreselleşen ve çok kutuplu Dünya'da inkılap tarihi derslerinin gerek vatandaşlık eğitimi gerekse siyasal bakış açısı aktarma anlamında işlevini yerine getirdiğini ifade etmek mümkün değildir (Doğaner, 2005a, s.286). Bu noktada inkılap tarihi derslerinin temel dayanak noktalarının günümüz dünya koşulları bağlamında ele alınması ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

#### **2.4.2. İnkılap Tarihi Derslerinin Tarihçesi**

Ülkemizde tarihsel süreç içerisinde Türk İnkılap Tarihi, Devrim Tarihi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, T. C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük gibi değişik isimler alan dersin temelleri 1925 yılına kadar dayanmaktadır. 1925 yılında Cumhuriyet döneminin ilk yükseköğretim kurumu olan bugünkü adıyla Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesinde

okutulmaya başlanan “İhtilaller Tarihi” dersi Dünya üzerindeki ihtilallerin Türk inkılabı ile karşılaştırılması fikri bağlamında daha sonra okutulmaya başlanan Türk İnkılap Tarihi dersinin temelini oluşturmuştur (Doğaner, 2005a, s.281; Mumcu, 1985, s.45; Sezer, 2003, s.1; Yılmaz, 2005, s.26). İnkılap Tarihi dersinin çıkış noktasını ise 1932 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı Dr. Reşit Galip tarafından Cumhuriyetin kuruluşunun onuncu yılının kutlanması münasebetiyle üniversitelerde okutulması fikri oluşturmuştur (İzgi, 1985, s.18; Toprak, 1997, s.17). Neticede 1934 yılında İstanbul Üniversitesinde açılan İnkılap Tarihi Enstitüsünde ilk inkılap tarihi dersini dönemin Milli Eğitim Bakanı Yusuf Hikmet Bayur vermiştir. 1934-1942 yıllarında konferanslar şeklinde verilen derslerin konuşmacılarını İstiklal Savaşında ve inkılapların yapılmasında önemli görevler alan ve dönemin önde gelen kişilerinden Yusuf Hikmet Bayur, Mahmut Esat Bozkurt, Yusuf Kemal Tengirşek, Recep Peker oluşturmuştur. Bu kişiler İnkılap Tarihini farklı farklı konuları ele alarak irdelenmişlerdir. Yusuf Hikmet Bayur daha çok siyasi tarih konularını anlatırken, rejimin hukuki yönünü Mahmut Esat Bozkurt, ekonomik yönünü Yusuf Kemal Tengirşek, rejimin siyasi ve askeri yönünü Recep Peker anlatmıştır. Bu konferanslar inkılabı yapanlar ve yaşayanlar arasında canlı bir diyalog şeklinde yürümüştür. (Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.17-18; İzgi, 1985, s.18; Kurat, 1985, s.55; Şimşek, 2002, s. 4; Toprak, 1997, s.18-19; Yılmaz, 2005, s.26). 1934 yılından itibaren üniversite ve yüksekokullarda düzenli olarak okutulmaya başlanan İnkılap Tarihi dersleri 1942 yılından itibaren 4204 sayılı kanuna göre okutulmuştur. Bu kanun uyarınca Ankara Üniversitesi Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesinde Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü kurulmuş, dersin adı “İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi” olarak değiştirilmiş, dersin üniversitelerin son sınıflarında okutulmasına da yasal bir dayanak sağlanmıştır. Üniversite ve yüksekokulların son sınıflarında okutulan bu ders mutlaka başarılması gereken bir ders olarak planlanmıştır. Derslerin Milli Eğitim Bakanlığının hazırladığı programlar doğrultusunda verilmesi planlanmış olsa da 1946 yılına kadar böyle bir program çalışması yapılmamıştır. 1946 yılından sonra dersin verilmesi üniversitelerin kendi uhdelere bırakılmıştır. Bu tarihten itibaren farklı adlar altında okutulmaya devam etmiştir.( Ağaladağ, 1990, s.1; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.19-20; Doğaner, 2005b, s.589-590; İzgi, 1985, s.19; İnan, 2012, s.52-53; Kurat, 1985, s.55; Toprak, 1997, s.18-19). 1946’dan 1980 yılına kadar dersin isminde değişiklikler yapılmış olsa da içeriğinin çok fazla değişmediği aşikârdır. Dersin adı ve dersin öğretiminden beklenen sonuç dönemin

siyasal olayları ve anlayışıyla bağlantılı bir şekilde değişikliğe uğramıştır. Ders 1960 darbesinden sonra “Türk İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi” adıyla bütün fakülte ve yüksekokullarda iki yarıyıl okutulmaya başlanan dersin adı 1968 yılında “Türk Devrim Tarihi” olarak değiştirilmiştir. “İnkılâp Tarihi” veya diğer adıyla “Devrim Tarihi” derslerindeki en önemli dönüm noktası 12 Eylül 1980 darbesi olmuştur. 12 Eylül 1980 darbesiyle birlikte Anayasanın bütünüyle Atatürkçü bir temele oturtulmuş olmasıyla “İnkılâp Tarihi” veya diğer adıyla “Devrim Tarihi” derslerinin içeriği ve amaçları bu yönde değişim göstermiş, dersin içeriğinde ve amaçlarında Atatürkçülük vurgusu ön plana çıkmıştır. 1981 tarihinden itibaren “Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi” adını alan ders, 1982 de ise “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” adını almıştır. Ders ortaokul ve liselerde “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” adıyla üniversitelerde ise “Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi” adıyla zorunlu olarak okutulmaktadır. Ders 1981 yılından itibaren zorunlu ders olma niteliğini korumuştur. (Aslan, 2015, s.300; Doğaner, 2005b, s. 589-590; İnan, 2012, s.52-53; Kurat, 1985, s.55-56; Mumcu, 1985, s.45-46; Özüçetin ve Nadar, 2010, s.474; Şimşek ve Güler, 2013, s. 545-546). 1981 yılından itibaren dersin içeriğinde ve öğretilme amaçlarında önemli bir değişiklik olmamakla birlikte 2006 yılında öğretim programında yapılan değişiklikle dersin öğretiminde farklılaşmaya gidilerek dersin öğretimi yapılandırmacı öğretim anlayışına göre temellendirilmeye çalışılmıştır. Son olarak 2018 yılında öğretim programında değişiklik yapılmış dersin öğretimine bu öğretim programı bağlamında devam edilmektedir. Günümüzde İnkılâp Tarihi dersleri 1981 yılından sonra oluşan anlayış doğrultusunda okutulmaya devam etmektedir.

### **2.4.3. İnkılâp Tarihi Derslerinin Amaçları**

Ülkemizdeki tarih öğretim programları siyasal ve toplumsal gelişmelere bağlı olarak şekillenmiştir. Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze tarih öğretim programlarında dönemin siyasal ve toplumsal gelişmelerine bağlı olarak ortaya çıkan Türk-Tarih Tezi, Hümanizm, Türk-İslam Sentezi, Kemalizm ve Küreselleşmenin gibi anlayışların etkilerini görmek mümkündür (Akbaba, 2018, s.641). Dersin amaçları sadece ortaya çıktığı dönemdeki olaylara bağlı olarak değil cumhuriyetin kuruluşundan günümüze meydana gelen siyasal ve toplumsal gelişmelerin etkisiyle şekillenmiştir. Bununla birlikte İnkılâp Tarihi derslerinde tarih öğretim programlarının şekillenmesinde etkili olan Türk-

Tarih Tezi, Hümanizm, Türk-İslam Sentezi, Kemalizm ve Küreselleşme anlayışlarının etkilerinin sınırlı olduğu, dersin temel felsefesinin cumhuriyet rejimine sahip çıkılması ve korunması bağlamında şekillendiği ve günümüzde de bu anlayışın devam ettiği görülmektedir. Bu bağlamda İnkılap Tarihi derslerinin temel amaçları daha inkılap tarihi derslerinin temel dayanakları bölümü bağlamında daha önce vurgulandığı üzere İnkılap Tarihi dersleri ulus devlet anlayışını yani yeni devletin yapısını, kuruluş felsefesini topluma benimsetmek ve gelecek kuşaklara öğretmek (Aybars, 1985, s.76; Aybars, 1987, s.70; Ateş, 1989, s.3; Aslan, 2015, s.295; Akgün, 2004, s.23; Baydur,1997, s.97; Hatipoğlu, 2004, s.21; Yılmaz, 2005, s.26), milli değerlerin ve kültürün kazandırılması ve ulusal kimliğin yani Türk kimliğinin oluşturulması (Akbulut, 2005, s.19; Arslan, 2005, s.65; Akbaba, 2007, s.350; Emiroğlu, 2006, s.98; Pamuk, 2004, s.26; Safran, 2006b, s.101; Yel, 2005, s.109), ülkenin bütünlüğünü korumak ve yaşatmak, Atatürk ilke ve inkılaplarına yönelik olumlu tutum kazandırmak (Eser, 2004, s.10; Erdaş, 2006, s.10; Ertan, 2004; s.177; Güneş, 2004, s.168; Safran, 2004a, s.112; Toprak, 1997, s.17; Yavuz, 2004; s.183) devletin faydasını gözeten bireyler yetiştirme (Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012, s.2819), makul-rejime bağlı vatandaş yetiştirme (Akman, 2011, s.84), yakın dönem tarihinin genç kuşaklara öğretme (Dönmez ve Yazıcı, 2013, s.245), rejim ile birlikte ortaya çıkan anlayışın halka benimsetilmesini sağlama (Aslan, 2015, s.295; Bolat, 2012, s.262;) amaçları doğrultusunda temellenmiştir. Recep Peker İnkılap Tarihi Derslerinin birinci dersinde *“Bu derslerin amacı inkılap devrini yaşamış, o devri hazırlamış insanların ruhunda en kuvvetli ileri hareket unsuru olan sıcaklığı ve heyecanı, ulusal çalışma hayatına çıkacak olan genç Türk nesillerine, yeni unsuru aşılaktır ve onları yaşadığımız inkılap prensipleriyle yetiştirip vazifeye hazırlamaktır.”* (İzgi, 1985, s. 18 ) ifadesiyle inkılap tarihi dersinin amacının yeni nesillere inkılapları ve rejimi aşılama olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda inkılap tarihi derslerinin en önemli amaçlarından biri cumhuriyetin kuruluş felsefesini kavratarak, cumhuriyet rejimine bağlı, Atatürk ilke ve inkılaplarını kavrayan-benimseyen yeni nesiller yetiştirmek olmuştur (Arslan, 2005, s.65; Ateş, 1989, s.3; Ezer, Ulukaya ve Kaçar, 2016, s.73; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.327; Safran, 2006b, s.101; Sezer, 2003, s.4 ) Bu durumu Safran (2004a, s.112); *“Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi ile genel olarak gençlerde Türk inkılabının temel felsefesine, Cumhuriyet rejimine ve Atatürk ilke ve inkılaplarına yönelik olumlu tutum kazandırmak hedeflenmektedir.”* ifadesini kullanarak açıklamakta ve dersin amacının

cumhuriyet rejimine ve Türk inkılabının temel felsefesine yönelik olumlu tutum geliştiren nesiller yetiştirmek olduğunu vurgulamıştır. Bununla birlikte İnkılap tarihi dersi cumhuriyetin hangi şartlar altında kurulduğunun, hangi hedefler doğrultusunda şekillendiğinin (Aslan, 2004, s.106; Ağaladağ, 1990, s.1; Sezer, 2003, s.4; Şimşek ve Güler, 2013, s.545) ve inkılapların neden gerekli olduğunun (Çelikel, 1997, s.47) öğrencilere kavratılmasını da amaç edinmiştir Bu durumu Ağaladağ, (1990, s.1) *“Türk inkılap tarihinin amacı cumhuriyetin nasıl kurulmuş olduğunu, hangi şartlar altında kurulduğunu anlatabilmek onun değerini tanıtılabilmek, milli birliği sağlayabilmektir.”* ifadesini kullanarak açıklamaktadır. Milli birliği sağlama ve insanları bir ülkü etrafında birleştirmenin yolu ise kendi milletini ve ulusal bir kimlik oluşturmaktan geçmektedir. Bu bağlamda İnkılap tarihi dersinin şüphesiz en önemli amaçlarından biri de yeni kurulan cumhuriyetin kendi milletini oluşturma, ulusal kimlik oluşturarak milli birliği sağlamak olmuştur (Aybars, 2004a, s.34; Akgün, 2005, s.118; Baydur, 1997, s.97; Sağlam, 2004, s.7; Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012, s.2820). Bu durumu Akgün (2005; s.118) *“Türkiye Cumhuriyeti Tarihi öğretimine başlarken amaç, yıkılan Osmanlı İmparatorluğunun kalıtı üzerinde kurulan cumhuriyete kimlik kazandırmaktır”* ifadesiyle ve Baydur (1997, s.97) ; *“İnkılap Tarihi derslerini kurulmuş olan devletin kendi milletini oluşturma çabaları olarak değerlendirebiliriz.”* ifadesiyle dersin cumhuriyetle birlikte yeni bir kimlik oluşturma bağlamında şekillendiğini açıklamıştır. Ders, cumhuriyetle birlikte yetişen yeni kuşaklara inkılap tarihini ve onu sistemleştiren “Kemalizm’i öğretmek, benimsetmek, gençliği ve toplumu bir ülkü birliği içerisinde ortak bir noktada buluşturmak, çağdaş bir toplum inşa etmek amacıyla öğretilmeye başlanmıştır (Aybars, 1985, s.76). Yeni nesillere kendi milletini oluşturarak ve milli kimlik kazandırarak milli birlik ve beraberliği sağlamayı amaç edinen İnkılap tarihi dersinin bir diğer amacı ise Türk gençliğini Atatürkçü düşünce sistemi etrafında yetiştirmektir (Akgün, 2005, s.121; Cihan, 1985, s.25; Ezer, Ulukaya ve Kaçar, 2016, s.73; Safran, 2004a, s.108; Saray, 2005, s.101; Sezer, 2003, s.4). Bu durum (Dönmez, 2006, s.165) tarafından şu şekilde açıklanmıştır;

*“T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi yarının nesillerini, Atatürkçülüğün tanımı ve önemini kavramış, Türk devletinin yapısını ve dayandığı ilkeleri bilen, Atatürkçü düşünce sisteminin temel özelliklerini ve tarih ile güzel sanatları düşünce ile sezip çözebilecek bilgi birikimi, beceri ve yeteneğe sahip Atatürkçü gençler olarak yetiştirmeyi hedefleyen bir derstir”*



İnkılap tarihi dersleri cumhuriyetin temel felsefesini kazandırma, ulusal kimlik oluşturma, milli birlik ve beraberlik sağlama, inkılapların gelecek nesiller tarafından sahiplenilmesini sağlama, Atatürkçü bireyler yetiştirilmesinin yanında ülkemizin geçirdiği modernleşme adımlarını ve yakın dönemin tarihi olaylarını gelecek nesillere kavratmayı amaç edinmiştir (Aybars, 1985, s.76; Dönmez ve Yazıcı, 2013, s.245; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.327; Hatipoğlu, 2004, s.18; Sağlam, 2004, s.7). Bu bağlamda Sağlam (2004, s.7) “*Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi derslerinin üniversitelerimizde okutulması, öğrencilerimizi Türk milletinin 19. Yüzyılda başlayan ve günümüze kadar devam eden çağdaşlaşma çabaları hakkında bilgilendirmek ve ortaya çıkan yeni Türk kimliğinin özümsemesini sağlamak amacını taşımaktadır*” ifadesiyle açıklamaktadır. İnkılap tarihi derslerinin en önemli ve üzerinde durulması gereken amaçlarından biri de şüphesiz belli söylemlerin gelecek nesillere kavratılmak istenmesidir (Köstüklü, 2005, s.43; Keskin, 2012, s.123). Bu noktada siyasal iktidarlar tarafından dersin içeriğine yönelik çeşitli dönemlerde çeşitli müdahaleler olmuştur (Bolat, 2012, s.262). Bu durum özellikle 1980 ihtilali sonrasında dersin zorunlu olarak okutulmaya başlamasıyla yeni bir boyut kazanmış, ders Atatürkçülük temelinde, belli söylemleri, fikir ve davranışları öğrencilere kazandırma temeline oturtulmuştur (Keskin, 2012, s.120).

Yapılan tüm değerlendirme ve açıklamalar doğrultusunda İnkılap tarihi derslerinin cumhuriyetin ilk kurulduğu günden günümüze ulusal bir kimlik etrafında milli birlik ve beraberliği sağlamak, cumhuriyetin hangi şartlarda kurulduğunu algılayarak, cumhuriyeti ve inkılapları sahiplenecek Atatürkçü düşünceye sahip nesiller yetiştirmek, yakın dönem tarihini öğretmek, rejim ile birlikte ortaya çıkan anlayışın benimsetilmesini sağlamak amaçları bağlamında öğretildiği söylenebilir. Günümüzde ortaokul sekizinci sınıf ve lise üçüncü sınıfta zorunlu olarak okutulan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programında tarihsel süreç içerisinde siyasal iktidarların etkisiyle belirli değişiklikler yapılmış olsa da amaçlar yönünden fazla bir değişiklik olmamıştır (Kaya, 2016, s.139). Son olarak uygulamaya konulan ortaokul sekizinci sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programında dersin amaçları şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2018):

**Tablo. 2.1. 2010-2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programlarının Amaçlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi**

<b>2010 yılı öğretim programının amaçları</b>	<b>2018 yılı öğretim programının amaçları</b>
1. Atatürk'ün üstün askerlik, devlet adamlığı ve inkılapçı niteliklerini öğrenerek onun kişilik özelliklerini örnek alır.	1. Atatürk'ün askerlik ve devlet adamlığı yetenekleri ile inkılapçı niteliklerini öğrenerek onun kişilik özelliklerini örnek almaları
2. Millî Mücadeleden hareketle, Türk milletinin özgürlük, bağımsızlık, vatanseverlik, millî birlik ve beraberlik anlayışı ile her türlü zorluğun üstesinden gelebileceğini kavrar.	2. Millî Mücadele örneğinden hareketle Türk milletinin millî birlik ve beraberlik anlayışı içerisinde özgürlük, bağımsızlık ve vatanseverlik duyguları ile her türlü zorluğun üstesinden gelebileceğini anlamaları
5. Türk Millî Mücadelesi ve İnkılabının, millî ve milletler arası özelliklerini kavrayarak, başka milletlerce de örnek alındığını fark eder.	3. Türk Millî Mücadelesi ve inkılabının, millî ve evrensel özelliklerini kavramaları
3. Atatürk'ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk İnkılabının tarihi anlamını ve önemini kavrar.	4. Dönemin ağır şartlarında büyük güçlüklerle rağmen Atatürk'ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk İnkılabının tarihî anlamını ve önemini kavramaları
4. Dönemin ağır şartları dikkate alınmak suretiyle, Türk inkılaplarının büyük güçlüklerle rağmen gerçekleştirildiğini kavrar.	
6. İnsan hakları, ulusal egemenlik, milliyetçilik, demokrasi, çağdaşlık, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının Türk milleti için ifade ettiği anlamı ve bunların önemini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.	5. İnsan hakları, ulusal egemenlik, tam bağımsızlık, milliyetçilik, demokrasi, çağdaşlık, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının Türk milleti için ifade ettiği anlam ve önemi kavramaları
7. Atatürk İlke ve İnkılaplarının Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.	6. Atatürk İlke ve İnkılaplarının Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmesindeki yerini kavrayarak Atatürk İlke ve İnkılaplarının esas aldığı değerleri yaşatmaya istekli olmaları
8. Atatürk'ün dünya görüşünü ve düşüncelerini benimseyerek Atatürkçü düşünce sisteminin bir savunucusu olur.	
9. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.	7. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip, millî, manevi ve evrensel değerleri benimseyen birer vatandaş olarak yetişmeleri
10. Ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyeti'nin dinamik temelini Atatürk İlke ve İnkılaplarının oluşturduğunun bilincine varır.	8. Atatürk İlke ve İnkılaplarının, ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyeti'nin dinamik temelini oluşturduğunu kavramaları

<b>2010 yılı öğretim programının amaçları</b>	<b>2018 yılı öğretim programının amaçları</b>
11. Türkiye'nin jeopolitik önemini bölgesel ve küresel etkileri açısından değerlendirerek iç ve dış tehditlere karşı duyarlı olur.	9. Türkiye'nin jeopolitik önemini bölgesel ve küresel etkileri açısından değerlendirerek iç ve dış tehditlere karşı duyarlı olmaları
12. Kanıta dayalı akıl yürütme yeteneklerini geliştirerek geçmişle günümüz arasında bağlantılar kurar ve bu bağlamda benzetmeler yapar	10. Bu programda ifade edilen kişisel ve sosyal yeterlik ve becerilerin yanı sıra, tarihe özgü beceri ve yeterlikleri de kazanarak geçmiş, günümüz ve gelecek arasında bağlantılar kurmaya dayalı bir tarih bilinci geliştirmeleri
13. Türk milletinin bir mensubu ve insanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.	11. Türk milletinin bir mensubu ve insanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak Türkiye'yi ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri
14. Günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkçü bir yaklaşımla çözümler getirebilecek tutum, davranış ve beceriler kazanır.	12. Günümüzün sorunlarına mantıklı bir yaklaşımla çözümler üretmesini sağlayacak ve kendilerini geleceğe hazırlayacak bilgi, beceri, değer ve tutumlar kazanmaları amaçlanmıştır.

2018 öğretim programında belirtilen amaçlar bir önceki programın amaçlarından yola çıkılarak ve onlar üzerinde çeşitli değişiklikler yapılarak oluşturulmuştur. Amaçlarda yapılan değişiklikleri incelediğimizde ilk olarak amaç ifadelerinde amacın anlam boyutunu etkilemeyecek şekilde bazı kelimeler eklenerek, çıkarılarak düzenlemeler yapıldığı görülmektedir. Bu doğrultuda “*Atatürk'ün üstün askerlik, devlet adamlığı ve inkılapçı niteliklerini öğrenerek onun kişilik özelliklerini örnek alır*” amacı “*Atatürk'ün askerlik ve devlet adamlığı yetenekleri ile inkılapçı niteliklerini öğrenerek onun kişilik özelliklerini örnek almaları*” şeklinde “üstün” kelimesi kaldırılarak cümle sonu “örnek alır” yerine “örnek almaları” şeklinde revize edilmiştir. Buna benzer olarak “*Millî Mücadeleden hareketle, Türk milletinin özgürlük, bağımsızlık, vatanseverlik, millî birlik ve beraberlik anlayışı ile her türlü zorluğun üstesinden gelebileceğini kavrar*” amacı “*Millî Mücadele örneğinden hareketle Türk milletinin millî birlik ve beraberlik anlayışı içerisinde özgürlük, bağımsızlık ve vatanseverlik duyguları ile her türlü zorluğun üstesinden gelebileceğini anlamaları*” şeklinde “örneğinden” ve “duyguları” kelimeleri eklenerek cümlenin yüklemi kavrar yerine anlamaları şeklinde revize edilmiştir. Yine bu doğrultuda “*Türk Millî Mücadelesi ve İnkılabının, millî ve milletler arası özelliklerini kavrayarak, başka milletlerce de örnek alındığını fark eder*” amacı “*Türk Millî Mücadelesi ve inkılabının, millî ve evrensel özelliklerini kavramaları*” şeklinde “başka

milletlerce de örnek alındığını fark eder” ifadesi çıkarılarak, “milli ve evrensel özelliklerini kavramaları” revize edilmiştir.

Dersin amaçlarında amaçların anlam boyutunu etkilemeyecek şekilde bazı kelimeler eklenerek, çıkarılarak yapılan düzenelerin yanında yapılan ekleme ve çıkarmalarla amaçların anlam boyutunda farklılaşması da söz konusu olmuştur. Bu doğrultuda “Atatürk İlke ve İnkılaplarının Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur” amacı “Atatürk ilke ve inkılaplarının Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmesindeki yerini kavrayarak Atatürk ilke ve inkılaplarının esas aldığı değerleri yaşatmaya istekli olmaları” şeklinde “laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.” ifadesi yerine “Atatürk ilke ve inkılaplarının esas aldığı değerleri yaşatmaya istekli olmaları” ifadesi kullanılarak revize edilerek amaç Atatürk ilke ve inkılaplarının temel aldığı değerleri yaşatma bağlamında anlam kazanmıştır. Buna benzer olarak “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir” amacı “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip, millî, manevi ve evrensel değerleri benimseyen birer vatandaş olarak yetişmeleri” şeklinde değiştirilerek “ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.” ifadesi yerine “millî bilince sahip, millî, manevi ve evrensel değerleri benimseyen birer vatandaş olarak yetişmeleri” ifadesi kullanılmıştır. Bu amaç ifadesinde yapılan değişiklikle milli ve manevi değerler bağlamında anlamsal bir değişikliğe uğramıştır. Dersin amaçlarından bazıları birleştirilmiştir. Bu bağlamda “Atatürk’ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk İnkılabının tarihi anlamını ve önemini kavrar” amacı ile “Dönemin ağır şartları dikkate alınmak suretiyle, Türk inkılaplarının büyük güçlüklerle rağmen gerçekleştirildiğini kavrar” amacı “Dönemin ağır şartlarında büyük güçlüklerle rağmen Atatürk’ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk İnkılabının tarihî anlamını ve önemini kavramaları” şeklinde birleştirilmiştir.

Amaçlar bağlamında dikkat çeken en önemli değişiklik bir önceki programda yer verilen “Atatürk’ün dünya görüşünü ve düşüncelerini benimseyerek Atatürkçü düşünce sisteminin bir savunucusu olur.” amacının kaldırılması olmuştur. Bir başka dikkat çeken değişiklik ise önceki programda “Günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkçü bir

*yaklaşım*la çözümler getirebilecek tutum, davranış ve beceriler kazanır.” şeklinde ifade edilen amacın “*Günümüzün sorunlarına mantıklı bir yaklaşım*la çözümler üretmesini sağlayacak ve kendilerini geleceğe hazırlayacak bilgi, beceri, değer ve tutumlar kazanmaları amaçlanmıştır.” ifadesiyle değiştirilmesidir. Dersin amaçlarında Atatürkçülük bağlamında bazı değişiklikler olmakla birlikte dersin amaçlarında “*Atatürk İlke ve İnkılaplarının esas aldığı değerleri yaşatmaya istekli olmaları*” ve “*Atatürk’ün askerlik ve devlet adamlığı yetenekleri ile inkılapçı niteliklerini öğrenerek onun kişilik özelliklerini örnek almaları*” ifadelerinin olması gelecek nesillerin Atatürk İlke ve İnkılapları doğrultusunda yetiştirilmesi anlayışının devam ettiğini göstermektedir.

Dersin amaçlarından ziyade bu amaçların ne düzeyde gerçekleştiği üzerinde durulması gereken önemli bir husustur. Zira bugüne verilmiş İnkılap Tarihi dersleri amacına yeterince ulaşmadığı için Atatürk devrimlerine ve rejimine bağlı olmayan bireyler yetişmiştir (Çelikel, 1997, s.46). İnkılap Tarihi derslerinden başarılı olarak mezun olan öğrencilerin dersin amaçları doğrultusunda yetişmediğini ülkemizde yakın zamanda gerçekleşen askeri darbe girişimi de göstermiştir. Dersin Atatürkçü düşüncüyü benimsetme amacıyla yapıldığı fakat bu amaca da yeterince ulaşmadığı değerlendirilmesi gereken bir başka husustur (Akgün, 2005, s.125). Dersin vatandaşlık eğitimi, Yeni Türk Devleti'nin hangi gereklilikler üzerine ortaya çıktığını, siyasal tutum ve değer aktarımı bağlamındaki amacını yerine getirdiğini söylemek de oldukça güçtür (Doğaner, 2005b, s.606). Bu noktada dersin amaçlarına ulaşma noktasında sorunlar yaşadığı aşikârdır (Aslan, 2004, s.106). Bu bağlamda en başta dersin amaçlarının yeniden ele alınmasının gerekli olduğu görülmektedir. Özellikle ilköğretim düzeyinde dersin amaçlarının öğrencilerde olumlu tutum oluşturma doğrultusunda ve milli değerleri kazandırma bağlamında şekillendirilmesi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor özelliklerini geliştirecek şekilde tasarlanması gerekmektedir (Dönmez, 2006, s.170; Emiroğlu, 2005, s.157; Safran, 2006b, s.109). Nitekim dersin amaçlarının istenilen düzeyde gerçekleşmemesinin dersin amaçlarının dışında birçok nedeni bulunmakla birlikte en çok dikkat çeken noktalar dersin öğretimi, içeriği, dersi öğreten kişiler, öğretim materyalleri, politik kaygılar, öğrencilerin derse yönelik tutumları olarak görülmektedir (Akbaba, 2009, s.35; Dönmez, 2006, s.170-172; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328). Dersin amaçlarına ulaşabilmesi için dersin yeniden ele alınması ve uygulamasında var olan

sorunların ortadan kaldırılması gerekmektedir (Akgün, 2005, s.126; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.329).

#### **2.4.4. İnkılap Tarihi Derslerinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar**

İnkılap Tarihi öğretiminin sorunları genel olarak tüm eğitim kademelerinde benzer özellikler göstermektedir (Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328). Bu durum en temel nedenlerinden biri dersin ilköğretimden yükseköğretime aynı anlayış doğrultusunda ele alınmasıdır (Safran, 2006b, s.109-110). İnkılap tarihi öğretimi ile ilgili olarak 1985 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesinde I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri, 1997 yılında İstanbul Teknik Üniversitesinde İnkılap Tarihi ile ilgili tartışmalı toplantı, 14-15 Aralık 1998'de Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü tarafından düzenlenen seminer, Atatürk Araştırma Merkezi tarafından “İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri” adıyla yapılan çalışma ve 10-11 Kasım 2005 tarihlerinde Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü tarafından düzenlenen seminerde dersin öğretimi, dersin öğretiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri ele alınmıştır. İnkılap Tarihi öğretimi ile ilgili yapılan bu çalışmalarda sorunların ve tartışma noktalarının dersin adı, dersin içeriği, derste kullanılan yöntem ve teknikler, dersin ölçme-değerlendirme durumları, Atatürkçülük konularının öğretimi, ders kitapları ve materyalleri, dersi veren kişinin niteliği, dersin kronolojik sınırları, ders saati, dersin rejim dersi olup olmadığı ve derse yönelik bakış açıları olduğunu tespit edilmiştir (Akbaba 2009, s.35). Dersin etkili ve verimli bir hale getirilmesi için bu temel sorunların irdelenerek çözümler getirilmesi gerekmektedir. Bu bölümde dersin temel sorunları ve bu sorunlara çözüm önerileri ele alınacaktır.

##### **2.4.4.1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Adına Yönelik Değerlendirmeler**

Cumhuriyetin kuruluşunu takip eden yıllarda ortaya çıkan, temelleri “İhtilaller Tarihi” dersine dayanan zaman, içerisinde ülkede yaşanan siyasal gelişmelere bağlı olarak “İnkılap Tarihi”, İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi’, “Türk Devrim Tarihi”, “Türk İnkılap Tarihi” gibi değişik isimleri ile okutulan ders, günümüzde ortaokul sekizinci sınıfta ve lise dördüncü sınıfta T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, üniversitelerde “Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi” adıyla okutulmaktadır (Aksoy, 2006,

s.64; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.17-19; Doğaner, 2005b, s.589-590; İnan, 2012, s.54; Şimşek ve Güler, 2013, s. 546; Özüçetin ve Nadar, 2010, s.474; Yılmaz, 2006, s.24-25). Günümüze kadar gelen süreçte farklı isimler altında okutulan dersin isimlendirilmesiyle ilgili tartışmalar halen son bulmuş değildir. Zira demokrasi ile yönetilen diğer ülkelere baktığımızda ABD’de George Washington İlkeleri ve Amerikan Tarihi veya Fransa’da Napolyon’un İlkeleri ve Fransa Tarihi dersi veya İngiltere’de Cromwell İlkeleri ve İngiltere Tarihi dersi olmadığı görülmektedir (Baydur, 1997, s.98). Bununla birlikte dersin adının İnkılap Tarihi, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi veya T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük olarak düzenlenmesi dersin kapsamını daraltmaktadır. Zira cumhuriyet dönemindeki gelişmeleri değerlendirebilmek için Osmanlı Devletindeki arka planını görmeye ihtiyaç vardır. Bununla birlikte Cumhuriyet sonrasındaki gelişmeleri de bu isimler altında ele almak güçtür. Bu noktada dersin adı dar kapsamlı kalmakta ve içeriğini yansıtamamaktadır (Toprak, 1997, s.20-21; Yüzbaşıoğlu, 1997, s.107). Bu alanda çalışan uzmanlar dersin adının değiştirilmesi gerektiğini gerekçeleriyle birlikte açıklamışlardır (Aslan, 2015, s.310; Arslan, 2005, s.271; Emiroğlu, 2005, s.161; Ertan, 2004, s.178; Çelik, 2004, s.42; Metin, 2006, s.54; Öztürk, 2006, s. 208). Bu bağlamda Öztürk (2006, s.208): *“Bu dersin adının da değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş felsefesi, Türk devrimi ama sonrasındaki süreçleri de içerebilecek şekilde yeni bir isim, yeni bir yapılanma gerektiğini düşünüyorum.”* ifadesiyle dersin adının daha kapsamlı bir şekilde ele alınabileceğini belirtmiştir. Emiroğlu, (2005, s.161): *“İlköğretim ikinci kademedeki okutulan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin muhtevası ana hatları korunarak “Yakın Çağ Türk Tarihi” veya “20. Yüzyıl Türk Tarihi” gibi bir isim verilebilir”* ifadesiyle dersin adının “Yakın Çağ Türk Tarihi” veya “20. Yüzyıl Türk Tarihi” şeklinde olabileceğini vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda Ertan, (2004, s.178) *“Ben burada dersin adıyla ilgili somut bir öneride bulunmak istiyorum. Dersin adı “Atatürk ve Çağdaş Türkiye” olabilir”* ifadesiyle dersin adının “Atatürk ve Çağdaş Türkiye” şeklinde olabileceğini belirtmiştir. Çelik (2004, s.42) ise *“Devrim Tarihi dersinin isminin değiştirilmesi konusuna değinmek istiyorum. Arkadaşım söyledi. Bende bunun “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi” adıyla verilmesine karşıyım. Dersin adının Türk Devrim Tarihi olmasının daha anlaşılır olduğunu düşünüyorum”* ifadesini kullanarak dersin adının “Türk Devrim Tarihi” olarak düzeltilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Dersin ismine yönelik olarak yapılan

değerlendirmeler ve öneriler dersin ismine yönelik tartışmaların devam ettiğini göstermektedir. Bununla birlikte daha önceki yıllarda farklı adlar altında okutulan derslerin içeriklerinin benzer olduğu görülmektedir. Bu durum dersin adı kadar içeriğinin de değerlendirilmesi ve yeniden ele alınması gerekmektedir (Güneş, 2004, s.164; Şimşek, 2002, s.9; Yalçın, 2004, s.50). Bu bağlamda dersin adı ile ilgili yapılan değerlendirmeler yapılırken dersin içeriği göz ardı edilmemeli, dersin adı ve içeriği bir bütün olarak ele alınmalı ve yeniden değerlendirilmelidir.

#### **2.4.4.2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Değerlendirmeler**

Dersin içeriğine yönelik yapılan değerlendirmelerde ilköğretimden yükseköğretim düzeyine dersin kronolojik sınırları, içerikte yer alan konuların ağırlığı, günümüzle bağlantısı, içeriğin yoğunluğu, içerikte ele alınan konuların ele alınma şekli, içeriğin birincil kaynaklarla desteklenmesi noktalarının ön plana çıktığı görülmektedir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriği dün-bugün-yarın anlayışı doğrultusunda ele alınmalı, geçmişte yaşananlar ve günümüzde yaşananlar arasında bağ kurulmalıdır (Arslan, 2005, s.272; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.349-350; Yılmaz, 2004, s.104). Dün-bugün–yarın anlayışını oluşturmak ise geçmişte yaşanan tarihsel olaylarının bağlamının etkili bir şekilde verilmesiyle mümkündür. Bu bağlamda Dersin içeriği, Cumhuriyetin temelini Osmanlı Devleti döneminde atıldığı, cumhuriyeti ilan eden kadroların Osmanlı Devletinde yetiştiği göz ardı edilmeden oluşturulmalıdır. 19. Yüzyıl tarihini ve bu dönemden itibaren Osmanlı devletinde yaşanan yenileşme-demokratikleşme çabalarını tam anlamıyla kavrayamayan öğrenciler cumhuriyeti ve cumhuriyet ile birlikte ortaya çıkan inkılapları anlamlandırmakta ve sahiplenmekte güçlük çekecektir (Ertan, 2004, s.177; Pamuk, 2004, s. 28-29). Türk inkılabı 19. yüzyılda yaşanan siyasal gelişmeler sonucunda ortaya çıkan milliyetçilik, laiklik, ulusal egemenlik akımları doğrultusunda şekillenmiştir (Mumcu, 1985, s.51). Eğer Türk inkılabının 19. yüzyıldaki temellerine gidilerek bir içerik oluşturulursa ders sağlam temeller üzerine oturmuş olacaktır (Azrak, 1997, s.85). Dersin temellerini 1839 yılında başlayan Tanzimat dönemi ve sonrası, I. Meşrutiyet, II. Meşrutiyet ve bu dönemlerde yaşanan gelişmeler dikkate alınarak oluşturulmalıdır. Cumhuriyetin tam anlamıyla anlaşılması, inkılapların anlamlandırılması için Cumhuriyetin temellerinin atıldığı Osmanlı'nın Devleti döneminin etkin bir şekilde incelenmesi gerekmektedir. Şöyle ki Türk devrimini gerçekleştirenler Tanzimat ve



sonrasındaki gelişmelerden esinlenmiş Osmanlı batılılaşması Cumhuriyet dönemi çağdaşlaşmasının temelini oluşturmuştur (Arslan, 2005, s.271, Aksoy, 2006, s.69; Baydur, 1997, s.99; Ekinci, 2004, s.46; Mumcu, 1985, s.51; Toprak, 1997, s. 20; Yüzbaşıoğlu, 1997, s.107). Dersinin içeriğinde Osmanlı Devletinin son dönemindeki gelişmelerin ele alınması Türkiye toplumunun demokratikleşme çabalarının öğrenciye yansıtılmasına, Cumhuriyetin temellerinin anlaşılmasına, cumhuriyete sahip çıkan bireyler yetiştirilmesine olumlu katkı sağlayacaktır (Aslan, 2015, s.306; Ertan, 2004, s.177; Pamuk, 2004, s. 25). Dersin Osmanlı döneminde yaşanan gelişmelerden bağımsız olarak ele alınması ise olayların siyasal ve toplumsal geçmişinden bağımsız olarak kuru kuruya anlatılmasına ve konulara ilgi duyulmamasına sebebiyet verecektir (Çelikel, 1997, s.48). Bu bağlamda dersin içeriğinde Osmanlı döneminde yaşanan gelişmeler alt yapı olarak verilmeli, Osmanlı Devletinin son döneminde yaşanan gelişmelerin cumhuriyet dönemine yansımaları ve etkileri dikkate alınmalıdır (Akgün, 2004, s.31; Arslan, 2005, s.271; Aksoy, 2006, s. 65; Delen, 2007, s.95; Demirel, 2005, s.258; Kılıç ve Şam, 2012, s.167; Yılmaz, 1997, s.73; Yılmaz, 2004, s.104; Yılmaz, 2005, s.29).

Öğrencilerin geçmişte yaşananlar ile günümüzde yaşananlar arasında bağ kurmalarını sağlamanın en önemli noktalarından biri de şüphesiz yakın dönemde yaşanan siyasal, toplumsal ve ekonomik gelişmelerin dersin içeriğinde yer almasıyla mümkündür. Bu bağlamda dersin içeriği oluşturulurken günümüz dünyasını şekillendiren II. Dünya Savaşı ve sonrasında yaşanan gelişmeler ele alınmalı, günümüz Türkiye'sinin sorunları irdelenmeli ve günümüzde Dünya'da ve ülkemizde yaşanan siyasal, toplumsal ve ekonomik gelişmelerle bağ kurulmalıdır (Aybars, 2004, s.38; Aslan, 2004, s.108; Arslan, 2005, s.272; Alperen, 2008, s.115; Akbaba, 2009, s.51; Aksoy, 2006, s.69; Baydur, 1997, s.99; Berktaş, 1997, s.26; Cihan, 1985, s.27; Doğaner, 2005b, s.603; Demirel, 2005, s.258; Delen, 2007, s.93; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.348; Fırat, 2005, s.175; Kılıç ve Şam, 2011, s.166; Öztürk, 2005, s.57; Pamuk, 2004, s.28-29; Saray, 2005, s.105; Toprak, 1997, s.20; Yılmaz, 2006, s.28; Yılmaz, 2005, s.37). Öğrencilerin geçmişle günümüz arasında karşılaştırma yapabilmesi, ülkemizde yaşanan sorunlara çözümler üretebilmesi ve ülkemizin geleceğine yönelik öngörülerde bulunabilmesi yakın dönemde yaşanan gelişmelerin ele alınmasıyla mümkün olacaktır (Akgün, 2004, s.30; Ertan, 2004, s.177; Pamuk, 2004, s.28-29). Dersin içeriğinde yakın dönemde yaşanan gelişmeleri ele almak son derece zor ve sıkıntılıdır. Zira bir olayın tarih olabilmesi için tüm yönleriyle

aydınlanması ve üzerinden belli bir zaman geçmesi gerekmektedir (Akbulut, 2005, s.23). Bu noktada tüm konularda olduğu gibi yakın dönemde yaşanan siyasal, sosyal ve ekonomik gelişmeler olumlu ve olumsuz yönleriyle, karşıt görüşlerin tartışılmasına imkân verilerek dersin içerisinde yer almalı ve öğrencilerin olaylara farklı açılardan yaklaşarak değerlendirmesi sağlanmalıdır (Emiroğlu, 2005, s.158; Yılmaz, 2005, s.38-39; Yılmaz, 2004, s.104).

Dersin içeriğinin başlangıç ve bitiş noktaları kadar içeriğin ne şekilde, hangi temel kriterlere dikkat edilerek sunulacağı da önemli bir durumdur. Bu doğrultuda Türkiye Cumhuriyetinin anlaşılabilmesi için Türkiye Cumhuriyetinin kurulduğu dönemdeki siyasal, sosyal, ekonomik koşulların dikkate alınması ve ders içeriğine yansıtılması gerekmektedir (Aybars, 1985, s.73; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.42). Dersin konuları özellikle dönemin ekonomik koşulları dikkate alınarak verilmelidir. Zira tarihte yaşadığımız birçok zafer veya yenilgi ekonomik durumumuzla yakından ilgilidir (Güneş, 2004, s.77; Tokgöz, 2004, s.78). Bunun yanında içeriğin Atatürk'ün etrafında temellendirilmesi ve Atatürk'ün ulaşılmaz bir karakter olarak verilmesi önemli bir sorun teşkil etmektedir (Arslan, 2005, s.67). Bu bağlamda dersin içeriğinde Ulusal Kurtuluş Savaşında ve Cumhuriyetin kuruluşunda rol almış farklı bölgelerden ve gruplardan insanların kahramanlıklarına daha fazla yer verilmelidir (Arslan, 2005, s.70; Alperen, 2008, s.115; Saray, 2005, s.102). Bu kahramanlıklar Milli Mücadele temelinde yerel ve sözlü tarih bağlamında ele alınarak içerikte yer alabilir (Dilek, 2005, s.88). Bu durum çocukların tarihsel olayları yakın çevreleriyle ilişkilendirmelerine ve Milli Mücadelenin birleştirici yönlerinin ortaya çıkmasına olanak sağlayacaktır (Arslan, 2005, s.70; Emiroğlu, 2005, s. 159). Dersin içeriğindeki bir başka nokta ise Osmanlı Devletinden Cumhuriyetin kuruluşuna konuların nasıl bağlanacağı meselesidir. Öğrenci 7. sınıftan sekizinci sınıfa geçtiğinde Osmanlı Devletine olan bakış açısının farklılığı nedeniyle sorunlar yaşamaktadır. Bu geçiş, itilafli konularla ilgili farklı bakış açılarına yer verilerek, geçmişi lekelemeden, Osmanlı Devletine karşı düşmanlık boyutuna varmayacak şekilde ele alınmalıdır (Arslan, 2005, s.69-70; Demirel, 2005, s.260; Emiroğlu, 2005, s.158; Saray, 2005, s.103). Ayrıca dersin içeriğinde kazananlara yer verildiği gibi kaybedenlere de yer verilmesi öğrencilerin farklı bakış açılarını görmelerini sağlayacaktır (Dönmez ve Yazıcı, 2013, s.258). Dersin içeriğinin tasarlanmasında konuları kronolojik olarak ezberletmek yerine (Eraslan, 2005, s.98), tematik bir yaklaşım göz önünde

bulundurularak, kronolojik bütünlük oluşturulacak bir şekilde sosyal tarih ve siyasal tarih gibi temalar bağlamında verilmesi düşünülebilir (Alperen, 2008, s.116; Dilek, 2005, s.90; Emiroğlu, 2005, s.158; Öztürk, 2005, s.57).

Dersin içeriği ile ilgili en önemli hususlardan biri şüphesiz konu yoğunluğudur (Öner ve Öner, 2014, s.393; Sertkaya, 2005, s.263; Şimşek ve Güler, 2013, s.567). Özellikle konuların Osmanlı Devletinde ortaya çıkan cumhuriyetin oluşmasında etkili olan tarihi olaylardan başlatılarak ve günümüze kadar getirilmesi gerektiği dikkate alındığında derse ayrılan sürenin artırılması veya konu yoğunluğunun azaltılmasının önemli olduğu aşikârdır (Demirel, 2005, s.258; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.349; Saray, 2005, s.107; Tangülü, Tosun ve Kocabıyık, 2014, s.243). Bununla birlikte ders saatinin artırılmasının motivasyon düşüklüğü veya bezginlik yaratabileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Arslan, 2005, S, 271). Bu bağlamda dersin içeriği oluşturulurken konu kapsamı, yoğunluğu ve konuların verilmiş biçimi iyi tasarlanmalıdır. Dersin içeriğinde yer alan konular ilgi çekici hale getirilerek birincil kaynaklarla desteklenmeli, örnek oluşturabilecek tarihi karaktere yer verilmelidir (Alperen, 2008, s.116; Cihan, 1985, s.26; Doyran ve Doyran, 2013, s.174; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.42; Dönmez ve Yazıcı, 2013, s.258; Hanioglu, 1985, s. 42). Dersin içeriğine yönelik değerlendirmeler bağlamında dersin içeriğinin, geçmiş ve gelecek bağlamında ele alınarak, yerel tarihi öğeler dikkate alınarak, itilafli konularla ilgili farklı bakış açılarına yer verilerek, Cumhuriyetin kurulduğu dönemdeki siyasal, sosyal ve ekonomik koşullar dikkate alınarak tematik bir anlayışla oluşturulması, konu yoğunluğunun azaltılması, konuların ilgi çekici hale getirilmesi ve içerikte yer alan konulara ilişkin ders materyallerinde birincil kaynaklara yer verilmesi gerektiği görülmektedir. Bu değerlendirmeler bağlamında 2006 yılında geliştirilen 2010 yılında güncellenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında dersin içeriğinde Osmanlı Devleti arka planına yeterince vurgu yapılmadığı, yerel tarihi öğelere yeterince vurgu olmadığı, tek bir bakış açısına göre ele alındığı, Cumhuriyetin kurulduğu dönemdeki siyasal, sosyal ve ekonomik koşulların program içeriğine yeterince yansıtılmadığı, konuların kronolojik bir şekilde ele alındığı ve çok yoğun olduğu görülmektedir. 2018 yılında yapılan öğretim programında yapılan değişiklikler de bu noktalarda herhangi bir farklılık ortaya koymuş değildir.

#### **2.4.4.3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Değerlendirmeler**

İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin istenilen amaçlara ulaşamamasının nedenini dersin öğretiminde kullanılan yaklaşımlar, araç-gereçler ve öğretim yöntem, teknik ve stratejilerinde aramak gerekmektedir (Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.45). Öğretmenlerin derste kullandığı yöntemler tekdüze olması dersin etkililiğini zayıflatmaktadır (Yel, 2005, s.111). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatı yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmadan önce yapılan araştırmalarda öğretmenlerin derste daha çok öğretmen merkezli yöntemleri (Düz anlatım, sunuş yoluyla öğretim) tercih ettiği dersin öğretmen ve kitap merkezli yürütüldüğü tespit edilmiştir (Dönmez, 2006, s.172; Emiroğlu, 2005, s.156; Köstüklü, 2005, s.48; Metin, 2006, s.54; Öztürk, 2005, s.55; Öztaş, 2006, s.134; Yılmaz, 2005, s.41; Yılmaz, 2006, s.27). Dersin işlenişinde öğrencinin pasif olması öğrenmenin istenilen düzeyde olamamasına neden olmaktadır (Köstüklü, 2005, S, 50). Bununla birlikte bu derslerin bu şekilde verilmesi 21. yüzyıl gençliğini sahip olması gereken becerileri elde edememesine neden olmaktadır (Dönmez, 2006, s.172). Bu durum dersin öğretiminde öğrencinin aktif kılınmasının gerekli olduğu göstermektedir. (Aksoy, 2006, s.70; Birişik, 2006, s.83; Emiroğlu, 2006, s.117; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328, Yılmaz, 2006, s.27). Bu noktada dersin başarıya ulaşmasını ve amaçlarının üst düzeyde gerçekleşmesini sağlamak için dersin program ve materyallerinin, yöntem ve tekniklerinin çağdaş yöntem ve tekniklere uygun bir şekilde tasarlanmasını gerektirmektedir.

Dersin öğrenci öğretiminde öğrencinin aktif olarak yer alabilmesi için dersin felsefi alt yapısının değiştirilerek öğrenci merkezli anlayışa (ilerlemeci-oluşturmacı) göre düzenlenmesi gerekmektedir (Ata, 2005, s.74; Dönmez, 2006, s.178; Öztürk, 2005, s.57). Bu anlayış doğrultusunda oluşturulacak T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin aktif olarak katılımının sağlanması dersten beklenen verimin alınabilmesine katkı sağlayacaktır (Cihan, 1985, s.26). Öğrencinin derse aktif katılımı sağlandığı ölçüde dersin verimi artacaktır (Arslan, 2005, s.272). Böylelikle T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmen klasik yöntemler doğrultusunda bilgi aktaran değil, öğrenciye rehberlik eden ve öğrenciyi yönlendiren bir anlayışa sahip olacaktır (Yılmaz, 2005, s. 41). Bu doğrultuda derste öğrencilerin aktif olarak yer alacağı soru-cevap, örnek olay çalışması, grup çalışmaları, benzetişim, tartışma, işbirlikçi öğrenme, beyin fırtınası,

problem çözüme, buluş yoluyla öğrenme, drama, empati, araştırma, kaynak inceleme, eğitici oyunlar gibi yöntem ve tekniklere yer verilmelidir (Demirel, 2005, s.258-259; Dilek, 2005, s.90; Emiroğlu, 2005, s.159; Köstüklü, 2005, S, 48; Koca, 2005, s.179; Saray, 2005, s.102) Bununla birlikte öğrencilerin konuları somutlaştırmalarını sağlamak için derste gezi-gözleme dayalı etkinliklere yer verilerek, tarihi alanlara geziler düzenlenmeli ve ders görsel öğelerle desteklenmelidir (Altuğ, 1985, s.11; Arslan, 2005, s.275; Dönmez, 2006, s.177; Dilek, 2005, s.90; Demirel, 2005, s.260; Eraslan, 2005, s.98; Emiroğlu, 2005, s.156-157; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328; Koca, 2005, s.180; Yel, 2005, s.113; Safran, 2006c, s.123).

Öğrencilerin öğrendiklerini somutlaştırmalarını sağlamanın bir diğer yolu ise eğitim teknolojilerinden yararlanarak derslerde öğrencilerin katılımını sağlayacak şekilde kullanılmalıdır (Acun, 2006, s.153; Demirel, 2005, s.258; Dönmez, 2006, s.177; Yılmaz, 2006, s.27). Bunların yanında öğrencilerin tarihsel olayları veya mekânları daha etkin bir şekilde anlamalarını sağlamak için dersin öğretiminde yerel ve sözlü tarih uygulamalarına yer verilmelidir (Arslan, 2005, s.275; Dilek, 2005, s.88; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328) Tüm bu yöntem ve tekniklere yer verilirken öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz ve değerlendirme becerileri geliştirilmeli içerikte yer alan konular mukayese edilerek ele alınmalı, farklı görüşlere yer verilmelidir (Arslan, 2005, s.272; Safran, 2006c, s.123; Tokgöz, 2004, s.95; Yediyıldız, 2004, s.159; Yılmaz, 2005, s.38-41). Bu değerlendirmeler bağlamında 2006 yılında Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlandığı görülmektedir. Öğretim programı 2008-2009 yıllarında pilot olarak uygulandıktan sonra 2010 yılında yapılan kısmi değişikliklerle beraber 2018-2019 eğitim öğretim dönemine kadar uygulanmıştır. 2010 yılında uygulamaya konulan öğretim programında öğrenci merkezli yöntemlere yer verilmiş, bu yöntemlerin önemi vurgulanmış ve öğretmenlerin kullanmalarına yönelik tavsiyelerde bulunulmuştur (MEB, 2018). Geline süreçte T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konuları tüm eğitim kademelerinde aynı tarzda ve bakış açısıyla verilmeye devam etmektedir (Arslan, 2005, s.70; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s. 37). Bu bağlamda farklı öğretim kademelerinde yapılan çalışmalarda İnkılap Tarihi derslerinde öğretmenlerin ve öğretim görevlilerinin ağırlıklı olarak klasik yöntemleri kullandıkları ve dersi yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda yürütemedikleri tespit edilmiştir. (Akbaba, 2008, s.191; Akbaba, 2009, s.51; Akbaba ve diğerleri, 2014, s.222;

Göç, 2009, s.179; Bayram, 2016, s. 130-131; Kahramanoğlu, 2014, s.125; Sever, 2017, s.91). Bu çalışmalar İnkılap Tarihi derslerinde klasik öğretim yöntemlerinin kullanılmasının yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan öğretim programına rağmen devam ettiğini göstermektedir. Bu durum dersin müfredatının yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış olsa bile uygulamada bunun gerçekleştirilemediğini göstermektedir (Karademir, 2015, s.74-75). Öte yandan öğretmenler derste yapılandırmacı yöntem ve teknikleri kullanamamalarının nedenlerini programın içeriği, yoğunluğu, dersin süresi, kaynak ve araç-gereç yetersizliği, ölçme-değerlendirme sisteminden kaynaklandığını belirtmiştir (Bayram, 2016, s.131; Karademir, 2015, s.70-72; Kaya, 2008, s.168; Sever, 2017, s.91; Şimşek ve Güler, 2013, s. 569-570; Tangülü, Tosun, ve Kocabıyık, 2014, s.241-242). Bu noktada özellikle dersin içeriğinin yoğun olması, ders saatinin yetersiz olması ve ölçme değerlendirilenin ulusal bazda yapılması öğretmenlerin öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullanmalarını sınırlandırmaktadır.

Dersin öğretimine yönelik olarak yapılan çalışmalar T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde yapılandırmacı veya çağdaş yöntem ve tekniklerin kullanılmasının dersin amaçlarına ulaşma, öğrenmeyi artırma, derse yönelik olumlu tutum geliştirme, etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirme anlamında etkili olduğunu göstermektedir (Altıkulaç ve Akhan, 2010, s.241; Birişik, 2006, s.79-81; Demirezen ve Akhan, 2011, s.22; Demirezen, 2014, s.76-77; Kaya, 2012, s.79; Kaya, 2008, s.166-167; Yekrek, 2006, s.83). Bununla birlikte 2018 yılında yenilenen öğretim programında derste kullanılacak yöntem ve tekniklere vurgu yapılmayarak, öğretmenlere yöntem ve teknik anlamında bir tavsiyede bulunulmamıştır. Tüm bu değerlendirmeler bağlamında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde hangi yöntem tekniklerin kullanılmasının neden gerekli olduğu ve bu yöntem tekniklerin nasıl kullanılması gerektiği görülmektedir. Öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere öğretim programında yer verilmesinin ötesinde bu yöntem ve tekniklerin dersin işlenişi esnasında nasıl kullanacağı önemli bir durum olarak göze çarpmaktadır. Bu bağlamda öğretim programının diğer öğeleriyle birlikte dersin öğretim durumlarının yeniden ele alınmasına ve değerlendirilmesine ihtiyaç vardır.

#### **2.4.4.4. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Değerlendirmeler**

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaşılan en temel sorunlardan bir diğeri ise şüphesiz ders kitabı ve derste kullanılan materyallerdir. Ders kitapları öğretmenin dersi işlerken kullandığı en önemli araçların başında gelmektedir. Ders kitapları dersin amacına ulaşmasını sağlama, etkililiğini artırmada etkili olmaktadır. İnkılap tarihi dersine yönelik olarak yazılan kitapların çoğundan ilköğretimden üniversiteye aynı metinlerin ufak tefek değişikliklerle tekrarı şeklinde düzenlendiği görülmektedir (Kalaycıoğlu, 1985, s.36). Bununla birlikte kitap dışındaki kaynakların yeterince kullanılmadığı görülmektedir (Hanioğlu, 1985, s.42). 2006 yılında yapılan araştırmaya göre geçmişten günümüze ders kitapları irdelendiğinde ders kitaplarında bazı ilaveler dışında pek fazla değişikliğin olmadığı görülmektedir (Dönmez, 2006, s.170). 2012 yılında yapılan araştırmaya göre ders kitaplarındaki en önemli değişikliklerin bazı konuların eklenmesi ya da çıkarılması harita ve resim eklenmesi ve konu başlıklarının değiştirilmesi olmuştur (Yurteri, 2012, s.56). Bu araştırmalar T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders kitaplarına yönelik sorunların uzun yıllar boyu devam ettiğini göstermektedir. Bu durumun sebebi olarak sadece ders kitabı ve ders kitabı yazarları değil temelde bir program sorunu olarak düşünülmelidir (Yılmaz, 2006, S, 28). Zira ders kitapları müfredat programları doğrultusunda hazırlanmaktadır. Fakat 2006 yılında T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredatının değişmesine rağmen ders kitaplarında eski anlayışın izlerinin devam ettiği görülmektedir (Camkıran, 2011, s.229; Kaya, 2016, s. 146). Tarihsel süreç içerisinde yapılan çalışmalar ve edinilen tecrübeler T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kitaplarının nasıl olması gerektiğine yönelik önemli sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları ders konularının yaşandığı döneme ait olarak birincil ve ikincil kaynaklara, tarihsel belgelere, edebi eserlere ve sanat eserlerine yer vermeli, görsel öğelerden daha fazla yararlanılmalı ve kitaplar bilgi ağırlıklı olmaktan çıkarılmalıdır (Ata, 2006, s.126; Alperen, 2008, s.119; Emiroğlu, 2006, s.117). Bu durum hem dersin hem çok boyutlu olmasını hem de çeşitliliğini sağlayacaktır (Emiroğlu, 2006, s.117). Ayrıca ders kitapları görsel materyaller açısından yetersizdir (Yel, 2005, s.110). Bu doğrultuda ders kitaplarında görsellere, grafiklere, tablolara yeterince yer verilmeli bazen bir görselin onlarca sayfadan daha etkili olabileceği göz ardı edilmemelidir (Ata, 2006, s.126,

Alperen, 2008, s.119). Bunun yanında ders kitaplarında ve etkinliklerde şiir ve edebiyata, tarihsel kanıtlara yer verilmelidir (Doğan, 2008, s.208; Emiroğlu, 2005, s.160; Safran, 2006c, s.118). Dersin anlatımında şiirlere, tarihsel kanıtlara yer verilmesi öğrencilerin sorgulama ve yorumlama becerileri artırmakta, yaratıcılıklarını geliştirmekte ve hislerini harekete geçirmektedir (Çencen ve Berk, 2014, s.19; Doğan, 2008, s.202; Emiroğlu, 2005, s.160). Ders kitapları salt bilgi kazandırma ve ezber odaklı olmamalı, öğrencilerin tarihsel olayları ilişkilendirerek farklı becerilerinin gelişmesine olanak sağlamalı (Ata, 2006, s.126; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.41; Emiroğlu, 2006, s.117; Saray, 2005, s.108), öğrenci yaş ve seviyesi dikkate alınarak hazırlanmalı (Saray, 2005, s.108), tarihsel olayların coşku ve heyecanını öğrencilere yaşatabilmelidir (Safran, 2006c, s.119). Bunların yanında her ne kadar ders kitabı amacına uygun ve etkili hazırlanmış olsa da derste farklı tarihsel kaynakların kullanımına da yer verilmelidir (Aksoy, 2006, s.70; Dönmez ve Altıkulaç, 2014, s.939; Hanioglu, 1985, s.42)

Ders kitaplarının yanında derste kullanılan araç-gereç ve materyallerinde dersin amacına ulaşmasını ve etkililiğini sağlamada önemli olduğu aşikârdır. Yapılan çalışmalar T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yardımcı materyallerin de yeterince kullanılmadığını göstermektedir (Dönmez, 2006, s.172; Öztürk, 2005, s.55; Sertkaya, 2005, s.265; Tangülü, Tosun ve Kocabıyık, 2014, s.242; Yılmaz, 2006, s.5;). Bu durumun nedeni olarak okullardaki materyal eksikliği olarak görülmektedir (Akbaba ve diğerleri, 2014, s.222; Şimşek ve Güler, 2013, s.568; Tangülü, Tosun ve Kocabıyık, 2014, s.242). Dersin araç-gereç ve materyaller açısından geliştirilmesi ve gelişen teknolojiye uygun olarak hazırlanacak tarihi belge, fotoğraf, video, sanal geziler, film, belgesel ve işitsel materyallerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılması konuları daha somut bir hale getirilebilir (Acun, 2006, s.153; Dönmez, 2006, s.177; Eraslan, 2005, s.98). Bu bağlamda okullardaki teknolojik donanım geliştirilmelidir (Eraslan, 2005, s.98; Öztürk, 2005, s.57). Teknolojik donanımın gelişmesiyle birlikte bilgisayar teknolojilerine ait ürünler dersin öğretiminde etkili bir şekilde kullanılabilir (Dilek, 2005, s.90). Bu doğrultuda farklı materyallerin kullanılarak gerçekleştirilen derslerin etkili olduğu birçok araştırmada tespit edilmiştir. Bu bağlamda görsel ve işitsel materyal kullanılarak yapılan öğretimin öğrencilerin, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde akademik başarılarını, bilgileri hatırlama düzeyini arttırdığı görülmüştür (Arslan, 2008, s.107). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin kalıcı olmasını ve zevkli bir



hale gelmesini sağlamak için görsel öğelerden yararlanmanın gerekli olduğu görülmektedir (Aslan ve Şeker, 2013, s.40). Ayrıca öğrencilerle görsel materyaller üzerinde yapılan tartışma, öğrencilerin yorumlama becerilerinin gelişmesini ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağladığı görülmüştür (Demirezen ve Akhan, 2011, s.20-21). Bunun yanında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde belgesel film kullanımının öğrenilenlerin somutlaştırılması ve kalıcılığını sağlamada etkili olduğu görülmektedir (Türker ve Arslan, 2008, s.101 ). Yine karikatür materyali destekli yapılan öğretim ortamlarında öğrenciler kendilerini gayet rahat hissettikleri, ders işlenirken eğlendikleri, düşüncelerini açıklıkla belirtebildikleri, Tarih dersine yönelik düşüncelerinin değiştiği tespit edilmiştir (Palaz, 2010, s.66). Buna benzer olarak gazetelerle yapılan öğretiminde öğrencilerin derse karşı tutumunun olumlu yönde değişmesi ve başarılarının artmasında etkili olduğu tespit edilmiştir (Tangülü, 2013, s. 785).

#### **2.4.4.5. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Bakış Açısı ile İlgili Değerlendirmeler**

Yapılan araştırmalarda İnkılap Tarihi dersleri rejim dersi olarak değerlendirilmektedir (Akgün, 2004a, s.23; Aybars, 2004b, s.172; Güneş, 2004, s.168, Toprak, 1997, s.17). Bu durum dersin siyasi bir nitelik taşımasına sebebiyet vermiştir (Yavuz, 2004; s.183). Dersin siyasi bir nitelik taşıması ise siyasi iktidarların İnkılap Tarihi Derslerinin müfredatlarına müdahale etmelerine ve bu dersten faydalanmaya çalışmalarına yol açmıştır (Bolat, 2012, s.262). Dersin siyasi bir nitelik kazanması ve dersin öğretiminde yaşanan sorunlar derslerin amacına ulaşamamasına neden olmaktadır (Akgün, 2005, s.125). Dünyadaki uygulamalara baktığımızda ideolojik telkin derslerinin Amerika’da, İngiltere’de, Fransa’da olduğu görülmektedir. Fakat buradaki asıl mesele İnkılap Tarihi derslerindeki ideolojik vurgunun hangi boyutlarda ve hangi temelde olduğudur (Safran, 2004b, s.158). Dünya’da bu dersin ortaya çıktığı 1930’lu yıllardan günümüze birçok değişim görülmüştür (Toprak, 1997, s.120). Bununla birlikte 1930’lu yıllardan itibaren farklı öğretim kademelerinde değişik isimlerle okutulan İnkılap Tarihi dersleri 1981 tarihinden sonra ilköğretim kademesinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük adıyla zorunlu olarak okutulmaya başlanmış, ders daha çok belli söylemleri, fikir ve davranışları öğrencilere kazandırmayı hedeflemiştir (Keskin, 2012, s.119-120). Bu anlayışın dersin zorunlu olma durumu ve temel felsefesi açısından değerlendirildiğinde günümüzde halen

devam ettiği söylenebilir. Bu bağlamda dersin belli söylemlere yönlendirme anlayışından kurtarılarak günümüze uyarlanması gerekmektedir (Toprak, 1997, s.120). Nitekim yapılan araştırmalarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin bilimsel yönünün zayıf olduğu (Özcan, 1997, s.104), dersin bilimsel yönünden çok siyasal yönünün ön planda olduğu belirtilmiştir (Akgün, 2005, s.125). Ders bilimsel kıstaslar bağlamında ele alınmış olsaydı kişilerin herhangi bir ilkeye veya inkılabaya yönelik görüşleri yönlendirilerek ders bir propaganda aracına dönüştürülmezdi (Karlıklı, 1997, s. 45). Bununla birlikte dersin tarihi olayların tek yönlü bakış açısıyla verilmesi daha sonraki yıllarda öğrencilerin tepkisel davranmalarına neden olabilmektedir (Çelikel, 1997, s.46-47). Günümüz şartlarında öğrenciler basın-yayın özgürlüğü çerçevesinde dersin içeriğinde yer alan olaylara yönelik olarak okul dışında birçok kaynağa ulaşma imkânına sahiptir (Yel, 2005, s.115). Bu durumda öğrenci farklı kaynaklardan doğru veya yanlış olarak edindiği bilgilerle okulda öğretilenlere gizli veya açık tepki göstermekte ve farklı bir tarih anlayışı oluşturmaktadır (Arslan, 2005, s.70; Emiroğlu, 2006, s.100). Bu noktada İnkılap Tarihi kitaplarındaki bilgilerin daha dikkatli bir şekilde birincil kaynaklara dayandırılarak ele alınması gerekmektedir (Arslan, 2005, s.70). Ayrıca konuların ideolojik ve politik anlayışlardan uzak bir şekilde ele alınması gerekmektedir (Saray, 2005, s.104). Eğer varsa Kemalist devrimin hataları öğrenci onları eleştirme ve sorgulama hakkına sahip olmalıdır (Tanör, 1997, s.58). Zira zorlamayla ve doğmalardan oluşan, kalıplara saplanmış bir öğretim programı ile dersin öğrencilere kavratılamayacağı açıktır (Pamuk, 2004, s.54). Bu noktada öğretim programı, ders kitapları ve öğretmenlerin Atatürkçülüğü dogmatik bir ideoloji gibi sunması dersin etkinliğini azaltmaktadır (Öztürk, 2005, s.54). Nitekim yönlendirici bir şekilde öğretilen Atatürkçülük zaman içerisinde Atatürkçülük karşıtlarının doğmasına neden olmaktadır (Akarsu, 1997, s.72). Bu doğrultuda Atatürkçü düşüncenin dogmatik olmayan bir modernleşme ideolojisi olduğu göz önünde bulundurularak (Öztürk, 2005, s.57), Atatürk'ün insani yönlerinin öğretilmesi gerekmektedir (Uslu, 2004, s.90). Atatürk anlatılırken Atatürk'ü kalıplaşmış ifadelerle tabu şeklinde anlatmak yerine, kurtuluş mücadelesinin lideri olarak anlatmak gerekmektedir (Saray, 2005, s.103; Saray, 2005, s.107). Bu değerlendirmeler bağlamında 21. Yüzyıl'da ülkemizi yarınlar taşıyacak gençlerin belli söylemlerden ve siyasi etkilerden uzak olarak tasarlanmış İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile yetiştirilmesi önemli bir gereklilik arz etmektedir.

#### **2.4.4.6. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Boyutuna Yönelik Yapılan Değerlendirmeler**

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin şüphesiz en önemli sorunlarından biri dersin öğretim programındaki ölçme-değerlendirme yaklaşımı ve bu yaklaşımın dersteki ölçme-değerlendirme uygulamalarına yansımalarıdır. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde mevcut değerlendirme uygulamaları öğrencilerin, öğretmenlerin anlattıkları ve kitaplardan ezberleyebildiklerinden öğrendiklerini tespit etmeye yöneliktir. Temel olarak ürün odaklı bir değerlendirmenin olmadığı görülmektedir (Öztürk, 2005, s.56). Bu değerlendirme yöntemi doğrultusunda kullanılan çoktan-seçmeli, kapalı uçlu sorular ve boşluk doldurma soruları öğrencileri ezberciliğe sevk edilerek analiz-sentez becerilerinin gelişimini ve yaratıcılığını engellemektedir (Yel, 2005, s.110). Bu noktada ölçme-değerlendirme işlemi tarihi bilgilerin ezberlenmesi ve bu ezberlerin ölçülmesi doğrultusunda olmamalıdır (Yılmaz, 2006, s.29). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ölçme-değerlendirme süreç odaklı bir şekilde tasarlanmalı, öğrencilerin sadece bilgi düzeyleri değil, tutum ve becerileri de süreç içerisinde değerlendirilmelidir (Öztürk, 2005, s.57). Ayrıca ölçme-değerlendirme yöntemleri üst düzey bilişsel becerileri ve duyuşsal alan becerilerini değerlendirmeye yönelik olarak ele alınmalıdır. (Emiroğlu, 2005, s.160). Farklı ölçme-değerlendirme araçları kullanılarak ölçme-değerlendirme çeşitlendirilmelidir (Kaya, 2016, s.148). Öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını ölçerken farklı değerlendirme araçlarının kullanılması ölçme işlemi sonucunda yapılacak değerlendirmede hataların azalmasını sağlayacaktır (Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.326). Bu bağlamda ölçme ve değerlendirilmede öğrencilerin düşünme, olaylardan ders ve ibret çıkarma, yorumlama, cümle kurma, ifade gücü ve yeteneklerinin gelişmesi açısından klasik ölçme değerlendirme araçlarına da yer verilmelidir (Arslan, 2005, s.273). Bununla birlikte makale, kompozisyon, müze vb. gezi-gözlem çalışmalarıyla dersin ölçme değerlendirmesi çeşitlendirilmelidir (Dilek, 2005, s.90). Ölçme-değerlendirmedeki bir başka çeşitlilik ise çoktan seçmeli değerlendirmedir. Zira ülkemizde ilköğretimden liseye liseden üniversiteye geçişte uygulanan merkezi sınav uygulaması öğrencileri çoktan-seçmeli sorulara koşullandırmaktadır. Bu sorular bilgi düzeyinin üstünde hazırlanarak öğrencilerin analiz ve sentez becerilerini geliştirecek tarzda hazırlanmalıdır (Safran, 2006c, S, 120). Bu değerlendirmeler doğrultusunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredat programları 2006 yılında yapılandırmacı yaklaşım temelinde

hazırlanmıştır. Program sürece yönelik ölçme-değerlendirmeyi temel almış, öğretmenlere sürece ve sonuca dayalı çeşitli ölçme-değerlendirme araçları önerilmiştir (MEB, 2006). Ancak program yapılandırmacı yaklaşım temelinde hazırlanmış olmasına rağmen ölçme-değerlendirme boyutu hala geleneksel yöntemde kullanılan ölçme-değerlendirme araçlarıyla yapılmaktadır. Öğrenmeler sürece dayalı değil sonuca dayalı bir şekilde değerlendirilmektedir (Kaya, 2016, s.148). Öğretmenlerin en çok kullandıkları ölçme değerlendirme araçları yazılı yoklama, çoktan seçmeli ve doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma olduğu tespit edilmiştir (Çelebi, 2014, s.144). Öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış olmasına rağmen uygulamanın farklı olmasının elbette birçok nedeni bulunmaktadır. Fakat programın öğeleri arasındaki ilişki bunun asıl belirleyicisi olmaktadır. Zira öğrenci merkezli ve ürün temelli yapılmayan bir öğretimi sürece yönelik ölçme-değerlendirme araçlarıyla değerlendirmek olanaklı değildir. Bu bağlamda programın geneline yönelik bir değerlendirme yapılmasının yanında ölçme-değerlendirme anlayışı ve araçlarına yönelik de bir değerlendirme yapılmalıdır.

#### **2.4.5. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Olarak Yapılan Çalışmalar**

Ülkemizde İnkılap Tarihi derslerine yönelik olarak birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda dersin öğretim felsefesinin değerlendirilmesinden, dersin içeriğine, öğretim yöntem ve tekniklerine, ölçme-değerlendirme araçlarına kadar birçok yönden ele alındığı görülmektedir.

##### **2.4.5.1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarına Yönelik Araştırmalar**

Yapılan araştırmalar incelendiğinde geçmişten günümüze inkılap tarihi ders kitaplarında birçok eksiğin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda Demirezen ve Akhan (2011, s.20-21)'ın yaptığı araştırmada öğrencilerin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan tarihi olayları görseller aracılığıyla hatırlama ve konularla ilişkilendirme düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ders kitabı ve çalışma kitaplarında yer alan görsel materyaller, alan uzmanları tarafından farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap edecek şekilde, merak uyandırıcı, aynı zamanda sanatsal zevki geliştirici şekilde düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Buna benzer olarak

Alperen, (2008, s.119)'in yaptığı araştırmada İnkılâp Tarihi ders kitaplarında, orijinal eser ve kaynaklardan alıntılar yapılmasına, İnkılâp Tarihi ders kitaplarındaki bilgilerin, yapılan araştırmalar ve ortaya çıkan yeni vesikalara göre yeniden düzenlenmesine, ders kitaplarında geçen her kavramın anlamıyla birlikte verilmesine, ders kitaplarındaki okuma parçalarının konu ile ilgili ünite içinde yer almasına, ders kitaplarında öğrencinin dikkatini çekecek istatistik ve grafiklere yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yurteri, (2012, s.56)'nin yaptığı araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında verilen içerikler kanıt ya da referanslara dayandırılmadığı tespit edilmiştir. Kitaplarda kişisel görüşlere oldukça fazla yer verildiği, tarihi olayların ve kişisel görüşlerin birbirine karıştığı tespit edilmiştir. Kitaplarda okuma parçalarının bir kısmında alınan kaynak belirtilmiş, bir kısmının da nereden alındığına dair herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Kitaplarda kaynağı verilen okuma parçalarında genelde hep aynı kaynak referans gösterilmiştir. Ders kitaplarında yer alan resimlerin eğitici, ilgi çekici, düşündürücü gibi özellikler taşımadığı görülmüştür. Ders kitaplarında haritalara da yeterince yer verilmediği bilgi yoğunluğunun fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ders kitaplarında kullanılan hazırlık çalışmaları ve değerlendirme sorularının da daha çok bilgi düzeyinde olduğu, öğrencileri konuya güdüleyici ve hazırlayıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalar ders kitaplarının yapısal yönden çeşitli problemler taşıdığını, ders kitaplarının görsel öğeler ve kaynaklar açısından zenginleştirilerek farklı öğrenme stillerine uygun hale getirilmesinin gerekli olduğunu göstermektedir. Ders kitapları ile ilgili yapılan diğer araştırmalarda ise ders kitaplarının nasıl olması gerektiğine yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Bu doğrultuda Aslan (2004, s.109)'ın yaptığı araştırmada cumhuriyet döneminin sığ yorumlara ve ezberci anlayışa girilmeden tutarlı bir tarih bilinciyle ders kitaplarında yer alması gerektiği, inkılap tarihi ders kitaplarının eleştirel düşünmeyi geliştiren bir anlayışla hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna benzer olarak Dönmez ve Yazıcı (2013, s.257-258)'nin yaptığı araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında geçmişten günümüze değişmeyen uygulamanın ders kitaplarında kazananlara yer verilirken kaybedenlere yer verilmemesi olduğu tespit edilmiş, öğrencilerin tarihi bir olayı farklı bakış açılarından anlamalarını sağlanmanın bu şekilde başarılamayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu araştırmada ders kitaplarında tarihi kişilere yer verilmesi gerektiği, bu tarihi kişilerin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik olayların tarihsel süreç içerisinde toplumu etkileme

boyutunun kavranmasında etkili olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu doğrultuda Dönmez ve Altıkulaç, (2014, s.938-939)'ın yaptığı araştırmada ise T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ilk defa doğrudan Tarih (bilimi) dersi ile karşı karşıya gelen öğrencilere Tarih biliminin kaynakları ve araştırma yöntemiyle tanışma fırsatı verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırmada öğrencilerin tarihsel kaynakları bizzat incelemesi, tanık olmadıkları-uzak geçmişe ait olayları, öğrenilmesi gereken bilgiler olmaktan çıkarıp yaparak-yaşayarak öğrenebilecekleri bir faaliyet alanı haline getirmelerini sağlayacağı vurgulanmıştır. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar ders kitaplarının ezberci anlayıştan uzaklaşarak, öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine fırsat oluşturacak şekilde ve öğrencilerin tarihi olayları farklı bakış açılarıyla algılamalarını sağlayacak şekilde tasarlanması gerektiğini göstermektedir. Ders kitaplarının yeni yöntem, teknik ve materyallerle desteklenmesi gerektiğinin önemli olduğu ise Yurteri, (2012, s.59)'nin yaptığı araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında köklü bir değişiklik yapılması, ders kitaplarının çağın ihtiyaçlarına cevap veren yeni yöntem, teknik ve materyallerle desteklenmesi gerektiği sonucu ile tespit edilmiştir. Ders kitaplarındaki klasik anlayışın devam ettiği ise Camkiran (2011, s.239)'ın yaptığı araştırmada 2006 yılı müfredatına göre hazırlanan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarının 1981 yılı müfredat programına göre hazırlanan ders kitaplarında iyileşme görülmekle birlikte klasik anlayışın izlerinin devam ettiği tespit edilmiştir. Yine bu doğrultuda Ginesar ve Güven, (2017, s.1034)'in yaptıkları araştırmada sosyal bilgiler öğretmenleri T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının içeriğinin yoğun olması, metinlerinin uzun olması ve konularının açık ifade edilmemesi nedenleriyle uygulamada güçlük oluşturduğunu belirtmiştir. Ayrıca araştırmada ders kitaplarının görseller, özet bilgiler ve sorular açısından eksiklikler taşıdığı ve ders kitabının daha faydalı olabilmesi için geliştirilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

#### **2.4.5.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Araştırmalar**

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin öğretim durumlarına yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmaların bazıları Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrenci merkezli öğretimin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda Birişik, (2006, s.83)'in yaptığı araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yapılandırmacı öğrenme

yaklaşımının gerekli olduğu, öğrencinin aktif olması sağlanarak, dersle ilgili farklı materyal türleri geliştirerek (öğretmen/öğrenci tarafından) kullanması gerektiği tespit edilmiştir. Buna benzer olarak Yekrek (2006, s.77)'in yaptığı araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde çoklu zekâ kuramı temele alınarak yapılan öğretimin öğrencilerin toplam erişim puanlarına ve İnkılap Tarihine yönelik tutumlarına olumlu yönde etki ettiğini sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmaların bazılarında ise öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin geleneksel yöntem ve tekniklere göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda Doğan, (2006, s.60)'ın yaptığı araştırmada rol oynama yönteminin kullanıldığı sınıftaki öğrencilerin bilgi ve uygulama düzeyi erişimleri ile düz anlatım yönteminin kullanıldığı sınıftaki öğrencilerin uygulama ve bilgi düzeyi erişimleri arasında anlamlı bir fark olduğu, rol oynama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin uygulama ve bilgi düzeyi erişimlerini artırıcı bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna benzer olarak Kaya, (2013, s.79)'nın yaptığı araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde arttırdığı, işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin başarısını artırmada geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu tespit sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmaların bazıları ise öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin, öğrencilerin derse katılımında, başarılarında ve derse yönelik tutumlarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda Altıkulaç ve Akhan, (2010, s.241)'in yaptığı araştırmada yaratıcı drama yönteminin ve altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanımının öğrenci başarısına ve öğrencilerin derse karşı tutumlarına olumlu yönde etkisi olduğu, öğrencilerin etkinliklere yoğun katılım gösterdiği, dersle ilgilenmeyen ve söz almak istemeyen öğrencilerin derse karşı ilgilerinde olumlu yönde değiştiği, çocukların konuştuğu ve oluşumlarda aktif rol aldıkça akademik davranışlarında olduğu kadar duyuşsal özelliklerinde de gelişme meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara benzer olarak Bayramoğlu ve Başbuğ, (2018, s.65) yaptıkları araştırmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konularının öğretiminde yaratıcı drama çalışmalarının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Yine bu doğrultuda Bayram, (2015, s.78)'in yaptığı araştırmada harita üzerinde oynanan kutu oyunlarının hedef kazanımların gerçekleşmesine katkı sağladığı, kutu oyunları ile son derece eğlenceli bir sınıf ortamı oluştuğu ve öğrencilerin derse olan bakış açısı önemli

ölçüde değiştiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak farklı birçok yöntem ve tekniğin uygulanabileceği bir içeriğe sahip olan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde eğitici kutu oyunları çeşitlendirilerek etkili öğrenme ve dersi daha eğlenceli hale getirme için kullanılabilir bir materyal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma oyun temelli yöntem tekniklerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılmasının etkili olduğunu göstermiştir. Buna benzer olarak Berk, (2012, s.260-263)'in yaptığı araştırmada tarihsel canlandırmalar yapıldıktan sonra öğrencilerin grup içi iletişimlerinde beşinci hafta uygulamalarından itibaren kayda değer bir gelişim olduğu, öğrencilerin etkinliklerle birlikte grup ile çalışmaya daha istekli olduğu ve sınıf arkadaşlarına yönelik düşüncelerinin değiştiği görülmüştür. Ayrıca araştırmada öğrencilerin uygulama öncesi tarih derslerine yönelik düşünceleri ve uygulama sonrası tarih dersine yönelik düşünceleri karşılaştırıldığında uygulama sonrasında öğrencilerin tarih dersine yönelik düşüncelerinin olumlu yönde değiştiği, tarihsel mekân algılarına ve tarihi döneme ait kaynakları okumaya yönelik bir farkındalığın oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. T.C. İnkılap Tarihi dersinde farklı yöntem ve tekniklerin etkililiğine yönelik olarak Demir, (2007, s.52) yaptığı araştırmada ilköğretim düzeyinde Atatürk ilke ve inkılaplarının öğrencilerin görerek ve yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak şekilde müze ve tarihi mekânlar aracılığıyla öğretilmesinin daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Buna benzer olarak Metin ve Öz, (2019, s.16) yaptıkları araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sözlü tarih yönteminin kullanılmasının öğrencilerin bilgilerinin kalıcı olmasını, derse yönelik tutumlarının olumlu yönde değişmesini, eleştirel düşünme ve araştırma becerilerini geliştirmelerini, geçmişle günümüz arasında bağ kurarak öğrencilerin aidiyet duygularının ve milli bilinçlerinin gelişeceğini belirtmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sözlü tarih yönteminin kullanılması gerektiğini bununla birlikte ders saati ve müfredatında düzenlemelerin yapılması gerektiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Duban ve diğerleri. (2015, s.837-839) yaptıkları araştırmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yorumlama, analiz etme ve yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir.

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde çeşitli materyaller kullanılarak işlenen derslerin geleneksel yöntemle işlenen derslere göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda Tangülü, (2013, s.785)'nün yaptığı araştırmada Türkiye



Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel gazetelerin kullanılmasının geleneksel yöntemle yapılan öğretime göre daha etkili olduğu dersin hem öğrencilerin derse karşı tutumunda hem de başarılarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna benzer olarak Arslan, (2008, s.107)'ın yaptığı araştırmada görsel ve işitsel materyallerin kullanılarak işlenen dersin geleneksel yöntemle işlenen derse göre daha etkili olduğu, görsel ve işitsel materyaller kullanılarak işlenen dersin öğrencilerin başarılarını, bilgileri hatırlama düzeyini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine bunlara benzer olarak Berkant ve Atmaca, (2016, s.134)'nın yaptığı araştırmada Bilgisayar Destekli Öğretim uygulamasının geleneksel yöntemle işlenen derse göre daha etkili olduğu, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bazı araştırmalar ise Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin farklı materyaller kullanılarak işlenmesinin dersin öğretiminde etkili olduğu, öğrencilerin konuları anlamalarında kolaylık sağladığı ve derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna benzer olarak Çiftçi ve Dönmez, (2015, s.251) yaptıkları araştırmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde harmanlanmış öğrenme yönteminin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve başarılarını artırdığı tespit edilmiştir. Yine bu doğrultuda Altukulaç, (2014, s.162)'ın yaptığı araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde hatıratların kullanılmasının öğrencilerin derse yönelik tutumlarında olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin tarihsel kavrama-analiz ve yorumlama becerilerini olumlu etkilediği, öğrencilerin tarihi şahsiyetlerin olaylar üzerindeki etkilerini anladıkları, tarihsel olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabildikleri, öğrencilerin okudukları metinlerde farklı bakış açılarını gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna benzer olarak Doğan (2008, s.200)'ın Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kanıt temelli tarih öğretimin öğrencilerin derse ilgi ve katılımlarını artırdığı, kanıtların sorgulanması sürecinde öğrencilerin öğretmene sorularını artırdığı, görsel kaynaklara ilişkin sorgulamalarda öğrencilerin daha aktif oldukları ve yazılı kaynaklara göre daha fazla düşünsel çaba harcadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna benzer olarak Seyhan, (2018, s.706) yaptığı araştırmada Tarih öğretiminde arşiv belgelerinin eğitim amaçlı kullanılmasının öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumlarını geliştirmede ders kitaplarına göre daha etkili olduğu ve öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu doğrultuda Savaş ve Arslan, (2014, s.144)'ın yaptığı

araştırmada T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihi filmlerin kullanılmasının derste anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı, öğrencilerin soyut olan konuları somutlaştırmalarını ve geçmişi yaşamış gibi hissetmelerini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğrencilerin derste tarihi film kullanımına yönelik görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür. Türker ve Arslan (2008, s.101)'ın yaptığı araştırmada ise T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde belgesel film kullanımının öğrencilerin öğrenme sürecini olumlu etkilediği, tarihi bilgilerin somutlaştırılması ve öğrenmelerin kalıcı olmasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Materyallerin etkililiğine yönelik olarak Palaz, (2010, s.67)'in yaptığı araştırmada ise karikatür destekli yapılan öğretim ortamlarının öğrencilerin kendilerini gayet rahat hissetmelerini, ders işlenirken eğlendiklerini, düşüncelerini açıklıkla belirtebildiklerini, Tarih dersine yönelik düşüncelerinin değiştiğini göstermiştir. Buna benzer olarak Çencen ve Berk (2014, s. 19)'in yaptığı araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde şiir kullanımının öğrencide empati (%38), yaratıcılık (%28) ve sorgulama (%18) becerilerine katkı sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu doğrultuda Aslan (2012, s.68)'in yaptığı araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin kalıcı olması, zevkli bir hale getirilmesi için görsel materyallerle desteklenmesini gerekli olduğu, derste alternatif öğretim yöntem ve tekniği kullanmanın gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **2.4.5.3. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretim Programlarına Yönelik Araştırmalar**

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ve öğretim programına yönelik olarak öğretmen, öğretmen adayı, öğrenci ve akademisyenler çeşitli açılardan değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Bu değerlendirmeler T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programının birçok yönden eksiklerinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda Delen, (2007, s.90-92)'in yaptığı araştırmada öğretmenler Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük programının siyasi ve askeri tarih ağırlıklı olduğu, sosyal tarih yönünün eksik olduğu, müfredatının bilimsel gerçek üzerine açıklanması ve savunulmasının gerekli olduğu, milli mücadele anlatılırken her bölgeden ve her gruptan insanların hizmet ve yararlılıklarına yer verilmesinin gerekli olduğu ve İnkılâp Tarihi müfredatının öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde yeniden düzenlenmesinin bir gereklilik olduğu görüşünü savunmuşlardır. Ayrıca bu

araştırmada öğretmenler Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders programında Osmanlı Devletinin son dönemleri özellikle yenileşme ve çağı yakalama arayışları alt yapı olarak verilmesi ve güncel olaylarla pekiştirilmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Karademir (2015, s.70-74)'in yaptığı araştırmada T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konu ve kazanımlarının ders süresi içerisinde yapılandırma yaklaşımına uygun olarak yetiştirilmesinin mümkün olmadığı, öğretmenlerin daha çok sonuç odaklı ölçme değerlendirme yöntemleri ve geleneksel öğretim yöntemlerini kullandıkları, ideolojik olarak öğrencinin çevresi ve okul arasında uyumsuzluğun olmamasının bilgi karmaşasına sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredatının yeniden ele alınmasının gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Yine bu doğrultuda Alperen, (2008, s. 105-112)'in yaptığı araştırmada öğretmenler T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Osmanlı Devleti'nin son döneminin alt yapı oluşturacak şekilde verilmesi, Osmanlı Devleti'nin son dönemine ve özellikle de yenileşme hareketlerine yer verilmesi ve programın güncel konularla desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler müfredatında her bölge ve gruptan insanın hizmetine ve öğrencilerin seviyelerine uygun yerel tarih unsurlarına yer verilmesi gerektiğini, dersin, bilimsel gerçek üzerine açıklanması ve savunulmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu araştırmada da T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının birçok yönden gözden geçirilerek yeniden düzenlenmesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalara benzer olarak Şimşek ve Güler, (2013, s.567)'in yaptıkları araştırmada öğretmenler T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders saatlerinin yetersiz oluşunu, kaynak, araç ve gereç yetersizliğini ve müfredat yoğunluğunu en önemli sorunlar olarak algılamaktadırlar. Araştırmada öğretmenler sorunların çözümüne yönelik yaratıcı, araştırıcı ve eleştirel bir tarih eğitimi, eğitim sisteminde köklü reformlar yapılmasını ve öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için farklı yollar göstermeyi önermişlerdir. Bu sonuçlara benzer olarak Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014, s.241-243)'in öğretmenlerle yaptığı araştırmada dersin süresinin yetersiz olduğu istenilen performansta öğretim yapılamadığı, öğrencilere üst düzey becerilerin kazandırılmasının zor olduğu, öğrencilerin aktif olacağı yöntem ve teknikleri kullanmanın zor olduğu, dersin ağırlıklı olarak düz anlatım ve soru-cevap yöntemiyle işlendiği, derste kullanılacak materyallerin eksik olduğu, öğrencilerin hazırbulunuşluluğunun yetersiz

olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlara benzer olarak Bingöl, (2009, s.91-95)'ün yaptığı araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularına ayrılan iki saatlik sürenin yeterli olmadığını, konuların öğretiminde en fazla anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullandıklarını, gezi-gözlem ve diğer alternatif öğretim yöntemlerine görsel ve işitsel materyallere yeterince yer veremediklerini, öğrencilerin soyut konuları anlamakta zorluk çektiğini belirtmiştir. Bu sonuçlara benzer olarak Bayramoğlu ve Başbuğ, (2018, s.65) yaptıkları araştırmada öğrenciler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin klasik yöntemler kullanılarak işlendiğini belirterek derslerin farklı yöntem teknikler uygulanarak işlenmesini istediklerini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Göç (2009, s.179) yaptığı araştırmada tarih öğretmenlerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde çoğunlukla anlatım yöntemini kullandığı tespit edilmiştir. Yine buna benzer olarak Kahramanoğlu (2014, s.125) yaptığı araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Atatürkçülük konularının öğretiminde çoğunlukla düz anlatım yöntemini kullandıkları, diğer yöntemleri fazla tercih etmedikleri tespit edilmiştir. Sever (2017, s. 90-91) tarafından yapılan araştırmada ise ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının kazanım ve içeriğinin dengeli olmadığı, programın işlevsel ve uygulanabilir olmadığı, programda yapılandırmacı yaklaşımın çok fazla hayata geçirilemediği bu durumu özellikle içeriğin yoğun olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Yine bu doğrultuda dersin yükseköğretimde öğretimi ile ilgili olarak Akbaba ve diğerleri, (2014, s.220-222)'nin tarih öğretmeni adaylarıyla yaptığı araştırmada, öğretmen adayları yükseköğretim düzeyinde İnkılap Tarihi dersi ile ilgili dersin sınavlara yönelik olmasını, öğretim yöntemlerinin yetersizliğini, ders saatinin ve derste kullanılan materyallerin azlığını en önemli sorunlar olarak belirtmiştir. Araştırmada öğretmen adayları dersin yükseköğretim düzeyinde okutulmasının devam etmesi ve zorunlu olması gerektiğini belirtmiştir. Buna ilaveten öğretmen adaylarının önemli bir kısmı ise dersin içeriğinin ve adının değiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yapılan araştırmalar T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programlarının ilköğretimden ortaöğretime ortaöğretimden yükseköğretime birçok sorun taşıdığını göstermektedir.

#### **2.4.5.4. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretimine Yönelik Farklı Öğretim Kademlerinde Yapılan Araştırmalar**

İnkılap tarihi derslerine yönelik olarak üniversite ve ortaöğretim öğrencilerinin görüşleri de 8. Sınıfta T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde olduğu gibi üst kademelerde de dersin öğretiminde sorunlar olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda Akbaba, (2009, s.51)'nın üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada öğrencilerin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinde kullanılan öğretim yöntemleri içinde en çok kullanılanın düz anlatım yöntemi, en az kullanılan ise drama yöntemi olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler derste kullanılan öğretim materyalleri içinde en çok kullanılanı ders kitabı olduğunu, dersin içeriğinin birinci elden kaynaklarla desteklenmesini sağlayacak arşiv belgelerinin derste en az kullanılan öğretim materyali olduğunu belirtmiştir. Araştırmada Öğrencilerin tamamına yakını Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin içeriğinin günümüz olaylarını da kapsamı gerektiğini belirtmiştir. Öğrenciler Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersini eğitim-kültür hayatlarında, siyasî fikirlerinin oluşmasında, Mustafa Kemal Atatürk ile ilgili düşüncelerinin oluşumunda, günümüzü anlamada, ülkemizin geleceği ile ilgi düşüncelerinin oluşumunda ve AB ile ilgili düşüncelerinin şekillenmesinde etkili bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaya benzer olarak Doyran ve Doyran, (2013, s.174-175)'ın yine üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada öğrenciler T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin okullarda zorunlu olarak okutulmasını doğru bulmaktadır. Öğrenciler derslerde daha çok görsel malzeme kullanılmasını ve derslerin etkileşimli yapılmasını, ders içeriğinin ciddi bir şekilde ele alınması gerektiğini ve ilgi çekici hale getirilmesi, dersin işleniş yönteminde kullanılan materyallerin daha zengin ve daha çeşitli olması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmada öğrenciler ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin ezbere dayalı ve verimsiz olduğunu vurgulamışlardır. Bu bağlamda, üniversitelerde ortak zorunlu ders olarak okutulan bu dersin, alan uzmanları, dersleri veren öğretim elemanları ve program geliştirme uzmanları tarafından değerlendirilmesi ve yeniden tasarlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu doğrultuda Kılıç ve Şam, (2012, s.165-168)'ın lise öğrencileriyle yaptıkları araştırmada öğrencilerin dersin Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti arasında bir bağlantı kurmadığını, Atatürk'ü gördükleri her yeri Millî Mücadele ve Türkiye Cumhuriyetiyle bağdaştırdıkları, Milli mücadeleyi yapan askerlerin Osmanlı'nın önemli asker, siyaset ve devlet adamları olduğunun farkında olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada öğrenciler

cumhuriyet döneminde yapılan inkılapların mantığının tam olarak kavranabilmesi için Osmanlı devletinde yaşanan gelişmelerin ele alınmasının gerekli olduğu ve dersin 1800'lerden veya Tanzimat fermanından itibaren başlatılması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmada İnkılap Tarihi dersinin çeşitli klişelerle ve belli kalıplarla sıkıştırılmış her öğrenim basamağında aynı tekrarlamaların yapıldığı bir müfredat şeklinde öğrenciye benimsetilmesinin zor olduğu vurgulanmıştır. Bu yüzden İnkılap Tarihi dersinin öğrencilerin beklentilerini karşılayan, tartışmaya açık, dinamik ve bilimsel araştırmanın ağırlıklı olduğu bir ders haline getirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Özyurt, (2014, s.58)'un lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada ise öğrencilerin T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını doğrudan vatandaşlık için gerekli olduğu, ortaöğretim programında yer almasının nedeni olarak da Türkiye Cumhuriyeti'ne bağlı vatandaşlar olarak yetişmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### **2.4.5.5. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretimin Felsefesine ve Yapısına Yönelik Araştırmalar**

T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük veya İnkılap Tarihi derslerinin yapısına, öğretim amaçlarına ve felsefesine yönelik yapılan araştırmalarda dersin çağdaş yaklaşımlar bağlamında yeniden ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda Şimşek, (2002, s.9)'in yaptığı araştırmada derslerinin tarihi geçmişi ele alınarak 1930'lu yıllardaki Dünya şartlarına göre biçimlenen Atatürk'ün mirasının gelecek nesillere aktarılması küreselleşme ve çağdaş dünya şartlarına göre yeniden ele alınarak biçimlendirilmesi ve konuların demokrasi merkezli bir eğitim felsefesi ve sivil düşünce yapısı ile yeniden ele alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna benzer olarak Keskin, (2012, s.123-126)'in yaptığı araştırmada dersin ortaokul düzeyindeki programı incelendiğinde, ideolojik kaygılarla hazırlandığı ve temel amacın öğrencilere belli fikir ve davranış kalıplarını aşılama olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda Tarih dersi öğretim programlarının siyasal ve ideolojik kaygılardan uzak olarak hazırlanması, Tarih dersi vatandaşlık eğitiminde bir araç olarak görülmemesi, tek boyutlu ve tek zihniyetli öğretimden vazgeçilmesi, çocukların Tarih derslerinde tarihsel olgu ve olaylara eleştirel yaklaşabilmesi ve olayları çoklu bakış açısıyla değerlendirmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Dersin öğretim felsefesine yönelik olarak Kaya (2012, s.108-112) tarafından yapılan araştırmada oluşturmacı yaklaşıma yönelik hazırlanan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin tarihsel öğrenmeyi olumlu yönde desteklediği, öğrencilerin farklı

durumlar ve sorunlar karşısında çözüm üretmelerine ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini ve öğrencilerin kendilerini öğrenme durumlarının içerisinde hissetmeleri, problemlerin çözümlerine aktif katıldığını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredatının tekrar gözden geçirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

#### **2.4.5.6. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Farklı Boyutlarına Yönelik Araştırmalar**

Bazı araştırmalar ise T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini kavram öğretimi, tarihi karakterlerin kullanılması, ölçme-değerlendirme, kazanımlar gibi farklı boyutlardan ele almıştır. Bu doğrultuda Öcal, Polat ve Arı, (2012, s.87)'nin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında kullanılan tarihi karakterlere yönelik yaptığı araştırmada öğrencilerin kendilerine örnek aldıkları karakterler ile bu karakterlerin ders kitaplarında tekrarlanma sıklıkları arasında bir uyumsuzluk olduğu belirlenmiştir. Araştırmada İnkılap Tarihi ders kitaplarında en fazla tekrarlanan (metin içerisinde, sorularda, dipnotta, resimde, anekdotta) karakterlerin öğrencilerin tercihlerine yansımadağı tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin karakter tercihlerinde ders dışı ve okul dışı öğrenmelerin etkili olduğunu göstermektedir. Aycan, (2010, s.92-94)'un T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kavram öğretimine yönelik olarak yaptığı araştırmada 8. Sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan kavramların çoğunu kavrayamadıkları, belirli kavram yanlışlarına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Gezer ve diğerleri, (2014, s.442-445)'nin dersin kazanımlarına yönelik olarak yaptıkları araştırmada 8.Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi'nin işlemsel bilgi ve üstbilişsel bilgi boyutlarına yönelik herhangi bir kazanımın bulunmadığı, kazanımların bilişsel süreç boyutundaki genel dağılımları incelendiğinde; hatırlama, düzeyinde kazanımın olmadığı görülmektedir. Araştırmada 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda da kazanımların önemli bir kısmının (%33,3) anlama düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada İnkılap Tarihi dersinde, üst düzey bilişsel basamakların oranının (%66,6) alt düzey bilişsel basamakların oranından (%33,3) daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çelebi, (2014, s.144)'nin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik olarak yaptığı araştırmada öğretmenler ölçme ve değerlendirme konusunda

etkinliklerini belirlerken en çok T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük kitabından yararlandıklarını belirtmiştir. Kitaplarının dışındaki kaynaklar, internet ve TV programlarından ve öğretmen kılavuz kitabından yararlanan öğretmenlerin de çoğunlukta olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler, öğrenci başarısını değerlendirirken ölçme araçlarından en çok yazılı yoklamaları kullanmaktadır. Bunun yanında çoktan seçmeli testleri, boşluk doldurmalı sınavlar, sözlü sınavlar ve doğru-yanlış testlerini de sık sık kullandıklarını ifade etmişlerdir. Buna benzer olarak Candeğer, (2016, s.401)'in yaptığı çalışmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin sınıfların kalabalık olması, müfredatı yetiştirme kaygısı ve ders yükü nedeniyle alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanamadıkları, ortaöğretime geçişin test usulü sınav olması nedeniyle öğrencilerin ilgisini çoktan seçmeli soruların çektiği tespit etmiştir. Yine bu doğrultuda Pamuk, (2015, s.41-42 )' un yaptığı çalışmada tarih derslerinde öğretmenlerin çoğunun klasik ölçme-değerlendirme araçlarını kullandığını, öğretmenlerin yapılandırmacı ölçme-değerlendirme yöntemlerini uygulamak istediklerini fakat altyapı, kaynak, ortamın uygun olmaması ve sınıfların kalabalıklığı ve merkezi sınavların oluşturduğu baskı nedeniyle bu yöntemleri kullanamadıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının derste kullanılan yöntem ve teknikler bağlamında değiştiği daha önce yapılan araştırmalarla belirtilmişti. Bunlara ilaveten doğrudan öğrencilerin tutumlarını ele alan çalışmalarda bulunmaktadır. Bu doğrultuda Ezer, Ulukaya ve Gezer (2016, s.81-83) tarafından ilköğretim öğrencilerinin derse yönelik tutumlarının incelendiği yapılan çalışmada ilköğretim öğrencilerin İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutumlarının hem olumlu hem de olumsuz yönde dağılım gösterdiği kararsızların oranının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Gül ve Yılmaz, (2016, s.533-534) tarafından yapılan ortaokul öğrencilerinin derse yönelik tutumlarının incelendiği çalışmada öğrencilerin İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutumlarının cinsiyet, öğretmen, materyal kullanılma, ebeveynlerin eğitimi durumu, dersi sevme durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, bayan öğretmenlerden ders alan öğrencilerin erkek öğretmenlerden ders alan öğrencilere göre, derslerinde ders kitabı ve çeşitli materyaller kullanılan öğrencilerin derslerinde ders kitabı ve çeşitli materyaller kullanılmayan öğrencilere göre, öğrencilerin ebeveyn eğitim durumları yüksek olanların yüksek olmayanlara göre, dersi seven



öğrencilerin sevmeyen öğrencilere göre tutumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunlara benzer çalışmalar ortaöğretim düzeyinde de yürütülmüştür. Bu doğrultuda Kont, (2008, s.78-83) tarafından 11. Sınıf öğrencileriyle yapılan araştırmada genel olarak öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutumlarının orta seviyede olduğu, kız öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik ilgi ve tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada kullanılan cinsiyet, öğrenci başarı durumu, öğretmen, derste kullanılan araç-gereçler ve öğretim yöntemlerinin öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik ilgi ve tutumlarında farklılaşmaya neden olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin derse yönelik ilgi ve tutumlarını daha olumlu hale getirmek için öğretim programlarında düzenlemeler yapılması, derste kullanılan öğretim yöntemlerinin ve materyallerin çeşitlendirilmesi, ders konularının yakın tarihi konular ile ilişkilendirilmesi, öğrencilerin başarılarının artırılması ve öğretmenlerin daha anlayışlı bir tavır sergilemeleri gerektiği tespit edilmiştir.

## BÖLÜM III: YÖNTEM

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Olay ve olguların çeşitli boyutları bulunmaktadır. Bu boyutların daha iyi açıklanabilmesi için çoklu yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Bu durum sosyal bilimlerde daha fazla ön plana çıkmaktadır. Sosyal bilimlerdeki konuların tüm yönleriyle, kapsamlı bir şekilde irdelenebilmesi için farklı yöntemlerin bir arada kullanılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Eğer gerçeği bütüncül ve zengin bir çerçevede ele almak istiyorsak problemi hem nicel hem de nitel boyutu ile araştırmamız ve ona göre değerlendirme yapmamız gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.351). Bu doğrultuda araştırma nicel sonuçları nitel sonuçlarla birleştirmek, nicel ve nitel araştırmanın ortaya çıkardığı sınırlılıkları gidermek bir diğerinden elde edilecek avantajlar ile gidermek, nicel sonuçları nitel örneklerle açıklayıcı bir şekilde ifade etmek, toplumun farklı kesimlerinden ve araştırma konusu ile ilgili farklı uzmanlıkları olan katılımcılara yer vererek görüş çeşitliliği sağlamak, çalışma konusunu daha kapsamlı ve derinlemesine ele almak amacıyla araştırmamız karma yöntemlere dayalı olarak yürütülmüştür (Bryman, 2006, Akt. Clark ve Ivankova, 2018, s.90-91). “*Karma yöntem araştırması, hem nitel hem de nicel yaklaşımlar ile bir dizi doğrulayıcı ve keşfedici soruyu aynı anda ele alabilmektedir. Karma yöntem araştırması daha iyi çıkarımlar sağlamaktadır. Karma yöntem araştırması, daha büyük bir farklı görüş çeşitliliği sağlamaktadır*” (Teddlie ve Tashakkori, 2015, s.41) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımdan anlaşılacağı üzere karma yöntem araştırmasının en temel noktası iki farklı araştırma yöntemi olan nicel ve nitel yöntemin bir araya getirilmesidir. Nitekim karma yöntem araştırmalarının tercih edilmesinin en önemli sebebi nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birinin diğerinin eksik kaldığı noktaları tamamlamasıdır (Uşun, 2016, s.32). Araştırma modeli doğrultusunda bilimsel araştırmalarda verileri toplama, analiz etme, yorumlama ve raporlamaya yönelik olarak geliştirilen yollar araştırma deseni olarak adlandırılmaktadır. Nihayetinde araştırma desenleri araştırma modeli içerisinde birbirinden farklı niteliklere ve uygulamalara imkân vermektedir (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.61). Bu doğrultuda karma araştırma modeli içerisinde araştırmacılar tarafından farklı yöntem ve

uygulamalara sahip birçok karma araştırma deseni tasarlanmıştır. Bununla birlikte Karma yöntem araştırması *yakınsayan paralel desen, açımlayıcı sıralı desen, keşfedici sıralı desen, ve iç içe karma desen* olmak üzere dört ana grupta toplamıştır (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.76). Araştırmamızda karma araştırma yöntemlerinin en bilineni ve yaygın olanı yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. *“Yakınsayan desen, araştırma süresinin aynı aşamasında araştırmacının hem nitel hem nicel veri topladığı ve analiz ettiği ve ardından da iki sonuç kümesini tek bir yorum halinde birleştirdiği zaman ortaya çıkmaktadır.”* (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.84). Bu doğrultuda araştırma süresince nitel ve nicel veriler eş zamanlı olarak toplanmış, analiz edilmiş daha sonra tek bir yorum halinde birleştirilmiştir. Zira karma yöntem araştırmalarında araştırmacılar nitel ve nicel verileri aynı anda veya birbiri ardına toplayıp analiz edilebilir (Clark ve Ivankova, 2018, s.39). *“Karma yöntem araştırmaları nicel araştırmanın zayıf olduğu “derinlik ve ayrıntı” ve nitel araştırmanın zayıf olduğu “genelleme ve tahmin” amaçlarına ulaşmada araştırmacıya alternatif bir yaklaşım sunmaktadır”* (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.354). Araştırmada iki farklı yöntemin tercih edilmesi araştırma konusunun daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasını sağlamıştır. Nitel bulgular, nicel bulguları zenginleştirmiş, nicel yöntemlerle elde edilebilecek bulguların daha derin bir anlayışla ele alınmasını sağlamıştır. Ayrıca iki farklı yöntemin kullanılması nitel ve nicel yöntemlerin sınırlılıklarının ortadan kalkmasına olanak sağlayarak araştırma konusunun daha kapsamlı ve derinlemesine incelenmesine olanak sağlamıştır. Bununla birlikte araştırma program değerlendirme yaklaşımlarından Eisner’in eğitsel eleştiri ve uzmanlık modeli temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada akademisyen ve öğretmenler uzman olarak düşünülerek öğretim programına yönelik değerlendirmeleri bu bağlamda ele alınmıştır. Araştırmada betimleme aşaması hem literatür hem de bulgular bağlamında ele alınmıştır. Yorumlama aşaması ise bulgular bağlamında ele alınmıştır. Betimleme aşamasında öğretim programına yönelik olarak literatür bağlamında genel bir çerçeve çizildikten sonra katılımcıların görüşleri bağlamında programın amacı, uygulandığı ortam ve uygulama süreci irdelenmiştir. Yorumlama aşamasında programın uygulanmasıyla ortaya çıkan durumlar, programın öğretiminde yaşanan sorunlar irdelenmiştir. Araştırmada değerlendirme ve temalaştırma sonuç ve tartışma bağlamında ele alınmıştır. Değerlendirme aşamasında betimleme ve yorumlama sonuçlarına dayanılarak öğretim programı ile ilgili bir yargıya varılmıştır. Temalaştırma aşamasında daha önce yapılan

araştırmalarda göz önüne alınarak öğretim programı ile ilgili ön plana çıkan temel noktalara vurgu yapılmıştır. Bunlara ilaveten öğretim programına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

### 3.2. Nicel Çalışma Grubu

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme ve örnekleme yer alan öğretmen ve öğrencilerin bilgilerine yer verilmiştir.

#### 3.2.1. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evreni (sosyo-ekonomik düzey dikkate alınarak) İstanbul ilinde yer alan Avcılar –Bakırköy (üst), Bahçelievler, Zeytinburnu (orta), Küçükçekmece-Bağcılar (alt) ilçeleri seçilmiştir. İlçelerin sosyo-ekonomik düzeye göre belirlenmesinde Türkiye İstatistik Kurumu verileri temel alınmıştır. Bu verilerden nüfusun yaşa göre dağılımı, eğitim düzeyi, okuma-yazma durumu, ortalama hane halkı büyüklüğü dikkate alınarak sosyo-ekonomik düzey belirlenmiştir (TÜİK, 2015). Araştırmanın evrenine ilişkin bilgiler Tablo 3,1’de sunulmuştur.

**Tablo 3.1. Araştırmanın Evrenine İlişkin Bilgiler**

İlçe	Sosyo-Ekonomik Düzey	Ortaokul Sayısı	Sosyal Bilgiler Öğretmeni Sayısı	8.Sınıf Öğrenci Sayısı
<b>Avcılar</b>	Üst	21	45 Erkek 46 Kadın	3436 Erkek 3375 Kız
<b>Bağcılar</b>	Alt	36	100 Erkek 49 Kadın	5643 Erkek 5383 Kız
<b>Bakırköy</b>	Üst	13	19 Erkek 23 Kadın	1214 Erkek 1382 Kız
<b>Bahçelievler</b>	Orta	17	79 Erkek 63 Kadın	4178 Erkek 3642 Kız
<b>Küçükçekmece</b>	Alt	43	95 Erkek 80 Kadın	5932 Erkek 5538 Kız
<b>Zeytinburnu</b>	Orta	14	34 Erkek 23 Kadın	1595 Erkek 1627 Kız
<b>Toplam</b>		144	656	42.945

### 3.2.2. Örneklem İlişkin Bilgiler

Araştırmanın nicel boyutunu evren içerisinde yer alan öğretmen ve öğrenciler olmak üzere iki farklı örneklem grubu oluşmuştur. Örneklem grupları ve seçimi aşağıda ayrı ayrı açıklanmıştır.

#### 3.2.2.1. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Bilgileri

Araştırma evreninde yer alan Avcılar –Bakırköy (üst), Bahçelievler, Zeytinburnu (orta), Küçükçekmece-Bağcılar (alt) ilçelerindeki okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin seçiminde basit tesadüfi örneklem yöntemi kullanılmıştır. Evrende yer alan okullar listelendikten sonra rastgele sayı üreten bilgisayar programı aracılığıyla ilçelerdeki okulların ve bu okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayıları dikkate alınarak toplam 297 sosyal bilgiler öğretmeni örneklem dâhil edilmiştir. Örneklemde yer alan 297 sosyal bilgiler öğretmenine araştırmanın ölçeği ulaştırılmasına rağmen 245 öğretmenden geri dönüt alınmıştır. Ölçek uygulaması yapılan öğretmenlerin bilgileri Tablo 3.2’de verilmiştir.

**Tablo 3.2. Uygulama Yapılan Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımları**

<b>İlçeler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Avcılar	40	16,3
Bağcılar	44	18
Bakırköy	32	13,1
Bahçelievler	50	20,4
Küçükçekmece	47	19,2
Zeytinburnu	32	13,1
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100</b>

Tablo 3.2’deki değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği uygulanan öğretmenlerin % 16,3’ü Avcılar, % 18’i Bağcılar, % 13,1’i Bakırköy, % 20,4’ü Bahçelievler, % 19,2’si Küçükçekmece, % 13,1’i Zeytinburnu ilçelerinde görev yapmaktadır. Ölçek uygulanan öğretmenlerin ilçelere göre orantılı bir şekilde dağıldığı görülmektedir.

**Tablo 3.3. Uygulama Yapılan Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımları**

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kadın	122	49,8
Erkek	123	50,2
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100</b>

Tablo 3.3'deki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği uygulanan öğretmenlerin % 49,8'ini Kadın, %50,2'sini Erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Ölçek uygulanan öğretmenlerin cinsiyete göre orantılı bir şekilde dağıldığı görülmektedir.

**Tablo 3.4. Uygulama Yapılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımları**

İlçeler	f	%
1-5 yıl	69	28,2
6-10 yıl	63	25,7
11-15 yıl	53	21,6
16-20 yıl	22	9
21 yıl ve üzeri	38	15,5
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100</b>

Tablo 3.4'deki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği uygulanan öğretmenlerin % 28,'sinin 1- 5 yıl, % 25,7'si 6-10 yıl, % 21,6'sı 11-15 yıl, % 9'u 16-20 yıl, % 15,5'i 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir. Ölçek uygulanan öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarının orantılı bir şekilde dağıldığı görülmektedir.

**Tablo 3.5. Uygulama Yapılan Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımları**

İlçeler	f	%
Lisans	215	87,8
Yüksek Lisans	30	12,2
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100</b>

Tablo 3.5'deki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği uygulanan öğretmenlerin % 87,8'inin lisans, % 12,2'sinin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.6. Uygulama Yapılan Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüme Göre Dağılımları**

İlçeler	f	%
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	184	74,7
Tarih Öğretmenliği	25	10,2
Coğrafya Öğretmenliği	5	2
Tarih Bölümü (Fen-Edebiyat)	18	7,3
Coğrafya Bölümü (Fen-Edebiyat)	14	5,7
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100</b>

Tablo 3.6'daki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği uygulanan öğretmenlerin % 74,7'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, % 10,2'si Tarih Öğretmenliği, % 2'si Coğrafya Öğretmenliği, % 7,3'ü Tarih Bölümü, % 5,7'si Coğrafya Bölümü mezunudur.

### 3.2.1.2. Örneklemde Yer Alan Öğrencilerin Bilgileri

Araştırma evreninde yer alan Avcılar–Bakırköy (üst), Bahçelievler-Zeytinburnu (orta), Küçükçekmece-Bağcılar (alt) ilçelerinden her ilçeden 2 okul basit tesadüfi örneklem yöntemi seçilmiştir. Evrende yer alan okullar listelendikten sonra rastgele sayı üreten bilgisayar programı aracılığıyla seçim yapılmıştır. Basit tesadüfi örneklem yöntemi ile belirlenen okullarda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerine T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği uygulaması yapılmıştır. Ölçek uygulaması yapılan öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 3,7'de verilmiştir.

**Tablo 3.7. Uygulama Yapılan Öğrencilerin İlçelere Göre Dağılımları**

İlçeler	f	%
Avcılar	200	13,9
Bağcılar	235	16,4
Bakırköy	200	14,0
Bahçelievler	239	16,7
Küçükçekmece	312	21,8
Zeytinburnu	247	17,2
<b>Toplam</b>	<b>1433</b>	<b>100</b>

Tablo 3.7'deki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği uygulanan öğrencilerin % 13,9'u Avcılar, % 16,4'ü Bağcılar, % 14,6'sı Bakırköy, % 16,7'si Bahçelievler, % 21,8'i Küçükçekmece, % 17,2'si Zeytinburnu ilçelerinde öğrenim gördüğü görülmektedir. Öğrencilerin ilçelere dağılımlarının sosyo-ekonomik düzey bağlamında alt-orta-üst bağlamında % 30 civarında olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin dağılımlarının dengeli örneklem dengeli bir şekilde dağıldığını göstermektedir.

**Tablo 3.8. Uygulama Yapılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

Cinsiyet	f	%
Kız	695	48,6
Erkek	737	51,4
<b>Toplam</b>	<b>1433</b>	<b>100</b>

Tablo 3.8'deki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği uygulanan öğrencilerin % 48,6'sını kız öğrenciler, % 51,4'ünü erkek öğrenciler oluşturmuştur. Bu durum araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlere oranla dengeli dağıldığını göstermektedir.

**Tablo 3.9. Uygulama Yapılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları**

<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
İlkokul	270	19,2
Ortaokul	443	31,5
Lise	465	33,1
Üniversite	227	16,2
<b>Toplam</b>	<b>1405</b>	<b>100</b>

Tablo 3.9'daki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği uygulanan öğrencilerin baba eğitim durumunun % 19,2 ilkokul, % 31,5 ortaokul, % 33,1 lise, % 16,2 üniversite düzeyinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.10. Uygulama Yapılan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımları**

<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
İlkokul	432	31,3
Ortaokul	407	28,4
Lise	370	25,8
Üniversite	173	12,5
<b>Toplam</b>	<b>1382</b>	<b>100</b>

Tablo 3.10'deki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği uygulanan öğrencilerin anne eğitim durumunun % 31,3 ilkokul, % 28,4 ortaokul, % 25,8 lise, % 12,5 üniversite düzeyinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.11. Uygulama Yapılan Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Başarı Durumuna Göre Dağılımları**

<b>Ders ortalama notu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
0-44	52	3,7
45-54	156	11
55-69	289	20,4
70-84	390	27,5
85-100	532	37,5
<b>Toplam</b>	<b>1419</b>	<b>100</b>

Tablo 3.11'deki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği uygulanan öğrencilerin % 3,7'si 0-44 arasında, % 11'i 45-54 arasında, %



20,4'ü 55-69 arasında, % 27,5'i 70-84 arasında, % 37,52'i 85-100 arasında ders notuna sahiptir.

### 3.3. Nitel Çalışma Grupları

Araştırmanın nitel boyutunu bu evren içinden oluşturulan çalışma grupları ve ülkemizdeki farklı üniversitelerdeki akademisyenlerden oluşturulmuştur. Araştırmanın nitel boyutu üç farklı boyuttan ve dört farklı katılımcı grubundan oluşmaktadır. Bu boyutlar T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının uygulayıcısı olan öğretmenler, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ile ilgili araştırmaları olan akademisyenler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrenimini gören öğrencilerdir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının uygulayıcısı olan öğretmenler boyutunda hem görüşme hem de gözlem yapıldığı için iki farklı çalışma grubu vardır. Katılımcıların seçilmesinde kullanılan yöntemler ve katılımcıların özellikleri aşağıda sunulmuştur.

#### 3.3.1. Mülakat Yapılan Öğretmenler

Araştırmada mülakat yapılan öğretmenlerin seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklem yönteminin kullanılmasının nedeni farklı özelliklere sahip öğretmenlerin araştırmaya dâhil edilmesi ve dersin öğretim programının ve öğretimiyle ilgili daha etkin bir değerlendirme yapılmasını sağlamaktır. Öğretmenlerin seçiminde ölçüt olarak en az 5 yıl deneyim, cinsiyet, son iki yıl T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini aktif olarak anlatma kriterleri kullanılmıştır. Bu kriterlere uygun olarak belirlenen 10 kadın-10 erkek olmak üzere 20 Sosyal Bilgiler Öğretmeni ile mülakat yapılmıştır. Katılımcıların kimliklerini koruma amacıyla k1-k10 erkek, k11-k20 kadın olmak üzere rumuzlar verilmiştir. Ayrıca görev yaptığı ilçeler farklı kodlar kullanılarak verilmiştir. Mülakat yapılan öğretmenlerin kişisel bilgileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 3.12. Mülakat Yapılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bilgileri**

Öğretmen	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Mesleki Kıdem	İlçe
Katılımcı 1	Erkek	Yüksek Lisans	8 yıl	F İlçesi
Katılımcı 2	Erkek	Yüksek Lisans	12 yıl	F İlçesi

Öğretmen	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Mesleki Kıdem	İlçe
Katılımcı 3	Erkek	Yüksek Lisans	10 yıl	A İlçesi
Katılımcı 4	Erkek	Lisans	8 yıl	E ilçesi
Katılımcı 5	Erkek	Yüksek Lisans	7 yıl	E ilçesi
Katılımcı 6	Erkek	Yüksek Lisans	8 yıl	B İlçesi
Katılımcı 7	Erkek	Yüksek Lisans	12 yıl	D İlçesi
Katılımcı 8	Erkek	Lisans	15 yıl	E ilçesi
Katılımcı 9	Erkek	Yüksek Lisans	15 yıl	B İlçesi
Katılımcı 10	Erkek	Yüksek Lisans	7 yıl	C İlçesi
Katılımcı 11	Kadın	Lisans	15 yıl	F İlçesi
Katılımcı 12	Kadın	Lisans	6 yıl	A İlçesi
Katılımcı 13	Kadın	Lisans	15 yıl	A İlçesi
Katılımcı 14	Kadın	Lisans- Coğrafya	18 yıl	B İlçesi
Katılımcı 15	Kadın	Lisans- Tarih	18 yıl	C İlçesi
Katılımcı 16	Kadın	Lisans	12 yıl	C İlçesi
Katılımcı 17	Kadın	Lisans	11 Yıl	D İlçesi
Katılımcı 18	Kadın	Lisans	15 yıl	D İlçesi
Katılımcı 19	Kadın	Yüksek Lisans	8 yıl	E ilçesi
Katılımcı 20	Kadın	Lisans	7 yıl	E ilçesi

### 3.3.2. Gözlem Yapılan Öğretmenler

Araştırmada dersi gözlenen öğretmenlerin seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin seçiminde ölçüt olarak en az 5 yıl deneyim, cinsiyet, son iki yıl T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini aktif olarak anlatma kriterleri kullanılmıştır. Bu kriterlere uygun olarak belirlenen 10 kadın 10 erkek olmak üzere 20 Sosyal Bilgiler Öğretmeni ile 2 ders saati boyunca gözlemlenmiştir. Katılımcıların kimliklerini koruma amacıyla k1-k10 erkek, k11-k20 kadın olmak üzere rumuzlar verilmiştir. Ayrıca görev yaptığı ilçeler farklı kodlar kullanılarak verilmiştir. Dersi gözlenen öğretmenlerin kişisel bilgileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 3.13. Dersi Gözlemlenen Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bilgileri**

Öğretmen	Cinsiyet	Eğitim durumu	Mesleki Kıdem	Okul Türü
Katılımcı 1	Erkek	Yüksek Lisans	15	B İlçesi
Katılımcı 2	Erkek	Lisans	15	B İlçesi
Katılımcı 3	Erkek	Lisans	11	C İlçesi
Katılımcı 4	Erkek	Lisans	8	A ilçesi
Katılımcı 5	Erkek	Lisans	5	D İlçesi
Katılımcı 6	Erkek	Lisans	5	D İlçesi
Katılımcı 7	Erkek	Lisans	10	D İlçesi

Öğretmen	Cinsiyet	Eğitim durumu	Mesleki Kıdem	Okul Türü
Katılımcı 8	Erkek	Lisans	10	E İlçesi
Katılımcı 9	Erkek	Lisans	5	F İlçesi
Katılımcı 10	Erkek	Lisans	10	F İlçesi
Katılımcı 11	Kadın	Lisans	10	F İlçesi
Katılımcı 12	Kadın	Lisans	5	A İlçesi
Katılımcı 13	Kadın	Lisans	7	A İlçesi
Katılımcı 14	Kadın	Lisans	8	D İlçesi
Katılımcı 15	Kadın	Lisans	5	E ilçesi
Katılımcı 16	Kadın	Lisans	5	E ilçesi
Katılımcı 17	Kadın	Lisans	8	E ilçesi
Katılımcı 18	Kadın	Lisans	10	C İlçesi
Katılımcı 19	Kadın	Lisans	10	C İlçesi
Katılımcı 20	Kadın	Lisans	10	C İlçesi

### 3.3.3. Mülakat Yapılan Öğrenciler

Araştırmada mülakat yapılan öğrencilerin seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu sayede farklı niteliklere sahip öğrencilerin araştırmaya dâhil edilmiştir. Ölçüt olarak 8. Sınıf öğrencisi olmak, farklı ilçelerde farklı okul türlerinde öğrenim görmek ve anne-baba eğitim düzeyi belirlenmiştir. Katılımcıların kimliklerini koruma amacıyla k1-k10 kız, k11-k20 erkek olmak üzere rumuzlar verilmiştir. Ayrıca öğrenim gördüğü ilçeler farklı kodlar kullanılarak verilmiştir. Mülakat yapılan öğrencilerin Kişisel bilgileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 3.14. Mülakat Yapılan Öğrencilerin Bilgileri**

Öğrenci	Cinsiyet	Okul Türü	Anne Eğitim	Baba Eğitim	İlçe
Öğrenci 1	Kız	İHO	Ortaokul	Lise	E ilçesi
Öğrenci 2	Kız	İHO	Lise	Lisans	E ilçesi
Öğrenci 3	Kız	Devlet	Ortaokul	Ortaokul	F İlçesi
Öğrenci 4	Kız	Özel	Lise	Lise	A İlçesi
Öğrenci 5	Kız	Özel	Lisans	Yüksek Lisans	A İlçesi
Öğrenci 6	Kız	Devlet	Lisans	Lisans	C İlçesi
Öğrenci 7	Kız	Devlet	Lisans	Lisans	C İlçesi
Öğrenci 8	Kız	Devlet	Lisans	Lisans	B İlçesi
Öğrenci 9	Kız	Devlet	Lisans	Lisans	B İlçesi
Öğrenci 10	Kız	İHO	Ortaokul	Lise	D İlçesi
Öğrenci 11	Erkek	Devlet	Lise	Ortaokul	E ilçesi
Öğrenci 12	Erkek	Devlet	Ortaokul	Ortaokul	E ilçesi
Öğrenci 13	Erkek	Özel	Y. Lisans	Lisans	C İlçesi
Öğrenci 14	Erkek	Devlet	Lise	Lise	C İlçesi

Öğrenci	Cinsiyet	Okul Türü	Anne Eğitim	Baba Eğitim	İlçe
Öğrenci 15	Erkek	Devlet	Lise	Ortaokul	A İlçesi
Öğrenci 16	Erkek	Özel	Lisans	Yüksek Lisans	B İlçesi
Öğrenci 17	Erkek	Devlet	Lisans	Lisans	D İlçesi
Öğrenci 18	Erkek	Devlet	Lisans	Lisans	D İlçesi
Öğrenci 19	Erkek	Devlet	Lise	Ortaokul	F İlçesi
Öğrenci 20	Erkek	Devlet	Ortaokul	İlkokul	F İlçesi

### 3.3.4. Mülakat Yapılan Akademisyenler

Araştırmada mülakat yapılan akademisyenlerin seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu sayede inkılap tarihi öğretimi alanında çalışmaları olan akademisyenler araştırmaya dâhil edilmiştir. Akademisyenlerin seçiminde ölçüt olarak en az 5 yıl deneyim, cinsiyet, İnkılap Tarihi öğretimi ile ilgili çalışmaları olmak esas alınmıştır. Ülkemizde bu kriterlere uygun olarak farklı üniversitelerde görev yapan 15 akademisyen ile mülakat yapılmıştır. Bu kriterlere uygun olarak belirlenen 10 Erkek-5 Kadın olmak üzere 15 akademisyen ile mülakat yapılmıştır. Katılımcıların kimliklerini koruma amacıyla k1-k10 erkek, k11-k15 kadın olmak üzere rumuzlar verilmiştir. Ayrıca görev yaptığı üniversiteler farklı kodlar kullanılarak verilmiştir. Mülakat yapılan akademisyenlerin kişisel bilgileri tablo 3.15'te verilmiştir.

**Tablo 3.15. Mülakat Yapılan Akademisyenlerin Bilgileri**

Katılımcı	Cinsiyet	Ünvan	Mesleki Kıdem	Üniversite	Çalışma alanları
Katılımcı 1	Erkek	Prof. Dr.	29 yıl	A Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 2	Erkek	Prof. Dr.	19 yıl	B Üniversitesi	Tarih Eğitimi
Katılımcı 3	Erkek	Doç. Dr.	17 yıl	A Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 4	Erkek	Doç. Dr.	10 yıl	C Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 5	Erkek	Doç. Dr.	7 yıl	C Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 6	Erkek	Doç. Dr.	7 yıl	C Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 7	Erkek	Doç. Dr.	9 yıl	D Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 8	Erkek	Yrd. Doç. Dr.	10 yıl	E Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 9	Erkek	Doç. Dr.	7 yıl	F Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 10	Erkek	Doç. Dr.	10 yıl	G Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi

Katılımcı	Cinsiyet	Ünvan	Mesleki Kıdem	Üniversite	Çalışma alanları
Katılımcı 11	Kadın	Doç. Dr.	10 yıl	G Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 12	Kadın	Doç. Dr.	10 yıl	C Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 13	Kadın	Yrd. Doç. Dr.	7 yıl	G Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 14	Kadın	Yrd. Doç. Dr.	8 yıl	K Üniversitesi	Tarih Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Katılımcı 15	Kadın	Yrd. Doç. Dr.	10 yıl	B Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi

### 3.4. Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi

Araştırmada görüşme, gözlem, ölçek olmak üzere nitel ve nicel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sürecinde hem çeşitli kaynaklardan bilgi toplanması hem de bu bilgilerin farklı kaynaklardan elde edilmesi veri zenginliğini sağlamıştır.

#### 3.4.1. Görüşme

Nitel araştırmalarda en temel veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme yöntemi kullanılarak T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ile ilgili akademisyen, öğretmen ve öğrencilerin görüşleri tespit edilmiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde *“araştırmacı görüşme soruları önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verir.”* (Ekiz, 2017, s.63). Bu teknik doğrultusunda araştırmanın amaçlarına uygun görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları ile ilgili olarak bu alanda çalışma yapan iki uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formlarından değişiklik yapılmıştır. Bir uzman araştırma sorularının bazılarının birbirini tekrar etme durumu olduğunu bu yüzden birkaç sorunun çıkarılması gerektiğini, diğer uzman ise araştırma sorularına sonda sorularının eklenmesinin derinlemesine veri toplamada etkili olacağını belirtmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda görüşme soruları revize edilmiştir. Ardından görüşme sorularının araştırmanın amacı doğrultusunda uygun verileri sağlayıp sağlamadığını kontrol etmek, birbirini tekrar eden soruların var olup olmadığını belirlemek ve sorulara ilişkin kapsamlı değerlendirme yapmak amacıyla iki öğretmen ve iki öğrenci ile ön görüşme yapılmıştır.

Ön görüşmeler sonucunda yapılan değerlendirmede öğretmen görüşme formunun uygun olduğu görülmüştür. Öğrenci görüşme formunda yer alan bazı soruların ise öğrenciler tarafından cevaplanamadığı görülmüştür. Bu nedenle öğrenci görüşme formunda yer alan soruları tekrar değerlendirilerek bazı sorular görüşme formundan çıkarılmıştır. Görüşme formlarına ilişkin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Bu izinler EK-1'de sunulmuştur. İzinlerin alınmasının ardından belirlenen öğretmenler, akademisyenler ve öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Öğretmen ve akademisyenler ile yapılan görüşmelerde görüşülen kişilerin rızası doğrultusunda, araştırma sonrasında silinmesi şartıyla ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmamış görüşmeler yazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin, akademisyenlerin ve öğrencilerin kendilerini rahat hissedeceği ortamlarda (çalışma ofisi, kütüphane, öğretmenler odası, özel eğitim sınıfı) gerçekleştirilmiştir.

### **3.4.2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği**

Öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını farklı açılardan değerlendirmelerini sağlayacak ölçek iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmada kullanılan görüşme formundan yola çıkılarak hazırlanan açık uçlu sorular yer almaktadır. Bu kapsamda ölçekte öğretmenlerin öğretim programına yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak için 11 soruya yer verilmiştir. Ölçeğin açık uçlu sorularının yer aldığı ilk bölümün 20 öğretmen ile ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda bazı sorularda yer alan sonda sorularının fazla olmasının öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri cevapları tekrar etmelerine, ya da bazı sonda sorularını boş bırakmalarına neden olmuştur. Bu bağlamda ölçeğin ilk bölümü ile ilgili olarak değerlendirme yapılarak uzman görüşleri bağlamında ölçekte yer alan açık uçlu sorular gözden geçirilerek revize edilmiştir. Daha sonra ölçeğin açık uçlu soruları 10 öğretmene tekrar uygulanmıştır. Yapılan uygulamada daha önce açık uçlu sorular ile ilgili var olan sorunların ortadan kalktığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdiği cevapların farklılaşmadığı fakat ölçeğin genel görünümü ve kullanım kolaylığı açısından daha işlevsel hale geldiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda uzmanlar ölçeğin ilk bölümünde yer alan açık uçlu soruların araştırmanın amacına uygun olduğunu ve istenilen özellikleri ölçmeyi sağladığını belirtmiştir.

Ölçeğin ikinci bölümü öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını farklı açılardan değerlendirmelerini sağlayacak 5'li likert tipi 24 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeleri daha önce uygulanan araştırmalardan ve araştırmacı tarafından yazılarak oluşturulmuştur. Ölçekte yer alan ilk 9 madde Adalar, (2010, s.147-150) tarafından geliştirilerek yüksek lisans tezinde kullanılan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Anketinden alınmıştır. Bu maddelerin kullanılması ile ilgili olarak ölçeği geliştiren araştırmacıdan gerekli izinler alınmıştır. Ölçekte yer alan 10-18 arasındaki maddeler Delen, (2007, s.109-111) tarafından geliştirilerek yüksek lisans tezinde uygulanan daha sonra Alperen (2008, s.155-157) tarafından uygulanan yüksek lisans tezinde uygulanan ölçekten alınmıştır. Bu maddelerin kullanılması ile ilgili olarak ölçeği geliştiren araştırmacıdan gerekli izinler alınmıştır. Bu araştırmalardaki ölçeklerden alınan maddeler ifade tarzları bağlamında revize edilmiştir. Ölçekte yer alan 19-24 arasındaki maddeler ise araştırmacı tarafından yazılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliliği ile ilgili olarak iki uzmanın görüşünden yararlanılmıştır. Uzmanlar araştırmanın amacı bağlamında ölçeğin maddelerinin yeterli kapsamı taşıdığını belirtmiştir. Ölçeğin ön uygulaması 120 öğretmen ile yapılmıştır. Daha sonra ölçeğin güvenilirlik ve geçerliliğine yönelik olarak analizler yapılmıştır. Ölçeğin geçerliliğine yönelik olarak açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser- Meyer-Olkin testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda KMO değeri 0,79 olarak tespit edilmiştir. Veri setinin faktör analizine uygunluğu KMO değerinin 0,5 değerinden büyük olması belirlenmektedir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005, s.220). Bu durum örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için çok iyi derecede olduğunu göstermektedir. Verilerin faktör analizine uygunluğu belirlendikten sonra T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeğinin faktör yapısını ortaya koymak amacıyla SPSS 20 programı kullanılarak açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda 24 maddenin varyansı öz değeri 1'in üzerinde 3 faktör altında toplandığı görülmüştür. Ölçek maddelerinin birden çok faktörde yer almalarına rağmen daha çok tek bir faktör altında toplanma eğiliminde olduğu görüldüğünden varyans değeri düşük olan 16, 21 ve 24. maddeler analizden çıkarılmış ve maddeler (number of factor) tek faktör altında toplanarak faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizinde ölçeğin maddelerinin tek faktör altında toplandığı tespit

edilmiştir. Tablo 3.16’da açımlayıcı faktör analizi sonucu ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri verilmiştir.

**Tablo 3.16. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Yükleri**

Soru No	Faktör 1
Soru 1	,635
Soru 2	,587
Soru 3	,649
Soru 4	,631
Soru 5	,481
Soru 6	,631
Soru 7	,417
Soru 8	,350
Soru 9	,538
Soru 10	,562
Soru 11	,331
Soru 12	,374
Soru 13	,668
Soru 14	,511
Soru 15	,393
Soru 17	,595
Soru 18	,399
Soru 19	,673
Soru 20	,623
Soru 22	,497
Soru 23	,562

Tablo 3.16’deki bulgular değerlendirildiğinde ölçek maddelerinin faktör yüklerinin bir faktör altında toplandığı görülmektedir. Maddelerin faktör yükleri tek tek değerlendirildiğinde faktör yüklerinin maddelerin faktör yüklerinin 0,50 düzeyine yakın olduğu bazı maddelerin faktör yüklerinin 0,50’nin üzerinde olduğu görülmektedir. Maddelerin buldukları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması beklenmekle birlikte maddelerin faktör yüklerinin 0.30- 0.59 değerine sahip olması yapıyı orta derecede, 0.60’dan (pozitif ya da negatif) yüksek olması ise yapıyı yüksek derecede ölçtüğünü göstermektedir (Kline, 1994’den akt. Büyüköztürk, 2002, s.474). Yapılan faktör analizi ölçek maddelerinin tek bir faktör altında toplandığında geçerli bir ölçek oluşturduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliğine yönelik olarak yapılan analizde ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısının ,87 olduğu tespit edilmiştir. Kalaycı (2010, s.405)’e göre Alfa katsayısı ,80 üzerindeyse ölçek yüksek derecede güvenilirdir. Bu durum ölçeğin güvenilirliğinin oldukça iyi olduğunu göstermektedir. Yapılan analizler T.C. İnkılap



Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir. Ölçek maddeleri kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4), kesinlikle katılıyorum (5) şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek toplam puan 105'tir. Ölçekten alınan puan toplam puana yaklaştığında öğretmenlerin öğretim programına yönelik değerlendirmeleri daha olumlu olarak değerlendirilmiştir.

Ölçeğin uygulanmasında öğretmenlerle birebir görüşme yapılarak ölçek kapalı zarf içerisinde öğretmenlere verilmiştir. Öğretmenlere ölçeği doldurmaları için bir hafta süre verilmiş bir hafta sonra okullara gidilerek öğretmenlerden ölçekler toplanmıştır.

### **3.4.3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği**

Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla hazırlanan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Açık uçlu sorular bölümünde öğrencilerden ilgi duydukları dersleri sıralamaları, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının nedenleri ve dersin iyileştirilmesine yönelik önerileri ile ilgili olarak 4 soru yer almıştır. Ölçeğin ikinci bölümü likert tipi sorulardan oluşmakta ve doğrudan öğrencilerin tutumlarını ölçmeye yöneliktir. Ölçek maddelerinin hazırlanmasında Yeşiltaş ve Yılmaz (2015, s. 253-254) ve Yekrek (2006, s.111) tarafından geliştirilerek uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi tutum ölçeklerinden faydalanılmıştır. Söz konusu iki ölçeğinde öğrencilerin tutumlarını ölçmeye yönelik olduğu dikkate alındığında maddelerinin benzer olduğu da görülmektedir. Bu bağlamda kullandığım ölçeğin maddelerinin benzerlik taşıması kaçınılmazdır. Yine de ölçeklerinden yararlanıldığına ilişkin olarak ilgili araştırmacılardan izinler alınmıştır. Ölçeğin öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutumlarını ölçme açısından kapsam geçerliliğine sahip olduğuna yönelik olarak uzman görüşleri alınmıştır. Uzmanlar ölçeğin öğrencilerin tutumlarını ölçmek için yeterli olduğunu belirtmiştir. Ölçeğin ön uygulaması 3 kez yapılmıştır. Birinci uygulamada açık uçlu sorular ile ilgili düzeltmeler yapılmış, likert tipi maddelerin öğrenciler tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Ölçekte yer alan açık uçlu sorular ve likert tipi maddeler düzeltildikten sonra ölçek tekrar uygulanmıştır. Ölçeğin her iki uygulamasında yer alan kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum

seçeneklerinden kararsızım seçeneğine yığılma olduğu görüldüğünden uzmanın önerisiyle birlikte 3. uygulama öncesinde kararsızım seçeneği çıkarılarak öğrenciler karar vermeye zorlanmıştır. 3. uygulama sonrasında ölçeğin güvenilirliği ve geçerliğine yönelik analizler yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek toplam puan Ölçeğin geçerliliğine yönelik olarak açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser- Meyer-Olkin testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda KMO değeri 0,94 olarak tespit edilmiştir. Veri setinin faktör analizine uygunluğu KMO değerinin 0,5 değerinden büyük olması belirlenmektedir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005, s.220). Bu durum örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için mükemmel derecede olduğunu göstermektedir. Verilerin faktör analizine uygunluğu belirlendikten sonra T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeğinin faktör yapısını ortaya koymak amacıyla SPSS 20 programı kullanılarak açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda 16 maddenin varyansı öz değeri 1'in üzerinde 3 faktör altında toplandığı görülmüştür. Ölçek maddelerinin birden çok faktörde yer almalarına rağmen daha çok tek bir faktör altında toplanma eğiliminde olduğu görüldüğünden varyans değeri düşük olan 1, 7 ve 11. maddeler analizden çıkarılmış ve maddeler (number of factor) tek faktör altında toplanılarak faktör analizi yapılmıştır. Tablo 3.17'de açımlayıcı faktör analizi sonucu ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri verilmiştir.

**Tablo 3.17. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeğinin Faktör Yükleri**

Soru No	Faktör 1
Soru 1	,795
Soru 2	,751
Soru 3	,747
Soru 4	,689
Soru 5	,616
Soru 6	,688
Soru 7	,771
Soru 8	,767
Soru 9	,661
Soru 10	,688
Soru 11	,737
Soru 12	,709
Soru 13	,625

Tablo 3.17'deki bulgular değerlendirildiğinde ölçek maddelerinin faktör yüklerinin bir faktör altında toplandığı görülmektedir. Maddelerin faktör yükleri tek tek değerlendirildiğinde faktör yüklerinin 0,50'nin üzerinde olduğu görülmektedir. Maddelerin buldukları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması beklenmekle birlikte maddelerin faktör yüklerinin 0.30- 0.59 değerine sahip olması yapıyı orta derecede, 0.60'dan (pozitif ya da negatif) yüksek olması ise yapıyı yüksek derecede ölçtüğünü göstermektedir (Kline, 1994'den akt. Büyüköztürk, 2002, s.474).Yapılan faktör analizi ölçek maddelerinin tek bir faktör altında toplandığında geçerli bir ölçek oluşturduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliğine yönelik olarak yapılan analizde ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısının ,90 olduğu tespit edilmiştir. Bu durum ölçeğin güvenilirliğinin çok iyi olduğunu göstermektedir. Kalaycı (2010, s.405)'e göre Alfa katsayısı ,80 üzerindeyse ölçek yüksek derecede güvenilirdir. Yapılan analizler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir. Ölçek maddeleri kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), katılıyorum (3), kesinlikle katılıyorum (4) şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek toplam puan 52'dir. Ölçekten alınan puan toplam puana yaklaştığında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutum daha olumlu olarak değerlendirilmiştir.

Ölçeğin uygulanmasında ölçek uygulaması yapılacak okulların müdürleriyle görüşülmüş, daha sonra tek tek sınıflara girilerek açıklamalarda bulunularak öğrencilerin ölçekleri doldurmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin ölçekleri doldurma sürecinde herhangi bir etkiye maruz kalmamaları için araştırmanın amacına ilişkin açıklamalarda bulunulmuştur.

#### **3.4.4. Gözlem**

Araştırma bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimini gerçekleştiren farklı ilçelerde görev yapan 20 Sosyal Bilgiler Öğretmeni 2 ders saati boyunca gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf ortamındaki durumlarının gözlenmesinde yapılandırılmamış gözlem yöntemi kullanılmıştır. *“Bu tür çalışmalar, davranışın gerçekleştiği doğal ortamlarda yapılır ve çoğu durumda araştırmacının ortama katıldığı katılımcı gözlem dediğimiz yöntemle gerçekleştirilir”* (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.201). Gözlem boyunca araştırmacı ders ortamına katılarak öğretmen ve öğrenci davranışının gerçekleştiği sınıfta yani doğal ortamda gözlem yapmıştır. Araştırmacı gözlem yapmadan önce uzman görüşüne başvurarak gözlem formu oluşturmuştur. Gözlem formunun

oluşturulmasında araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılacak ve sınıf ortamında gözlenebilecek verilere odaklanılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin derste kullandığı yöntemler, öğretmen ve öğrencilerin dersin içerisinde yer alma durumları, öğretmenlerin derste materyal kullanma durumları, öğretmenlerin derste kullandıkları ölçme-değerlendirme araçları, öğrencilerin ders içerisindeki davranışları gözlemlenmiştir. Gözlem süresince yazılı olarak not tutmak suretiyle yapılan gözlemler kaydedilmiştir.

### 3.5. Veri Analiz Yöntemleri

Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılması sonucunda hem nicel hem de nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bu bağlamda veri toplama yöntemlerinin çeşitlilik göstermesi veri analiz yöntemlerinin de çeşitli olmasına yol açmıştır. Araştırmada kullanılan verilerin analizinde kullanılan yöntemler aşağıda açıklanmıştır.

#### 3.5.1. Nitel Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde yapılan görüşmelerde elde edilen ses kayıtları öncelikle deşifre edilmiştir. Yaklaşık olarak 1 saat süren görüşmelerin her biri ortalama 6-7 saatte deşifre edilerek Word programına aktarılmıştır. Görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. *“Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir”* (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.256). Bu yönteme uygun olarak veriler araştırma sorularından yola çıkılarak bir çerçeve oluşturulmuştur. Daha sonra araştırma soruları bağlamında oluşturulan çerçeve bağlamında veriler okunarak düzenlenmiştir. Veriler araştırma soruları bağlamında oluşturulan temalara göre düzenlenmiş, tekrar-tekrar okunduktan sonra bu temalar doğrultusunda boyutlandırılmıştır. Temalara göre oluşturulan boyutlar sistematik ve açık bir biçimde betimlenmiştir. Bu betimlemeler yapılırken doğrudan alıntılara yer verilmiş, neden-sonuç ilişkileri, benzerlik ve farklılıklara vurgu yapılmıştır. Gözlemlerden elde edilen veriler de Word programına

aktarıldıktan sonra, gözlem formunda yer alan sorular bağlamında temalara ayrılarak tekrar-tekrar okunarak boyutlar oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan boyutlar doğrultusunda neden-sonuç ilişkileri, benzerlik ve farklılıklara dikkat çekilerek betimleme yapılmıştır.

### 3.5.2. Nicel Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen verilerin analizi açık uçlu sorulardan elde edilen verilerin ve likert tipi sorulardan elde edilen verilerin analizi bağlamında iki farklı şekilde yapılmıştır. Ölçeklerde yer alan açık uçlu soruların analizinde açık uçlu sorular Word programına yazıldıktan sonra ölçekte yer alan sorular doğrultusunda temalandırılarak nicelleştirilmiştir. Bu doğrultuda yapılan kodlamaların yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır, ardından bu hesaplamalar üzerinden betimlemeler yapılmıştır. Likert tipi ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler bilgisayar programına aktarıldıktan sonra SPSS 20 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler analizinde ilk aşama olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Her iki ölçeğe ilişkin olarak yapılan normallik testinde elde edilen veriler çarpıklık ve basıklık değerlerinin (+2) - (-2) arasında dağılım gösterdiği yani verilerin dağılımının normal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra öğretmenlerin öğretim programına yönelik değerlendirmeleri ve öğrencilerin derse yönelik tutumları bağımsız değişkenler dâhil edilmeden frekans ( $f$ ) ve yüzde (%) değerlerine yer verilerek sunulmuş, tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Öğretmenlerin öğretim programına yönelik değerlendirmeleri ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarının cinsiyet değişkene göre farklılaşıp-farklılaşmadığına yönelik olarak t-testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğretim programına yönelik değerlendirmelerinin görev yaptıkları ilçe, meslek kıdem, öğrenim durumu ve mezun oldukları fakülte-bölüm değişkenlerine göre değişip-değişmediği ANOVA testi kullanılarak analiz edilmiştir. Yine öğrencilerin derse yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri ilçe, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve başarı durumuna göre farklılaşıp-farklılaşmadığının tespit edilmesi amacıyla ANOVA testi kullanılmıştır. Yapılan analizler doğrultusunda elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş, açıklanarak yorumlanmıştır.

### 3.6. Güvenirlik ve Geçerlilik Çalışmaları

Araştırmada veri toplama amacıyla oluşturulan sosyal bilgiler öğretmenlerine ve öğrencilere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formları uzman görüşlerine başvurularak oluşturulmuştur. Araştırmada öğretmenlerin ders içerisindeki durumlarını gözlemek için kullanılan gözlem formu da uzman görüşüne başvurularak oluşturulmuştur. Araştırmada nicel verileri toplama amacıyla geliştirilen T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği bağlamında uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Bunlara ilaveten araştırmada veri toplama amacıyla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile ilgili ön uygulama yapılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerle yapılan ön uygulamalar sonrasında birbirini tekrar eden, araştırmanın amacına uygun veriler sağlamayan, öğrencilerin cevap vermekte zorlandığı sorular görüşme formlarından çıkarılmıştır. Araştırmada nicel verileri toplama amacıyla geliştirilen T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği bağlamında da ön uygulamalar yapılmıştır. Ölçeklere ilişkin olarak ön uygulamalar doğrultusunda istatistiksel olarak güvenirlilik ve geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Yapılan güvenirlilik ve geçerlilik çalışmaları sonucunda ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Ölçeklere ilişkin güvenirlilik ve geçerlilik çalışmalarına ilişkin analizler veri toplama araçları ve geliştirilmesi bölümünde detaylı olarak açıklanmıştır.

Araştırmada yöntem çeşitlemesi yapılmıştır. Veri toplama sürecinde aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı yöntemler kullanılmıştır. Karma yöntem kullanılan araştırmada nicel ve nitel yöntemlerle elde edilen veriler karşılaştırmalı sonuçlar elde edilmesine olanak sağlamıştır. Araştırmada öğretmen ve öğrencilerden nitel yöntemlerle elde edilen veriler, nicel yöntemlerle elde edilen veriler ile karşılaştırılarak ele alınmıştır. Araştırmada elde edilen veriler farklı kişilerin görüşlerinden elde edilmek suretiyle çeşitlendirilmiştir. Araştırmada öğretmenler, öğrenciler ve inkılap tarihi öğretimi alanında çalışmaları olan akademisyenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu bağlamda elde edilen veriler birbirleriyle karşılaştırılmıştır.

Araştırmada inandırıcılığı sağlamak için katılımcılar belirlenirken farklı ilçelerde, farklı okullarda, farklı yaşa, cinsiyete, öğrenim düzeyine ve mesleki kıdeme sahip öğretmenler

araştırmaya dâhil edilmiştir. Buna ilaveten inkılap tarihi öğretimi alanında çalışmaları olan farklı üniversitelerde, farklı cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme sahip akademisyenler araştırmaya dâhil edilmiştir. Yine araştırmada öğrencilerin seçiminde farklı okul türleri, farklı ilçeler ve farklı anne baba eğitim düzeyi dikkate alınmıştır. Katılımcıların seçiminde gönüllü olmalarına dikkat edilmiştir. Görüşmeler katılımcıların kendilerini rahat hissettikleri ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde süre sınırlandırması yapılmamıştır. Görüşmeler sonunda katılımcıya görüşleri özetlenerek teyit etmesi sağlanmıştır. Ölçek uygulamalarında ölçeği dolduracak öğretmenlerle birebir görüşmeler sağlanmış ve ölçekle ilgili bilgi verildikten sonra ölçek kapalı zarf içerisinde öğretmene verilmiş ve kapalı zarfta geri toplanmıştır. Öğrencilere yapılan ölçek uygulamalarında araştırmacı ölçek uygulana sınıfların hepsine girerek ölçeğin doldurulması ile ilgili gerekli açıklamalarda bulunmuştur. Gözlemler sırasında araştırmacının rolü öğrencilere açıklanmamıştır. Gözlemlerde öğretmenlerin her zamanki uygulamalarını tespit etmek amacıyla önce öğretmenlerle görüşülerek ders programındaki uygun saatleri öğrenilmiş daha sonra rastgele bir şekilde derslerinde gözlem yapılmıştır.

Araştırmanın iç tutarlığını sağlamak amacıyla görüşmeler ve gözlemler sonucunda elde edilen verilerin analizinin bağımsız araştırmacılar tarafından yapılması sağlanmıştır. Araştırmacının yapmış olduğu analizler ile bu alanda çalışmaları olan iki farklı bağımsız araştırmacının yapmış olduğu analizlerle karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda araştırmacının yaptığı analizlerle bağımsız araştırmacıların yaptığı analizlerin örtüştüğü tespit edilmiştir. Araştırma bulgularının sunumunda katılımcıların doğrudan görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmanın verilerinin analizde ve araştırma sonuçlarının tespit edilmesinde akademisyenler, öğretmenler ve öğrencilerin görüşleri birbiriyle karşılaştırılarak ve desteklenerek ele alınmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular yapılan gözlemlerde elde edilen bulgularla karşılaştırılarak ve desteklenerek sunulmuştur. Bunlara ilaveten araştırmada verilerin analizinde ve sonuçların tespit edilmesinde nitel yöntemlerle elde edilen bulgular ile nicel yöntemlerle elde edilen bulgular birbirleriyle karşılaştırılarak ve desteklenerek açıklanmıştır. Ayrıca nicel verilerin analizinde uzman desteğine başvurulmuştur.

## **BÖLÜM IV: BULGULAR**

Bulgular araştırma soruları bağlamında ele alınarak düzenlenmiştir. Araştırma sorusu bağlamında akademisyen, öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiş, sonra bu bulgular yapılan gözlemlerden ve nicel uygulamalardan elde edilen bulgularla desteklenmiştir.

### **4.1. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaç, Kazanım, İçerik, Öğrenme-Öğretme Durumu ve Ölçme-Değerlendirme Boyutlarına Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde akademisyenlerin ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını amaç, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları açısından nasıl değerlendirdikleri tespit edilerek elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### **4.1.1. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının amaçlarına yönelik olarak akademisyenler ile yapılan görüşmeler, öğretmenler ile yapılan görüşmeler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeğinin uygulanması sonucunda elde edilen bulgular verilmiştir.

##### **4.1.1.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri**

Akademisyenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretilmesinin cumhuriyetin kuruluş felsefesini/değerlerini, devletin nasıl kurulduğunu, milli mücadeleyi, yakın tarihimizi, milli ve manevi değerleri, inkılapları, Atatürkçülüğü öğretmek gibi amaçlar taşıdığını belirtmiştir. Akademisyenlerin çoğu dersin bu amaçlara ulaşamadığını belirtmiştir. Bazı akademisyenler ise dersin belli açılardan kısmen amaçlarına ulaştığını vurgulamıştır. Akademisyenlerin görüşleri Tablo 4.1’de sunulmuştur.



**Tablo 4.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri**

<b>Amaçlar</b>	<b>Katılımcılar</b>
Cumhuriyetin kuruluş felsefesini/değerlerini öğretmek	K3, K6, K8, K9, K11, K15
Devletin nasıl kurulduğunu öğretmek	K1, K2, K6, K11, K15
Milli mücadeleyi öğretmek	K1, K2, K3, K4, K7
Yakın tarihimizi öğretmek	K7, K9, K13, K15
Milli ve manevi değerleri öğretmek	K5, K12
İdeolojik amaçları olduğunu düşünüyorum	K5, K13
İnkılapları öğretmek	K1, K8
İyi vatandaş yetiştirmek	K3
Atatürk sevgisini kazandırmak	K4
Atatürk'ün milli mücadeledeki rolünü öğretmek	K4
Öğrencilerin tarihsel becerilerini geliştirmek	K7
Atatürkçülüğü öğretmek	K10
Yeni bir kimlik inşa etmek	K14
<b>Dersin amacına ulaşma durumu</b>	
Kısmen ulaşıyor	K2, K4, K5, K8, K9, K12
Ulaşmıyor	K6, K7, K10, K11, K13
Tamamen ulaşmıyor	K1, K3, K5, K8, K9, K14, K15

Tablo 4.1'deki bulgular bağlamında Katılımcı 1 “*Yeni nesillere inkılabımızın hangi şartlarda kurulduğunu nelerin nasıl başarıldığını öğretmek tabiri caizse tarihten ders almak yani bir daha böyle bir zorlukla karşılaşıldığında nelerin yapılması gerektiğini öğretmek, yeni nesilleri bu konuda bilinçlendirmek amacıyla tabi ki bu dersler öğretiliyor, okutuluyor*” ifadesini kullanarak dersin amacının cumhuriyetin kuruluşunun yeni nesillere öğretilmesi olduğuna vurgu yapmıştır. Katılımcı 1 “*Süreç içerisinde amaçtan uzaklaşıldığı şöyle söylenebilir*” ifadesini ile dersin amacından zamanla uzaklaşıldığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 6 “*Öğrencilerimizin devletimizin nasıl kurulduğunu, nasıl fedakârlıkla kurulduğunu eğer bilecek olurlarsa buna uygun bir şekilde devletimize sahip çıkarlar, birbirlerine sahip çıkarlar, saygı gösterirler, dayanışma içerisinde yaşarlar gibi büyük bir ihtimalle çıkış noktası bu*” ifadesini kullanarak dersin amacının devletimizin nasıl kurulduğunu öğretmek olduğunu belirtmiştir. Katılımcı 6 “*İlk başta konuştuğumuz amaçlara ulaştığını sanmıyorum. Ulaşmıyor hiç ulaştığını düşünmüyorum*” ifadesini kullanarak dersin amaçlarına ulaşmadığını vurgulamıştır. Katılımcı 7 ise “*İnkılap tarihi özellikle son 20. Yüzyıl tarihini özellikle de Atatürk dönemini çocuklara öğretmek. Milli mücadelenin neden yapıldığını kavratmak ve buna ilişkin olarak onların tarihsel becerilerini geliştirmek amacıyla öğretiliyor*” ifadesini kullanarak dersin milli mücadeleyi öğretmenin yanında yakın tarihi

öğretmek ve tarihsel beceriler geliştirmek gibi amaçları olduğunu belirtmiştir. Katılımcı 7 “*Amaca ulaşamadık maalesef. Yani aşağı yukarı 80 yıllık bir dönem içerisinde ders kimi zaman farklı adlar altında öğretilmiş, kimi zaman farklı ele alınmış ama genel itibarıyla baktığımızda dersin öğretiminde başarısız olduğumuzda ortada yani*” ifadesini kullanarak dersin amacına ulaşmadığını ve öğretiminde sorunlar olduğunu vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 9 “*Cumhuriyet dönemi değerlerinin çocuklara kazandırılması, yakın tarihimizde olan olayların oluş şekillerini öğrenmesi, çocukların cumhuriyetin değerleriyle yeni kurulan devletin değerlerine farkındalık kazandırılması için öğretildiğini düşünüyorum*” ifadesini kullanarak dersin cumhuriyetin kuruluşunun yanında yakın tarihimizi öğretmek amacını taşıdığını belirtmiştir. Katılımcı 9 “*Formal eğitim bu kazanımları çocuklara vermeye çalışıyor ama çocukların bu kazanımları tam anlamıyla edindiklerini düşünmüyorum. Ortaokul 8. Sınıf için söyleyecek olursak bu kazanımların bir miktarını % 50 civarında bir miktarının gerçekleştiğini düşünüyorum*” ifadesini kullanarak dersin tam anlamıyla amacına ulaşmadığını vurgulamıştır. Bazı katılımcılar dersin ideolojik amaçları olduğuna vurgu yapmıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 13 “*İnkılap tarihinin asıl öğretim arka planı seksenlerden sonraki o düzenlemeden kaynaklanıyor. Aynı zamanda programın ideolojik boyutunun da olduğunu vurguluyorum*” ifadesini kullanarak dersin ideolojik amaçlar taşıdığına vurgu yapmıştır. Katılımcı 13 “*Amacına şu anlamda ulaşmıyor. Ben bunu öğretmen olarak da deneyimledim. Öğretmen adaylarının hocası olarak da deneyimledim. Zaman zaman inkılap tarihi dersini stajyer öğrencilerimiz anlatırken de gözlemledim çok ciddi anlamda sadece sınava yönelik bir dersmiş imajı oluşturuyor*” ifadesini kullanarak dersin amacına ulaşmadığını da belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 “*İnkılap tarihi dersinin pedagoji dışında amaçlara da hizmet ettiğini düşünüyorum. Doğal olarak inkılap tarihi dersi T.C.nin iyi, etkin ülkesinin milli ve manevi değerlerini gözetken bireyler yetiştirmek adına ideolojiyi koruma amaçlı bir ders olduğunu düşünüyorum*” ifadesini kullanarak dersin ideolojik amaçları olduğuna vurgu yapmıştır. Katılımcı 5 “*Ulaşılması gerekiyor sorusu geniş perspektiften bakılması gereken bir süreç yani ulaştığı noktalar var ulaşmadığı noktalarda var*” ifadesini kullanarak dersin amacına ulaştığı noktaların olduğunu da belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 “*En azından milli ve manevi de ulaştığını düşünüyorum ben kendi adıma. Daha iyi verilse daha iyi ulaşılabilir ama*

*şimdilik en azından hiç olmasa bir bilinç oluşturuluyor”* ifadesini kullanarak dersin belli yönlerden amacına ulaştığını belirtmiştir.

#### **4.1.1.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

Öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yakın tarihimizi öğretmek, cumhuriyetin kuruluşunu ve Atatürk ilke ve inkılaplarının kavratmak, vatan-millet kavramını öğretmek, öğrencilerin kurtuluş mücadelesini anlamalarını sağlamak, mili ve manevi değerleri kazandırmak, Türk vatandaşı yetiştirmek, Osmanlının son dönemlerini anlamayı sağlamak, Kemalizm’i kavratmak amacıyla öğretildiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu dersin amacına ulaşamadığını belirtirken, bazı öğretmenler dersin kısmen de amaçlarına ulaştığını vurgulamıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

**Tablo 4.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Yakın tarihimizi öğretmek	K7, K8, K10, K11, K13, K16, K17, K19
Cumhuriyetin kuruluşu	K1, K2, K5, K7, K8, K9, K10, K20
Atatürk ilke ve inkılaplarının kavratılması	K2, K4, K5, K6, K16
Vatan-millet kavramını öğretmek	K3, K5, K14, K20
Kurtuluş mücadelesini kavratmak	K6, K16, K20
Geçmiş öğrenmek	K12, K14, K18
Milli-manevi değerleri kazandırmak	K18, K19
Türk vatandaşı yetiştirmek	K1
Osmanlının son dönemlerini anlamak	K2
Türk milleti kavramını oluşturmak	K3
Kemalizm’in kavratılması	K4
<b>Amacına ulaşma durumu</b>	<b>Katılımcılar</b>
Ulaşmıyor	K1, K2, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K15
Kısmen ulaşıyor	K3, K5, K14, K16, K19
Ulaşıyor	K4, K8, K13, K17, K20

Tablo 4.2’deki bulgular bağlamında öğretmenlerin önemli bir kısmı dersin yakın tarihimizi öğretmek amacıyla okutulduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 10 *“Yani özellikle yakın tarihin öğrenciler tarafından anlamlandırılması ve 2020, 2030, 2050’yi daha iyi yorumlamaları için öğretilmeye çalışılan bir ders olarak görüyorum amaç şu aslında sonuçta Cumhuriyet ülkesinde yaşıyorsak bu Cumhuriyet nasıl kuruldu*

*süreci geçmişi ve geleceğiyle ele almak amacıyla bu dersi veriyoruz” ifadesini kullanarak dersin amacının yakın tarihimizi öğretmek amacıyla öğretildiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 11 “Bence yakın dönem tarihini öğrenmek bu günü öğrenmek gibi bir şey yakın dönemde ki dostlarımız ve düşmanlarımız aynı oysa ben çocuklarımıza öğretilmesini kesinlikle düşünüyorum ama ders sayısını çok az buluyorum” ifadesini kullanarak dersin yakın tarihimizi öğretmek amacıyla öğretildiğini vurgulamıştır. Yine buna benzer olarak Katılımcı 17 ise “İnkılâp tarihi dersi yakın tarihi öğrenmemiz açısından çok önemli çünkü mesela tamam ondan önceki Türk tarihini öğrenmemiz önemli olduğu kadar hatta bence daha önemli çünkü direkt en yakın tarihi öğreniyoruz” ifadesini kullanarak yakın tarihi öğretmek amacıyla dersin öğretildiğini vurgulamıştır. Bazı öğretmenler ise dersin T.C. cumhuriyetinin kuruluşunu ve Atatürk ilke ve inkılâplarını kavratmak amacıyla öğretildiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 9 “Cumhuriyet tarihinin bilinmesi ve cumhuriyetin değerlerine sahip çıkılması için aslına bakarsanız benim şahsi görüşüm inkılâp tarihi devletin siyasi ideolojisi ile ilgili, yeni kurulan devletin benimsenmesi, devam ettirilmesi açısından, kendini güvene alması açısından tasarlanmış bir ders” ifadesini kullanarak dersin Cumhuriyet tarihinin bilinmesi ve cumhuriyetin değerlerine sahip çıkılması amacıyla öğretildiğini vurgulamıştır. Bazı öğretmenler dersin T.C. cumhuriyetinin kuruluşunu kavratılmasının yanında dersin Atatürk ilke ve inkılâplarını kavratmak amacıyla öğretildiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 5 “İnkılâp tarihi Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş amaçlarına uygun olarak Türk tarihini milli ve manevi duyguları, vatan millet sevgisini, cumhuriyetin kuruluşuyla bağlantılı olarak onun kazanımlarına uygun olarak tarihi öğretmek. Atatürk ilke ve inkılâplarını kazandırmak” ifadesini kullanarak dersin Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşunu ve Atatürk ilke ve inkılâplarını kazandırmak amacıyla öğretildiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 4 ise “İnkılâp Tarihi dersinin öğretilmesinin amacı Atatürk ilke ve inkılâplarının yeni nesillere ulaştırılması, öğretilmesi ve kavratılması. Bunun için devletin resmi ideolojisi olan Kemalizm’in öğrencilerin zihinlerine kazınması” ifadesini kullanarak dersin Atatürk ilke ve inkılâplarının yeni nesillere ulaştırılması ve Kemalizm’in öğrencilerin zihinlerine kazınması amacıyla okutulduğunu belirtmiştir. Bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin yarısı T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin belirttikleri amaçlara ulaşmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 1 “Ulaştığımı söyleyemem. Çünkü tek taraflı bir bakış açısıyla*

*oluşturulmuş bir ders sistemi var. Ortada hiçbir şekilde bence tarihten empatiden yoksun bir ders olduğunu düşünüyorum konu anlatımı açısından doğal olarak istenen etkin vatandaşı belki oluşturabilir ama yetkin vatandaşı oluşturmak konusunda sıkıntı var bence”* ifadesini kullanarak dersin amacına ulaşmadığını bunda tek taraflı bakış açısıyla oluşturulmuş olmasının etkili olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 15 *“İnkılap tarihi dersinin bir defa müfredatı çok ağır. Ağır olduğu için gerçek anlamda amacına ulaşmadığını düşünüyorum. İki saate sığmıyor program”* ifadesini kullanarak dersin amacına ulaşmamasını müfredatın ağır olmasına bağlamıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 19 *“Tarih öğretimi konusunda çok eksiklerimiz var diye düşünüyorum. Yeteri kadar amacımıza ulaşamıyoruz. Kazanımlara göre ders saatlerimizin az olduğunu düşünüyorum. Daha dolu dolu verilmesi gerektiği kanaatimdeyim. Öncelikli olarak ders saatinin artırılması gerekiyor”* ifadesini kullanarak dersin amacına ulaşmamasını ders saatlerinin yetersiz olmasına bağlamıştır. Bazı öğretmenler ise dersin amacına ulaştığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 17 *“Ben amacına ulaştığını düşünüyorum. En azından çocukların devletlerarası ilişkileri anlamaları açısından önemli olduğunu düşünüyorum. Yaklaşık 7 yıldır 8.sınıfların dersine giriyorum. Yani ben dersin kendi adıma amacına ulaştığını düşünüyorum”* ifadesini kullanarak dersin amacına ulaştığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 8 *“Şuan bir kapsam verilmiş geniş bir yelpaze ve konu başlıkları var anlatılmak istenen zaman dilimi bu şekilde ulaşıyor”* ifadesini kullanarak dersin amacına ulaştığını vurgulamıştır. Katılımcı 4 ise *“Devletin resmi ideolojisini işlenmesi adına amacına ulaştığını düşünüyorum”* ifadesini kullanarak dersin resmi ideolojiyi kazandırma bağlamında amacına ulaştığını belirtmiştir.

#### **4.1.1.3. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

Dersin amaçlarına yönelik olarak elde edilen nicel bulgulara göre öğretmenlerin çoğu dersin amaçlarının değiştirilmesi gerektiğini, üçte biri ise dersin amaçlarının değiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenler dersin amaçlarının yakın tarihle desteklenerek, ideolojiden arındırılarak, yaparak-yaşayarak öğrenmeye yönlendirerek, değişen dünya dikkate alınarak, tarafsızlık gözetilerek, gelecek için öngörülebilir bulunmayı ve eleştirel düşünmeyi sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.3 ve Tablo 4.4’de sunulmuştur.

**Tablo 4.3. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

İfadeler	f	%
Amaçlar değiştirilmemeli	150	61,22
Amaçlar değiştirilmeli	83	33,88
Amaçlar uygun	59	24,08
Amaçlar yeterli	13	5,31
Yakın tarihle desteklenmeli	11	4,49
İdeolojiden arındırılmalı	9	3,67
Gelecek için öngörüde bulunmayı sağlamalı	9	3,67
Eleştirel düşünme sağlamalı	8	3,27
Milli birlik ve bütünlüğü esas almalı	7	2,86
Yaparak-yaşayarak öğrenmeye yönlendirmeli	7	2,86
Uygulamada sorun var	7	2,86
Değişen Dünya dikkate alınmalı	6	2,45
Tarafsızlık öne çıkarılmalı	5	2,04
Amaçlar milli şuuru kazandırıyor	5	2,04
Geçmiş kapsayıcı şekilde ele almalı	5	2,04
Kalıp yargılardan uzaklaşılmalı	3	1,22
Amaçlar farklı bakış açılarına olanak sağlamalı	4	1,63
Geçmişe saygı duyacak şekilde düzenlenmeli	4	1,63
Tarihsel bilinç bağlamında ele alınmalı	3	1,22

Tablo 4.3'deki bulgulara göre öğretmenlerin % 61,22'si T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının amaçlarının değiştirilmemesi gerektiğini, % 33,88'i dersin amaçlarının değiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Dersin amaçlarının değiştirilmemesi gerektiğini belirten öğretmenlerin % 24,08'si amaçların uygun olduğunu, % 5,31'i amaçları yeterli bulduğunu, % 2,86'sı amaçlardan ziyade uygulamada sorunlar olduğunu, % 2,04'ü amaçların milli şuuru kazandırdığını belirtmiştir. Dersin amaçlarının değiştirilmesi gerektiğini belirten öğretmenlerin % 4,49' amaçların yakın tarihle ilişkilendirilmesi, % 3,67'si ideolojiden arındırılması, % 3,67'si geleceğe yönelik öngörüde bulunmayı sağlaması, % 3,27'si eleştirel düşünmeye yöneltmesi, % 2,86'sı milli birlik ve bütünlüğü esas alması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin % 2,86'sı amaçların yaparak-yaşayarak öğrenmeye yönlendirmesi, % 2,45'i değişen dünyayı dikkate alması, % 2,04'ü tarafsızlığı ön plana çıkarması, % 2,04'ü geçmiş kapsayıcı şekilde ele alması, % 1,22'si kalıp yargılardan uzaklaşması, % 1,63'ü geçmişe saygı duyacak şekilde hazırlanması, % 1,22'si tarihsel bilinç bağlamında ele alınması gerektiğini belirtmiştir.

**Tablo 4.4. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı**

Değer yargıları	Yüzde	Frekans	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
İnkılap Tarihi programında genel ve özel amaçlar yeniden düzenlenmelidir.	f	8,6	24,1	16,3	39,6	11,4	245	
	%	21	59	40	97	28	100	

Tablo 4.4'deki bulgulara göre öğretmenler "İnkılap Tarihi programında genel ve özel amaçlar yeniden düzenlenmelidir." değer yargısına % 8,6 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 24,1 oranında katılmıyorum, % 16,3 oranında kararsızım, % 39,6 oranında katılıyorum, % 11,4 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin yarısı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin genel ve özel amaçlarının yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır.

#### **4.1.2. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının kazanımlarına yönelik olarak akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler, öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında elde edilen bulgular verilmiştir.

##### **4.1.2.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri**

Akademisyenlerin çoğu T.C. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların yoğun olduğunu, birbirini tekrar ettiğini, davranışçı felsefeyle devam edildiğini, öğrencilerin kazanımları içselleştiremediğini, kazanımların üst düzey düşünme becerilerini kazandırma ve davranışa dönük olma bakımından sorunlar taşıdığını belirtmiştir. Bazı akademisyenler ise kazanımların uygun olmakla birlikte uygulamada sorunların olduğunu vurgulamıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.5'de verilmiştir.

**Tablo 4.5. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri**

Amaçlar	Katılımcılar
Yoğun	K1, K3, K5, K6, K7, K10, K12, K14, K15
Birbirini tekrar ediyor	K7, K8, K15
Davranışçı felsefe tarzında	K1, K3, K11
Uygun	K9, K8, K13
İçselleştirilemiyor	K1, K4,
Üst düzey düşünme becerisi kazandırmıyor	K1, K14
Davranışa dönüşmüyor	K1, K4
Dengeli bir şekilde dağıtılmış	K9
Uygulamada sorunlar var	K13

Tablo 4.5’deki bulgular bağlamında Katılımcı 1 “*Şimdi bir kere yoğun bu kadar yoğun kazanım şunu çağrıştırıyor bu kadar yoğun kazanımla kalabalık sınıflarda başarıya ulaşmak mümkün değil*” ifadesini kullanarak kazanımların yoğun olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 10 “*Şimdi gördüğüm kadarıyla kazanımlar aşırı şekilde yoğun yani şunu hep eleştiririz özellikle eski tarihi programlarda hedef-davranış ifadeleri çok çok fazlaydı. Şimdi bu programda gene kazanım sayıları oldukça fazla tutulmuş*” ifadesini kullanarak kazanımların oldukça yoğun olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında bazı akademisyenler kazanımların birbirini tekrar ettiğini, yapılandırmacı yaklaşımdan uzak olduğunu, üst düzey düşünme becerileri kazandıramadığını ve davranışa dönüşmediğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 7 “*Ünitelerdeki bazı kazanımlar birbirini tekrarlamak mecburiyetinde kalıyor. Ya birlikte vermek durumundasınız veya tekrar edecek örneğin öğrenim hayatı ile ilgili olay ve oldular diyorsunuz, arkasından askerlik hayatı ile ilgili olay ve olgular diyorsunuz Atatürk’ün öğrenim hayatı askeri okulda geçmiş olduğunu düşündüğünüzde tekrara düşüyor*” ifadesini kullanarak kazanımların birbirini tekrar ettiğini örnek vererek açıklamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 8 “*Bazı kazanımlar birbirine iç içe girmiş kazanımları içeriğe bağlandırıyor. Örneğin siz iki haftada en azından 5 kazanım konu işleyebiliyorsunuz içerik birbirine girmiş değil. Yani kazanım sayısı çok görünüyor ama konu içeriği o kadar değil.*” ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 1 ise “*Kazanımlara bilişsel öğrenme düzeyinde baktığımızda mesela bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi. Üst düzey düşünme becerileri olan kısma hiç ulaşmadan sadece kavrama düzeyinde bilgiyi*



*kazandırdığımızda bu işi hallettik sanıyoruz” ifadesini kullanarak kazanımların üst düzey düşünme becerilerine ulaşamadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 14 “Baktığım zaman öğrencilerin buradaki kazanımların değerlendirir vb. bloom taksonomisinin üst düzeyinde olduğunu görüyorum. Ama bunların amacına ulaştığını düşünmüyorum” ifadesini kullanarak kazanımlarda üst düzey düşünme becerilerinin yer aldığı fakat bunların gerçekleşmediğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 11 “Yapı olarak yapılandırmacı yaklaşımın yapısına uygun amma ve lakin sıkıntı şu asıl bu kazanımları, kazanım olarak uygulamak biz hala daha davranış olarak, davranışçı öğrenme yaklaşımındaki gibi davranış olarak uygulamaya çalışıyoruz” ifadesini kullanarak kazanımların yapısının uygun olmakla birlikte davranışçı öğrenme yaklaşımının devam ettiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 3 “Ülkenin kuruluş felsefesinin aktarıldığı kurucusunun hayat hikâyesinin aktarıldığı onun ilkelerinin oldukça soyut olarak aktarıldığı inkılapların aktarıldığı dersi biz yapılandırmacı felsefeyle aktaramadık kimse kusura bakmasın bunun da altını çizelim. Biz halen davranışçı felsefeyle derse devam ediyoruz” ifadesini kullanarak dersi yapılandırmacı yaklaşıma uygun hale getiremediklerini hala davranışçı felsefeyle devam edildiğini vurgulamıştır. Bazı akademisyenler ise kazanımların uygun şekilde hazırlandığını öğretimde sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 8 “Kazanımların çok olduğu fikrine katılmıyorum. Kazanımlar gayet makul yani içeriğin çok yoğun olduğu fikrine de katılmıyorum. Şimdi burada 25 tane kazanım var ve peki bu 25 kazanım kaç saat sürer? Kazanım tek tek incelediğimiz zaman verilen süreyle makul şekilde gerçekleştirilebileceğini görüyorum” ifadesini kullanarak kazanımların yoğun olmadığını verilen sürede kazandırılabilirliğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 “Kazanımların oranları çok güzel tespit edilmiş. Şuanda kazanım sayısı ders oranına göre dikkatli ve oranlı bir şekilde dağılmış durumda. Ben içerisinde bir yıllık süreçte otuz iki hafta süre zarfında bu kazanımların hepsinin işlenebileceğini, çocuklara verilebileceğini inanıyorum” ifadesini kullanmıştır.*

#### **4.1.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

Öğretmenlerin çoğu kazanımların ders saatine göre sayısının çok fazla olduğunu, birbirini tekrar eden kazanımların olduğunu, kazanımların çok uzun ve soyut olduğunu, kapsam açısından yetersiz olduğunu, karmaşık ve muğlak ifadeler içerdiğini, öğrencileri ezbere

yöneltiğini ve sınırlarının net olmadığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler kazanımların nicelik olarak yeterli olmakla birlikte nitelik bakımından sorunlar taşıdığını vurgulamıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.6’da verilmiştir.

**Tablo 4.6. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

Değerlendirmeler	Katılımcılar
Ders saatine göre fazla	K9, K10, K12, K14, K15, K16, K17, K19, K20
Birbirini tekrar ediyor	K8, K12, K20
Çok uzun	K1, K4
Soyut	K1, K9
Sayısal olarak yeterli	K1, K14
Öğrencilerin seviyesine uygun değil	K4, K10
Yaşama dönük değil	K2, K9
Gereksiz ayrıntı var	K3
Tek kişi odaklı	K4
Sınırları net değil	K5
Çok karmaşık	K6
Kapsam açısından yetersiz	K7
İfade açısından sorun yok	K8
İfadelerinde muğlaklık var	K10
Ezbere yöneltiyor	K10
Uygulamaya dönük değil	K11
Siyasi tarih ağırlıklı	K18

Tablo 4.6’deki bulgular bağlamında Katılımcı 9 “*Kazanımlar ders saatine göre çok fazla amaçlara hizmet etmesi açısından yeterli ama ders saati ve işleyiş anlamında çok fazla*” ifadesini kullanarak kazanımların ders saatine göre çok fazla olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 6 “*Kazanımlar çok fazla ve karmaşık geliyor. Genel olarak çocuklara çok fazla şey öğretmeye çalışıp hiçbir şey öğretmiyoruz*” ifadesini kullanarak kazanımların çok fazla ve karmaşık olduğunu birçok şey öğretmeyi hedeflediğini fakat bunun gerçekleşmediğini vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 4 “*Kazanımlar çok uzun açıkçası ben bile kavramakta zorlanıyorum. Kazanımlarının çoğunun öğretilemediğini, kavratılmadığını düşünüyorum*” ifadesini kullanarak kazanımların ifadelerinin çoğunun kavratılmadığını vurgulamıştır. Katılımcı 17 ise “*Kazanımlarla ilgili bazen çok daha yoğun verilmesi gereken kazanıma az süre verilmiş oluyor bazen de çok basit anlatılabilecek bir konuya çok daha fazla süre verilmiş oluyor*” ifadesini kullanarak kazanım ve ders saati dengesinin doğru bir şekilde kurulmadığını belirtmiştir. Öğretmenler kazanımların yoğunluğu ve ders saatinin yetersizliği bağlamının dışında

kazanımların biçimlerine ve ele aldıkları konulara ilişkin değerlendirmelerde de bulunmuşlardır. Bu doğrultuda Katılımcı 18 *“Kazanımlarda siyasi tarih ile birlikte oradaki toplumun yapısında veya o sırada milletin kültürel yapısına da değinmeli yani sadece tarihin siyasi olaylarını kazanımlarda işliyoruz genellikle demiyor ki mesela o dönemdeki halkın, aydınların şu fikirde toplanması gerekli veya işte bu fikirdeydi”* ifadesini kullanarak kazanımların siyasi ağırlıkta olduğunu, siyasi tarihin yanında toplumsal olaylara yönelik kazanımlara yeterince yer verilmediğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 10 *“Öğrencinin bazı kazanımlar bilişsel düzeyine uygun değil hatta duyuşsal düzeyine de uygun değil duyuşsal seviyesine daha doğrusu Ortaokul 8 için söylüyorum bunu bazıları çok böyle üst seviyeden öğrencinin yorumlama ve analiz yapma gücünü aşıyor”* ifadesini kullanarak kazanımların öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal seviyelerine uygun olmadığını vurgulamıştır. Katılımcı 1 ise *“Kazanımlar nicelik bakımından yeterlidir ama nitelik bakımından böyle işte havanın avarı olsun diye yazılmış kazanımlar var. Kazanımlarında böyle basit ne istediğini bilen kazanımlar değil böyle uzun uzun işte ne istediği belli olmayan soyut çok soyut havada kalan kazanımlar bence”* ifadesini kullanarak kazanımların çok soyut olduğunu ve ne istediğini tam olarak bilmediğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 9 ise *“Kazanımlarla günlük bağlantıyı kuramıyoruz hep soyut kalıyor”* ifadesini kullanarak kazanımlarla günlük yaşam arasında bağlantı kuramadıklarını belirtmiştir.

#### **4.1.2.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

Nicel bulgulara göre de öğretmenlerin çoğu kazanımların öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme, gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olma ve öğrencileri; aktif katılımcı, soru soran, sorgulayan, düşünen, tartışan bireyler haline getirme bağlamında sorunlar taşıdığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.7’de sunulmuştur.

**Tablo 4.7. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı**

Değer yargıları	Yüzde	Frekans	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Toplam
İnkılap Tarihi programının kazanımları öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini (eleştirel düşünme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme, problem çözme becerileri vb.) geliştirmeye yöneliktir.	f	22	80	33	96	14	245	
	%	9	32,7	13,5	39,2	5,7	100	
İnkılap Tarihi programının kazanımları, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygundur.	f	8	65	37	120	15	245	
	%	3,3	26,5	15,1	49	6,1	100	
İnkılap Tarihi programının kazanımları öğrencileri; aktif katılımcı, soru soran, sorgulayan, düşünen, tartışan bireyler haline getirmektedir.	f	19	78	45	84	19	245	
	%	7,8	31,8	18,4	34,3	7,8	100	

Tablo 4.7’deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenler “İnkılap Tarihi programının kazanımları öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini (eleştirel düşünme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme, problem çözme becerileri vb.) geliştirmeye yöneliktir.” değer yargısına % 9 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 32,7 oranında katılmıyorum, % 13,5 oranında kararsızım, % 39,2 oranında katılıyorum, % 5,7 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi programının kazanımları, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygundur.” değer yargısına % 8 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 26,5 oranında katılmıyorum, % 15,1 oranında kararsızım, % 49 oranında katılıyorum, % 6,1 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi programının kazanımları öğrencileri; aktif katılımcı, soru soran, sorgulayan, düşünen, tartışan bireyler haline getirmektedir.” değer yargısına % 7,8 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 31,8 oranında katılmıyorum, % 34,3 oranında katılıyorum, % 7,8 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu maddelere verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının kazanımlarının öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede, onları aktif hale getirmede ve gelişim özelliklerini dikkate almada yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda yapılandırmacı yaklaşıma uygunluk bağlamında eksikler taşıdığı söylenebilir.

### 4.1.3. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Görüşleri

Bu bölümde Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğine yönelik olarak akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler, öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında elde edilen bulgular verilmiştir.

#### 4.1.3.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Görüşleri

Akademisyenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinde yer alan sorunlara dikkat çekerek içerikte geçmişle günümüz arasında kopukluk olduğunu, birbirini tekrar eden konuların olduğunu, içeriğin siyasi tarih ağırlıklı ve yoğun olduğunu, yakın tarihi konularının aksatıldığını ve içeriğin tek kişi üzerine kurgulandığını vurgulamıştır. Akademisyenlerin ikisi ise genel olarak içeriği beğendiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.8’de sunulmuştur.

**Tablo 4.8. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Değerlendirmeleri**

Değerlendirmeler	Katılımcılar
Geçmişle günümüz arasında bir kopukluk var	K7, K4, K13, K14, K15
Birbirini tekrar eden konular var	K1, K5, K7, K8, K12
Siyasi tarih ağırlıklı	K3, K6
Yoğun	K11, K12
Yakın tarih konular yetersiz	K4, K5
Genel olarak beğeniyorum	K2, K9
Bir kişi üzerine kurgulanmış	K8

Tablo 4.8’deki bulgular bağlamında Katılımcı 14 “*Şimdi buradaki içeriğe bakalım Atatürk’ün çocukluk döneminden başlıyor sanki Atatürk Osmanlı döneminde hiç yokmuş gibi birden bire doğmuş ve büyümüş dolayısıyla çocukların kafalarına çok oturmadığını düşünüyorum. Bu durum geçmişle günümüz arasında bir kopukluğa neden oluyor*” ifadesini kullanarak dersin geçmişle günümüz arasında kopukluğa neden olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 15 “*Burada çocuğa nasıl bir zeminde nasıl bir dünyada oluştu işte ondan sonra nasıl bir kahraman doğuşu verilirse çok anlamlı olur. Yoksa birden bire Atatürk 1881 yılında Selanik’te doğdu diyerek başlamak yerine çerçeveyi çizmek gerekiyor*” ifadesini kullanarak dersin Osmanlı devletindeki temelini

verilmesinde eksiklikler olduğunu vurgulamıştır. Bazı akademisyenler ise içerikte yakın tarihi olayların öğretilmesinde eksiklikler olduğunu belirterek dersin günümüzle bağlantı kurmada sorun yaşadığını vurgulamıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 4 “*Musul meselesine ayrıntılı değinilebilir. Hatay meselesi mesela değinilmiş ama 1930’da meclisi üyeleri bunlar değinilebilir. Kıbrıs meselesi çok silik kalmış mesela. Bunların hepsi birer konudur. Ben şöyle düşünüyorum bu dersle ilgili Kıbrıs, Musul, Hatay konu bazlı öğretilsin, bunlar günümüze de yansıyor*” ifadesini kullanarak Atatürk sonrası gelişmelere yeterince vurgu yapılmadığını bu konuların günümüzle bağlantılı kurma açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 “*Atatürk’ün ölümü, Hayat’ın anavatana katılması, Türk dış politikası deyince ders ya da dönem bitiyor. Dolayısıyla bana göre inkılap tarihinin ya da diğer bir ifade ile yakın dönem Türk tarihinin çok öğretilmesi gereken bazı hususlarının atlandığını düşünüyorum*” ifadesini kullanmıştır. Bununla birlikte Katılımcı 2 “*Sanırım 2005 teki program çalışması önceki yıllarda 1938le tamamına tarihsel süreci daha günümüze yakın bir zamanda 90lara kadar getirme eğilimindeydi bu yönüyle oldukça önemli bir iş yaptığını söylemem mümkün*” ifadesini kullanarak konuların günümüze yaklaştırılmasının olumlu olduğunu vurgulamıştır. Bazı akademisyenler içeriğin tekrar tekrar aynı şeylerden bahsettiğini belirterek bir müddet sonra kısır döngüye döndüğünü vurgulamıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 1 “*Bizde bir sınıflandırma yok Atatürk deyince her yerde aynı şeyi alıyoruz anlatıyoruz. Bir müddet sonra kısır döngüye dönüşüyor*” ifadesini kullanmıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 5 “*Bu derslerin öğretiminde maalesef bir ilerleme kaydedemiyoruz. İlkokul çocuklarına Atatürk ilkelerini öğrettiğiniz zaman laiklik nedir diye sorduğunuz zaman din ve devlet işlerinin ayrılması diye bir cevap alırsınız. Üniversiteye geldiğinizde de aldığınız cevap pek değişmez*” ifadesini kullanarak içerikte tekrarların üniversite de devam ettiğini belirtmiştir. Bazı akademisyenlerde içeriğin oldukça yoğun olduğuna vurgu yapmıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 11 “*Önceden konu içeriklerinden oluşan bir program vardı. Daha sonrasında yapılandırmacı yaklaşıma uyarlanmış bir hali var içeriği çok yoğun geliyor*” ifadesini kullanarak aslında eski programın sadece uyarlandığını ve içeriğin yoğun olduğunu vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 12 “*Yani konular oldukça geniş. Biz de bundan dert yanıyoruz. İçerik yoğun ve geniş*” ifadesini kullanmıştır. Bunların dışında Katılımcı 6 “*İnkılap tarihi tarih belki böyle işlendiği için çoğu zaman dersin yarısı savaşıyla geçiyor. Şimdi bu konulara da*

*değinelim ama bunun arka planındaki milletin durumuna da bakmakta fayda var dersin genel amaçları açısından” ifadesini kullanarak içerikte yer alan konuların siyasi ağırlıklı olduğunu belirtmiştir. Katılımcı 8 ise “İçerik daha çok bir kişinin o kişi tamam devlet başkanı onu hepimiz kabul ederiz. Bir kişinin görüşleri bir kişinin zevki girmiş gibi sunulması sıkıntılı” ifadesini kullanarak içeriğin tek kişi merkezli verilmesinin sorun oluşturduğunu belirtmiştir.*

Akademisyenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinde tarihi karakterlere yeterince yer verilmediğini daha çok tek kişi üzerine bir odaklanma olduğu vurgulamıştır. Bazı akademisyenlerde tarihi karakterlere vurgu yapıldığını belirtmiştir.

**Tablo 4.9. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinde ve Materyallerinde Tarihi Karakterlerin Kullanılmasına Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Yeterince yer verilmiyor	K3, K4, K5, K9, K10, K11
Tek kişi odaklı	K2, K3, K6, K9, K10
Zaman zaman vurgu yapılıyor	K7, K13, K14, K15

Tablo 4.9’deki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenlerin bir kısmı öğretim programında ve ders kitaplarında tarihi karakterlere yeterince yer verilmediğini ve yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 5 “*Şimdi bir yüksek lisans tezi yürütüyorum inkılap tarihi dersinde biyografiler üzerine öğrencimin en büyük sıkıntısı hocam yeterince yer verilmiyor olması. Bende aynı şekilde biraz daha biyografilere yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum*” ifadesini kullanarak tarihi karakterlere yeterince yer verilmediğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 “*Yeterince verilmiyor, genellikle kişi odaklı gidiyor. Genelde Mustafa Kemal ile yola çıkan kişiler zamanla silinip, gidiyor*” ifadesini kullanarak yeterince yer verilmediğini ve tek kişi üzerinden gidildiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 11 “*Hayır, kesinlikle Kazım Karabekir gibi önemli bir şahıs mesela, Rauf Orbay onlar savaş sırasında aktif olup savaş sonrasında arka plana itilmiş insanlar bu insanlara o dönemde yeteri kadar haksızlık edilmiş aslında*” ifadesini kullanarak kurtuluş savaşında yer alan kişilerin savaş sonrasında arka plana itildiğini vurgulamıştır. Bazı akademisyenler ise tarihi karakterlerle ilgili tek kişi üzerinde odaklanma olduğunu ve diğer karakterlere vurgu yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 6 “*Bir defa şimdi tek kişinin ağırlığı var*

ama tek kişide gerçekten önemli dolayısıyla bir noktaya kadar makul kabul edilebilir ama çoğaltılması lazım. Çünkü asıl amacımız eğer birlik beraberlikse, sevgi kardeşlik hissi ise bu hikâyeyi ne kadar çok kişiye bölüştürürsek o kadar iyi” ifadesini kullanarak tarihi karakterlere vurgunun tek kişi üzerinden olduğunu vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 3 “Mekân anlamında kişi anlamında bu zenginliği buraya dâhil etmemiz lazım evet. Burada işin çoğu Mustafa Kemal üzerinden gidiyor. Bu da tek adam diktatör adam bütün işi yapan adam her işe karar veren adam riskini getiriyor” ifadesini kullanarak tek kişi üzerinden bir odaklanma söz konusu olduğunu vurgulamıştır.

#### 4.1.3.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular

Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinde yer alan sorunlara değinerek dersin içeriğinin cumhuriyet öncesi dönemle ve yedinci sınıf konularıyla bağlantısının iyi kurulamadığını, ilke ve inkılapların verilmesinde sorunlar olduğunu, yoğun olduğunu, aşırı detaylar ve tekrarlar barındırdığını, öğrencileri ezbere yönelttiğini, tek kişi merkezli olduğunu ve olayların kazandık-kaybettik mantığıyla verildiğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 4.10’da sunulmuştur.

**Tablo 4.10. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Görüşleri**

Değerlendirmeler	Katılımcılar
Cumhuriyet öncesiyle bağlantısı zayıf	K2, K3, K4, K10, K18, K19, K20
Yoğun	K5, K7, K11, K16
İlke ve inkılapların verilmesinde sorunlar var	K5, K11, K14
Yedinci sınıf konuları ile bağlantı zayıf	K16, K17, K20
Olay örgüsü karmaşık	K1
Tek kişi merkezli	K1
Kazandık kaybettik mantığı var	K4
Bazı kavramlar muğlak	K5
Kaybettiklerimize vurgu az	K6
Tekrarlar söz konusu	K8
Öğrenci seviyesine uygun değil	K9
Günümüzle bağlantısı zayıf	K10
Ezbere yöneltiyor	K11
Aşırı detaylı	K14

Tablo 4.10’daki bulgular bağlamında Katılımcı 19 “8. Sınıflara başladığım zaman Fatih’in İstanbul’u fethinden, haçlı seferlerinden başlatıp anlatıyorum. Çünkü topu



*kullanmayı, pusulanın onlara geçişini, coğrafi keşifleri algılayamayan çocuk gerçekten Rönesans, reform hepsi zincirleme arka arkaya geliyor ya Fransız ihtilalini, sanayi inkılabını anlayamayan çocuk sömürgeciliğin ne olduğunu anlayamıyor”* ifadesini kullanarak içeriğin cumhuriyet öncesinde yaşanan tarihsel olaylarla bağlantısının iyi kurulmadığını, bu yüzden öğrencinin tarihsel olayları etkin bir şekilde değerlendiremediğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 3 *“Şimdi biraz geç yerden başlatıyor şöyle İnkılap Tarihi yeni bir devletin kuruluş tarihini anlatıyor bize ama madem yeni bir şey kuruyoruz. Eskisinin yıkılışını da kapsayacak bir başlık girmeli içerisine yani bir şey yıkıldı onun yerine yeni bir şey kuruyoruz”* ifadesini kullanarak konuların geç bir tarihten başladığını yeni kurulan bir devletin temellerinin etkin bir şekilde verilmediğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 4 *“Yani içerikte aslında son dönem Osmanlı ve çağdaşlaşma ile başlamalı. Çünkü İnkılap demek yenilik demek yeniliklerde cumhuriyetle birlikte başlamadı. Ta ki Tanzimat ve Islahat’a kadar gidilebilir. Yeniliklerin ve devleti dönüştürmenin o zamandan başladığını düşünüyorum”* ifadesini kullanarak içerikteki konuların daha geçmişten başlatılması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 8 ise *“İşte 5. Ünite 4. Ünitinin içinde ele alınmalı. Zaten yedinci sınıfın son konularında 1. Dünya savaşı filan var. Bunun aynısı tekrar sekizde veriliyor belki bu yedinci sınıftan çıkartılmalı çünkü yedinci sınıfın konularının da geniş bir yelpazesi var”* ifadesini kullanarak bazı konuların Atatürk ilke ve inkılapları konularının birleştirilmesini, yedinci sınıf ile bağlantının daha iyi kurulması gerektiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 14 *“Şöyle bir baktığımızda. Geçmişten başlayıp ufak bir Türkiye Cumhuriyeti olmuş onu anlatıyor ama çok detaylı. Bir de şöyle bence konuların sırasında yanlışlık var”* ifadesini kullanarak konuların detaylı olduğunu ve sırasında yanlışlıkların bulunduğunu belirtmiştir. Katılımcı 6 ise *“Bence kazandığımız savaşımlardan ziyade kaybettiğimiz savaşımlara daha çok ağırlık vermeliyiz. Hani ders almaktan bahsediyoruz ya, kaybettiklerimiz üzerinde konuşsak bence daha çok yararlı olur gibi geliyor”* ifadesini kullanarak içerikteki konuların daha çok kazanma üzerine oluşturulduğunu vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 4 *“Ağırlık daha çok savaşımlarda öğrencilere savaşımları anlatırken kazandık kaybettik şeklinde veriliyor bundan ibaret olmamalı savaşı kazanmak, savaşı kaybetmek nedir? Niçin ve nasıl kazandık veya nasıl kaybettik, vatandaş o dönemde nasıl destek verdi? Bunlara vurgu yapılmalı”* ifadesini kullanarak olayların kazandık kaybettik mantığında verildiğini vurgulamıştır.

Katılımcı 1 ise *“Ben şeyi beğenmiyorum inkılap tarihinde yani olay örgüsü anlamında beğenmiyorum ama ilk ünite hariç çünkü ilk üniteyi dinlediğimizde belki Atatürk’ün kişisel böyle başarılarını dinlemiş oluyoruz. Aynı zamanda sanki tüm yapılanlar Atatürk’ün özelinde yapılmış gibi anlaşılıyor, ilk üniteyi anlattığında”* ifadesini kullanarak dersin içeriğinin tek kişi merkezli olmasının önemli bir sorun teşkil ettiğini vurgulamıştır.

Öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programında ve ders kitaplarında tarihi karakterlere yeterince yer verilmediğini, dersin daha çok tek kişi odaklı olduğunu ve belirli kişiler üzerinden devam ettiğini belirtmiştir. Bulgular Tablo 4.11’de sunulmuştur.

**Tablo 4.11. Öğretmenler Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinde ve Materyallerinde Tarihi Karakterlerin Kullanılmasına Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Yeterince yer verilmiyor	K1, K2, K3, K7, K9, K11, K12, K13, K17, K19, K20
Tek kişi odaklı	K1, K3, K4, K5, K11, K13, K14, K15
Belli kişiler ön planda	K2, K3, K4, K5, K7, K17, K18
Yeterince yer veriliyor	K10, K16

Tablo 4.11’deki bulgular bağlamında Katılımcı 9 *“Yeterince yer verilmediğini düşünüyorum. Hatta bazen hiç yer verilmediğini düşünüyorum. Hâlbuki onlar üzerinden çocuklar çok daha olayın içine çekilebilir. Çok daha verimli bir kazanım elde edilebilir. Tarihi karakterlerin gözünden olayları anlatarak çocukların dikkatini çekebiliriz”* ifadesini kullanarak tarihi karakterlere yeterince yer verilmediğini daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 19 *“Hayır, daha çok verilmeli bence ve onların sonra ne olduklarını da belki bilmeleri Seyit Onbaşı mesela sadece ismi geçiyor sonrasında ne oldu anlatılmıyor. Tarihi karakterler anlatılıyor ama daha fazla yer verilmelidir”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 2 ise *“Belli kişilere yer veriliyor o da siyasete göre değişiyor kitabı yazana göre değişiyor. Emeği geçen kişileri o zamana damgasını vuran tüm kişilerin taraf tutmadan net olarak yansıtılması ve verilmesi gerekiyor”* ifadesini kullanarak derste belirli kişilere yer verildiğini belirterek geliştirilecek öğretim programında tüm kahramanlara yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 *“Ders sınırlı kişilerle yürüyor, Belki toplanan*

kitapta kahraman olarak anlatılan 10 kişi çıkar. Bunun dışında daha birçok kişi var. Bunlardan bahsedilmeli bunlar anlatılmalı” ifadesini kullanarak dersin sınırlı kişilerle yürüdüğünü belirterek geliştirilecek öğretim programında bunların dışındaki kahramanlara yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 11 “Hayır, bir kişi üzerinden gidiyor müfredatla gidiyor dediğim gibi yine ideoloji kitaptaki ideolojinin kaldırılması lazım kitaptan siyasetin çıkması lazım tarihten siyaseti eleyeceğiz. Ders bütün karakterlerin etrafından anlatılmalı ders ve objektif olmalı” ifadesini kullanarak dersin tek kişi üzerinden ele alındığını öğretim müfredat programının geliştirilmesinde dersin tüm karakterlere objektif olarak yer verilerek düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

#### 4.1.3.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular

Bu bölümde öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirilme ölçeğinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriğinin öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine uygun olmadığını, dersin içeriğinin öğrencilerle birlikte şekillendirme serbestliği tanımadığını, milli mücadele sonrası konulara yeterince yer verilmediğini, kurtuluş savaşında etkin rol oynamış tarihi kişilere yeterince yer verilmediğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu ulusal kurtuluş mücadelesinin belirli kişiler üzerinden anlatılmasını doğru bulmakta, dersin içeriğinin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu, Atatürk’ün hayatı ve kişisel özelliklerine ayrı bir ünite olarak verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.12’de sunulmuştur.

**Tablo 4.12. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı**

Değer yargıları	Yüzde	Frekans	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
İnkılap Tarihi programının içeriği öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygundur.	f	34	100	48	53	10	245	
	%	13,9	40,8	19,6	21,6	4,1	100	
İnkılap Tarihi programının içeriği öğretmene kazanımları öğrencilerle birlikte şekillendirebilme serbestliği tanımaktadır.	f	28	96	49	64	8	245	
	%	11,4	39,2	20	26,1	3,3	100	

Değer yargıları	Yüzde	Frekans	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
İnkılap Tarihi müfredatında milli mücadele sonrasındaki konular çok yüzeysel işlenmektedir.	f	13	71	27	100	34	245	
	%	5,3	29	11	40,8	13,9	100	
İnkılap Tarihi müfredatında ulusal kurtuluş mücadelesinin belirli kişiler üzerinden anlatılmasını doğru bulmuyorum.	f	47	83	28	52	35	245	
	%	19,2	33,9	11,4	21,2	14,3	100	
İnkılap Tarihi müfredatında kurtuluş savaşında etkin rol oynamış tarihi kişilere yeterince yer verilmemektedir.	f	14	44	30	101	56	245	
	%	5,7	18	12,2	41,2	22,9	100	
İnkılap Tarihi programının içeriği öğrencilerin seviyelerine uygundur.	f	14	44	37	135	15	245	
	%	5,7	18	15,1	55,1	6,1	100	
Atatürk'ün hayatı ve kişisel özelliklerine her üniteye yer verildiğinden ayrı bir ünite olarak verilmesine gerek yoktur.	f	70	89	24	43	19	245	
	%	28,6	36,3	9,8	17,6	7,8	100	

Tablo 4.12'deki bulgulara göre öğretmenler “İnkılap Tarihi programının içeriği öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygundur.” değer yargısına % 13,9 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 40,8 oranında katılmıyorum, % 19,6 oranında kararsızım, % 21,6 oranında katılıyorum, % 4,1 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi programının içeriği öğretmene kazanımları öğrencilerle birlikte şekillendirebilme serbestliği tanımaktadır.” değer yargısına % 11,4 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 39,2 oranında katılmıyorum, % 20 oranında kararsızım, % 26,1 oranında katılıyorum, % 3,3 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Bu görüşler değerlendirildiğinde öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını belirttiği tespit edilmiştir. Bunların dışında öğretmenler “İnkılap Tarihi müfredatında milli mücadele sonrasındaki konular çok yüzeysel işlenmektedir.” değer yargısına % 5,3 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 29 oranında katılmıyorum, % 11 oranında kararsızım, % 40,8 oranında katılıyorum, % 13,9 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Bu durum içerikte milli mücadele sonrasındaki konulara yeterli ağırlığın verilmediğini göstermektedir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi müfredatında ulusal kurtuluş mücadelesinin belirli kişiler üzerinden anlatılmasını doğru bulmuyorum.” değer yargısına % 19,2 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 33,9 oranında katılmıyorum, % 11,4 oranında kararsızım, % 21,2 oranında katılıyorum, % 14,3 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde öğretmenlerin yaklaşık yarısı içerikteki

konuların belirli kişiler üzerinden anlatılmasını doğru bulmamaktadır. Yine bu doğrultuda öğretmenler “İnkılap Tarihi müfredatında kurtuluş savaşında etkin rol oynamış tarihi kişilere yeterince yer verilmemektedir.” değer yargısına % 5,7 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 18 oranında katılmıyorum, % 12,2 oranında kararsızım, % 41,2 oranında katılıyorum, % 22,9 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Bu oranlar bağlamında değerlendirme yapıldığında öğretmenlerin çoğu müfredatta kurtuluş savaşında etkin rol oynamış tarihi kişilere yeterince yer verilmediğini belirtmektedir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi programının içeriği öğrencilerin seviyelerine uygundur.” değer yargısına % 5,7 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 18 oranında katılmıyorum, % 15,1 oranında kararsızım, % 55,1 oranında katılıyorum, % 6,1 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin yarısından fazlası içeriğin öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler “Atatürk’ün hayatı ve kişisel özelliklerine her üniteye yer verildiğinden ayrı bir ünite olarak verilmesine gerek yoktur.” değer yargısına % 28,6 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 36,3 oranında katılmıyorum, % 9,8 oranında kararsızım, % 17,6 oranında katılıyorum, % 7,8 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin çoğu Atatürk’ün hayatı ve kişisel özelliklerine ayrı bir ünite olarak yer verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

#### **4.1.4. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretme-öğrenme durumlarına yönelik olarak akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler, öğretmenlerin ders içi uygulamalarına yönelik yapılan gözlemler ve öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında elde edilen bulgular verilmiştir.

##### **4.1.4.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

Akademisyenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretme-öğrenme durumlarına yönelik öğretim programında yer verilen yöntem tekniklerin öğrenci merkezli olduğu ve öğretmenlere fikir vermesi açısından olumlu

olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte yöntem ve tekniklerin uygulanmasında sınırlılıklar olduğunu, öğretmenlerin genelde öğretmen merkezli bir anlayışla hareket ettiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.13’de sunulmuştur.

**Tablo 4.13. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretim Öğretme-Öğrenme Durumlarına Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Öğrenci merkezli yöntem-tekniklere yer verilmiş	K4, K6, K8, K9, K11, K14, K15
Daha çok öğretmen merkezli öğretim yapılıyor	K3, K7, K10, K11, K13
Öğrenci merkezli yöntemleri kullanmak için zaman sınırlı	K3, K4, K6, K10
Yöntem ve teknikler fikir vermesi açısından olumlu	K12, K15
Uygulandığı takdirde yöntem ve teknikler uygun	K9, K14
Öğrenci merkezli etkinlikleri uygulayan öğretmenler var	K7

Tablo 4.13’deki bulgular bağlamında Katılımcı 15 “*Müfredatta var tabi uygulanıyor mu uygulanmıyor mu bilmiyorum ama ben bu söylediği yöntem-teknik önerilerini aslında çok da yanlış bulmuyorum güzel öğretmenlere yol gösteriyor*” ifadesini kullanarak yöntem-tekniklerin öğretmenlere yol gösterdiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 “*Hiç yoktan iyi. Bence çok güzel. Çünkü yeni programda 8. sınıfta hiçbir şey yok. Hiç olmazsa burada örnek etkinlik vermiş ya öğretmene fikir veriyor. Yapılandırmacı anlayışa geçildikten sonra öğretmen etkinlikle haşır neşir oldu ya en azından buradakiler de fikir veriyor*” ifadesini kullanarak etkinlik örneklerinin öğretmenlere fikir vermesi açısından olumlu olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar öğretim programındaki yöntem ve tekniklerin öğrenci merkezli anlayışa uygun olmasının yanında uygulama noktasında sınırlılıklarını olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 6 “*Programdaki yöntem-tekniklerin hepsini çok beğeniyorum. Çünkü 2005 yılındaki etkinlik örnekleri bize çağ atlattı. Ben bunu kabul ediyorum bundan önce böyle şeyler yoktu. Uygulama noktasında sıkıntı olabilir. Etkinlik örneklerinin hepsini yapmak mümkün değil. Dolayısıyla yapılabilirliği zaman bakımından bir sıkıntı yaratabilir.*” ifadesini kullanarak programdaki yöntem teknikleri beğendiğini fakat uygulama noktasında problemlerin olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 “*Şimdi aslında müfredatta çok güzel yöntemler öneriliyor, yöntemler-teknikler aslında çocukları daha olaya katan, kendi bilgilerini yapılandırmalarına imkân sağlayan tarzda hazırlanmaya çalışılmış. Burada sıkıntı olan aslında müfredat değil. Sıkıntı olan müfredatı uygulayan insanlar*” ifadesini kullanarak öğretim programındaki yöntem tekniklerin yapılandırmacılığa uygun

olduğunu bununla birlikte asıl sorunun yöntem tekniklerin uygulanması aşamasında ortaya çıktığını vurgulamıştır. Katılımcı 7 ise *“Uygulayan öğretmenlerimiz mevcut. Zaman zaman alan çalışmaları yaptığımızda görüyoruz. Okullara gözleme gittiğimizde görüyoruz. Öğretmenlik bir istek sanatı istiyorsa yapıyor. İstemiyorsa yapmıyor”* ifadesini kullanarak yöntem teknikleri uygulayan öğretmenlerin de olduğunu belirtmiştir. Katılımcı 3 *“Yapılandırmacı yaklaşımla ders yapamıyoruz hocam. Niye? Çünkü zamanımız az. 20 tane çok modern örnek söylüyorum öğretim yaklaşımı var ama bunu yapacak süremiz yok. Ben şuna inanıyorum en azından birer tane örneği yapacak zamanımız var”* ifadesini kullanarak zamanın yeterli olmamasının öğrenci merkezli etkinlik yapmayı sınırlandırıldığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 13 *“Öğrenci inkılap tarihinden sınava girdiği için öğretmen yalnızca anlatıyor, not tutturuyor, test çözdürüyor, boşluk doldurtuyor onun dışında ekstra en fazla dersi süslemek için etkinlik olarak video izletiyor. Onun dışında dramadır şu dur bu dur uygulamada ben bunu göremedim”* ifadesini kullanarak dersin sınav odaklı olmasının öğretmenlerin farklı yöntemler kullanmalarını engellediğini vurgulamıştır.

#### **4.1.4.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

Bu bölümde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretme-öğrenme durumlarına yönelik olarak öğretmenlerle yapılan mülakatlar ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde gözlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.1.4.2.1. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Mülakatlardan Elde Edilen Bulgular**

Öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında birçok farklı yöntem ve tekniğin önerildiğini, fakat öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlayacak yöntem teknikleri uygulamanın ders saati, içerik yoğunluğu, fiziki koşullar nedeniyle uygulanmadığını ve daha çok anlatım yöntemini uyguladıklarını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.14’de sunulmuştur.

**Tablo 4.14. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Anlatım yöntemi	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20
Ders saatinin yetersizliği öğretme-öğrenme durumlarını sınırlandırıyor	K9, K10, K11, K12, K14, K16, K17, K18, K19, K20
Görsel öğeler	K5, K7, K12, K13, K15, K16, K17
Öğretme-öğrenme durumlarını uygulama sınırlı	K1, K3, K4, K7, K9
Soru-cevap yöntemi	K5, K12, K16, K20
Beyin fırtınası	K16, K17
Tartışma yöntemi	K17, K19
Yoğun içerik öğretme-öğrenme durumlarını sınırlandırıyor	K1, K9
Fiziki koşullar öğretme-öğrenme durumlarını sınırlandırıyor	K4
Canlandırma	K6
Sanal müzeleri kullanıyorum	K10

Tablo 4.14'deki bulgular bağlamında Katılımcı 1 “*Şimdi yine beklenen bir sürü yöntem ve teknik var. Ama uygulanabilen yöntem-teknik sayısı çok sınırlı çünkü ders yapısı itibariyle farklı görüşlere yer vermekten uzak bu anlamda en basit mesela tartışma yöntemini kullandığında öğrencilerden gelecek cevapların riskini bile almak istemiyorsun doğal olarak*” ifadesini kullanarak öğretim programında birçok yöntem tekniğin önerildiğini fakat uygulanabilen yöntem ve tekniklerin sınırlı olduğunu vurgulamıştır. Bunun nedeni olarak ise dersin farklı görüşlere yer vermekten uzak olmasını göstermiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 7 “*Yani önerilen yöntem ve teknikler çok çeşitli ama derste bunun uygulamasını ne kadar gerçekleştirebiliyoruz dersin, orada sıkıntı başlıyor. Çünkü öğrencinin hazır bulunuşu düşük. Yani evde tekrar etmeden ya da konuyu okumadan geliyor. Bu yüzden bu yöntem ve tekniklerin çoğunu kullanmak mümkün olmuyor*” ifadesini kullanarak öğretim programında önerilen yöntem ve tekniklerin çeşitli olduğunu fakat bunun uygulanmasında sorun olduğunu vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 4 “*Müfredat yapılandırmacı yaklaşım kullanmayı öneriyor ama mümkün değil. En çok kullandığımız ama hiç tasvip etmediğimiz yöntem anlatma yöntemi ama anlatmak durumundayız. Çünkü 35-40 kişilik bir sınıfta bir istasyon yöntemi veya farklı bir yöntem kullanmak demek o sınıfı kontrol edememek demek*” ifadesini kullanarak müfredatın yapılandırmacı yöntem-teknikleri önerdiğini fakat bunun uygulamada mümkün olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte fiziki koşullar nedeniyle



çoğunlukla anlatma yöntemini kullandığını vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 20 *“Yöntem-teknik olarak çocuklarla ilgili etkinlikler, soru-cevap, tartışma, beyin fırtınası bunlar MEB tarafından öneriliyor. 8. Sınıf düzeyinde baktığımızda benim hem o konuyu yetiştirmem hem de tekrara süre ayırmam gerekiyor. Yani çok fazla yöntem-teknik uygulayamıyoruz. Ağırlıklı olarak yaptığım şey sunum, soru-cevap”* ifadesini kullanarak öğretim programında önerilen yöntem ve teknikleri uygulamalarının ders saatinin yeterli olmaması nedeniyle çok mümkün olmadığını daha çok sunum ve soru-cevap yöntemini kullandığını belirtmiştir. Katılımcı 16 ise *“Bizim dersimiz sözel bir ders olduğu için soru-cevap yöntemi en sık kullandığımız yöntemlerden biri, onun dışında hani beyin fırtınası dediğimiz yöntemi de dâhil ediyoruz. Sözel bir ders müfredat yoğun, ders saati yetersiz o yüzden akıllı tahtadan içerikle alakalı EBA içeriklerinden faydalaniyorum”* ifadesini kullanarak soru-cevap yönteminin yanında beyin fırtınası yöntemini kullandığını ve EBA içeriklerinden faydalandığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 13 *“Ben daha çok görsele ağırlık veriyorum. Daha böyle az öz yani aklıda kalıcı olarak olması lazım. Bizde hem yoruma dayalı hem de görseli bütünleştiriyoruz çünkü uzun bir savaş anlatımı falan aklıda kalmıyor”* ifadesini kullanarak ders içerisinde görsellere ağırlık verdiğini belirtmiştir. Bunlardan farklı olarak Katılımcı 6 ise *“Canlandırma ve drama yaptırabiliyorum. Örneğin M.K. A ile Damat Ferit Paşayı konuşturuyorum. Yetenekli olduğunu düşündüğüm öğrencilerle tiyatro yöntemini kullanıyorum. Gazete hazırlıyorum. Sanki o dönemdeki olaylar yeni yaşıyormuş gibi. Gazeteleri çocuklara dağıtıyorum”* ifadesini kullanarak öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullandığını vurgulamıştır.

#### **4.1.4.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular**

Araştırmada yapılan gözlemler öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde çoğunlukla geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerini kullandığını, öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri çok az öğretmenin tercih ettiği göstermektedir. Elde edilen bulgular Tablo 4.15’de sunulmuştur.

**Tablo 4.15. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler**

Yöntem ve teknikler	Katılımcılar
Anlatım yöntemi	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G10, G11, G12, G13, G14, G15, G16, G17, G18, G19, G20
Soru-cevap yöntemi	G1, G2, G3, G4, G6, G8, G10, G11, G12, G13, G14, G16, G17, G18, G19, G20
İşbirlikli öğrenme yöntemi	G2, G9, G12
İstasyon yöntemi	G2
Drama yöntemi	G9
Proje tabanlı öğrenme yöntemi	G9
Tartışma yöntemi	G12

Tablo 4.15'deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin neredeyse tamamının derste anlatım yöntemini kullandığı birçoğunun ise soru-cevap yöntemini kullandığı tespit edilmiştir. Bunların yanında işbirlikli öğrenme, istasyon, drama, proje tabanlı öğrenme, tartışma ve akran öğrenmesi yöntemlerini uygulayan öğretmenlerde mevcuttur.

Yapılan gözlemlerde öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde materyal kullanma durumlarının akıllı tahta, sunum, tahta, video ve ders kitabı ile sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.16'da sunulmuştur.

**Tablo 4.16. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Materyal Kullanma Durumları**

Materyaller	Katılımcılar
Akıllı tahta	G1, G2, G7, G8, G9, G10, G11, G16, G17, G18, G19, G20
MEB ders kitabı	G2, G3, G4, G6, G7, G8, G13, G14, G17, G18, G19, G20
EBA-slayt-sunum	G1, G7, G16, G17, G18, G19, G20
Tahta	G3, G4, G11, G12, G13, G15
Video	G1, G2, G9, G19
Kaynak kitap	G2, G10, G13, G16
Çalışma kâğıtları/Ders notları	G5, G7, G11, G12
Akıllı defter	G8
Öğrencilerin hazırladığı gazete	G9
Tiyatro için çeşitli kıyafetler	G9

Tablo 4.16'daki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde öğretmenlerinin yarıdan fazlası MEB'in okullara gönderdiği ders kitabını kaynak olarak kullanmaktadır. Bunun yanında bazı öğretmenlerin MEB'in okullara gönderdiği ders kitabını hiç kullanmadığı onun yerine öğrencilerin dersi farklı

kaynaklardan takip ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin derste kullandıkları materyallerin akıllı tahta, slayt-sunum, video, ders notları ile sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte öğrenci ürünlerinin ve değişik materyallerin kullanıldığı bir ders de gözlemlenmiştir.

#### 4.1.4.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Değerlendirmeleri: Nicel Bulgular

Bu bölümde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretme-öğrenme durumlarına yönelik olarak öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin birçok yöntem ve teknik kullanmakla birlikte daha çok klasik yöntem ve teknikleri tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında belirtilen yöntem-teknikleri rahatlıkla kullanamadıklarını bu durumun başlıca nedeninin ders saatinin az olması, konuların yoğun olması ve müfredatı yetiştirme durumundan kaynaklandığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.17, Tablo, 4.18 ve Tablo 4.19'da sunulmuştur.

**Tablo 4.17. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Öğretme-Öğrenme Durumları**

Yöntem ve teknikler	f	%
Anlatım/Sunuş	208	84,90
Soru-Cevap	161	65,71
Görsel materyaller/akıllı tahta/slayt	87	35,51
Tartışma	43	17,5
Beyin fırtınası	27	11,02
Drama	24	9,80
Okuma-yazma çalışmaları	23	9,39
Araştırma	22	8,98
Örnek olay	18	7,35
Buluş	15	6,12
Gösteri	15	6,12
Grup çalışması	15	6,12
Öğrenci sunumu	7	2,86
Problem çözme	7	2,86
Film/belgesel	6	2,45

<b>Yöntem ve teknikler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Altı şapkalı düşünme tekniği	5	2,04
Gezi	4	1,63
Tarihsel empati	2	0,82
Eğitsel oyun	1	0,41
Kanıt temelli öğretim	1	0,41

Tablo 4.17'teki bulgular bağlamında öğretmenlerin % 84,90'ı anlatım, % 65,71'i soru cevap, % 17,5'i tartışma, % 11,02'si beyin fırtınası, % 9,80'i drama, % 8,98'i araştırma, % 7,35'i örnek olay, % 6,12'si buluş, % 6,12'si grup çalışması, % 6,12'si gösteri, % 2,86'sı problem çözme, % 2,04'ü altı şapkalı düşünme, % 1,63'ü gezi, % 0,82 tarihsel empati, %0,41'i eğitsel oyun yöntem ve tekniklerinden yararlandıklarını belirtmiştir. Bunlara ilaveten öğretmenlerin % 35,51'i derslerde görsel materyaller/akıllı tahta/slaytlardan yararlandıklarını, % 9,39'u okuma-yazma çalışmaları yaptıklarını, % 2,45'i filme ve belgesellerden yararlandıklarını, % 0,41'i ise kanıt temelli öğretimden faydalandığını belirtmiştir.

**Tablo 4.18. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Öğretme-Öğrenme Durumlarını Tercih Etme Nedenleri**

<b>Tercih etme nedenleri</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Ders saatinin az olması	76	31,02
Konuları kavratma	48	19,59
Müfredatın yoğun olması	37	15,10
Müfredatı yetiştirme	33	13,47
İçeriğe uygun	32	13,06
Kalıcılığı sağlamak	31	12,65
Sınıfların kalabalık olması	24	9,80
Yararlı olduğunu düşünüyorum	19	7,76
Öğrenciyi derse katmak	16	6,53
Materyal eksikliği	11	4,49
Öğrenci hazırbulunuşluluğu	11	4,49
Test usulü sınav	10	4,08
İlgi çekmek	10	4,08
Konuların soyut olması	5	2,04
Disiplini sağlama	4	1,63
Öğrencilerin akıl yürütmelerini sağlamak	3	1,22

Tablo 4.18'deki bulgular bağlamında öğretmenlerin % 31,02'si ders saatinin az olması, % 19,59'u konuları kavratmak, % 15,10'u müfredatın yoğun olması, % 13,47'si müfredatı yetiştirmek, % 13,06'sı içeriğe uygun olması, % 12,65'i kalıcılığı sağlamak, %

9,80'i sınıfların kalabalık olması, % 7,76'sı yarar sağladığını düşünmesi, % 6,53'ü öğrenciyi derse katmak, % 4,49'u materyal eksikliği, % 4,49'u öğrenci hazırbulunuşluluğu, % 4,08'i test usulü sınav olması, % 4,08 öğrenci ilgisini çekmek, % 2,04'ü konuların soyut olması, % 1,63'ü disiplini sağlama, % 1,22'si öğrencilerin akıl yürütmelerini sağlamak gibi nedenlerle bu yöntem ve teknikleri tercih ettiğini belirtmiştir.

**Tablo 4.19. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Uygulama Sürecine Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı**

Değer yargısı	Yüzde Frekans	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
İnkılap Tarihi programında uygulama sürecinde konuların etkili öğretimi amacıyla programda öngörülen yöntem ve tekniklere rahatlıkla başvurulabilmektedir.	f %	27 11	92 37,6	48 19,6	69 28,2	9 3,7	245 100

Tablo 4.19'daki bulgulara göre öğretmenler “İnkılap Tarihi programında uygulama sürecinde konuların etkili öğretimi amacıyla programda öngörülen yöntem ve tekniklere rahatlıkla başvurulabilmektedir” değer yargısına % 11 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 37,6 oranında katılmıyorum, % 19,6 oranında kararsızım, % 28,2 oranında katılıyorum, % 3,7 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin çoğu İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatında kullanılması öngörülen yöntem-teknikleri rahatlıkla kullanamadığını belirtmiştir. Bu durum müfredatın yöntem-teknikler bakımından sorunlar barındırdığını göstermektedir.

#### 4.1.5. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri

Bu bölümde Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme durumlarına yönelik olarak akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler, öğretmenlerin ders içi uygulamalarına yönelik yapılan gözlemler ve öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında elde edilen bulgulara verilmiştir.

#### 4.1.5.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri

Akademisyenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında sürece yönelik ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yer verildiğini bununla birlikte öğretmenlerin genelde sonuca dayalı ölçme-değerlendirme araçlarını tercih ettiklerini, öğretmenlerin bu tercihlerinin zorunluluktan kaynaklandığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.20’de sunulmuştur.

**Tablo 4.20. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Sürece yönelik ölçme-değerlendirme araçlarına yer verilmiş	K3, K6, K7, K8, K9, K10, K12, K13, K14
Öğretmenler sonuca dayalı ölçme-değerlendirme yapıyor	K3, K4, K6, K7, K9, K10, K11, K13, K14
Sonuca dayalı ölçme-değerlendirme zorunluluk	K2, K4, K5, K8, K9, K10

Tablo 4.20’deki bulgular bağlamında Katılımcı 9 “*Programımız normalde yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış ama öğretmenlerimiz genelde ölçme-değerlendirmeyi gelenekçi yöneme göre yapıyorlar. Dersi süreç içerisinde sürece yayarak işlemedikleri için yani sonuç odaklı işledikleri için eski geleneksel tarzda yöntemler kullandıkları için bunu ölçmenin en kolay yolu olarak geleneksel yöntemleri görüyorlar*” ifadesini kullanarak müfredatta yapılandırmacı yaklaşımlara yer verilmesine rağmen dersin sürece yönelik işlenmemesinden kaynaklı olarak geleneksel ölçme değerlendirme araçlarının kullanıldığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 3 “*Şimdi çok modern yaklaşımlardan bahsetmiş olmasına rağmen programın yine de çok geleneksel kalan çok zayıf yönü maalesef ölçme değerlendirmede kaldı. Basit yazılılarla ezberlenen dört şıklarla yapmaya çalıştık biz bu işi*” ifadesini kullanarak müfredatın modern yöntemlerden bahsetmesine rağmen uygulamada klasik ölçme değerlendirmenin kullanıldığını belirtmiştir. Katılımcı 10 ise “*Tavsiye niteliğinde baktığımızda tamamen performans odaklı yani yeni mantığa uygun. Tabi okul uygulamaları mutlaka farklıdır. Ben özellikle bu ders kapsamında özellikle performans değerlendirmeye dair yeni araçların pek de kullanıldığını zannetmiyorum. Gene burada ağırlıklı olarak kullandıkları ya yazılı sınav yapıyorlar veya çoktan seçmeli çünkü amaç sekizinci sınıfın sonundaki sınava hazırlamak*” ifadesini kullanarak müfredatta modern yöntemler tavsiye edilmesine rağmen sekizinci sınıf sonunda yapılan sınavlar nedeniyle öğretmenlerin

geleneksel ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını kullandığını vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 4 “*Genelde şu anda takip ettiğim şu an bilmiyorum ama Muğla’da ki gördüğüm kadarıyla test tekniğiyle yapılıyor. Ben, tabii ki bu da önceki sınav ve sistemlerin getirdiği bir şeydir, yılsonunda bir sınava maruz kalacaklar*” ifadesini kullanarak öğretmenin kullandığı ölçme-değerlendirme yöntemini yılsonunda yapılan sınavların türünün belirlediğini vurgulamıştır. Bu konuyu bir başka açıdan ele alan Katılımcı 7 “*Bizim öğretim programlarımızın tümünde 2005 programında da bu böyleydi uygulama olarak gösteriyoruz ama bir tane örnekten öteye gitmiyor. Biz bunu bir türlü öğretmenlere kaydıramadık. Öğretmenleri ikna edemedik bu işe*” ifadesini kullanarak öğretmenlerden kaynaklanan sorunların da olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 14 “*Demek istediğim şey burada evet değerlendirme yöntemleri programın girişinde de çok güzel açıklanmıştı ama öğretmenlerin bunu uyguladığını hiç düşünmüyorum. Uygulanabilir belki ama öğretmenlerin bunu hiç uyguladığını düşünmüyorum*” ifadesini kullanarak sürece dayalı ölçme değerlendirme araçlarının uygulanabilirliği olsa bile bunu öğretmenlerin uygulamadığını vurgulamıştır.

#### **4.1.5.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

Bu bölümde Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ölçme değerlendirme durumuna öğretmenlerle yapılan mülakatlar ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yapılan gözlemlere yönelik bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.1.5.2.1. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Mülakatlardan Elde Edilen Bulgular**

Öğretmenlerin çoğunun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde klasik ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullandığı tespit edilmiştir. Öğretmenler öğretim programında çeşitli ölçme değerlendirme yöntemlerinin tavsiye edildiğini fakat fiziki koşulların, dersin süresinin, içeriğinin, kullandıkları öğretme yöntemlerinin ve liselere geçişte yapılan merkezi sınavın ölçme-değerlendirmeyi sürece yönelik yapamamalarına olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.21’de sunulmuştur.

**Tablo 4.21. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Geleneksel ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanıyorum	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K17, K18, K19, K20
Merkezi sınav odaklı olması ölçmeyi sınırlandırıyor	K5, K6, K7, K8, K11, K17, K20
Fiziki koşullar ölçmeyi sınırlandırıyor	K4, K11, K14, K16
Dersin süresi ölçmeyi sınırlandırıyor	K13, K18
İçerik ölçmeyi sınırlandırıyor	K2
Öğretme-öğrenme durumları ölçmeyi sınırlandırıyor	K9
Sürece yönelik yöntemler öneriliyor fakat uygulama sınırlı	K19

Tablo 4.21'deki bulgular bağlamında Katılımcı 19 “*Müfredat sürece dayalı ölçme-değerlendirme tekniklerini öneriyor, performans değerlendirme önceden vardı şimdi yok. Performanstan ziyade portfolyo da tavsiye ediliyor. Biz sistemi çok klasikleştirdiğimiz için belli kalıplardan çıkmadığımız için etkili kullanmıyoruz bir şeyler hep sözde kalıyor*” ifadesini kullanarak müfredatta önerildiği halde sürece dayalı ölçme-araçlarını kullanamadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 2 “*Müfredattaki değerlendirme yöntemim sürecin ölçülmesi de içerikte ne anlatılıyorsa onu ölçüyorsun içerik sığ kalıyorsa ölçebileceğin şeyde sığ ölçekte*” ifadesini kullanarak müfredatta sürece yönelik ölçme-değerlendirme olmakla birlikte içeriğin ölçme değerlendirmenin sığ olmasına neden olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 “*Müfredatta doğal olarak sonuç değerlendirmesi yapıyoruz. Onun yerine değişik yöntemler uygulayabilseydik eğer çocuğun aktif olabileceği ya da işte sürecin içerisinde daha çocukların aktif olacağı etkinlikler yapabilesek süreç değerlendirmesi yapabiliriz*” ifadesini kullanarak sonuç değerlendirmesi yaptığını bunun derste kullandıkları öğretim yöntemlerinden kaynaklandığını vurgulamıştır. Katılımcı 4 “*Ölçme-değerlendirme doğru yanlış, açık ulu soru, boşluk doldurma, test hepsini kullanıyoruz. Onlar çok şekilciliğe kaçıyor. Kullanılabilir değil. Sınıf mevcudu az olan okullarda kullanılabilir. Mutlaka daha etkili olur. Fakat portfolyo ve ürünlerin saklanacağı yer olmadığı için verimli olmuyor*” ifadesini kullanarak klasik ölçme-değerlendirme araçlarını kullandığını, fiziki koşullar nedeniyle sürece yönelik ölçme değerlendirme araçlarını kullanamadığını vurgulamıştır. Katılımcı 18 ise “*Öncelikle öğrencilerin not tutmalarını sağlıyorum,*



ikincisi soru-cevap, üçüncüsü etkinlik boşluk doldurma, doğru yanlış, eşleştirme yaptırıyorum. 50 puan Bilgiye dayalı sorular soruyorum, açık uçlu soru sormuyorum. 50 puan test şeklinde yapıyorum. Portfolyo ve performans değerlendirmeyi kullanamıyorum çünkü zaman yeterli değil” ifadesini kullanarak klasik ölçme-değerlendirme araçlarını kullandığını, zamanın kısıtlı olması nedeniyle sürece yönelik ölçme değerlendirme araçlarını kullanmadığını vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 14 “Sürece yönelik yaptığımız oluyor ama dediğim gibi çok kısıtlı kalıyor. Çok az. Nedeni zaman yetersizliği. Takdir edersin ki 36 kişiye de sen ne düşünüyorsun diyebilirim ama diyemem. Yapsam zaten asla bunları yetiştiremem” ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 6 ise “Ben test uyguluyorum. Çünkü MEB çocuklara test uyguluyor. Biz bu çocukları bu sınava hazırlıyorsak sadece test uyguluyoruz” ifadesini kullanarak klasik ölçme-değerlendirme araçlarını kullandığını bunun nedeninin MEB’in uyguladığı test usulü sınavdan kaynaklandığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 8 “Ben daha çok öğrencinin faydasına olabilecek şeyleri kullanıyorum. Sınav odaklı çalıştığımız için daha çok test usulü yöntemler kullanıyorum. Bunun nedeni daha çok sınav sistemi genelde her yerde böyle oluyor” ifadesini kullanmıştır.

#### 4.1.5.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yapılan gözlemler bağlamında öğretmenlerin çoğu derslerde ölçme-değerlendirme yapmaktadır. Bununla birlikte ölçme-değerlendirme yapmayan öğretmenlerde gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin neredeyse tamamı geleneksel ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadır. Elde edilen bulgular Tablo 4.22’de sunulmuştur.

**Tablo 4.22. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri**

Ölçme-değerlendirme yöntemleri	Katılımcılar
Çoktan seçmeli test	G1, G2, G5, G7, G8, G10, G11, G12, G13, G14, G16, G17, G18, G19, G20
Boşluk doldurma	G1, G2, G5, G7, G8, G10, G13, G14, G16, G17, G18, G19, G20
Doğru-yanlış	G1, G2, G5, G7, G8, G10, G13, G14, G16, G17, G18, G19, G20

<b>Ölçme-değerlendirme yöntemleri</b>	<b>Katılımcılar</b>
Eşleştirme	G1, G2, G5, G7, G8, G10, G13, G14, G16, G17, G18, G19, G20
Açık uçlu sorular	G2, G5, G8, G10, G13, G14, G19, G20
Performans değerlendirme	G1, G9, G12, G17
Ölçme-değerlendirme yapılmadı	G3, G4, G6, G15
Akran değerlendirmesi	G9, G12
Portfolyo değerlendirme	G9, G14

Tablo 4.22'deki bulgular bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin çoğu derslerde ölçme-değerlendirme yaptığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte ölçme-değerlendirme yapmayan öğretmenlerde gözlemlenmiştir. Derslerde ölçme-değerlendirme yapan öğretmenlerin çoğu çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, doğru-yanlış, eşleştirme ve açık uçlu sorular gibi klasik ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanmıştır. Bunların yanında bazı öğretmenlerin öğrencilerin sınıf içinde gösterdikleri performansı ve ürettikleri ürünlerini değerlendirdikleri gözlemlenmiştir.

#### **4.1.5.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

Bu bölümde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme durumlarına yönelik olarak öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin çoğu T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde klasik ölçme-değerlendirme yöntemlerinin tercih etmektedir. Öğretmenler kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntemlerini tercih etmelerinde en çok ders saatinin yetersiz olması, test odaklı sınav olması, sınıfların kalabalık olması ve öğrenci düzeyine uygun olması nedeniyle kullandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin yarısı kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntemlerini amacına uygun bir şekilde kullanamadıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu müfredattaki ölçme değerlendirme yöntemlerinin kazanımları ölçmede yeterli olmadığını, öğrencileri tüm yönleriyle değerlendirmeye olanak tanımadığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.23, Tablo 4.24, Tablo 4.25 ve Tablo 4.26'da sunulmuştur.

**Tablo 4.23. Öğretmenlerin T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri**

Ölçme-Değerlendirme yöntemleri	f	%
Çoktan-seçmeli sorular	181	73,88
Doğru-yanlış	76,6	31,27
Boşluk doldurma	87	35,51
Açık uçlu sorular	81	33,06
Eşleştirme	49	20,00
Yazılı sınav	40	16,33
Proje	23	9,39
Ders içi katılım	22	8,98
Soru-cevap	19	7,76
Klasik ölçme-değerlendirme araçları	17	6,94
Karma sorular	13	5,31
Sözlü yoklama	9	3,67
Performans değerlendirme	9	3,67
Öz değerlendirme	4	1,63
Kanıt temelli ölçme-değerlendirme	2	0,82
Akran değerlendirmesi	2	0,82
Ünite değerlendirmeleri	1	0,41
Bilgi yarışması	1	0,41
Sosyal etkinlik	1	0,41
Cevapsız	27	11,02

Tablo 4.23'deki bulgular bağlamında öğretmenlerin % 73,88'i çoktan seçmeli test, % 31,27'si doğru-yanlış, % 35,51'i boşluk doldurma, % 33,06'sı açık uçlu sorular, % 20'si eşleştirme, % 16,33'ü yazılı sınav, % 9,39'u proje, % 8,98'i ders-içi katılım, % 7,76'sı soru-cevap, % 6,94'ü Klasik ölçme-değerlendirme araçları, % 5,31'i karma sorular, % 3,67'si sözlü yoklama, % 3,67'si performans değerlendirme, % 1,63'ü öz değerlendirme, % 0,82'si kanıt temelli ölçme, % 0,82'si akran değerlendirmesi, % 0,41'i ünite değerlendirmesi, % 0,41'i bilgi yarışması, % 0,41'i sosyal etkinlik gibi ölçme değerlendirme yöntemlerini kullandıklarını belirtmiştir.

**Tablo 4.24. Öğretmenlerin T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerini Amacına Uygun Kullanma durumları**

İfadeler	f	%
Hayır	129	52,65
Evet	54	22,04
Kısmen	35	14,29
Cevapsız	27	11,02
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100</b>

Tablo 4.24'deki bulgular bağlamında öğretmenlerin % 52,65'i T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yer alan ölçme-değerlendirme yöntemlerini amacına uygun olarak kullanmadıklarını, % 22,04'ü müfredatta yer alan ölçme-değerlendirme yöntemlerini amacına uygun olarak kullandığını, % 14,29'u ise kısmen amacına uygun kullandıklarını belirtmiştir.

**Tablo 4.25. Öğretmenlerin T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerini Tercih Etme Nedenleri**

Tercih etme nedenleri	f	%
Ders saatinin yetersizliği	98	40,00
Test odaklı sınav	68	27,76
Sınıf kalabalıklığı	24	9,88
Öğrenci düzeyine uygun olması	17	6,94
Bilgi ve ezber odaklı öğretim	14	5,71
Konu yetiştirmek	13	5,31
Düşünmeye yöneltiyor	10	4,08
Öğrenme düzeyini belirlemek	5	2,04
Bütüncül değerlendirme sağlıyor	5	2,04
Materyal eksikliği	3	1,22
Tarafsız değerlendirme	2	0,82
Cevapsız	27	11,02

Tablo 4.25'deki bulgular bağlamında öğretmenlerin % 40'ı ders saatinin yetersiz olması, % 27,76'sı test odaklı sınav, % 9,88'i sınıf kalabalığı, % 6,94'ü öğrenci düzeyine uygun olması, % 5,71'i bilgi ve ezber odaklı öğretim, % 5,31'i konu yetiştirme, % 4,08'i çocuğu düşünmeye yöneltmesi, % 1,94'ü öğrenme düzeyini belirleme, % 2,04'ü bütüncül değerlendirme sağlama amacıyla nedenleriyle ölçme-değerlendirme araçlarını tercih ettiklerini belirtmiştir.

**Tablo 4.26. Öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Sürecine Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı**

Değer yargıları	Yüzde	Frekans	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
İnkılap Tarihi programında öngörülen ölçme değerlendirme teknikleri (ünite değerlendirmeleri, proje görevleri vb.) kazanımları ölçmede yeterli olmaktadır.	f %	14 5,7	68 27,8	45 18,4	100 40,8	18 7,3	245 100	
İnkılap Tarihi programı öğrencilerin tüm yönleri ile değerlendirilmelerine olanak sağlamaktadır.	f %	17 6,9	119 48,6	56 22,9	48 19,6	5 2	245 100	

Tablo 4.26'daki bulgulara göre öğretmenler “İnkılap Tarihi programında öngörülen ölçme değerlendirme teknikleri (ünite değerlendirmeleri, proje görevleri vb.) kazanımları ölçmede yeterli olmaktadır” değer yargısına % 5,7 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 27,8 oranında katılmıyorum, % 40,8 oranında katılıyorum, % 7,3 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda değerlendirme yapıldığında öğretmenlerin yaklaşık yarısı ölçme değerlendirme tekniklerinin yeterli olduğunu düşünürken yarısından fazlası ölçme-değerlendirmenin yeterli olmadığını belirtmektedir. Yine buna paralel olarak öğretmenler “İnkılap Tarihi programı öğrencilerin tüm yönleri ile değerlendirilmelerine olanak sağlamaktadır” değer yargısına öğretmenler % 6,9 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 48,6 oranında katılmıyorum, % 22,9 oranında kararsızım, % 19,6 oranında katılıyorum, % 2 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Bu durum T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının ölçme-değerlendirme bağlamında bütüncül bir değerlendirme olanağı sağlamadığını göstermektedir. Her iki maddeye verilen cevaplar İnkılap Tarihi programının ölçme-değerlendirme bağlamında sorunlar içerdiğini göstermektedir.

## 4.2. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Farklı Boyutlarında gördükleri Eksikliklere veya Geliştirilmesi ve Eklenmesi Gerektiğini Düşündükleri Unsurlar Yönelik Görüşleri

Bu bölümde akademisyenlerin ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isimlendirilmesi, Atatürkçülük konularının öğretilmesi, öğretim programının ideolojik bağlamına ve yeniden düzenlenmesine elde edilen yönelik bulgulara yer verilmiştir.

### 4.2.1. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesine Yönelik görüşleri

Bu bölümde akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isimlendirilmesine yönelik elde edilen bulgulara yer verilecektir.

#### 4.2.1.1 Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesi Hakkındaki Görüşleri

Akademisyenlerin çoğu dersin isminin daha kapsamlı bir şekilde değiştirilebileceğini belirterek, dersin ismine yönelik Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Modern Türkiye Tarihi, İnkılap Tarihi, Yakın Dönem Türk Tarihi gibi önerilerde bulunmuşlardır. Bazı akademisyenler ise dersin isminin bu haliyle uygun olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.27’de sunulmuştur.

**Tablo 4.27. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesine Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Türkiye Cumhuriyeti Tarihi	K3, K8, K9, K12, K13, K15
Uygun olduğunu düşünüyorum	K4, K5, K6
Önemli olan içeriği ve hedefleri	K1, K3, K9
Modern Türkiye Tarihi	K2, K3
İnkılap Tarihi	K3
Yakın Dönem Türk Tarihi	K5
Toplumsal uzlaşa ile çözülebilir	K7
Cumhuriyetin Kuruluş Felsefesi	K10

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Cumhuriyetin Kökenleri	K11
Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi	K13
Dersin adı ve içeriği uyuşmamaktadır	K14

Tablo 4.27'deki bulgular bağlamında Katılımcı 3 “*Modern Türkiye tarihi, inkılap tarihi Türkiye tarihi gibi dersin isminde değişiklik yapılabilir*” ifadesini kullanarak dersin adına değişiklik yapılabileceğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 8 “*İsmine kesinlikle karşıyım. Türkiye cumhuriyeti tarihi olabilir onu kabul ederim. Çağdaş değerler olabilir onu da kabul ederim ama kişi üzerinden dersi kabul etmem. Bu da şu demek değil o kişiyi de Atatürk'ü de dersin dışında tutmak değil*” ifadesini kullanarak dersin isminin kişi bağlamından çıkarılması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 “*Cumhuriyet tarihi diye bir şey olabilir belki. Daha söylenmesi kısa literatürde daha kolay yazılabilecek bir isim olabilir. Çünkü başka ülkelerde bir devlet yöneticinin ismiyle isimlendirme olduğunu zannetmiyorum*” ifadesini kullanarak dersin adının devlet yöneticisiyle ilişkilendirilmesinin doğru olmadığını vurgulamıştır. Katılımcı 11 ise “*Cumhuriyetin kuruluşu ile ilgili bir şey konulabilir. Yani T.C kuruluşu ile ilgili cumhuriyetin kökenleri ile ilgili bir şey olabilir. Ama Atatürkçülük konuları sadece bir üniteye geçiyor. Daha kapsayıcı bir isim olabilir*” ifadesini kullanarak dersin isminin daha kapsayıcı olması gerektiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 13 “*Atatürkçülük olmasın cumhuriyet tarihi olabilir. Çünkü Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi olabilir çünkü Atatürkçülük hep 80'den sonrasını hatırlatıyor ya daha yakın tarihi cumhuriyet tarihi denebilir*” ifadesini kullanarak Atatürkçülük ifadesinin olmaması gerektiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 2 “*Bence şey denilebilir Türkiye cumhuriyeti ve Atatürkçülük dersi değil de Modern Türkiye tarihi denilebilir. Hatta modern Türkiye tarihinin sadece ilköğretimde 8.sınıfta lisede okutulmasını değil aynı zamanda üniversitelerde inkılap tarihi dersleri yerine modern Türkiye tarihi şeklinde Türkiye'nin yaşamış olduğu son 200 yıllık modernleşme macerasını ele alacak genişlikte*” ifadesini kullanarak ülkemizin son 200 yılda yaşadığı modernleşmeyi ele alan bir ders olması gerektiğini vurgulamıştır. Bununla birlikte bazı akademisyenler dersin isminin uygun olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 4 “*Bu zaten sosyal bilgilerden ve diğer derslerden ayrı tutuluyor. Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi olarak geçiyor yani, kurucu lider Atatürk olduğu için bu söyleniyor. Bence onda bir şey olduğunu düşünmüyorum*” ifadesini kullanarak dersin adının uygun olduğunu belirtmiştir. Buna

benzer olarak Katılımcı 5 “*Ders ister istemez bir ideoloji dersi. Devlet ideolojisinin, cumhuriyet ideolojisinin kazanımlarını içeren bir ders. Dolayısıyla örgün olarak lise ve ortaokullarda dersin isminin değişmesi taraftarı değilim*” ifadesini kullanarak dersin ideolojik temellerinin olduğu bu bağlamda dersin isminin değişmemesi gerektiğini belirtmiştir.

#### 4.2.1.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin İsimlendirilmesi Hakkındaki Görüşleri: Nitel Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isimlendirilmesi bağlamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin çoğu Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isminin değiştirilmesi gerektiğini, daha kapsamlı bir ismin düşünülebileceğini belirterek dersin Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Türkiye Tarihi, Türkiye Yakın Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti Devletinin Kuruluşu, Çağdaş Türk Tarihi, Türk Devrim Tarihi, 20. Yüzyıl Türkiye Tarihi, Yakın Dönem Türk Tarihi şeklinde isimlendirilebileceğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise dersin isimlendirmesinin uygun olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.28’de sunulmuştur.

**Tablo 4.28. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesi Hakkındaki Görüşleri**

Değerlendirmeler	Katılımcılar
Uygun olduğunu düşünüyorum	K6, K13, K14, K15, K17, K20
Daha kapsamlı bir isim düşünülebilir	K2, K10, K16, K19
Dersin ismiyle kapsamı uyuşmuyor	K3, K5, K8
Türkiye Cumhuriyeti Tarihi	K1, K5, K8
Türkiye Tarihi	K1
Türkiye Yakın Tarihi	K2
Türkiye Cumhuriyetinin Kuruluşu	K3
Çağdaş Türk Tarihi	K4
Türk Devrim Tarihi	K7
20. Yüzyıl Türkiye Tarihi	K9
Yakın Dönem Türk Tarihi	K11
Sosyal Bilgilerin devamı şeklinde düşünülmeli	K12
İsim ön yargıya sebep olabiliyor	K18

Tablo 4.28’deki bulgular bağlamında Katılımcı 3 “*Türkiye Cumhuriyeti Devletinin Kuruluşu desek daha mantıklı olur bence yani İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dediğimizde*



sadece şeyi anlatıyoruz aslında biz İnkılap Tarihinin birkaç konusunu hatta iki konusunu anlatmış oluyoruz” ifadesini kullanarak dersin isminin değiştirilerek konuları daha kapsayıcı bir hale getirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 “Türkiye Cumhuriyeti Tarihi olmalı bence çünkü Türkiye Cumhuriyetinin Tarihi, çünkü T.C. Atatürk İlke ve İnkılapları dediğin zaman sadece onunla sınırlandırıyorsun. O zaman öğrenci diyor ki II. Dünya savaşının ne işi var burada bu tarihte veya Osm. Neden anlatılıyor burada gibi” ifadesini kullanarak dersin isminin kapsam açısından değiştirilerek Türkiye Cumhuriyeti Tarihi olması gerektiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 8 “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi biz inkılapları nerede gösteriyoruz sadece bir ünite de biz bir ünitenin adından dersin adını vermişiz Atatürkçülük ’de 5. Ünite yani 4 ve 5. Ünite den dersin adını vermişiz. Diğer ünitelerde var oysa belki isim değiştirilebilir Mesela Türkiye Cumhuriyeti Tarihi olabilir” ifadesini kullanarak dersin adının daha kapsamlı olacak şekilde Türkiye Cumhuriyeti Tarihi olarak değiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yine bu bağlamda Katılımcı 19 “Konuya baktığımız zaman aldığımız yer itibariyle geliştirilebilir sadece inkılap tarihi değil de Osmanlıyı bağdaştırıcı bir şey olmalı bence başladığımız nokta sadece Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi değil” ifadesini kullanarak dersin konu kapsamı doğrultusunda isminin değiştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcı 4 ise “İnkılap Tarihi gibi 100 yıl bile geçmiş olmaya bir tarih nasıl inkılap tarihi olabilir. 80-90 yıl öncesinden bahsediyoruz ve buna inkılap tarihi diyoruz. Kanaatimce en az 200 yıl geçmişe gitmemiz gerekiyor. Çağdaş Türk Tarihi olarak isimlendirme yapılırsa çok daha mantıklı olur” ifadesini kullanarak dersin isminin Osmanlı dönemini kapsayacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 “Bence isminin değiştirilmesi gerekiyor çünkü İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi daha dar bir kalıp olarak duruyor. Tarih dersinden ziyade vatandaşlık dersi gibi duruyor. Yani 20. Yüzyıl Türkiye Tarihi demek daha doğru olur diye düşünüyorum” ifadesini kullanarak dersin isminin 20. Yüzyılı, yani Osmanlı dönemini kapsayacak şekilde ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Dersin ismine yönelik olarak bazı öğretmenler ise Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük isminin uygun olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 6 “Ben isimlendirilmesinden rahatsızlık duymuyorum. Bence uygun” ifadesini kullanmıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 14 “Kesinlikle hayır. Aynen uygulanabilir. Çünkü konuyu da içeriyor. Devletimizin ismi de var. Gayet güzel” ifadesini kullanmıştır. Yine bu

doğrultuda Katılımcı 15 “*Dersin adının doğru olduğunu düşünüyorum. Çünkü cumhuriyetin temelini atan kişi Atatürk’tü. Cumhuriyeti anlatıyor, bizim devletimizin kuruluşunu anlattığına göre bunda etkili olan insanı anlattığına göre dersin adı doğru*” ifadesini kullanarak dersin adının Atatürk’ü barındırması nedeniyle doğru olduğunu vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 17 ise “*Bence isimlendirme gayet güzel. Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Türkiye cumhuriyetinin tarihini anlatıyor. Bu açıdan güzel, Atatürkçülüğü anlatıyor, Atatürkçülüğü bize bir felsefe olarak veriyor bu açıdan güzel, yapılan inkılapları çağdaşlaşmamızı anlattığı için inkılap kelimesi de uyuyor*” ifadesini kullanarak dersin adının içeriğiyle uyduğunu bu nedenle değiştirilmemesi gerektiğini belirtmiştir.

#### 4.2.1.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin İsimlendirilmesi Hakkındaki Görüşleri: Nicel Bulgular

Bu bölümde öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin adının daha kapsayıcı olacak şekilde değiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.29’da sunulmuştur.

**Tablo 4.29. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesine Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı**

Değer yargıları	Yüzde Frekans	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
İnkılap Tarihi dersinin adı daha kapsayıcı olacak şekilde (Türkiye Cumhuriyeti Tarihi vb.) değiştirilmelidir	f %	44 18	37 15,1	45 18,4	57 23,3	62 25,3	245 100

Tablo 4.29’deki bulgular değerlendirildiğinde Öğretmenler “İnkılap Tarihi dersinin adı daha kapsayıcı olacak şekilde (Türkiye Cumhuriyeti Tarihi vb.) değiştirilmelidir.” değer yargısına % 18 oranında kesinlikle katılmıyorum, 15,1 oranında katılmıyorum, % 18,4 oranında kararsızım, % 23,3 oranında katılıyorum, % 25,3 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

#### 4.2.2. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Görüşleri

Bu bölümde akademisyenlerin ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı bağlamında Atatürkçülüğün öğretilmesine yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

##### 4.2.2.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Görüşleri

Akademisyenlerin önemli bir bölümü Atatürkçülüğün tek bir doğru olarak öğretilmemesi gerektiğini, Atatürk'ün insani yönlerinin öğretilmesi, Atatürk'ün yaptıklarına odaklanılması gerektiğini, aşılamacı yaklaşımdan uzaklaşarak Atatürkçülüğün eleştirel/sorgulayıcı bir yaklaşımla öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı akademisyenlerin Atatürkçülük konularının bütün derslerin konusu olması ve çok boyutlu bir şekilde öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.30'da sunulmuştur.

**Tablo 4.30. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Değerlendirmeleri**

İfadeler	Katılımcılar
Atatürk'ün insani yönleri öğretilmeli	K1, K5, K7, K15
Yaptıklarına odaklanılmalı	K1, K3, K8, K11
Aşılamacı yaklaşımdan uzaklaşılması	K2, K11, K14
Atatürkçülük söylemiyle öğretimden vazgeçilebilir	K3, K8, K13
Eleştirel/sorgulayıcı yaklaşımla öğretilmeli	K1, K10, K12
Doktrin olarak öğretilmemeli	K5, K6
Bütün derslerin konusu olmalı	K4
Çok boyutlu öğretilmeli	K5
Şuan dogmatik bir şekilde öğretiliyor	K6
Kutsanmamalı	K7
Tek doğru olarak sunulmamalı	K8
Devletin temel ilkelerini benimsetmek açısından önemli	K9

Tablo 4.30'daki bulgular bağlamında Katılımcı 8 "*Demokratik bulmam ama Atatürk'ün yaptığı faaliyetlerin anlatılması da reel bir gerçekliktir. Şu mesela demokratik bulmam dediğim şu bir siyasi anlayış olarak Atatürkçülüğün öğrencilere öğretilmesine karşıyım ben. Atatürk'ün görüşlerinin siyasi ne diyim bir kılavuz gibi sunulur ya da tek doğru*

olarak öğrencilere sunulmasını kabul etmiyorum” ifadesini kullanarak Atatürk’ün siyasi görüşlerinin tek bir doğru olarak sunulmasının doğru olmadığını belirterek Atatürkçülüğün öğrencilere öğretilmemesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 11 “Atatürkçülükle ilgili Atatürk öldükten sonra CHP tarafından anayasaya konulmuş ilkeler. Önemli olanları da var önemli olmayanları da var. Bunların objektif bir şekilde konulması illa da Atatürk ilkeleri şeklinde dayatma şeklinde değil da Atatürk ün neler yaptığı şeklinde verilmesi daha iyi olur” ifadesini kullanarak Atatürk ilkelerinin programda objektif olarak ve dayatma yapılmadan verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 2 “Bir doktrinin açıkçası kazandırılmaya çalışılması hala inkılap tarihi derslerini doktrinal yani aşılamacı yaklaşımdan kurtaramıyor. Bunun yerine belki daha Türk modernleşmesinin yönünü zihniyetini kavratmak bağlamında başka bir konsept düşünülebilir diye aklımdan geçmiyor değil” ifadesini kullanarak Atatürkçülük yerine başka bir konseptin düşünülebileceğini belirtmiştir. Katılımcı 6 ise “Eğer Atatürkçülük adına eğer sen Atatürk kendisi de reddediyor doğmalar filan. Eğer böyle bir şey ürettiyorsan bu yanlış bir şey. Gözlemlediğimiz kadarıyla şuan da tabi ki dogmatik” ifadesini kullanarak Atatürkçülüğün dogmatik bir şekilde öğretildiğini belirtmiştir. Akademisyenler Atatürkçülüğün öğretiminin farklılaştırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda Katılımcı 7 “Atatürkçülük üst değer mutlaka öğretilmeli, ama insan olan Atatürk’ü öğretmemizde fayda var. Bizim için önemli olan taraf bu yön. Kutsanmış kişi değil. Kutsanmış kişi olmuş olduğunda o zaman farklılaşıyor. Temel sorun insan olan Atatürk’ü öğretmek çocuğun Atatürk’te kendinden bir şeyler bulması lazım” ifadesini kullanarak insan olan Atatürk’ü öğretmemiz gerektiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 10 “Çocukların eleştirel bakabildiği bir şekilde verilmeli, iyisini de ver kötüsünü de ver çocuk tanıсын, öğrensin. Sen vermediğinde çocuk farklı yerlerden bir takım şeyler duyacak bunları sorgulaması lazım sorgulaması içinde bilgi sahibi olması lazım” ifadesini kullanarak Atatürkçülüğün eleştirel bir anlayışla öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 5 ise “Atatürkçülük öğretilmeli tabi, Atatürkçülük öğretilmeli ama Atatürkçülük çok boyutlu öğretilmeli. Atatürkçülüğü öğretirken sadece bilgi boyutunda değil. Duyuşsal hedefleri de öğrencilerin canlı tutulmalı. Atatürkçülük sadece bir doktrin olarak, sitem olarak bir matematiksel problem olarak verilmemeli” ifadesini kullanarak Atatürkçülüğün çok boyutlu bir şekilde öğretilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

#### 4.2.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin bir kısmı Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün dayatma şeklinde öğretildiğini ve demokratik olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler Atatürk'ün tabulaştırılmadan, Atatürkçülüğün dayatılmadan, doktrin şeklinde verilmeden öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler Atatürkçülüğün bir düşünce sistemi şeklinde öğretildiğini, öğretilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.31'de sunulmuştur.

**Tablo 4.31. Öğretmenler Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Değerlendirmeleri**

Değerlendirmeler	Katılımcılar
Tabulaştırmamalı	K3, K11, K14, K15
Dayatma anlayışı var	K4, K15, K16
İdeoloji olarak öğretilmemeli	K11, K17, K19
Dayatılmamalı	K5, K11, K20
Kişi odaklı olmaktan çıkarılmalı	K12, K13
Öğretilmesini demokratik bulmuyorum	K1, K6
Doktrin olarak verilmemeli	K6, K7
Öğretilmeli	K2
Siyasi malzeme yapılmamalı	K2
Yaptıkları üzerinde durulmalı	K3
Cevap vermekten kaçındı	K8
Öğrencileri kalıba sokmak için kullanılmamalı	K9
Eleştirel bakılmalı	K10
Düşünce sistemi olarak öğretiliyor	K18
Sjorgulayıcı şekilde bakılmalı	K20

Tablo 4.31'deki bulgular bağlamında Katılımcı 1 "*Demokratik prensipler açısından değerlendirdiğimde pek de demokratik bulmuyorum aslında hep söylediğimiz şekilde yani sana eleştiri şansı tanımayan ya da işte laiklik üzerine çok uzak değil yani bundan 10 sene 15 sene öncesinde bu diyalogu yapamazdık bu soruları birbirimize soramazdık*" ifadesini kullanarak Atatürkçülüğün öğretilmesini demokratik bulmadığını belirtmiştir. Buna benzer Katılımcı 9 "*Benim şahsi fikrim tarih bilimine bunun çok uygun olmadığı. Atatürk kesinlikle öğretilmeli fakat Atatürkçülük dediğimiz zaman genel, çözülemeyen bir konu olduğu için bunu bir vatandaşlık eğitimi, vatandaşları bir kalıba sokmak için yapmak çok yanlış. Tarih bilimine aykırı*" ifadesini kullanarak Atatürkçülüğün tarih bilimine çok uygun olmadığını belirtmiştir. Katılımcı 15 "*Atatürkçülük öğretilmelidir benim için ideolojik anlamda değil, Atatürk'ün biyolojik bir canlı olmadığı unutulmadan*

*öğretilmelidir. Kişisel özellikleri eleştiriye açık olmalı. Şu haliyle Atatürkçülük yüzde yüz dört dörtlük hiçbir hatası olmayan açıkça söyleyeyim bir put olarak veriliyor”* ifadesini kullanarak Atatürkçülüğün şu haliyle bir put olarak verildiğini, Atatürkçülüğün ideolojik bir şekilde verilmemesi gerektiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 4 “*Bu açıdan baktığımızda ülkede yetişen insanlar zamanla kültürel olarak birbiriyle çatışıyor. Devletime, milletime, vatanıma, bayrağıma bağlı bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşiyim ama illa ki bana dayatıldığı gibi Atatürkçü olmak zorunda değilim diyor insanlar. Bir dayatma oluyor”* ifadesini kullanarak Atatürkçülüğün bir dayatma şeklinde öğretildiğini, bu durumun insanlar arasında çatışma yarattığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 16 “*Atatürkçülüğün öğretilmesi başlangıç noktasında öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ama içi de boşaltılmaması gerekiyor, öğrenci içselleştiremiyor, dogmatik bir tarzda verilmesi söz konusu. Çocuk hayatın içinde göremediğinden öğretim yeterli olmuyor”* ifadesini kullanarak Atatürkçülüğün dogmatik bir tarzda verildiğini, uygun bir şekilde verilebileceğini vurgulamıştır. Bazı öğretmenler Atatürkçülüğün bir kişinin ismi bağlamında tek kişi odaklı olmasının ve bu şekilde öğretilmesinin bir sorun olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 3 “*Şimdi orada da yine ideolojik bir bakış var Atatürkçülüğü nasıl öğrettiğimize de bağlı Atatürkçülüğü biz Mustafa Kemal ölene kadar yapılan şeyler olarak bakarsak yani sadece Mustafa Kemal Atatürk’te bir kişiye hapis edersek bu bir sorun”* ifadesini kullanarak bir kişi odaklı olmasının sorun olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 “*Bazı şeyler evet yadsıyamayız kazanılmış başarılar var belki iyi yönetilmiş bir süreç var yani o şekilde aktarıldı ama işin bir de gerçeği var isim altında olması dediğim gibi rahatsız edici bir durum isimden çıkmak gerekiyor diye düşünüyorum”* ifadesini kullanarak tek kişi odaklı olmaktan kurtarılmasını ve Atatürkçülük ismi altında verilmemesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise Atatürkçülüğün öğretilmesinde bir sakınca görmediklerini ve Atatürkçülüğün öğretilmesinin demokratik olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 14 “*Ben bir sakınca görmüyorum. Şöyle görmüyorum. Zaten sözlerine baktığımızda kendisi ne demiş. Ben bir put değilim, bana değil benim fikirlerime değer verin. Yani bilmiyorum ben bunda bir dayatma olduğunu düşünmüyorum”* ifadesini kullanarak Atatürkçülüğün öğretilmesinde bir dayatma olduğunu düşünmediğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 17 “*Demokratik prensipler açısından uygundur. Atatürkçülük bir yaşam felsefesi olarak görülmeli bu şekilde öğretilmeli. Atatürkçülüğü bir ideoloji veya siyasi*

*görüş olarak görmemek ve çocuklara bu şekilde vermemek lazım” ifadesini kullanarak Atatürkçülüğün öğretilmesinin demokratik açıdan uygun olduğunu, bir ideoloji veya siyasi görüş olarak görülmemesi gerektiğini belirtmiştir.*

#### **4.2.3. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını ve Öğretim Programının Amaçlarını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri**

Bu bölümde akademisyenlerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğretmenlere yönelik uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ideolojik boyutuna ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.2.3.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri**

Akademisyenlerin çoğu dersin ideolojik yapıya sahip olduğunu belirtmiştir. Bazı akademisyenler dersin amaçlarının cumhuriyetin değerlerini kazandırmak anlamında ideoloji taşıması gerektiğini belirtmiştir. Bazı akademisyenler dersin amaçlarının ideolojik yön taşıması gerektiğine vurgu yaparken dersin siyasi bir ideoloji değil, vatan millet sevgisi, cumhuriyet bilinci kazanma yönünde bir yönlendirme taşıması gerektiğini vurgulamıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.32’de sunulmuştur.

**Tablo 4.32. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Ders ideolojik bir yapıya sahiptir	K2, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15
Cumhuriyetin değerlerini kazandırmak anlamında ideoloji taşıyor/taşımalı	K1, K3, K5, K7, K9, K11
İdeolojik olarak yönlendirmemeli	K4, K6, K8, K11, K13
Siyasi bir ideoloji taşımamalı	K1, K4, K15
Vatan sevgisi ve milli birlik ve beraberlik ideolojisi taşıyor/taşımalı	K12, K13
Cumhuriyetin kuruluş felsefesini kazandırmak anlamında ideoloji taşıyor/taşımalı	K3, K11
Vatani birlikte kurtardık şeklinde yönlendirme yapmalı	K6
Atatürkçülük ideolojisi taşıyor	K13

Tablo 4.32'deki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenlerin çoğu dersin ideolojik yapıya sahip olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 2 *“Tabi yani inkılap tarihi dersleri amaçları itibariyle bir anlamda ideolojiktir. İnkılap tarihi derslerinin çıkışı zaten ideolojik bir eğitim uygulandığının göstergesidir”* ifadesini kullanarak dersin çıkış noktasının ideolojik olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 6 *“Kesinlikle taşıyor al işte Atatürkçülük. Zaten inkılap tarihi kitabında yazıyor Atatürkçü düşünce sistemi diye. Yani ders bu ideolojinin benimsetilmesi”* ifadesini kullanarak dersin Atatürkçülük ideolojisinin benimsetilmesi amacını taşıdığını belirtmiştir. Bazı akademisyenler dersin cumhuriyetin değerlerini kazandırmak anlamında ideoloji taşıması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 9 *“Kesinlikle ideolojik bir yönlendirme var ve olmalıdır da. İster olumlu olsun ister olumsuz olsun. Mutlaka her devlet önce kendi devamlılığını sağlamaya çalışır. Kendi değerlerini çocuklara edindirmeye çalışır. Devletin var olma amacı zaten budur”* ifadesini kullanarak devletin kendi devamlılığını sağlamak anlamında dersin ideolojik yönlendirme taşıması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 *“Taşımalıdır. Dersin ideolojik tarafı olmalı çünkü bu Coğrafyada yaşayan çocuklar, dostlarını bildiği kadar düşmanlarını da bilmeli”* ifadesini kullanarak dersin çocuklara dost-düşman kavramlarını öğretmek anlamında ideoloji taşıması gerektiğini belirtmiştir. Akademisyenler dersin amaçlarının ideolojik yön taşımasına vurgu yaparken dersin amaçlarının siyasi bir ideoloji taşıması gerektiğine vurgu yapmıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 1 *“Şimdi şöyle siyasi bir ideoloji anlamında taşımamalıdır. Sağın inkılap tarihi dersi solun inkılap tarihi dersi farklı olmamalıdır”* ifadesini kullanarak dersin siyasi bir ideoloji taşıması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 15 ise *“Ders siyasi ideoloji taşımamalı o yüzden milli eğitim siyasete bağlı politik bir kurum milli eğitim ama uzmanlarıyla biraz daha uzaklaşmaya çalışıyor bu politikanın içinde olmamaya çalışıyor ki doğrusu budur olmamalıdır”* ifadesini kullanmıştır. Bazı Akademisyenler dersin ideolojik yönlendirme taşıması gerektiğini belirtmekle bazı akademisyenler de dersin vatan millet sevgisi, cumhuriyet bilinci kazanma yönünde bir yönlendirme taşıyabileceğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 4 *“Öğrenci kendisi seçer onu bunu asla ideoloji olarak şey yapmamak lazım. Belli bir yöne. Sen olanı anlattırın. O onu kendi içinde ölçer biçer değerlendirir zaten herhalde sekizinci sınıfta bunu yapabilir”* ifadesini kullanarak dersin ideolojik yönlendirme taşıması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 11 ise *“İdeolojik*



olarak yönlendirmemelidir ama devletin bekasını sağlayacak bir şey varsa o zaman yönlendirmen gerekir” ifadesini kullanarak dersin devletin bekası anlamında ideolojik yönlendirme taşıyabileceğini vurgulamıştır.

#### 4.2.3.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri: Nitel Bulgular

Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ideolojik bir yapıya sahip olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler dersin amaçlarının devletin resmi ideolojisini yansıttığını ve bu yönde bir yönlendirme yaptığını belirtmiştir. Bazı öğretmenler dersin amaçlarının ideolojik bir yön taşımadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu dersin amaçlarının ideolojik bir yönlendirme taşıması gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.33’de sunulmuştur.

**Tablo 4.33. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri**

İfadeler	Katılımcılar
İdeolojik yönler taşıyor	K1, K2, K3, K4, K5, K12, K18
İdeolojik yönlendirme taşımamalı	K1, K2, K6, K7, K9, K12, K17
İdeolojik yön taşıyor	K7, K8, K11, K13, K17
Devletin resmi ideolojisini yansıtıyor	K4, K6, K9, K10, K20
Tarihi ideolojiden ayıramazsınız	K11, K16
Tarihi olaylar tarafsız bir şekilde verilmeli	K2
Vatan-millet bağlamında yönlendirme olmalı	K3
Siyasi bir ideolojiye yönlendirme olmamalı	K3
Atatürkçülüğe yönlendiriyor	K7
İdeoloji dersi anlatan kişiye göre değişebilir	K8
Türkçü bir ideoloji var	K10
İyi vatandaş olmaya yönlendiriyor	K14
Atatürk’ü zorla sevdirmeye baskısı var	K15

Tablo 4.33’deki bulgular değerlendirildiğinde Katılımcı 9 “*Yani resmi devlet ideolojisine hizmet eden amaçlar diye düşünüyorum. Öğrencileri devletin istediği vatandaş çizgisine getirme anlayışı var. Şuan en büyük tehlike bu. Devlet tarihi kendisine resmi ideoloji aracı olarak kullanmaması gerekiyor. Çocukları ideolojik olarak yönlendirmemelidir. Tarihin öyle bir kaygısı olmaması lazım*” ifadesini kullanarak dersin devletin resmi ideolojisini taşıdığını, devletin tarihi böyle bir amaç için kullanmaması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 4 “*Kesinlikle var bu devletin resmi ideolojisi*

*o okula giden herkes devletin resmi ideolojisine göre Atatürk'ü sevmek ve Atatürkçü olmak zorunda bu ders zihinlere ilkokuldan üniversiteye kadar bunu yerleştirmenin derdinde başka bir amacı yok. Böyle bir yönlendirme olmamalı”* ifadesini kullanarak dersin devletin resmi ideolojisini yansıttasının yanında Atatürkçü bir ideoloji ile yetiştirildiğini ve derste böyle bir yönlendirme olmaması gerektiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 15 *“Atatürk'ü zorla sevdirmeye yönelen bir baskı var. Evet, öğretilmelidir ama müfredat Atatürk'ü zorla dikte etmemelidir. Çocuklar varsın kendisi öğrensin. Devlet büyükleri öğretilmelidir. Her milletin kendi büyüklerini öğretiyor. Devlet büyüğünü çocuklara zorla, eleştiriye verdiğimiz zaman o çocuk ondan nefret ediyor”* ifadesini kullanarak dersin Atatürk'ü zorla sevdirmeye yönelik bir amaç taşıdığını belirtmiştir. Bazı öğretmenler dersin ideolojik bir yön taşımasının yanında dersi anlatan kişiye göre ideolojik yönlendirmenin değişebileceğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 5 *“Dersin kısmı ideolojik yönü var. Amaçlara bakıyorsun Türkiye Cumhuriyetini benimser, Türkiye cumhuriyetini savunur, Türkiye Cumhuriyetinin şu şu özelliklerini kavrar, anlatır vb. Amaçlarda Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı nasıl olur genellikle bunlar var. Eğer kişi Atatürkçülüğü benimsediyse dersi de o şekilde anlatır. Onu yücelterek anlatır”* ifadesini kullanarak dersin devletin resmi ideolojisini taşıdığını bununla birlikte dersi anlatan kişinin ideolojisine göre dersin ideolojisinin yön değiştirebileceğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak ise Katılımcı 8 *“Dersin ideolojik yönü dersi anlatan hocaya göre değişebilir sonuçta herkesin bir Dünya görüşü var. Dersi anlatan hoca ders ne olursa olsun onun ideolojik görüşüne göre o dersi işler bu bir gerçektir yani doğrudur demiyorum. Olayları olduğu gibi anlatmak gerekiyor”* ifadesini kullanarak dersin ideolojik yönünün dersi anlatan hocaya göre değişebileceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin bazıları ise dersin ideolojik bir yön taşımadığını vurgulamıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 7 *“Şöyle düşünüyorum ideolojik açıdan. O dönemi anlatması açısından bence böyle çokta büyük ideolojik yönü olduğunu düşünmüyorum. Yani nerden baktığınıza bağlı olarak da değişir bu ama o dönemi anlatması açısından, o dönemin koşulları açısından düşündüğünüz zaman ben ideolojik bir yönü olduğunu düşünmüyorum”* ifadesini kullanarak dersin ideolojik bir yön taşımadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 18 *“Şöyle diyorum dersin ideolojik yönü olduğunu düşünmüyorum. Atatürkçülükle bağlantılı fikirler yanında çocuklara empoze etme zorlama ve baskı olduğunu düşünmüyorum. Bizim öğrettiğimiz*

*devletin kuruluşundaki değerlere uygun bilgiler ama bizim öğrendiklerimiz doğrusya bende bu değerlerle büyüdüm” ifadesini kullanmıştır.*

#### **4.2.3.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri: Nicel Bulgular**

Öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını ideolojik açıdan değerlendirmeleri çeşitlilik göstermektedir. Öğretmenlerin bir kısmı dersin ideolojik yönlendirmeye açık olduğunu bu bağlamda ideolojik yönlendirmeden uzak olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler bir kısmı ise müfredatın ideolojik kaygısı olmadığını cumhuriyetin kuruluş değerlerini, vatan-millet bilincini kazandırma bağlamında bir ideoloji taşımasının olumlu olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca öğretmenler yarısından fazlası dersin amaçlarının ideolojik unsurlar taşıdığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.34 ve Tablo 4.35’de sunulmuştur.

**Tablo 4.34. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri**

<b>İfadeler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Tarafsız olmalı/ideolojik amaç taşımamalı	36	14,69
Cumhuriyet kuruluşunu/değerlerini kazandırma açısından olumlu	27	11,02
İdeolojik bir kaygısı yoktur	29	11,84
İdeolojik yönlendirmeye açık	23	9,89
Atatürkçülük ideolojisini kazandırmayı hedefliyor	22	8,98
Devletin resmi ideolojisini yansıtır	17	6,94
Vatan-millet bilinci taşımalı/taşıyor	15	6,12
Yorum yapmak istemiyorum	14	5,71
Sorgulamadan uzak/kalıp yargılar içeriyor	13	5,31
Milli birlik ve beraberlik ideolojisi var	10	4,08
Her devlette olduğu gibi tarihimiz öğretiliyor	8	3,27
Atatürkçülüğe yönelten eden bir ders	5	2,04
İdeolojik olarak yetersiz	4	1,63
Öğrencilere kimlik kazandırmayı amaçlıyor	3	1,22
Demokrasi ve evrensel değerlere vurgu yapmalı	3	1,22
Çağdaş-laik-demokratik bireyler yetiştirme ideolojisi taşıyor	3	1,22
<b>Cevapsız</b>	<b>38</b>	<b>15,51</b>

Tablo 4.34’deki bulgular bağlamında öğretmenlerin % 9,89’u müfredatın ideolojik yönlendirmeye açık olduğunu, % 11,02’si cumhuriyet kuruluşunu/değerlerini kazandırma

açısından olumlu olduğunu, % 8,98'i Atatürkçülük ideolojisini kazandırmayı hedeflediğini, % 6,94'ü müfredatın devletin resmi ideolojisini, % 6,12'si vatan-millet bilincini, % 4,08'i milli birlik ve beraberlik ideolojisi taşıdığını, % 5,31'i müfredatın sorgulamadan uzak kalıp yargılar içerdiğini, % 1,22'si çağdaş-laik-demokratik bireyler yetiştirme ideolojisi taşıdığını, % 2,04'ü Atatürkçülüğe yönelttiğini, % 1,22'si öğrencilere kimlik kazandırmayı amaçladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 11,84'ü dersin ideolojik bir kaygısı olmadığını, % 3,27'si her devlette olduğu gibi tarihimizin öğretildiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin % 14,69'u dersin tarafsız olması ve ideolojik yön taşımaması gerektiğini, % 1,63'ü dersin ideolojik olarak yetersiz olduğunu, % 1,22'si demokrasi ve evrensel değerlere vurgu yapılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin % 5,71'i yorum yapmaktan, % 15,51'i cevap vermekten kaçınmıştır.

**Tablo 4.35. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarını İdeolojik Açıdan Değerlendirmeleri**

İfadeler	f	%
İdeolojik unsurlar taşıyor	125	51,02
İdeolojik unsurlar taşıyor	69	28,16
Vatan-millet sevgisi bağlamında	30	12,24
Tarafsız değil	16	6,53
Atatürk ilke ve inkılaplarını bağlı olmaya yönlendiriyor	13	5,31
Tarihi olaylar belgelere dayalı anlatılıyor	11	4,49
Yorum yapmak istemiyorum	13	5,31
İçerik sorgulamadan uzak	12	4,90
Kurtuluş mücadelesi anlatılıyor	9	3,67
Kendi tarihini öğreniyor	7	2,86
Atatürkçülüğü aşıyor	7	2,85
Öğretmene bağlı değişebilir	5	2,04
Tarih dersinin yapısı nedeniyle	3	1,22
Siyasi konulara girdiği için	2	0,82
<b>Cevapsız</b>	<b>57</b>	<b>23,27</b>

Tablo 4.35'deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 51,02'si T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının amaçlarının ideolojik unsurlar taşıdığını belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin % 12,24'ü dersin amaçlarının vatan-millet sevgisi, % 5,31'i Atatürk ilke ve inkılaplarını bağlı olmaya yönlendirme, % 2,45'i Atatürkçülüğü aşılama/yüceltme, % 2,04'ü ideolojinin öğretmene bağlı değişebileceğini, % 0,41'i Atatürkçü bireyler yetiştirmeyi hedeflemek bağlamında ideoloji taşıdığını vurgulamıştır.



İfadeler	f	%
Uygulanmasında sorunlar var	11	4,89
Sürekli değiştirilmesi doğru değil	9	3,67
<b>Cevap yok</b>	<b>21</b>	<b>8,56</b>

Tablo 4.36'daki bulgular değerlendirildiğinde T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yeniden düzenlenmesine yönelik olarak öğretmenlerin % 66,12'si müfredatın yeniden düzenlenmesi gerektiğini, % 25,31'i yeniden düzenlenmesine gerek olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 7,35'i müfredatı yeterli bulduğunu, % 6,53'ü müfredatın uygun bir şekilde hazırlandığını, % 4,89'u müfredatın uygulanmasında sorunlar olduğunu, % 3,67'si ise müfredatın sürekli değiştirilmesinin doğru olmadığını belirtmiştir.

**Tablo 4.37. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yeniden Düzenlenmesinin Nedenlerine Yönelik Görüşleri**

İfadeler	f	%
Ders saati yetersiz/artırılmalı	59	24,08
Konular hafifletilmeli	18	7,35
Osmanlı dönemine daha fazla yer verilmeli	15	6,12
Konu kapsamı ve ders saatleri uyumsuz	14	5,71
İçerik daha sade olmalı	13	5,31
Konu ve kazanımlar fazla ve uyumsuz	13	5,31
Tek yönlü bir bakış açısı var	11	4,49
Öğrenciyi daha aktif hale getirmeli	10	4,08
İçerik kalıplaşmış/sorgulanmaktan uzak	9	3,67
Becerileri geliştirmeye yönelik olmalı	4	1,63
Yeterli bulmuyorum	4	1,63
Bilgi dağınıklığı ve eksikliği mevcut	3	1,22
Atatürkçülük konuları çıkarılmalı	3	1,22
7.Sınıf müfredatıyla bütünleştirilmeli	3	1,22
Atatürk'e daha fazla yer verilmeli	3	1,22
Olaylar tarafsız olarak değerlendirmeli	2	0,82
Kronolojik olarak düzenlenmeli	2	0,82
Kurtuluş Savaşının önemi vurgulanmalı	2	0,82

Tablo 4.37'deki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yeniden düzenlenmesinin gerekliliğine ilişkin olarak öğretmenler birçok neden ileri sürmüştür. Bu bağlamda öğretmenlerin % 24,08'i ders saatlerinin artırılması, % 7,35'i konuların hafifletilmesi, % 6,12'si yenileşme hareketlerine daha fazla yer verilmesi, % 5,71'i konu kapsamı ve ders saatlerinin uyumsuz olması, % 5,31'u içeriğin sadeleştirilmesi, % 5,31'i konu ve kazanımların fazla olması, % 4,89'u tek yönlü

bakış açısının bulunması, % 3,67'si içeriğin sorgulamadan uzak olması nedenleriyle müfredatın yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunlara ilaveten öğretmenlerin % 4,08'i öğrenciyi aktif hale getirme, % 1,63'ü beceri geliştirmeyi sağlama, % 1,22'si bilgi dağınıklığı ve eksikliğini giderme, % 1,22'si Atatürkçülük konularını çıkarma, % 1,22'si 7.sınıf müfredatıyla bütünleştirme, % 1,22'si Atatürk ile ilgili konulara daha fazla yer verme, % 0,82'si olayların tarafsız değerlendirilmesi, % 0,82'si konuların kronolojik düzenlenmesi, % 0,82'si kurtuluş savaşının daha fazla vurgulanması nedenleriyle müfredatın yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

**Tablo 4.38. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Çeşitli Açılardan Geliştirilmesine Yönelik Değerlendirmelerinin Oransal Dağılımı**

Değer yargıları	Yüzdde Frekans	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
İnkılap Tarihi müfredatı öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları esas alınarak yeniden düzenlenmelidir.	f %	16 6,5	46 18,8	29 11,8	105 42,9	49 20	245 100
İnkılap Tarihi programı siyasi, sosyal, askeri tarih gibi tematik olarak düzenlenmelidir.	f %	17 6,9	45 18,4	38 15,5	101 41,2	44 18	245 100
İnkılap Tarihi müfredatında milli mücadele sonrasındaki konulara daha kapsamlı bir şekilde yer verilmelidir.	f %	2 ,8	80 32,6	27 11	93 38	43 17,6	245 100
İnkılap Tarihi müfredat programı çağın gereksinimlerine göre değiştirilmelidir.	f %	17 6,9	50 20,4	29 11,8	92 37,6	57 23,3	245 100
İnkılap Tarihi müfredatında her bölgeden ve her gruptan insanların hizmet ve yararlılıklarına yer verilmelidir.	f %	9 3,7	23 9,4	22 9	126 51,4	65 26,5	245 100
İnkılap Tarihi dersinin adı daha kapsayıcı olacak şekilde (Türkiye Cumhuriyeti Tarihi vb.) değiştirilmelidir	f %	44 18	37 15,1	45 18,4	57 23,3	62 25,3	245 100
İnkılap Tarihi müfredatının içeriği konularla ilgili ortaya çıkan yeni bilgi ve bulgulara göre yeniden düzenlenmelidir	f %	19 7,8	21 8,6	20 8,2	123 50,2	62 25,3	245 100

Tablo 4.38'deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenler “İnkılap Tarihi müfredatı öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları esas alınarak yeniden düzenlenmelidir.” değer yargısına % 6,5 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 18,8 oranında katılmıyorum, % 11,8 oranında kararsızım, % 42,9 oranında katılıyorum, % 20 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi programı siyasi, sosyal, askeri tarih gibi tematik olarak düzenlenmelidir.” değer yargısına % 6,9 oranında kesinlikle katılmıyorum,

% 18,4 oranında katılmıyorum, % 15,5 oranında kararsızım, % 41,2 oranında katılıyorum, % 18 oranında kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi müfredatında milli mücadele sonrasındaki konulara daha kapsamlı bir şekilde yer verilmelidir.” değer yargısına % ,8 oranında kesinlikle katılmıyorum, 32,6 oranında katılmıyorum, % 11 oranında kararsızım, % 38 oranında katılıyorum, % 17,6 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi müfredat programı çağın gereksinimlerine göre değiştirilmelidir.” değer yargısına % 6,4 oranında kesinlikle katılmıyorum, 20,4 oranında katılmıyorum, % 11,8 oranında kararsızım, % 37,6 oranında katılıyorum, % 23,3 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi müfredatında her bölgeden ve her gruptan insanların hizmet ve yararlılıklarına yer verilmelidir.” değer yargısına % 3,7 oranında kesinlikle katılmıyorum, 9,4 oranında katılmıyorum, % 9 oranında kararsızım, % 51,4 oranında katılıyorum, % 26,5 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi dersinin adı daha kapsayıcı olacak şekilde (Türkiye Cumhuriyeti Tarihi vb.) değiştirilmelidir.” değer yargısına % 18 oranında kesinlikle katılmıyorum, 15,1 oranında katılmıyorum, % 18,4 oranında kararsızım, % 23,3 oranında katılıyorum, % 25,3 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenler “İnkılap Tarihi müfredatının içeriği konularla ilgili ortaya çıkan yeni bilgi ve bulgulara göre yeniden düzenlenmelidir.” değer yargısına % 7,8 oranında kesinlikle katılmıyorum, 8,6 oranında katılmıyorum, % 8,2 oranında kararsızım, % 50,2 oranında katılıyorum, % 25,3 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

#### **4.3. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde akademisyenlerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğretmenlere yönelik uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında öğretim programının yapılandırmacılık boyutuna ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### 4.3.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri

Akademisyenlerin çoğu öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma bir başlangıç olarak düşünülebileceğini, tam olarak oturmadığını belirtmiştir. Bazı akademisyenler müfredatın görünüm olarak yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmakla birlikte müfredatın çeşitli boyutlarında eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Akademisyenler müfredatın çeşitli boyutlarındaki eksikliklerin yanında uygulamada sorunlar yaşandığını müfredatın yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak uygulanmadığını belirtmiştir. Akademisyenlerin yarısı müfredatın tarihsel düşünme becerilerini ve sorgulama becerisini tam olarak geliştirmeye uygun olarak tasarlanmadığını belirtmiştir. Akademisyenlerin bazıları ise müfredatın tarihsel düşünme becerilerini ve sorgulama becerisini geliştirmeye uygun tasarlandığını fakat bu becerilerin kazandırılmasının uygulamaya bağlı olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca akademisyenlerin çoğu müfredatın farklı bakış açılarını yansıtmadığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 39, Tablo 4.40 ve Tablo 4.41’de sunulmuştur.

**Tablo 4.39. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşıma Uygunluğuna İlişkin Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Uygulamadan kaynaklanan sorunlar var	K3, K4, K6, K7, K8, K11
Yapılandırmacılığa başlangıç olarak düşünülebilir	K1, K4, K12, K14, K15
İçerikte davranışçı anlayış devam ediyor	K3, K4, K8, K9, K10
Görünüm olarak uygun	K3, K6, K7, K8, K11
Öğretmenlerin bakış açıları önemli	K2, K5, K8, K11
Yapılandırmacılığa uygun	K2, K5, K9
Ders saatinin artırılması gerekiyor	K5, K11, K13
Yapılandırmacılığa uygun değil	K10, K13

Tablo 4.39’daki bulgular bağlamında Katılımcı 1 “Eksikleri olmakla birlikte bir başlangıç olarak değerlendirmek gerekir” ifadesini kullanarak müfredatın yapılandırmacı yaklaşıma açısından bir başlangıç olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 4 “Yüzde yüz değil ama hissettiriyor. Yapılmaya çalışılmış, daha iyisi olabilir ama yapılandırmacı yaklaşıma çok uğraşılmış diyeyim yani ama tam oturmamış da aslında” ifadesini kullanarak müfredatın yapılandırmacı yaklaşım açısından tam olarak oturmadığını belirtmiştir. Bazı

akademisyenler müfredatın görünüm olarak yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmakla birlikte müfredatın çeşitli boyutlarında eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 3 *“Hocam, adı yapılandırmacı olabilir ama maalesef içerik bilgilerin doğrudan enjekte edilmesi transferi şeklinde devam ediyor. Pek çok hocamız maalesef eski alışkanlıklarından vazgeçemiyor”* ifadesini kullanarak bilgilerin doğrudan aktarılması nedeniyle yapılandırmacı yaklaşımdan uzak olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 10 *“İçerik açısından dediğim gibi eski anlayış büyük oranda devam ediyor. Klasik yine ağırlıklı olarak kronolojik bir sıra içerisinde tarihsel gelişmeler sıralanmış gibi görünüyor. Öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına şu haliyle fırsat vermiyor”* ifadesini kullanmıştır. Akademisyenler müfredatın çeşitli boyutlarındaki eksikliklerin yanında uygulamada sorunlar yaşandığını müfredatın yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak uygulanmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 5 *“Yapılandırmacılıkla ilgili yaptığımız bütün ders etkinliklerini, öğretim yöntemlerini sahaya geçirmede sorunumuz var. Birincisi okullarımızdaki etkinliklerin veya okullarımızın fiziksel hazırbunuşluluğunun bölgelere göre farklı oluşu ikincisi fiziki alt yapının farklı oluşu üçüncüsü öğretmende yani bu yapılandırmacılığı çok özümsememiş öğretmenlerimizin olduğuna inanıyorum”* ifadesini kullanarak müfredatın yapılandırmacı anlayışa uygun olarak uygulanmasından çeşitli sebeplerden kaynaklanan sorunlar olduğunu vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 4 *“Uyguladıkları yöntem ve teknikleri ben genelde klasik yöntemden pek farklı görmedim. Çünkü bizim yapılandırmacı anlatımda az önce söylediğim gibi dediğim yöntem ve tekniklerin uygulanabilmesi lazım”* ifadesini kullanarak uygulayıcılardan kaynaklanan sorunların olduğunu vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 7 *“Felsefe olarak alırsınız öğrenci merkezli yapılan bütün etkinliklere kazanımlara bakıyorsanız hepsi öğrenci merkezli ama kazanımların içeriğine bakmış olduğunuzda biz ne öğretiyoruz. İçerik bilişsel yoğunlukta. Bu tarzda bakmış olduğunuzda yapılandırmacı felsefeyi benimsesiniz de uygulamada farklılığa doğru gidebilir yani”* ifadesini kullanarak müfredatın yapılandırmacı felsefeye uygun olarak işlenmesinde sorunlar yaşandığını vurgulamıştır. Katılımcı 11 ise *“Müfredatın kendisi yapılandırmacı yaklaşıma uygun. Kazanımlar açısından uygun zaten. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun dersin süresi yok, konu ne zaman biterse ders o zaman biter falan filan. İçerik olarak geniş zaman ifadelerinden dolayı uygun görünüyor fakat uygulamada hayata geçirilemeyecek, geçirilemiyor”* ifadesini kullanarak müfredatın

yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğunu dersin süresinden kaynaklanan sorunlar olduğunu vurgulamıştır.

**Tablo 4.40. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarihsel Düşünme Becerilerini ve Sorgulama Becerisi Geliştirme Durumuna Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Tarihsel düşünme becerilerinde uygulama önemli	K2, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15
Tarihsel düşünme becerilerine tam olarak uygun değil	K1, K3, K4, K6, K7, K10, K11
Sorgulama becerisi yeterli değil	K4, K8, K14, K15
İçerik sorgulamaya uygun değil	K6, K12
Sorgulama becerisi kısmen yeterli	K1, K6
Sorgulama becerisi yeterli	K5
Tarihsel düşünme becerilerine uygun	K5

Tablo 4.40'deki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenlerin bir kısmı müfredatın tarihsel düşünme becerilerini ve sorgulama becerisini kazandırmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 10 “*Kesinlikle şu yoğunlukla uygun değil. Öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini kazanabilmesi için. Tarihsel düşünme becerileri 2007 yılındaki programla girdi. Beş tane tarihsel düşünme becerisi tanımlanmış. Ama şu yoğunlukta programda o becerileri öğrencilere vermek çok olası değil bir de hani nerede hangi becerinin verileceği programda çok da net belirtilmemiş*” ifadesini kullanarak müfredatın içerisindeki konuların yoğunluğu nedeniyle tarihsel düşünme becerilerini kazandırmasının mümkün olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 14 “*Sanmıyorum. Neden diyeceksiniz bunun programla alakasının çok sınırlı olduğunu düşünüyorum. Oran verecek olursam yüzde 25 programın oranı, yüzde 25 öğretmen faktörü yüzde 25 de eğitim fakültelerinin öğretmenlere kazandırdığı misyon*” ifadesini kullanarak tarihsel düşünme becerilerini kazandırmadığını fakat bunun müfredatla alakasının sınırlı olduğunu belirtmiştir. Katılımcı 4 ise “*Sorgulama becerileri açısından şöyle sıkıntı var. Genelde burada gördüğüm kadarıyla konu verilmiş, bitmiş. Tarihsel olarak bakılmış. Tarihsel beceride hani onu öğrendim bitti değil onu ben güncel hayatta nasıl kullanabilir mi bilmek lazım bu da nasıl kullanacak, ya strateji geliştirecek veya daha başka bir şey yapılacak*” ifadesini kullanarak tarihsel düşünme ve sorgulama becerisi açısından sorunların olduğunu vurgulamıştır. Akademisyenlerin yaklaşık yarısı müfredatın tarihsel düşünme becerilerini ve sorgulama becerisini tam olarak geliştirmedini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 1 “*Tam diyemeyiz. Ama tarihsel*

*düşünme becerisi ve sorgulama becerisinin kazandırılmasında bire bir araç olarak görülmesini de doğru bulamam” ifadesini kullanarak tarihsel düşünme becerilerini ve sorgulama becerisini tam olarak kazandırmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 7 ise “Hocam orada işte yine döndük bak. Üst düzey düşünme becerisi dediğimiz şey kavramanın da üstü analiz, sentez, değerlendirme buraya ona göre bakmak lazım. Buradaki kazanımların kurgulanması fiiller vs. çocukların yapacağı etkinlikler eğer o düzeydeyse sorun yok ama kavrar, tanır, fark eder, bilir o zaman bundan bir şey beklememek lazım” ifadesini kullanarak kazanımların üst düzey düşünme becerilerine uygun olarak hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Bazı akademisyenler ise müfredatın tarihsel düşünme becerilerini ve sorgulama becerisini geliştirmeye uygun tasarlandığını fakat bu becerilerin kazandırılmasının müfredata bağlı olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda Katılımcı 9 “Tasarlandığına inanıyorum. Yani çocukların hem eleştirel düşünme becerilerini hem tarihsel düşünme becerilerini, hem tarihsel sürekliliği algılama becerilerine yönelik olarak. Ama bunun başarılı bir şekilde ortaya çıkması iyi bir uygulama ile gerçekleşebilir” ifadesini kullanarak tarihsel düşünme ve sorgulama becerilerinin tam olarak ortaya çıkmasının uygulama ile sağlanacağını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 11 “Program taslak olarak evet, içerisindeki kazanımlar onu gösteriyor. İlişkilendirme yapımları, değerlendirme yapımları, açıklamaları, farklılıkları görmesi filan vs. Fakat bunu öğretmenin derste uygulayış şekli kitaptan okumak ve anlatmak şeklinde kalırsa kesinlikle hiçbir beceri ve hiçbir değer ortaya çıkmaz diye düşünüyorum” ifadesini kullanarak programın taslak olarak tarihsel düşünme ve sorgulama becerileri barındırdığını fakat bunun uygulama ile sağlanacağını belirtmiştir.*

**Tablo 4.41. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarihsel Olaylara Farklı Bakış Açılarını ve Yorumları Yansıtma Durumuna Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Farklı bakış açılarını yansıtmıyor	K2, K3, K4, K6, K8, K10, K11, K12, K14, K15
Resmi tarih anlayışı var	K4, K6, K7, K9, K15
Uygulayıcıya belli bir sınır çiziyor	K3, K9, K13
Tek yönlü bir bakış açısı var	K6, K8
Farklı bakış açıları maksatlıdır	K1
Resmi tarih anlayışına uygun olarak verilmeli	K5

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
İdeolojik olması farklı bakış açılarını engelliyor	K10
Her şey mükemmel algısından uzaklaşılmalı	K11
İçeriğin yoğunluğu farklı bakış açılarını sınırlandırıyor	K12
Farklı bakış açılarına hassas konularda yer verilmemeli	K13
Farklı bakış açılarını vermede uygulamada önemli	K14

Tablo 4.41'deki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenlerin çoğu müfredatın farklı bakış açılarını yansıtmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 6 *“Hayır, yansıtmıyor, tek bir bakış açısı var. Adı neyse artık buna resmi tarih de diyebiliriz. Ama tek bir bakış açısını yansıtıyor”* ifadesini kullanarak dersin tek bir bakış açısını yansıttığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 2 *“Çok yansıttığını düşünmüyorum işte bu anlamda eleştiriyorum. Yani bu biraz daha çok perspektifli bir şekilde tartışmalı konuların ele alınmasına uygun bir pedagojik usulle yapılabilir bunda bir engel olduğunu da düşünmüyorum”* ifadesini kullanarak farklı bakış açılarını çok yansıttığını düşünmediğini bu anlamda eleştirdiğini belirtmiştir. Katılımcı 14 *“Olaylara farklı bakış açısını asla yansıtamıyoruz. Biz bunu lisansta yapamıyoruz ki ortaokula liseye taşıyalım yani”* ifadesini kullanarak olaylara farklı bakış açılarıyla bakmanın mümkün olmadığını vurgularken, Katılımcı 8 ise *“Tek şey var kaçınıcı üniteydi o çağdaş Türkiye yolunda adımlar vesaire bunlar ciddi anlamda tek bakıştı. Ama bence karşı taraflar da verilmeli. Tarihin tek bir bakış açısı değil de o dönemde farklı olayların da gerçekleştiğini öğrenciye vermemiz lazım”* ifadesini kullanmıştır. Bazı akademisyenler müfredatın resmi tarih anlayışını yansıttığını bu yüzden tarihsel olaylara farklı bakış açısına yer vermediğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 4 *“Bence resmi bir tarih anlayışı uygulanmış. Zaten Atatürk döneminin Türk Tarih Tez'inden gelen bir anlayışı var, inkılâp tarihi nedir bu yansıyor. O dönemden bu döneme kadar yansıyor. Hala resmi tarih anlayışında gidiyor”* ifadesini kullanarak Atatürk döneminden gelen resmi tarih anlayışının devam ettiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 9 *“Şimdi bir defa resmi tarihin getirdiği bir şey var. Bizim bu programda resmi tarihin söylemlerinin çok da dışına taşmış bir şey değil”* ifadesini kullanarak müfredatta resmi tarihin söylemlerinin dışına çıkılmadığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 10 *“Geçmişten bugüne Tarih programlarımızdaki bu programda da aynı şekilde zaten bu kasıtlı konulan bir derstir. Yani bir tarih dersi gibi görünüyor ama ideolojik devletin resmi ideolojisini,*

*felsefesini çocuklara benimsetmek amacıyla konulmuş bir ders. Dolayısıyla çok bilimsel olmasında işimize gelen kısmını programa koyuyoruz işimize gelmeyen kısmını programa koymuyoruz”* ifadesini kullanarak dersin ideolojik olduğunu bu doğrultuda müfredat içerisinde kasıtlı bir yönlendirme yapıldığını belirtmiştir. *Katılımcı 13 ise “Programda inkılapların biraz tepeden inme verilmesi bekleniyor. Mesela, şapka ve kıyafet inkılabı, tekke ve zaviyelerin kapatılması, miladi takvimin-uluslararası saatin kabulünü milli kimlik kazanma ve çağdaşlaşma çerçevesinde değerlendirir. Burada aslında hangi çerçevede değerlendireceği belirgin”* ifadesini kullanarak öğrencilerin değerlendirme yapacağı çerçevenin belirgin olduğu bu yüzden farklı bakış açısını yansıtmadığını belirtmiştir. Bunlardan farklı olarak *Katılımcı 5 “Resmi öğretim var resmi öğretim olmalı? Çünkü ortaokullara ders anlatıyoruz. Resmi olan verilmeli eğer resmi olanı vermezsek hangimizin doğru hangimizin yanlış olduğunu nereden hesap edeceğiz. Bazılarına göre şapka devrimi iyi bir devrim oldu bazılarına göre de gardırop devrimi oldu”* ifadesini kullanarak ortaokullardaki öğrencilerin kafasının karıştırılmadan resmi tarih bağlamında eğitim görmesinin etkili olacağını belirtmiştir.

#### **4.3.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri ve Uygulamaları**

Bu bölümde öğretmenlerin yapılan görüşmeler ve öğretmenlerin sınıfta gözlemlenmeleri bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacılık boyutuna görüşleri ve uygulama durumlarına yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.3.2.1. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri: Mülakatlardan Elde Edilen Bulgular**

Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenler programın farklı öğelerine yönelik yaptıkları değerlendirmede öğretmenlerin çoğu programın öğelerinin uyumlu olmadığını, dersin hedeflerinin, içeriğinin, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını yöntem ve tekniklerin ise yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak düzenlenmiş olsa da

uygulanmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının öğrencilerin tarihsel olayları anlama ve sorgulamalarını sağlamadığını, içeriğin tek yönlü aktarımının söz konusu olduğunu ve öğretim programının öğrencinin sorgulamasını sınırlandırdığını belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programının öğrencinin etkin katılımını sağlayacak, öğrencilerin kendi bireysel görüşlerini oluşturmalarını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanmadığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 42, Tablo 4.43 ve Tablo 4.44’da sunulmuştur.

**Tablo 4.42. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırma Yaklaşımına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
İçerik açısından uygun değil	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K16, K18, K19
Yöntem ve teknikler uygulanamıyor	K2, K3, K4, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K16, K18, K19, K20
Ölçme-değerlendirmede geleneksel olarak uygulanıyor	K8, K9, K10, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20
Programın öğeleri birbiriyle uyumlu değil	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K10, K11, K12, K20
Hedef-kazanımlar açısından uygun değil	K2, K3, K4, K9, K10, K11, K12, K15, K16
Uygun değil	K1, K3, K4, K8, K10, K11, K12, K15, K20
Ölçme ve değerlendirme açısından uygun değil	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K11
Öğretmenin uygulamasına bağlı	K5, K6, K13, K16, K18
Uygun	K7, K9, K14, K17
Hedef-kazanım açısından uygun	K7, K18, K19, K20
Yöntem ve teknik açısından uygun değil	K1, K6, K12, K15
Programın öğeleri arasında teoride uyum var	K7, K9, K16, K19
Yöntem ve teknik açısından tam anlamıyla uygun değil	K5, K7

Tablo 4.42’deki bulgular bağlamında Katılımcı 1 “*Hazırlanmamıştır, bence yapılandırma anlayışta ne var öğrenci merkezli bu açıdan baktığımda yapılandırmacılığa uygun değil*” ifadesini kullanarak müfredatın yapılandırma yapılandırma uygun hazırlanmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 3 “*Yok değil inkılap tarihi dersinde öğrenci merkezli olması biraz zor oluyor en azından şu anki müfredatta başta söylediğim gibi öğrenciyi işin içine sokabilecek bir yöntem belirlememiz lazım ki*

*ancak o zaman” ifadesini kullanmıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 8 “Yok, bence değil. Bilginin yoğun olduğu bilgi düzeyinde bazı şeyler öğretilmesi gerektiği şeyler belki daha çok düşünülüp gerekiyorsa bazı şeyler çıkartılarak hafifletilebilir.” ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 16 ise “Yani daha çok öğretmen uğraşüyor açık söyleyeyim. Öğrencinin merkeze alındığı bir uygulama olduğunu düşünmüyorum” ifadesini kullanarak öğrenci merkezli bir uygulamanın öğretmene kaldığına vurgu yapmıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 6 “Bu kadar kesin çizgilerin olduğu bir derste yapılandırmacı bir yaklaşım oluşturmak bence kolay değil. Ama öğretmen isterse bunu yapabilir. Gazete çıkarmak ve tiyatro oynamak ile bu sağlanabilir fakat kolay değil. Bu durum 6. ve 7. sınıfta daha kolay” ifadesini kullanarak derste kesin çizgilerin olmadığını öğretmenin isterse yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak ders yapabileceğini vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 5 “Yani yapılandırmacı yaklaşımda sorgulamaya, araştırmaya geliştirmeye yöneliktir ama bu yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretmen arzu ederse ona göre anlatır. Müfredat çünkü sana şunu demiyor. Ben bunu koydum ama sen bunun dışına çıkmazsın istersen yöntemi değiştirirsin diye bir imkân sunuyor” ifadesini kullanarak öğretmen arzu ederse dersi yapılandırmacı yaklaşıma göre işleyebilir ifadesini kullanmıştır.*

Öğretmenlerin programın öğelerine yönelik yaptığı değerlendirmeleri incelediğimizde öğretmenlerin çoğu dersin hedeflerinin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 9 “Yani teorikte bazı yerler öyle olduğu söylene de aslında öyle değil. Hedef-kazanımlar açısından uygun değil. Yapılandırmacılığa yönlendirme yok bize açıklanırken öyleydi ama ben uygulamada bunu göremedim” ifadesini kullanarak hedef-kazanımların yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 “Yine aynı ben kazanımları da inceleyince hep vermeye yönelik hani biraz daha öğrenciden şunu alalım gibi şeyde olabilir” ifadesini kullanarak kazanımların yapılandırmacılığa yöneltmediğini belirtmiştir. Katılımcı 7 ise “Hedefler ve kazanımlar açısından evet, bunlara baktığımızda yapılandırmacı yaklaşımı görüyorsunuz, var. Ama dediğim gibi sonuca ulaşma açısından var mı? Bence yine yok” ifadesini kullanarak hedef kazanımlarda yapılandırmacı yaklaşımına uygunluk olsa da sonuca ulaşma anlamında yine uygun olmadığını belirtmiştir. Katılımcı 20 ise “Evet, onlar belirler, inceler, fark eder, belirler,



*değerlendirir sonlarıyla bitiyor” ifadesini kullanarak hedef ve kazanım ifadelerinin yapılandırıcılığa uygun olduğunu belirtmiştir.*

Öğretmenlerin çoğu dersin içeriğinin de yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 4 *“İçerik açısından bakarsak yapılandırmacı yaklaşımın uygulanması çok zor. Çünkü yapılandırmacı yaklaşım etkinlik, öğrenci merkezli ama tarihi konuları öğrenci merkezli sunmak anlatmak mümkün ama çok zor”* ifadesini kullanarak içeriğin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını, tarih konularının öğrenci merkezli bir anlayışa uygun verilmesinin zor olduğunu vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 6 *“İnkılap tarihi dersinde dediğim gibi yapılandırmacı yaklaşımı uygulamak çok zor. Süre izin vermiyor. İçerik şuan ki haliyle uygun olarak verilmemiş. Olaylara karşı tarafın gözünden bakılması söz konusu değil. Bu yöntem hiç uygulanmamış”* ifadesini kullanarak yapılandırmacı yaklaşımın inkılap tarihi dersinde uygulanmasının zor olduğunu, içeriği yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir şekilde farklı bakış açılarıyla sunulmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 ise *“Yani orada içerik belli, sınır belli, sorular belli, o sorular doğrultusunda gidiyorsun, onun dışında öğrencilerin öğrenip geleceği bir durum yok. Bu da dolayısıyla tamamen yapılandırıcılığa uygundur diyemeyiz”* ifadesini kullanarak içerikte sınırların belli olduğunu bu nedenle yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını vurgulamıştır. Bunlardan farklı olarak Katılımcı 20 *“MEB bakanlığının kitabına baktığımızda hikâye tarzında konulara genel noktalara değinen bir yapı çok da fazla ezberlenecek bir şey yok”* ifadesini kullanarak içeriğin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin çoğu müfredatta yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntem ve tekniklerinin uygun olduğunu fakat uygulamada bunun gerçekleştirilemediğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 2 *“Şimdi orada ki kısım çok iyi bir noktaya değindiniz önerilen yöntem ve teknikleri var ama uygulamaya dönük bir uygulanan yöntem ve teknikler değil.”* İfadesini kullanarak müfredatta verilen yöntem ve tekniklerin uygulamaya dönük olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 *“Yani genellikle bizim kullandığımız düz anlatım, video, soru-cevap, çoktan seçmeli, öğrencinin bir konuya çalışıp gelip anlatması. Müfredat yapılandırmacı yöntem ve teknikleri tamamen uygulanabilecek düzeyde vermemiş”* ifadesini kullanmıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 20 *“Verilen yöntem teknikle benim uygulayabildiğim arasında fark var. Verilen yöntem tekniklere baktığımızda yapılandırıcılığa, çocuğun daha aktif olduğu, çocukların biraz*

*daha düşünme kısmına sevk edildiğini söyleyebiliriz” ifadesini kullanarak verilen yöntem ve tekniklerle kullanılan yöntem ve teknikler arasında fark olduğunu belirtmiştir. Katılımcı 4 ise “Öğrenciyi aktif hale getirecek yöntem-tekniklere yer verilmiş fakat biz kullanmıyoruz. Çünkü sınıflar çok kalabalık, konuyu kazanımı yetiştirme sıkıntısı var, ders saatlerinin az olmasından dolayı bir an önce kazanımı verip diğer kazanıma geçtiğimiz için bu mümkün değil” ifadesini kullanarak müfredatta verilen yöntem ve teknikleri sınıfların kalabalık olması, ders saatinin yetersiz olması nedeniyle uygulayamadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 “Zaman zaman yapılandırmacı yaklaşıma uygun uygulayabileceğimiz yöntem-teknikler olsa bile bu ders saati ve bu yoğunlukla bizim açımızdan uygun değil” ifadesini kullanarak ders saatinin yetersizliği ve konuların yoğunluğu nedeniyle yapılandırmacı yöntem ve teknikleri uygulayamadığını vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 18 “Yöntem-teknik açısından yapılandırmacı değil öğrenciye yeterli süre ayıramıyoruz var olan yöntemleri de kullanamıyoruz” ifadesini kullanmıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 11 ise “Yöntem ve teknik kesinlikle değil çünkü diyor ki sana çocuğu derse kat çocuğu şuna kat sen o kadar müfredat yüklemişsin ki o kadar çok konu yüklemişsin ki yani çocuğa şu şeye göre soru soracak vaktin yok” ifadesini kullanarak sürenin yetersizliği nedeniyle öğrenciyi derste aktif hale getirecek sorular bile sorulamadığını vurgulamıştır.*

Öğretmenlerin çoğu müfredatta yapılandırmacı yaklaşıma uygun ölçme ve değerlendirme araçlarının tavsiye edildiğini fakat derslerde zorunlu olarak klasik ölçme değerlendirme araçlarının kullanıldığını dolayısıyla müfredatın ölçme-değerlendirme açısından yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 3 “Müfredat birçok şey tavsiye ediyor yani tavsiye edilebilecek şu anki sistemde ne varsa tavsiye etmiş iş o her konuda uygulanabilir değil hepsi o yüzden burada yine öğretmen faktörü ön plana çıkıyor. Ne kadar içselleştirmiş ne kadar çeşitlenmek istiyor öğrenci” ifadesini kullanarak müfredatta çeşitli ölçme değerlendirme araçlarının önerildiğini fakat bu ölçme-değerlendirme araçlarının uygulanabilir olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 16 “Yapılandırmacı yöntemler var fakat uygulama noktasında problem var” ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 17 ise “Sınavdan dolayı çok uygun değil” ifadesini kullanarak ölçme-değerlendirme yöntemlerinin uygulanan sınavdan dolayı yapılandırmacı olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 8 “Ölçme değerlendirme de aşırı bilgi ve madde olunca klasik yönteme kayıyor sınav zaten çoktan

*seçmeli bu yüzden zorunlu olarak bu şekilde uygulanıyor” ifadesini kullanarak sınavın çoktan seçmeli olması nedeniyle ölçme-değerlendirmenin zorunlu olarak klasik yöntemle yapıldığını vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 15 “Sürece yönelik ölçme-değerlendirme araçlarını kullanmak pek mümkün olmuyor” ifadesini kullanmıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 18 “Klasik ölçme değerlendirme araçlarını kullanıyorum. Performansa dayalı bir değerlendirme yapamıyorum. Zamanlama ile müfredat açısından problem var. Süreyi yetiştiremiyoruz. Sınav olmasa çocuklar ders performansına göre değerlendirilse daha etkili olacaktır” ifadesini kullanarak zamanın yeterli olmaması nedeniyle klasik ölçme-değerlendirme araçlarını kullandığını belirtmiştir. Katılımcı 9 ise “Çocuk süreçte aktif olmadığı için sürece yönelik değerlendirme mümkün değil. Çünkü yapılandırmacı yaklaşıma göre yöntem uygulayamadığıma göre doğal olarak sonuç ölçmesi yapıyorum. Bütün sınavlarımız bizim maalesef böyledir” ifadesini kullanarak dersin öğretimi sürece yönelik olmadığı için ölçme-değerlendirmenin sürece yönelik yapılamadığını vurgulamıştır.*

**Tablo 4.43. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşımın İlkelerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Öğrencinin etkin katılımını sağlanamıyor	K2, K3, K5, K7, K8, K9, K13, K14, K16, K18, K20
Bireysel görüşlerin ortaya çıkması sağlanamıyor	K3, K5, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15,
Derse katılım öğretmen becerisine bağlı	K4, K6, K11, K12, K19
Eleştirel düşünme becerisi geliştirilemiyor	K1, K7, K17, K19, K20
Bireysel görüş oluşturmaları sınırlandırılıyor	K16, K17, K19, K20
Değerlendirme sonuca odaklı	K1, K3, K5, K10
Öğrenci katılımını sağlamaktadır	K1, K10, K17
Eleştirel düşünme becerisi öğretmene bağlı	K8, K16, K18
Bireysel görüş oluşturabilmesi öğretmen bağlı	K1, K4, K6

Tablo 4.43’deki bulgular bağlamında Katılımcı 5 “Etkin katılımı sağlamıyor, Öğretmen öğrenciyi zorlarsa etkin katılım olabilir. Öğretmen bir şeyler uydurması lazım. Mesela daha önce yaptığım çalışmalardan bir tanesi, öğrencilere konu dağıtıp, her öğrencinin bir öğretmen gibi anlatıyordu Öğrencinin videosunu çekiyordum. Orada çocuk bir zorunluluktan daha çok çalışıyor” ifadesini kullanarak müfredatın öğrencinin etkin katılımını sağlamadığını öğretmenin zorlamasıyla bunun sağlanabileceğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 14 “Hayır sağlamıyor. Maalesef çünkü zaman yetersiz eğer

*böyle bir ders istiyorsak zamanı artırmalıyız. Eğer başka bir şey istiyorsak bunları baya indirgemeliyiz. Yeni bir şey hazırlamalıyız”* ifadesini kullanarak derse ayrılan sürenin yetersiz olması nedeniyle müfredatın öğrenci katılımını sağlamadığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 20 *“Müfredat çok yoğun, kazanımlar çok yoğun, ders saati az. Verilen süre zarfında hem konunun anlatılması, hem pekiştirilmesi öğrencilerle birlikte yaptığımızda en fazla soru-cevap yöntemine yer veriyorsunuz”* ifadesini kullanarak müfredatın yoğun olması ve derse ayrılan sürenin yetersiz olması nedeniyle öğrenci katılımının sağlanamadığını belirtmiştir. Bunlardan farklı olarak Katılımcı 4 ise *“Öğrenci katılımı öğretmenin becerisine bağlıdır. Öğretmen öğrenciyi derse katabilirse sağlar, katamazsa sağlamaz”* ifadesini kullanarak öğrenci katılımının öğretmenin becerisine bağlı olduğunu belirtmiştir. Katılımcı 17 ise *“Evet, çocukları hem düşündürmeye ve sınıf içinde yer almaya yönlendiriyor”* ifadesini kullanarak müfredatın öğrenci katılımını sağladığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencilerin kendi bireysel görüşlerini oluşturmalarına olanak sağlamadığını ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmediğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 3 *“Yok, sağlamıyor çünkü ideoloji öğretiliyor orada yan inkılap tarihinin adında da belli olacağı şekilde bir ideolojiyi öğretiyor kaldı ki öğrettiğimiz dönem de eleştirel bakışlar bir şekilde engellenmiş olduğu için öğrenciye biz aslında bilinç atında eleştirilmez bir algıda gitmemiz oluyor”* ifadesini kullanarak dersin öğrencilerin bireysel görüş oluşturmalarını sağlamadığını bunun dersin belli bir anlayışı dayatmasından kaynaklandığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 *“Oluşturamazlar çünkü yanlılık ve dayatma var olan bir şeyi aynı şekilde anlatıyoruz çocuk kendi fikrini oluşturamayacak ki zaten adı üstünde ne diyoruz Atatürkçülük bunu gibi olma bunun gibi düşünme çocuğa sen kendini bırak önemli olan bu kişiler gibi ona getiriyoruz o yüzden olamaz”* ifadesini kullanarak yanlılık ve dayatma nedeniyle öğrencilerin bireysel görüşlerini oluşturamadığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 10 *“Müfredatın dağıttığı görüşleri oluşturuyor neden kendi bireysel görüşlerini oluşturamıyor? Çünkü sorular kalıp cevaplar istiyor”* ifadesini kullanarak öğrencilerin belli kalıplar nedeniyle bireysel görüş oluşturamadığını belirtmiştir. Katılımcı 8 ise *“Çok az öğrenci kendi görüşünü oluşturuyor, genelde kitaptaki bilgileri ezberliyor, zaten onu kısa sürede belleğine atıyor sınav odaklı çalıştığı için böyle konuları öğrenip, geçip gidiyor”* ifadesini kullanarak çok az öğrencinin

bireysel görüş oluşturabildiğini öğrencilerin sınav odaklı çalıştığı için konuları öğrenerek geçtiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 “*Öğrencinin bireysel görüşünü oluşturması mümkün değil ona zamanı yok günde 300 tane soru çözmesi gerekiyor*” ifadesini kullanarak zamanın yetersiz olması nedeniyle öğrencilerin bireysel görüş oluşturamadığını vurgulamıştır. Katılımcı 16 ise “*Bireysel görüşünü oluşturan öğrenci çok az geneli sizin verdiği ile yetiniyor. Çünkü üstüne bir şey koymuyor, araştırmıyor. Kimi öğrenci merak edip o konunun peşine düşüyor. O zaman kendi bireysel tezini ortaya koyabiliyor*” ifadesini kullanarak bireysel görüş oluşturan öğrenci sayısının çok az olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı öğretim programının eleştirel düşünme becerisini de geliştirmedeğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 17 “*Eleştirel düşünmeyi ben sağlamaya çalışıyorum ama müfredatta belli bir sınır var. Resmi bir tarihin öğretimi söz konusu*” ifadesini kullanarak müfredatın belli sınırlarının olması nedeniyle eleştirel düşünmenin sağlanamadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 7 “*Eleştirel düşünme becerisini geliştirdiğini çok sanmıyorum. Çünkü müfredat buna çok uygun değil*” ifadesini kullanarak müfredatın eleştirel düşünmeye uygun olmadığını vurgulamıştır. Katılımcı 20 ise “*Eleştirel düşünme fırsatı teneffüslerde gelirlerse var. Kafa karışıklığına yol açabiliyor o yüzden teneffüslerde ele alabiliyoruz*” ifadesini kullanarak ders içerisinde eleştirel düşünmenin kafa karışıklığına neden olduğunu belirtmiştir. Bunlardan farklı olarak Katılımcı 8 “*Öğretmen o ortamı sağlarsa eleştirel düşünme fırsatı var*” ifadesini kullanarak öğretmenin eleştirel düşünmeye fırsat oluşturması gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcı 16 ise “*Eleştirel bakmasını sağlıyor fakat öğretmen ne kadarını yansıtabiliyor, öğrenciyi derse kendini ne kadar katabiliyor*” ifadesini kullanarak öğretmenin eleştirel düşünmeyi derse yansıtabilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır.

**Tablo 4.44. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarihsel Olayları Anlama ve Sorgulama Becerisini Sağlama Durumuna Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Tarihsel olayları anlama ve sorgulama sağlanamıyor	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K14, K18
İçeriğin tek yönlü aktarımı söz konusu	K1, K2, K8, K15, K16, K18, K20
Sorgulamak öğretmenin çabasına bağlı	K3, K6, K8, K11, K13, K14, K16

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Öğrencinin sorgulaması sınırlandırılıyor	K10, K11, K12, K15, K17, K20
İdeolojik olduğu için sorgulamaya imkân vermiyor	K1, K2, K4
Sorgulamak için zaman gerekli	K5, K15, K16
Farklı bakış açılarına yer verilmeli	K2, K7
Konular üzerinde tartışma yapılmalı	K14, K19
Sorgulama öğrencinin ilgi ve bilgisine bağlı	K4, K8
Tarihsel olayları anlama ve sorgulama sağlanıyor	K17
Tarihsel olayları anlama ve sorgulamaya yönlendiriyor	K19

Tablo 4.44'deki bulgular bağlamında Katılımcı 4 “*Müfredatta belli içeriğin aktarılması var sorgulamak mümkün değil. Yani öğrencilerin tarihi bir olayı eleştirmesi Atatürk’ü eleştirmesi anlamına geliyor ki bu da zihinlerdeki birçok duvarın yıkılması anlamına geliyor bu da pek mümkün değil. Müfredatta sorgulayıcı bir tarz yok, anlatım ve sunuş üzerine kurulu*” ifadesini kullanarak müfredatta belli bir içeriğin aktarılmasının söz konusu olması nedeniyle sorgulatmanın mümkün olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 “*Mümkün değil. Çünkü programda öyle bir esneklik yok zaten konular net, sınırlar belli yani çocuklara kalan hiçbir şey yok*” ifadesini kullanarak programda belli sınırların olduğunu bu nedenle sorgulatmanın mümkün olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 7 “*Bence sınırlandırıyor. Eğer daha geniş perspektiften bakabilirsek hem öğretmen açısından hem öğrenci açısından, olayı daha çok sorgulayabileceğini düşünüyorum. Konulara daha çok sorgulayıcı olabileceğini düşünüyorum. Bence sınırlayıcı. Tam anlamıyla birebir açıklık yok*” ifadesini kullanarak içeriğin öğrencilerin sorgulamalarını sınırlandırıdığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 10 “*İçerik ve kitaptaki sorular öğrenciyi tam bir eleştiriye sevk etmiyor kısmı bir eleştiri ve önünde bir duvar var o duvar 10 metre önünde 10 metreye kadar ancak geliştirebilirsin diyor 10 metreden sonra duvar tosluyor sana ve duruyorsun orada diyor yani böyle bir sınırlılık var*” ifadesini kullanarak içeriğin belli sınırları olduğunu o yüzden sorgulamanın mümkün olmadığını belirtmiştir. Katılımcı 10 bunun nedenini “*Çünkü orada ideolojik dayatma devletçi anlayış yani devleti koruma anlayışı var sanki*” ifadesini kullanarak ideolojik dayatma anlayışının öğrencilerin sorgulamalarını sınırlandırıdığını vurgulamıştır. Bununla birlikte bazı öğretmenler sorgulatmanın öğretmenlerin çabalarına bağlı olduğunu fakat müfredatın sınırlarının olması, zaman yeterli olmaması, öğrencinin ilgisinin ve bilgi birikiminin düşük olmasının sorgulatmayı

engellediğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 3 “Anlama ve sorgulama ve sorgulamaya göre tasarlanmamış öncelikle onu söyleyim ama öğretmen iyi anlatabiliyorsa o anı yaşatabiliyorsa yine öğretmen faktörü ön planda o anı iyi yaşatabiliyorsa ve gerekçelerini bence iyi anlatabiliyorsa o zaman sonuca oluşabiliyor ama sorgulama kesinlikle yok” ifadesini kullanarak müfredatın anlama ve sorgulamaya göre tasarlanmadığını bununla birlikte öğretmen faktörünün etkili olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 “Burada eleştirmek ve sorgulamak için zaman gerekiyor. Ders iki saatle sınırlı olduğu için sorun yaşanıyor. Öğretmen iki saatte anlatıp öğrencinin test çözecek düzeye gelmesini sağlaması gerekiyor. Sorgulamak için süre yeterli değil. Müfredat genellikle bu olayın sonucunda bunlar bunlar olmuştur diyor bitti” ifadesini kullanarak sorgulamak için derse ayrılan sürenin yeterli olmadığını vurgulamıştır. Katılımcı 20 ise “Evet, ben sorgulamalarına izin veriyorum fakat müfredatın sınırlandırdığı noktalar var. Çocukların merak ettiği noktalar var, bazen birilerinin isimlerini duyuyorlar hocam ne olmuş diyorlar ben de diyorum ki o benlik bir şey değil anlatamıyorum” ifadesini kullanarak öğrencilerin sorgulamalarına izin verdiğini fakat öğrencilerin merak ettikleri bazı soruları müfredatın sınırlandırması nedeniyle cevaplayamadığını belirtmiştir.

#### **4.3.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Uygulamalarının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Bağlamında İncelenmesi: Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular**

Sınıf-içi gözlemler sonucunda öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını uygularken öğretmen merkezli bir öğretim gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Gözlenen öğretmenlerin çoğunda öğrencilerin pasif bir konumda olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin soru-cevap yöntemi ile öğrencileri derse dâhil etmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca gözlenen bazı öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak uygulamalar yaptığı gözlemlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.45’de sunulmuştur.

**Tablo 4.45. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı Bağlamında Uygulama Durumları**

Öğrencilerin durumları	Katılımcılar
Öğretmenin aktif	G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G10, G11, G13, G14, G15, G16, G17, G18, G19, G20
Öğrenciler pasif dinleyici	G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G10, G11, G13, G14, G15, G16, G17, G18, G19, G20
Öğrencilerin derse katılımı sorularla sağlandı	G2, G3, G4, G6, G7, G8, G9, G10, G11, G12, G13, G14, G16, G17, G18, G19, G20
Öğrenciler başka şeylerle ilgileniyor	G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11, G12, G13, G14, G15, G16, G17, G19, G20
Öğrenciler derse katılım sağlıyor	G2, G3, G4, G6, G7, G8, G10, G11, G13, G14, G15, G16, G19, G20
Öğrencilerin dikkatlerinin giderek azaldı	G4, G6, G7, G8, G10, G11, G12, G13, G14, G15, G16, G19, G20
Konu öğrenciler tarafından okundu	G2, G3, G4, G6, G7, G8, G13, G14, G17, G18, G19
Öğrencilerin derse ilgileri düşük	G5, G6, G8, G13, G14, G15, G16, G17, G19, G20
Sorulara cevap veren öğrenci sayısı 5-6	G6, G7, G10, G11, G13, G14, G16, G19
Öğrencilerin konu ile ilgili not tutmaları sağlandı	G4, G5, G7, G11, G13, G15, G16
Öğrencilerin derse ilgileri yüksekti	G1, G2, G3, G9, G12, G18
Sorulara cevap veren öğrenci sayısı 10-15	G1, G9, G12, G17, G18
Öğrenciler aktif olarak rol aldı	G1, G9, G12, G17
Öğrenciler grup çalışmasında etkin işbirliği yaptı	G1, G9, G17
Öğretmen rehber konumunda yer aldı	G1, G9, G12
Kitaplarda önemli yerlerin altı çizildi	G2, G3, G4
3-5 öğrencinin derste uyuduğu görüldü	G6, G14, G17
Sınıfta disiplin sorunları ortaya çıktı	G5, G16
Öğrenciler hazırladıkları dramayı sundular	G9

Tablo 4.45'deki bulgular değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde öğretmenlerin çoğu öğretmen merkezli bir ders işlemektedir. Gözlenen derslerin çoğunda öğrencilerin pasif bir konumda olduğu görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin çoğu ders içerisinde öğrencilere sorular yönelterek onların derse katılmalarını sağlamaya çalışmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin bir kısmının öğretmenlerin sorduğu sorulara cevap vererek derse katılım sağladığı görülmüştür. Derste öğrenciler tarafından ders kitabını okuması ve diğer öğrencilerin takip etmesi, not tutulması ve öğretmenlerin sunumlar üzerinden dersi anlatması yaygın olarak tercih edilmiştir. Derse yönelik öğrencilerin ilgilerinin düşük olduğu ve öğrencilerin bir kısmının ders sırasında başka şeylerle ilgilendikleri görülmüştür. Özellikle öğretmen merkezli bir şekilde işlenen derslerde öğrencilerin dersin sonlarına doğru dikkatlerinin dağıldığı, bazı öğrencilerin



sıranın üzerine yatma şeklinde uyudukları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte gözlenen bazı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde öğrencilerin aktif olarak yer aldığı ve öğretmenin rehber konumunda olduğu tespit edilmiştir. Bu şekilde işlenen derslerde öğrencilerin derse katılımlarının ve ilgilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### 4.3.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular

Öğretmenlerin yarısından fazlası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler ders saatinin az olması, konuların yoğun olması, ezbere dayalı bir öğretimin olması ve sınıfların kalabalık olması nedeniyle müfredatın yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak uygulanmadığını öğretmen merkezli bir uygulamanın devam ettiğini vurgulamıştır. Ayrıca öğretmenler içeriğin eleştiri ve sorgulamaya dayanmadığını, konuların tek pencereden anlatıldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık 3/1'i müfredatın yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğunu bununla birlikte uygulamada sorunlar yaşandığını vurgulamıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.44'de sunulmuştur.

**Tablo 4.46. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşıma Uygun Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Oransal Dağılımı**

İfadeler	f	%
Uygun değil	125	51,02
Uygun	57	23,27
Kısmen uygun	19	7,76
Uygulamaya dayalı sorunlar var	112	45,71
İçeriğe dayalı sorunlar var	59	24,07
Ders saati az	50	20,41
Fiziki koşullar yetersiz	17	6,94
Ölçme-değerlendirmeye dayalı sorunlar	12	4,90
Öğrenci aktif katılımı var	7	2,86
Öğrenci bilgiyi yapılandırıyor	7	2,86
Öğrenciye dayalı sorunlar	4	1,63
Ders materyalleri uygun	2	0,82
Verilen sorular uygun	1	0,41
<b>Cevap yok</b>	<b>31</b>	<b>12,65</b>

Tablo 4.46'deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 51,02'si T. C. İnkılap Tarihi müfredat programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını % 23,27'si

uygun olduğunu, % 7,76'sı ise kısmen uygun olduğunu fakat uygulamada sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Öğretmenler müfredatın yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmamasının birçok nedeni olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin % 45,71'i programın uygulamasına dayalı sorunlar olduğunu, % 21,07'si içeriğe dayalı sorunlar olduğunu, % 20,41'i ders saatinin az olmasından kaynaklı sorunlar olduğunu, % 6,94 fiziki koşullardan kaynaklı sorunların olduğunu, % 4,90 ölçme-değerlendirme kaynaklı sorunlar olduğunu belirtmiştir. Müfredatın yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğunu belirten öğretmenlerin % 2,86'sı öğrenci katılımı var, % 2,86'sı öğrenci bilgiyi yapılandırıyor, % 0,82'si ders materyalleri yapılandırmacılığa uyum, % 0,41'i sorular yapılandırmacılığa uygun ifadelerini kullanmıştır.

Öğretmenlerin çoğu T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmediğini belirtmiştir. Öğretmenler dersin eleştirel düşünme becerisini ezbere dayanma, tek yönlü bakış açısı, ders saatinin yetersiz olması, tarafsız olmaması, konuların yoğun olması, bilgi odaklı ve sınav odaklı öğretim nedeniyle sağlayamadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin üçte biri T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini bunun tarihi olaylar neden-sonuç ilişkisi içinde verilerek, geçmişle-günümüz arasında karşılaştırma yapılarak, çocuklar düşünmeye yönlendirilerek, farklı bakış açılarına yer verilerek sağlandığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.47, Tablo 4.48 ve Tablo 4.49'sunulmuştur.

**Tablo 4.47. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerisi Sağlama Durumuna Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Hayır	150	61,22
Evet	87	35,51
Cevap yok	5	2,04
Kısmen	3	1,22
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100</b>

Tablo 4.47'deki bulgular T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencilerin tarihsel olaylara eleştirel bakabilme durumu bağlamında değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 61, 22'si müfredatın tarihsel olaylara eleştirel yaklaşmayı sağlamadığını, % 35,51'i ise tarihsel olaylara eleştirel bakabilmesini sağladığını, % 1,22 ise kısmen sağladığını belirtmiştir.

**Tablo 4.48. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirememesinin Nedenlerine Yönelik Görüşleri**

İfadeler	f	%
Ezbere dayanması	29	11,84
Tek yönlü bakış açısı	23	9,39
Ders saati yetersiz	19	7,76
Tarafsızlığın olmaması	16	6,53
İçeriğin kalıplardan oluşması/dayatılması	16	6,53
Bilgi odaklı öğretim	15	6,12
Konuların yoğun olması	11	4,49
Yüzeysel öğretim	9	3,67
Sınav odaklı öğretim	4	1,63
Tarihi konuların özelliğinden	4	1,63
Öğrencilerin bilgi/beceri düzeylerindeki eksiklik	3	1,22
Eleştirel sorularla desteklenmiyor	1	0,41
<b>Toplam</b>	<b>150</b>	<b>61,22</b>

Tablo 4.48'deki bulgular değerlendirildiğinde T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin tarihsel olaylara eleştirel yaklaşamamasının nedenlerine yönelik olarak öğretmenlerin % 11,84'i ezbere dayanması, % 9,39'u tek yönlü bakış açısı, % 7,76'sı ders saatlerinin yetersiz olması, % 6,53'ü tarafsızlığın olmaması, % 6,53'ü içeriğin kalıplardan oluşması/dayatılması, % 6,12'si bilgi odaklı öğretim, % 4,49'u konuların yoğun olması, % 3,67'si yüzeysel öğretim, % 1,63'ü sınav odaklı öğretim, % 1,63'ü tarih konularının özelliği, % 1,22'i Öğrencilerin bilgi/beceri düzeylerindeki eksiklik, % 0,41'i eleştirel sorularla desteklenmiyor nedenlerini belirtmiştir.

**Tablo 4.49. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Nasıl Sağladığına Yönelik Görüşleri**

İfadeler	f	%
Tarihi olaylar neden-sonuç ilişkisi içinde verilerek	29	11,84
Geçmişle-günümüz arasında karşılaştırma yaparak	13	5,31
Çocukları düşünmeye yönlendirerek	7	2,92
Soru ve alıntılarla	5	2,04
Farklı bakış açılarına yer verilerek	5	2,04
Öğrencilerin bilgileri artırılarak	4	1,63
Olaylar sorgulanarak	4	1,63
Öğretmenin becerisiyle	2	0,82
Cevapsız	18	7,34
<b>Toplam</b>	<b>69</b>	<b>35,51</b>

Tablo 4.49'daki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 35,51'i T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının öğrencilerin eleştirel düşüncelerini çeşitli yöntemler sağladığını belirtmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin % 11, 84'ü dersin tarihi olayları neden sonuç ilişkisi bağlamında vererek öğrencilere eleştirel düşünme kazandırdığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 5,31'i geçmişle-günümüz arasında karşılaştırma yapılarak, % 2,91'si çocukları düşünmeye yönlendirerek, % 2,04'ü soru ve alıntılarla, % 1,63'ü farklı bakış açılarına yer verilerek, % 1,63'ü öğrencilerin bilgileri artırılarak, % 1,63'ü olaylar sorgulanarak, % 0,82'si ise öğretmenlerin becerisiyle öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırıldığını belirtmiştir.

#### **4.4. Akademisyen ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplinin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının tarih disiplinin temel prensiplerine uygunluğuna ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.4.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplinin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri**

Akademisyenlerin çoğu öğretim programındaki konuların sebep-sonuç ilişkisi göz önünde bulundurularak ele alındığını belirtmiştir. Bazı akademisyenler ders materyallerinde birinci el kaynaklara yeterince yer verilmediğini, kullanılan kaynakların resmi tarihi doğrulayan belgeler olduğunu vurgulamıştır. Akademisyenlerin yarıdan fazlası derslerin yapısından kaynaklı olarak dersin tarafsız olamayacağını belirtmiştir. Bazı akademisyenler ise müfredat programında tek yönlü bakış açısı olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.50'de sunulmuştur.

**Tablo 4.50. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplinin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Sebep-sonuç ilişkisine uygun	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K11, K12, K13, K14
Birinci el kaynaklara yeterince yer verilmiyor	K2, K3, K4, K7, K8, K9, K12, K14, K15
Taraf olmak durumundadır	K1, K2, K3, K7, K9, K10, K13, K15

İfadeler	Katılımcılar
Tek yönlü bakış açısı var	K2, K8, K10, K11, K12
Tarafsız değil	K5, K9, K10, K11
Resmi tarihi doğrulayan belgeler kullanılmış	K5, K9, K13
Tarafsız hazırlanmış	K6, K14
Sebe-sonuç ilişkisini hazır sunulmuş	K8
Sebe-sonuç ilişkisi yok	K10

Tablo 4.50'deki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenlerin çoğu müfredatta konuların sebe-sonuç ilişkisi göz önünde bulundurularak ele alındığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 3 *“Tarihin içeriğinde çok sayıda neden sonuç ilişkisi var İbni Haldun bunu yıllar önce anlatmış zaten. Birden fazla sebep birden fazla sonuç. Çoklu bakış açısı da gerektiriyor bu. Programı yapanlar belki bunun farkında”* ifadesini kullanarak programı yapanların tarihin nedensellik ilkesine uyduklarını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 *“Bir nedensellik var. Öncesi, sonrası. Daha çok böyle kronolojik sırlama, öncesi-sonrası, değişimde süreklilik, ne oldu neden oldu ne şekilde oldu. Neden sonuç savaşlarda daha çok girmiş”* ifadesini kullanarak nedenselliğin göz önünde bulundurulduğunu belirtmiştir. Katılımcı 4 ise *“Sebe-sonuç ilişkisi var, konu ünite ünite değerlendirdiğimizde bir olayın sebebi sonucu şeklinde; mesela kongreler öyle gidiyor, milli mücadele öyle gidiyor, hatta dış politikaya kadar o öyle ele alınmış”* ifadesini kullanarak dersin konularında sebe-sonuç ilişkisinin gözetildiğini vurgulamıştır. Katılımcılar ders materyallerinde birinci el kaynaklara yeterince yer verilmediğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 4 *“Bunları kitabın her hangi bir yerinde göremiyorum. Bazı yerlerde olabilir. Mesela ana belgeler vardır. Hatıratlar, biyografiler falan da olabilir ama doğrudan ana belgelerden örnekler olursa tam süper olur”* ifadesini kullanarak ders materyallerinde birinci el kaynaklara yeterince yer verilmediğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 14 *“Birinci derecede kaynaklar yok. Bunları kullanmada zayıfız ders kitabı öğretmenin en kullanılabilir materyali bunlar ders kitaplarında yer almazsa öğretmen bunu nereden bulabilir ki”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 8 ise *“Öncelikli olarak kendi için tabi ki doğrulayıcı belgeler var şey belgeler yok benim baktığım kadarıyla en azından yok. Genelde bir olayla ilgili bir yargı var o yargıyı destekleyici kanıtlara öncelik veriliyor mesela o yargıyla çelişen kanıtlara çok yer verildiğine tanık olmadım”* ifadesini kullanarak kullanılan birinci elden kaynakların belli yargıları doğrulamak amacıyla kullanıldığını birinci el kaynakların tüm açıklığıyla verilmediğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 *“Açıklığı ile konulmamış.*

*Kazanıma uygun ve en zararsız belgeler. Basit düzeyde çokta sorgulama yapmayı gerektirmeyecek belgeler, görseller, fotoğraflar, Birinci elden fotoğraf verilmiş daha çok, görsel materyal biyografilerde yazılırken” ifadesini kullanarak daha çok sorgulama yapmayı gerektirmeyecek belgelere yer verildiğini vurgulamıştır. Katılımcı 9 ise “Yok, Nutuktan bahsediliyor ama döneme ait Ali Fuat Cebesoy hatıralarından, Falih Rıfki Atay’ın Çankaya’sından, Rauf Orbay’ın siyasi hatıralarından ya da Kazım Karabekir’in paşaların kavgasından ondan sonra istiklal harbimizin diğer kaynaklarından falan birincil elden kaynaklar konularak dersler işlenebilir” ifadesini kullanarak Nutuk’un dışındaki kaynaklarda yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılar tarih derslerinin yapısından kaynaklı olarak dersin tarafsız olamayacağını hatta taraf olması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 1 “Biz cumhuriyetten yana, Atatürk’ten yana, İnkılaplardan yana, ilkelerden yana tarafız devlet olarak, taraf olacağımız için bu manada mesajları içermeli” ifadesini kullanarak dersin cumhuriyetten, Atatürk’ten yana taraf olması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 3 “Bunda çok zor net söyleyeyim. Yani Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinin müfredatının oluşturulmasında ve ders kitabının yazımında Türk insanı taraftır net söyleyeyim kesinlikle tarafsız olamayız yani” ifadesini kullanarak müfredatın oluşturulmasında tarafsız olunamayacağını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 9 “Ben tarafsız olacağını düşünmüyorum. Tarihte akademik olarak tarafsızlık sağlamaya çalışılıyor ama biraz şuna benzer sen kendi anneni benim annemle eşit sevebilir misin? Hayır, herkes kendi annesini daha fazla sever. Şimdi herkesin kendi tarihi bir defa kendi annesi gibidir” ifadesini kullanarak tarih dersinde tarafsızlığı sağlamanın pek mümkün olmadığını belirtmiştir.*

#### **4.4.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplinin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri**

Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının tarafsız bir şekilde hazırlanmadığını belirtmiştir. Öğretmenler bunun nedenini dersin belli bir ideolojiyi savunması şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu müfredatın dönemin koşullarını yeterince yansıtmadığını ve öğretim materyallerinin belgelere dayanmadığını belirtmiştir. Yine öğretmenlerin yarısı konuların sebep-sonuç ilişkisine uygun verilmediğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.51’de sunulmuştur.

**Tablo 4.51. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplininin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Tarafsız hazırlanmamış	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K20
Dönemin koşulları yansıtmamıyor	K1, K2, K3, K4, K7, K9, K11, K16, K18, K20
Materyaller belgelere dayandırılmamış	K1, K4, K5, K7, K12, K15, K18, K19
Sebep-sonuç ilişkisine uygun değil	K1, K2, K5, K9, K10, K15, K17
Sebep-sonuç ilişkisine uygun	K4, K6, K13, K14, K16, K19
Sebep-sonuç ilişkisi kısmen var	K7, K8, K12, K18, K20
Materyaller belgelere kısmen dayandırılmış	K3, K9, K10, K16
Olayların yaşandığı dönem dikkate alınıyor	K8, K10, K17, K19
Tarafsız	K8, K17, K19
Farklı belgelere yer verilmiyor	K2, K11

Tablo 4.51’deki bulgular bağlamında Katılımcı 6 “*Devletin ideolojileri üzerine kurulan bir derste tarafsızlık yok, olmaz*” ifadesini kullanarak dersin devletin resmi ideolojisi üzerine kurulduğunu ve tarafsız olamayacağını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 4 “*Tarafsızlık diye bir şey söz konusu değil. Devlet her zaman taraftır. Bizde devletimizden taraf olduğumuz için tarafsız olmamız söz konusu değil. Her millet kendi tarihini öğretirken tarafsız olamaz. Devlet kendi ideolojine tarafsız kalamaz*” ifadesini kullanarak devletin kendi ideolojisine tarafsız kalamayacağını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 3 “*Yok, belli bir ideolojik çerçeve içerisinde hazırlandığı için zaten tarafsızlık yok Zaten tarih konularında belli bir amaç uğruna her dönem için geçerli okullarda okutulan tarih mutlaka bir amaca ve hedefe yöneliktir. Tarafsızlık ilkesini olması zor*” ifadesini kullanarak ders belli bir ideolojik çerçevede hazırlandığı ve tarafsızlığın zor olduğunu vurgulamıştır. Katılımcı 9 ise “*Tarafsızlığa uygun değil. Belki öyle bir beklenti içinde olmak da doğru değil ama taraf olurken de olaya kendi tarafından daha bilimsel yaklaşılması gerektiğini düşünüyorum*” ifadesini kullanarak dersin tarafsızlığa uygun olmadığını ama taraf olunurken bile olaylara bilimsel yaklaşılması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 11 “*Hayır değil, açın biraz bize birkaç cümle ile mesela ben anlatırken ikilemde kalıyorum mesela bir Şapka kanununda, Çerkez Ethem olayında ikilemde kalıyorum ama çocuklara bilinmesi gereken budur ama sizin sınavda çıkacak olan şeyde budur diye ayrı ayrı iki olarak anlatıyorum*” ifadelerini kullanarak dersin tarafsız olmadığını bazı konuları anlatırken ikilemde kaldığını vurgulamıştır. Bazı öğretmenler ise dersin tarafsız bir şekilde hazırlanmaya çalışıldığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 17 “*Büyük ölçüde tarafsız olduğunu düşünüyorum. Küçük istisnalar*

*dışında*” ifadesini kullanarak dersin büyük ölçüde tarafsız olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 19 *“Tarafsız hazırlanmıştır ama tam yüzde yüz sağlanmıştır diyemem”* ifadesini kullanmıştır.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatında tarihi olayların dönemin koşullarını yansıtacak şekilde ele alınmadığını, bazı öğretmenler öğrencilerin olayları dönemin koşulları bağlamında değerlendirebilmesinde öğretmenin etkili olduğunu, bazı öğretmenler ise olayların yaşandığı dönemin dikkate alındığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 1 *“Çocukların çıkarım yapabilmesini sağlayacak bir atmosfer anlatılmamış. Dönemin koşulları bağlamında değerlendirme olanağı bulamıyorlar. Niye çünkü o dönemin koşullarını da anlatmıyoruz aslında”* ifadesini kullanarak dönemin koşulları anlatılmadığı için öğrencilerin olayları dönemin koşulları bağlamında değerlendiremediğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 7 *“İşte o dönem, daha önce de konuşmuştuk. O dönemi ilk başta iyi bilip ondan sonraki konuyu anlatma yine oraya döndük bence o dönem çok iyi yansıtılmıyor, dönemi iyi anlayıp konu verilirse daha iyi olur”* ifadesini kullanarak tarihi olayların yaşandığı dönemin koşullarının yeterince yansıtılmaması nedeniyle öğrencilerin olayları yaşandığı dönem bağlamında değerlendiremediklerine vurgu yapmıştır. Katılımcı 20 *“Bazen günümüze göre değerlendiriyorlar. Sanırsam yaşla ilgili ergenlik döneminde oldukları için, benmerkezcilik duygusu nedeniyle yaşadıkları günün koşullarına göre değerlendiriyorlar”* ifadesini kullanarak öğrencilerin buldukları yaş itibarıyla olayları yaşadıkları günün koşullarına göre değerlendirdiklerini belirtmiştir. Katılımcı 4 ise *“Çocuklar olayların yaşandığı dönemde kendilerini hissetmekte zorlanıyorlar ama çocukları o döneme getirebilmek birazda öğretmenin becerisine bağlı”* ifadesini kullanarak olayların yaşandığı dönem bağlamında değerlendirilmesinde öğretmenin etkisi olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 3 *“Olayların yaşandığı dönemi anlatıyor ama biz bunu öğrencilere yaşandığı döneme götürecektir şekilde anlatamamış oluyoruz yani başlıklar üzerinden bir savaşı veriyoruz. Öğrencilerin bunu anlaması için halkın durumunu iyi anlatmamız lazım ki yaşanmış şartları iyice anlamış olalım”* ifadesini kullanarak öğrencilerin dönemin koşullarını anlamalarını sağlamak için halkın durumunu iyi anlatmamız gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 17 *“Olaylar yaşadığı dönem dikkate alınarak verilmiştir. Öğrencilere eleştirirken de dönemin şartlarının dikkate alınması gerektiğini söylüyorum”* ifadesini kullanarak müfredatta olayların



yaşandığı dönem dikkate alınarak yer verildiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 16 *“Tabii olayların yaşandığı dönemi dikkate alma, dönemin zor şartları anlatılıyor evet”* ifadesini kullanmıştır.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim materyallerinin belgelere dayandırılmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 1 *“Belgelere dayanmayı ben şuana kadar hiç görmedim. Diyelim Mondros’u anlatıyorsun onun belgesini koy bari. Sanki devlet erkânından biri çıkmış şöyle bir müfredat- kitap yazın Mustafa Kemal’i övün Osmanlıyı kötülesin, Atatürkçü düşünce sistemini yaz, o da oturmuş yazmış ben anlatırken böyle hissediyorum”* ifadesini kullanarak konuların belgelere dayandırılmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 4 *“Hayır, yeterince dayandırılmamıştır. Tarihi belgelere baksak daha farklı şeyler görebiliriz. Biz sadece resmi tarihten ibaret olarak görüyoruz tarihi”* ifadesini kullanarak konuların belgelere dayandırılmadığını ve resmi tarih anlayışıyla verildiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 18 *“Belgelere dayanma söz konusu değil. Nutuk’a atıf yapıyor arada. Arşiv belgesi, fotoğraftır, videodur, gazete yazısıdır çok kullanılmıyor, o dönemle ilgili kaynaklara yeterince yer verilmiyor”* ifadesini kullanarak belgelere yeterince yer verilmediğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler konuların kısmen belgelere dayandırılarak daha çok belli bir görüş doğrultusunda olan kaynakların kullanıldığını, kaynak çeşitliliğinin olmadığını vurgulamıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 2 *“Şimdi belgelere dayanarak veriliyor ama şimdi şöyle söyleyeyim bir konuyu bir durumu mesela deyim ki Çerkes Ethem olayını anlatırken kesinlikle belgelere dayanarak anlatıyorlar. Ondan eminim ama istediği belgeyi kullanıyorlar. Yani istemediği belgeyi kullanmıyorlar”* ifadesini kullanarak konuların belgelere dayanılarak verildiğini fakat belli bir görüş doğrultusundaki belgelerin kullanıldığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 *“Yani etkinlik olarak belki biz veriyoruz ama belgelere yeterince dayanmıyor. Hep nutuktan bahsederek devam ediyoruz onun dışındakilere çok fazla girmiyoruz. Derslerde daha fazla belge kullanılabilir. Birkaç kazanım belge inceleme şeklinde düzenlenebilir”* ifadesini kullanarak belge kullanımında kaynak çeşitliliğinin olmadığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 15 *“Benim bildiğim kadarıyla başbakanlık arşivinden alınmış bilgiler, kaynaklar var. Tüm belgelere yeterince yer verilmemiş eğer yer verilmiş olsaydı en azından bir halifeliğin kaldırılması sürecinde Kazım Karabekir ile olan çekişmeye yer verilebilirdi. İdeolojiden dolayı kalıbın dışına çıkılmıyor”* ifadesini

kullanarak tüm belgelere yeterince yer verilmediğini, ideolojiden dolayı belli bir kalıbın dışına çıkılmadığını belirtmiştir. Bazı katılımcılar ise konuların belgelere dayandırıldığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 16 *“Belgelere dayanma kaynak kişiler var, kaynakça kısmında önemli kişilerin kaynakları kullanılmış kaynakça kısmında herkesin bildiği güvendiği kaynaklar mevcut”* ifadesini kullanarak konuların yeterince belgeye dayandırıldığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 19 *“Olabilirdiğince belgelere dayanma söz konusudur. Örnekler hangi kaynaklardan alınıyorsa o kaynaklar belirtilerek örnek kısımlarda verilmiştir anlatılan konulara uygun kaynaklar kullanılmış”* ifadesini kullanarak konuların olabildiğince belgeye dayandırıldığını vurgulamıştır.

Öğretmenlerin bir kısmı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının sebep-sonuç ilişkisi bağlamında ele alınmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 1 *“Sebep-sonuç ilişkisine uygun olarak verilmiyor bence dersin oturtulduğu temel çürümüş bir temel kötölemek için ya da işte ötelemek için oluşturulmuş bir temel var. O temelin üstüne bir Dünya inşa etmeye çalışıyoruz. Doğal olarak ortaya çıkan sonuçta bence çok sağlam olmuyor”* ifadesini kullanarak konuların sebep-sonuç ilişkisi içerisinde ele alınmadığını dersin oturtulduğu temelin çürümüş olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 *“Sebep-sonuç ilişkisine çok uygun hazırlandığını düşünmüyorum. Programı incelediğinizde hep bir kaygı ile hazırlanmış. Program çok sınırlı olduğu için çok sağladığını düşünmüyorum”* ifadesini kullanarak konuların sebep-sonuç ilişkisi içerisinde hazırlanmadığını ve programın sınırlı olduğunu belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 5 *“Yani sebep sonuç bağlamında yer verilmiş ancak tarih şeyi içerisinde değil, daha çok öğrencilerin öğrenmesi gereken, ben böyle öğrenmesini istiyorum kardeşim şeklinde veriyor”* ifadesini kullanarak konuların sebep ve sonuç ilişkisinin sınırlı bir anlayış doğrultusunda verildiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler dersi konularının sebep-sonuç ilişkisi bağlamında ele alınmaya çalışıldığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 7 *“Yani çalışılmış. En azından öyle söyleyeyim. Sebep sonuç ilişkisi kurmak için çalışılmış. Bu olayın öncesinde ne var, kronolojik belli bir sıra takip ediliyor sonuçta. Sonucunda ne olmuş, ardından ne gibi gelişmeler olmuş. Bu takip edilmeye çalışılmış”* ifadesini kullanarak konularda sebep-sonuç ilişkisi kurmaya çalışıldığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 10 *“Kısmi yani sınırlı bir sebep sonuç ilişkisi yaratılmış kitaplarda. Sanki özellikle Osmanlı döneminde sebep sonuç ilişkisi olarak ele alınmış ama daha sonra bazı şeyler sebep sonuç olarak alınmamış tamam yapıldı evet*

*çünkü yapılmalıydı bu mantıkla gidiyor” ifadesini kullanarak konularda sebep-sonuç ilişkisinin sınırlı bir anlayış doğrultusunda oluşturulduğunu belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise konuların sebep-sonuç ilişkisi bağlamında verildiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 17 “Sebe-sonuç ilişkisine yer verildiğini düşünüyorum” ifadesini kullanmıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 6 “Sebe-sonuç ilişkilerine yer verilmiş, Atatürk’ün doğduğu kentten başlayarak birçok konu sebep sonuç içerisinde verilmiş, öğrenciler bağdaştırabiliyor” ifadesini kullanarak sebep-sonuç ilişkisini öğrencilerin bağdaştırabildiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 19 “Evet, sebe-sonuç ilişki içerisinde verildiğini düşünüyorum. Kronolojik sıra ile gittiği için bizim dersin akşında çok büyük problem görmüyorum” ifadesini kullanmıştır.*

#### **4.5. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaştıkları Güçlüklere Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğretmenlere yönelik uygulanan T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını uygularken öğretirken karşılaştıkları zorluklar ve öğrencilerin anlamakta ve öğrenmekte zorluk yaşadığı konulara yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.5.1. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaştıkları Güçlüklere Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

Öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini uygularken birçok farklı sorunla karşılaştığını belirtmiştir. Öğretmenler öğrencilerin derse ve konulara yönelik ön yargılarının olması, öğrencilerin ilgilerinin düşük olması, derse karşı farklı bakış açıları ve konuların çok yoğun olmasını en çok karşılaştıkları güçlükler olarak belirtmiştir. Bunların yanında ders dışı öğrenmeler, konuların somutlaştırılmaması, hazır bulunmuşluğun yeterli olmaması, kavram öğretimi, sınav kaygısı, kaynakların yetersizliği ve günümüzle bağlantı kurulmamasını karşılaştıkları güçlükler olarak belirtmiştir. Öğretmenler öğrencilerin kongreler-genelgeler, Atatürk ilke ve inkılapları, kurtuluş savaşının başlangıç süreci, Osmanlı'nın son dönemi, kavramların öğrenilmesi, dış politika, nüfus mübadelesi, savaşların neden ve sonuçlarını öğrenmede, tarihsel olayları

yaşama ve konularla ilgili çıkarımlarda bulunmakta zorlandıklarını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.52’de ve Tablo 4.53’de sunulmuştur.

**Tablo 4.52. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Uygularken Karşılaştıkları Güçlüklerle Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Öğrencilerin önyargıları	K11, K12, K15, K16, K17
Derse ve konulara karşı farklı bakış açıları	K9, K10, K11, K12, K20
Öğrencinin ilgisinin düşük olması	K4, K5, K7, K9, K18
Konuların çok yoğun olması	K1, K9, K14
Bazı konularda ikilemde kalınması	K1, K3
Olayları somutlaştırma	K2, K14
Bazı konulardaki bilgi kirliliği	K5, K6
Ders dışı öğrenmeler	K5, K6
Hazır bulunmuşluk düşük	K7, K18
Kavram öğretimi	K3, K8
Kaynak kitapların yetersizliği	K4, K5
Sınav kaygısı	K9
Günümüzle bağlantısının zayıf olması	K14

Tablo 4.52’deki bulgular bağlamında Katılımcı 4 “*Özellikle eğitim öğretime devam etmeyecek ailelerin çocukları derse ilgi duymadığı için bu da doğal olarak öğretmenin işini zorlaştırıyor. Bunların dışında çalışma kitaplarının çok kalitesiz olması, etkinlik anlamında diğer yayın evlerinin kitaplarını kullanmanın yasak olması da öğretmenin işini zorlandırmaktadır*” ifadesini kullanarak öğrencilerin ilgilerinin düşük olmasını ve kaynak kitapların yetersiz olmasını karşılaştığı güçlükler olarak belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 “*Tamamen sözel olması, gezi yapılacak alan belki var ama yeteri kadar bilgilendirme olmadığı için mesela kitapta da şuraya gidebilirsin, şunu yapabilirsin vb. gibi yönlendirmeler çok az. Yani dersten öğrencilerin soğuma problemi var. Ben bu bilgileri nerede kullanacağım diyor*” ifadesini kullanarak ders kitaplarının yetersizliğinin yanında öğrencilerin derste öğrendiklerini nerede kullanacağına yönelik bakış açısı karşılaştığı güçlükler arasında olduğunu belirtmiştir. Katılımcı 9 ise “*Dersin en önemli güçlüğü konuların çocukların seviyelerine uygun olmayışı, biraz konuların yoğun oluşu, ders saatinin az oluşu, çocukların konu ile ilgisi, inkılap tarihine bakışları, sınav kaygısı en büyük sorunlarımız bunlar*” ifadesini kullanarak öğrencilerin derse yönelik bakış açılarının yanında, konuların yoğun olması, öğrenci ilgisinin düşüklüğü, sınav kaygısı gibi güçlüklerle karşılaştığını belirtmiştir. Katılımcı 17 “*Çocuklar bu derse karşı*

önyargılı olarak geliyorlar. Sonrasında çocuklar dersi seviyor ama önyargı ile geliyor mesela işte Atatürk ile ilgili ön yargı ile geliyor, Atatürkçülüğü bir siyasi görüş olarak gören öğrenciler var” ifadesini kullanarak öğrencilerin derse karşı önyargılarının olmasını karşılaştığı güçlük olarak belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 20 “Çocuklar bazen şu konuda zorluk yaşıyor hocam isteyen istediği kıyafeti giyseydi olabiliyor. Onları açıklamaya çalışıyorsun dini üstünlük durumu yaşandığı için böyle bir şeye karar verilmiş, modern bir toplum olmaya çalışıyoruz gibi. Çocukların özellikle inkılaplarla yapılan yeniliklerle sıkıntıları olabiliyor” ifadesini kullanarak öğrencilerin dersin konularına yönelik farklı değerlendirmelerini karşılaştığı güçlük olarak belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 3 “Kavramlar üzerinden gittiğimizde çocukların bunları anlaması zorlaşıyor. Onun dışında inkılap tarihi aynı zamanda belirli bir ideolojiyi öğretmeye çalışıyor. O ideolojiye yakınlık ve uzaklığımıza göre değişebiliyor” ifadesini kullanarak dersin ideolojik öğretimini karşılaşılan güçlük olarak belirtmiştir. Katılımcı 6 ise “Çocukların Facebook vb. yerlerden duydukları yalan yanlış bilgiler bu bilgileri değiştirmek çok zor oluyor. Hiçbir şey yokken öğretmek biraz daha kolay ama öyle şeyler duyuyorlar ki onu değiştirmek çok zor oluyor” ifadesini kullanarak öğrencilerin okul dışı öğrenmelerini karşılaşılan güçlük olarak belirtmiştir.

**Tablo 4.53. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğrencilerin Anlamakta veya Öğrenmekte Zorlandıkları Konulara Yönelik Görüşleri**

Değerlendirmeler	Katılımcılar
Kongreler-genelgeler	K1, K11, K16, K19
Atatürk ilke ve inkılapları	K5, K10, K11, K20
Osmanlının son dönemi	K12, K15
Tarihsel empati kurma	K2, K4
Kavramların öğrenilmesi	K6, K8
Dış politika	K3
Nüfus mübadelesi	K3
Neredeyse her konu	K7
Zaman kavramı	K9
Karşılaştırma yapmakta	K9
Çıkarımda bulunmakta	K13
İkinci ve üçüncü ünite	K14
Savaşların neden ve sonuçları	K18

Tablo 4.53’deki bulgular bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin Bu doğrultuda Katılımcı 1 “Öğrencilerin gözlemediğim en güçlük çektikleri

*konu kurtuluş savaşının başlangıcı süreci orada ciddi bir kopukluk var. Sonrasındaki o genelgeler, kongreler dönemini çocuklar maalesef anlayamıyorlar. Yani kongreler ve genelgeler döneminde çok ciddi sorun yaşıyorlar”* ifadesini kullanarak öğrencilerin özellikle genelgeler ve kongreler konularında zorlandıklarını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 16 *“En çok zorlandıkları konu kurtuluş savaşının hazırlık döneminde MK’in Samsundan yola çıkarak Amasya genelgesini sonrasında işte Erzurum-Sivas kongresini o kararları, süreci o tarihi kronolojiyi karıştırıyorlar bir de savaşları ve sonundaki askeri gelişmeler, ardından yaşanan siyasi gelişmeler bağlamında bazen öğrenci karıştırabiliyor”* ifadesini kullanarak öğrencilerin genelgeler, kongreler ve savaşlar konusunda zorlandığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 4 *“Öğrenciler savaşı algıırken futbol maçı gibi algılıyorlar, futbol maçı gibi puan aldık olay bitti zannediyorlar. Hâlbuki cephede çekilen zorlukların verilen canların, verilen şehitlerin ve şahadet mertebesinin ne olduğunun çoğu farkında değil bunun üzerinde özellikle durulması lazım”* ifadesini kullanarak öğrencilerin savaşlar konusunda zorlanmalarının yanında savaşların arkasındaki toplumsal olayları kavrayamadıklarını belirtmiştir. Bazı öğretmenler öğrencilerin dersin konuları bağlamında yer alan kavramları öğrenmede zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 6 *“Misak-Milli gibi Duyun-u Umumiye gibi kavramlar bir türlü kafalarında yerleşmiyor. Öğrendiklerini çok çabuk unutuyorlar. Bilgi soruları, ezber soruları direkt yerleşiyor ama bir bağlantı kurdurmak istediğinizde bağlantıyı kuramıyorlar”* ifadesini kullanarak öğrencilerin kavramları öğrenmekte zorlandığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 8 *“Genelde kavramlarda zorlanıyorlar konu olarak tarih zaten öğrenilmesi zor olan bir ders yani çocuğun ilgisi de yoksa buna hepten zor bir durum”* ifadesini kullanarak öğrencilerin kavram öğreniminde zorlandığını vurgulamıştır. Bazı öğretmenler ise öğrencilerin Atatürk ilke ve inkılapları konularını anlamamda zorlandıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 5 *“En zorlandıkları konular Atatürk ilke ve inkılaplarını eşleştirme, ilke ve inkılapları anlayamıyor zorlanıyor, konular soyut kalıyor”* ifadesini kullanarak öğrencilerin ilke ve inkılapları öğrenmede zorlandığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 20 *“Atatürk ilkelerini ilk duyduklarında birazcık zorlanıyorlar, havada kalıyor, tam olarak teori kısmını anlayamıyorlar”* ifadesini kullanmıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 18 *“Avrupa tarihi Rönesans, reform gibi bunlar yabancı geliyor çocuklara. İnkılaplarda özellikle alanlarına göre ayırmada sorun yaşıyorlar, karıştırıyorlar bu*

*konuda zorlanıyoruz”* ifadesini kullanarak öğrencilerin inkılapların yanında bazı kavramları öğrenmede zorlandığını vurgulamıştır.

#### 4.5.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaştıkları Güçlükler: Nicel Bulgular

Öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının uygulamasında çoğunlukla ders saatlerinin yetersiz olması, müfredatın yoğun olması, konuları yetiştirme kaygısı, öğrenci seviyesine uygun olmaması, öğrencilerin ilgisizliği, öğrencilerin aktif hale getirilememesi, derse karşı önyargı olması gibi zorluklarla karşılaştığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.54’de sunulmuştur.

**Tablo 4.54. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler: Nicel Bulgular**

İfadeler	f	%
Ders saatlerinin yetersiz olması	138	56,33
İçeriğin yoğun olması	55	22,45
Konuları yetiştirme kaygısı	45	18,37
Öğrenci seviyesine uygun olmama	18	7,35
Öğrenci ilgisizliği	18	7,35
Öğrencinin aktif hale getirilememesi	17	6,94
Derse karşı önyargı	13	5,31
Materyal eksikliği	9	3,67
Konuların tekrar etmesi	8	3,27
Günümüz ile bağlantı kuramamak	8	3,27
Somutlaştırmada	8	3,27
Ezbere dayalı olması	7	2,86
İlgi çekici olmaması	6	2,45
Konuların karmaşık olması	6	2,45
Eleştirel bakış açısını sınırlandırması	5	2,04
Ders kitaplarının yetersizliği	4	1,63
Olayları tek bir bakış açısına göre anlatmak	3	1,22
Sınav kaygısı	3	1,22
Sınıfların kalabalıklığı	3	1,22
Tarafsız davranmak	2	0,82
<b>Cevapsız</b>	<b>35</b>	<b>14,29</b>

Tablo 4.54’deki ifadeler değerlendirildiğinde öğretmenlerin T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde çeşitli zorluklarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin % 56, 33’ü ders saatlerinin yetersiz olması, % 22,45’i içeriğin yoğun

olması, % 18,37'si konuları yetiştirme kaygısı, % 7,35'i öğrenci seviyesine uygun olmaması, % 7,35'i öğrencilerin ilgisizliği, % 6,94'ü öğrencilerin aktif hale getirilememesi, % 5,31'i derse karşı önyargı olması, % 3,67'si materyal eksikliği, % 3,67'si konuların tekrar etmesi, % 3,27'si günümüz ile bağlantı kuramamak, % 3,27'si somutlaştırma, % 2,86'sı ezbere dayanma, % 2,45 bazı konuların ilgi çekmemesi, % 2,45'i konuların karmaşık olması, % 2,04'ü eleştirel bakış açısı oluşturulamaması, % 1,63'ü ders kitaplarının yetersiz olması, % 1,22'si olayları tek bir bakış açısına göre anlatmak, % 1,22'si sınav kaygısı, % 1,22'si sınıfların kalabalık olması, % 0,82'si tarafsız davranmak gibi zorluklarla karşılaştıklarını belirtmiştir.

#### **4.6. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Değerlendirmelerinin Görev Yeri, Cinsiyet, Mesleki Kıdem, Öğrenim Durumu Değişkenleri Açısından Farklaşıp Farklılaşmama Durumları**

Öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programına yönelik değerlendirmelerinin cinsiyet, görev yaptıkları ilçe, öğrenim durumu, mezun olduğu fakülte-bölüm değişkenlerine göre bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik değerlendirmeleri daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.55, Tablo 4.56, Tablo 4.57, Tablo 4.58 ve Tablo 4.59'da sunulmuştur.

**Tablo 4.55. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Değerlendirmelerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	T	P
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik Değerlendirme	K	121	63,13	10,58	1,55	,12
	E	123	60,83	12,43		

Tablo 4.55'deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatına yönelik değerlendirmeleri bağlamında kadın öğretmenlerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 63,13, erkek öğretmenlerin toplam puanlarının aritmetik ortalamalarının 60,83 olduğu görülmektedir. Bu iki grubun arasındaki aritmetik ortalamaların anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda aritmetik ortalamalar arasındaki farkın olmadığı tespit edilmiştir



( $p>0,05$ ). Bu bulgular erkek ve kadın öğretmenlerin dersin öğretimine yönelik değerlendirmelerinin farklılaşmadığını göstermektedir.

**Tablo 4.56. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Değerlendirmelerine İlçe Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik Değerlendirme	Gruplar arası	,948	5	189,80 132,60	1,43	,214
	Gruplar içi	31691,67	239			
	Toplam	32640,66	244			

Tablo 4.56'daki değerler incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları ilçe değişkenine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik değerlendirmelerinin anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.57. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Değerlendirmelerine Öğrenim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik Değerlendirme	Gruplar arası	222,09	2	111,04	,829	,483
	Gruplar içi	32418,57	242	133,96		
	Toplam	32640,66	244			

Tablo 4.57'deki değerler incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik değerlendirmelerinin anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.58. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Değerlendirmelerine Mezun Olduğu Fakülte-Bölüm Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik Değerlendirme	Gruplar arası	1333,13	5	266,62	2,03	,074
	Gruplar içi	31307,53	239	130,99		
	Toplam	32640,66	244			

Tablo 4.58'deki değerler incelendiğinde öğretmenlerin mezun olduğu fakülte-bölüm değişkenine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik değerlendirmelerinin anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.59. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Değerlendirmelerine Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Değerlendirme	İlçe	N	$\bar{X}$	S	F	P
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik değerlendirme	1-5 yıl	69	60,50	10,81	3,12	,01
	6-10 yıl	63	59,60	13,15		
	11-15 yıl	53	62,60	8,92		
	16-20 yıl	22	62,50	13,78		
	21 yıl ve üzeri	38	67,31	10,66		
	Toplam	245	61,96	11,56		

Tablo 4.59'daki değerler incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik değerlendirmelerinin anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0.05$ ). Mesleki kıdem olarak 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 60,50 iken, mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 67,31 olarak tespit edilmiştir. Buna göre 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlara göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik değerlendirmeleri daha olumludur. Mesleki kıdem olarak 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 59,60 iken, mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 67,31 olarak tespit edilmiştir. Buna göre 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olanlara göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Müfredatına yönelik değerlendirmeleri daha olumludur.

#### **4.7. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde öğrencilerle T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik yapılan görüşmeler bağlamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.7.1. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçlarına Yönelik Görüşleri**

Öğrenciler İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin Türk tarihinin öğretilmesi, Atatürk'ün öğretilmesi ve tanıtılması, Atatürkçü düşünce sisteminin ve inkılaplarının öğretilmesi, ülkemizin kurtuluşunun öğretilmesi amaçları bağlamında öğretildiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin yarısı dersin amaçlarına ulaştığını belirtirken diğer yarısı ise dersin amaçlarına ulaşmadığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.60’da sunulmuştur.

**Tablo 4.60. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçlarına Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcı
Türk Tarihinin öğretilmesi	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20
Atatürk’ün öğretilmesi ve tanıtılması	Ö4, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14
Ülkemizin kurtuluşunu öğretmek	Ö2, Ö5, Ö8, Ö9, Ö14
Atatürkçü düşünce sistemini öğretmek	Ö3, Ö5, Ö9
Atatürk inkılaplarını öğrenmek	Ö2, Ö12
Çağdaşlaşmanın anlatılması	Ö18
Amacına ulaştığını düşünüyorum	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö19, Ö20
Amacına ulaştığını düşünmüyorum	Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö18
Kararsızım	Ö17, Ö15

Tablo 4.60’daki bulgular bağlamında Öğrenci 5 *“İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretilme amacı Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşu ve inkılaplarının Atatürkçülük düşüncesi ve gelişiminin Türk halkına öğretilmesi temeline dayanır. Bu ders bence amacına ulaşıyor, ancak daha da geliştirilebilir”* ifadesini kullanarak dersin öğretilme amacının Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşunun ve Atatürkçülük düşüncesinin öğretilmesi olduğunu ve dersin bu amaçlara ulaştığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 14 *“Atatürk’ün hayatını öğrenmek Türkiye için yaptıklarını öğrenmek ve kurtuluş savaşının önemini öğrenmek Türkiye’nin nasıl kurulduğunu anlatılıyor. Ders bu amaçlara ulaşıyor”* ifadesini kullanarak dersin amacının Atatürk’ü ve Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşunu öğretmeyi amaçladığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Öğrenci 11 *“Atatürk’ün iyi bir asker, büyük devlet adamı ve inkılapçı kişiliğini tanımak, Atatürk ilke ve inkılaplarının doğru anlaşılmasını sağlamak ve bu ilkeleri savunmaktır. Ulaştığına inanıyorum”* ifadesini kullanmıştır. Öğrenci 13 ise dersin amaçlarına yönelik *“Gençliğe ülkelerini ve tarihini anlatarak memleket sevgisini aşlamak ve ülkelere kazandırmaktır. Atalarımızı öğrenerek ilerleyecek gücü kendimizde bulmaktır”* ifadesini kullanarak dersin amacının ülkemizin tarihini öğretmek ve memleket sevgisi kazandırmak olduğunu vurgulamıştır. Yine Öğrenci 13 *“Genel olarak hayır. Dersin amacından uzaklaşıp siyasete girmesi öğrencinin anlama yetersizliği, doğru anlatamama olabilir”* ifadesini kullanarak dersin amaçlarına ulaşamadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 18

“Öğrencilere bundan yaklaşık 50 yıl önce yaşanan zorluklar ve çağdaşlaşma süreçleri anlatılmak öğrencileri yetiştirmek ve yenileşmeyi devam ettirmeleridir” ifadesini kullanarak dersin amacının çağdaşlaşma sürecini anlatarak yenileşmenin devam etmesini sağlamak olduğunu belirtmiştir. Yine Öğrenci 18 “Pek fazla ulaşabildiğini düşünmüyorum çünkü müfredat çok hızlı gidiyor ve bu öğrenme süreci diğer derslerdeki gibi sınavla zorlandığından pek fazla işlenmiyor” ifadesini kullanarak dersin amaçlarına ulaşamadığını belirtmiştir. Dersin amaçlarına ulaşmaması ile ilgili Öğrenci 10 ise “Bence ulaşmıyor. Çünkü bize bazen yalan şeyler anlatılıyor. Bizim bunu anlamadığımızı sorsalar da biz anlıyoruz” ifadesini kullanarak dersin tarihi gerçeklerin dışına çıktığını ve bu yüzden amacına ulaşmadığını belirtmiştir.

#### 4.7.2. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Anlatılan Konuları Algılama ve Özümseme Durumlarına Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin çoğu derste anlatılan konuları algılayıp özümsemediğini belirtmiştir. Bunun yanında öğrencilerin bazıları öğrencilerin konuları anlamakta ve özümsemekte zorlandığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.61’de sunulmuştur.

**Tablo 4.61. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Anlatılan Konuları Algılama ve Özümseme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Anlıyorum-özümseyebiliyorum	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20
Zorlanıyorum-özümseyemiyorum	Ö6, Ö7, Ö15, Ö17, Ö20

Tablo 4.61’deki bulgular bağlamında Öğrenci 4 “Evet, akıcı ve birbiriyle bağlantılı konular oldukları için çok daha rahat algılayabiliyorum. Bunun yanında milli değerlerimizi ve kültürümüzü aştığı için özümsemek de zor olmuyor” ifadesini kullanarak dersi algılayıp özümsemediğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci Ö14 “Evet, derste anlatılan konuları rahat bir şekilde anlayabiliyorum ve özümseyebiliyorum.” ifadesini kullanmıştır. Yine bu doğrultuda Öğrenci 8 ise “Anlayabiliyorum, çünkü içerisinde özellikle Atatürk ve ülkemizle ilgili konular bulunduğu için ilgimi çekiyor” ifadesini kullanarak konuları anlayabildiğini çünkü ilgisini çektiğini vurgulamıştır. Bazı öğrenciler ise konuları anlamakta ve özümsemekte zorlandığını belirtmiştir. Bu bağlamda Öğrenci 15 “Tam olarak algılıyorum ancak tam olarak özümseyemiyorum, çünkü nazı fikirler bana ters düşüyor” ifadesini kullanarak

konuları anladığını fakat bazı konularda fikir ayrılığı olduğu için özümseyemediğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 6 “Hayır. Çünkü yeterince ders saatine sahip değiliz. Sınıfta sadece ezberleme üzerine yapılan dersler işliyoruz. O dönemdeki ülkenin durumu insanların tepkileri ve tam olarak amaçları yeterince gösterilmiyor” ifadesini kullanarak konuları anlayamadığını çünkü dersin saatinin yeterli olmadığını ve dersin ezber üzerine kurgulandığını vurgulamıştır. Öğrenci 7 ise “Ülkemizde her şey rahatlık ile anlatılmadığından derse tam anlayarak hâkim olmamız zorlaşıyor. Ders işlerken konuların derinlerine inmek görüş ayrılıklarına yol açıp çok daha büyük meseleler haline gelebiliyor. Bu yüzden tam olarak algılayıp, özümseyebildiğimi söyleyemem” ifadesini kullanarak konulara yönelik görüş ayrılıklarının olmasının dersi anlamayı zorlaştırdığını belirtmiştir.

#### 4.7.3. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğrencilerin Konu Tekrarlarına Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin çoğu İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde konuları tekrar etmek durumunda kaldıklarını belirtmiştir. Bazı öğrenciler konuları tekrar etmenin sıkıcı olduğunu belirtirken bazı öğrenciler bu durumun sorun teşkil etmediğini belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise konuları tekrar etmediklerini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.62’de sunulmuştur.

**Tablo 4.62. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğrencilerin Konu Tekrarlarına Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Tekrar var	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20
Tekrar var problem değil	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16, Ö20
Tekrar yok	Ö11, Ö12, Ö18
Tekrar etmek sıkıcı	Ö6, Ö15

Tablo 4.62’deki bulgular bağlamında Öğrenci 1 “Tarih birbiriyle bağlantılı olduğu için genel olarak tekrar ediyoruz. Problem oluşturmuyor” ifadesini kullanarak tarihin birbiriyle bağlantılı olması nedeniyle konuları tekrar ettiklerini ve bu durumun sorun olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 8 “Tekrar ettiğimiz oluyor ama bu problem oluşturmuyor ve konuları iyi anlayarak bağlantı kurmanı sağlıyor” ifadesini kullanarak konuları tekrar etmelerinin bir problem oluşturmadığını bu durumun konular

arasında bağlantı kurmalarını sağladığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Öğrenci 20 ise *“Bir ünitede işlediğimiz konuları başka ünitelerde de tekrar ediyorum. Ama bence bu olumsuzluk oluşturmuyor. Aksine daha çok tekrar edip daha çok özümseyiyoruz”* ifadesini kullanmıştır. Bunlardan farklı olarak Öğrenci 6 ise *“Evet, özellikle 4. ve 5. Üniteler neredeyse aynı bilgiler ve konular. Bence bu bir problem çünkü sürekli benzer konuları işlemek bizleri sıkıyor ve gereğinden fazla tekrar edildiği için artık derse karşı ilgimiz azalıyor”* ifadesini kullanarak sürekli benzer konuların işlenmesini sıkılmalarına ve derse yönelik ilgilerinin azalmalarına neden olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 15 *“Evet oldu. Bu durumun çok fazla problem oluşturduğunu söyleyemem. Sadece aynı şeyleri sürekli tekrar etmek o konudan sıkılma durumu oluşturabilir”* ifadesini kullanmıştır.

#### 4.7.4. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemlere Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin yaklaşık yarısı öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmen merkezli yaklaşımları tercih ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin bir kısmı ise öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımlar uyguladığını ve ezbercilikten uzak bir öğretim yaptığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.63’de sunulmuştur.

**Tablo 4.63. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemlere Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Öğretmen merkezli yöntem teknikler	Ö3, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö20
Öğrenci merkezli yöntem teknikler	Ö7, Ö8, Ö10, Ö14, Ö18, Ö19
Ezberden uzak	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö18, Ö20

Tablo 4.63’deki bulgular bağlamında Öğrenci 3 *“Benim öğretmenimin tarih anlayışı ezbere dayalı olduğunu düşünüyorum. Ama bence bu doğru değil çünkü eğer gerçekten tarihi öğretmek istiyorsanız onu yaşatmalısınız”* ifadesini kullanarak öğretmenin dersi ezbere dayalı bir şekilde işlediğini ve bu yöntemin doğru olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 11 *“Öğretmenimiz bize aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler yerine ezber yöntemini uygulatmayı tercih ediyor. Başka türlü etkinlikler eğlenirken öğrenmeyi sağladığı için daha akılda kalıcı oluyorlar. Bence bu tür etkinlikler tercih edilmelidir”* ifadesini kullanarak öğretmenin ezber yöntemini uyguladığını oysa aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler yoluyla öğretimin daha etkili olduğunu belirtmiştir. Yine bu doğrultuda

Öğrenci 9 “Öğretmenlerimiz konuları unutmayacağımız şekilde anlatıyorlar. Yaptığım tekrarlarla çok daha iyi öğreniyorum” ifadesini kullanarak öğretmenlerinin dersi anlatım yöntemiyle işlediğini belirtmiştir. Öğrencilerin önemli bir kısmı ise öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımlar uyguladığını ve ezbercilikten uzak bir öğretim yaptığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Öğrenci 5 “Evet uyguluyor. Her ünite sonunda kavram haritaları ve istasyon uygulamaları yapıyoruz. Konuları görsel içerikli videolar ve etkinliklerle pekiştiriyoruz. Ders kitaplarını ezberlemiyor daha görsel ve açıklayıcı içeriklerden konuları öğreniyoruz” ifadesini kullanarak öğretmenlerinin dersi çeşitli etkinlikler ve görseller yardımıyla işlediğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 7 “Evet, öğretmenlerimiz çok fazla olmasa da etkin ve aktif öğrenmeye dayalı şeyler yapıyoruz. Bence zihinde canlandırmaya yönelik yöntemler dersi daha verimli kılar” ifadesini kullanarak derslerde çok fazla olmasa da aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler yaptıklarını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Öğrenci 8 “Evet, sık sık ünitemizle ilgili grup çalışması yaparak sunumlar hazırlıyoruz. Sınıf içerisinde bunları sunarak konuların tekrarını yapıyoruz” ifadesini kullanarak grup çalışmaları yaparak sunum yaptıklarını bu şekilde aktif olduklarını belirtmiştir.

#### 4.7.5. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğretmenlerin Kullandığı Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin çoğu öğretmenlerin İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ölçme-değerlendirme aracı olarak yazılı sınavların (testlerin) kullanıldığını belirtmiştir. Bununla birlikte bazı öğrenciler sözlü yoklama ve soru-cevap şeklinde ölçme değerlendirme yapıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin önemli bir kısmı ölçme-değerlendirmede yazılı yoklamaların ve testlerin yeterli olmadığını farklı yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise test yönteminin yararlı olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.64’de sunulmuştur.

**Tablo 4.64. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğretmenlerin Kullandığı Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Yazılı sınavlar (test-yazılı vb.)	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö18
Sözlü yoklama-soru cevap	Ö2, Ö5, Ö7, Ö9, Ö12, Ö13, Ö15, Ö20
Yazılı yoklama yeterli değil	Ö3, Ö4, Ö6, Ö11, Ö18

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Test yöntemini yararlı/yeterli	Ö7, Ö14
Yoruma dayalı sorular faydalı	Ö9, Ö20
Sözlü sınavın daha etkili	Ö12

Tablo 4.64'deki bulgular bağlamında Öğrenci 18 “*Ölçme değerlendirme olarak sınav, test ya da sözlü soruları kullanılmaktadır. Fakat bunlar öğrencileri strese sokan yöntemlerdir. Bunların yerine daha çaktırmadan değerlendirme yapılabilir. Örneğin bilgiye dayalı oyunlar oynanabilir, ders sıralarında soru sorulabilir*” ifadesini kullanarak derste klasik ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığını belirterek bu yöntemlerin öğrencileri strese soktuğunu, bunun yerine farklı yöntemlerin kullanılabilceğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Öğrenci 6 “*Küçük quizler ve yazılı sınavlar yaparak değerlendiriyor. Bu yalnızca yazılıya son akşam çalışarak ölçülmemizi sağlıyor. Bence bu çok doğru bir yöntem değil*” ifadesini kullanarak derste klasik ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığını bu yöntemlerin doğru olmadığını belirtmiştir. Öğrenci 11 ise “*Öğretmenlerimiz ölçme-değerlendirme için yazılı sınav yapıyor. Bence bu tür yazılı sınavlar öğrencinin bilgisi doğru ölçmüyor. Bunun yerine sözlü sınavlar yapılmalı*” ifadesini kullanarak yazılı sınavların öğrencilerin bilgisini doğru ölçmediğini, yazılı sınavların yanında sözlü sınavların yapılması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 12 “*Öğretmenim ölçme-değerlendirme yöntemlerinden yazılı sınav ve sözlüyü kullanıyor. Ben bu yöntemlerden sözlü sınavın öğrencinin bilgisini ölçmede daha etkili bir yöntem olduğunu düşünüyorum*” ifadesiyle derste yazılı ve sözlü sınavların yapıldığını belirterek, bu yöntemlerden sözlü sınavın öğrencinin bilgisini ölçmede daha etkili olduğunu vurgulamıştır. Öğrenci 9 ise “*Konuyu anlattıktan sonra konuyu özetleyen bilgiye ve yoruma dayalı sorular soruyor ve bu çok faydalı oluyor*” ifadesini kullanarak yoruma dayalı soruların çok faydalı olduğunu vurgulamıştır. Bunlardan farklı olarak Öğrenci 14 “*Ünite sonlarında test çözüyoruz. Bazı konularla ilgili sorular soruyor. Bence bunlar yeterli oluyor*” ifadesini kullanarak ölçme-değerlendirme aracı olarak testlerin ve sözlü yoklamanın kullanıldığını ve bunların yeterli olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 7 “*Genel olarak haber vermeden sözlü olarak sorular soruyor. Bazen de test çözerek bilgilerimizi tartıyoruz. Bence gayet yararlı yöntemdir*” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci 15 ise “*Dönemde iki tane sınav, ödevler ve küçük sözlüler ile ölçme*



*değerlendirme yapılıyor. Bence ideal” ifadesini kullanarak yazılı yoklama, sözlü ve ödevlerle birlikte yapılan ölçme-değerlendirmenin yeterli olduğunu belirtmiştir.*

#### **4.7.6. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Öğrenciler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde konuları-tarihleri ezberleme, kronolojik sırayı akılda tutma, kavramları öğrenme, zamanın yetersiz olması, günümüzü anlama, tarihleri ve kişileri karıştırma, tarihimizin doğru öğretilmemesi ve konuların birbirinden kopuk olması gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.65’de sunulmuştur.

**Tablo 4.65. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Konuları-tarihleri ezberlemek	Ö2, Ö3, Ö6, Ö11, Ö12, Ö15, Ö17
Kronolojik sırayı akılda tutmak	Ö6, Ö7
Kavramları öğrenme	Ö7, Ö14
Zaman yetersizliği	Ö18
Tarihimizin doğru öğretilmemesi	Ö1
Günümüzü anlama	Ö4
Konuların birbirinden kopuk olması	Ö5
Tarihleri ve kişileri karıştırıyorum	Ö8
1. Dünya savaşı	Ö9

Tablo 4.65’deki bulgular bağlamında Öğrenci 2 *“Hocamız ne kadar bize öğretmeye çalışsa da illaki ezberlenmesi gereken bir şeyler oluyor, eğer ezberlenmesi gereken şey çok uzunsa bu bize bir sorun oluyor”* ifadesini kullanarak derste ezber yapılmasının sorun olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 6 *“Evet. Genel olarak tarihleri ezberlemekte sıkıntı yaşıyorum. Örneğin kronolojik sıra sorularında sıraya koymakta ya da tam olarak tarihi sorulduğunda sıkıntı yaşıyorum”* ifadesini kullanarak tarihleri dolayısıyla kronolojik sırayı ezberlemede sorun yaşadığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Öğrenci 7 *“İnkılap nankör bir ders olduğundan çabuk unutuluyor. Ayrıca en çok işimi zorlaştıran kronolojik sıralamayı akılda tutmaktır. Ayrıca eski Türkçedeki kavramların isimlerinin birbirine çok benzemesi karışıklığa yol açıyor”* ifadesini kullanarak kronolojik sıranın ve kavram öğrenmenin sorun oluşturduğunu belirtmiştir. Bunlardan farklı olarak Öğrenci 18 *“Konuları zaman yetersizliğinden hızlı hızlı işlemek*

zorunda kalıyoruz ve bilgiler sadece kâğıt üzerinde kalıyor, görülmesi gereken nesnelere ancak resimlerden görebiliyoruz” ifadesini kullanarak inkılap tarihi dersine ayrılan sürenin yetersiz olması nedeniyle konuların hızlıca işlendiğini belirtmiştir. Öğrenci 1 ise “Karşılaştığımız sorunlar tarihin farklı ve doğru olmayan şekilde öğretilmesi” ifadesini kullanarak derste tarihin farklı ve doğru olmayan şekilde öğretilmesinin sorun oluşturduğunu belirtmiştir. Öğrenci 16 ise “İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini öğrenirken karşılaştığım herhangi bir sorun yok. Sadece bazen bazı konularda zorlanıyorum bunları soru çözerek gideriyorum” ifadesini kullanarak dersi öğrenirken herhangi bir sorunla karşılaşmadığını sadece belli konuları öğrenmede zorlandığını belirtmiştir.

#### 4.7.7. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Zorlandıkları Konulara İlişkin Görüşleri

Öğrenciler İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde cemiyetler-kongreler-antlaşmalar, cepheler, inkılaplar ve ilkeler, 1.Dünya Savaşı konularında zorlandıkları kronolojik sırayı ve kavramları karıştırdığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.66’da sunulmuştur.

**Tablo 4.66. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Zorlandıkları Konulara İlişkin Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Cemiyetler-Kongreler-antlaşmalar	Ö4, Ö8, Ö10, Ö14, Ö19, Ö20
Zorlanmıyorum	Ö2, Ö5, Ö11, Ö12, Ö16
Cepheler	Ö1, Ö10, Ö13
İnkılaplar ve ilkeler	Ö3, Ö6, Ö10
1.Dünya Savaşı	Ö1, Ö9
Kronolojik sıralama	Ö7
Kavramlar	Ö7

Tablo 4.66’deki bulgular bağlamında Öğrenci 10 “Evet, var, Milli uyanış ve Atatürkçülük. Milli uyanışta bölümler vs. karışıyor. Atatürkçülükte ise herkese göre değişen inkılaplar var” ifadesini kullanarak milli uyanış ve Atatürkçülük konularını karıştırdığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 4 “Daha çok kongreler ve antlaşmalar konusunda zorlanıyorum. Hem içeriklerini hem tarihlerini öğrenmek zorluyor” ifadesini kullanarak daha kongreler ve antlaşmalar konusunda zorlandığını çünkü içeriklerini akılda tutmanın zor olduğunu belirtmiştir. Öğrenci 3 “Atatürk’ün yapmış olduğu inkılapların hangi ilke veya ilkeleri doğrultusunda yaptığını ayırt etmede

*zorlanıyorum*” ifadesini kullanarak inkılapların hangi ilke bağlamında yapıldığı anlamakta zorlandığını belirtmiştir. Öğrenci 1 ise *“Daha çok çalıştığım konu sanırım birinci dünya savaşı. Birinci dünya savaşında zorlandığım yer cepheler. Nedeni ise biraz karışık olmaları”* ifadesini kullanarak 1. Dünya savaşında zorlandığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Öğrenci 7 *“Neredeyse her terim bir yerlerde yine karşımıza çıkıyor ve bu karıştırmama neden oluyor. Kronolojik sıralamayı akılda tutmak bence bu derse dair en zor şey”* ifadesini kullanarak kavramları karıştırdığını ve kronolojik sırayı aklında tutmakta zorlandığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise derste zorlandıkları bir konu olmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Öğrenci 12 *“İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatında zorlandığım bir konu yok”* ifadesini kullanarak derste zorlandığı her hangi bir konunun olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 5 ise *“İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde zorlandığım konu yok”* ifadesini kullanmıştır.

#### **4.7.8. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Konulara İlişkin Sorgulayıcı ve Eleştirel Bakabilme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

Öğrencilerin yarısı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sorgulayıp-eleştirdiği konular olduğunu belirtmiştir. Sorgulayıp-eleştiren öğrencilerin bir kısmı öğretmenlerinin kendilerini anlayışla karşıladığını belirtirken, bazı öğrenciler sorgulama ve eleştirme konusunda öğretmenlerinin belli sınırlarda kalarak farklı yönlendirmelerle derse devam ettiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.67’de sunulmuştur.

**Tablo 4.67. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Konulara İlişkin Sorgulayıcı ve Eleştirel Bakabilme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Sorgulayıp- eleştirebiliyorum	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö10, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Sorgulamıyorum-eleştirmiyorum	Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16
Sorgulayıp-eleştirdiğimizde belli sınırlarda kalıyor	Ö1, Ö6, Ö7, Ö17, Ö18
Sorgulayıp-eleştirdiğimizde anlayışla karşılanıyor	Ö2, Ö3, Ö5, Ö20
Sorgulamalarımı-eleştirimimi ifade edemiyorum	Ö7, Ö9, Ö13

Tablo 4.67’deki ifadeler bağlamında Öğrenci 1 *“Konuları oldukça sorguluyoruz. Bildiğimiz kadarıyla doğruları söylemeye çalışıyoruz. Öğretmenimizin işi ona söylenenleri anlatmak olduğu için ne yazık ki kendisi bunları söyleyemiyor”* ifadesini kullanarak konularla ilgili sorgulama yaptığını bu durumla ilgili öğretmenin belli

sınırlarda kaldığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 6 “*Evet, bazen olanları bize anlatılanların doğruluğunu sorguluyorum. Bu durumlarda beni merakımı ve sorgumu karşılamak yerine “ kendin araştır bu konu hakkında konuşamam” dedikleri için yeterince eleştirilerime cevap alamıyorum*” ifadesini kullanarak derste sorgulama yaptıklarını fakat öğretmenin konu ile ilgili kendisinin araştırmasını söylediğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 18 “*Bazı durumlarda neden böyle yapmamışlar diye sormuyor değilim. Bu durumda da öğretmenler bu kadar derine inmemelisin diyor ve konuyu kapatıp dersine devam ediyor*” ifadesini kullanarak bazı konularda sorgulama yaptığında öğretmenlerin konuyu kapatarak derse devam ettiğini vurgulamıştır. Bunlardan farklı olarak Öğrenci 2 “*Oluyor. Eğer bilgin tam değilse eleştirdiğim konuda hocam bunları düzeltmeme yardım ediyor, fikir veriyor ve bizi hoş karşılıyor*” ifadesini kullanarak eleştiri yaptığında öğretmenin anlayışla karşılayarak fikir verdiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 5 “*İnkılap tarihi ve Atatürkçülük müfredatında yer alan konuları öğrenirken eleştiri yöneltmekten çok bazı durumlarda olayların neden öyle geliştiğini sorguladığım oluyor ben veya başkası tarafından yöneltilen eleştiriler karşısında öğretmenlerimiz duruma tarafsız yaklaşıyor*” ifadesini kullanarak öğretmenin yapılan eleştiri karşısında tarafsız yaklaştığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise derste sorgulama ve eleştiri yapmaktan kaçındıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda Öğrenci 8 “*Eleştirdiğim bir yer olmadı. Dersimiz anlatılırken eleştirilmesi gereken bir nokta olmuyor*” ifadesini kullanarak derste eleştirilmesi gereken bir nokta olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 16 “*Hayır olmuyor. Genellikle dersi dinler eleştirilerimi kendime saklarım*” ifadesini kullanmıştır.

#### **4.7.9. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İçeriğinde Osmanlı Dönemindeki Gelişmelerle Kurulan Bağa Yönelik Görüşleri**

Öğrencilerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Osmanlı devleti ile bağ kurulduğunu belirtmiştir. Öğrenciler Osmanlı devleti ile kurulan bağın Osmanlının çöküşünü ele alma ve yaşanan gelişmelerin Osmanlıya dayandırılma bağlamında ele alındığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Osmanlı Devletinin kötülendiğini vurgulamıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.68’de verilmiştir.

**Tablo 4.68. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İçeriğinde Osmanlı Dönemindeki Gelişmelerle Kurulan Bağa Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Bağ kuruluyor	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20
Çöküşü ele alınıyor	Ö3, Ö6, Ö8, Ö11, Ö12, Ö18
Kötüleniyor	Ö6, Ö7, Ö10, Ö14, Ö19
Sağlam bir bağ kurulmuyor	Ö1, Ö6, Ö7, Ö14, Ö19
Yaşananlar Osmanlıya dayandırılıyor	Ö3, Ö11, Ö12, Ö17, Ö20
Tarafsız olarak ele alınıyor	Ö5, Ö15
Unutturma çabası var	Ö1

Tablo 4.68’deki bulgular bağlamında Öğrenci 3 “*Evet, bağ kuruluyor. Mesela Osmanlı çöküşe geçtiğinde ve işgallere artık karşı koyamayacak duruma geldiğinde milli mücadelenin başlaması birbiriyle ilişkilidir. Derste Osmanlı yıllarına doğru çöküşe geçmiş bir devlet olarak anlatılıyor*” ifadesini kullanarak Osmanlı devleti ile bağ kurulduğunu bu bağın daha çok Osmanlı devletinin çöküşü bağlamında ele alındığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 13 “*Kuruluyor. Öğretmenim öznel olarak fikir belirtmiyor. Benim fikrimde Osmanlı sadece çok milletli yıkılmış bir imparatorluk*” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci 11 ise “*Osmanlı döneminde yaşanmış gelişmeler arasında bağ kuruluyor çünkü tüm olayların başı Osmanlı’ya dayanıyor. Derste Osmanlı son dönemdeki hatalarıyla anılıyor*” ifadesini kullanarak yaşanan gelişmelerin temelini Osmanlı devleti olduğu yaklaşımı bağlamında Osmanlı devleti ile bağ kurulduğunu ve Osmanlı devletinin son dönemdeki hatalarına odaklanıldığını vurgulamıştır. Buna benzer olarak Öğrenci 12 ise “*İşlediğimiz konularla Osmanlı döneminde yaşanmış gelişmeler arasında bağ kuruluyor çünkü Atatürk dönemindeki olaylara zemin hazırlayan asıl olaylar Osmanlı döneminde yaşanmış. Derste Osmanlı Devletinden son dönemlerinde çok hata yapan bir devlet olarak anlatılıyor*” ifadesini kullanarak Atatürk dönemindeki olayların Osmanlı devletine dayanılarak verildiğini aynı zamanda Osmanlı devletinin son dönemdeki hatalarına odaklanıldığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise Osmanlı devleti ile sağlam bir bağ kurulmadığını Osmanlı’nın kötülendiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Öğrenci 6 “*Çok sayılmaz. Çünkü kısa bir bakınıp geçiliyor. Bize o zaman yeterince özelliklerinden bahsedilmiyor. Bize aralarındaki önemli geçiş ve olayları öğretilmiyor. Mesela Osmanlıdaki gelişmelerin hiçbiri gösterilmiyor. Osmanlı genel olarak kötüleniyor*” ifadesini kullanarak Osmanlı devleti ile sağlam bir bağ kurulmadığını ve Osmanlı’nın genel olarak kötülendiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 7

“Osmanlı Devleti anladığım kadarıyla cahiliye devri gibi görülüp anlatılıyor. Türkiye Cumhuriyetinin kurulması ile bir nevi cahiliyet sona eriyor gibi düşündürülüyor” ifadesini kullanarak Osmanlı devletinin cahiliye devri gibi görüldüğünü belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Öğrenci 10 “Evet kuruluyor. Derste Osmanlı aslında bence kötüleniyor. Yönetim şekli vs. gibi şeyleri ezildiğini düşünüyorum. Aslında daha güzel bir şekilde anlatılsa çok iyi olur” ifadesini kullanmıştır.

#### 4.7.10. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında ve Ders Materyallerinde Kurtuluş Savaşı Kahramanlıklarına Yer Verilme Durumuna Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programında ve ders materyallerinde kurtuluş savaşında ve inkılapların yapılmasında yararlılıkları olan insanlara yeterince yer verilmediğini, daha çok bazı isimlerin ön plana çıktığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise tarihi kahramanlara yeterince yer verildiğini belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise tarihi kahramanlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.69’da sunulmuştur.

**Tablo 4.69. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında ve Ders Materyallerinde Kurtuluş Savaşı Kahramanlıklarına Yer Verilme Durumuna Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Yeterince yer verilmiyor	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö13, Ö15, Ö16
Yeterince yer veriliyor	Ö5, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö19
Mustafa Kemal Atatürk ön planda	Ö1, Ö2, Ö9, Ö10, Ö13, Ö15
Bütün tarihi kahramanlara yer verilmeli	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6
Daha fazla yer verilmeli	Ö4, Ö5, Ö18, Ö20
Halkın fedakârlıkları anlatılmıyor	Ö6
Ön planda olması istenilen kişilere yer veriliyor	Ö7
Bireylerden çok toplum ön planda olmalı	Ö17

Tablo 4.69’daki bulgular bağlamında Öğrenci 1 “Yeterince yer verilmiyor. Sadece Mustafa Kemal Atatürk ön planda anlatıldığı için bu vatan uğruna can verip şehit olan milyonlarca Mehmetçik unutuluyor. Sadece liderlere değil bu uğurda can veren herkese yer verilmeli” ifadesini kullanarak Mustafa Kemal Atatürk’ün ön plana çıkarıldığını onun dışındaki kişilere yeterince yer verilmediğini, herkese yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 2 “Bu konuda yardım eden insanların kitapta

*çok fazla öne çıktığını göremiyorum. Daha çok çıkartılmalılar sanki sadece bu olayları Atatürk yapmış gibi anlatılıyor ve etkisi olan insanlar hiçe sayıldığını düşünüyorum”* ifadesini kullanarak daha çok Atatürk’e yer verildiğini belirtmiştir. Bunlara benzer olarak Öğrenci 7 ise *“Bence yeterince yer verilmiyor hatta hiçe yakın. Görüş ayrılıklarından veya dil, din, ırk ayrımından dolayı bunun böyle olduğunu düşünüyorum. Ön planda olması istenilen kişilere daha çok yer veriliyor”* ifadesini kullanarak daha çok ön planda olması istenilen kişilere yer verildiğini belirtmiştir. Bunlardan farklı olarak Öğrenci 11 *“İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programında, Kurtuluş Savaşı döneminde yaşamış Kuvayı millîye üyelerine –özellikle liderlerine- yeterince yer verilmiş”* ifadesini kullanarak kurtuluş savaşı döneminde yaşamış Kuvayı millîye üyelerine-özellikle liderlerine- yeterince yer verildiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Öğrenci 12 *“İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programında ve ders kitaplarında inkılapların yapılmasında yararlılıkları olan insanlara yeterince yer verildiğini düşünüyorum”* ifadesini kullanmıştır. Öğrenci 5 ise *“Düşünüyorum. Ancak bence Atatürk’ün düşünce sisteminin oluşmasında önemli bir yer edinen Fransız ve Türk yazarlarına ve eserlerine daha çok değinilebilir. Ayrıca kurtuluş savaşında inkılaplar tarihinde yer edinmiş önemli kişiliklere kısaca hayatları ve önemleriyle daha fazla değinilebilir”* ifadesini kullanarak kurtuluş savaşında ve inkılapların yapılmasında yararlılıkları olan insanlara yeterince yer verildiğini fakat daha fazla yer verilebileceğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Öğrenci 20 *“Ders kitaplarında kurtuluş savaşına ve inkılaplarımızda emeği geçenlere daha çok yer verilebilir. Böyle güzel olaylar daha ayrıntılı anlatılabilir”* ifadesini kullanmıştır.

#### **4.7.11. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Anlamalarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

Öğrencilerin yaklaşık yarısının T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini anlamakta zorlandığı görülmektedir. Öğrenciler bunun konuların karmaşık olması, dersin ezber olması, sıkıcı olması, zor olması, ilgi çekmemesi, öğretmenin anlatamaması ve sınıf gürültüsünden kaynaklandığını belirtmiştir. Öğrencilerin yaklaşık yarısı ise T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini anlamakta zorlanmadığını belirtmiştir. Bunu dersin kolay olması, öğretmenin iyi anlatması, geçmişe duydukları ilgi ve eğlenceli olmasına bağlamıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.70’de sunulmuştur.

**Tablo 4.70. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Anlama Durumları ve Anlamakta Zorlanmalarına Yönelik Görüşlerinin Oransal Dağılımı**

İfadeler	f	%
<b>Zorlanıyorum</b>	639	44,59
Konular karmaşık	168	11,72
Ezber	167	11,65
Sıkıcı	137	9,56
Zor	132	9,21
İlgimi çekmiyor	50	3,49
Öğretmen anlatamıyor	20	1,40
Sınıf gürültüsü	18	1,26
<b>Zorlanmıyorum</b>	686	47,87
Kolay	422	29,45
Öğretmen iyi anlatıyor	137	9,56
İlgi duyuyorum	71	4,95
Eğlenceli	50	3,49
Cevapsız	104	7,26

Tablo 4.70'deki bulgular değerlendirildiğinde öğrenciler % 44,59 oranında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini anlamakta zorlandığını belirtmiştir. Öğrenciler dersi anlamakta zorlanmalarının nedenlerini % 11,72 oranında konular karmaşık geliyor, % 11,65 oranında ezber olması, % 9,56 oranında sıkıcı geliyor, % 9,21 oranında dersin zor olması, % 3,49 oranında ilgimi çekmiyor, % 1,40 oranında öğretmen anlatamıyor, % 1,26 oranında sınıf gürültüsü şeklinde belirtmiştir. Öğrenciler % 47,87 oranında ise T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini anlamakta zorlanmadıklarını belirtmiştir. Öğrenciler dersi anlamakta zorlanmamalarının nedenlerini % 29,45 oranında kolay geliyor, % 9,56 oranında öğretmen iyi anlatıyor, % 4,95 oranında geçmişe ilgi duyuyorum, % 3,49 oranında eğlenceli geliyor şeklinde belirtmiştir.

#### **4.8. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik İlgi ve Tutumları**

Bu bölümde öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik ilgi ve tutumlarına yönelik olarak elde edilen bulgulara yer verilecektir.

##### **4.8.1. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İlgi Çekme Durumuna Yönelik Görüşleri**

Öğrencilerin diğer derslerle birlikte dersleri en fazla ilgi çekenden en az ilgi çekene doğru sıraladıklarında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini yoğun olarak 4. ve 5. Sırada



tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilerin en az ilgisini çeken derslerden olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular Tablo 4.71’de sunulmuştur.

**Tablo 4.71. Öğrencilerin Dersleri En Çok İlgileri Çekenden En Az İlgilerini Çekene Doğru Sıralama Durumları**

Ders adı		Dersin öğrencilerin ilgilerini çekme sırası				
		1. Ders	2.Ders	3. Ders	4.Ders	5.Ders
İnkılap Tarihi	f	201	244	298	355	296
	%	14,03	17,03	20,80	24,77	20,66
İngilizce	f	231	194	246	301	402
	%	16,12	13,54	17,17	21,00	28,05
Matematik	f	331	215	200	231	394
	%	21,28	15,00	13,96	16,12	27,49
Türkçe	f	305	376	309	231	151
	%	23,10	26,24	21,56	16,12	10,54
Fen Bilimleri	f	335	366	327	243	115
	%	23,38	25,54	22,82	16,96	8,03

Tablo 4.71’deki bulgulara göre öğrencilerin 8. Sınıfta yer alan 5 ana ders arasından en çok ilgisini çekenden en az ilgisini çekene doğru yaptıkları sıralamada öğrencilerin en çok ilgisini çeken ders % 23,38 oranında fen bilimleri dersi olmuştur. Öğrencilerin 2. Sırada en fazla tercih ettikleri ders % 26,74 oranında Türkçe dersi olmuştur. Öğrencilerin 3. Sırada en fazla tercih ettikleri ders % 22,82 oranında yine fen bilimleri olmuştur. Öğrencilerin 4. Sırada tercih ettikleri ders % 24,77 oranında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük olmuştur. Öğrenciler en az ilgisini çeken dersler olarak % 27,49 oranında Matematik, % 28,05 oranında İngilizce dersini belirtmiştir. Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini yoğun olarak 4. Sırada (24,77) ve 5. Sırada (20,66) tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilerin en az ilgisini çeken derslerden olduğunu göstermektedir.

#### **4.8.2. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Sevme-Sevmeme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

Öğrencilerin yaklaşık yarısının T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini sevmediği bunun gerekçesi olarak dersten sıkılma, dersi anlamama, dersin ilgi çekmemesi, dersin ezber ve zor olmasını göstermiştir. Öğrencilerin yaklaşık yarısı ise dersi sevdiğini bunun gerekçesi olarak derste geçmişi, Atatürk’ü öğrendiklerini, öğretmenin iyi anlatması ve

dersin eğlenceli olmasının geldiğini göstermiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.72' ve 4.73'te sunulmuştur.

**Tablo 4.72. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Sevmeme Durumlarına Yönelik Görüşlerinin Oransal Dağılımı**

İfadeler	f	%
Sevmiyorum	696	48,57
Sıkılıyorum	194	13,54
Anlamıyorum	186	12,98
İlgimi çekmiyor	170	11,86
Ezber	168	11,72
Zor	110	7,68
Konular fazla	48	3,35
Cevapsız	84	5,86

öğrenciler % 48,57 oranında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini sevmediklerini belirtmiştir. Öğrenciler dersi sevmemesinin nedenlerini % 13,54 oranında sıkılıyorum, % 12,98 oranında anlamıyorum, % 11,86 oranında ilgimi çekmiyor, % 11,72 oranında ezber olması, % 7,68 oranında dersin zor olması, % 3,35 oranında konuların fazla olması şeklinde belirtmiştir.

**Tablo 4.73. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini Sevmeye Durumlarına Yönelik Görüşlerinin Oransal Dağılımı**

İfadeler	f	%
Seviyorum	653	45,57
Geçmişimi öğreniyorum	397	27,70
Atatürk'ü öğreniyorum	155	10,82
Eğlenceli	92	6,42
Öğretmenimiz iyi anlatıyor	86	6
Merak ediyorum	44	3,07
Cevapsız	84	5,86

Tablo 4.73'deki bulgular değerlendirildiğinde öğrenciler % 45,57 oranında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersini sevdiklerini belirtmiştir. Öğrenciler dersi sevmelerinin nedenlerini % 27,70 oranında geçmişimi-tarihimi öğreniyorum, % 10,82 oranında Atatürk'ü öğreniyoruz, % 6,42 oranında eğlenceli geliyor, % 6 oranında öğretmenimiz iyi anlatıyor, % 3,07 oranında merak ediyorum şeklinde belirtmiştir.

### 4.8.3. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumları

Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum ölçeğine verdikleri cevapların oranları değerlendirildiğine öğrencilerin İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının olumsuz yönde yığılma gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin tutumları arasında araştırmaya katıldıkları ilçe, cinsiyet, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, başarı ortalaması değişkenlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için istatistiksel işlemler uygulanmıştır. Bu kapsamda cinsiyet değişkenine ilişkin olarak t-testi, araştırmaya katıldıkları ilçe, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, başarı ortalaması değişkenlerine göre ANOVA kullanılmıştır. Ulaşılan sonuç Tablo 4.74, Tablo 4.75, Tablo 4.76, Tablo 4.77, Tablo 4.78 ve Tablo 4.79'da sunulmuştur.

**Tablo 4.74. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarının Oransal Dağılımı**

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum yargıları	Yüzde Frekans	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam	
							f
S.2 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine çalışmak bana kolay gelir.	f	234	460	500	230	1424	
	%	16,4	32,3	35,1	16,2	100	
S.3 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konuları azaltılırsa memnun olurum	f	250	261	325	585	1421	
	%	17,4	18,2	22,7	40,8	100	
S.4 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine çalışırken canım sıkılır.	f	262	363	463	334	1422	
	%	18,4	25,5	32,6	23,5	100	
S.5 Boş zamanlarımda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine çalışmaktan zevk alırım.	f	385	508	359	175	1427	
	%	27	35,6	25,2	12,3	100	
S.6 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili konular beni sıkır.	f	204	299	535	388	1426	
	%	14,3	21	37,5	27,2	100	
S 8. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinden hoşlanmam.	f	184	533	469	232	1418	
	%	12,8	37,6	33,1	16,4	100	
S.9 Gelecek yıllarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle karşılaşmak isterim.	f	350	362	455	256	1423	
	%	24,6	25,4	32	18	100	
S.10 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle ilgili elime geçen yayınları okumak isterim.	f	255	399	506	261	1422	
	%	17,9	28,1	35,6	18,4	100	
S.12. Mümkün olsa T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin yerine başka ders alırdım.	f	305	248	413	457	1424	
	%	21,3	17,3	28,8	31,9	100	
S. 13. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine mecbur olduğum için çalışırım.	f	235	365	403	415	1419	
	%	16,6	25,7	28,1	29	100	

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum yargıları		Yüzde Frekans	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
S. 14. Diğer derslere göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine daha istekli çalışırım.	f		323	561	338	192	1414
	%		22,8	39,7	23,9	13,6	100
S.15. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ilgi çekici derstir.	f		315	364	492	248	1419
	%		22	25,4	34,3	17,3	100
S.16. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine sadece başarılı olmak için çalışırım	f		328	359	419	319	1425
	%		22,9	25,1	29,2	22,3	100

Tablo 4.74'deki bulgular değerlendirildiğinde “İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine çalışmak bana kolay gelir” değer yargısına yönelik öğrenciler % 16,4’ü kesinlikle katılmıyorum, 32,3’ü katılmıyorum, 35,1’i katılıyorum, 16,2’si kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konuları azaltılırsa memnun olurum” değer yargısına yönelik % 14,4 kesinlikle katılmıyorum, % 18,2 katılmıyorum, % 22,7 katılıyorum, % 40,8 kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine çalışırken canım sıkılır” değer yargısına yönelik olarak % 18,4 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 25,5 oranında katılmıyorum, % 32,6 oranında katılıyorum, % 23,5 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “Boş zamanlarımda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine çalışmaktan zevk alırım” değer yargısına yönelik olarak % 27 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 35,6 oranında katılmıyorum, % 25,2 oranında katılıyorum, % 12,3 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili konular beni sıkır” değer yargısına % 14,3 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 21 oranında katılmıyorum, % 37, 5 katılıyorum, % 27, 2 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinden hoşlanmam” değer yargısına ilişkin olarak % 12,8 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 37,6 oranında katılmıyorum, % 33,1 oranında katılıyorum, % 16,4 oranında kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “Gelecek yıllarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle karşılaşmak isterim” değer yargısına ilişkin olarak % 24,6 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 25,4 katılmıyorum, % 32 oranında katılıyorum, % 18 oranında kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle ilgili elime geçen yayınları okumak isterim” değer

yargısına ilişkin olarak % 17,9 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 28,1 oranında katılmıyorum, % 35,6 oranında katılıyorum, % 18,4 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “Mümkün olsa T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin yerine başka ders alırdım” değer yargısına % 21,3 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 17,3 oranında katılmıyorum, % 28,8 oranında katılıyorum, % 31,9 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine mecbur olduğum için çalışırım” değer yargısına % 16,6 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 25,7 oranında katılmıyorum, % 28,1 oranında katılıyorum, % 29 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “Diğer derslere göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine daha istekli çalışırım” değer yargısına % 22,8 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 39,7 oranında katılmıyorum, % 23,9 oranında katılıyorum, % 13,6 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ilgi çekici derstir” değer yargısına ilişkin olarak % 22 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 25, 4 oranında katılmıyorum, % 34,3 oranında katılıyorum, % 17,3 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenciler “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine sadece başarılı olmak için çalışırım” değer yargısına ilişkin olarak % 22,9 oranında kesinlikle katılmıyorum % 25,1 oranında kesinlikle katılmıyorum, % 29,2 oranında katılmıyorum, % 22,3 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

**Tablo 4.75. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları**

Tutum	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	P
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutum	K	641	32,93	,7,21	3,83	,00
	E	671	34,43	6,99		

Tablo 4.75’deki bulgular değerlendirildiğinde öğrencilerim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik tutumlarına yönelik olarak kız öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 32,93, erkek öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalamalarının 34,43 olduğu görülmektedir. Bu iki grubun arasındaki aritmetik ortalamaların anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları

cinsiyet değişkeni bağlamında anlamlı farklılık göstermiş olsa da aritmetik ortalama anlamında değerlendirildiğinde cinsiyet değişkenine göre derse yönelik tutumlarının yaklaşık olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.76. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin İlçe Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Tutum	İlçe	N	$\bar{x}$	S	F	P
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutum	Avcılar	179	35,13	6,95	16,85	,00
	Bağcılar	217	31,67	6,65		
	Bakırköy	186	36,95	6,40		
	Bahçelievler	221	32,75	7,27		
	Küçükçekmece	291	32,87	7,05		
	Zeytinburnu	222	33,20	7,30		
	Toplam	1316	33,70	7,14		

Tablo 4.76'daki değerler incelendiğinde öğrencilerin öğretim gördüğü ilçe değişkenine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutumlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ). Avcılar ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 35,13 iken, Küçükçekmece ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 32,87, Zeytinburnu ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 33,20, Bağcılar ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 31,67, Bahçelievler ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 32,75 olarak tespit edilmiştir. Buna göre Avcılar ilçesinde öğretim gören öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları Küçükçekmece, Zeytinburnu, Bağcılar, Bahçelievler ilçelerinde öğretim gören öğrencilere göre daha olumludur. Bakırköy ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 36,95 iken, Küçükçekmece ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 32,87, Zeytinburnu ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 33,20, Bağcılar ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 31,67, Bahçelievler ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 32,75, Avcılar ilçesinde öğretim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 35,13 olarak tespit edilmiştir. Buna göre Bakırköy ilçesinde öğretim gören öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları Avcılar, Küçükçekmece, Zeytinburnu, Bağcılar, Bahçelievler ilçelerinde öğretim gören

öğrencilere göre daha olumludur. Zeytinburnu ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 33,20 iken, Bağcılar ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 31,67 olarak tespit edilmiştir. Buna göre Zeytinburnu ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları Bağcılar ilçesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumludur.

**Tablo 4.77. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Tutum	Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	S	F	P
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutum	İlkokul	435	33,16	7,38	4,52	,00
	Ortaokul	403	33,19	7,09		
	Lise	250	34,64	6,99		
	Üniversite	205	34,79	6,93		
	Toplam	1293	33,71	7,18		

Tablo 4.77'deki değerler incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutumlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $p < 0.05$ ). Baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 34,64 iken, baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 33,19, baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 33,16 olarak tespit edilmiştir. Buna göre baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları baba eğitim düzeyi ortaokul ve ilkokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Baba eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 34,79 iken, baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 33,19, baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 33,16 olarak tespit edilmiştir. Buna göre baba eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları baba eğitim düzeyi ortaokul ve ilkokul olan öğrencilere göre daha olumludur.

**Tablo 4.78. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Tutum	Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	F	P
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutum	İlkokul	399	33,90	6,98	3,79	,01
	Ortaokul	368	32,68	7,00		
	Lise	344	34,29	7,23		
	Üniversite	159	34,32	7,68		
	Toplam	1270	33,70	7,17		

Tablo 4.78'deki değerler incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutumlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $p < 0.05$ ). Anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 33,90 iken, anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 32,68 olarak tespit edilmiştir. Buna göre anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 32,68 iken, anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 34,29 olarak tespit edilmiştir. Buna göre anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Anne eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 34,32 iken, anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 32,68 olarak tespit edilmiştir. Buna göre anne eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilere göre daha olumludur.

**Tablo 4.79. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Başarı Ortalaması Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Tutum	Başarı düzeyi	N	$\bar{X}$	S	F	P
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutum	0-44	45	29,57	5,68	31,76	,00
	45-54	144	31,47	6,17		
	55-69	266	31,22	6,36		
	70-84	357	33,61	6,91		
	85-100	493	36,09	7,28		
	Toplam	1305	33,69	7,15		



Tablo 4.79'daki değerler incelendiğinde öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki başarı düzeyleri değişkenine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik tutumlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ). Başarı düzeyi 85-100 arasında olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 36,09 iken, başarı düzeyi 0-44 olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 29,57, başarı düzeyi 45-54 arasında olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 31,47, başarı düzeyi 55-69 arasında olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 31,22, başarı düzeyi 70-84 arasında olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 33,61 olarak tespit edilmiştir. Buna göre başarı düzeyi 85-100 arasında olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları başarı düzeyi 0-44, 45-54-55-69-70-84 olan öğrencilere göre daha olumludur. Başarı düzeyi 70-84 arasında olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 33,61 iken, başarı düzeyi 0-44 olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 29,57, başarı düzeyi 45-54 arasında olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 31,47, başarı düzeyi 55-69 arasında olan öğrencilerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması 31,22 olarak tespit edilmiştir. Buna göre başarı düzeyi 70-84 arasında olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları başarı düzeyi 0-44, 45-54-55-69 olan öğrencilere göre daha olumludur.

#### **4.9. Akademisyen ve Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik olarak akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme ölçeği bağlamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.9.1. Akademisyenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik olarak akademisyenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada akademisyenlerin çoğu yenilenen öğretim programının çok fazla bir değişikliğe uğramadığını kazanımların birleştirilmesi suretiyle azaltıldığını, içeriğin

aynı kaldığını belirtmiştir. Bazı akademisyenler değerlere yer verilmesini olumlu bulmakla birlikte bu değerlerin hangi konu bağlamında nasıl verileceğinin belirtilmediğini belirtmiştir. Bazı akademisyenler yakın tarih konularına yer verilmemesinin bir eksiklik olduğunu belirtken bazı akademisyenler yer verilmemesini olumlu değerlendirmiştir. Bazı akademisyenler Çağdaşlaşan Türkiye ve Atatürkçülük ünitelerinin birleştirilmesini, Kut'ül-Amare konusuna ağırlık verilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Elde edilen bulgular Elde edilen bulgular Tablo 4.80'de sunulmuştur.

**Tablo 4.80. Akademisyenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Kazanımlar birleştirilmiş içerik aynı	K1, K3, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13
Çok fazla bir değişiklik yok	K3, K7, K9, K11, K13, K15
Yakın tarihi konulara yer verilmemiş	K2, K3, K12, K15
Değerlere vurgu var nasıl verileceği belirsiz	K1, K6, K11, K14
Değerlere vurgu yapılması olumlu	K2, K13, K15
Kut'ül Amare vurgu yapılması olumlu	K1, K3, K5
Ünite birleştirme olumlu	K12, K15
Yöntemlere yer verilmemesi eksiklik	K12, K14
Tarihsel düşünme becerilerine yer verilmemiş	K3, K7
Yakın tarihi konulara yer verilmemesi olumlu	K8, K13
Kazanımların sayısı değil nasıl verildiği önemli	K14
Osmanlıya ağırlık verilmesi olumlu	K14
Atatürkçülüğü savunur amacının çıkarılması olumlu	K8
Ders saatinin artırılması gerekli	K1
Yetkinliklerden bahsedilmiş fakat havada kalmış	K6
Tek kişi odaklı olamamalı	K8
İdeolojik anlayıştan biraz kayma var	K10

Tablo 4.80'deki bulgulara göre akademisyenlerin çoğu yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının çok fazla bir değişikliğe uğramadığını kazanımların birleştirilmesi suretiyle azaltıldığını, içeriğin aynı kaldığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 9 "*Yeni programın hiçbir şey getirdiğine inanmıyorum. Bizim genelde yeni program dediğimiz şeyler eskinin kırılıp, kazanım sayılarının azaltılıp basitleştirilmiş programdır*" ifadesini kullanarak yeni programın bir şey getirmediğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 3 "*Sosyal bilgilerde de inkılap tarihinde de diğer derslerde de birazcık ziplenmiş minimize edilmiş bir program yapısı var*" ifadesini

kullanmıştır. Katılımcı 1 “*Kazanımları azaltmış fakat kazanımların altına alt kazanımlar koymuş dolayısıyla aynı şey demek*” ifadesini kullanarak kazanımların aslında azaltılmadığını vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 13 “*Kazanım sayılarını azaltma yok toparlama var bu sefer açıklama kısmında yer verilmiş. Çok fazla değişen bir şey yok sadece toparlanmış*” ifadesini kullanmıştır. Bazı akademisyenler değerlere yer verilmesini olumlu bulmakla birlikte bu değerlerin hangi konu bağlamında nasıl verileceğinin belirtilmediğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 2 “*Bir takım değerlerin becerilerin yeni programda yer alıyor olması daha vurgulu şekilde yer alıyor olmasını doğru buluyorum*” ifadesini kullanarak değerlere vurgu yapılmasını olumlu bulduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 6 “*Mesela değerlerden bahsetmiş güzel ama askıda kalmış. Yani bunları örtük olarak bağlantılandıracağız diyorlar ama bu örtük olarak bağlantılandırma yapılabilir mi? Dolayısıyla bunlar açıkça yazılsaymış iyi olurmuş*” ifadesini kullanarak değerlere yer verilmesini olumlu bulduğunu fakat nasıl verileceğini belirsiz olmasının sorun olduğunu belirtmiştir. Bazı akademisyenler yakın tarih konularına yer verilmemesinin bir eksiklik olduğunu belirtirken bazı akademisyenler yer verilmemesini olumlu değerlendirmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 2 “*Çok partili yaşamla bitirilmesini ben açıkçası büyük bir yanlışlık olarak görüyorum. Çünkü yakın tarihin öğretimi uzak tarihin öğretiminden çok daha etkili sonuçlar yaratıyor*” ifadesini kullanarak yakın tarihi konulara yer verilmemesinin önemli bir eksiklik olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 15 “*Benim dediğim gibi bunun mutlaka günümüze gelmesi lazım çocukta yani bireyde uzak çok uzak tarih böyle afaki kalmış oluyor*” ifadesini kullanarak konuların mutlaka günümüze yakın tarihe getirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunlardan farklı olarak Katılımcı 8 ise “*Zaman olarak eski programa dönüş var üzerinde konuştuğumuz programdan önceki programda 1946’da şeye yani güncele çok yaklaşmaması olumlu*” ifadesini kullanarak güncel konulara yaklaşmamasını olumlu olarak değerlendirmiştir. Bazı akademisyenler Çağdaşlaşan Türkiye ve Atatürkçülük ünitelerinin birleştirilmesini, Kut’ül-Amare konusuna ağırlık verilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 5 “*Kut’ül Amare’nin verilmesini olumlu buluyorum*” ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 15 ise “*Çağdaşlaşan Türkiye ve Atatürkçülüğün ikisinin birleştirilmesi bence olumlu sonuçta çağdaşlaşan Türkiye’nin içerisinde Atatürkçülük var zaten*” ifadesini kullanarak iki ünitenin birleştirilmesini olumlu değerlendirmiştir. Katılımcı 7 “*Değişim sürekliliği*

*algılama yok, zaman ve kronoloji yok, hiç değilse tarihsel düşünme becerileri yaz oraya o da yok yani. Bana dijital yetkinlik diyor ben dijital yetkinlikten ne anlayacağım”* ifadesini kullanarak yenilenen müfredatta tarihsel düşünme becerilerine yer verilmemesinin önemli bir eksiklik olduğunu vurgulamıştır. Katılımcı 10 ise *“Şimdi genel amaçlarına baktığımda biraz daha ifadeler yeni programdaki genel amaçlar biraz daha yumuşatılmış, ideolojik yapıdan biraz kayma var gibi görünüyor”* ifadesini kullanarak dersin ideolojik yapısından yumuşama olduğunu vurgulamıştır. Katılımcı 14 *“Yöntemlerin olmaması çok kötü belki buna ek bir şeyler yapacaklardır bilmiyorum bunda sanki bir eksiklik var gibi hissediyorum”* ifadesini kullanarak müfredatta yöntemlere yer verilmemesinin önemli bir eksiklik olduğunu vurgulamıştır. Yine bu katılımcı *“Osmanlıya biraz daha ağırlık verilmesini olumlu buluyorum”* ifadesini kullanarak Osmanlı devletinin son döneminde yaşanan gelişmelere daha fazla vurgu yapılmasını olumlu olarak değerlendirmiştir.

#### **4.9.2. Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

Araştırmada öğretmenlerin yarısından fazlası öğretim programının yenilenmesinden ziyade öğretim programında bazı noktalarda değişiklikler yapıldığını ve bu değişikliklerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı öğretim programında Çağdaş Türkiye ve Atatürkçülük ünitelerinin birleştirilmesini, değerlere vurgu yapılmasını, Osmanlının son dönemine daha fazla yer verilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Buna ilaveten bazı öğretmenler Kut’ül Amare zaferine yer verilmesini, yöntem konusunun öğretmene bırakılmasını, kazanım sayılarının azaltılması, konuların çok partili demokratik yaşama geçiş ile birlikte bitirilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Buna ilaveten bazı öğretmenler ders saatinin yetersiz olmasını, kazanımların birleştirilmesine rağmen konu yoğunluğunun devam etmesini, yakın tarihi konulara yer verilmemesini, değerlerin nasıl verileceği belirtilmemiş olmasını, öğretmenlere rehberlik etme bağlamında yöntemlere yer verilmemesini olumsuz olarak değerlendirmiştir. Elde edilen bulgular Elde edilen bulgular Tablo 4.81’de sunulmuştur.

**Tablo 4.81. Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Ünitelerinin birleştirilmesi olumlu	K3, K4, K6, K7, K12, K13, K14, K18
Değerlere vurgu yapılması olumlu	K3, K4, K7, K16, K18, K19, K20
Birkaç noktada değişiklik yapılmış	K2, K3, K9, K12, K13, K20
Düzenlemeler yeterli değil	K1, K5, K9, K16, K17, K20
Ders saatinin yetersiz	K8, K10, K11, K14, K15, K17
Kazanımları azaltıldı fakat içeriğin yoğun	K8, K10, K11, K13, K14, K18
Osmanlıya daha fazla yer verilmesi olumlu	K1, K3, K6, K7, K18, K19
Yakın tarihi olaylara yer verilmeli	K3, K7, K14, K16, K18
Kut'ül Amare zaferine yer verilmesi olumlu	K5, K6, K12, K18
Yakın tarihi konulara yer verilmemesi eksiklik	K1, K3, K16, K18
Kazanımlar birleştirilmiş	K1, K3, K2, K6
Yöntemlere yer verilmemesi olumlu	K6, K12, K19
Kazanım sayılarının azaltılması olumlu	K7, K8, K19
Değerlerin nasıl verileceği belirtilmemiş	K3, K12, K20
Konuların bitirildiği nokta doğru	K4, K6
Yöntemlere yer verilmesi gerekirdi	K14, K18
Eskiye göre daha iyi tasarlanmış	K4, K15
İdeolojik söylem biraz yumuşatılmış	K5
Dersin adının aynı şekilde olması eksiklik	K1
Kültürel etkiler göz ardı edilmiş	K1
7.ve 8. Sınıfın bağlantısı iyi kurulmuştur.	K18

Tablo 4.81'deki bulgulara göre öğretmenlerin yarısından fazlası öğretim programının yenilenmesinden ziyade öğretim programında bazı noktalarda değişiklikler yapıldığını ve bu değişikliklerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 2 “*Yeni müfredatın hazırlanmasında belirlenen ilkelerle ortaya çıkan sonuç karşılaştırıldığında başarılı olduğu kesinlikle söylenemez*” ifadesini kullanarak yeni müfredatın yeterli olmadığını vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 12 “*Yani bakıldığında yeni inkılap tarihi müfredatı diye bir şey göremiyorum geçen yılın müfredatı tekrar bir forma sokulmuş o şekilde devam ediyor*” ifadesini kullanarak müfredatın yeni olmadığını eski müfredat üzerinde değişiklikler yapıldığını vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 20 “*Genel olarak çok fazla bir değişiklik yapılmadı program güncellendi diyebilirim*” ifadesini kullanarak çok fazla değişiklik yapılmadan programın güncellendiğini belirtmiştir. Yine buna benzer olarak Katılımcı 13 “*Çok fazla bir değişikliğin olduğunu düşünmüyorum*” ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 9 ise “*Geleneksel tarih öğretimini eleştirip değişiklikler getirmeye çalışılmış gibi gözükse de derinlemesine bir değişiklik*

*gözüküyor”* ifadesini kullanarak müfredatta kapsamlı bir değişikliğin yapılmadığını belirtmiştir. Bu sonuçlarla birlikte bazı öğretmenler yenilenen programın eski programa göre daha iyi tasarlandığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 4 *“Genel olarak yenilenmiş programa baktığımızda eskisine nazaran daha kullanılabilir hale geldiğini görüyoruz”* ifadesini kullanmıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 15 *“Yeni müfredat eskiye göre daha iyi tasarlanmış öğrencilerin anlaması açısından daha nitelikli”* ifadesini kullanmıştır. Öğretmenlerin önemli bir kısmı müfredatta Çağdaş Türkiye ve Atatürkçülük ünitelerinin birleştirilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 6 *“Çağdaş Türkiye ve Atatürkçülük ünitelerinin birleştirilmesini olumlu buluyorum”* ifadesini kullanarak iki ünitenin birleştirilmesinin olumlu olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 *“Çağdaş Türkiye yolunda adımlar ve Atatürkçülük ünitesi nin birleştirilmesi olumlu zaten birbirine çok bağlantılı iki konu”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 4 ise *“Çağdaş Türkiye yolunda adımlar ve Atatürkçülük ünitelerinin birleştirilmesi de konunun bütünlük açısından değerlendirmesi için de avantajdır”* ifadesini kullanarak bu iki ünitenin birleştirilmesinin konu bütünlüğünü sağlama açısından olumlu olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin önemli bir kısmı müfredatta değerlere vurgu yapılmasını olumlu olarak değerlendirmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 4 *“Eski programda da yeri geldiğinde değerlerden bahsediyordu; fakat yeni programda daha somut şekilde değinilmesi yerinde bir uygulama olmuş”* ifadesini kullanarak değerlere yapılan vurgunun önemli olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 19 *“Hocam değerlere vurgu yapılmasını çok takdir ettim biz çocuklara niçin tarih öğretiyoruz millet olmanın bilincine varsın diye”* ifadesini kullanmıştır. Bazı öğretmenler Osmanlının son dönemine daha fazla yer verilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 18 *“Osmanlının son dönemine daha fazla yer verilmesini doğru buluyorum. Sön döneme çok iyi şekilde yer verilmesi öğrencinin temellendirmesi açısından önemli”* ifadesini kullanarak Osmanlı devletinin son dönemine daha çok ağırlık verilmesinin çocukların bağlantı kurması açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 6 *“Osmanlının son dönemine vurgu yapması öğrencilerin bağlantı kurmasını güçlendirir”* ifadesini kullanmıştır. Bunlara ilaveten bazı öğretmenler Kutul Amare zaferine yer verilmesini, yöntem konusunun öğretmene bırakılmasını, kazanım sayılarının azaltılması, konuların çok partili demokratik yaşama geçiş ile birlikte bitirilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Bu bulgular doğrultusunda Katılımcı 6 *“Konular yetişmediği için*

1946'da bitmesini olumlu buluyorum. Kut'ül-Amare'nin müfredata girerek doğru bir şekilde öğretilmesi önemli" ifadesini kullanarak konuların 1946 yılında bitirilmesini ve Kut'ül-Amare savaşına vurgu yapılmasını olumlu olarak nitelendirmiştir. Katılımcı 9 "Kazanım sayılarının azaltılması olumlu" ifadesini kullanarak kazanım sayısının azaltılmasını olumlu olarak değerlendirirken, Katılımcı 12 ise "Yöntem tavsiye edilmesi zaten boş bir iş. Her yiğidin kendi yoğurt yiyişi var. Yöntem tavsiyesinde olsa da olmasa da bence bir problem yok" ifadesini kullanarak öğretmenlere yöntem tavsiyesinin olmamasının yerinde olduğunu vurgulamıştır.

Tablo 4.81'deki bulgulara göre öğretmenlerin önemli bir kısmı öğretim programında yapılan değişikliklerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Bu kapsamda bazı öğretmenler ders saatinin yetersiz olmasını önemli bir sorun olarak devam ettiğine vurgu yapmıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 8 "Kavramların ve bilginin yoğun olduğu bir ders bu derse haftada iki saat ders çok az. 2 saat olacaksa program bilgi düzeyinde daha da hafifletilmelidir" ifadesini kullanarak 2 ders saatinin yetersiz olduğunu bu bağlamda konu yoğunluğunun azaltılması gerektiğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 11 "Ders saatinin azlığından dolayı olarak dersler genellikle bilgi ve kavrama düzeyinde anlatılmakta, konularla ilgili etkinliklere zaman kalmamakta ve öğrenci merkezli eğitim maalesef aksamaktadır" ifadesini kullanarak ders saatinin yetersiz olmasının dersin öğrenci merkezli yapılmasını engellediğini vurgulamıştır. Bazı öğretmenler kazanımların birleştirilmek suretiyle azaltmasını ve buna rağmen konu yoğunluğunun devam etmesini olumsuz olarak değerlendirmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 6 "Kazanımların sayısının düşürülmesi önemli kazanımların sayısı azaltılırken kazanımların birleştirilmesi istenen fayda sağlaması açısından belirsizlik doğuruyor" ifadesini kullanarak kazanımların azaltılması bağlamında birleştirmenin yapılmasının anlamlı olmadığını vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 2 "Müfredatın yenileşmesi; kazanım sayılarının azaltılması, konuların birleştirilmesi, ünite oranlarının değiştirilmesi ile mümkün değildir" ifadesini kullanırken, Katılımcı 18 "Kazanımlar genel olarak verilmiştir. Kazanımların azaltılması çok anlamlı değil konu başlıkları aynen kalmıştır" ifadesini kullanmıştır. Bazı öğretmenler müfredatta yakın tarihi konulara yer verilmemesini önemli eksiklik olarak belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 18 "Milli bilincin devam etmesi açısından yakın tarihimiz önemlidir. Kore ve Kıbrıs savaşlarına vurgu yapılabilir. Konuların günümüzle bağlantısı kurulmamış bu konuda eksik. Ayrıca müfredatta tavsiye

*kaynaklarına yer verilmemiştir” ifadesini kullanarak yakın tarihi olaylara yer verilmemesinin günümüzle bağlantı kurmayı engellediğini vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 14 “Bence 1946 yılından sonraki döneme yer verilmeli, ülkemizin dünya’ya ve dünya’nın ülkemize bakışının anlatılması gerekiyor. İnkılap tarihi sadece kurtuluş savaşı olarak algılanmamalı” ifadesini kullanarak yakın tarihi konulara yer verilmesini inkılap tarihinin sadece kurtuluş savaşı olarak algılanmaması gerektiğini vurgulamıştır. Bazı öğretmenler müfredat bağlamında değerlerin nasıl verileceğinin belirtilmemiş olmasının önemli bir eksiklik olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 3 “Yeni programda değerlere yer verilmesi önemli olmakla birlikte nasıl işleneceği de bir o kadar önemlidir” ifadesini kullanarak müfredatta değerlere yer verilmesinin yanında bu değerlerin nasıl işleneceğinin de vurgulanması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 20 “Değerlere vurgu yapılmasını olumlu değerlendiriyorum fakat değerlerin hangi konular bağlamında nasıl verileceğinin belirtilmemesi eksiklik diye düşünüyorum” ifadesini kullanarak değerlerin hangi konu bağlamında nasıl verileceğinin belirsiz olmasının önemli bir eksiklik olduğunu vurgulamıştır. Bazı öğretmenler öğretmenlere rehberlik etme bağlamında yöntemlere yer verilmemesini olumsuz olarak değerlendirmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 18 “Yöntem konusu öğretmenin tecrübesine bırakılmıştır. Bu durum doğru değil öğretmenlere rehberlik etmesi açısından müfredatta yer verilmeli” ifadesini kullanarak müfredatta yöntemlere yer verilmemesinin önemli bir eksiklik olduğunu vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 14 “Yöntemler verilmeli öğretime yardımcı olması açısından fikir verebilir” ifadesini kullanmıştır.*

#### **4.9.3. Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

Araştırmada elde edilen nicel bulgulara göre öğretmenlerin yarısından fazlası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yapılan değişikliklerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenler öğretim programında fazla değişiklik olmadığını, kazanımların birleştirilmesinin yeterli olmadığını, değişiklikten ziyade birleştirme yapıldığını vurgulamıştır. Bunlara ilaveten öğretmenlerin bir kısmı ise yapılan değişiklikleri olumlu bulduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin konu ve kazanımların azaltılmasını, Atatürk ilke ve inkılapları ünitelerinin birleştirilmesini, sadeleştirme yapılmasını ve Avrupa’daki gelişmelerin eklenmesini olumlu olarak



değerlendirdiği tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar tablo 4,82’de sunulmuştur. Öğretmenler yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında birçok eksiği olduğunu belirtmekle birlikte ders saatinin az olması, konu yoğunluğu, yakın tarihi konulara yer verilmemesi, öğrencileri merkezli öğretimi sağlayamama, milli bilinci yetersiz olması durumlarına daha çok vurgu yapmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 4,83’de sunulmuştur.

**Tablo 4.82. Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri: Nicel bulgular**

İfadeler	f	%
Değişiklikler yeterli değil	131	53,47
Değişiklikler olumlu	69	28,16
Fazla bir değişiklik yapılmamış	53	21,63
Kazanımların birleştirilmesi yeterli değil	43	17,55
Değişiklikten ziyade birleştirme yapılmış	27	11,02
Kazanımların azaltılması olumlu	19	7,76
Ünite birleştirilmesi olumlu	16	6,53
Yeterli bilgiye sahip değilim	11	4,49
Sadeleştirmeyi olumlu	8	3,27
Avrupa’daki gelişmelerin eklenmesi olumlu	8	3,27
Kazanımlar azaltılması doğru değil	4	1,63
<b>Cevapsız</b>	<b>19</b>	<b>7,76</b>

Tablo 4.82’deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin önemli bir kısmı 2018’de yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yapılan değişikliklerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin % 53,47’si yapılan değişiklikleri yeterli bulmadığını, % 21,63’ü fazla bir değişiklik yapılmadığını, % 17,55’i sadece kazanımların azaltılması/birleştirilmesi yeterli olmayacağını, % 11,02’si değişiklikten ziyade birleştirme yapıldığını, % 1,63’ü kazanımların azaltılmasının olumlu olmadığını belirtmiştir. Bunula birlikte öğretmenlerin % 28,16’sı yapılan değişiklikleri olumlu bulduğunu buna ilaveten öğretmenlerin % 7,76’sı konu ve kazanımların azaltılmasını, % 6,53’ü Atatürk ilke ve inkılaplarının birleştirilmesini, % 3,27’si sadeleştirme yapılmasını, % 3,27’si Avrupa’daki gelişmelerin eklenmesini olumlu yönde değişiklikler olarak değerlendirmiştir.

**Tablo 4.83. Öğretmenlerin Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Eksiklerine Yönelik Görüşleri**

İfadeler	f	%
Ders saati az	88	35,92
Konular yoğun	49	20,00
Yakın tarihi konulara yer verilmemesi	28	11,43
Öğrencileri merkezli öğretimi sağlamama	19	7,76
Milli bilinç yeterli değil	9	3,67
Eksikler uygulamayla görülecek	9	3,67
Konular fazla ayrıntılı	8	3,27
Atatürkçülük konuları yetersiz	8	3,27
Olayların taraflı bir şekilde verilmesi	7	2,86
Sıfırdan yazılmalı	4	1,63
Tarihi karakterlere daha çok yer verilmeli	3	1,22
15 Temmuz eklenmeli	2	0,82
Yenileşme hareketlerine daha çok yer verilmeli	2	0,82
Daha akıcı bir dil kullanılmalı	2	0,82
Tek kişi odaklı	1	0,41
Atatürk ile başlayıp Atatürk ile bitmeli	1	0,41
Atatürk ilkeleri daha kapsamlı verilmeli	1	0,41

Tablo 4.83'deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının birçok yönden eksiği olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin % 35,92'si ders saatinin az olması, % 20'si konuların yoğun olması, % 11,43'ü yakın tarih konulara yer verilmemesi, % 7,76'sı öğrenci merkezli öğretimi sağlayamaması, % 3,67'si milli bilincin yetersiz olması, % 3,67'si konuların ayrıntılı bir şekilde verilmesi, % 3,27'si Atatürkçülük konularının yetersiz olması, % 2,86'sı olayların taraflı bir şekilde verilmesi, % 0,41'si Dersin Mustafa Kemal odaklı gibi eksiklikler taşıdığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 1,63'ü müfredatın sıfırdan yazılması, % 1,22'si milli mücadele kahramanlarına daha çok yer verilmesi, % 0,82'si 15 Temmuzun eklenmesini, % 0,82'si Osmanlı yenileşme hareketlerine daha çok yer verilmesini, % 0,82'si daha akıcı bir dilin kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

#### **4.10. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğretmenlere uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı değerlendirme ölçeği bağlamında elde edilen bulgulara yer verilecektir.

#### 4.10.1. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Görüşleri

Bu bölümde akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde ele alınacak temel prensipler bağlamında elde edilen bulgulara yer verilecektir.

##### 4.10.1.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Görüşleri

Akademisyenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesine yönelik birçok temel unsura vurgu yapmıştır. Akademisyenlerin öğretim programının geliştirilmesinde en çok vurgu yaptıkları nokta öğrenci merkezli bir program hazırlaması, yakın tarihe vurgu yapılması, dersin adının değiştirilmesi, içerikte farklı bakış açılarına yer verilmesi, ders saatinin düzenlenmesi, günümüzle bağlantı kurulması, ekonomik, sosyal-kültürel gelişmelere vurgu yapılmasıdır. Elde edilen bulgulara Tablo 4.84’de yer verilmiştir.

**Tablo 4.84. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Görüşleri**

İfadeler	Katılımcılar
Öğrenci merkezli tasarım	K3, K4, K10, K11, K12
Yakın tarihte vurgu	K2, K3, K7
Adını değiştirmek	K2, K8, K15
Farklı bakış açıları	K2, K9, K12
Ders saatini düzenlemek	K4, K5
Günümüzle bağlantı	K4, K8
Ekonomik, sosyal-kültürel gelişmeler	K2, K6
Tarihsel düşünme becerileri	K2, K14
Cumhuriyet fikrinin temelleri	K2, K12
Değişim ve süreklilik	K7, K9
Bütünleşik bir içerik	K2
Ülkenin hangi şartlarda kurulduğu	K3
Atatürk sevgisi	K13
Kanıt temelli bir öğretim	K14
İnsan-zaman ve mekân unsuru	K14
Milli tarih bilincini	K15

Tablo 4.84'deki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenlerin öğretim programının geliştirilmesinde birçok temel unsura vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Akademisyenlerin en çok vurgu yaptıkları nokta öğrenci merkezli bir program hazırlamak yönünde olmuştur. Bu doğrultuda Katılımcı 11 *“Öğrencinin araştırmacı olması biraz da kendilerinin belli şeylere ulaşip gelmesi, sınıfta tartışması gerektiğini programa yansıtırdım”* ifadesini kullanarak öğrencinin aktif olduğu bir program tasarlamak istediğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 *“Bir defa ben müfredatın etkinliklerle işlenmesine yönelik bir model olması gerektiğini düşünüyorum”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 4 ise *“Ders kitabının düzeltilmesi, ders saatinin düzeltilmesi, ona göre de etkinlik örneklerinin tekrar ele alınması, aktif öğrenme yöntemlerine uygun olarak dersin çok daha zevkli hale getirilmesi bu şekilde bir program tasarladım”* ifadesini kullanarak dersi aktif öğrenme yöntemine uygun olarak tasarlamının yanında ders saatini ve materyallerini yeniden ele alacağını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 5 *“Dersin süresi, ikincisi derste ve ders dışında kullanılacak materyallerin hazırlanması, gerektiğinde inkılap tarihi ile ilgili mesela bir CD, dönemi anlatan bir film, dönemi anlatan belgesellerden kesitler farklı kaynaklardan bölümler”* ifadesini kullanarak dersin süresinin ve materyallerini yeniden planlamayı en temel unsur olarak belirtmiştir. Bazı akademisyenler öğretim programının geliştirilmesinde özellikle yakın tarihin öğretimine vurgu yapmayı temel unsur olarak belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 7 *“İki saatlik öyleyse ana noktalarda sabit kalmak koşuluyla dersi mutlak surette günümüze kadar taşımak çok fazla ekstra böyle uluslararası devletleri şunu bunu bilmesine gerek yok ama Türkiye'nin yakın tarihi ile ilgili hiç değilse televizyonda bir haber izlerken 27 Mayıs 1960'da bu oldu denilince böyle aval aval bakmaması lazım”* ifadesini kullanarak öğretim programının geliştirilmesinde yakın tarihin öğretilmesini temel unsur olarak ele alacağını vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 3 *“Kesinlikle 45'te keselim 39' keselim demezdim net söyleyeyim bunu. Bu tarafa doğru getirmemiz lazım getirmezseniz farklı kanallardan öğrenir ve o kanallar sağlıklı olmayabilir”* ifadesini kullanmıştır. Bazı akademisyenler öğretim programının geliştirilmesinde en temel unsur olarak farklı bakış açılarına yer vermeyi belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 9 *“Programların kazanımlarında farklı konuların olabileceğine farklı düşüncelerin olabileceğine dikkat ederim. Yani Atatürk'e yönelik ya da programın içeriğine yönelik olumlu algıların yanında şöyle şöyle şöyle olumsuz algılarda vardı anlayışını öne çıkarırdım”* ifadesini

kullanarak öğretim programının geliştirilmesinde farklı bakış açılarına yer vermeyi temel unsur olarak ele alacağını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 2 “*Mustafa kemal Atatürk’ün hayatının verilmesinde bir behis yok ama asıl siyasi toplumsal liderlik bağlamında neler yaptığı belki indokrinal şeklinde değil de tek bir perspektiften değil de çok perspektifli şekilde ele alınabilirdi diye düşünüyorum*” ifadesini kullanarak Atatürk’ün farklı bakış açılarıyla ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Bazı akademisyenler de öğretim programının geliştirilmesinde sosyal-kültürel konulara vurgu yapacaklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 6 “*Bir defa dersin şuan ki genel yapısını beğeniyorum. İçerikte değişiklik yaparak halka biraz daha yaklaştırım. Millet ne yapıyordu, insanlar ne yapıyordu. Sosyal bir tarih anlayışı yansıtmaya çalışırdım*” ifadesini kullanarak öğretim programının geliştirilmesinde sosyal tarih anlayışını en önemli unsur olarak belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 2 “*1945’le 90 yılları arasında neler yaşandı bu yaşananlar dünya gibi Türkiye’yi de sadece siyaset açısından değil bir ekonomik açıdan kültürel açıdan nasıl etkiledi sosyal yapı nasıl farklılaştı mesela 1950 yıllardan sonra şehirlere olan göç neydi nasıl oldu çünkü bugün İstanbul hala göç alıyor*” ifadesini kullanarak öğretim programının geliştirilmesinde Türkiye’nin sosyal-kültürel ve ekonomik değişiminin temel unsur olacağını vurgulamıştır.

#### **4.10.1.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Görüşleri**

Öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken birçok noktaya vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin öğretim programının geliştirilmesinde belirttikleri temel unsurlardan milli birlik ve beraberliği sağlama, geçmiş ve günümüz bağlantısının kurma, farklı bakış açılarına ve sorgulamaya yer verme, öğrenci merkezli yöntemler uygulama, toplumsal farklılıklara yer verme, tarafsızlık, öğrenci seviyesine uygunluk ve ideolojik söylemden uzaklaşma ön plana çıkmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.85’te sunulmuştur.

**Tablo 4.85. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Milli birlik ve beraberlik	K10, K11, K13, K19
Günümüzle bağlantı	K3, K7, K6, K13

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Osmanlı dönemiyle bağlantı	K4, K7, K16
Farklı bakış açıları	K7, K10, K17
Sorgulama becerisi	K1, K16, K19
Öğrenci merkezli tasarım	K5, K6, K9
Toplumsal farklılıklar	K15, K10
Eleştirel düşünme becerisi	K1, K19
Tarafsızlık	K2, K7
İdeolojik söylemden uzaklaşmak	K5, K10
Öğrenci seviyesine uygunluk	K8, K10
Sade içerik	K8, K9
Yerel tarih	K5
Demokratiklik	K10
Dersin ismini değiştirmek	K12
Değer eğitimi	K12
Ders saati	K14
Ders zorunlu olmamalı	K15
Tematik düzenleme	K16
Atatürkçülüğe daha fazla yer vermek	K17
Dönemin koşullarını yansıtmak	K20

Tablo 4.85’deki bulgular bağlamında Katılımcı 1 “*Ders barış kavramı öne çıkartularak tasarlanmalı, çocuğun sorgulayıcı bakış açısını kamçılatabilecek bir içerik olmalı. Çocuk düşünmekten korkmamalı öncelikle yani ben bu konuda bir soru soracağım ama öğretmen bana bu konuda kızar mı diye çekinmemeli*” ifadesini kullanarak öğretim programının geliştirilmesinde sorgulayıcı bir bakış açısının temel unsur olması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 7 “*Yani demin de konuştuk bir, öğrenciye farklı düşünce biçimlerini ortaya koyabilecek bir şekilde müfredat hazırlanmalı. İki, nesnel olmalı bakış açısı objektif olması lazım. Tek bir kanaldan değil farklı kanallardan bunu anlatması lazım*” ifadesini kullanarak öğretim programının öğrencilerin farklı düşünme becerilerini ortaya koyabilecekleri bir şekilde hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 15 ise “*Toplumsal farklılıklara dikkat ederim. Sadece Türk milletinin olmadığı, farklı milletlerle birlikte yaşamak zorunda olduğumuzu, bütünleştirici, tek bir Türk milleti adına değil. İkincisi zorla vermezdim. Bu dersi zorla alması gerekiyor diye vermezdim*” ifadesini kullanarak öğretim programının toplumsal farklılıkların göz önünde bulundurularak hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 12 “*En başta isim değiştirilmeli isimden sonra kazanımlar mutlaka değiştirilmeli. Kurtuluş mücadelesinin ya da bu dersin sadece bir kahraman üzerinden değil de farklı kahramanlar üzerinden belki bir değerler eğitimi*

*gibi hikâyeleştirerek o savaşlar anlatılabilir”* ifadesini kullanarak öğretim programında en başta dersin isminin değiştirilmesi, dersin bir kişi üzerinden değil farklı kahramanlar üzerinden anlatılması gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcı 6 ise *“Güncellik, öğretim yöntem ve tekniklerinin günümüz şartlarına uygun olarak, öğretim teknolojilerine uygun olarak, yapılandırmacı yaklaşıma fırsat vererek, daha sade daha öğretilbilir”* ifadesini kullanarak öğretim programının geliştirilmesinde dersin öğretim yöntemlerinin öğrenci merkezli bir şekilde ele alınması ve güncel olması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 16 ise *“Bir kere Osmanlıdan bağımsız değiliz genel bir durum öğrencilerin en azından neden-sonuç bağıni kurabileceği bir yol izlerim. Bir kere o bağlantıyı kursun. Yaşanan gelişmeleri belki farklı başlıklarda açabilirim. Siyasi gelişmeler olarak, askeri gelişmeler olarak ne bileyim toplumsal olarak verebilirim”* ifadesini kullanarak öğretim programının neden-sonuç ilişkisi içerisinde ele alınması gerektiğini belirtmiştir.

#### **4.10.2. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde genel amaçlar bağlamında elde edilen bulgulara yer verilecektir.

##### **4.10.2.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Görüşleri**

Akademisyenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde dersin amaçlarının birlik ve beraberlik duygusu ve vatana-millete sahip çıkma bilinci, olaylara farklı bakış açılarıyla bakmayı sağlama, cumhuriyetin nasıl kurulduğunu kazandırma bağlamında ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.86’da sunulmuştur.

**Tablo 4.86. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Görüşleri**

<b>Öneriler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Birlik ve beraberlik	K6, K12, K13, K14
Vatana millete sahip çıkma	K11, K12, K13
Amaçlarım aynı olurdu	K5, K7, K9

<b>Öneriler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Farklı bakış kazandırma	K10, K2
Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşu	K11, K2
Dönemin şartlarını yaşatma	K4, K8
Yakın tarihi ele alma	K2, K3
Atatürkçülük ve inkılaplara sahip çıkma	K11
Tarih bilinci kazandırmak	K15

Tablo 4.86'daki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenler dersin amaçlarına ilişkin olarak birlik ve beraberlik duygusu ve vatana-millete sahip çıkma bilinci, olayların farklı bakış açılarıyla ele alınması, cumhuriyetin nasıl kurulduğunun kazandırılması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Bu doğrultuda Katılımcı 6 *“Hep tekrar ettiğim şey bu vatani birlikte kurduk. Birlikte yaşatalım. Birbirimize düşmanlık etmeyelim birbirimizi sevelim. Vermek istediğim mesaj bu olurdu”* ifadesini kullanarak amaçlara ilişkin birlik-beraberlik anlayışının verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 14 *“Öğrenciye tarihsel bilgiyi öğretirken gösterilen titizliği göstermek, nelerin yapılması, yapılmaması gerektiğini göstermek. Ortak nokta olarak birlik ve beraberliği vurgulardım”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 12 ise *“Vatan sevgisi, birlik beraberlik, bu ülkenin kolay kazanılmadığı ve hep birlikte topyekûn bir mücadele verildiği, çocukların da bu mücadelede olduğu, çocuk kahramanların da olduğunu, kadınların da olduğunu, erkeklerin de olduğunu vs. birlikte verecek bir anlayış”* ifadesini kullanarak dersin amaçlarının birlik ve beraberlik anlayışının yanında vatan sevgisini de kazandırması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 11 *“Amacım çocukların millet olma bilinci, vatanseverlik bilinci bunları sağlayarak işte geçirilmiş bir zaman dilimi var bu zaman diliminde yapılan hatalar var. Bu hataları da göz önüne alarak birbirimizle daha uyumlu, daha ağırlıklı vatana millete sahip çıkma bilincini verirdim”* ifadesini kullanarak vatana millete sahip olma bilincinin verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 10 *“Genel olarak ideolojik kökenli de olsa sonuçta bu bir tarih dersi yani şunu öğrencilere kazandıracamız işte tarihi perspektifi tarihi bakış açısını, tarihsel olayları nasıl yorumlayacağımızı nasıl yaklaşıcağımızı vs. tarihi olayları farklı bakış açılarıyla ele alabileceği şekilde amaçlarımı düzenledim”* ifadesini kullanarak amaçların tarihi olayları farklı bakış açılarıyla ele alacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı akademisyenler genel amaçların yeterli olduğunu belirterek amaçlarının aynı olacağını vurgulamıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 5 *“Genel amaçlarım aynı olurdu”* ifadesini kullanmıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 9 ise *“Ben genel amaçları*



*değiştirmem. Ben programların sürekli değiştirilmesini doğru bulmuyorum”* ifadesini kullanarak genel amaçların sürekli değiştirilmesini doğru bulmadığını belirtmiştir.

#### **4.10.2.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

Öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi bağlamında genel amaçlarına yönelik olarak birçok öneride bulunmuştur. Öğretmenlerin çoğu dersin amaçlarının milli birlik-beraberlik ve vatan-millet sevgisi sağlama, geçmişten ders alma, cumhuriyetin kuruluşunun anlatma, iyi insan yetiştirme, tarihi öğretme bağlamında şekillenmesi gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.87’de sunulmuştur.

**Tablo 4.87. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Milli birlik ve beraberlik	K2, K3, K9, K10, K13, K17
Vatan-millet-bayrak sevgisi	K4, K5, K16, K17, K20
Var olan amaçları benimsiyorum	K8, K14, K16, K20
Geçmişten ders alma	K12, K16, K18
Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşu	K3, K6, K7, K15
İyi insan yetiştirme	K11, K18
Tarihimizi öğretme	K1, K2
Devlete bağlılık sağlama	K5
Yakın tarihimizi kavratma	K9
Atatürk’ü öğretme	K15

Tablo 4.87’deki bulgular bağlamında Katılımcı 4 *“Vatan, millet ve bayrak sevgisini her şeyden üstün tutan, ülkesi, milleti ve bayrağı için gözünü kırpmadan ölüme gidecek nesiller yetiştirmek olurdu”* ifadesini kullanarak dersin amaçlarını vatan-millet sevgisi bağlamında düşünülmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 *“Vatan-millet sevgisine ağırlık verecek, insanları devletine bağlı hale getirecek, devletine isyan etmeyecek, devletini güçlendirecek bir zihniyeti olması lazım”* ifadesini kullanarak dersin amaçlarında vatan-millet sevgisine ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 20 *“Genel amacım şuan ki amaçlarım olurdu. Vatan-millet sevgisini, birlik-beraberlik duygusunu, tabi ki ırkçılık olarak yaklaşmam ama evet, bir devlet var bu devletinde bayraksız, ezansız yaşayamayacağını daha önemli maddeler*

*halinde verirdim*” ifadesini kullanarak dersin genel amaçlarının vatan-millet sevgisi ve milli birlik ve beraberlik anlayışı doğrultusunda oluşturulması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 17 *“Milli birlik ve beraberliğe önem veren, insanları ötekileştirmeyen, gerçekten vatanını seven, yaptığı iş ne olursa olsun işini iyi yapan vatandaşlar yetiştirmek olurdu”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 11 *“Öncelikle kendine faydalı, Ailesine faydalı, vatanına faydalı ve topluma faydalı bireyler yetiştirmek bunu yetiştirmekte de geçmişten feyiz alarak yetiştirmek en önemlisi bu ve ana hedef iyi insan yetiştirmek”* ifadesini kullanarak dersin amacının topluma faydalı insan yetiştirmek olması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 15 ise *“Başta Atatürk’ü öğretmek, Kurtuluş savaşı sırasında yaşananları, savaş yıllarını anlatırdım. En başta Osmanlı devletinin çöküş yıllarını en iyi şekilde anlatırım çocuklara. Son dönemi çok iyi anlatırdım dersi. Çocukların yerine kendimizi koyarak bir program geliştiresek daha faydalı olacak”* ifadesini kullanarak dersin amaçlarının Atatürk’ün öğretilmesi ve kurtuluş savaşı sırasında yaşananların kavratılması amacıyla verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 7 *“Dersin genel amacı bence öğrenciye o dönemi anlatmak, o dönemi iyi bir şekilde yansıtmak, cumhuriyetin kuruluş dinamikleri neler, yani devlet neden kuruluyor, amacı ne, planı ne, hedefi ne? Bunu iyi yansıtabilme olmalı”* ifadesini kullanarak dersin amaçlarının cumhuriyetin kuruluşunun anlatılması yönünde olması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 14 *“Ben genel amaçları yeterli bulduğumu söylemiştim. Diyorum ya kâğıt üzerinde bir sıkıntı yok”* ifadesini kullanarak genel amaçları yeterli bulduğunu kâğıt üzerinde bir problem olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 8 *“İnkılâp tarihi programının amaçlarını benimserim bunun yanında 2000 binli yıllara getirilebilir”* ifadesini kullanarak var olan programın amaçlarını benimsediğini bununla birlikte konuların günümüze yaklaştırılabileceğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 9 *“Bence amaç yakın tarihimizi tanıyarak günümüz ile ilgili daha doğru kararlar vermemizi sağlamak olmalı, O zaman yakın tarihimizi bugünleri anlayacağımız bir şekilde vermesi lazım”* ifadesini kullanarak amaçların yakın tarihimizi ve günümüzü anlayabileceğimiz bir şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

#### 4.10.2.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Dersin Amaçlarının İdeolojik Durumuna Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular

Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde programın amaçlarının öğrencileri ideolojik olarak yönlendirmemesi, tarafsız olması, tarihi gerçeklerin olduğu gibi anlatılması, zararlı bir ideolojiye yönlendirmemesi, dogmatik fikirlerin olmaması ve pedagojinin ön planda olmasını gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri ise öğretim programının amaçlarının öğrencileri vatan-millet bilinci, tarih bilinci, Atatürkçülük, Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş felsefesi, ülkesine sahip çıkan etkin vatandaş, milli birlik ve beraberlik bağlamında yönlendirmesi gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.88’de sunulmuştur.

**Tablo 4.88. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Dersin Amaçlarının İdeolojik Durumuna Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

İfadeler	f	%
Yönlendirmemeli	132	53,88
Yönlendirmeli	72	29,39
Tarafsız olmalı	60	24,49
Vatan-millet bilinci/şuuru kazandırmalı	48	19,59
Tarih bilgisi/bilinci kazandırmalı	41	16,74
Öğrenci ideolojik görüşünü kendi oluşturmalı	29	11,84
Tarihsel gerçekler olduğu gibi anlatılmalı	14	5,71
Zararlı bir ideolojik yönlendirme olmamalı	13	5,31
Atatürkçülüğe yönlendirmeli	12	4,90
Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş felsefesini kazandırmalı	12	4,90
Ülkesine sahip çıkan etkin vatandaş olarak yönlendirmeli	11	4,49
Milli birlik ve beraberliği hedeflemeli	10	4,08
Eleştiren ve sorgulayan bireyler yetiştirmeli	10	4,08
Evrensel değerler (demokrasi, insan hakları vb.) kazandırılmalı	10	4,08
Pedagoji ön planda olmalı	3	1,22
Eğitimde dogmatik fikirler olmamalı	3	1,22
İnkılapların benimsenmesi sağlanmalı	2	0,82

Tablo 4.88’deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin yüzde 53,88’i T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının amaçlarının öğrencileri ideolojik

olarak yönlendirmemesi, % 24, 49'u tarafsız olması, % 5,71'i tarihi gerçeklerin olduğu gibi anlatılması, % 5,31'i zararlı bir ideolojiye yönlendirmemesi, % 1,22'si pedagojinin ön planda olmasını ve % 1,22'si dogmatik fikirlerin olmaması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler dersin amaçlarının ideolojik olarak yönlendirme taşımamasının öğrencilerin kendi ideolojik görüşünü oluşturma (%11,84), öğrencilerin eleştirel ve sorgulayıcı olmaları (% 4,08), evrensel değerleri kazanma (% 4,08), eleştiri yapabilen bireyler yetiştirme (%1,63) bağlamında önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin % 29,39'u ise müfredatın amaçlarının öğrencileri ideolojik olarak yönlendirmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin % 19,59'u vatan-millet bilinci, % 16,74'ü tarih bilgisi/bilinci, % 4, 90'ı Atatürkçülük, % 4,90'ı Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş felsefesi, % 4,49'u ülkesine sahip çıkan etkin vatandaş, % 4,08'i milli birlik ve beraberlik, % 0,82'si inkılapların benimsenmesi bağlamında müfredatın ideolojik bir yönlendirme taşıması gerektiğini vurgulamıştır.

#### **4.10.3. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler bağlamında Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi bağlamında kazanımlara yönelik elde edilen bulgulara yer verilecektir.

##### **4.10.3.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Görüşleri**

Akademisyenler öğretim programının geliştirilmesine yönelik kazanımlara ilişkin birçok öneride bulunmuştur. Akademisyenlerin çoğu kazanımların sadeleştirilmesini, davranışa ve yaşama dönük olarak düzenlenmesini ve ders saati ve kazanımlar arasında denge sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca kazanımların azaltılarak ve ifade tarzlarının düzeltilerek, öğrencilerin içselleştireceği biçimde, duyuşsal alana ağırlık verilerek, üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanması gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.89'da sunulmuştur.

**Tablo 4.89. Akademisyenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Görüşleri**

<b>Öneriler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Sadeleştirilmeli	K5, K6, K12, K14
Davranışa- yaşama dönük olmalı	K1, K4, K2, K11
Dersin süresi ile denge sağlanmalı	K5, K7
Öğrencilerin içselleştireceği şekilde olmalı	K1, K13
Duyuşsal alana yer verilmeli	K6, K13
Üst düzey düşünme becerilerini sağlamalı	K1, K14
Günümüzle ilişkilendirilmeli	K11, K15
Azaltılmalı	K10, K12
İyileştirilmeli	K8, K4
İfade tarzı düzeltilmeli	K8, K14
Beceri ve değerlere odaklanmalı	K1

Tablo 4.89'daki bulgular bağlamında Katılımcı 5 "*Kazanımların sadeleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.*" ifadesini kullanmıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 6 "*Bence kazanımlar mutlaka sadeleştirilmeli, buradaki kazanımlar çok fazla zaten belki de bu yüzden kazandırılmıyor da*" ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 7 ise "*Kazanım yoğunluğu itibariyle evet sayı itibariyle fazla. Hele ki dersin 3 saatten iki saate çekilmiş olduğunu düşünmüş olduğunuzda bu programın güncellenirken ona dikkat edilmesinin en önemli durum olduğunu söyleyebiliriz*" ifadesini kullanarak ders saati ile kazanımların dengelenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Akademisyenlerin bazıları kazanımların öğrencilerin içselleştireceği şekilde davranışa dönük olarak hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 1 "*Dersin müfredatı içerisinde yer alan kazanımların öğrenciler tarafından içselleştirilmesi ve bunların bir hayat tarzına dönüşmesinin sağlanması lazım*" ifadesini kullanarak kazanımların hayat tarzına dönüşmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 13 "*Konu kısmında kazanımlarda kronoloji verilebilir, verilmeli. Belki biraz daha öğrencinin kendini hissedebileceği, kahramanlar, diğerleri öne çıkarılabilir*" ifadesini kullanmıştır. Bazı akademisyenler ise kazanımların duyuşsal ağırlıklı ve üst düzey düşünme becerilerini sağlaması gerektiğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 1 "*Eski alışkanlıklarını devam ettirerek, klasik ezber bilgileri kazandırıp hatta o da kavrama düzeyinde bilişsel öğrenme düzeyinde baktığımızda mesela bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi. Üst düzey düşünme becerileri olan kısma hiç ulaşmadan sadece kavrama düzeyinde bilgiyi kazandırdığımızda bu işi hallettik sanıyoruz*" ifadesini kullanarak kazanımlarda üst düzey düşünme becerilerine yer verilmesi gerektiğini

vurgulamıştır. Katılımcı 6 ise “*Bu bilgi olayından da biraz uzaklaşması lazım eğer yapabiliyorsak hep de bilişsel alanda ziyade mümkünse biraz duyuşsal alana kayabiliyorsak kayalım*” ifadesini kullanarak kazanımlarda bilişsel alandan ziyade duyuşsal alana kaymamız gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcı 11 “*Kendimizi övecek değil de eleştirecek yönlerimiz olduğunu da yansıtacak kazanımlar verirdim. Onun dışında günümüzle ilişkilendirirdim. Konuları günümüzle ilişkilendirerek vermek lazım. Neydik, nereye geldik nasıl geldik bunu çok iyi vermemiz gerekiyor*” ifadesini kullanarak kazanımların günümüzle ilişkilendirilerek verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 14 ise “*Kazanımlar birbirine bağlaşıklık bağlaşıklık cümlelerle olmalı, kazanım net bir şeyi ifade eder. Kesinlikle açık ve net olmalı basit ifadelerle olmalı, herkes okuduğunda aynı anlamı çıkarmalı*” ifadesini kullanarak kazanımların yapısının sade ve basit olması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 “*Kazanım ifadeleri kısaltılmalı, az olması ve öz olması lazım*” ifadesini kullanarak kazanımların az ve öz olması gerektiğini vurgulamıştır.

#### **4.10.3.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Görüşleri**

Öğretmenler öğretim programının geliştirilmesi bağlamında kazanımlara yönelik olarak birçok öneride bulunmuştur. Bu bağlamda öğretmenler kazanımlarının sade ve anlaşılabilir olması, sayısının azaltılmasının önemli olduğunu belirterek kazanımların milli birlik ve beraberliği ön plana alarak, günümüzle bağlantı kuracak bir şekilde, üst düzey becerilerini uygulamaya dönük bir şekilde kazandırmaya yönelik olması gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.90’da sunulmuştur.

**Tablo 4.90. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Görüşleri**

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Sade ve net olmalı	K1, K4, K6, K8, K14, K17
Sayısı azaltılmalı	K9, K10, K12, K14, K18
Anlaşılabilir olmalı	K1, K6, K8
Birlik ve beraberlik kazandırmalı	K11, K15
Günümüzle bağlantı kurmalı	K5, K13
Üst düzey becerilere odaklanmalı	K16, K20
Milli kavramlar ön plana çıkmalı	K3, K4
Uygulamaya dönük olmalı	K2, K9

<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Kazanımlar merak uyandırmalı	K2
Öğrenci seviyesine uygun hazırlanmalı	K4
Hedefe uygun olmalı	K7
Eleştirel olmalı	K10
Değerlendirme boyutunu geliştirmeli	K16
Süreleri düzenlenmeli	K17

Tablo 4.90'daki bulgular bağlamında Katılımcı 6 *“Daha kısa ve net olmalı, kazanımlarda cümleler çok karmaşık bana göre tek bir şey hedeflemesi lazım. Bir kazanımda iki kazanım varmış gibi. Çok şey kazandırmak istiyor fakat hiç bir şey kazandıramıyor”* ifadesini kullanarak kazanımların daha kısa ve net olması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 1 *“Bence kazanımlar çok sadece ve basit olmamalı 3 satırlık kazanımlar var bu olmamalı çünkü ne ifade edeceğini bilmiyor, ne kazandırmak istediğini bilmiyor. Daha kısa daha sade olmalı, daha anlaşılabilir olmalı”* ifadesini kullanarak dersin kazanımlarının sade ve anlaşılabilir olması gerektiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 9 *“Sayısının kesinlikle azaltılması lazım. Havada kalmaması lazım uygulanabilir olması lazım. Kazanımlar iyi ifade edilmiş fakat uygulamak baktığımızda yeterli olmuyor”* ifadesini kullanarak kazanım sayısının azaltılarak kazanımların uygulanabilir bir şekilde tasarlanması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 4 ise *“Kazanımlarda kültür ve medeniyete daha çok vurgu yaparım, özellikle kültür, medeniyet, okuma üzerine kurulu bir program olsa çok daha başarılı olur. Kazanımlar yaş grubunun seviyesine uygun olarak yoğunluktan ziyade daha net, sade hazırlanabilir”* ifadesini kullanarak kazanımların öğrencilerin yaş seviyelerine uygun bir şekilde ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 5 *“Kazanımları daha çok kurtuluş savaşında yaşanan sıkıntıların kazandırılması, o dönemin tekrar yaşanmaması için, nelerin olması gerektiği bazı kaybedilen bölgeleri neden biz kaybetmemek için çok uğraştık ama kaybettik bunlara yer verilmesi gerekir”* ifadesini kullanarak kazanımların kurtuluş savaşında yaşanan sıkıntılara yer verecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 20 ise *“Çocukların değerlendirip, anlayabileceği analiz edebileceği, eleştireceği daha fazla ders saati ile yapabileceğimiz yöntemler önerirdim kazanımları da o şekilde düzenlerdim”* ifadesini kullanarak kazanımların öğrencilerin üst düzey becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

#### 4.10.4. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri

Bu bölümde akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler bağlamında Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinin geliştirilmesi bağlamında elde edilen bulgulara yer verilecektir.

##### 4.10.4.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri

Akademisyenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi bağlamında içeriğe yönelik birçok öneride bulunmuştur. Akademisyenlerin çoğu içeriğin günümüze kadar getirilerek yakın tarihi olayların daha etkin bir şekilde öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Akademisyenler dersin içeriğinin Osmanlı'nın son döneminden özellikle başlayarak, dün-bugün-gelecek ilişkisini iyi kurması gerektiğini belirtmiştir. Bazı akademisyenler ise içerikte tarihsel süreçte toplumun içinde bulunduğu sosyal yaşantıya yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Tablo 4.91). Akademisyenler dersin içeriğinde ve materyallerinde Mustafa Kemal'in dışındaki kişilere daha fazla vurgu yapılarak yerel kahramanlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Tablo 4.92). Elde edilen bulgular Tablo 4.91 ve Tablo 4.92'de sunulmuştur.

**Tablo 4.91. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri**

Öneriler	Katılımcılar
Günümüze kadar getirmeli	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K11, K12, K15
Osmanlı'nın son döneminden başlatılmalı	K5, K8, K10, K11, K12, K15
Dün-bugün- gelecek ilişkisi iyi kurulmalı	K4, K7, K9, K13, K14, K15
Sosyo-ekonomik durumlara yer verilmeli	K2, K3, K4, K6
Tarihsel süreklilik ve değişim verilmeli	K13, K14, K15
1950'de sonlandırılmalı	K10, K13
Sadeleştirilmeli	K5, K7
Osmanlı'dan cumhuriyete geçiş iyi verilmeli	K2, K3
Bir kişi üzerinden anlatılmamalı	K8
Atatürkçülük farklı bakış açılarıyla ele alınmalı	K2
Atatürk'ün hayatını ünite olmaktan çıkarılmalı	K11
İçeriği 1938 ile sonlandırılmalı	K14

Tablo 4.91'deki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenler içeriğe yönelik birçok öneride bulunmuştur. Akademisyenlerin çoğu içeriğin günümüze kadar getirilerek yakın



tarihi olayların daha etkin bir şekilde öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 1 “2002 yılına kadar getirmek lazım. Tarih bağlamında konuları en azından 2002 yılına kadar getirmek gerek diye düşünüyorum” ifadesini kullanarak içeriğin günümüze kadar getirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 3 “1939’dan hocam 2015’e kadar getirelim mi zamanımız varsa kesinlikle getirelim” ifadesini kullanmıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 5 “İnkılap tarihini Osmanlının son döneminden başlatıp, planlı kalkınma dönemlerine kadar getirirdim. 1980’li yıllara kadar” ifadesini kullanarak dersin içeriğinin 80’li yıllara kadar gelmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 3 ise “Ben içeriğin günümüze getirilmesine canı gönülden katılanlardanım. Ağırlık bura olsun demiyorum ama bu çocukları yakın tarihin bilgisinden mahrum bırakamayız diyorum” ifadesini kullanarak yakın tarihi olayların öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Akademisyenler dersin içeriğinin Osmanlının son döneminden özellikle Tanzimat döneminden başlaması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 8 “Muhtemelen Tanzimat’tan başlatırdım yine. Tanzimat’tan hiç çünkü merkezi yönetimde cumhuriyetin uygulamış olduğu yâda uygulamaya çalışmış olduğu birçok uygulamanın ilk örnekleri Tanzimat’tan itibaren yapılmaya çalışılıyor” ifadesini kullanarak içeriği cumhuriyetin temeli olan Tanzimat’tan başlatılmasının uygun olduğunu belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 10 “Mutlaka Osmanlının son dönemi cumhuriyetin kuruluş ideolojisine baktığımızda bu dönemde cumhuriyetin kuruluşunda görev alan ilk mecliste gerek askeriye içinde görev alanlara baktığımızda Osmanlının son döneminde yetişiyorlar. Yani şunu yapma şansımız yok 1923 te cumhuriyet kuruldu başladık bugüne geldik şu tarihe geldik demek bence çok sağlıklı değil” ifadesini kullanarak cumhuriyetin Osmanlıdan bağımsız olarak öğretilmesinin mümkün olmadığını belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 15 “Başlama olarak Türkiye cumhuriyeti tarihini yine ben kendi derslerimde yaptığım gibi Tanzimat’tan başlatırım o belki bir giriş olacaktır Türkiye cumhuriyetinin kuruluşu diye 1920den başlatmak. Bir önceki dönemi çocukta kavratırım kavrottuktan sonra da adım adım gitmeyi tercih ederim” ifadesini kullanmıştır. Bazı akademisyenler ise içerikte tarihsel süreçte toplumun içinde bulunduğu sosyal yaşantıya yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 3 “Ben sıkılmışım hep siyasi tarih dinlemekten ya bana Fergat Bloder’in dediği gibi diğer boyutları da öğretin” ifadesini kullanarak siyasi tarih dışındaki konulara vurgu yapılması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 6 “Özellikle milli

*mücadele dönemindeki sosyo-ekonomik durum daha çok yansıtılmalıdır. Daha çok işte generallerin, paşaların, devlet adamlarının ne yaptıklarıyla ilgili. Hâlbuki vatandaşın Ahmet ağanın, Mehmet ağanın işte Şerife Bacı'nın ne yaptığı ile ilgili bir müfredat olmuş olsa içeriğe bunlar daha fazla yansıtılmış olsa daha güzel olur*" ifadesini kullanarak içerikte sıradan halkın yaşantısına ve sosyo-ekonomik yaşantısına yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 4 *"Halkın sosyal tabakasının durumu ile ilgili bir çizim yapmak isterim. Birincisi şark meselesi ile ilgili evrensel bir çizim, ikincisi Türkiye'nin genel konumu hem sosyal açıdan, ekonomik açıdan değerlendirilmesi"* ifadesini kullanarak sosyal ve ekonomik konulara vurgu yapılması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 4 *"Devlet kurum ve kuruluşları kavratılabilir ondan sonra bildiğimiz konular şuan bu müfredatta her konu günümüze gelmeli diye düşünüyorum. Her konu gününüze gelmeli ama bu ders saati ile yeterli olmayabilir. Ya birkaç yıla bölünmeli ya da ders saati artırılmalı diye düşünüyorum"* ifadesini kullanarak dersin günümüzle bağlantısı kurularak her konunun günümüze getirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 11 ise *"İçeriği biraz daha geriden başlatırdım. Atatürk'ün hayatını kaldırırdım. Atatürk'ün hayatını sürecin içerisine yayardım. Atatürk'ün hayatını ayrı bir ünite olarak gerek yok"* ifadesini kullanarak Atatürk'ün hayatının ayrı bir ünite olarak verilmesine gerek olmadığını belirtmiştir.

**Tablo 4.92. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinde ve Materyallerinde Tarihi Karakterlerin Kullanılmasına Yönelik Önerileri**

Öneriler	Katılımcılar
Mustafa Kemal'in dışındaki karakterlere daha fazla vurgu yapılmalı	K2, K4, K6, K9, K10, K11, K15
Yerel kahramanlara daha fazla yer verilmeli	K3, K6, K8, K14
Tarihi karakterlere daha fazla yer verilmeli	K4, K5, K6, K12

Tablo 4.92'deki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenler tarihi karakterlere yer verildiğini fakat bununla birlikte eksik olduğunu ve geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 4 *"Yani bazılarında değinilmiş ama çok eksiklerde var. Ali Fuat Cebesoy sınıf arkadaşım "Atatürk" diye bir kitap yazmış, Kazım Karabekir "İstiklal Harbimiz"i yazmış, Rauf Orbay "Cehennem Değirmeni" siyasi haritalarım yazmış, bunlarla ilgili ufak ufak hatıralara değinilebilir"* ifadesini kullanarak tarihi karakterlere değinildiğini fakat eksiklerin olduğunu vurgulamıştır. Buna benzer olarak Katılımcı 14 *"Ben hep Atatürk ve etrafındakiler diye düşünüyorum. Çok ezberlediğimiz karakterler*

var. Burada öğretmene çok iş düşüyor. Dolayısıyla yerel tarihi karakterlere vurgu yapılmalı. Öğretmen kendi bölgesinin kahramanlarına yer vermelidir” ifadesini kullanarak Atatürk ve etrafındaki kişilerin yanında yerel tarihi karakterlere vurgu yapılması gerektiğini belirtmiştir.

#### 4.10.4.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular

Öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesine yönelik olarak birçok öneride bulunmuştur. Öğretmenler içerikte Osmanlı devletinin son konularına daha fazla vurgu yapılarak içeriğin günümüze kadar getirilmesi, güncel konularla ilişkilendirilmesi, Osmanlıdan cumhuriyete geçişin bağlantısının iyi kurulması, içerikteki yoğunluğun azaltılarak Atatürk ve Atatürkçülükle ilgili konuların gözden geçirilmesi ve konuların sosyo-ekonomik yönlerine vurgu yapılması gerektiğini belirtmiştir (Tablo 4.93). Öğretmenler dersin içeriğinde ve materyallerinde tüm tarihi kahramanlara yer verilmesi ve daha çok vurgu yapılması gerektiğini, Mustafa Kemal’in dışındaki kişilere de vurgu yapılarak halkın içinden kahramanlara yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Tablo 4.94). Elde edilen bulgular Tablo 4.93 ve Tablo 4.94’de sunulmuştur.

**Tablo 4.93. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

İfadeler	Katılımcılar
Osmanlı'nın son dönemine daha çok vurgu yapılmalı	K2, K4, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K17, K18, K19, K20
Günümüze kadar gelmeli	K2, K3, K5, K6, K7, K8, K10, K12, K13, K14, K16, K18, K19, K20
Güncel konularla ilişkilendirilmeli	K7, K9, K11, K16, K18, K20
Cumhuriyete geçişin bağlantısı iyi kurulmalı	K1, K3, K18, K19
Yoğunluk azaltılmalı	K4, K9, K14
Atatürkçülük konuları değerlendirilmeli	K1, K5, K17
Sosyal-ekonomik durumlara vurgu yapılmalı	K4, K9
2. Dünya savaşına kadar gelmeli	K11, K15
Günümüz konuları ayrı bir ders olmalı	K11, K15
Kurtuluş savaşına ağırlık verilmeli	K15, K17
Tarafsız şekilde ele alınmalı	K1, K2
Zenginleştirilmeli	K2
Atatürk'ün çocukluğundan başlamalı	K6

İfadeler	Katılımcılar
Osmanlıyı kötülemek üzerine kurgulanmamalı	K6
Örnek olaylar verilmeli	K10
Konular I. Dünya savaşından başlamalı	K13

Tablo 4.93'deki bulgular bağlamında Katılımcı 7 *“Bence yine Osmanlının son döneminden alınıp günümüze kadar yani 2000’li yılların sonuna kadar 2018’e kadar belki de, getirilmeli. Yani devamlı her sene bir ekleme yapılmalı mı? Gerekirse her sene bir ekleme yapılmalıdır”* ifadesini kullanarak dersin konularının Osmanlının son döneminden alınarak günümüze kadar getirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 10 *“İçerik hakkında 2000’lere kadar hatta 2000 sonlarına kadar yazılmalı nereden başlamalı 1750’lerden niye 1750’ler çünkü Amerikan Bağımsız Bildirgesiyle başlayıp 3. Selime denk geliyor daha sonrası yeniliklerle Tanzimat’la beraber başlayıp öğrenci yenileşmenin kökeninin nereden geldiğini görmesi lazım”* ifadesini kullanarak dersin konularının 3. Selim dönemine kadar getirilmesinin öğrencilerin yenileşmenin kökenlerini görmesi açısından etkili olacağını belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 12 ise *“1800’lerden başlatmamız gerekebilir çünkü Türkiye Cumhuriyeti Devletini kuranlarda Türkiye Cumhuriyeti Devletinin ideolojisi de esasen 1820’lerden başlıyor. Günümüze kadar getirmeli isimler üzerinden değil ama olaylar üzerinden”* ifadesini kullanarak dersin konularının 19. Yüzyıldan başlaması gerektiğini vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 19 *“Fransız ihtilalini, sanayi inkılabını anlayamayan çocuk sömürgeciliğin ne olduğunu anlayamıyor, onu da anlayamadığı için silahlanma yarışını 1. Dünya savaşının nerden çıktığını, bloklaşmanın nasıl olduğunu anlayamıyor. Bu kısım çok önemli olduğundan dolayı 8. Sınıfın başına da 7. Sınıfın konularından eklenmeli”* ifadesini kullanarak tarihi olayların temeline inilerek, 7.ve 8. Sınıf arasındaki bağlantının etkin bir şekilde sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 9 ise *“İçerik kesinlikle hafifletilmeli, daha güncel olması sağlanmalı, güncel konularla bağlantı kurulması lazım. Belki içerikte daha esnek olması lazım. Bu kadar kesin çizgilerle olmaması lazım. Osmanlının son döneminden başlatmak daha doğru olur. Cumhuriyetin hangi şartlarda nasıl oluştuğunu vermek gerekir”* ifadesini kullanarak içeriğin hafifletilerek, güncel konularla bağlantı kurulması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 14 *“Yani mesela tabii ki bence kurtuluş savaşı verilmeli. Şurada bir aslında şey yok. Ama bunu daha aza indirgeyebiliriz. Kazanımları azaltıp sadeleştirebiliriz. Çocuğa bu kadar çok yüklenmeyin. Biraz daha az verin. Haberi olsun*

ama konulardan. Her konudan haberi olsun ama bu kadar detay değil” ifadesini kullanarak konuların sadeleştirilerek detayların çok verilmemesi gerektiğini belirtmiştir. Bunlardan farklı olarak Katılımcı 1 ise “Atatürkçülük ünitesi dedim soyut kalıyor yani öğrenci kafasında oturtamıyor. Kitap diyor ki Atatürkçülük bir hayat biçimidir, düşünce sistemidir diyor. Bir dakika ya bu neyin düşüncesi neyin sistemi öğrencide hiç böyle bir algı oluşturamıyorsun yani mümkün değil” ifadesini kullanarak Atatürkçülük ünitesinin öğrenciler için soyut kaldığını ve kafalarında oturtamadıklarını belirtmiştir. Yine farklı olarak Katılımcı 2 “Alternatif program olsa çok detaylı bir şekilde alınması lazım asıl ana kaynaklara ve tarafsız olarak dayandırılacak bir program olması lazım bu gün bizim bu arşivlerimizin içi müsait” ifadesini kullanarak içeriğin tarafsız bir şekilde ve kaynaklara dayandırılarak oluşturulması gerektiğini belirtmiştir.

**Tablo 4.94. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını İçeriğinde ve Materyallerinde Tarihi Karakterlerin Kullanılmasına Yönelik Önerileri**

İfadeler	Katılımcılar
Tüm kahramanlara yer verilmeli	K2, K4, K5, K6, K9, K11, K12, K17, K18, K19
Tarihi karakterlere daha çok yer verilmeli	K8, K9, K17, K18, K19, K20
Mustafa Kemal’in dışındaki kişilere de vurgu yapılmalı	K3, K6, K13, K15
Yerel kahramanlara yer verilmeli	K7, K10, K15

Tablo 4.94’deki bulgular bağlamında Katılımcı 17 “Yer verilmiyor, Mesela harf inkılabının gerçek fikir sahibine yer verilmiyor. Yani Kazım Karabekir, İsmet Paşaya yer veriliyor, onun dışında da yer verilen var ama fazla değil. Onlara da yer verilse çok daha iyi olabilir. Ben tarihi karakterlere daha çok yer verirdim” ifadesini kullanarak tarihi karakterlere yeterince yer verilmediğini ve tarihi karakterlere daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 18 “Genellikle belli başlı kişiler üzerinden gidiyor. Müfredatta tarihi karakterlere daha çok vurgu yapılmalı, yaptıkları hakkında bilgiler verilmeli. Bir kişi üzerinden değil etkili olan kahramanların hepsine yer verilmelidir” ifadesini kullanarak dersin bir kişi üzerinden değil kurtuluş savaşında etkili olan tüm kahramanlar üzerinden ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 15 ise “Dediğim gibi sadece Atatürk üzerinden gidiliyor. Ben Atatürk’ün çevresindeki kişileri de tanıtmaya yönelik bir program hazırlardım. Bunun dışında yerel karakterlere de yer verilmesi gerekiyor” ifadesini kullanarak yerel kahramanlara da yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

#### **4.10.4.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

Öğretmenler T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinin birçok açıdan geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu bulgulardan öne çıkanlar öğretmenlerin konuların sadeleştirilerek hafifletilmesi, yakın tarihi olaylara yer verilmesi, konu yoğunluğunun azaltılması, içeriğin zenginleştirilmesi, Osmanlı devletinin son döneminin daha ayrıntılı verilmesi, Mustafa Kemal'e daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmesidir (Tablo 4.95). Öğretmenler dersin içeriğinin başlangıcına yönelik olarak birçok öneride bulunmuştur. Bu bağlamda öne çıkan bulgular içeriğin Osmanlı devletinin son dönemi, Atatürk'ün hayatı, 19. Yüzyıl, Fransız ihtilali, milli mücadele, sanayi inkılabı, I. Meşrutiyet, sanayi inkılabı-aydınlanma çağı, I. Dünya savaşı ile başlaması gerektiğidir (Tablo 4.96). Öğretmenler dersin içeriğinin sonlandırılması gereken noktaya yönelik birçok öneride bulunmuştur. Bu bulgulardan öne çıkan öğretmenlerin içeriğin günümüze kadar gelmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler içeriğin sonlandırılmasına II. Dünya Savaşının sonu, 1938 yılı, 2000'li yıllara kadar, 1950'lerde bitirilmeli gibi önerilerde bulunmuşlardır (Tablo 4.97). Öğretmenler öğretim programının içeriğine konu eklenmesi ve içerikte yer alan konuların düzenlenmesine yönelik olarak birçok öneride bulunmuşlardır. Bu bulgulardan öne çıkanlar Osmanlı'nın son dönemi, son ünite, Mustafa Kemal'in hayatı, inkılap konuları, Atatürkçülük ünitesi, II. Ünite ve III. Ünitesi ve genelgeler ve kongreler konularının düzenlenmesi gerektiğidir (Tablo 4.98) Öğretmenler konularının düzenlenmesine yönelik önerilerin yanında öğretmenler dersin içeriğine eklenmesi gereken konulara yönelik önerilerde de bulunmuşlardır. Bu doğrultuda öne çıkan bulgular yakın tarih konularının, 1945 sonrası demokratikleşme sürecinin, dünyada yaşanan sorunların, diğer ülkelerin tarihleriyle ilgili konuların, II. Dünya savaşı ile ilgili konuların, 15 Temmuz konusunun dersin içeriğine eklenmesi şeklindedir (Tablo 4.99). Elde edilen bulgular Tablo 4.95, Tablo 4.96, Tablo 4.97, Tablo 4.98 ve Tablo 4.99'da sunulmuştur.

**Tablo 4.95. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

İfadeler	f	%
Sadeleştirilmeli/hafifletilmeli	53	21,63
Yeterli buluyorum	25	10,20
Ders saati artırılmalı	25	10,20
Yakın tarihi olaylara yer verilmeli	21	8,57
Zenginleştirilmeli	14	5,71
Osmanlının son dönemi daha ayrıntılı verilmeli	11	4,49
Mustafa Kemal'e daha fazla yer verilmeli	10	4,08
Sadece Türk tarihi odaklı olmamalı	9	3,67
Sosyo-ekonomik durumlara yer verilmeli	8	3,27
Farklı bakış açılarıyla ele alınmalı	7	2,86
Tarafsız olarak oluşturulmalı	6	2,45
İlgi çekici olmalı	6	2,45
Tarihi kahramanlara yer verilmeli	6	2,45
Ezber odaklı olmamalı	6	2,45
Türk inkılabı etkili bir şekilde verilmeli	6	2,45
Milli ve manevi değerlere dayalı olmalı	5	2,04
Vatan sevgisi üzerine kurulmalı	3	1,22
Konu tekrarlarından kaçınılmalı	3	1,22
Tek kişi odaklı verilmemeli	3	1,22
Örnek olaylara yer verilmeli	2	0,82
Yeni bulgulara göre yenilenmeli	1	0,41
Geçmiş ve günümüz arasındaki bağ iyi kurulmalı	1	0,41
Cevapsız	39	15,9

Tablo 4.95'deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenler T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinin birçok açıdan geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin % 21,63'ü konuların sadeleştirilerek hafifletilmesi, % 8,57'si yakın tarihi olaylara yer verilmesi, % 5,71'i içeriğin zenginleştirilmesi, % 4,49'u Osmanlı devletinin son döneminin daha ayrıntılı verilmesi, % 4,08'i Mustafa Kemal'e daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunlara ilaveten öğretmenlerin % 3,67'si içerik sadece Türk tarihi odaklı olmaması, % 3,27'si sosyo-ekonomik durumlara yer verilmeli, % 2,45'i tarafsız olarak oluşturulmalı, % 2,45'i ilgi çekici olmalı, % 2,45'i milli mücadele kahramanlarına yer vermeli, % 2,45'i ezber odaklı olmamalı, % 2,45'i Türk inkılabını etkili bir şekilde vermeli, % 2,04'ü milli ve manevi değerlere dayanmalı, % 2,86'sı farklı bakış açılarıyla ele alınmalı gibi önerilerde bulunmuştur. Yine öğretmenlerin % 1,22'si içerikte konu tekrarlarından

kaçınılması, % 1,22'si tek kişi odaklı verilmemesi, % 0,82'si örnek olaylara yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bunların yanında öğretmenlerin % 10,20'si içeriği yeterli bulduğunu belirtmiştir

**Tablo 4.96. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinin Hangi Konulardan Başlatılmasına Yönelik Görüşleri**

İfadeler	f	%
Osmanlının son dönemi	62	25,31
Atatürk'ün hayatı	19	7,76
19. yüzyıl	23	9,39
Fransız İhtilali	13	6,93
Osmanlı gerileme dönemi	11	4,49
Milli mücadele	9	3,67
Sanayi inkılabı	8	3,27
Osmanlının dağılma dönemi	8	3,27
Coğrafi keşifler ve Aydınlanma Çağı	6	2,45
I. Dünya Savaşı	6	2,45
Anadolu'nun Türkleşmesi	1	0,41

Tablo 4.96'daki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenler dersin içeriğinin başlangıcına yönelik olarak birçok öneride bulunmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin % 25,31'si içeriğin Osmanlı devletinin son dönemi % 7,76'sı Atatürk'ün hayatı, % 9,39'u 19. Yüzyıl, % 6,93'ü Fransız ihtilali, % 4,49'u Osmanlı gerileme dönemi, % 3,67'si milli mücadele, % 3,27'si sanayi inkılabı, % 3,27'si Osmanlı dağılma dönemi, % 2,45'i sanayi inkılabı-aydınlanma çağı, % 2,45'i I. Dünya savaşı, % 0,41'i Anadolu'nun Türkleşmesi konusundan başlaması gerektiğini belirtmiştir.

**Tablo 4.97. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinin Hangi Tarihe Kadar Getirilmesine Yönelik Görüşleri**

İfadeler	f	%
Günümüze kadar	98	40
II. Dünya Savaşının sonu	21	8,57
Atatürk'ün ölümü	21	8,57
1950'li yıllar	10	4,08
II. Dünya Savaşının başlangıcı	7	2,86
Çok partili hayata geçiş	5	2,04
Kıbrıs Barış Harekâtı	4	1,63
Son elli yıl	2	0,82
1960 darbesi	2	0,82



<b>İfadeler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Hatay'ın Anavatana katılması	2	0,82
Soğuk Savaş Dönemi	2	0,82
1980'li yıllar	2	0,82

Tablo 4.97'deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenler dersin içeriğinin sonlandırılması gereken noktaya yönelik birçok öneride bulunmuştur. Bu doğrultuda öğretmenlerin % 40'ı içeriğin günümüze kadar gelmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin % 8,57'si II. Dünya Savaşının sonu, % 8,57'si Atatürk'ün ölümü, , % 4,08'i 1950'li yıllar, % 2,86'sı II. Dünya Savaşının başlangıcı, % 2,04'ü çok partili hayata geçiş, % 1,63'ü Kıbrıs Barış Harekâtı, % 0,82'si son elli yıl, % 0,82'si 1960 darbesi, % 0,82'si Hatay'ın anavatana katılması, % 0,82 Soğuk Savaş Dönemi, % 0,82'si 1980'li yıllara kadar gelmeli şeklinde görüş belirtmiştir.

**Tablo 4.98. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğinde Düzenlenmesini İsteddiği Konular**

<b>İfadeler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Osmanlının son dönemi	17	6,94
Son ünite	9	3,67
Atatürkçülük	8	3,27
Mustafa Kemal'in hayatı	6	2,45
İnkılap konuları	6	2,45
Milli mücadele	5	2,04
II. Ünite ve III. Ünite	4	1,63
Genelgeler ve kongreler	4	1,63
I. Dünya savaşı	2	0,82
I. Ünite	2	0,82
I. Ünite çıkarılmalı		

Tablo 4.98'deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 6,94'ü Osmanlının son dönemi, % 3,67'si son ünite, % 3,27'si Atatürkçülük konularının, % 2,45'i Mustafa Kemal'in hayatının, % 2,45'i inkılap konularının, % 2,04'ü milli mücadele konularının, % 1,63'ü II. Ünite ve III. Ünitinin, % 1,63'ü genelgeler ve kongrelerin, % 0,82'si I. Ünitinin, % 0,82'si I. Dünya savaşı konularının düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin % 0,41'i birinci ünitenin çıkarılması gerektiğini belirtmiştir.

**Tablo 4.99. Öğretmenlerin Ortaokul T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Eklenmesini İsteddiği Konular**

İfadeler	f	%
Yakın tarihi konular	38	15,51
1945 sonrası demokratikleşme süreci	10	4,08
Dünyada yaşanan sorunlar	10	4,08
Diğer ülkelerin tarihleriyle ilgili konular	6	2,45
II. Dünya Savaşı	4	1,63
15 Temmuz	3	1,22
Körfez Savaşları	3	1,22
Kıbrıs Savaşı-Kore Savaşı	2	0,82
Adnan Menderes Dönemi	2	0,82
Turgut Özal Dönemi	2	0,82
Ermeni Meselesi	1	0,41
I. Meşrutiyet	1	0,41
1971'li yıllar	1	0,41
Anadolu'nun Türkleşmesi	1	0,41
Osmanlı Gerileme Dönemi	1	0,41
Coğrafi Keşifler-Sanayi İnkılabı	1	0,41

Tablo 4.99'daki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenler T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğine eklenmesi gereken konulara ilişkin önerilerde bulunmuştur. Bu doğrultuda öğretmenlerin % 15,51'i yakın tarih konularının, % 4,08'i 1945 sonrası demokratikleşme sürecinin, % 4,08'i dünyada yaşanan sorunların, % 2,45'i diğer ülkelerin tarihleriyle ilgili konuların, % 1,63'ü II. Dünya Savaşı ile ilgili konuların, % 1,22'si 15 Temmuz konusunun, % 0,82'si Kıbrıs Savaşı-Kore Savaşının, % 0,82'si Adnan Menderes Döneminin, % 0,82'si Turgut Özal Döneminin, % 1, 22'si Körfez Savaşlarının, % 0,41'i Ermeni meselesinin, % 0,41'i I. Meşrutiyet'in, % 0,41'i 1971'li yılların, % 0,41'i Anadolu'nun Türkleşmesinin, % 0,41'i Osmanlı Gerileme Döneminin, % 0,41'i Coğrafi Keşiflerin ve Sanayi İnkılabının eklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

#### **4.10.5. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler bağlamında Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde öğretme-öğrenme bağlamında elde edilen bulgulara yer verilecektir.

#### 4.10.5.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri

Akademisyenlerin tamamı Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu yöntemlerden özellikle araştırma-inceleme, tartışma, soru-cevap, yerel ve sözlü-tarih, işbirlikli öğrenme, örnek olay, drama yöntemlerine vurgu yapmışlardır. Ayrıca derslerde kanıt temelli öğretim yapılması ve materyal kullanılması gerektiğini vurgulamışlardır. Elde edilen bulgular Tablo 4.99’da sunulmuştur.

**Tablo 4.100. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

Öneriler	Katılımcılar
Öğrenci merkezli yöntem-teknikler	K1, K3, K4, K6, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15
Kanıt temelli tarih öğretimi	K2, K5, K8, K10, K11
Materyal kullanımı	K3, K12, K13, K15
Araştırma-inceleme	K1, K8, K12, K13
Tartışma	K6, K9, K10, K11
Sinema, film ve belgeseller	K2, K7, K15
Soru-cevap	K9, K10, K14
Yerel ve sözlü tarih	K5, K13
İşbirlikli öğrenme	K4, K12
Örnek olay	K10, K12
Drama /rol oynama	K9, K14
Altı şapkalı düşünme	K4, K11
İstasyon	K4
Jigsaw	K4
Problem çözme	K1
Konuya göre belirlenmeli	K1
Hatıratlar	K2
Yazma öğretimi	K4
Eleştirel düşünme	K11
Proje tabanlı	K1

Tablo 4.100’deki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenlerin çoğu öğretim programında öğrenci merkezli yöntem tekniklerin tercih edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 1 “*O zaman biz ne yapacağız mümkün olduğu kadar öğrenci merkezli öğrenciyi etkinliklerle ve diğer aktivitelerle araştırma, incelemeye yöneltecek*

yöntemleri seçeceğiz. Yani bu proje tabanlı olabilir, problem çözme olabilir vs. vs. Yani konumuza öğrencimize, çevreye, şartlarımıza en uygun yöntem neyse onu bulmaya çalışacağız” ifadesini kullanarak öğrenci merkezli yöntem tekniklere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 4 “Jigsaw, takım oyunu, istasyon, aktif öğrenme yöntemlerini kullanmak çok keyifli oluyor, zevkli oluyor. Öğrenciyi derse bağlamayı sağlıyor. Bunlar bütün derslerde uygulanabilen yöntemler zaten. Bu yöntemler tarihte de uygulanırsa çok iyi olur” ifadesini kullanarak öğrenci merkezli yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 9 ise “Bir defa mümkün olan kullanılabilir yöntem-teknik en az bir defa kullanılması gerektiğini düşünürüm. Mesela grup tartışmasından tut, münazaradan tut, ondan sonra ne bileyim drama, sahnelemek, canlandırmak zaten soru cevap, anlatım devamlı kullanılan bir yöntem” ifadesini kullanarak grup tartışması, drama, münazara, canlandırma, soru-cevap gibi aktif öğrenci yöntemlerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 14 “Biz sosyal-kültürel hayatı hep eksik tutuyoruz ya mesela burada hiç rol oynama, yaratıcı drama teknikleri sıkıntılı daha fazla olmalı, soru sorma becerisi çok önemli bir beceri çocuğu doğrudan sorgulamaya yöneltiyor” ifadesini kullanarak rol oynama, yaratıcı drama, soru-cevap yöntemi kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Akademisyenler yerel tarih, sözlü tarih ve kanıt temelli tarih öğretim yöntemlerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 5 “Genelde Tarih derslerine özelde inkılap tarihi derslerine artık en iyi şekilde öğretilmesinin üç temel unsuru var. Birincisi yerel tarih, ikincisi sözlü tarih, üçüncüsü ise kanıt temelli tarih öğretimi etkinlikleri” ifadesini kullanarak yerel tarih, sözlü tarih ve kanıt temelli yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 10 “Kesinlikle kanıt temelli olacak, birincil kaynakları kullanacağız. Bunun yanında yöntem-teknik olarak her şeyi kullanabilirsin. Tartışma kullanırsın, yerine göre anlatımı kullanırsın, zaten soru-cevabı çok sık kullanman gerekecek örnek olayı kullanırsın” ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 13 ise “Yerel tarih, öğrencinin araştırma inceleme yolu, bu tabi kazanımla örtüşecek şekilde olacak ve öğrenci bu dersi çok sevecek, çünkü en yakın tarih o” ifadesini kullanmıştır. Akademisyenlerin bazıları film ve belgesellerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 2 “Modern Türkiye tarihi olarak söylenebilecek ders grubunda tarihsel sinemanın belgesellerin çok daha ağırlıklı yer bulmasını önerebilirim” ifadesini kullanarak sinema ve belgesellere yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Buna benzer

olarak Katılımcı 15 “*Bilgisayar ya da internet kullanılarak bir küçük film izlemek bunun gibi etkinlikler zaten burada gördüğüm etkinliklerde bunlar aşağı yukarı yapılan şeyler*” ifadesini kullanmıştır.

#### **4.10.5.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

Öğretmenler öğretim programının öğretme-öğrenme durumlarına yönelik olarak birçok öneride bulunmuştur. Bu doğrultuda öğretmenler öğretim programında öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler tartışma, beyin fırtınası, soru-cevap, drama, gezi-gözlem, grup çalışmaları gibi öğrencilerin aktif olacağı yöntem ve tekniklere yer verilmesini, tarihi filmlerin ve görsellerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.101’de sunulmuştur.

**Tablo 4.101. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri:Nitel Bulgular**

<b>Yöntem ve teknikler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Tartışma	K2, K10, K17, K19, K20
Öğrenci merkezli yöntem ve teknikler	K3, K5, K8, K9, K18
Beyin fırtınası	K2, K5, K18, K20
Görselleştirme	K6, K11, K14, K15
Tarihi filmler	K4, K6, K12, K16
Gezi-gözlem	K6, K14, K16
Drama	K5, K8, K19
Soru-cevap	K15, K18
Grup çalışmaları	K2, K9
Sunum ve anlatım	K2, K18
Kanıt temelli tarih öğretimi	K9
Yerel ve sözlü tarih	K10

Tablo 4.101’deki bulgular bağlamında Katılımcı 5 “*Yani var olan yöntem tekniklerin dışında yapılandırıcılığa uygun olan çocuğu sorgulamaya, eleştirmeye, beyin fırtınasını geliştirmeye, balık kılıcı olsun, birçok konuda nedenleri sonuçları eleştirel düzeyde bakmasını sağlayacak yöntemlerin geliştirilmesi lazım araştırma ile ilgili yöntemlerin kullanılması lazım. Röportaj, mülakat yöntemlerinin çok kullanılması lazım*” ifadesini kullanarak öğrencilerin sorgulamalarını, eleştirmelerini geliştirecek yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 2

*“Araştırma, sorgulama, problem çözme onun dışında öğrencilerin beyin fırtınası yapabileceklerine dair muhakeme yeteneklerini geliştirecek hani sunum yöntemini anlatım yöntemini bazı yerlerde kullanman gerekir”* ifadesini kullanarak öğrencilerin muhakeme yeteneklerini geliştirecek yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 18 *“Ben soru-cevap diyorum. Öğrenciyi aktif kılıyor özellikle ilgi çeken sorular yöneltmeli. Çocuğun ezbere dayalı değil mantığını da kullanabileceği sorular. Sunum çok, önemli anlatım, not tutma, beyin fırtınası, soru-cevap yöntemlerine yer verilmeli”* ifadesini kullanarak öğrencilerin konuları mantığını kullanarak anlayabileceği yöntemlere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 10 *“Kesinlikle aktif öğrenme teknikleri yani şunlar örnek olaydır, tartışma teknikleri, sözlü tarih, yerel tarih çalışmaları, bunlara daha fazla ağırlık vermeli ve 3D anlayışı yani sanal müze etkinlikleri daha da arttırıp teşvik etmek”* ifadesini kullanarak öğrencilerin aktif olacağı yöntemlere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 9 ise *“Tarih dersi zaten soyut bir kavram bu çocukların bu yaşta zaman kavramı çok oturmamış zaten o yüzden daha güncel konularla veya çocukların güncel ihtiyaçlarıyla bağlantı kurup onların içinde yer alabileceği etkinlikler yapmak lazım”* ifadesini kullanarak öğretim programının geliştirilmesinde konuların somutlaştırılarak verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 6 *“Görselleştirme yapılabilir, mesela veda filmi izletmişim veda filminden sonra konuları anlatırken öğrenciler filmde şöyleydi filan ifadelerini kullandılar film izletilerek yapılabilir. Gezi ve gözlem kullanılabilir”* ifadelerini kullanarak öğretim programında görsel öğelere ve gezi-gözleme daha çok ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 15 *“Görsel çocukların daha çok dikkatini çektiği için EBA bu anlamda güzel. Videolar hazırlanabilir, soru-cevap yöntemi kullanılabilir”* ifadesini kullanarak öğretim programının geliştirilmesinde görsel öğelerin daha etkin bir şekilde kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

#### **4.10.5.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

Öğretmenler öğretim programında tercih edilmesi gereken yöntem ve tekniklere ve dersin öğretimine yönelik birçok öneri getirmiştir. Bu bağlamda öğretmenler dersin öğretimine öğrenci merkezli yöntemlerin kullanılarak görsel materyallerden yararlanılması, yöntem

tekniklerin öğrenci yapısına göre değişecek şekilde çeşitli olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler çoğunlukla gezi/gözlem, tartışma, drama, anlatım, buluş, film/belgesel, araştırma, beyin fırtınası, örnek olay, grup çalışması, gösteri, problem çözme yöntemlerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.102’de sunulmuştur.

**Tablo 4.102. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

Yöntem ve teknikler	f	%
Öğrenci merkezli yöntem-teknikler	74	30,20
Görsel materyallerden yararlanılmalı	59	24,08
Tartışma	45	18,37
Gezi/gözlem	47	19,18
Soru-cevap	39	15,92
Drama	37	15,10
Anlatım	28	11,43
Buluş	27	11,02
Film/Belgesel	26	10,61
Araştırma	25	10,20
Beyin fırtınası	15	6,12
Örnek olay	15	6,12
Grup çalışması	13	5,31
Gösteri	11	4,49
Problem çözme	9	3,67
Öğrenci yapısına göre değişmeli	7	2,86
Yöntem ve tekniklerde çeşitlilik olmalı	7	2,86
Tiyatro/Sinema	7	2,86
Kanıt temelli öğretim	4	1,63
Öğrenci anlatımı	3	1,22
Eğitsel oyun	3	1,22
Altı şapkalı düşünme	3	1,22
Proje çalışması	3	1,22
İstasyon	2	0,82
Münazara	1	0,41
Tarihsel empati	1	0,41
Kartopu	1	0,41
Cevapsız	20	8,16

Tablo 4.102’deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenler T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tercih edilmesi gereken yöntem ve tekniklere ve dersin öğretimine

yönelik birçok öneri getirmiştir. Bu bağlamda öğretmenler dersin öğretimine yönelik % 30,20'si öğrenci merkezli yöntemler kullanılmalı, % 24,08'i görsel materyallerden yararlanılmalı, % 2,86 yöntem tekniklerin öğrenci yapısına göre değişmesi, % 2,86'sı yöntem ve tekniklerde çeşitlilik olması şeklinde genel önerilerde bulunmuşlardır. Bunlara ilaveten öğretmenlerin % 19,18'i gezi/gözlem, %18,37'si tartışma, % 15,10'u drama, % 11,43'ü anlatım, % 11,02'si buluş, % 10,61'i film/belgesel, % 10,20'si araştırma, % 6,12'si beyin fırtınası, % 6,12'si örnek olay, % 5,31'i grup çalışması, % 4,49'u gösteri, % 3,67'si problem çözme, % 2,86'sı tiyatro/sinema, % 1,63'ü kanıt temelli öğretim, % 1,22'si eğitsel oyun, % 1,22 altı şapkalı düşünme, % 1,22'si proje çalışması, % 0,82'si istasyon, % 0,41'i münazara, % 0,41'i tarihsel empati, % 0,41'i kartopu yöntem ve tekniklerinden yararlanılması gerektiğini belirtmiştir.

#### **4.10.6. Akademisyenlerin ve Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde akademisyenler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde ölçme-değerlendirme durumları bağlamında elde edilen bulgulara yer verilecektir.

##### **4.10.6.1. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

Akademisyenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında hem sürece hem de sonuca dayalı ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.103'de sunulmuştur.

**Tablo 4.103. Akademisyenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri**

<b>Öneriler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Hem sürece hem sonuca dayalı olmalı	K1, K2, K5, K7, K8, K9, K11, K12, K15
Sürece dayalı olmalı	K3, K4, K6, K10, K13, K14
Öğrencinin yorum yapmasını sağlamalı	K1, K2, K4, K8, K12, K15



<b>Öneriler</b>	<b>Katılımcılar</b>
Çeşitlilik olmalı	K1, K11
Çalışma yaprakları ve kavram haritaları kullanılmalı	K11, K15

Tablo 4.103'deki bulgular değerlendirildiğinde akademisyenlerin çoğu hem sürece hem de sonuca dayalı ölçme değerlendirme araçlarının kullanılmasını gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 7 *“Hem sürece hem sonuca dayalı değerlendirme olması lazım bu ders bağlamında”* ifadesini kullanarak hem sürece hem sonuca dayalı değerlendirme olması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 5 *“Hem sürece hem sonuca dayalı ölçme araçlarının kullanılmasını tercih ederdim”* ifadesini kullanmıştır. Yine bu doğrultuda Katılımcı 1 *“Tabi ki sürece dayalı ölçme-değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır. Biraz daha geniş düşünülmesi yeri olur zamanı yoktur, klasik ölçme-değerlendirme araçlarıyla ölçme gerçekleştirilebilir. Tercih edilmesi gereken daha böyle sürece dönük bir ölçme anlayışı”* ifadesini kullanarak sürece dayalı ölçme araçlarının yanında yerine göre klasik değerlendirme araçlarının kullanılmasını gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 12 ise *“Süreç değerlendirmesi. İşte yılda 2 defa sınav 3 defa test, o da çoktan seçmeli değil yazılı becerilerini geliştirecek klasik soru, bir de süreçte her hafta sınıfta yapılan çalışmalardan portfolyo proje gibi izlemeye yönelik onların alacağı puan”* ifadesini kullanarak süreç değerlendirmesinin yanında klasik ölçme araçlarının kullanılmasını gerektiğini belirtmiştir. Akademisyenlerin bir kısmı ise programda sürece dayalı ölçme değerlendirme araçlarının kullanılmasını gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 3 *“Ölçme değerlendirme işini kesinlikle geleneksel çoktan seçmeli yazılı işinden kurtarabilmemiz lazım yerel tarihçilik sözlü tarihçilik beceri odaklı işler dramadır görsellerin analizidir bunların kullanılmasıdır”* ifadesini kullanarak ölçmenin geleneksel çoktan seçmeli mantığından kurtarılması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 6 *“Yani eğer işin esasına gidecek olursak. Dolayısıyla kâğıt kalem testlerden vb. uzak durmakta fayda var. Klasik testler yerine belki ürün temelli bir şey yaptırmakta fayda var anlayabilmek için”* ifadesini kullanarak klasik araçlar yerine ürün temelli ölçmenin yapılması gerektiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 9 *“Ben kesinlikle sürece yönelik ölçme-değerlendirmeden yanayım. Çünkü sonuç odaklı ölçme-değerlendirme kısa sürede yapıyorsun, kısa sürede değerlendiriyorsun, kolay oluyor ama süreç odaklı değerlendirme, öğrencinin yaptığı çalışmalar, verdiği cevaplar zor bir değerlendirmedir ama daha akademiktir ve daha doğrudur”* ifadesini kullanarak sürece

dayalı ölçme değerlendirmeyi tercih edeceğini ve bu araçların daha etkili olacağını vurgulamıştır.

#### 4.10.6.2. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular

Öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin birçok öneride bulunmuştur. Öğretmenler öğretim programında sürece yönelik ölçme-değerlendirme araçlarının kullanılmasını, ürün temelli değerlendirme yapılmasını, ölçme-değerlendirmenin öğrencilerin analiz ve yorumlama becerisini geliştirmesini, ölçme-değerlendirme araçlarının çeşitli olmasını önermiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.104’de sunulmuştur.

**Tablo 4.104. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nitel Bulgular**

İfadeler	Katılımcılar
Ölçme-değerlendirme araçları çeşitli olmalı	K6, K7, K10, K15, K18
Portfolyo kullanılmalı	K1, K5, K19, K20
Analiz ve yorumlama becerisi olmalı	K6, K12, K15, K17
Sürece yönelik değerlendirme araçları kullanılmalı	K9, K10, K11, K16
Öğrenci kendi ifadeleriyle değerlendirmeli	K2, K15
Performansa dayalı değerlendirme olmalı	K5, K16
Klasik yöntemler kullanılmalı	K4

Tablo 4.104’deki bulgular bağlamında Katılımcı 5 “*Öğrencilerin hazırlamış olduğu etkinliklerin, mülakat, röportaj, öğretmenlerine karşı sorgulama, araştırma, performansa dayalı, ürün dosyası şeklinde bir şey olması lazım*” ifadesini kullanarak öğretim programında ölçme-değerlendirmenin ürün temelli olması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 19 “*Portfolyo kullanılmalı çünkü çocuklar kendi gelişimlerini kendileri takip ederler ve gerçekten nereden nereye vardıklarını görürler nerelerde eksiklerinin olduklarını görürlerdi. Öğrenme süreçlerini detaylı bir şekilde tamamlamış olurlardı*” ifadesini kullanarak öğretim programında portfolyo kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Katılımcı 20 “*Ürün dosyası portfolyo oluşturmak etkili olurdu diye düşünüyorum. 5-6-7’de bunu kullanıyorum 8. Sınıflarda ise ders notları veriyorum*” ifadesini kullanarak portfolyo yönteminin kullanılması halinde etkili olacağını belirtmiştir. Katılımcı 9 “*Ölçme-değerlendirmede süreç ölçmesi yapabilecek*

araçlar kullanmamız lazım. Çocukların yaptığı ya da yapabildiği etkinliklerin oluşturduğu bir değerlendirme sistemi olması lazım. Bu programda çok zor bir durum olarak gözükiyor” ifadesini kullanarak öğretim programında sürece yönelik ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 2 ise “Bilgi basamağındaki soru değil öğrenciye daha üst basamaklarda değerlendirme basamağında ki sorular sorulması gerekiyor. Yani bu da öğrencinin kendisi aldığı konuyu kendi cümleleriyle ifade edip değerlendirebilmesini sağlayacaktır” ifadesini kullanarak öğretim programında öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin ölçülmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 18 ise “Ölçme değerlendirme sınıf seviyesi düşünülerek ele alınmalı çoklu zekâ çok önemli doğru yanlış-boşluk doldurma, çoktan seçmeli biz bilmiyorduk. Klasik sorular soruyorduk onunda avantajlı yönleri var çocuk tüm fikirlerini yazma imkânı buluyor buna da dikkat etmemiz lazım” ifadesini kullanarak öğretim programında ölçme-değerlendirmede sınıf seviyesi dikkate alınarak yapılması gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak Katılımcı 15 “Öğrendiklerini içeren bir kompozisyon olabilir. Ne öğrenmiş çocuğa ne vermişim. Tarafsız en iyi şekilde öyle verirdim. Ne bileyim çizimi çok iyi olan çocuklarımız var. Karikatür çizdirebilirdim veya müzik yeteneği olan çocuklarımız var onlar beste yapabilir” ifadesini kullanarak programda çeşitli ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

#### **4.10.6.3. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

Öğretmenler T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında ölçme ve değerlendirmeye ilişkin olarak birçok öneri de bulunmuştur. Bu bulgulardan öne çıkan ölçme ve değerlendirme açık uçlu sorulara yer verilmesi, ölçme araçlarının çeşitlilik göstermesi, ders saati artırılması, öğrencilerin yorum yeteneği geliştirilmesi, sürece yönelik değerlendirme yapılması, performans değerlendirme yapılması, test odaklı sınavın değiştirilmesi ve sınıf kalabalığının azaltılmasıdır. Elde edilen bulgular Tablo 4.105’de verilmiştir.

**Tablo 4.105. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Görüşleri: Nicel Bulgular**

<b>Öneriler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Açık uçlu sorulara yer verilmeli	48	19,59
Çeşitlilik göstermeli	46	18,78
Ders saati artırılmalı	31	12,65
Yorum yeteneğini geliştirmeli	27	11,02
Sürece yönelik olmalı	27	11,02
Performans değerlendirme	26	10,61
Test odaklı sınav değiştirilmeli	20	8,16
Çoktan seçmeli	11	4,49
Öğrenci ölçmede aktif olmalı	11	4,49
Proje ödevleri	9	3,67
Bilgi ve ezber odaklı öğretimden uzaklaşılmalı	8	3,27
Ürün dosyaları	7	2,86
Araştırma görevleri	6	2,45
Sınıf-içi performans	5	2,04
Sınavlar gözden geçirilmeli	5	2,04
Sınıf kalabalığı azaltılmalı	5	2,04
Ünite değerlendirmeleri artırılmalı	4	1,63
Gözlem/izleme	4	1,63
Deneme ve kompozisyon	3	1,22
Gezi incelemesi	3	1,22
Boşluk doldurma	3	1,22
Sınav sistemi sürekli değişmemeli	3	1,22
Sosyal etkinlik	2	0,82
Eşleştirme	2	0,82
Çalışma yaprakları	1	0,41
<b>Cevapsız</b>	<b>29</b>	<b>11,84</b>

Tablo 4.105'deki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenler T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin olarak birçok öneri de bulunmuştur. Bu doğrultuda öğretmenlerin % 19,59'u açık uçlu sorulara yer verilmeli, % 18,78'i ölçme araçları çeşitlilik göstermeli, % 12,65'i ders saati artırılmalı, % 11,02'si öğrencilerin yorum yeteneği geliştirilmeli, % 11,02'si sürece yönelik değerlendirme yapılmalı, % 10,61'i performans değerlendirme yapılmalı, % 8,16'sı test odaklı sınavın değiştirilmesi, % 2,04'ü sınıf kalabalığının azaltılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin % 4,49'u öğrencinin ölçmede aktif olması gerektiğini, % 3,67'si proje ödevleri verilmesini, % 3,27'si bilgi ve ezber odaklı öğretimden uzaklaşılması gerektiğini, % 2,86'sı ürün dosyalarının kullanılmasını, % 2,45'i öğrencilere araştırma

görevlerinin verilmesini, % 2,04'ü sınıf içi performansın göz önünde bulundurulması gerektiğini belirterek alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine vurgu yapmışlardır. Bunlara ilaveten öğretmenlerin % 1,63'ü gözlem ve izlemenin yapılmasını, % 1,22'si deneme ve kompozisyonların, % 1,22 gezi incelemesinin, % 0,82'si sosyal etkinliklerin, % 0,41'i çalışma yapraklarının ölçme-değerlendirmede kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin % 4,49'u çoktan seçmeli ölçme yapılmasını, % 1,22'si boşluk doldurma, % 0,82'si eşleştirme gibi klasik yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Yine öğretmenlerin % 2.04'ü sınav sisteminin gözden geçirilmesi % 1,22'si ise sınav sisteminin sürekli değişmemesi gerektiğini vurgulamıştır.



## BÖLÜM V: SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuçlar

#### 5.1.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaç, Kazanım, İçerik, Öğrenme-Öğretme Durumu ve Ölçme-Değerlendirme Boyutlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar

Bu bölümde, akademisyenlerin ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını amaç, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları açısından nasıl değerlendirdiklerine yönelik elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

##### 5.1.1.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmada akademisyenlerin görüşlerinden T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi Öğretim Programının öğretilmesinin cumhuriyetin kuruluş felsefesini/değerlerini, devletin nasıl kurulduğunu, milli mücadeleyi, yakın tarihimizi, milli ve manevi değerleri, inkılapları, Atatürkçülüğü öğretmek, iyi vatandaş yetiştirmek, yeni bir kimlik inşa etmek, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmek gibi amaçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca akademisyenlerin çoğunun görüşüne göre dersin bu amaçlara ulaşamadığı belirlenmiştir.

Araştırmada öğretmenler görüşlerinden T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yakın tarihimizi öğretmek, cumhuriyetin kuruluşunu ve Atatürk ilke ve inkılaplarının kavratmak, vatan-millet kavramını öğretmek, öğrencilerin kurtuluş mücadelesini anlamalarını sağlamak, milli ve manevi değerleri kazandırmak, Türk vatandaşı yetiştirmek, Osmanlı'nın son dönemlerini anlamayı sağlamak, Kemalizm'i kavratmak amacıyla gibi amaçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin çoğu dersin amacına ulaşamadığını belirttiği tespit edilmiştir.

Dersin amaçlarına yönelik olarak elde edilen nicel bulgular öğretmenlerin çoğu dersin amaçlarının değiştirilmemesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yarısının genel ve özel amaçların yeniden düzenlenmesini gerekli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler dersin amaçlarının yakın tarihle desteklenerek, ideolojiden arındırılarak, yaparak-yaşayarak öğrenmeye yönlendirerek, değişen dünya dikkate alınarak, tarafsızlık gözetilerek, gelecek için öngöründe bulunmayı ve eleştirel düşünmeyi sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Akademisyen ve öğretmen görüşleri birlikte değerlendirildiğinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının amaçlarına ulaşma bağlamında sorunlar yaşadığı bu noktada yeniden düzenlenmesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.1.1.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenlerin çoğuna göre T.C. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarının yoğun olduğu, birbirini tekrar ettiği, davranışçı felsefeyle devam ettiği, öğrencilerin kazanımları içselleştiremedi, kazanımların üst düzey düşünme becerilerini kazandırma ve davranışa dönük olma bakımından sorunlar taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bazı akademisyenlerin kazanımların uygun olmakla birlikte uygulamada sorunların olduğunu vurguladığı tespit edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin çoğuna göre T.C. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarının ders saatine göre sayısının çok fazla olduğu, birbirini tekrar eden kazanımların olduğu, kazanımların çok uzun ve soyut olduğu, kapsam açısından yetersiz olduğu, karmaşık ve muğlak ifadeler içerdiği, öğrencileri ezbere yönelttiği ve sınırlarının net olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler kazanımların nicelik olarak yeterli olmakla birlikte nitelik bakımından sorunlar taşıdığını vurgulamıştır.

Nicel bulgulara göre öğretmenlerin çoğunun kazanımların öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olma, öğrencileri aktif katılımcı, soru soran, sorgulayan, düşünen, tartışan bireyler haline getirme durumuna katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Akademisyenlerin ve öğretmenlerin öğretim programının kazanımlarına yönelik görüşlerinin benzer olduğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının kazanımlarının birçok yönden eksiklik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

### 5.1.1.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmada akademisyenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinde yer alan sorunlara dikkat çekerek içerikte geçmişle günümüz arasında kopukluk olduğu, birbirini tekrar eden konuların olduğu, içeriğin siyasi ağırlıklı ve yoğun olduğunu, yakın tarihi konularının aksatıldığını ve içeriğin tek kişi üzerinden anlatıldığını vurgulamıştır. Akademisyenlerin çoğunun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinde tarihi karakterlere yeterince yer verilmediği daha çok tek kişi üzerine bir odaklanma olduğu belirttiği tespit edilmiştir.

Araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinin cumhuriyet öncesi dönemle ve yedinci sınıf konularıyla bağlantısının iyi kurulamadığını, ilke ve inkılapların verilmesinde sorunlar olduğunu, içeriğin yoğun olduğu, aşırı detaylar ve tekrarlar barındırdığını, öğrencileri ezbere yönelttiğini, bazı konuların öğrenci seviyelerine uygun olmadığını, konuların günümüzle bağlantısının zayıf olduğunu, tek kişi merkezli olduğunu ve olayların kazandık-kaybettik mantığıyla verildiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatında ve ders kitaplarında tarihi karakterlere yeterince yer verilmediğini, dersin daha çok tek kişi odaklı olduğunu ve belirli kişiler üzerinden devam ettiğini belirtmiştir.

Nicel bulgulara göre öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriğinin öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine uygun olmadığını, içeriğin öğrencilerle birlikte şekillendirme serbestliği tanımadığını, Kurtuluş savaşında etkin rol oynamış tarihi kişilere yeterince yer verilmediğini, milli mücadele sonrası konuların yüzeysel işlendiğini, Atatürk'ün hayatı ve kişisel özelliklerine ayrı bir ünite olarak verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası ulusal kurtuluş mücadelesinin belirli kişiler üzerinden anlatılması doğru bulduklarını, dersin içeriğinin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu belirtmiştir.

Akademisyen ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğine görüşlerinin benzer olduğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının içeriğinin birçok yönden eksiklik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.



#### **5.1.1.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırma bulgularına göre akademisyenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yer verilen öğretme-öğrenme durumlarının öğrenci merkezli olduğu ve öğretmenlere fikir vermesi açısından olumlu olduğunu düşünmektedir. Ayrıca akademisyenler yöntem ve tekniklerin uygulanmasında dersin süresi bağlamında sınırlılıklar olduğunu, öğretmenlerin genelde öğretmen merkezli bir anlayışla hareket ettiğini bununla birlikte öğrenci merkezli yöntem-teknikleri uygulayan öğretmenlerin de bulunduğunu belirtmiştir.

Araştırmada bulgularına göre öğretmenlerin çoğu öğretim programında birçok farklı yöntem ve tekniğin önerildiğini bununla birlikte öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlayacak yöntem teknikleri ders saati, içerik yoğunluğu, fiziki koşullar nedeniyle uygulayamadıklarını ve daha çok anlatım yöntemini uyguladıklarını belirtmiştir.

Yapılan gözlemler sonucunda öğretmenlerin çoğunun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerini kullandığı, öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri çok az öğretmenin tercih ettiği tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan gözlemlerde öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde materyal kullanma durumlarının akıllı tahta, sunum, tahta, video ve ders kitabı ile sınırlı olduğu tespit edilmiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde birçok yöntem ve teknik kullanmakla birlikte yoğun olarak anlatım, soru cevap ve tartışma yönteminden yararlandıkları tespit edilmiştir. Bunların yanında beyin fırtınası, drama, araştırma, örnek olay, buluş, grup çalışması, gösteri gibi yöntem ve tekniklerinden yararlanan öğretmenlerin olduğu da tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kullandıkları yöntem-teknik tercih etme nedenlerinin ders saatinin az olması, konuları kavratmak, müfredatın yoğun olması, müfredatı yetiştirmek, içeriğe uygun olması, kalıcılığı sağlamak, sınıfların kalabalık olması, yarar sağladığını düşünmesi, öğrenciyi derse katmak, materyal eksikliği, öğrenci hazırbulunuşluluğu, test usulü sınav olması, öğrenci ilgisini çekmek olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunun T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında belirtilen yöntem-tekniklere rahatlıkla başvuramadıklarını tespit edilmiştir.

Akademisyenlerin ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretme-öğrenme durumlarına yönelik görüşlerinin benzer olduğu öğretim programının öğretme-öğrenme durumları bağlamında birçok yönden eksiklik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.1.1.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında sürece yönelik ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yer verildiğini bununla birlikte öğretmenlerin genelde sonuca dayalı ölçme-değerlendirme araçlarını tercih ettiklerini, öğretmenlerin bu tercihlerinin zorunluluktan kaynaklandığını, çoktan seçmeli sınavlar tarihsel düşünme becerilerini sınırlandırdığını belirttiği tespit edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin genellikle T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde klasik ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullandığı tespit edilmiştir. Öğretmenler müfredatta çeşitli ölçme değerlendirme yöntemlerinin tavsiye edildiğini fakat fiziki koşulların, dersin süresinin, kullandıkları öğretim yöntemlerinin ve liselere geçişte yapılan sınavın test usulü olmasının ölçme-değerlendirmeyi sonuca dayalı yapmalarına neden olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada yapılan gözlemler sonucunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde bağlamında öğretmenlerin çoğunun derslerde ölçme-değerlendirme yaptığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin neredeyse tamamının geleneksel ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullandığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin en çok tercih ettikleri ölçme değerlendirme araçlarının çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, doğru yanlış, eşleştirme ve açık uçlu sorular olduğu tespit edilmiştir.

Nicel bulgulara göre öğretmenlerin T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin yoğun olarak öğretmenlerin oranında çoktan seçmeli test, doğru-yanlış, % boşluk doldurma, açık uçlu sorular ve eşleştirme yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir. Bunların yanında öğretmenlerin yazılı sınav, proje, ders-içi katılım, soru-cevap, klasik ölçme-değerlendirme araçları, karma sorular sözlü yoklama, performans değerlendirme yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntemlerini tercih etmelerinde ders saatinin yetersiz olması, test odaklı sınav, sınıf kalabalığı, düzeyine uygun olması, bilgi ve ezber odaklı öğretim, konu

yetiştirme, çocuğu düşünmeye yöneltmesinin etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yarıdan fazlası kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntemlerini amacına uygun bir şekilde kullanamadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu öğretim programında öngörülen ölçme değerlendirme tekniklerinin kazanımları ölçmede yeterli olmadığını ve öğrencileri tüm yönleri ile değerlendirilmelerine olanak sağlamadığını belirtmiştir.

Akademisyenlerin ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme durumlarına yönelik görüşlerinin benzer olduğu öğretim programının ölçme-değerlendirme durumları bağlamında birçok yönden eksiklik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

### **5.1.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Farklı Boyutlarında Görülen Eksiklikler veya Geliştirilmesi ve Eklenmesi Gereken Unsurlara Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Bu bölümde, akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinden T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isimlendirilmesi, Atatürkçülük konularının öğretilmesi, dersin ideolojik durumuna yönelik elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yenilenmesine yönelik görüşlerinden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

#### **5.1.2.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenlerin çoğunun dersin isminin daha kapsamlı bir şekilde değiştirilebileceğini belirterek, dersin ismine yönelik Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Modern Türkiye Tarihi, İnkılap Tarihi, Yakın Dönem Türk Tarihi gibi önerilerde bulunduğu tespit edilmiştir. Bazı akademisyenler ise dersin isminin bu haliyle uygun olduğunu önemli olanın dersin içeriği ve hedefleri olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin çoğu Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isminin değiştirilmesi gerektiğini, daha kapsamlı bir ismin düşünölebileceğini belirterek dersin Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Türkiye Tarihi, Türkiye Yakın Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti Devletinin Kuruluşu, Çağdaş Türk Tarihi, Türk Devrim Tarihi, 20. Yüzyıl Türkiye Tarihi, Yakın Dönem Türk Tarihi şeklinde isimlendirilebileceğini

belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise dersin isimlendirmesinin uygun olduğunu belirtmiştir. Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre de öğretmenlerin yaklaşık yarısı dersinin adının daha kapsayıcı olacak şekilde (Türkiye Cumhuriyeti Tarihi vb.) değiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Akademisyenlerin ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersin isimlendirilmesine yönelik görüşlerinin benzer olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda dersin isminin değiştirilmesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **5.1.2.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu Atatürkçülüğün tek bir doğru olarak öğretilmemesini, Atatürk'ün insani yönlerinin öğretilmesini, Atatürk'ün yaptıklarına odaklanılmasını ve aşılamacı yaklaşımdan uzaklaşarak Atatürkçülüğün eleştirel/sorgulayıcı bir yaklaşımla öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı akademisyenler ise Atatürkçülük konularının bütün derslerin konusu olması ve çok boyutlu bir şekilde öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin bir kısmı Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün dayatma şeklinde öğretilmediğini ve demokratik olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler Atatürk'ün tabulaştırılmadan, Atatürkçülüğün dayatılmadan, doktrin şeklinde bir ideoloji olarak öğretilmemesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise Atatürkçülüğün bir düşünce sistemi şeklinde öğretilmediğini ve bu şekilde öğretilmeye devam edilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Akademisyenlerin ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün öğretilmesine yönelik görüşlerinin benzer olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda Atatürkçülük konularının öğretiminin gözden geçirilmesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **5.1.2.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ve Öğretim Programının Amaçlarının İdeolojik Durumuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu dersin ideolojik yapıya sahip olduğunu belirtmiştir. Akademisyenler dersin amaçlarının cumhuriyetin değerlerini kazandırmak anlamında

ideoloji taşıması gerektiğini vurgulamıştır. Dersin amaçlarının ideolojik yön taşıması gerektiğine vurgu yapan akademisyenler dersin siyasi bir ideoloji değil, vatan millet sevgisi, cumhuriyet bilinci kazanma yönünde bir yönlendirme taşıması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ideolojik bir yapıya sahip olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler dersin amaçlarının devletin resmi ideolojisini yansıttığını ve bu yönde bir yönlendirme yaptığını belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise dersin amaçlarının ideolojik bir yön taşımadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu dersin amaçlarının ideolojik bir yönlendirme taşınamaması gerektiğini belirtmiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin öğretim programını ideolojik açıdan çeşitli açılardan değerlendirdikleri görülmektedir. Öğretmenler oranında dersin ideolojik yönlendirmeye açık olduğunu bu bağlamda Devletin resmi ideolojisini, Atatürkçülük ideolojisini, milli-birlik ve beraberlik ideolojisi ve vatan millet bilinci taşıdığını belirtmiştir. Öğretmenler dersin ideolojik yönlendirmeden uzak olması gerektiğini bununla birlikte cumhuriyetin kuruluş değerlerini kazandırma, vatan-millet bilinci taşıma bağlamında bir ideoloji taşımasının önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası dersin amaçlarının ideolojik unsurlar taşıdığını belirtmiştir. Bu unsurların vatan-millet sevgisi, Atatürk ilke ve inkılaplarını bağlı olmaya yönlendirme, Atatürkçülüğü aşılama/yüceltme, Atatürkçü bireyler yetiştirme bağlamında olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler bir kısmı ise dersin amaçlarının ideolojik yönlendirme taşımadığını belirtmiştir.

#### **5.1.2.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yeniden Düzenlenmesine - Geliştirilmesine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunun ders saatlerinin artırılması, konuların hafifletilmesi, yenileşme hareketlerine daha fazla yer verilmesi, konu kapsamı ve ders saatlerinin uyumsuz olması, içeriğin sadeleştirilmesi, konu ve kazanımların fazla olması, tek yönlü bakış açısının bulunması, içeriğin sorgulamadan uzak olması nedenleriyle yapılmasının gerekli olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin yarıdan fazlası müfredatın öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının esas alınarak, programın siyasi, sosyal, askeri tarih gibi tematik olarak düzenlenerek, milli mücadele sonrasındaki konulara daha fazla yer verilerek, çağın gereksinimleri göz önünde bulundurularak, her bölgeden ve her gruptan insanların hizmet ve yararlılıklarına yer verilerek, içerik ile ilgili ortaya çıkan yeni bilgi ve bulgulara göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

### **5.1.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma bir başlangıç olarak düşünülebileceğini, tam olarak oturmadığını belirtmiştir. Bazı akademisyenler müfredatın görünüm olarak yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmakla birlikte öğretim programının uygulanmasında bilgi aktarımının ve davranışçı yaklaşımın devam ettiğini belirtmiştir. Akademisyenler müfredatın yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak uygulanmadığını vurgulamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin programın farklı öğelerine yönelik yaptıkları değerlendirmede öğretmenlerin çoğu programın öğelerinin birbiriyle uyumlu olmadığını, dersin hedef ve kazanımlarının, içeriğinin, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını yöntem ve tekniklerin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak düzenlenmiş olsa da uygulanmadığını belirtmiştir. Bazı öğretmenler öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğunu, bazı öğretmenler ise yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunun öğretmene bağlı olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada yapılan sınıf-içi gözlemler sonucunda öğretmenlerin çoğunun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını uygularken öğretmen merkezli bir öğretim gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Gözlenen öğretmenlerin çoğunda öğrencilerin pasif bir konumda olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin soru-cevap yöntemi ile öğrencileri derse dâhil etmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca gözlenen bazı öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğrenci merkezli uygulamalar yaptığı tespit edilmiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin yarısından fazlası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler ders saatinin az olması, konuların yoğun olması, ezbere dayalı bir öğretimin olması, sınıfların kalabalık olması, içeriğin eleştiri ve sorgulamaya dayanmaması ve tek pencereden anlatılması nedeniyle öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak uygulanmadığını öğretmen merkezli bir uygulamanın devam ettiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin yaklaşık 3/1'i müfredatın yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda öğretmenler öğrenci katılımı olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin bir kısmı müfredatın teorik olarak uygun yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğunu fakat uygulamada sorun yaşandığını belirtmiştir.

Araştırmada akademisyenlerin çoğu öğretim programının tarihsel düşünme becerilerini ve sorgulama becerisini tam olarak geliştirmedini belirtmiştir. Akademisyenlerin bazıları öğretim programının tarihsel düşünme becerilerini ve sorgulama becerisini geliştirmeye uygun tasarlandığını fakat bu becerilerin kazandırılmasının öğretim programının uygulanmasına bağlı olduğunu vurgulamıştır. Akademisyenlerin çoğu öğretim programının farklı bakış açılarını yansıtmadığını, dersin resmi tarih anlayışı bağlamında bir bakış açısına sahip olduğunu ve uygulayıcılara belli sınırlar çizdiğini vurgulamıştır. Bazı akademisyenler yaşananların tarihsel gerçek olduğunu ve dersin resmi tarih anlayışı doğrultusunda verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencilerin tarihsel olayları anlama ve sorgulamalarını sağlamadığını, içeriğin tek yönlü aktarımının söz konusu olduğunu ve öğretim programının öğrencinin sorgulamasını sınırlandırdığını belirtmiştir. Bununla birlikte bazı öğretmenler sorgulamak için öğretmenin çabasının önemli olduğunu ve yeterli zamanın gerekli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencinin etkin katılımını, öğrencilerin kendi bireysel görüşlerini oluşturmalarını sağlamadığını ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmedini belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise öğrencinin etkin katılımını, kendi bireysel görüşlerini oluşturmaları ve eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinin öğretmene bağlı olduğunu belirtmiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin çoğu T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmedeğini belirtmiştir. Öğretmenler dersin eleştirel düşünme becerisini ezberle dayanma, tek yönlü bakış açısı, ders saatinin yetersiz olması, tarafsız olmaması, içeriğin kalıplardan oluşması, konuların yoğun olması, bilgi odaklı öğretim, yüzeysel öğretim ve sınav odaklı öğretim nedeniyle sağlanmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini bunun tarihi olaylar neden-sonuç ilişkisi içinde verilerek, geçmişle-günümüz arasında karşılaştırma yapılarak, çocukların düşünmeye yönlendirilerek, soru ve alıntılara ve farklı bakış açılarına yer verilerek sağlandığını belirtmiştir.

#### **5.1.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplinin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu öğretim programında konuların sebep-sonuç ilişkisi göz önünde bulundurularak ele alındığını belirtmiştir. Bazı akademisyenler ise konular arasında sebep-sonuç ilişkisi olmadığını veya sebep sonuç ilişkisinin hazır sunulduğunu belirtmiştir. Akademisyenler ders materyallerinde birinci el kaynaklara yeterince yer verilmediğini, kullanılan kaynakların resmi tarihi doğrulayan belgeler olduğunu vurgulamıştır. Akademisyenlerin yarıdan fazlası derslerin yapısından kaynaklı olarak dersin tarafsız olamayacağını belirtmiştir. Bununla birlikte bazı akademisyenler dersin tarafsız olduğunu belirtmiştir. Akademisyenler öğretim programında tek yönlü bakış açısı olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının tarafsız bir şekilde hazırlanmadığını belirtmiştir. Öğretmenler bunun nedenini dersin belli bir ideolojiyi savunması şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu müfredatın dönemin koşullarını yeterince yansıtmadığını ve ders materyallerinin belgelere dayanmadığını belirtmiştir. Yine öğretmenlerin önemli bir bölümü konuların sebep-sonuç ilişkisine uygun verilmediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı ise konuların sebep-sonuç ilişkisi içerisinde, ders materyallerinde belgelere yer verilerek ve olayların yaşandığı dönem dikkate alınarak, tarafsız bir şekilde verildiğini belirtmiştir.



### **5.1.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini öğretirken birçok farklı sorunla karşılaştığını belirtmiştir. Öğretmenler öğrencilerin derse ve konulara yönelik ön yargılarının olması, öğrencilerin ilgilerinin düşük olması, derse karşı farklı bakış açıları ve konuların çok yoğun olmasını en çok karşılaştıkları güçlükler olarak belirtmiştir. Bunların yanında ders dışı öğrenmeler, konuların somutlaştırılmaması, hazır bulunuşluluğun yeterli olmaması, kavram öğretimi, sınav kaygısı, kaynakların yetersizliği ve günümüzle bağlantı kurulmamasını karşılaştıkları güçlükler olarak belirtmiştir. Öğretmenler öğrencilerin kongreler-genelgeler, Atatürk ilke ve inkılapları, kurtuluş savaşının başlangıç süreci, Osmanlı'nın son dönemi, kavramların öğrenilmesi, dış politika, nüfus mübadelesi, savaşların neden ve sonuçlarını öğrenmede, tarihsel olayları yaşama ve konularla ilgili çıkarımlarda bulunmakta zorlandıklarını belirtmiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının uygulamasında ders saatlerinin yetersiz olması, müfredatın yoğun olması, konuları yetiştirme kaygısı, öğrenci seviyesine uygun olmama, öğrencilerin ilgisizliği, öğrencilerin aktif hale getirilememesi, derse karşı önyargı, materyal eksikliği, konuların tekrar etmesi, geçmişle günümüz arasında bağlantı kuramamak, somutlaştırmada, içeriğin ezbere dayalı olması gibi zorluklarla karşılaştığını belirtmiştir.

### **5.1.6. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programını Değerlendirmelerinin Görev Yeri, Cinsiyet, Mesleki Kıdem, Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programına yönelik değerlendirmelerinin cinsiyet, görev yaptıkları ilçe, öğrenim durumu, mezun olduğu fakülte-bölüm değişkenlerine göre bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik değerlendirmeleri daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu

durum mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin uygulanmakta olan C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını daha çok benimsediklerini göstermektedir.

### **5.1.7. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Görüşlerinden Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada öğrenciler İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin Türk tarihinin öğretilmesi, Atatürk'ün öğretilmesi ve tanıtılması, Atatürkçü düşünce sisteminin ve inkılaplarının öğretilmesi, ülkemizin kurtuluşunun öğretilmesi amaçları bağlamında öğretildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin yarısı dersin amaçlarına ulaştığını belirtirken diğer yarısı ise dersin amaçlarına ulaşmadığını belirtmiştir. Araştırmada öğrencilerin çoğu derste anlatılan konuları algılayıp özümsemiğini belirtmiştir. Bunun yanında öğrencilerin bazıları öğrencilerin konuları anlamakta ve özümsemekte zorlandığını belirtmiştir.

Araştırmada öğrencilerin çoğu İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde konuları tekrar etmek durumunda kaldıklarını belirtmiştir. Bazı öğrenciler konuları tekrar etmenin sıkıcı olduğunu belirtirken bazı öğrenciler bu durumun sorun teşkil etmediğini belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise konuları tekrar etmediklerini belirtmiştir.

Araştırmada öğrencilerin yaklaşık yarısı öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmen merkezli yaklaşımları tercih ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin bir kısmı ise öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımlar uyguladığını ve ezbercilikten uzak bir öğretim yaptığını belirtmiştir.

Araştırmada öğrencilerin çoğu öğretmenlerin İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ölçme-değerlendirme aracı olarak yazılı sınavların (testlerin) kullanıldığını belirtmiştir. Bununla birlikte bazı öğrenciler sözlü yoklama ve soru-cevap şeklinde ölçme değerlendirme yapıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin önemli bir kısmı ölçme-değerlendirmede yazılı yoklamaların ve testlerin yeterli olmadığını farklı yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise test yönteminin yararlı olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada öğrenciler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde konuları-tarihleri ezberleme, kronolojik sırayı akılda tutma, kavramları öğrenme, zamanın yetersiz olması, günümüzü anlama, tarihleri ve kişileri karıştırma, tarihimizin doğru öğretilmemesi ve konuların birbirinden kopuk olması gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir.

Araştırmada öğrenciler İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde cemiyetler-kongreler-antlaşmalar, cepheleler, inkılaplar ve ilkeler, 1.Dünya Savaşı konularında zorlandıkları kronolojik sırayı ve kavramları karıştırdığını belirtmiştir.

Araştırmada öğrencilerin yarısı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sorgulayıp-eleştirdiği konular olduğunu belirtmiştir. Sorgulayıp-eleştiren öğrencilerin bir kısmı öğretmenlerinin kendilerini anlayışla karşıladığını belirtirken, bazı öğrenciler sorgulama ve eleştirme konusunda öğretmenlerinin belli sınırdan kalarak farklı yönlendirmelerle derse devam ettiğini belirtmiştir.

Araştırmada öğrencilerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Osmanlı devleti ile bağ kurulduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin bazıları Osmanlı devleti ile kurulan bağın Osmanlının çöküşünü ele alma ve yaşanan gelişmelerin Osmanlıya dayandırılma bağlamında ele alındığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Osmanlı Devletinin kötülendiğini vurgulamıştır.

Araştırmada öğrencilerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programında ve ders materyallerinde kurtuluş savaşında ve inkılapların yapılmasında yararlılıkları olan insanlara yeterince yer verilmediğini, daha çok bazı isimlerin ön plana çıktığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise tarihi kahramanlara yeterince yer verildiğini belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise tarihi kahramanlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin yaklaşık yarısı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini anlamakta zorlandığı tespit edilmiştir. Öğrenciler bunun konuların karmaşık olması, dersin ezber olması, sıkıcı olması, zor olması, ilgi çekmemesi, öğretmenin anlatamaması ve sınıf gürültüsünden kaynaklandığını belirtmiştir. Öğrencilerin yaklaşık yarısının ise T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini anlamakta zorlanmadığı tespit edilmiştir. Bunu dersin kolay olması, öğretmenin iyi anlatması, geçmişe duydukları ilgi ve eğlenceli olmasına bağlamıştır.

#### **5.1.8. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik İlgi ve Tutumlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin diğer derslerle birlikte dersleri en fazla ilgi çekenden en az ilgi çekene doğru sıraladıklarında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini yoğun olarak 4. ve 5. Sırada tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilerin en az ilgisini çeken derslerden olduğunu göstermektedir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin yaklaşık yarısı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini sevmediği bunun gerekçelerini olarak dersten sıkılma, dersi anlamama, dersin ilgi çekmemesi, dersin ezber ve zor olması, konuların fazla olması şeklinde belirtmiştir. Öğrencilerin yaklaşık yarısı ise dersi sevdiğini bunun gerekçeleri olarak derste geçmişi ve Atatürk'ü öğrendiklerini, öğretmenin iyi anlatması, dersin eğlenceli olması ve merak etmeleri olarak belirtmiştir.

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum düzeylerine yönelik olarak Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin tutumlarının cinsiyetlerine yönelik değişip değişmediğine yönelik yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine tutumlarının birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin tutumlarının öğrencilerin öğrenim gördüğü ilçe değişkenine göre değişip değişmediğine yönelik yapılan analiz sonucunda Avcılar ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları Küçükçekmece, Zeytinburnu, Bağcılar, Bahçelievler ilçelerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre Bakırköy ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları Avcılar, Küçükçekmece, Zeytinburnu, Bağcılar, Bahçelievler ilçelerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre Zeytinburnu ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları Bağcılar ilçesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumludur.

Araştırmada öğrencilerin tutumlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre değişip değişmediğine yönelik yapılan analiz sonucunda baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları baba eğitim düzeyi ortaokul ve ilkokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre baba eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları baba eğitim düzeyi ortaokul ve ilkokul olan öğrencilere göre daha olumludur.

Araştırmada öğrencilerin tutumlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre değişip değişmediğine yönelik yapılan analiz sonucunda anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre anne eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilere göre daha olumludur.

Araştırmada öğrencilerin tutumlarının başarı değişkenine göre değişip değişmediğine yönelik yapılan analiz sonucunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki başarı düzeyi 85-100 arasında olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları başarı düzeyi 0-44, 45-54-55-69-70-84 olan öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre başarı düzeyi 70-84 arasında olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları başarı düzeyi 0-44, 45-54-55-69 olan öğrencilere göre daha olumludur.

#### **5.1.9. Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının çok fazla bir değişikliğe uğramadığını, kazanımların birleştirilmek suretiyle azaltıldığını ve içeriğin aynı kaldığını belirtmiştir. Akademisyenler yenilenen öğretim programında değerlere yer verilmesi olumlu fakat bu değerlerin hangi konu bağlamında nasıl verileceğinin belirtilmemesini olumsuz olarak değerlendirmiştir. Bazı akademisyenler yenilenen müfredatta yakın tarih konularına yer verilmemesinin önemli bir eksiklik olduğunu bazı akademisyenler ise yer verilmemesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Bunlara ilaveten bazı akademisyenler Çağdaş Türkiye Yolunda Atılan Adımlar ve Atatürkçülük ünitelerinin birleştirilmesini, Kut'ül-Amare konusuna ağırlık verilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Akademisyenlerin yenilenen müfredatta yönelik görüşleri öğretmenlerin görüşleriyle benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin yarıdan fazlası göre öğretim programının yenilenmesinden ziyade bazı noktalarda değişiklikler yapıldığını ve bu değişikliklerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı öğretim programında Çağdaş Türkiye Yolunda Atılan

Adımlar ve Atatürkçülük ünitelerinin birleştirilmesini, değerlere vurgu yapılmasını, Osmanlının son dönemine daha fazla yer verilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Yine bazı öğretmenler Kutul Amare zaferine yer verilmesini, yöntem konusunun öğretmene bırakılmasını, kazanım sayılarının azaltılması, konuların çok partili demokratik yaşama geçiş ile birlikte bitirilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Bazı öğretmenler ise ders saatinin yetersiz olmasını, kazanımların birleştirilmesine rağmen konu yoğunluğunun devam etmesini, yakın tarihi konulara yer verilmemesini, değerlerin nasıl verileceği belirtilmemiş olmasını, öğretmenlere rehberlik etme bağlamında yöntemlere yer verilmemesini olumsuz olarak değerlendirmiştir.

Araştırmada elde edilen nicel bulgulara göre öğretmenlerin çoğunun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında yapılan değişiklikleri yeterli bulmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin bir kısmı konu ve kazanımların azaltılmasını, Atatürk ilke ve inkılaplarının birleştirilmesini, sadeleştirme yapılmasını, Avrupa'daki gelişmelerin eklenmesini olumlu yönde değişiklikler olarak değerlendirmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yenilenen öğretim programının birçok yönden eksiği olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin ders saatinin az olması, konuların yoğun olması, yakın tarih konulara yer verilmemesi, öğrenci merkezli öğretimi sağlayamaması, milli bilincin yetersiz olması, konuların ayrıntılı bir şekilde verilmesi, Atatürkçülük konularının yetersiz olması, olayların taraflı bir şekilde verilmesi, dersin Mustafa Kemal odaklı olma gibi eksiklikler taşıdığını belirtmiştir.

#### **5.1.10. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Bu bölümde akademisyen ve öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının geliştirilmesine yönelik görüşlerinden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

##### **5.1.10.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesine yönelik birçok temel unsura vurgu yapmıştır. Akademisyenlerin öğretim programında en çok vurgu yaptıkları nokta öğrenci merkezli

bir program hazırlaması, yakın tarihe vurgu yapılması, dersin adının değiştirilmesi, içerikte farklı bakış açılarına yer verilmesi, ders saatinin düzenlenmesi, günümüzle bağlantı kurulması, ekonomik, sosyal-kültürel gelişmelere vurgu yapılarak, tarihsel düşünme becerilerine ağırlık verilerek, birincil kaynaklara ağırlık verilerek düzenlenmesidir.

Araştırmada öğretmenler öğretim programının geliştirilmesinde temel alınması gereken birçok noktaya vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin önerilerinden dersin milli birlik ve beraberliği sağlama anlayışı doğrultusunda, geçmiş ve günümüz bağlantısı iyi bir şekilde kurularak, farklı bakış açılarına ve sorgulamaya yer verilen, birincil kaynakların ve öğrenci merkezli yöntemlerin uygulandığı, tarafsız ve ideolojik söylemden uzak, toplumsal farklılıklara yer veren, öğrenci seviyesine uygun bir şekilde verilmesi ön plana çıkmıştır.

#### **5.1.10.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenler Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde dersin amaçlarının birlik ve beraberlik duygusu ve vatana-millele sahip çıkma bilinci, olayların farklı bakış açılarıyla ele alınması, cumhuriyetin nasıl kurulduğunun kazandırılması, topyekün mücadele ve yakın tarihe vurgu yapılarak ele alınması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenler öğretim programının genel amaçlarına yönelik olarak birçok öneride bulunmuştur. Öğretmenler genel olarak dersin amaçlarının milli birlik-beraberlik ve vatan-millet sevgisi sağlanması, geçmişten ders alınması, cumhuriyetin kuruluşunun anlatılması, iyi insan yetiştirilmesi, tarih bilincinin oluşturulması, devlete bağlılık ve yakın tarihin öğretilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin çoğu öğretim programının geliştirilmesinde amaçların öğrencileri ideolojik olarak yönlendirmemesi, tarafsız olması, tarihi gerçeklere olduğu gibi yer verilmesi, zararlı bir ideolojiye yönlendirmemesi, dogmatik fikirlerin olmaması ve pedagojinin ön planda olması bağlamında ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı öğretim programının amaçlarının öğrencileri yönlendirmesi gerektiğini belirterek bu yönlendirmenin vatan-millet bilinci,

tarih bilinci, Atatürkçülük, Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş felsefesi, ülkesine sahip çıkan etkin vatandaş, milli birlik ve beraberlik bağlamında olması gerektiğini belirtmiştir.

#### **5.1.10.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenler öğretim programının geliştirilmesine yönelik kazanımlara ilişkin birçok öneride bulunmuştur. Akademisyenler en başta kazanımların sadeleştirilmesi, ders saati ve kazanımlar arasında denge sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca akademisyenler kazanımların ifade tarzlarının düzeltilerek ve azaltılarak, öğrencilerin içselleştireceği biçimde, duyuşsal alana ağırlık verilerek, öğrenci merkezli olacak şekilde, günümüzle ilişkilendirilerek, öğrencileri ezberden uzaklaştıracak biçimde, üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenler öğretim programının geliştirilmesine yönelik kazanımlara ilişkin birçok öneride bulunmuştur. Bu bağlamda öğretmenler öğretim programının geliştirilmesinde dersin kazanımlarının sayısının azaltılarak, daha sade ve anlaşılabilir olması, milli birlik ve beraberliği ön plana alarak, günümüzle bağlantı kuracak bir şekilde üst düzey becerileri, uygulamaya dönük bir şekilde kazandırmaya yönelik olması, merak uyandırması, milli kavramları ön plana çıkarması, öğrenci seviyesine uygun olması, hedeflere uygun ve eleştirel olması, kültür ve medeniyete vurgu yapması gerektiğini belirtmiştir.

#### **5.1.10.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi bağlamında birçok öneride bulunmuştur. Akademisyenlerin çoğu içeriğin günümüze kadar getirilerek yakın tarihi olayların daha etkin bir şekilde öğretilmesini, dersin içeriğinin Osmanlı'nın son döneminden özellikle Tanzimat döneminden başlaması gerektiğini belirtmiştir. Bazı akademisyenler dün-bugün ve gelecek arasındaki ilişki iyi kurularak içerikte tarihsel süreçte toplumun içinde bulunduğu sosyal yaşantıya yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunların dışında akademisyenler içeriğin günümüze gelmeden sonlandırılması, sadeleştirilmesi, bir kişiye



odaklanılmaması, Atatürkçülük farklı bakış açılarıyla ele alınmalı ve Atatürk'ün hayatını ünite olmaktan çıkarılması yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca akademisyenler dersin içerisinde ve materyallerinde Mustafa Kemal'in dışındaki tarihi karakterlere daha fazla vurgu yapılmasını ve yerel kahramanlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenler öğretim programının geliştirilmesi bağlamında içeriğe yönelik olarak birçok öneride bulunmuştur. Öğretmenlerin çoğu içerikte Osmanlı devletinin son konularına daha fazla vurgu yapılarak konuların günümüze kadar getirilmesi ve güncel konularla ilişkilendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunlarla birlikte öğretmenler Osmanlı'dan cumhuriyete geçişin bağlantısının iyi kurulması, içerikteki yoğunluğun azaltılarak Atatürk ve Atatürkçülükle ilgili konuların gözden geçirilmesi ve konuların sosyo-ekonomik yönlerine vurgu yapılması, içeriğin 2. Dünya Savaşına kadar getirilmesi, içeriğin zenginleştirilerek tarafsız bir şekilde ele alınması, Osmanlıyı kötülemek üzerine kurgulanmaması, kurtuluş savaşına ve tarihi karakterlere daha çok vurgu yapılması gibi önerilerde bulunduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler dersin içerisinde ve materyallerinde tüm tarihi kahramanlara yer verilmesi ve daha çok vurgu yapılması gerektiğini, Mustafa Kemal'in dışındaki kişilere de vurgu yapılarak halkın içinden kahramanlara yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler öğretim programının geliştirilmesi bağlamında içeriğin birçok açıdan geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu bulgulardan öne çıkanlar öğretmenlerin konuların sadeleştirilerek hafifletilmesi, yakın tarihi olaylara yer verilmesi, konu yoğunluğunun azaltılması, içeriğin zenginleştirilmesi, Osmanlı devletinin son döneminin daha ayrıntılı verilmesi gerektiğidir. Bunların yanında öğretmenler içeriğe yönelik olarak kurtuluş savaşında halkın rolüne yer verilmesi, Atatürk' daha çok yer verilmesi, tarafsız ve ilgi çekici olması, ezber odaklı içerikten uzaklaşılması, Türk inkılabı etkili bir şekilde verilmesi, içeriğin farklı bakış açılarıyla ele alınması ve milli ve manevi değerlere dayanması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler dersin içeriğinin başlangıcına yönelik olarak birçok öneride bulunmuştur. Bu bağlamda içeriğin Osmanlı devletinin son dönemi, Atatürk'ün hayatı, 19. Yüzyıl, Fransız ihtilali, milli mücadele, sanayi inkılabı,

coğrafi keşifler ve aydınlanma çağı, I. Dünya savaşı, Osmanlı gerileme dönemi Osmanlının dağılma dönemi ile başlaması gerektiğine yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler dersin içeriğinin sonlandırılması gereken noktaya yönelik birçok öneride bulunmuştur. Öğretmenler dersin içeriğinin sonlandırılması ile ilgili günümüze kadar gelmesi, II. Dünya Savaşının sonu, Atatürk'ün ölümü, , 1950'li yıllar, II. Dünya savaşının başlangıcı, çok partili hayata geçiş, Kıbrıs Barış Harekâtı gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler dersin içeriğinde Osmanlının son dönemi, son ünite, Mustafa Kemal'in hayatı, inkılap konuları, Atatürkçülük ünitesi, II. Ünite ve III. Ünite, genelgeler ve kongreler, I. Dünya savaşı konularının düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler dersin içeriğine yakın tarih konularının, 1945 sonrası demokratikleşme sürecinin, dünyada yaşanan sorunların, diğer ülkelerin tarihleriyle ilgili konuların, II. Dünya Savaşı ile ilgili konuların, 15 Temmuz konusunun, Körfez Savaşının, Kıbrıs ve Kore Savaşının, Adnan Menderes ve Turgut Özal Döneminin, Ermeni Sorunun, I. Meşrutiyet'in, Anadolu'nun Türkleşmesinin, Osmanlı Gerileme Döneminin, Coğrafi Keşiflerin ve Sanayi İnkılabının eklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

#### **5.1.10.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenlerin tamamı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde öğrenci merkezli etkinliklere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu yöntemlerden özellikle araştırma-inceleme, tartışma, soru-cevap, yerel ve sözlü-tarih, işbirlikli öğrenme, örnek olay, drama, altı şapkalı düşünme, istasyon, problem çözme, proje yöntem ve tekniklerine vurgu yapmışlardır. Ayrıca derslerde kanıt temelli öğretim yapılması, sinema-film ve belgesellerden yararlanılması ve materyal kullanılması gerektiğini vurgulamışlardır.

Araştırmada öğretmenler öğretim programının geliştirilmesinde öğretme-öğrenme durumlarına yönelik birçok öneride bulunmuştur. Bu doğrultuda öğretmenlerin çoğu olarak öğretim programında öğrenci merkezli etkinliklere yer verilmesi gerektiğini

belirtmiştir. Öğretmenler öğretim programında tartışma, beyin fırtınası, soru-cevap, drama, gezi-gözlem, grup çalışmaları, yerel tarih, sözlü tarih, sunum ve anlatım gibi olacağı yöntem ve tekniklere yer verilmesini, tarihi filmlerin ve görsellerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler öğretim programının geliştirilmesinde tercih edilmesi gereken yöntem ve tekniklere ve dersin öğretimine yönelik birçok öneri getirmiştir. Bu bağlamda öğretmenler dersin öğretiminin öğrenci merkezli yöntemlerin kullanılarak, görsel materyallerden yararlanılarak, yöntem tekniklerin öğrenci yapısına göre değişecek şekilde, çeşitli olması sağlanarak düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler dersin öğretiminde gezi/gözlem, tartışma, soru-cevap, drama, anlatım, buluş, film/belgesel, araştırma, beyin fırtınası, örnek olay, grup çalışması, gösteri, problem çözme, tiyatro-sinema, kanıt temelli öğretim, eğitsel oyun, altı şapkalı düşünme, proje, istasyon, münazara, tarihsel empati, kartopu yöntemlerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

#### **5.1.10.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim programında hem sürece hem de sonuca dayalı ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte ölçme-değerlendirmede seçeneklerin olması ve öğrencilerin yorum yapacağı sorulara yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırmada öğretmenler öğretim programının geliştirilmesinde hem sürece hem de sonuca dayalı ölçme-değerlendirme araçlarının kullanılmasını, ürün temelli değerlendirme yapılmasını, ölçme-değerlendirmenin öğrencilerin analiz ve yorumlama becerisini geliştirmesini, açık uçlu sorulara yer verilmesini, ölçme-değerlendirmenin çeşitlilik içermesini ve performansa dayalı olmasını önermiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesine yönelik ölçme ve değerlendirmeye ilişkin olarak birçok öneri de bulunmuştur. Bu bağlamda öğretmenler ölçme ve değerlendirme açık uçlu sorulara yer verilmesi, ölçme araçlarının çeşitlilik

göstermesi, ders saatinin artırılması, öğrencilerin yorum yeteneği geliştirilmesi, sürece yönelik değerlendirme yapılması, performans değerlendirme yapılması, test odaklı sınavın değiştirilmesi, öğrencinin ölçmede aktif olması, bilgi ve ezber odaklı öğretimden uzaklaşılması, sınıf kalabalığının azaltılması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler çoktan seçmeli test, ürün dosyası, araştırma görevi, sınıf-içi performans, proje ödevleri gibi önerilerde bulunmuşlardır.

## **5.2. Tartışma**

### **5.2.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi Bağlamında Tartışma**

Bu bölümde, Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik olarak akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlar bu alanda yapılan araştırmalar bağlamında tartışılmıştır.

#### **5.2.1.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Tartışma**

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre cumhuriyetin kuruluş felsefesini/değerlerini, devletin nasıl kurulduğunu, milli mücadeleyi, yakın tarihimizi, milli ve manevi değerleri, inkılapları, Atatürk ilke ve inkılaplarını öğretmek, iyi vatandaş yetiştirmek, Türk vatandaşı yetiştirmek yeni bir kimlik inşa etmek, Kemalizm'i kavratmak, Osmanlı'nın son dönemlerini anlamayı sağlamak, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmek gibi amaçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde İnkılap Tarihi derslerinin ulus devlet anlayışını yani yeni devletin yapısını, cumhuriyetin kuruluş felsefesini topluma benimsetmek ve gelecek kuşaklara öğretmek (Aybars, 1985, s.76; Aybars, 1987, s.70; Ateş, 1989, s.3; Aslan, 2015, s.295; Akgün, 2004, s.23; Baydur,1997, s.97; Bolat, 2012, s.261; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.10; Hatipoğlu, 2004, s.21; İnan, 2012, s.54; Keskin, 2012, s.123; Şimşek ve Yazıcı, 2013, s.18; Yılmaz, 2005, s.26), milli değerlerin ve kültürün kazandırılması ve ulusal kimliğin yani Türk kimliğinin oluşturulmasını sağlamak (Akbulut, 2005, s.19; Arslan, 2005, s. 65; Akbaba, 2007, s.350; Bolat, 2012, s.261; Pamuk, 2004, s.26; Emiroğlu, 2006, s.98; Öztaş, 2009, s.102; Safran, 2006b, s.101; Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012, s.2820; Yel, 2005, s.109), ülkenin bütünlüğünü

korumak ve yaşatmak, Atatürk ilke ve inkılaplarına yönelik olumlu tutum kazandırmak (Eser, 2004, s.10; Ertan, 2004; s.177; Erdaş, 2006, s.10; Güneş, 2004, s.168; Safran, 2004a, s.112; ; Toprak, 1997, s.17; Yavuz, 2004; s.183) devletin faydasını gözeten bireyler yetiştirmek (Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012, s.2819), makul-rejime bağlı vatandaş yetiştirmek (Akman, 2011, s.84), yakın dönem tarihinin genç kuşaklara öğretmek (Dönmez ve Yazıcı, 2013, s.245), rejim ile birlikte ortaya çıkan ideolojinin halka benimsetilmesini sağlamak (Aslan, 2015, s.295; Bolat, 2012, s.262) amaçları doğrultusunda temellendiği görülmektedir. Bu noktada yapılan araştırmalarda inkılap tarihi derslerinin amaçları ile ilgili elde edilen sonuçlar araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu noktada araştırmada dersin amaçlarına ulaşma durumu da incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre akademisyen ve öğretmenlere göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının amaçlarına ulaşma bağlamında sorunlar taşıdığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara yapılan araştırmalarda (Akgün, 2005, s.125; Aslan, 2004, s.106; Çelikel, 1997, s.46; Doğaner, 2005b, s.606) inkılap tarihi derslerinin amaçlarına ulaşma konusunda sorunlar olduğunun tespit edilmesi benzerlik göstermektedir. Araştırmada dersin amaçlarının yakın tarihle desteklenerek, ideolojiden arındırılarak, yaparak-yaşayarak öğrenmeye yönlendirerek, değişen dünya dikkate alınarak, tarafsızlık gözetilerek, gelecek için öngöründe bulunmayı ve eleştirel düşünmeyi sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bu sonuçlara (Dönmez, 2006, s.170; Emiroğlu, 2005, s.157; Safran, 2006b, s.109;) yaptıkları araştırmalarda elde edilen dersin amaçlarının yeniden ele alınmasının gerekli olduğu, özellikle ilköğretim düzeyinde dersin amaçlarının öğrencilerde olumlu tutum oluşturma doğrultusunda ve milli değerleri kazandırma bağlamında şekillendirilmesi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor özelliklerini dikkate alınmasının önemli olduğunun tespit edilmesi benzerlik göstermektedir. Bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının amaçlarının yeniden ele alınması ve değerlendirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

### **5.2.1.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre T.C. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarının yoğun olduğu, birbirini tekrar ettiği, davranışçı felsefeyle devam ettiği, öğrencilerin kazanımları

içselleştiremediği, kazanımların üst düzey düşünme becerilerini kazandırma ve davranışa dönük olma bakımından sorunlar taşıdığı, kapsam açısından yetersiz olduğu, karmaşık ve muğlak ifadeler içerdiği, öğrencileri ezberle yönettği ve sınırlarının net olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yarısından fazlası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programının kazanımlarının öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini (eleştirel düşünme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme, problem çözme becerileri vb.) geliştirmeye yönelik olmadığını, öğrencileri; aktif katılımcı, soru soran, sorgulayan, düşünen, tartışan bireyler haline getirmediğini bununla birlikte kazanımların öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olduğunu belirtmiştir. Literatürde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının kazanımlarına yönelik olarak yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçları karşılaştıracak çalışmalar sınırlıdır. Gezer ve diğerleri, (2014, s.442-445)'nin yaptıkları araştırmada 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi'nin işlemsel bilgi ve üstbilişsel bilgi boyutlarına yönelik herhangi bir kazanımın bulunmadığı, kazanımların bilişsel süreç boyutundaki genel dağılımları incelendiğinde; hatırlama, düzeyinde kazanımın olmadığı görülmektedir. Araştırmada 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda da kazanımların önemli bir kısmının (%33,3) anlama düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada İnkılap Tarihi dersinde, üst düzey bilişsel basamakların oranının (%66,6) alt düzey bilişsel basamakların oranından (%33,3) daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırmada elde edilen sonuçları tam olarak desteklememektedir. Bu araştırmada kazanımların üst düzey bilişsel basamaklarına oranın daha yüksek olduğunun tespit edilmesine rağmen araştırmamızda akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerine göre kazanımların üst düzey düşünme becerilerini geliştirmedeği tespit edilmiştir. Araştırmada akademisyen ve öğretmenlere göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programındaki kazanımlarının yoğun olması, birbirini tekrar etmesi, davranışçı felsefeyle devam etmesi, öğrencilerin içselleştirememesi, üst düzey düşünme becerilerini kazandıramaması, davranışa dönük olmaması, kapsam açısından yetersiz olması, karmaşık ve muğlak ifadeler içermesi, öğrencileri ezberle yönlendirmesi ve sınırlarının net olmaması gibi birçok yönden eksiklik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının kazanımlarının incelenmesine

yönelik araştırmaların yapılması ve kazanımların yeniden değerlendirilmesinin gerekli olduğu görölmektedir.

### **5.2.1.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçölük Dersi Öğretim Programının İeriğine Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen nitel sonuçlara göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçölük dersinin ieriğinde geçmişle günümüz arasında kopukluk olduğu, birbirini tekrar eden konuların olduğu, ieriğin siyasi tarih ağırlıklı ve yoğun olduğu, yakın tarihi konularının aksatıldığı, ieriğin tek kişi üzerinden anlatıldığı, aşırı detaylar ve tekrarlar barındırdığı, öğrencileri ezbere yönelttiği, bazı konuların öğrenci seviyelerine uygun olmadığı, tarihi karakterlere yeterince yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Nicel sonuçlara göre ise öğretmenlerin çoğu dersinin ieriğinin öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine uygun olmadığını, dersin ieriğinin öğrencilerle birlikte şekillendirme serbestliği tanımadığını, milli mücadele sonrası konuların yüzeysel işlendiğini, müfredatta ulusal kurtuluş mücadelesinin belirli kişiler üzerinden anlatıldığını, kurtuluş savaşında etkin rol oynamış tarihi kişilere yeterince yer verilmediğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu dersin ieriğinin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu, Atatürk'ün hayatı ve kişisel özelliklerine ayrı bir ünite olarak verilmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçölük dersinin ieriğinin hem nitel hem de nicel sonuçlar bağlamında çeşitli sorunlar barındırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda yapılan araştırmalarda dersin ieriği ile ilgili en önemli hususlarda birinin konu yoğunluğu olduğu tespit edilmesi (Öner ve Öner, 2014, s.393; Sertkaya, 2005, s.263; Sever 2017, s.90-91; şimşek ve Güler, 2013, s.567), ieriğin siyasi ve askeri tarih ağırlıklı olduğu, sosyal tarih yönünün sınırlı olduğu, yakın dönem konularının yeterli olmadığının tespit edilmesi (Delen, 2007, s.90-92), T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçölük dersinin ieriğinin ders süresi ierisinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak yetiştirilmesinin mümkün olmadığının tespit edilmesi (Bingöl, 2009, s.91-95; Karademir, 2015, s.70-74; şimşek ve Güler, 2013, s.567; Tangölü, Tosun ve Kocabıyık, 2014, s.241-243;) araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçölük Dersi Öğretim Programını akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ierik yönünden geçmişle günümüz arasında kopukluk, birbirini tekrar eden konular, siyasi tarih

ağırlıklı olma, yoğunluk, yakın tarihi konularının aksatılması, , tek kişi odaklı olma, aşırı detaylar içerme, öğrencileri ezbere yöneltme, bazı konuların öğrenci seviyelerine uygun olmaması, tarihi karakterlere yeterince yer verilmemesi gibi birçok sorun taşıdığı, dersin içeriğinin yeniden ele alınması ve değerlendirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

#### **5.2.1.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Tartışma**

Araştırma bulgularına göre akademisyenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretme-öğrenme durumlarına yönelik öğretim programında yer verilen yöntem tekniklerin öğrenci merkezli olduğu ve öğretmenlere fikir vermesi açısından olumlu olduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte akademisyenlerin yöntem ve tekniklerin uygulanmasında dersin süresi bağlamında sınırlılıklar olduğu, öğretmenlerin genelde öğretmen merkezli bir anlayışla hareket ettiği bununla birlikte öğrenci merkezli yöntem-teknikleri uygulayan öğretmenlerin de olduğunu belirtmiştir. Araştırmada öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatta birçok farklı yöntem ve tekniğin önerildiğini belirttiği, öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlayacak yöntem teknikleri uygulamanın ders saati, içerik yoğunluğu, fiziki koşullar nedeniyle uygulayamadıkları ve daha çok geleneksel öğretim yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir. Akademisyen ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Öğretim Programının öğretme-öğrenme durumlarına yönelik görüşlerinin benzer olduğu öğretim programının öğretme-öğrenme durumları bağlamında uygulanabilirlik bağlamında sorun taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda farklı öğretim kademelerinde yapılan çalışmalarda İnkılap Tarihi derslerinde öğretmenlerin ve öğretim görevlilerinin ağırlıklı olarak geleneksel yöntemleri kullandıkları ve derisi yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda yürütemedikleri tespit edilmiştir. (Akbaba, 2008, s.191; Akbaba, 2009, s.51; Akbaba ve diğerleri, 2014, s.222; Bayram, 2016, s.130-131; Başbuğ, 2018, s.65; Göç, 2009, s.179; Kahramanoğlu, 2014, s.125; Sever, 2017, s.91). Bu çalışmalar inkılap tarihi derslerinde klasik öğretim yöntemlerinin kullanılmasının yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan öğretim programına rağmen devam ettiğini göstermektedir (Karademir, 2015, s.74-75). Yapılan araştırmalarda öğretmenler derste farklı yöntem ve teknikleri kullanamamalarının nedenlerini programın içeriği, yoğunluğu, dersin süresi, kaynak ve araç-gereç yetersizliği, ölçme-değerlendirme



sisteminden kaynaklandığını belirtmiştir (Bayram, 2016, s.131; Karademir, 2015, s.70-72; Kaya, 2008, s.168; Sever, 2017, s.91; Şimşek ve Güler, 2013, s.569-570; Tangülü, Tosun, ve Kocabıyık, 2014, s.241-242). Bu noktada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretme-öğrenme durumlarının ders saati, içerik yoğunluğu, fiziki koşullar nedeniyle uygulanamadığı tespit edilmiştir. Dersin öğretme-öğrenme durumları bakımından yeniden ele alınması ve değerlendirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

### **5.2.1.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatında sürece yönelik ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yer verildiğini bununla birlikte öğretmenlerin genelde sonuca dayalı ölçme-değerlendirme araçlarını tercih ettiklerini, öğretmenlerin bu tercihlerinin zorunluluktan kaynaklandığını, çoktan seçmeli sınavlar tarihsel düşünme becerilerini sınırlandırdığını belirtmiştir. Araştırmada öğretmenlerin çoğunun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geleneksel ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullandığı tespit edilmiştir. Öğretmenler müfredatta çeşitli ölçme değerlendirme yöntemlerinin tavsiye edildiğini fakat fiziki koşulların, dersin süresinin, kullandıkları öğretme yöntemlerinin ve liselere geçişte yapılan sınavın test usulü olmasının ölçme-değerlendirmeyi sonuca dayalı yapmalarına neden olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler sürece yönelik yapılan değerlendirmenin sınırlı kaldığını belirtmiştir. Akademisyen ve öğretmen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının ölçme-değerlendirme durumlarına yönelik görüşlerinin benzer olduğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının ölçme-değerlendirme durumları bağlamında birçok yönden eksiklik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda Kaya, (2016, S, 148) tarafından yapılan araştırmada program yapılandırmacı yaklaşım temelinde hazırlanmış olmasına rağmen ölçme-değerlendirme boyutu hala geleneksel yöntemde kullanılan ölçme-değerlendirme araçlarıyla yapıldığı ve öğretmenlerin sürece dayalı değil sonuca dayalı bir şekilde değerlendirme yaptığının tespit edilmiştir. Çelebi, (2014, s.144) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin en çok kullandıkları ölçme değerlendirme araçları yazılı yoklama, çoktan seçmeli ve doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma olduğu tespit edilmiştir. Candeger, (2016, s.401)'in yaptığı çalışmada T.C. İnkılap Tarihi ve

Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin sınıfların kalabalık olması, öğretim programını yetiştirme kaygısı ve ders yükü nedeniyle alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanamadıkları, ortaöğretime geçişin test usulü sınav olması nedeniyle öğrencilerin ilgisini çoktan seçmeli soruların çektiği tespit edilmiştir. Yine bu doğrultuda Pamuk, (2015, s.41-42 )' un yaptığı araştırmada tarih derslerinde öğretmenlerin çoğunun klasik ölçme-değerlendirme araçlarını kullandığını, öğretmenlerin yapılandırmacı ölçme-değerlendirme yöntemlerini uygulamak istediklerini fakat altyapı, kaynak, ortamın uygun olmaması ve sınıfların kalabalıklığı ve merkezi sınavların oluşturduğu baskı nedeniyle bu yöntemleri kullanamadıkları tespit edilmiştir. Bu araştırmalar araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu noktada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında hem sürece hem sonuca yönelik ölçme değerlendirme yöntemlerine yer verilmesine rağmen ölçme-değerlendirme yöntemlerinin fiziki koşullar, dersin süresi, öğretme yöntemleri ve liselere geçişte yapılan sınavın test usulü olması nedeniyle uygulanamadığı, öğretmenlerin genelde geleneksel yöntemleri tercih ettiği görülmektedir. Dersin ölçme-değerlendirme bağlamında yeniden ele alınması ve değerlendirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

#### **5.2.1.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İsimlendirilmesine Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin ve öğretmenlerin çoğu Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isminin değiştirilmesi gerektiğini, daha kapsamlı bir ismin düşünülebileceğini belirterek dersin Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Türkiye Tarihi, Türkiye Yakın Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti Devletinin Kuruluşu, Çağdaş Türk Tarihi, Türk Devrim Tarihi, 20. Yüzyıl Türkiye Tarihi, Yakın Dönem Türk Tarihi, Modern Türkiye Tarihi, İnkılap Tarihi şeklinde isimlendirilebileceğini belirtmiştir. Bazı akademisyenler ve öğretmenler ise dersin isminin bu haliyle uygun olduğunu önemli olanın dersin içeriği ve hedefleri olduğunu belirtmiştir. Akademisyen ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isimlendirilmesine yönelik görüşlerinin benzer olduğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isimlendirilmesinin yeniden ele alınması gerektiği ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Bu doğrultuda Toprak, (1997, s.20-21) ve Yüzbaşıoğlu, (1997, s.107) dersin adının İnkılap Tarihi, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi veya T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük olarak düzenlenmesi

dersin kapsamını daralttığı, dersin Osmanlı arka planını ve Cumhuriyet sonrasındaki gelişmeleri bu isimler altında ele almak güç olduğu belirtmiştir. Bu doğrultuda Öztürk (2006, s.208) dersin adının daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasını, Emiroğlu, (2005, s.161) dersin adının “Yakın Çağ Türk Tarihi” veya “20. Yüzyıl Türk Tarihi” olarak, Ertan, (2004, s.178) dersin adının “Atatürk ve Çağdaş Türkiye” olarak, Çelik (2004, s.42) dersin adının “Türk Devrim Tarihi” olarak düzeltilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Dersin ismine yönelik olarak yapılan değerlendirmeler ve öneriler dersin ismine yönelik tartışmaların devam ettiğini göstermektedir. Bununla birlikte (Şimşek, 2002, s.9; Güneş, 2004, s.164; Yalçın, 2004, s.50) tarafından yapılan çalışmalar dersin adı kadar içeriğinin de değerlendirilmesi ve yeniden ele alınması gerektiğini göstermektedir. Bu bağlamda dersin adı ile ilgili yapılan değerlendirmeler yapılırken dersin içeriği göz ardı edilmemeli, dersin adı ve içeriği Osmanlı dönemi ve inkılaplar sonrası dönem dikkate alınarak yeniden tasarlanmalıdır. Bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isimlendirilmesinin yeniden ele alınmasının ve değerlendirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

### **5.2.1.7. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün Öğretilmesine Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin önemli bir bölümü Atatürkçülüğün tek bir doğru olarak öğretilmemesi gerektiğini, Atatürk’ün insani yönlerinin öğretilmesi, Atatürk’ün yaptıklarına odaklanması gerektiğini, yöneltme yaklaşımdan uzaklaşarak Atatürkçülüğün eleştirel/sorgulayıcı bir yaklaşımla öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı ise Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün dayatma şeklinde öğretildiğini ve demokratik olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu Atatürk’ün tabulaştırılarak, Atatürkçülüğün dayatılarak ve doktrin şeklinde bir ideoloji olarak öğretilmemesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler Atatürkçülük konularının bütün derslerin konusu olması ve çok boyutlu bir şekilde öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna benzer olarak bazı öğretmenler ise Atatürkçülüğün bir düşünce sistemi şeklinde öğretildiğini ve bu şekilde öğretilmeye devam edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Akademisyen ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün öğretilmesine yönelik görüşlerinin benzer olduğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün öğretilmesi bağlamında yeniden ele alınmasının gerekli olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Bu doğrultuda Öztürk, (2005, s. 54) Atatürkçülüğün dogmatik bir ideoloji gibi sunulmasının dersin etkinliğini azalttığı belirtmiştir. Akarsu, (1997, s.72) ise yönlendirici bir şekilde öğretilen Atatürkçülük zaman içerisinde Atatürkçülük karşıtlarının doğmasına neden olduğunu vurgulamıştır. Bu noktada Öztürk, (2005, s.57) Atatürkçü düşüncenin dogmatik olmayan bir modernleşme ideolojisi olarak, Uslu, (2004, s.90) Atatürk'ün insani yönlerinin öğretilerek, Saray, (2005, s.103) Atatürk'ün kalıplaşmış ifadelerle tabu şeklinde anlatmak yerine, kurtuluş mücadelesinin lideri olarak anlatılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülüğün öğretilmesinin telkinlerden ve yönlendirmelerden uzak, eleştirel bir anlayışla ele alınarak, Atatürk tabulaştırılmadan öğretilmesinin gerekli olduğu bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün öğretilmesinin yeniden ele alınmasının ve değerlendirilmesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.2.1.8. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ve Öğretim Programının Amaçlarının İdeolojik Durumuna Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin ve öğretmenlerin çoğu dersin ideolojik yapıya sahip olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu dersin amaçlarının devletin resmi ideolojisini yansıttığını ve bu yönde bir yönlendirme yaptığını belirtmiştir. Bununla birlikte bazı öğretmenler dersin amaçlarının ideolojik bir yön taşımadığını vurgulamıştır. Öğretmenlerin çoğu dersin ideolojik bir yönlendirme taşımasını gerektiğini vurgulamıştır. Akademisyenlerin çoğu dersin amaçlarının siyasi ideoloji değil cumhuriyetin değerlerini kazandırma, vatan millet sevgisi, cumhuriyet bilinci kazandırma yönünde bir yönlendirme taşıması gerektiğini vurgulamıştır. Akademisyen ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ideolojik yapısına yönelik görüşlerinin benzer olduğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ideolojik açıdan yeniden ele alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. (Çelik, 2004, s.146) tarafından yapılan araştırmada inkılap tarihi derslerinin ortaya çıktığı ilk günden itibaren farklı anlayışları telkin etmeye olanak sağladığını belirtilmiştir. Akgün, (2004a, s.23), Aybars, (2004b, s.172), Güneş, (2004, s.168), Toprak, (1997, s.17) yaptıkları araştırmalarda inkılap tarihi derslerinin

rejim dersi olduğu ve belli konularda yönlendirmeler yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Yavuz, (2004; s.183), Bolat, (2012, s.262), Akgün, (2005, s.125) yaptıkları araştırmada inkılap tarihi derslerinin siyasi bir nitelik taşıdığı ve siyasi iktidarların müdahalelerine açık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Keskin, (2012, s.119-120) tarafından yapılan araştırmada ise 1981 tarihinden sonra ilköğretim kademesinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük adıyla zorunlu olarak okutulmaya başlanmasıyla, dersin ideolojik kaygılar bağlamında düşünülerek daha çok belli söylemleri, fikir ve davranışları öğrencilere kazandırmayı hedeflediği sonucuna ulaşılmıştır. Saray, (2005, s. 104) yaptığı araştırmada inkılap tarihi derslerinin ideolojik ve politik anlayışlardan uzak bir şekilde ele alınması gerektiğini, Toprak, (1997, s.120) yaptığı araştırmada dersin ideolojik bağlamından kurtarılarak günümüze uyarlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ve amaçlarının ideolojik açıdan yeniden ele alınarak değerlendirilmesinin gerekli olduğu, yönlendirmelerden uzak bir şekilde tasarlanması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

#### **5.2.1.9. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yeniden Düzenlenmesine - Geliştirilmesine Yönelik Tartışma**

Araştırmada öğretmenler çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler ders saatlerinin artırılması, ,konuların hafifletilmesi, yenileşme hareketlerine daha fazla yer verilmesi, konu kapsamı ve ders saatlerinin uyumsuz olması, içeriğin sadeleştirilmesi, konu ve kazanımların fazla olması, tek yönlü bakış açısının bulunması, içeriğin sorgulamadan uzak olması gerekçeleriyle öğretim programının yenilenmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler öğretim programının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının esas alınarak, siyasi, sosyal, askeri tarih gibi tematik olarak, milli mücadele sonrasındaki konulara daha fazla yer verilerek, programı çağın gereksinimlerine göre, her bölgeden ve her gruptan insanların hizmet ve yararlılıklarına yer verilerek, içerikle ilgili ortaya çıkan yeni bilgi ve bulgulara göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Bu doğrultuda Delen, (2007, s.90-92)'in yaptığı araştırmada öğretmenler Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının siyasi ve askeri tarih ağırlıklı olduğu, sosyal tarih yönünün eksik olduğu, öğretim programının bilimsel gerçek üzerine açıklanması ve savunulmasının gerekli olduğu, milli mücadele

anlatılırken her bölgeden ve her gruptan insanların hizmet ve yararlılıklarına yer verilmesinin gerekli olduğu ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde yeniden düzenlenmesinin bir gereklilik olduğu görüşünü savunmuşlardır. Buna benzer olarak Karademir (2015, s.70-74) ve Alperen, (2008, s.105-112)'in yaptığı araştırmada T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yeniden ele alınmasının gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Kaya (2012, s.108-112) tarafından araştırmada T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Öğretim Programının tekrar gözden geçirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Yine bu doğrultuda lise ve üniversite düzeyinde de bu derslerin yeniden ele alınmasının gerekli olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda Şimşek, (2002, S, 9)'in yaptığı araştırmada inkılap tarihi derslerinin tarihi geçmişi ele alınarak 1930'lu yıllardaki dünya şartlarına göre biçimlenen Atatürk'ün mirasının gelecek nesillere aktarılması küreselleşme ve çağdaş dünya şartlarına göre yeniden ele alınarak biçimlendirilmesi ve konuların demokrasi merkezli bir eğitim felsefesi ve sivil düşünce yapısı ile yeniden ele alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Doyran ve Doyran, (2013, s.174-175)'in üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada üniversitelerde ortak zorunlu ders olarak okutulan bu dersin, alan uzmanları, dersleri veren öğretim elemanları ve program geliştirme uzmanları tarafından değerlendirilmesi ve yeniden tasarlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu doğrultuda Kılıç ve Şam, (2012, s.165-168)'in lise öğrencileriyle yaptıkları araştırmada İnkılâp Tarihi dersinin öğrencilerin beklentilerini karşılayan, tartışmaya açık, dinamik ve bilimsel araştırmanın ağırlıklı olduğu bir ders haline getirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada ilköğretimden yükseköğretime inkılap tarihi derslerinin birçok açıdan yeniden ele alınarak değerlendirilmesinin ve öğretim programlarının yeniden tasarlanmasının gerekli olduğu görülmektedir.

#### **5.2.1.10. Ortaokul T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygunluğuna Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma bir başlangıç olarak düşünülebileceğini, tam olarak oturmadığını belirtmiştir. Bazı akademisyenler öğretim programının görünüm olarak yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmakla birlikte uygulanmasında bilgi aktarımının ve davranışçı yaklaşımın devam ettiğini belirtmiştir. Akademisyenler öğretim programının çeşitli boyutlarındaki

eksikliklerin yanında uygulamasında sorunlar yaşandığını öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak uygulanmadığını belirtmiştir. Araştırmada öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin programın farklı öğelerine yönelik yaptıkları değerlendirmede öğretmenlerin çoğu programın öğelerinin birbiriyle uyumlu olmadığını, dersin hedef ve kazanımlarının, içeriğinin, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını yöntem ve tekniklerin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak düzenlenmiş olsa da uygulanmadığını belirtmiştir. Bu durumu yapılan gözlemler sonucunda öğretmenlerin çoğunun öğretmen merkezli yöntem ve teknikleri kullanması doğrulamaktadır. Bunlara ilaveten bazı öğretmenler öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğunu, bazıları ise yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunun öğretmene bağlı olduğunu belirtmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre akademisyen ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğu konusunda görüşlerinin benzer olduğu, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının tam olarak yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığı ve öğretiminin bu şekilde gerçekleştirilemediği tespit edilmiştir. Araştırmamızda elde edilen sonuçlara yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Bu doğrultuda Karademir (2015, s.70-74) tarafından yapılan araştırmada T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konu ve kazanımlarının ders süresi içerisinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak yetiştirilmesinin mümkün olmadığı sonucunun elde edilmiştir. Buna benzer olarak Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014, s.241-243)'ın öğretmenlerle yaptığı araştırmada öğrencilerin aktif olacağı yöntem ve teknikleri kullanmanın zor olduğu, dersin ağırlıklı olarak düz anlatım ve soru-cevap yöntemiyle işlendiği tespit edilmiştir. Yine bu doğrultuda Bingöl, (2009, s.91-95)'ün yaptığı araştırmada öğretmenler konuların öğretiminde en fazla anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullandıklarını, gezi-gözlem ve diğer alternatif öğretim yöntemlerine görsel ve işitsel materyallere yeterince yer veremediklerinin tespit edilmiştir. Bu araştırmalara benzer olarak Bayramoğlu ve Başbuğ, (2018, s.65) yaptıkları araştırmada öğrenciler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin klasik yöntemler kullanılarak işlendiğinin tespit edilmesi, Göç (2009, s.179)'ün yaptığı araştırmada tarih öğretmenlerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde çoğunlukla anlatım yöntemini kullandığı

tespit edilmesi, Kahramanoğlu (2014, s.125)'un yaptığı araştırmada öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Atatürkçülük konularının öğretiminde çoğunlukla düz anlatım yöntemini kullandıklarının ve diğer yöntemleri fazla tercih edememelerinin tespit edilmesi araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu araştırmaların yanında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının ölçme-değerlendirme boyutunun da yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak gerçekleştirilemediğini ortaya koyan araştırmalar yapılmıştır. Bu doğrultuda Çelebi, (2014, s.144)'nin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik olarak yaptığı araştırmada öğretmenler, öğrenci başarısını değerlendirirken ölçme araçlarından en çok yazılı yoklamaları kullanmaktadır. Bunun yanında çoktan seçmeli testleri, boşluk doldurmalı sınavlar, sözlü sınavlar ve doğru-yanlış testlerini de sık sık kullandıklarını ifade etmişlerdir. Buna benzer olarak Candeger, (2016, s.401)'in yaptığı çalışmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin sınıfların kalabalık olması, müfredatı yetiştirme kaygısı ve ders yükü nedeniyle alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanamadıkları, ortaöğretime geçişin test usulü sınav olması nedeniyle öğrencilerin ilgisini çoktan seçmeli soruların çektiği tespit etmiştir. Yine bu doğrultuda Sever (2017, s.90-91)'in yaptığı araştırmada ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının kazanım ve içeriğinin dengeli olmadığı, programın işlevsel ve uygulanabilir olmadığı, programda yapılandırmacı yaklaşımın çok fazla hayata geçirilemediği bu durumu özellikle içeriğin yoğun olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının felsefi altyapısının değiştirilmesi ve yapılandırmacı yaklaşım bağlamında ele alınmasının gerekliliği ilk olarak Öztürk, (2005, s.57) tarafından vurgulanmıştır. Buna benzer olarak Birişik, (2006, S, 83)'in yaptığı araştırmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının gerekli olduğu, öğrencilerin aktif olmasının önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının yapılandırmacı yaklaşım temelinde hazırlanmış fakat araştırmamızda ve yukarıdaki araştırmaların sonuçlarında belirtildiği üzere aradan geçen zaman zarfında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının yapılandırmacı yaklaşım temelinde uygulanamadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda Kaya (2012, s.108-112) tarafından yapılan araştırmada ise yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak işlenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin etkili ve verimli olduğu bununla birlikte



müfredatın yapılandırmacı yaklaşım açısından tekrar gözden geçirilmesini tespit edilmiştir. Akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlar ve yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanmış olsa bile öğretim programında yapılandırmacı yaklaşımın tam olarak yansıtılmadığı ve uygulamada yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir öğretim gerçekleştirilemediği görülmektedir. Akademisyenler ve öğretmenlerin görüşleri ile yapılan araştırmalar Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak tasarlanması ve uygulanmasının gerekli olduğunu göstermektedir. Bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşım açısından ele alınarak eksik yönlerinin düzeltilmesi ve dersin öğretiminin yapılandırmacı yaklaşım bağlamında gerçekleştirilmesi açısından yeniden düzenlenmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

Akademisyenlerin görüşleri yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleri doğrultusunda yapılan ele alındığında akademisyenlerin çoğu öğretim programının tarihsel düşünme becerilerini ve sorgulama becerisini tam olarak geliştirmedeğini belirtmiştir. Akademisyenlerin bazıları öğretim programının tarihsel düşünme becerilerini ve sorgulama becerisini geliştirmeye uygun tasarlandığını fakat bu becerilerin kazandırılmasının öğretim programının uygulanmasına bağlı olduğunu vurgulamıştır. Akademisyenlerin çoğu öğretim programının farklı bakış açılarını yansıtmadığını, dersin resmi tarih anlayışı bağlamında bir bakış açısına sahip olduğunu ve uygulayıcılara belli sınırlar çizdiğini vurgulamıştır. Bazı akademisyenler yaşananların tarihsel gerçek olduğunu ve dersin resmi tarih anlayışı doğrultusunda verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin görüşleri yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleri doğrultusunda yapılan ele alındığında öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencilerin tarihsel olayları anlama ve sorgulamalarını sağlamadığını, içeriğin tek yönlü aktarımının söz konusu olduğunu ve öğretim programının öğrencinin sorgulamasını sınırlandırdığını belirtmiştir. Bununla birlikte bazı öğretmenler sorgulamak için öğretmenin çabasının önemli olduğunu ve yeterli zamanın gerekli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencinin etkin katılımını, öğrencilerin kendi bireysel görüşlerini oluşturmalarını sağlamadığını ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmedeğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise öğrencinin

etkin katılımını, kendi bireysel görüşlerini oluşturmaları ve eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinin öğretmene bağlı olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının öğrencilerin tarihsel düşünme ve sorgulama becerilerini, derse katılımını, bireysel görüş oluşturmalarını, eleştirel düşünme becerileri sağlamada ve içeriğin farklı bakış açılarını yansıtmada eksikler taşıdığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalar araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu bağlamda Keskin, (2012, s.123-126)'in yaptığı araştırmada dersin ortaokul düzeyindeki programı incelendiğinde, ideolojik kaygılarla hazırlandığı ve temel amacın öğrencilere belli fikir ve davranış kalıplarını aşılacak olduğu tespit edilmiştir. Buna benzer olarak Çelikel, (1997, s.46-47) ve Çelik, (2004, s. 146) dersin belli bir bakış açısının ve farklı anlayışların dayatılması şeklinde verildiğini vurgulamıştır. Bu durum öğrencilerin tarihsel düşünme, eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini sınırlandırmakta ve bireysel görüş oluşturmalarını engellemektedir. Bu noktada müfredatın ideolojik ve politik telkin aracı olmaktan çıkarılarak (Saray, 2005, s.104), varsa Kemalist devrimin hataları sorgulanarak (Tanör, 1997, s.58), doğmalardan ve kalıplaşmış yargılardan uzaklaşarak (Pamuk, 2004, S, 54) oluşturulmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Müfredat öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz ve değerlendirme becerileri geliştirecek şekilde, içerikte yer alan konular mukayese etmelerine ve farklı görüşlere yer verilerek oluşturulmasına olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir (Arslan, 2005, s.272; Safran, 2006c, s.123; Tokgöz, 2004, s.95; Yılmaz, 2005, s.38-41; Yediyıldız, 2004, s.159). Yine bu doğrultuda Delen, (2007, s.90-92)'in yaptığı araştırmada öğretmenler T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde yeniden düzenlenmesinin bir gereklilik olduğu belirtmiştir. Araştırmamızda elde edilen bir başka sonuç müfredatın öğrenci katılımını sağlamada sınırlılıklar taşımasıdır. Bu sonuca benzer olarak farklı öğretim kademelerinde yapılan çalışmalarda İnkılap Tarihi derslerinde öğretmenlerin ve öğretim görevlilerinin ağırlıklı olarak klasik yöntemleri kullandıkları ve dersi öğretmen merkezli bir anlayış doğrultusunda yürüttükleri tespit edilmiştir. (Akbaba, 2008, s.191; Akbaba, 2009, s.51; Akbaba ve diğerleri, 2014, s.222; Bayram, 2016, s.130-131; Göç, 2009, s.179; Kahramanoğlu, 2014, s.125; Sever, 2017, s.91). Bu bağlamda yapılan araştırmalarda dersin başarıya ulaşmasında dersin öğretiminde öğrencinin aktif kılınmasının gerekli olduğu tespit edilmiştir (Aksoy, 2006, s.70; Birişik, 2006, s.83;

Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328; Emiroğlu, 2006, s.117; Yılmaz, 2006, s.27). Araştırmada ve yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programın öğrencilerin tarihsel düşünme ve sorgulama becerilerini, derse katılımını, bireysel görüş oluşturmalarını, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlayacak şekilde düzenlenmesinin ve içeriğinin farklı bakış açılarını yansıtacak ele alınmasının önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğretim programının yapılandırmacı yaklaşımın esasları doğrultusunda ele alınarak değerlendirmesinin gerekli olduğu görölmektedir.

#### **5.2.1.11. Ortaokul T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Tarih Disiplinin Temel Prensiplerine Uygunluğuna Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu öğretim programında konuların sebep-sonuç ilişkisi göz önünde bulundurularak ele alındığını belirtmiştir. Bazı akademisyenler ise konular arasında sebep-sonuç ilişkisi olmadığını veya sebep sonuç ilişkisinin hazır sunulduğunu belirtmiştir. Akademisyenler ders materyallerinde birinci el kaynaklara yeterince yer verilmediğini, kullanılan kaynakların resmi tarihi doğrulayan belgeler olduğunu vurgulamıştır. Akademisyenlerin yarıdan fazlası derslerin yapısından kaynaklı olarak dersin tarafsız olamayacağını belirtmiştir. Bununla birlikte bazı akademisyenler dersin tarafsız olduğunu belirtmiştir. Akademisyenler öğretim programında tek yönlü bakış açısı olduğunu belirtmiştir. Araştırmada öğretmenlerin çoğu T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının tarafsız bir şekilde hazırlanmadığını belirtmiştir. Öğretmenler bunun nedenini dersin belli bir ideolojiyi savunması şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu müfredatın dönemin koşullarını yeterince yansıtmadığını ve ders materyallerinin belgelere dayanmadığını belirtmiştir. Yine öğretmenlerin önemli bir bölümü konuların sebep-sonuç ilişkisine uygun verilmediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı ise konuların sebep-sonuç ilişkisi içerisinde, ders materyallerinde belgelere yer verilerek ve olayların yaşandığı dönem dikkate alınarak, tarafsız bir şekilde verildiğini belirtmiştir. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının tarih disiplinin temel prensipleri bağlamında sebep-sonuç ilişkisi, ders materyallerinin birinci el kaynaklara dayanma, tarafsızlık ve dönemin koşullarını yeterince yansıtmama anlamında sınırlılıklar taşıdığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalar araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Araştırmada T.C. İnkılâp Tarihi

ve Atatürkçülük müfredatının tarafsızlık bir şekilde ele alınmadığı tespit edilmiştir. Bu noktada inkılap tarihi derslerinin geçmişten günümüze rejim dersi olarak değerlendirilmesi ve belli şeylere yönlendirme anlayışında olması (Akgün, 2004a, s.23; Aybars, 2004b, s.172; Güneş, 2004, s.168, Toprak, 1997, s.17) tarafsızlıktan uzak olduğunu göstermektedir. Bu durum günümüzde halen devam etmekte T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı belli söylemleri, fikir ve davranışları öğrencilere kazandırmayı amaçlamaktadır (Keskin, 2012, s.119-120). Bu noktada Özcan, (1997, s. 104) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersin bilimsel yönünün zayıf olduğunu belirtirken, Akgün, (2005, s.125) ise dersin bilimsellikten çok siyasallığının ön planda olduğu ifade etmiştir. Bu bağlamda Saray, (2005, s.104) dersin konularının siyasi ve politik anlayışlardan uzak tarafsız bir şekilde ele alınmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. Bu durum T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının tarafsız bir şekilde ve farklı bakış açılarına yer verecek bir şekilde ele alınmasının gerekli olduğunu göstermektedir. Araştırmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının olayların yaşandığı dönem dikkate alınması ve konuların sebep-sonuç ilişkisi bağlamında ele alınması noktasında sorunlar taşıdığı görülmüştür. Bu bağlamda yapılan araştırmalarda Türkiye Cumhuriyetinin anlaşılabilmesi için Türkiye Cumhuriyetinin kurulduğu dönemdeki siyasal, sosyal, ekonomik koşulların dikkate alınması ve ders içeriğine yansıtılması gerekli olduğu, (Aybars, 1985, s.73; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.42) dersin konuları özellikle dönemin ekonomik koşulları dikkate alınarak verilmesinin gerektiği (Güneş, 2004, s.77; Tokgöz, 2004, s.78) belirtilmiştir. Bununla birlikte konuların sebep-sonuç ilişkisi bağlamında ele alınması, geçmişte yaşananlar ile günümüzde yaşananlar arasında bağ kurulmasını sağlama noktasında günümüzde Dünya’da ve ülkemizde yaşanan siyasal, toplumsal ve ekonomik gelişmelerle bağ kurulması gerektiği tespit edilmiştir (Aybars, 2004, s.38; Arslan, 2005, s.272; Aslan, 2004, s.108; Baydur, 1997, s.99; Berktaş, 1997, s.26; Cihan, 1985, s.27; Doğaner, 2005b, s.603; Demirel, 2005, s.258; Fırat, 2005, s. 175; Öztürk, 2005, s.57; Pamuk, 2004, s.28-29; Toprak, 1997, s.20; Yılmaz, 2005, s.37). Bu bağlamda T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi konularının sebep-sonuç ilişkisi bağlamında değerlendirilmesinin ve yeniden ele alınmasının gerekli olduğu görülmektedir. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan materyallerin birinci el kaynaklara dayanma konusunda sınırlıklar taşımasıdır. Bu bağlamda Dönmez ve

Altıkulaç, (2014, s.938-939)'ın yaptığı araştırmada ise T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin tarihsel kaynakları bizzat incelemesi, tanık olmadıkları-uzak geçmişe ait olayları, öğrenilmesi gereken bilgiler olmaktan çıkarıp yaparak-yaşayarak öğrenebilecekleri bir faaliyet alanı haline getirmelerini sağlayacağı vurgulanmıştır. Buna benzer olarak Seyhan, (2018, s.706) yaptığı araştırmada Tarih öğretiminde arşiv belgelerinin eğitim amaçlı kullanılmasının öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumlarını geliştirmede ve akademik başarılarını artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda dersin içeriğinde yer alan konular ilgi çekici hale getirilerek ders materyallerinin birincil kaynaklarla desteklenmesinin gerekli olduğu görülmektedir. (Alperen, 2008, s.116; Cihan, 1985, s.26; Doyran ve Doyran, 2013, s.174; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s. 42; Dönmez ve Yazıcı, 2013, s.258; Hanioğlu, 1985, s. 42). Bu bağlamda T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan materyallerin birinci el kaynaklarla desteklenmesi bağlamında değerlendirilmesinin ve yeniden ele alınmasının gerekli olduğu görülmektedir.

#### **5.2.1.12. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlüklerle Yönelik Tartışma**

Araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini öğretirken birçok farklı sorunla karşılaştığını belirtmiştir. Öğretmenler ders saatinin yetersiz olması, konuları yetiştirme kaygısı, öğrenci seviyesine uygun olmaması, öğrencilerin derse ve konulara yönelik ön yargılarının olması, öğrencilerin ilgilerinin düşük olması, derse karşı farklı bakış açıları ve konuların çok yoğun olması en çok karşılaştıkları güçlükler olarak belirtmiştir. Bunların yanında ders dışı öğrenmeler, konuların somutlaştırılmaması, hazır bulunuşluluğun yeterli olmaması, kavram öğretimi, sınav kaygısı, kaynakların yetersizliği ve günümüzle bağlantı kurulmamasını karşılaştıkları güçlükler olarak belirtmiştir. Öğretmenler öğrencilerin kongreler-genelgeler, Atatürk ilke ve inkılapları, kurtuluş savaşının başlangıç süreci, Osmanlı'nın son dönemi, kavramların öğrenilmesi, dış politika, nüfus mübadelesi, savaşların neden ve sonuçlarını öğrenmede, tarihsel olayları yaşama ve konularla ilgili çıkarımlarda bulunmakta zorlandıklarını belirtmiştir. Araştırmamızda elde edilen sonuçlar öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde birçok sorunla karşılaştığını göstermektedir. Yapılan araştırmalar araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu bağlamda yapılan araştırmalarda İnkılap Tarihi öğretiminde sorunları genel olarak tüm eğitim kademelerinde benzer

özellikler gösterdiği tespit edilmiştir (Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328). Bu durum en temel nedenlerinden biri dersin ilköğretimden yükseköğretime aynı anlayış doğrultusunda ele alınması olduğu tespit edilmiştir. (Safran, 2006b, s.109-110). Bu bağlamda Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014, s.241-243) ilköğretim düzeyinde yaptığı araştırmada dersin süresinin yetersiz olduğu istenilen performansta öğretim yapılamadığı, öğrencilere üst düzey becerilerin kazandırılmasının zor olduğu, öğrencilerin aktif olacağı yöntem ve teknikleri kullanmanın zor olduğu, dersin ağırlıklı olarak düz anlatım ve soru-cevap yöntemiyle işlendiği, derste kullanılacak materyallerin eksik olduğu, öğrencilerin hazır bulunuşluluğunun yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna benzer olarak Şimşek ve Güler (2013, s.567)'in yaptığı araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders saatlerinin yetersiz oluşunu, kaynak, araç ve gereç yetersizliğini ve müfredat yoğunluğunu en önemli sorunlar olarak belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Candeğer, (2016, s.401) yaptığı çalışmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin sınıfların kalabalık olması, müfredatı yetiştirme kaygısı ve ders yükü nedeniyle alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanamadıklarını tespit etmiştir. Sever (2017, s.90-91 ) tarafından yapılan araştırmada ise ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının kazanım ve içeriğinin dengeli olmadığı, programın işlevsel ve uygulanabilir olmadığı, programda yapılandırmacı yaklaşımın çok fazla hayata geçirilemediği bu durumun özellikle içeriğin yoğun olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Ayrıca dersin yükseköğretimde öğretimi ile ilgili olarak Akbaba ve diğerleri, (2014, s.220-222)'nin tarih öğretmeni adaylarıyla yaptığı araştırmada, öğretmen adayları yükseköğretim düzeyinde İnkılap Tarihi dersi ile ilgili dersin sınavlara yönelik olmasını, öğretim yöntemlerinin yetersizliğini, ders saatinin ve derste kullanılan materyallerin azlığını en önemli sorunlar olarak belirtmiştir. Bu noktada dersin etkili ve verimli bir hale getirilmesi için bu temel sorunların irdelenerek, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi bağlamında öğretmenlerin yaşadığı sorunların ortadan kaldırılması bağlamında öğretim programının ve diğer unsurlardan kaynaklanan sorunların değerlendirilmesinin ve çözümler üretilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

### **5.2.1.13. Öğretmenlerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını Değerlendirmelerinin Görev Yeri, Cinsiyet, Mesleki Kıdem ve Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma**

Öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik değerlendirmelerinin cinsiyet, görev yaptıkları ilçe, öğrenim durumu, mezun olduğu fakülte-bölüm değişkenlerine göre bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte mesleki kıdem değişkenine göre 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik değerlendirmeleri daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını daha çok benimsediği söylenebilir.

### **5.2.1.14. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Görüşlerine Yönelik Tartışma**

Araştırmada öğrenciler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin Türk tarihinin öğretilmesi, Atatürk'ün öğretilmesi ve tanıtılması, Atatürkçü düşünce sisteminin ve inkılaplarının öğretilmesi, ülkemizin kurtuluşunun öğretilmesi amaçları bağlamında öğretildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin dersin amaçlarına yönelik görüşleri bağlamında elde edilen sonuçlarla öğretmenlerin ve akademisyenlerin dersin amaçlarına yönelik görüşlerinden elde edilen sonuçlar paralellik göstermektedir (bkz. s.263-264). Ayrıca öğrencilerin dersin amaçlarına yönelik görüşleri T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatında belirtilen amaçlarla da paralellik göstermektedir. Bunlara ilaveten öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amaçlarına yönelik verdiği cevapların sınırlı olduğu, dersin öğrencilerin belirttiklerinin dışında birçok amacının bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin yarısı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin belirttikleri amaçlara ulaştığını belirtirken, diğer yarısı ise dersin belirttikleri amaçlara ulaşmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin dersin amaçlarına ulaşma noktasında görüşleri bağlamında elde edilen sonuçlar akademisyen ve öğretmenlerin bu konudaki görüşleri bağlamında elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir (Bkz. s.263-264). Bu bağlamda (Doğaner, 2005b, s.606) ve (Aslan, 2004, s. 106) İnkılap Tarihi derslerinin amaçlarına ulaşma noktasında sorunlar taşıdığını belirtmiştir. Akgün, (2005, s.126) ile Eraslan ve Kaşkaya, (2011, s.329) ise dersin amaçlarına ulaşması için yeni bir bakış

açısıyla yeniden ele alınması ve uygulamasının ve var olan sorunların ortadan kaldırılmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. Netice öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının amaçlarını tam ve doğru bir şekilde algılayamadığı, buna ilaveten dersin amaçlarına ulaşma noktasında sorunlar taşıdığı görülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin yaklaşık yarısı öğretmenlerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmen merkezli yaklaşımları tercih ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin bir kısmı ise öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımlar uyguladığını ve ezbercilikten uzak bir öğretim yaptığını belirtmiştir. Bu sonuçlar T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretilme-öğrenme durumlarına yönelik olarak akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir (bkz. s.266-267). Bununla birlikte yapılan çalışmalar T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin daha çok öğretmen merkezli yaklaşımları tercih ettiği görülmektedir. Bu doğrultuda Tangülü, Tosun ve Kocabıyık, (2014, s.241-243), Bingöl, (2009, s.91-95), Bayramoğlu ve Başbuğ, (2018, s.65), Göç (2009, s.179), Kahramanoğlu (2014, s.125), Sever (2017, s.90-91) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde çoğunlukla öğretmen merkezli yöntem ve teknikleri tercih ettikleri tespit edilmiştir. Neticede T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretilme-öğrenme durumları bağlamında sorunlar taşıdığı, öğretimin daha çok öğretmen merkezli yapıldığı öğrenci görüşleri ile doğrulanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin çoğu öğretmenlerin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ölçme-değerlendirme aracı olarak yazılı sınavların (testlerin) kullanıldığını belirtmiştir. Bununla birlikte bazı öğrenciler sözlü yoklama ve soru-cevap şeklinde ölçme değerlendirme yapıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin bir kısmı ölçme-değerlendirmede yazılı yoklamaların ve testlerin yeterli olmadığını farklı yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise test yönteminin yararlı olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme durumlarına yönelik olarak akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir (bkz. s.267-268). Bununla birlikte yapılan çalışmalar T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin daha çok klasik ölçme-değerlendirme araçlarını tercih ettiğini göstermektedir. Bu doğrultuda Çelebi, (2014, s.144), Candeğer, (2016, s.401), Pamuk, (2015, s.41-42)



yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ve tarih derslerinde çoğunlukla klasik ölçme-değerlendirme araçlarını tercih ettikleri tespit edilmiştir. Neticede T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ölçme-değerlendirme bağlamında sorunlar taşıdığı, derste ölçme-değerlendirme araçları olarak yoğun olarak klasik ölçme-değerlendirme araçlarının kullanıldığı öğrenci görüşleri ile de doğrulanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin çoğu İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde konuları tekrar etmek durumunda kaldıklarını belirtmiştir. Bazı öğrenciler konuları tekrar etmenin sıkıcı olduğunu belirtirken bazı öğrenciler bu durumun sorun teşkil etmediğini belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise konuları tekrar etmediklerini belirtmiştir. Araştırmada nitel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin çoğu derste anlatılan konular algılayıp özümlediğini belirtmiştir. Bunun yanında öğrencilerin bazıları konuları anlamakta ve özümsemekte zorlandığını belirtmiştir. Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre ise öğrencilerin yaklaşık yarısının T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini anlamakta zorlandığı, öğrencilerin yaklaşık yarısı ise T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini anlamakta zorlanmadığını belirtmiştir. Araştırmada öğrenciler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde konuları-tarihleri ezberleme, kronolojik sırayı akılda tutma, kavramları öğrenme, zamanın yetersiz olması, günümüzü anlama, tarihleri ve kişileri karıştırmaya, tarihimizin doğru öğretilmemesi ve konuların birbirinden kopuk olması gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Araştırmada öğrenciler İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde cemiyetler-kongreler-antlaşmalar, cepheleler, inkılaplar ve ilkeler, 1.Dünya Savaşı konularında zorlandıkları kronolojik sırayı ve kavramları karıştırdığını belirtmiştir. Bu sonuçlar T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin karşılaştıkları zorluklara yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenler öğrencilerin kongreler-genelgeler, Atatürk ilke ve inkılapları, kurtuluş savaşının başlangıç süreci, Osmanlı'nın son dönemi, kavramların öğrenilmesi, dış politika, nüfus mübadelesi, savaşların neden ve sonuçlarını öğrenmede, tarihsel olayları yaşama ve konularla ilgili çıkarımlarda bulunmakta zorlandıklarını belirtmiştir (bkz. s.274). Buna ilaveten Bingöl, (2009, s.91-95)'ün yaptığı araştırmada öğrencilerin soyut konuları anlamakta zorluk çektiğinin tespit edilmesi, Aycan, (2010, s.92-94)'ın yaptığı araştırmada 8. Sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan kavramların çoğunu

kavrayamadıklarının ve belirli kavram yanlışlarına sahip olduklarının tespit edilmesi araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu noktada öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin bazı konularını anlamada ve kavramada zorluklar yaşadığı görülmektedir. Bu zorlukların İnkılap Tarihi öğretiminde karşılaşılan dersin içeriği, kullanılan yöntem ve teknikler, ölçme-değerlendirme durumları, ders kitapları ve materyalleri, ders saati ve öğrencilerin derse yönelik tutumları gibi sorunlardan (Akbaba, 2008, s.194-195; Akbaba, 2009, s.35; Şimşek ve Güler, 2013, s.567-569; Aslan, 2004, s.106-109) kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin yarısı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sorgulayıp-eleştirdiği konular olduğunu belirtmiştir. Sorgulayıp-eleştiren öğrencilerin bir kısmı öğretmenlerinin kendilerini anlayışla karşıladığını belirtirken, bazı öğrenciler sorgulama ve eleştirme konusunda öğretmenlerinin belli sınırdan kalarak farklı yönlendirmelerle derse devam ettiğini belirtmiştir. Bu sonuçlar T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencilerin eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirme durumlarına yönelik olarak akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir (bkz. S. 272). Buna ilaveten Keskin (2012, s.123-126)'in yaptığı araştırmada dersin ortaokul düzeyindeki programı incelendiğinde, ideolojik kaygılarla hazırlandığı ve temel amacının öğrencilere belli fikir ve davranış kalıplarını aşılama olduğu tespit edilmesi, yine bu doğrultuda Çelikel, (1997, s.46-47) ve Çelik, (2004, s.146)'in dersin belli bir bakış açısına ve farklı anlayışlara yönlendirilmesi şeklinde verildiğini vurgulaması dersin öğrencilerin eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini sınırlandırdığını göstermektedir. Bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrencilerin eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirme bağlamında sorunlar taşıdığı öğrenci görüşleri ile de doğrulanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Osmanlı devleti ile bağ kurulduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin bazıları Osmanlı Devleti ile kurulan bağın Osmanlının çöküşünü ele alma ve yaşanan gelişmelerin Osmanlıya dayandırılma bağlamında ele alındığını belirtmiştir. Bu sonuçlar öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlarla birlikte değerlendirildiğinde öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriğinin cumhuriyet öncesi dönemle ve yedinci sınıf konularıyla bağlantısının iyi kurulamadığını belirtmiştir (bkz. s.265). Bazı öğrenciler T.C. İnkılap

Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Osmanlı Devletinin kötülendiğini vurgulamıştır. Bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde cumhuriyet öncesi dönemle kurulan bağın Osmanlı dönemindeki gelişmelerin Cumhuriyet dönemine yansımalarını ele alma bağlamında sorunlar barındırdığı söylenebilir. Bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının cumhuriyet öncesi dönemle etkili bir bağ kurulması bağlamında sorunlar barındırdığı öğrenci görüşleriyle de doğrulanmıştır. Yapılan araştırmalar Osmanlı dönemi ile cumhuriyet dönemi arasındaki bağın etkili bir şekilde kurulması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda Kılıç ve Şam, (2012, s.165-168)'ın lise öğrencileriyle yaptıkları araştırmada öğrenciler cumhuriyet döneminde yapılan inkılapların mantığının tam olarak kavranabilmesi için Osmanlı devletinde yaşanan gelişmelerin ele alınmasının gerekli olduğu ve dersin 1800'lerden veya Tanzimat fermanından itibaren başlatılması gerektiği belirtilmiştir. Buna benzer olarak Yılmaz, (1997, s.73), Yılmaz, (2005, s.29), Akgün, (2004, s.31), Yılmaz, (2004, s.104), Demirel, (2005, s.258), Aksoy, (2006, s.65), Delen, (2007, s.95), Kılıç ve Şam, (2012, s.167), Arslan, (2005, s.271), Alperen, (2008, s.115) dersin içeriğinde Osmanlı döneminde yaşanan gelişmeler alt yapı olarak verilmesinin ve Osmanlı devletinin son döneminde yaşanan gelişmelerin cumhuriyet dönemine yansımalarının ve etkilerinin dikkate alınmasının gerekli olduğunu vurgulamıştır.

Araştırmada öğrencilerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programında ve ders materyallerinde Kurtuluş Savaşında ve inkılapların yapılmasında yararlılıkları olan insanlara yeterince yer verilmediğini, daha çok bazı isimlerin ön plana çıktığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise tarihi kahramanlara yeterince yer verildiğini belirtmiştir. Öğrenciler tarihi kahramanlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu sonuçlar öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Zira öğretmenler de T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında ve ders kitaplarında tarihi karakterlere yeterince yer verilmediğini, dersin daha çok tek kişi odaklı olduğunu ve belirli kişiler üzerinden devam ettiğini belirtmiştir (bkz. s.265). Bu sonuçlara benzer olarak Öcal, Polat ve Arı, (2012, s.87)'nin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında kullanılan tarihi karakterlere yönelik yaptığı araştırmada öğrencilerin kendilerine örnek aldıkları karakterler ile bu karakterlerin ders kitaplarında tekrarlanma sıklıkları arasında bir uyumsuzluk olduğu belirlenmiştir. Araştırmada İnkılap Tarihi ders kitaplarında en fazla tekrarlanan (metin içerisinde, sorularda, dipnotta,

resimde, anekdotta) karakterlerin öğrencilerin tercihlerine yansımadağı tespit edilmiştir. Delen, (2007, s.90-92)'in yaptığı araştırmada ise öğretmenler Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programında milli mücadele anlatılırken her bölgeden ve her gruptan insanların hizmet ve yararlılıklarına yer verilmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Yine bu doğrultuda Cihan, (1985, s.26), Hanioglu, (1985, s.42), Doyran ve Doyran, (2013, s.174), Alperen, (2008, s.116), Dönmez ve Yazıcı, (2008, s.42), Dönmez ve Yazıcı, (2013, s.258) tarafından yapılan araştırmalarda dersin içeriğinde örnek oluşturabilecek tarihi karaktere yer verilmesinin gerekli olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında her bölgeden ve her gruptan insanların hizmet ve yararlılıklarının ön plana çıkmasını sağlayacak tarihi karakterlere yer verilmesinin bu durumun yeniden ele alınmasının ve değerlendirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

#### **5.2.1.15. Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik İlgisi ve Tutumlarına Yönelik Tartışma**

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin diğerk derslerle birlikte dersleri en fazla ilgi çekenden en az ilgi çekene doğru sıraladıklarında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini yoğun olarak 4. ve 5. Sırada tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilerin en az ilgisini çeken derslerden olduğunu göstermektedir. Nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin yaklaşık yarısı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini sevmediğini, öğrencilerin yaklaşık yarısı ise dersi sevdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum ölçeğine verdikleri cevapların oranları değerlendirildiğine öğrencilerin İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara benzer olarak Ezer, Ulukaya ve Gezer (2016, s.81-83) tarafından ilköğretim öğrencilerinin derse yönelik tutumlarının incelendiği araştırmada ilköğretim öğrencilerin İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının hem olumlu hem de olumsuz yönde dağılım gösterdiği kararsızların oranının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine bu doğrultuda Kont, (2008, s.78-83) tarafından 11. sınıf öğrencileriyle yapılan araştırmada genel olarak öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin tutumlarının cinsiyetlerine yönelik değişip değişmediğine yönelik yapılan analiz sonucunda erkek öğrencilerin T.C.

İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının kız öğrencilere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara Gül ve Yılmaz, (2016, s.533-534) ortaokul öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının incelendiği araştırmada erkek öğrencilerin derse yönelik tutumlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunun tespit edilmesi benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin tutumlarının öğrencilerin öğrenim gördüğü ilçe değişkenine göre değişip değişmediğine yönelik yapılan analiz sonucunda Avcılar ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları Küçükçekmece, Zeytinburnu, Bağcılar, Bahçelievler ilçelerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre Bakırköy ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları Avcılar, Küçükçekmece, Zeytinburnu, Bağcılar, Bahçelievler ilçelerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre Zeytinburnu ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları Bağcılar ilçesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumludur. Bu sonuçlar sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ilçelerde öğrenim gören çocukların sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ilçelerde öğrenim gören çocuklara göre derse yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun sosyo-ekonomik düzeyin belirleyicilerinden biri olan ebeveyn eğitim durumu ile bağlantılı olduğu açıktır. Bu noktada araştırmada öğrencilerin tutumlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre değişip değişmediğine yönelik yapılan analiz sonucunda baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları baba eğitim düzeyi ortaokul ve ilkokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre baba eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları baba eğitim düzeyi ortaokul ve ilkokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Araştırmada öğrencilerin tutumlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre değişip değişmediğine yönelik yapılan analiz sonucunda anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre anne eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik

tutumları anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilere göre daha olumludur. Bu sonuçlar eğitim düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçlarla Gül ve Yılmaz, (2016, s.533-534) ortaokul öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük yönelik tutumlarının incelendiği araştırmada ebeveyn eğitim durumları yüksek olanların yüksek olmayanlara göre tutumlarının daha yüksek olduğunun tespit edilmesi benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin tutumlarının T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi başarı değişkenine göre değişip değişmediğine yönelik yapılan analiz sonucunda başarı düzeyi 85-100 arasında olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları başarı düzeyi 0-44, 45-54-55-69-70-84 olan öğrencilere göre daha olumludur. Buna göre başarı düzeyi 70-84 arasında olan öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları başarı düzeyi 0-44, 45-54-55-69 olan öğrencilere göre daha olumludur. Bu sonuçlar Gül ve Yılmaz, (2016, s.533-534) ortaokul öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük yönelik tutumlarının incelendiği araştırmada dersi seven öğrencilerin sevmeyen öğrencilere göre tutumlarının daha yüksek olduğunun tespit edilmesi sonucuyla ilişkilendirilebilir. Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük yönelik tutumları bağlamında elde edilen sonuçlar öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarını geliştirme bağlamında birçok çalışma yapılmıştır. Bu doğrultuda Tangülü (2013, s.785) tarafından yapılan araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde gazetelerin kullanılmasının öğrencilerin derse karşı tutumlarının olumlu yönde gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna benzer olarak Berkant ve Atmaca, (2016, s.134)'nın yaptığı araştırmada Bilgisayar Destekli Öğretim uygulamasının geleneksel yöntemle işlenen derse göre daha etkili olduğu, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Çiftçi ve Dönmez, (2015, s.251) yaptıkları araştırmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde harmanlanmış öğrenme yönteminin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Altukulaç, (2014, s.162)'in yaptığı araştırmada ise Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde hatıratların kullanılmasının öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna

ulaşmıştır. Bu çalışmalar öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarını geliştirme bağlamında dersin öğretiminde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının ve materyal çeşitliliğini etkili olduğunu göstermektedir. Bu noktada öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarını geliştirilmesi bağlamında öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaşadıkları konuları-tarihleri ezberleme, kronolojik sırayı akılda tutma, kavramları öğrenme, zamanın yetersiz olması, günümüzü anlama, tarihleri ve kişileri karıştırma, tarihimizin doğru öğretilmemesi ve konuların birbirinden kopuk olması gibi sorunların ortadan kaldırılması ve dersin öğretiminin yeniden ele alınması gerekmektedir.

### **5.2.2. Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Bağlamında Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının çok fazla bir değişikliğe uğramadığını, kazanımların birleştirilmek suretiyle azaltıldığını ve içeriğin aynı kaldığını belirtmiştir. Akademisyenler yenilenen öğretim programında değerlere yer verilmesi olumlu fakat bu değerlerin hangi konu bağlamında nasıl verileceğinin belirtilmemesini olumsuz olarak değerlendirmiştir. Bazı akademisyenler yenilenen müfredatta yakın tarih konularına yer verilmemesinin önemli bir eksiklik olduğunu bazı akademisyenler ise yer verilmemesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Bunlara ilaveten bazı akademisyenler Çağdaş Türkiye Yolunda Atılan Adımlar ve Atatürkçülük ünitelerinin birleştirilmesini, Kut'ül-Amare konusuna ağırlık verilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Akademisyenlerin yenilenen müfredatta yönelik görüşleri öğretmenlerin görüşleriyle benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin yarından fazlası göre öğretim programının yenilenmesinden ziyade bazı noktalarda değişiklikler yapıldığını ve bu değişikliklerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı müfredatta Çağdaş Türkiye Yolunda Atılan Adımlar ve Atatürkçülük ünitelerinin birleştirilmesini, değerlere vurgu yapılmasını, Osmanlının son dönemine daha fazla yer verilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Yine bazı öğretmenler Kutul Amare zaferine yer verilmesini, yöntem konusunun öğretmene bırakılmasını, kazanım sayılarının azaltılması, konuların çok partili demokratik yaşama geçiş ile birlikte bitirilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Bazı öğretmenler ise ders saatinin yetersiz olmasını, kazanımların birleştirilmesine rağmen konu yoğunluğunun devam etmesini, yakın tarihi konulara yer verilmemesini, değerlerin nasıl verileceği

belirtilmemiş olmasını, öğretmenlere rehberlik etme bağlamında yöntemlere yer verilmemesini olumsuz olarak değerlendirmiştir. Yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı bağlamında akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde yapılan değişikliklerin yeterli olmadığı söylenebilir. Buna ilaveten akademisyenler ve öğretmenler müfredatın bazı noktalarında yapılan değişikliklerin olumlu olduğunu vurgulamıştır. Elde edilen sonuçları destekleyecek nitelikte yenilenen müfredata yönelik olarak yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte daha önceki öğretim programına yönelik yapılan araştırmalarda İnkılap Tarihi öğretiminde temel olarak dersin adı, dersin içeriği, ders saati, derste kullanılan yöntem ve teknikler, dersin ölçme-değerlendirme durumları, ders kitapları ve materyalleri, dersin kronolojik sınırları, ders saati, dersin dayandığı temel ve öğrencilerin derse yönelik tutumları gibi birçok noktada geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Akbaba, 2008, s.194-195; Akbaba, 2009, s.35; Alperen, 2008, s.115-119; Aslan, 2004, s.106-109; Bingöl, 2009, s.104-111; Delen, 2007, s.93-99; Kahramanoğlu, 2014, s.132-136; Şimşek ve Güler, 2013, s.567-569). Bu doğrultuda yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı bağlamında değerlendirme yapıldığında yenilenen öğretim programında yapılan değişikliklerin yapılması gereken değişiklikler bağlamında yeterli olmadığı söylenebilir. Bu noktada yenilenen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yeniden gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

### **5.2.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Tartışma**

Bu bölümde akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesine yönelik tartışma yapılmıştır.

#### **5.2.3.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğrenci merkezli bir program hazırlaması, yakın tarihe vurgu yapılması, dersin adının değiştirilmesi, içerikte farklı bakış açılarına yer verilmesi, ders saatinin düzenlenmesi, günümüzle bağlantı kurulması, ekonomik, sosyal-kültürel gelişmelere



vurgu yapılarak, tarihsel düşünme becerilerine ağırlık verilerek, birinci elden kaynaklara ağırlık verilerek geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının dersin milli birlik ve beraberliği sağlama anlayışı doğrultusunda, geçmiş ve günümüz bağlantısı iyi bir şekilde kurularak, farklı bakış açılarına ve sorgulamaya yer verilen, birinci elden kaynakların ve öğrenci merkezli yöntemlerin uygulandığı, tarafsız ve ideolojik söylemden uzak, toplumsal farklılıklara yer veren, öğrenci seviyesine uygun bir şekilde geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde temel alınması gereken ilkelere yönelik olarak akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlar bu alanda yapılan çalışmalarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik yapılması gerekenler ile benzerlik göstermektedir.

Akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretim programının geliştirilmesinde temel alınması gereken ilkelere biri dersin içeriğinde yakın tarihi konulara yer verilmesinin gerekli olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara yapılan araştırmalarda öğrencilerin geçmişte yaşananlarla günümüzde yaşananlar arasında bağ kurmalarını sağlamanın en önemli yolunun yakın tarihte yaşanan olaylara dersin içeriğinde yer verilmesinin gerekli olduğunun vurgulanması benzerlik göstermektedir (Aslan, 2004, s.108; Arslan, 2005, s.272; Aybars, 2004, Aksoy, 2006, s.69; s.38; Alperen, 2008, s.115; Akbaba, 2009, s.51; Baydur, 1997, s.99; Berktay, 1997, s.26; Cihan, 1985, s.27; Doğaner, 2005b, s.603; Demirel, 2005, s.258; Delen, 2007, s.93-94; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.348; Fırat, 2005, s.175; Kılıç ve Şam, 2011, s.166; Öztürk, 2005, s.57; Pamuk, 2004, s.28-29; Saray, 2005, s.105; Toprak, 1997, s.20; Yılmaz, 2005, s.37; Yılmaz, 2006, s.28). Bununla birlikte araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde temel alınması gereken ilkelere biri de geçmiş ve günümüz bağlantısı iyi bir şekilde kurulmasının gerekli olduğunun tespit edilmesidir. Bu sonuçlara yapılan araştırmalarda dersin içeriğinin dün-bugün-yarın anlayışı bağlamında ele alınmasının önemli olduğunun vurgulanması benzerlik göstermektedir (Arslan, 2005, s.272; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s. 349-350; Yılmaz, 2004, s.104). Yine bu doğrultuda yapılan araştırmalarda dersinin içeriğinde Osmanlı Devletinin son dönemindeki gelişmelerin ele alınmasının cumhuriyetin temellerinin anlaşılmasına, cumhuriyete sahip çıkan bireyler

yetiştirilmesine olumlu katkı sağlayacağını tespit edilmesi araştırmanın sonuncunu destekler niteliktedir (Aslan, 2015, s.306; Ertan, 2004, s.177; Pamuk, 2004, s.25). Bu noktada Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının geliştirilmesinde dersin içeriğinde yakın tarihi konulara yer verilmesinin ve geçmiş ve günümüz bağlantısı iyi bir şekilde kurulmasının gerekli olduğu görülmektedir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretim programının geliştirilmesinde temel alınması gereken ilkelere diğer dersin adının değiştirilmesinin gerekliliğidir. Bu sonuçlara yapılan araştırmalarda dersin adı dar kapsamlı kalmakta ve içeriğini yansıtmadığının tespit edilmesi (Toprak, 1997, s. 20-21; Yüzbaşıoğlu, 1997, s. 107), dersin adının daha kapsamlı bir şekilde ele alınarak içeriği tam olarak yansıtmak şeklinde düzenlenmesinin gerekli olduğunun tespit edilmesi noktasında elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir (Aslan, 2015, s.310; Arslan, 2005, s.271; Emiroğlu, 2005, s.161; Ertan, 2004, s.178; Çelik, 2004, s.42; Metin, 2006, s.54; Öztürk, 2006, s.208). Bu noktada Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde dersin adının yeniden ele alınmasının gerekli olduğu görülmektedir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretim programının geliştirilmesinde temel alınması gereken ilkelere bir diğer dersin içeriğinde ekonomik, sosyal-kültürel gelişmelere vurgu yapılmasının gerekliliğidir. Bu sonuçlara yapılan araştırmalarda Türkiye Cumhuriyetinin anlaşılabilmesi için Türkiye Cumhuriyetinin kurulduğu dönemdeki siyasal, sosyal, ekonomik koşulların ders içeriğine yansıtılması gerekli olduğunun tespit edilmesi benzerlik göstermektedir (Aybars, 1985, s.73; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.42; Güneş, 2004, s.77; Tokgöz, 2004, s.78). Bu durum öğretim programının geliştirilmesinde siyasi-askeri tarihten ziyade ekonomik, sosyal-kültürel tarihe yer verilmesinin önemli olduğunu göstermektedir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretim programının geliştirilmesinde temel alınması gereken ilkelere bir diğerinin ise ders materyallerinde birincil kaynaklara ağırlık verilmesinin gerekliliğidir. Bu sonuçlara yapılan araştırmalarda dersin içeriğinde yer alan konuların ilgi çekici hale getirilerek birincil kaynaklarla desteklenmesinin önemli olduğunun tespit edilmesi sonucu benzerlik göstermektedir (Alperen, 2008, s.116; Cihan, 1985, s.26; Doyran ve Doyran, 2013, s.174;

Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.42; Dönmez ve Yazıcı, 2013, s.258; Hanioglu, 1985, s.42). Buradan ders materyallerinin birincil kaynaklara dayandırılmasının önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretim programının geliştirilmesinde temel alınması gereken ilkelerden bir diğerinin ise dersin milli birlik ve beraberliği sağlama anlayışı doğrultusunda ele alınmasının gerekliliğidir. Bu sonuçlar dersin içeriğinde Ulusal Kurtuluş Savaşında ve cumhuriyetin kuruluşunda rol almış farklı bölgelerden ve gruplardan insanların kahramanlıklarına yer verilmesinin gerekli olduğunun tespit edilmesi sonucu benzerlik göstermektedir (Arslan, 2005, s.70; Alperen, 2008, s.115; Delen, 2007, s.90-92; Saray, 2005, s.102;). Bu durum öğretim programının milli birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik oluşturulması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretim programında temel alınması gereken ilkelerden bir diğerinin ise ders saatinin düzenlenmesinin gerekliliğidir. Bu sonuçlara yapılan araştırmalarda derse ayrılan sürenin artırılması veya konu yoğunluğunun azaltılmasının gerekli olduğunun tespit edilmesi benzerlik göstermektedir (Bingöl, 2009, s.91-95; Demirel, 2005, s.258; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.349; Tangülü, Tosun ve Kocabıyık, 2014, s.243; Saray, 2005, s.107). Bu noktada dersin öğretiminin daha etkili ve verimli olması bağlamında ders saatinin artırılmasının gerekli olduğu görülmektedir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretim programının geliştirilmesinde temel alınması gereken ilkelerden bir diğeri ise tarihsel düşünme becerilerine ağırlık verilerek içerikte yer alan olaylara yönelik farklı bakış açılarına yer verilmesinin gerekliliğidir. Bu sonuçlara yapılan araştırmalarda öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz ve değerlendirme becerileri geliştirilmeli içerikte yer alan konular mukayese edilerek ele alınmasının ve farklı görüşlere yer verilmesinin önemli olduğunun tespit edilmesi benzerlik göstermektedir (Arslan, 2005, s.272; Tokgöz, 2004, S, 95; Safran, 2006c, s.123; Yılmaz, 2005, s.38-41; Yediyıldız, 2004, s.159). Bu doğrultuda öğretim programında tarihsel düşünme becerilerine ağırlık verilerek, içerikte yer alan konulara yönelik farklı görüşlere yer verilmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretim programında temel alınması gereken ilkelerden bir diğeri ise öğrenci merkezli bir öğretim

programının hazırlamasının gerekliliğidir. Bu sonuçlara yapılan araştırmalarda dersin öğretiminde öğrencilerin aktif kılınmasının gerekli olduğunun tespit edilmesi benzerlik göstermektedir (Aksoy, 2006, s.70; Birişik, 2006, s.83; Emiroğlu, 2006, s.117; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328; Yılmaz, 2006, s.27). Yine bu doğrultuda yapılan araştırmalarda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin dersin amaçlarına ulaşma, öğrenmeyi artırma, derse yönelik olumlu tutum geliştirme, etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirme anlamında etkili olduğunun tespit edilmesi araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir (Altıkulaç ve Akhan, 2010, s.241; Birişik, 2006, s.79-81; Demirezen ve Akhan, 2011, s.22; Demirezen, 2014, s.76-77; Kaya, 2012, s.79; Kaya, 2008, s.166-167; Yekrek, 2006, s.83). Bu noktada öğretim programının geliştirilmesinde öğrenci merkezli bir yaklaşımın ele alınmasının gerekli olduğu görülmektedir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretim programında temel alınması gereken ilkelerden bir diğeri ise öğretim programının tarafsız ve ideolojik söylemlerden uzak olarak ele alınmasının gerekliliğidir. Bu sonuçlara (Saray, 2005, s.104; Keskin, 2012, s.123-126) tarafından yapılan araştırmalarda inkılap tarihi derslerinin ideolojik ve politik anlayışlardan uzak bir şekilde ele alınması gerekli olduğunun tespit edilmesi benzerlik göstermektedir. Yine bu doğrultuda Tanör, (1997, s.58)'ün eğer varsa Kemalist devrimin hataları öğrenci onları eleştirme ve sorgulama hakkına sahip olmasını belirtmesi, Pamuk, (2004, s.54)'un doğmalardan oluşan, kalıplara saplanmış bir müfredatın dersin kavratılmasında etkili olmayacağını belirtilmesi araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Bu bağlamda öğretim programının ideolojik söylemlerden uzak bir şekilde tarafsız bir şekilde geliştirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretim programında temel alınması gereken ilkelerden bir diğeri ise öğretim programının öğrenci seviyesine uygun olarak ele alınmasının gerekliliğidir. Bu sonuçlara Alperen, (2008, s.105-112)'in yaptığı araştırmada müfredatın öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde ele alınması gerektiğinin tespit edilmesi benzerlik göstermektedir. Yine bu doğrultuda Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014, s.241-243)'ın yaptığı araştırmada öğrencilerin hazırbulunuşluluğunun yetersiz olduğunun tespit edilmesi araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Bu durum öğretim programının geliştirilmesinde öğrenci seviyesine

dikkat edilmesinin gerekli olduğunu göstermektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlar ve yapılan araştırmaların sonuçları birlikte değerlendirildiğinde öğretim programının geliştirilmesinin belli ilkeler çerçevesinde yapılmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

### **5.2.3.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Geliştirilmesinde Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde dersin amaçlarının birlik ve beraberlik duygusu ve vatana-milllete sahip çıkma bilinci, olayların farklı bakış açılarıyla ele alınması, cumhuriyetin nasıl kurulduğunun kazandırılması ve topyekûn mücadele ve yakın tarihe vurgu yapılarak ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Bazı akademisyenler amaçlarının aynı şekilde olacağını belirtmiştir. Araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik olarak geliştirilecek bir öğretim programının genel amaçlarına yönelik öğretmenler milli birlik-beraberlik ve vatan-millet sevgisi sağlanması, geçmişten ders alınması, cumhuriyetin kuruluşunun anlatılması, iyi insan yetiştirilmesi, tarih bilincinin oluşturulması, devlete bağlılık ve yakın tarihin öğretilmesi, öğrencileri ideolojik olarak yönlendirmemesi gibi önerilerde bulunmuşlardır. Akademisyen ve öğretmenlerin öğretim programının geliştirilmesinde amaçlara yönelik görüşlerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda akademisyen ve öğretmenler dersin amaçlarının milli birlik-beraberlik ve vatan-millet sevgisi, cumhuriyetin nasıl kurulduğunun kavratılması ve yakın tarihi gelişmelerin nasıl şekillendiği temeli üzerinde iyi insan yetiştirmeye odaklanması gerektiğini vurgulamıştır. Akademisyen ve öğretmenlerin öğretim programının amaçlarına yönelik önerileri var olan amaçlarla paralellik göstermekle birlikte bazı akademisyen ve öğretmenler var olan amaçlarının yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu durumda öne çıkan en önemli nokta dersin amaçlarına ulaşım durumu olmaktadır. Buna yönelik olarak akademisyen ve öğretmenler dersin amaçlarına ulaşım noktasında sorunlar taşıdığını belirtmiştir. Yapılan araştırmalarda dersin amaçlarına ulaşım noktasında sorunlar taşıdığını (Akgün, 2005, s.125; ; Aslan, 2004, s.106; Çelikel, 1997, s.46; Doğaner, 2005b, s. 606) tespit edilmesi araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu doğrultuda yapılan araştırmalarda dersin amaçlarının yeniden ele alınmasının gerekli olduğu özellikle ilköğretim düzeyinde dersin amaçlarının öğrencilerde olumlu tutum oluşturma doğrultusunda ve milli değerleri kazandırma bağlamında şekillendirilmesi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor

özelliklerini geliştirecek şekilde tasarlanması gerektiği tespit edilmiştir (Emiroğlu, 2005, s.157; Safran, 2006b, s.109; Dönmez, 2006, s.170). Yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu noktada dersin amaçlarının ulaşılabilirlik noktasında ele alınması ve gözden geçirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

### **5.2.3.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının kazanımlarının sade olması, ders saati ve kazanımlar arasında denge sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca kazanımların ifade tarzlarının düzeltilerek ve azaltılarak, öğrencilerin içselleştireceği biçimde, duyuşsal alana ağırlık verilerek, öğrenci merkezli olacak şekilde, günümüzle ilişkilendirilerek, ezberden uzaklaştıracak biçimde, üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmada öğretmenler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının kazanımlarının sayısının azaltılarak, daha sade ve anlaşılabilir olması, milli birlik ve beraberliği ön plana alarak, günümüzle bağlantı kuracak bir şekilde üst düzey becerileri, uygulamaya dönük bir şekilde kazandırmaya yönelik olması, merak uyandırması, milli kavramları ön plana çıkarması, öğrenci seviyesine uygun olması, hedeflere uygun ve eleştirel olması, kültür ve medeniyete vurgu yapması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmada öğretim programının kazanımlarına yönelik akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmektedir. Akademisyen ve öğretmenler öğretim programının kazanımlarına yönelik olarak birçok öneride bulunmuştur. Bu noktada öğretim programının geliştirilmesinde kazanımların sade, anlaşılabilir, ulaşılabilir bir şekilde üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek bir yapıda günümüzle ilişkilendirilerek ele alınmasının gerekli olduğu görülmektedir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının kazanımlarına yönelik literatürde yapılan çalışmaların sınırlı olması nedeniyle akademisyen ve öğretmenlerin öğretim programının kazanımlarına yönelik önerileri araştırma sonuçlarıyla desteklenememiştir.

#### **5.2.3.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenler ve öğretmenlerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi bağlamında içeriğine yönelik görüşlerinin birbirini desteklediği tespit edilmiştir. Bu bağlamda akademisyenler ve öğretmenler öğretim programının içeriğine yönelik birçok öneride bulunmuş olmakla birlikte akademisyen ve öğretmenlerin öğretim programının geliştirilmesinde içerik noktasında dikkat çektiği en temel durumlar içeriğin günümüze kadar getirilerek yakın tarihi olayların daha etkin bir şekilde öğretilmesi, dersin içeriğinin Osmanlı'nın son dönemine daha fazla vurgu yapılması, dün-bugün ve gelecek arasındaki ilişki iyi kurulması, sosyal-ekonomik ve kültürel konulara daha çok vurgu yapılması, Mustafa Kemal'in dışındaki tarihi karakterlere daha fazla vurgu yapılması ve yerel kahramanlara daha fazla yer verilmesi şeklindedir. Elde edilen sonuçlar bu konuda yapılan araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğretim programının içeriğinin günümüze kadar getirilerek yakın tarihi olayların daha etkin bir şekilde öğretilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin geçmişte yaşananlar ile günümüzde yaşananlar arasında bağ kurulmalarını sağlamanın en önemli noktalarından birinin yakın dönemde yaşanan siyasal, toplumsal ve ekonomik gelişmelerin dersin içeriğinde yer almasıyla mümkün olabileceği, bu bağlamda dersin içeriği oluşturulurken günümüz dünyasını şekillendiren II. Dünya savaşı ve sonrasında yaşanan gelişmelerin ele alınması, günümüz Türkiye'sinin sorunları irdelenmesi ve günümüzde Dünya'da ve ülkemizde yaşanan siyasal, toplumsal ve ekonomik gelişmelerle bağ kurulmasının gerekli olduğu tespit edilmiştir (Aybars, 2004, s.38; Aslan, 2004, s.108; Arslan, 2005, s.272; Alperen, 2008, s.115; Akbaba, 2009, s.51; Aksoy, 2006, s.69; Baydur, 1997, s.99; Berktaş, 1997, s.26; Cihan, 1985, s.27; Delen, 2007, s.93-94; Demirel, 2005, s.258; Doğaner, 2005b, s.603; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.348; Fırat, 2005, s.175; Öztürk, 2005, s.57; Kılıç ve Şam, 2011, s.166; Pamuk, 2004, s.28-29; Saray, 2005, s.105; Toprak, 1997, s.20; Yılmaz, 2005, s.37; Yılmaz, 2006, s.28). Bununla birlikte yapılan araştırmalarda dersin içeriğinde yakın dönemde yaşanan gelişmeleri ele almak son derece zor ve sıkıntılı olduğu tespit edilmiştir (Akbulut, 2005, s.23). Yine bu doğrultuda yakın dönemde yaşanan gelişmelerin olumlu ve olumsuz yönleriyle, karşıt görüşlerin tartışılmasına imkân verilerek dersin içerisinde yer almasının

ve öğrencilerin olaylara farklı açılardan yaklaşarak değerlendirmesi sağlanmasının gerekli olduğu tespit edilmiştir (Emiroğlu, 2005, s.158; Yılmaz, 2005, s.38-39; Yılmaz, 2004, s.104). Bu noktada öğretim programının geliştirilmesinde yakın tarihi konulara yer verilmesinin gerekli olduğu görülmektedir. Yakın tarihi olaylarla ilgili sorgulamaların ve yüzleşmelerin yapılarak öğretim programlarına yansıtılması gerekmektedir. Eğer yakın tarih konular belli çekincelerden dolayı ele alınmıyorsa en azından geçmişte yaşanan olaylar günümüzdeki gelişmelerle ilişkilendirilerek verilmelidir.

Araştırmada öğretim programının geliştirilmesinde içeriğe yönelik elde edilen bir diğer öneri dersin içeriğinin Osmanlı'nın son dönemine daha fazla vurgu yapılarak ele alınmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda cumhuriyetin tam olarak anlaşılabilmesi için Cumhuriyetin temellerinin atıldığı Osmanlı'nın döneminin etkin bir şekilde incelenmesi gerektiği vurgulanmıştır (Arslan, 2005, s.271, Aksoy, 2006, s.69; Baydur, 1997, s.99; Ekinci, 2004, s.46; Mumcu, 1985, s.51; Toprak, 1997, s.20; Yüzbaşıoğlu, 1997, s.107). Yine bu doğrultuda yapılan araştırmalarda dersin içeriğinde Osmanlı döneminde yaşanan gelişmelerin alt yapı olarak verilerek, Osmanlı devletinin son döneminde yaşanan gelişmelerin cumhuriyet dönemine yansımaları ve etkileri dikkate alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Akgün, 2004, s.31; Arslan, 2005, s.271, Alperen, 2008, s.115; Aksoy, 2006, s.65; Demirel, 2005, s.258; Delen, 2007, s.95; Kılıç ve Şam, 2012, s.167, Yılmaz, 2004, s.104; Yılmaz, 1997, s.73; Yılmaz, 2005, s.29). Bu durum öğretim programının geliştirilmesinde Osmanlı'nın son döneminde yaşanan gelişmelere daha fazla vurgu yapılarak alt yapı olarak verilmesinin gerekli olduğunu göstermektedir.

Araştırmada öğretim programının içeriğine yönelik elde edilen bir diğer öneri dersin içeriğinde dün-bugün ve gelecek arasındaki ilişkinin iyi kurulmasının gerekli olduğu sonucudur. Yapılan araştırmalarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriğinin dün-bugün-yarın anlayışı doğrultusunda ele alınmasının, geçmişte yaşananlar ve günümüzde yaşananlar arasında bağ kurulmasının gerekli olduğu vurgulanmıştır (Arslan, 2005, s.272; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.349-350; Yılmaz, 2004, s.104). Ayrıca dün-bugün-yarın anlayışını oluşturmanın yolunun geçmişte yaşanan tarihsel olaylarının bağlamının etkili bir şekilde verilmesiyle mümkün olabileceği vurgulanmıştır (Ertan, 2004; s.177; Pamuk, 2004, s.28-29). Bu noktada öğretim programının geliştirilmesinde



dersin içeriğinin dün-bugün-yarın anlayışı doğrultusunda ele alınmasının gerekli olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretim programının içeriğine yönelik elde edilen bir diğer öneri sosyal-ekonomik ve kültürel konulara daha çok vurgu yapılmasının gerekli olduğu sonucudur. Yapılan araştırmalarda Türkiye Cumhuriyetinin anlaşılabilmesi için Türkiye Cumhuriyetinin kurulduğu dönemdeki siyasal, sosyal, ekonomik koşulların dikkate alınması ve ders içeriğine yansıtılması gerekli olduğu vurgulanmıştır (Aybars, 1985, s. 73; Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.42). Yine bu doğrultuda yapılan araştırmalarda dersin konularının özellikle dönemin ekonomik koşulları dikkate alınarak verilmesinin önemi vurgulanmıştır (Güneş, 2004, s.77; Tokgöz, 2004, s.78). Bu bağlamda öğretim programının geliştirilmesinde dersin içeriğinde sosyal-ekonomik ve kültürel konulara daha çok vurgu yapılmasının gerekli olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretim programının içeriğine yönelik elde edilen bir diğer öneri Mustafa Kemal'in dışındaki tarihi karakterlere daha fazla vurgu yapılması ve yerel kahramanlara yer verilmesinin gerekli olduğu sonucudur. Arslan, (2005, s.67) dersin içeriğinin Atatürk'ün etrafında temellendirilmesi ve Atatürk'ün ulaşılmaz bir karakter olarak verilmesinin önemli bir sorun teşkil ettiğini vurgulamıştır. Arslan, (2005, s.70), Saray, (2005, s.102), Alperen, (2008, s.115) yaptıkları araştırmalarda dersin içeriğinde ulusal kurtuluş savaşında ve cumhuriyetin kuruluşunda rol almış farklı bölgelerden ve gruplardan insanların kahramanlıklarına yer verilmesinin gerekli olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda öğretim programının geliştirilmesinde Mustafa Kemal'in dışındaki tarihi karakterlere daha fazla vurgu yapılması ve yerel kahramanlara yer verilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin içeriğe ilişkin önerileri bunlarla sınırlı değildir. Bunlara ilaveten bazı akademisyenler içeriğin günümüze gelmeden sonlandırılması, sadeleştirilmesi, bir kişiye odaklanılmaması, Atatürkçülük farklı bakış açılarıyla ele alınmalı ve Atatürk'ün hayatını ünite olmaktan çıkarılması yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Bazı öğretmenler ise Osmanlıdan cumhuriyete geçişin bağlantısının iyi kurulması, içerikteki yoğunluğun azaltılarak Atatürk ve Atatürkçülükle ilgili konuların gözden geçirilmesi ve konuların sosyo-ekonomik yönlerine vurgu yapılması, içeriğin 2. Dünya savaşına kadar getirilmesi, içeriğin zenginleştirilerek tarafsız

bir şekilde ele alınması, Osmanlıyı kötölemek üzerine kurgulanmaması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

### **5.2.3.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin tamamı Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu yöntemlerden özellikle araştırma-inceleme, tartışma, soru-cevap, yerel ve sözlü-tarih, işbirlikli öğrenme, örnek olay, drama, altı şapkalı düşünme, istasyon, problem çözme, proje yöntem ve tekniklerine vurgu yapmışlardır. Ayrıca derslerde kanıt temelli öğretim yapılması, sinema-film ve belgesellerden yararlanılması ve materyal kullanılması gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmada öğretmenlerin çoğu öğretim programında öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler öğretim programında tartışma, beyin fırtınası, soru-cevap, drama, gezi-gözlem, grup çalışmaları, yerel tarih, sözlü tarih, sunum ve anlatım gibi olacağı yöntem ve tekniklere yer verilmesini, tarihi filmlerin ve görsellerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen sonuçlar bu konuda yapılan araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenler öğretim programının öğrenci merkezli yöntem ve teknikler bağlamında tasarlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda yapılan araştırmalarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programının öğrenci merkezli bir şekilde ele alınmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ata, 2005, s.74; Dönmez, 2006, s.178; Öztürk, 2005, s.57). Yine bu doğrultuda dersin öğretiminde öğrencinin aktif kılınmasının gerekli olduğu tespit edilmiştir (Aksoy, 2006, s.70; Birişik, 2006, s.83; Emiroğlu, 2006, s.117; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328; Yılmaz, 2006, s.27). Yapılan araştırmalarda dersin işlenişinde öğrencilerin pasif olmasının derste öğrenmenin istenilen düzeyde olamamasına (Köstüklü, 2005, s.50) ve öğrencilerin 21. yüzyıl gençliğini sahip olması gereken becerileri elde edememesine neden olduğu tespit edilmiştir (Dönmez, 2006, s.172). Bununla birlikte yapılan araştırmalarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin aktif olarak katılımının sağlanması dersten beklenen verimin alınabilmesine katkı sağlayacağı vurgulanmıştır (Arslan, 2005, s. 272;

Cihan, 1985, s.26). Bu durumda öğretim programının geliştirilmesinde öğrenci merkezli bir yaklaşım esas alınmalıdır.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenler öğretim programında araştırma-inceleme, tartışma, soru-cevap, yerel ve sözlü-tarih, işbirlikli öğrenme, gezi-gözlem, drama, problem çözme gibi yöntem ve tekniklere yer verilmesi, film-belgesel ve görsel materyallerden yararlanılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda yapılan araştırmalarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin aktif olarak yer alacağı soru-cevap, örnek olay çalışması, grup çalışmaları, benzetişim, tartışma, işbirlikçi öğrenme, beyin fırtınası, problem çözme, buluş yoluyla öğrenme, drama, empati, araştırma, kaynak inceleme, eğitici oyunlar gibi yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Emiroğlu, 2005, s.159; Demirel, 2005, s.258-259; Dilek, 2005, s.90; Köstüklü, 2005, s.48; Koca, 2005, s.179; Saray, 2005, s.102). Bu ilaveten yapılan araştırmalarda dersin öğretiminde gezi-gözleme yer verilerek dersin görsel öğelerle desteklenmesinin gerektiği vurgulanmıştır (Altuğ, 1985, s.11; Arslan, 2005, s.275; Dönmez, 2006, s.177; Dilek, 2005, s.90; Demirel, 2005, s.260; Eraslan, 2005, s.98; Emiroğlu, 2005, s.156-157; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328, Koca, 2005, s.180; Safran, 2006c, s.123; Yel, 2005, s.113). Yine yapılan araştırmalarda dersin öğretiminde öğretim teknolojilerinden (Acun, 2006, s.153; Dönmez, 2006, s.177; Demirel, 2005, s.258; Yılmaz, 2006, S, 27) ve yerel ve sözlü tarih uygulamalarından yararlanılması gerektiği belirtilmiştir (Arslan, 2005, s.275; Dilek, 2005, s.88; Eraslan ve Kaşkaya, 2011, s.328). Bu bağlamda yapılan araştırmalarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasının daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda Doğan, (2006, s. 60)'ın yaptığı araştırmada rol oynama yönteminin, Kaya, (2013, s.79)'nın yaptığı araştırmada işbirlikli öğrenme yönteminin, Altıkulaç ve Akhan, (2010, s.241)'in yaptığı araştırmada yaratıcı drama yönteminin ve altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanımının, Bayramoğlu ve Başbuğ, (2018, s.65) yaptıkları araştırmada yaratıcı drama çalışmalarının, Bayram, (2015, s.78)'in yaptığı araştırmada harita üzerinde oynanan kutu oyunlarının, Berk, (2012, s.260-263)'in yaptığı araştırmada tarihsel canlandırmaların, Demir, (2007, s.52)'in yaptığı araştırmada müze ve tarihi mekânların, Metin ve Öz, (2019, s.16)'ün yaptıkları araştırmada sözlü tarih yönteminin kullanılmasının, Duban ve diğerleri. (2015, s.837-839)'nın yaptıkları araştırmada yaratıcı yazma çalışmalarının, Çiftçi ve Dönmez, (2015, s. 251)'nin yaptıkları araştırmada

harmanlanmış öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarını artırmada ve derse yönelik bakış açılarının gelişmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde çeşitli materyallerin kullanılmasının dersin öğretiminde etkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Bu doğrultuda Tangülü, (2013, s.785)'nün yaptığı araştırmada tarihsel gazetelerin kullanılmasının, Arslan, (2008, s.107)'in yaptığı araştırmada görsel ve işitsel materyallerin kullanılmasının, Berkant ve Atmaca, (2016, s.134)'nın yaptığı araştırmada Bilgisayar Destekli Öğretim uygulamasının, Altukulaç, (2014, s.162)'in yaptığı araştırmada hatıratların kullanılmasının, Doğan (2008, s.200)'in kanıt temelli tarih öğretimin, Seyhan, (2018, s.706) yaptığı araştırmada Tarih öğretiminde arşiv belgelerinin, Savaş ve Arslan, (2014, s.144)'in yaptığı araştırmada tarihi filmlerin kullanılmasının, Türker ve Arslan (2008, s.101)'in yaptığı araştırmada belgesel film kullanımının, Palaz, (2010, s.66 )'in yaptığı araştırmada karikatür destekli yapılan öğretimin, Çencen ve Berk (2014, s.19)'in yaptığı araştırmada şiir kullanımının öğrencilerin başarılarını artırmada ve derse yönelik bakış açılarının gelişmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programının geliştirilmesinde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin dikkate alınmasının ve dersin öğretiminde çeşitli materyallere yer verilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

#### **5.2.3.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Tartışma**

Araştırmada akademisyenlerin çoğu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesinde hem sürece hem de sonuca dayalı ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte ölçme-değerlendirmede seçeneklerin olmasını ve öğrencilerin yorum yapacağı sorulara yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmada öğretmenler öğretim programında hem sürece hem de sonuca dayalı ölçme-değerlendirme araçlarının kullanılmasını, ürün temelli değerlendirme yapılmasını, ölçme-değerlendirmenin öğrencilerin analiz ve yorumlama becerisini geliştirmesini, açık uçlu sorulara yer verilmesini, ölçme-değerlendirmenin çoklu zekâya uygun olarak yapılmasını, ölçme ve değerlendirme açık uçlu sorulara yer verilmesini, ölçme araçlarının çeşitlilik göstermesini ve performansa dayalı olmasını önermiştir. Öğretim programının geliştirilmesinde ölçme-değerlendirme durumlarına yönelik olarak akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçları bu konuda yapılan araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerine göre öğretim programında ölçme-değerlendirme yöntemlerinin çeşitli olması gerektiği sonuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda Öztürk, (2005, s.56) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında ölçme-değerlendirme yöntemlerinin ürün odaklı olması gerektiğini belirtmiştir. Emiroğlu, (2005, s.160) ise ölçme-değerlendirme yöntemlerinin üst düzey bilişsel becerileri ve duyuşsal alan becerilerini değerlendirmeye yönelik olması gerektiğini vurgulamıştır. Yine bu doğrultuda yapılan araştırmalarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ölçme-değerlendirme araçlarının çeşitlendirilmesinin gerekli olduğu belirtilmiştir (Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.326; Kaya, 2016, s.148). Ayrıca, Dilek, (2005, s.90) yaptığı araştırmada makale, kompozisyon, müze vb. gezi-gözlem çalışmalarıyla dersin ölçme değerlendirme gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının geliştirilmesinde ölçme-değerlendirme yöntemlerinin çeşitli olmasına, sürece ve sonuca dayalı bir şekilde düzenlenmesine dikkat edilmelidir.

### 5.3. Öneriler

#### 5.3.1. 2010 Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına Yönelik Öneriler

Araştırmamızda 2006 yılında geliştirilen 2010 yılında revize edilerek 2018 yılına kadar uygulanmaya devam eden Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik akademisyen ve öğretmenlerin değerlendirmeleri dikkate alındığında;

- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının amaç, kazanım, içerik, öğretme-öğrenme durumları, ölçme-değerlendirme bağlamında yeniden ele alınması ve değerlendirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isim yönünden yeniden ele alınmasının ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün öğretilmesinin yeniden ele alınmasının ve değerlendirilmesinin gerekmektedir.
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ideolojik açıdan yeniden ele alınarak değerlendirilmesinin gerekli olduğu, yönlendirmelerden uzak bir şekilde tasarlanması gerektiği ortaya çıkmaktadır.
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşım açısından ele alınarak eksik yönlerinin düzeltilmesi ve dersin öğretiminin yapılandırmacı yaklaşım bağlamında gerçekleştirilmesi açısından yeniden düzenlenmesinin gerekli olduğu görülmektedir.
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının tarih disiplinin temel prensipleri bağlamında sebep-sonuç ilişkisi, birinci el kaynaklara dayanma, tarafsızlık ve dönemin koşullarını yeterince yansıtma anlamında yeniden düzenlenmesinin gerekli olduğu görülmektedir.
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik öğrencilerin tutumlarını geliştirme bağlamında dersin öğretimine yönelik sorunların ortadan kaldırılması, yeniden ele alınmasının ve değerlendirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

### **5.3.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler**

Araştırmada Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesine yönelik olarak hem nitel hem de nicel yollarla öğrenci, öğretmen ve akademisyenlerin görüşleri bağlamında elde edilen sonuçlar bağlamında öğretim programı geliştirilirken dikkat edilmesinde yarar olduğuna inandığım öneriler ortaya koymak gerektiğini düşünüyorum. Bu doğrultuda Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik geliştirilen öneriler belli başlıklar altında ele alınmıştır.

#### **5.3.2.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesine Yönelik Genel Öneriler**

- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi isim yönünden yeniden ele alınarak ders içerikte yer alan konu kapsamı dikkate alınarak, geçmişten günümüze tarihsel devamlılık göz önünde bulundurularak “Türkiye Cumhuriyeti Tarihi”, “Çağdaş Türk

Tarihi”, “Modern Türk Tarihi”, Osmanlıdan Cumhuriyete Türkiye Tarihi”, “Yakın Dönem Türk Tarihi”, “Kuruluşundan Günümüze Türkiye Cumhuriyeti Tarihi” gibi isimlendirilebilir.

- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün öğretilmesi konusu değerlendirilmeli, Atatürkçülük dogmatik bir ideoloji olarak değil yeni kurulan Türkiye Cumhuriyetinin temel felsefesi bağlamında ele alınmalı, Atatürkçülük başlığından ziyade Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş felsefesi olarak isimlendirilmelidir. Atatürk’ün öğretilmesinde “insan olan Atatürk” vurgusu ön plana çıkarılarak, Türkiye Cumhuriyeti için yaptıklarına vurgu yapılmalı, Atatürk’ün varsa hatalı uygulamaları bunlar eleştirilebilir ve sorgulanabilir bir şekilde ele alınmalıdır.
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı siyasi yönlendirmelerden uzak bir şekilde ele alınmalı günlük siyasi tartışmaların odağından uzak bir şekilde tasarlanmalıdır. Bunun için T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi Cumhuriyet rejiminin bir savunma veya benimsetme aracı olmaktan çıkarılarak salt bir Tarih dersi olarak ele alınmalıdır.
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı yapılandırmacı eğitim yaklaşım bağlamında ele alınarak, öğrencilerin aktif olacağı, eleştiri yapabileceği ve sorgulayabileceği bir şekilde tasarlanmalıdır. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda ele alınmasına sadece teorik olarak değil uygulanabilir olma bağlamında da dikkat edilmeli, müfredatın yapılandırmacı yaklaşım bağlamında uygulanabilir olması amaç, içerik, öğretme-öğretme durumu ve ölçme-değerlendirme öğeleri dikkate alınarak değerlendirilmelidir.
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı tarih disiplinin temel prensipleri bağlamında ele alınmalı bu bağlamda konular arasındaki sebep-sonuç ilişkisine dikkat edilmeli, ders materyallerinde birinci el kaynaklara yer verilmelidir. Ayrıca tarihi olaylar, tarafsızlık ilkesine uygun olarak ve tarihi olaylara yönelik farklı bakış açıları ele alınarak ve dönemin koşulları yansıtılarak düzenlenmelidir.
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri dikkate alınarak öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük

dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde olmasını sağlayacak şekilde geliştirilmelidir.

### **5.3.2.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Temel Alınması Gereken Unsurlara Yönelik Öneriler**

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde şu temel unsurlar dikkate alınmalıdır;

- Öğrenci merkezli bir program hazırlanmalıdır.
- Yakın tarihle ilgili konulara yer verilerek günümüzle bağlantı kurularak hazırlanmalıdır.
- Dersin adının değiştirilmelidir.
- Ders saati düzenlenerek artırılmalıdır.
- Ekonomik, sosyal-kültürel gelişmelere vurgu yapılarak hazırlanmalıdır
- Tarihsel düşünme becerilerine ağırlık verilerek hazırlanmalıdır.
- Ders materyalleri birincil elden kaynaklara ağırlık verilerek hazırlanmalıdır.
- Milli birlik ve beraberliği sağlama anlayışı doğrultusunda hazırlanmalıdır.
- Geçmiş ve günümüz bağlantısı iyi bir şekilde kurularak hazırlanmalıdır.
- Tarafsız ve ideolojik söylemden uzak olarak hazırlanmalıdır.
- Toplumsal farklılıklar ele alınarak hazırlanmalıdır.
- Öğrenci seviyesine uygun bir şekilde hazırlanmalıdır.

### **5.3.2.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Genel Amaçlara Yönelik Öneriler**

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi bağlamında genel amaçlar;

- Milli birlik ve beraberlik duygusu ön plana çıkarılarak ele alınmalıdır.
- Vatana-milllete sahip çıkma bilinci bağlamında ele alınmalıdır.
- Tarihi olaylarla ilgili farklı bakış açılarına yer verilerek ele alınmasına yönelik olmalıdır.
- Cumhuriyetin nasıl kurulduğunun kazandırılması bağlamında ele alınmalıdır.



- Kurtuluş savaşında yapılan topyekûn mücadeleyi ele alacak şekilde hazırlanmalıdır.
- Yakın tarihi olaylara vurgu yapacak şekilde ele alınmalıdır.
- Vatan-millet sevgisini aşılama yönünde ele alınmalıdır.
- Geçmişten ders almayı sağlama bağlamında hazırlanmalıdır.
- İyi insan yetiştirilmesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.
- Öğrencilerde tarih bilincini oluşturmayı sağlamalıdır.
- Öğrencilerin devlete bağlılığını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.
- Öğrencilerin fikir ve davranışlarını belli söylemlere yönlendirmeyecek şekilde hazırlanmalıdır.

#### **5.3.2.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında Kazanımlara Yönelik Öneriler**

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi bağlamında kazanımlar;

- Sade, açık ve anlaşılır bir şekilde olmalıdır.
- Ders saati ve kazanımlar arasında denge sağlanmalıdır.
- İfade tarzları düzeltilerek ve azaltılmalıdır.
- Öğrencilerin içselleştireceği biçimde olmalıdır.
- Duyuşsal alana ağırlık verilerek ele alınmalıdır.
- Öğrenci merkezli olacak şekilde düzenlenmelidir.
- Günümüzle ilişkilendirilerek ele alınmalıdır.
- Öğrencileri ezberden uzaklaştıracak biçimde hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanmalıdır.
- Milli birlik ve beraberliği ön plana çıkaracak şekilde hazırlanmalıdır.
- Uygulamaya dönük olarak hazırlanmalıdır.
- Öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Hedeflere uygun olmalıdır.
- Kazanımlar eleştirel düşünmeye yöneltmelidir.
- Kültür ve medeniyete vurgu yapmalıdır.

### **5.3.2.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesi Bağlamında İçeriğe Yönelik Öneriler**

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerine göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi bağlamında içerik;

- Günümüze kadar getirilerek yakın tarihi olaylar daha etkin bir şekilde öğretilmelidir.
- Osmanlının son dönemine daha fazla vurgu yapılacak şekilde ele alınmalıdır.
- Dün-bugün ve gelecek arasındaki ilişkiyi sağlayacak şekilde ele alınmalıdır.
- Sosyo-ekonomik ve kültürel konulara daha çok vurgu yapılarak ele alınmalıdır.
- Mustafa Kemal'in dışındaki tarihi karakterlere daha fazla vurgu yapılmalı ve yerel kahramanlara daha fazla yer verilmelidir.
- Sadeleştirilerek yoğunluğu azaltılmalıdır.
- Bir kişi odaklı olmamalıdır.
- Zenginleştirilerek tarafsız bir şekilde ele alınmalıdır.
- Osmanlıyı kötülemek üzerine kurgulanmamalıdır.

### **5.3.2.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Öğretme-Öğrenme Durumlarına Yönelik Öneriler**

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerine göre Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi bağlamında öğretme öğrenme durumları;

- Öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere yer verilerek hazırlanmalıdır.
- Araştırma-inceleme, tartışma, soru-cevap, gezi-gözlem, yerel ve sözlü-tarih, işbirlikli öğrenme, örnek olay, drama, altı şapkalı düşünme, grup çalışmaları, istasyon, problem çözme, proje gibi yöntem ve tekniklerine vurgu yapılarak ele alınmalıdır.
- Kanıt temelli bir şekilde, sinema-film ve belgesellerden yararlanılarak düzenlenmelidir.
- Uygulanabilir olacak şekilde düzenlenmelidir.
- Okulların bulunduğu tarihsel çevreye göre çeşitlendirilmelidir.
- Sınıf mevcudu, öğrenci düzeyleri dikkate alınarak oluşturulmalıdır.

### **5.3.2.7. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesinde Ölçme-Değerlendirme Durumlarına Yönelik Öneriler**

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerine göre Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi bağlamında ölçme-değerlendirme durumları;

- Sürece ve sonuca dayalı ölçme değerlendirme araçları kullanılacak şekilde ele alınmalıdır.
- Çeşitli olmalı ve öğrencilerin yorum ve analiz becerilerini geliştirecek şekilde ele alınmalıdır.
- Çoklu zekâya uygun olarak ele alınmalıdır.
- Ürün temelli ve performansa dayalı olmalıdır.
- Merkezi sınav sistemi daha esnek bir yapıya kavuşturulmalıdır.

### **5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Bu çalışma Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının akademisyen, öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında değerlendirilmesine ve öğretim programının geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken noktalara yönelik olarak yapılmıştır. Bununla birlikte yeni araştırma ihtiyaçlarına yönelik birtakım öneriler yapılmaya çalışılacaktır. Bu bağlamda;

- Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yer alan konuların öğretimine yönelik olarak öğrenci merkezli yaklaşımların esas alındığı araştırmalar yapılabilir.
- Yenilenen Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik olarak alternatif öğretim programı çalışmaları yapılabilir.
- Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının geliştirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik ilgi ve tutumlarının nasıl artırılabilceğine yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretiminde karşılan sorunların çözümünde öğretmenlerin izledikleri yöntemlere yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretiminde yerel ve sözlü tarih uygulamalarının kullanılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında hangi konu bağlamında hangi tarihi karaktere yer verilebileceğine yönelik araştırma yapılabilir.
- Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yer alan konuların günümüzde yaşanan gelişmelerle nasıl ilişkilendirilebileceğine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin öğretiminde kullanılacak materyaller geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acun, İ. (2006). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkili kullanımı. (Ed. Yasemin Doğaner), *Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye cumhuriyeti tarihi öğretimi* (s.151-157). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Açıklım, M. (2018). *Araştırmaya dayalı sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Adalar, H. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi yeni öğretim programına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Tokat.
- Ağaldağ, S. (1990). *Çağdaş Medeniyet Yolunda Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*. Konya: Atlas Yayıncılık.
- Akarsu, B. (1997). *İnkılâp tarihi dersleri nasıl okutulmalı? Tartışmalı toplantı*. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Akbaba, B. (2005). İnkılap tarihi öğretiminde fotoğraf kullanımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 65-78.
- Akbaba, B. (2007). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin amaçlarına yönelik öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 339-352.
- Akbaba, B. (2008). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar (Gazi Üniversitesi örneği), *Gazi Akademik Bakış Dergisi*, 1(2), 177-197.
- Akbaba, B. (2009). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin öğretimine yönelik bir durum değerlendirmesi (Gazi Üniversitesi örneği), *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1), 29-52.
- Akbaba, B. (2018). Tarih dersi öğretim programları değişiyor peki, tarih ders kitapları değişiyor mu? Editörler: Ahmet Şimşek, Selahattin Kaymakçı, İbrahim Turan). *V. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu 10-12 Mayıs 2018*, Tam Metin Bildiriler içinde s. 640-663.
- Akbaba, B., Demirtaş, B., Birbudak, T. S. ve Kılcan, B. (2014). Tarih öğretmeni adaylarının Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretimine yönelik görüşleri. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken/Journal Of World Of Turks*, 6(2), 207-226.
- Akbaba, B. (2014). Tarih öğretiminde görsel kaynaklardan yararlanma. (Editör: Mustafa Safran), *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri* (s.217-231). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

- Akbulut, D. A. (2005). Atatürk İlke ve İnkılap Tarihi dersi hakkında. (Habl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s. 19-24). Atatürk Araştırma Merkezi. Ankara.
- Akçalı, A. A. ve Aslan, E. (2012). Tarih öğretiminin iyileştirilmesi yolunda alternatif bir yöntem: Sözlü tarih. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 669-688.
- Akçalı, A. A. ve Aslan, E. (2013). Tarih derslerinin yerel tarihe ve kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla işlenmesinin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 141-174.
- Akgün, S. (2004). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinin amaç ve kapsamı. (Editörler: Bahaeddin Yediyıldız, Timuçin Faik Ertan ve Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.13-58). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Akgün, S. (2005). Türkiye Cumhuriyeti tarihi öğretimi. (Editörler; Demiryürek, M. ve Erşan, M), *III. Güzelyurt Tarih Buluşması Sempozyumu Bildiriler* (s.17-126). Lefke Avrupa Üniversitesi Yayınları.
- Akkuş, Z. (2015). Tarih öğretiminde sözlü ve yazılı edebiyat ürünlerinin kullanımı. (Edt. Muhammet Demirel), *Tarih öğretim yöntemleri*. (s.120-134). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akman, Ş. T. (2011). Türk tarih tezi bağlamında erken cumhuriyet dönemi resmi tarih yazımının ideolojik ve politik karakteri. *Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi*, 1(1), 80-109.
- Aksoy, İ. (2006). T.C. İnkılap Tarihi derslerinin yükseköğretimde öğretimi. (Edt. Yasemin Doğaner), *Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve cumhuriyet tarihi öğretimi* (s.63-72). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Aktekin, S. (2009). Türkiye’de tarih eğitimi. *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi*, s. 27-44.
- Aktın, K. (2016). Sosyal bilgiler derslerinde tarih konularının öğretimi. (Edt. Dursun Dilek), *Sosyal bilgiler eğitimi* (s.89-120). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alaslan, F., Şimşek, A. ve Çamdeviren, Ş. (2012). Türk maarif (eğitim) şûralarında tarih eğitimi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(2), 189-225.
- Alkan, N. (2016). Geçmişten günümüze dünyada tarih yazıcılığı. (Edt. Ahmet Şimşek). *Tarih için metodoloji* (s. 26-38). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alperen, B. B. (2008). *Tarih öğretmenlerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler (kadem, mezuniyet, okul türü ve cinsiyet) açısından incelenmesi (Konya örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Altıkulaç, A. (2014). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde hatıratların kullanımının öğrenme sürecine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Altıkulaç, A. ve Akhan, N. E. (2010). 8. sınıf inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaratıcı drama yöntemi ve altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11(3)*,225-247.
- Altuğ, H. (1985).Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihinde etkin eğitim sorunları. *I. Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi semineri*, (s.2-12). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Basımevi.
- Altun, A., ve Kaymakçı, S. (2016). Zaman ve kronolojinin öğretiminde bir materyal: zaman şeritleri. *Turkish History Education Journal*, 5(1), 157-192.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., ve Yıldırım, E. (2005). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. Adapazarı: *Sakarya Kitabevi*.
- Arslan, A. (2005). İnkılâp tarihi derslerinde başarı nasıl sağlanabilir. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.65-71). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Arslan, M. (2005). Türkiye cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük derslerinin ilk ve ortaöğretim kurumlarında öğretimi üzerine düşünceler. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.267-280). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Arslan, Ö. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve hatırda tutma düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aslan, B. (2004). Türkiye’de milli tarih anlayışı bağlamında dünden bugüne inkılap tarihi dersleri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 81-109.
- Aslan, B. (2008). Tarih öğretiminde okuma-anlamanın önemi ve güdümlü okuma dersi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 307-324.
- Aslan, E. (2006). Neden tarih öğretiyoruz? *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), s.162-173
- Aslan, E. (2012). Atatürk döneminde tarih eğitimi-I “Türk tarih tezi” öncesi dönem (1923-1931). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 331-346.
- Aslan, E. (2015). Devrim tarihi ders kitapları. (Hazl. S. Özbaran). *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu* (s. 295-310 (2. Baskı). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Aslan, E. ve Akçalı, A. A. (2007). Kimlik sunumu olarak tarih eğitimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 125-132.
- Aslan, S. (2012). *8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde bulmacaların öğrenci başarısına etkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

- Aslan, S., & Şeker, K. (2013). Sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde bulmacaların öğrenci başarısına etkisi. *Mediterranean Journal Of Humanities*, 3(1), 29-42.
- Ata, B. (2005). Tarih pedagojisine uygun Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi nasıl olmalıdır. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.73-85). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Ata, B. (2006). İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin taslak programının geliştirilmesinde karşılaşılan sorunlar. (Edt. Yasemin Doğaner), *Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve cumhuriyet tarihi öğretimi* (s.121-129). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Ateş, T. (1989). Türk devrim tarihi, Filiz Kitabevi. İstanbul.
- Avcı, C. ve Öner, G. (2015). Tarihi mekânlar ile sosyal bilgiler öğretimi sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Avşar, S. (2007). *Tarih öğretiminde karikatür imgesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aybars, E. (1985). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi durum tespiti. *I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri* (s.71-78). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Basımevi.
- Aybars, E. (1987). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi durum tespiti. *Tarih İncelemeleri Dergisi* (3)1, s. 63-77.
- Aybars, E. (2004a). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihinin amaç ve kapsamı. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.32-40). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Aybars, E. (2004b). Genel değerlendirme, (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.161-193). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Aycan, Y. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanlışları (Gördes örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Aygören, F. ve Er, K. O. (2019). Eğitimde program değerlendirme: sınıflamalar-modeller. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Azrak, Ü. (1997). İnkılâp tarihi dersleri nasıl okutulmalı? Tartışmalı toplantı. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. Sarmal Yayınevi: İstanbul.
- Babaoğlu, R. (2013). Yükseköğretimde Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersi. *Tarih Okulu Dergisi*, Yıl 6, Sayı 16, 589-603.



- Baydur, M. (1997) İnkılâp tarihi dersleri nasıl okutulmalı? Tartışmalı toplantı. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Baykara, T. (2014). *Tarih metodu: öğrenme, araştırma ve yazım*. Bilge Kültür Sanat.
- Baymur, F. (1941). *Tarih öğretimi*. Ankara: Recep Ulusoğlu Basımevi.
- Baymur, M. (1945). *Tarih öğretimi*. Ankara: Maarif Matbaası.
- Bayram, B. (2015). *8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde harita üzerinde oynanan kutu oyunları kullanımının öğrenci başarısı ve hatırd tutmaya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Bayram, K. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı
- Bayramoğlu, A. Ç. ve Başbuğ, S. (2018). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine ilişkin öğrenci görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(1), 53-68.
- Berk, N. A. (2012). *Ortaöğretim 11. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde tarihsel canlandırma uygulaması: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berkant, H. G. ve Atmaca, Y. (2016). Sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin derse yönelik güdülerine ve bilgisayara ve derse yönelik tutumlarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 123-143
- Berkes, N. (2016). *Türkiye 'de çağdaşlaşma*, Yayına hazırlayan: Ahmet Kuyaş. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Berktaş, H. (1997). İnkılâp tarihi dersleri nasıl okutulmalı? Tartışmalı toplantı. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Bıkmaz, F. (2014). Tarih öğretim programlarının analizi. (Editör: İsmail Güven), *Tarih öğretimi kuram ve uygulama düzeltilmiş ve gözden geçirilmiş 2. baskı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bingöl, M. (2009). *İlköğretim II. Kademe 8. Sınıfta okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin öğretimi, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri (ağrı örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bircan, Ş. T. ve Safran, M. (2013). Tarih öğretiminde haritaların önemi ve kullanımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 14(2), 461-476
- Bircan, Ş. T. (2014). Tarih Öğretiminde Drama. (Editör: Mustafa Safran), *tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri* (s.288-298). Genişletilmiş 3. Baskı. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

- Birişik, E. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde ders içeriğinin yapıcı öğrenme kuramına göre düzenlenmesinin akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bolat, M. (2012). Modern Türkiye Cumhuriyeti'nin oluşum sürecinde Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersinin yeri ve amaçları. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 5(8), 249-264.
- Bozoğlu, B. (2008). *Lise Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı Modernleşme Süreci*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Camkıran, M., T. (2011). *1981 ve 2006 Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük 8. Sınıf programlarına göre hazırlanmış ders kitaplarının içerik ve kullanılabilirlik açılarından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Candeğer, Ü. (2016). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ölçme ve değerlendirme sorularının incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(15), 391-405.
- Carr, E. H. (1991). *Tarih nedir*. (Çev. Misket Gizem Gürtürk). İletişim Yayınları: İstanbul.
- Carr, E. H., & Fontana, J. (1992). *Tarih yazımında nesnellik ve yanlılık*. (Çev. Ö. Ozankaya). Ankara: İmge Yayıncılık.
- Chelimsky, E. (1989). *Program Evaluation: Patterns And Directions*. Washington D.C. The American Society For Public Administration, Isbn: 0-93667812-7.
- Childe, G. V. (1947). *History*. Cobbett Press. London.
- Cihan, E. (1985). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersleri hakkında rapor. I. Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi semineri içinde. Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi Basımevi.
- Clark Plano, L. V., & Ivankova V. N. (2018). *Karma yöntemler araştırması alana yönelik bir kılavuz*. (Çev. Editörü: Omay Çokluk Bökeoğlu). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Collingwood, R. G. (1990). *Tarih tasarımı*. (Çev. Kurtuluş Dinçer), Ara Yayıncılık: İstanbul.
- Copeaux, E. (2016). *Tarih ders kitaplarında (1931-1993): Türk tarih tezinden Türk-İslâm sentezine*. İletişim Yayınları. 3. Baskı.
- Creswell, W.J., & Clark Plano, L. V. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Çeviri Editörü: Yüksel Dede-Selçuk Beşir Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çapa, M. (2002). Cumhuriyet'in ilk yıllarında tarih öğretimi. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 8(29), 39-55

- Çapa, M. (2012). Osmanlı İmparatorluğundan Türkiye Cumhuriyetine geçiş sürecinde Türkiye’de tarih öğretiminin tarihçesi. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2(3), 1-28.
- Çelebi, B. S. (2014). *11. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ölçme ve değerlendirme konusunda tarih öğretmenlerinin görüşleri (Trabzon ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Çelik, B. (2004). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinin amaç ve kapsamı, (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.143-146). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Çelikel, A. (1997). *İnkılâp tarihi dersleri nasıl okutulmalı? Tartışmalı toplantı*. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Çencen, N. ve Berk, N. (2014). Ortaöğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde “şiiir kullanımına” ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 3(1), 1-23.
- Çiftçi, B. ve Dönmez, C. (2015). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde harmanlanmış öğrenme yönteminin akademik başarı ve tutuma etkisi. *Turkish Studies*, 10(15), 235-254.
- Delen, S. (2007). *İlköğretim ve ortaöğretimde öğretmen görüşlerine göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Demir, S. B. (2007). *İlköğretim düzeyinde Atatürk ilke ve inkılâpları nasıl daha iyi öğretilir/benimsenebilir?* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Demircioğlu, İ. H. (2006). Avrupa birliği ülkeleri ve Türkiye’de tarih öğretiminin genel amaçlarının karşılaştırmalı bir değerlendirmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (16)2, 133-146.
- Demircioğlu, İ. H. (2007a). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar* (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. (2007b). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Bilig*, 42, 77-93.
- Demircioğlu, İ. H. (2008). Türkiye’de tarih eğitiminin tarihi. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, (12), 431-450.
- Demircioğlu, İ. H. (2012). Osmanlı Devletinde tarih yazımının tarih öğretimi üzerine etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(193), 115-125.
- Demircioğlu, İ. H. (2014a). Türkiye’de tarih eğitimi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Yeni Türkiye*, (59), 1177-1186.
- Demircioğlu, İ. H. (2014b). Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. (Editörler: Demircioğlu ve Turan), *Tarih Öğretiminde Öğretim*

- Teknolojileri ve Materyal Tasarımı.* (s.1-12). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Demirel, H. (2005). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi taslak program çalışma raporu. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.259-262). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Demirel, M. (2015). *Tarih öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2015). Eğitimde program geliştirme, kuramdan uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirezen, R. (2014). *8.Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde yeni yaklaşımlar dikkate alınarak hazırlanan etkinliklerin öğretmen ve öğrenci açısından incelenmesi (eylem araştırması)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kayseri.
- Demirezen, S. ve Akhan, N. E. (2011). İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabındaki görsel öğelerin öğrenmede kalıcılığa etkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27, 1-24.
- Dilek, D. (2002). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dilek, D. (2005). İlk ve ortaöğretimde Atatürk ilke ve inkılapları nasıl öğretilmeli. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.87-90). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Dinç, E. (2004). Siyasal düşünce ve uygulamaların tarih öğretimine etkisi: Türkiye ve İngiltere ekseninde bir karşılaştırma denemesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda Sunulan Bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya*.
- Dinç, E. (2006). Tarih eğitimcilerinin mevcut lise tarih müfredat programı ve tarih öğretiminin amaçları hakkındaki görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 263-276.
- Dinç, E. (2009). Etkili tarih öğretimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1427-1451.
- Dinç, S. (1999). *Cumhuriyet döneminde yapılan milli eğitim şûraları ve alınan kararların uygulamaları (1923-1960)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara.
- Dinç, E. (2014). Tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanımı. Editör: Mustafa Safran. *Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri* (s. 277-287). Genişletilmiş 3. Baskı. Ankara: Yeni İnsan Yayınevi.

- Doğan, H. (2006). *İlköğretim okullarında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde rol oynama yönteminin öğrenme düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, N. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde tarihsel kanıt kullanımının etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doğaner, Y. (2005a). Yüksek Öğretimde Atatürk İlke ve İnkılaplarının Öğretimiyle İlgili Düşünceler. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.281-286). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Doğaner, Y. (2005b). Yükseköğretimde Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersi öğretiminde karşılaşılan problemler ve yeni yaklaşımlar: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 21(62), 589-612.
- Doyran, F. ve Doyran, M. (2013). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersi zorunlu ders olmalı mı? Üniversite öğrencilerinin görüş ve önerileri. *Turkish Studies* 8(3), 163-177.
- Dönmez, C. (2006). Ortaöğretimde eğitim ve öğretim elemanı yetiştirme sorunu. (Edt. Yasemin Doğaner) Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve cumhuriyet tarihi öğretimi (s163-180). *Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları*.
- Dönmez, C. ve Altıkulaç, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ortaokul T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının öğretiminde tarihsel kaynakların kullanımına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 923-942.
- Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (2008). *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (2013). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında tarihi karakterlerin kullanımını etkileyen faktörler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 243-265.
- Duban, N. Y., Yılmaz, A., Altunsoy, G., Balcı, S. ve Gül, B. (2015). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde hazırlanan yaratıcı yazma çalışmalarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl: 8 Sayı:21, 821-845.
- Eisner, E.W. (1985). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan Publishing.
- Eisner, E.W. (1998). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Ohio: Prentice Hall.
- Ekinci, N. (2004). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinin amaç ve kapsamı-tartışma, (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.13-58). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Ekiz, D. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Yaklaşım, yöntem ve teknikler* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Emiroğlu, G. (2005). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Konularının Öğretiminde Karşılaşılan Bazı Problemler ve Çözümüne Yönelik Tavsiyeler. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.155-163). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Emiroğlu, G. (2006). İlköğretim düzeyinde inkılâp tarihi ders konularının öğretimi. (Ed. Yasemin Doğaner), *Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti tarihi öğretimi* (s.97-120). Hacettepe Üniversitesi Yayınları: Ankara.
- Eraslan, C. (2005). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinin Ortaöğretim Kurumlarında Öğretilmesi Konusunda Tespitler ve Teklifler. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.97-100). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Eraslan, C. ve Kaşkaya, A. (2011). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin uygulanmasına yönelik öğretim üyesi görüşleri: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 27(80), 325-350.
- Ercan, Y. (2010). *Tarih araştırmalarında yöntem ve teknik*. Turhan Kitabevi: Ankara.
- Erdaş, S. (2006). Atatürk'ten günümüze Türk inkılâp tarihi derslerine genel bir bakış. (Ed. Yasemin Doğaner), *Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti tarihi öğretimi* (s.9-22). Hacettepe Üniversitesi Yayınları: Ankara.
- Erdem, M. (2005). Tarih öğretiminde yardımcı metinler: Sınıftaki karikatürler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 131-140.
- Erden, M. (1998). Eğitimde program geliştirme. Ankara: Anı Yayınları.
- Erdoğan, N. (2003). Tarih eğitiminin iyileştirilmesi çalışmaları. (Hazl: Oya Köymen) *Tarih eğitiminde eleştirel yaklaşımlar* (s.114-123). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Erol, K. (2012). Tarih-edebiyat ilişkisi ve tarihi romanların tarih öğretimine katkısı. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(2), 59-70.
- Erol, N. A. (2009). *11.Sınıf tarih ders kitaplarında birinci dünya savaşı konusunun yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden tasarlanmasının öğrenci başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erpulat, D. (2003). Tarih eğitiminin iyileştirilmesi çalışmaları. (Hazl: Oya Köymen) *Tarih eğitiminde eleştirel yaklaşımlar* (s.123-136). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Ersanlı, B. (2015). İktidar ve tarih: Türkiye’de “resmî tarih” tezinin oluşumu (1929-1937). İstanbul: İletişim Yayınları-6. Baskı.
- Ertan, F. T. (2004). Genel değerlendirme. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.163-193). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.

- Ertürk, S. (1972). Eğitimde program geliştirme. Ankara: *Yelkentepe Yayınları*.
- Ertürk, S. (2017). *Eğitimde program geliştirme*. Edge Akademi.
- Eser, D. (2004). Açılış Konuşması, (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.9-11). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Eser, D. (2004). Genel Değerlendirme. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.163-193). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Evans. J. R. (2005). *Tarih nedir? Tarihin büyük sorunları*. (Edt. Harriet Swain), (Çev. Sultan Şahin). İstanbul: Güncel Yayıncılık.
- Ezer, F., Ulukaya, Ü. ve Kaçar, T. (2016). İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 71-91
- Fırat, M. (2005). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin güncelleştirilmesi ile ilgili görüşler. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.173-176). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Florescano, E. (2001). Tarihin toplumsal işlevi. (Derleyen: François Bedarida), (Çev: Ali Tartanoğlu-Suavi Aydın), *Tarihçinin Toplumsal Sorumluluğu* (s.59-71). Ankara: İmge Kitabevi Yayıncılık.
- Gallerano, N. (2001). Tarih ve tarihin kamusal kullanımı. (Derleyen: François Bedarida), (Çev: Ali Tartanoğlu-Suavi Aydın), *Tarihçinin Toplumsal Sorumluluğu* (s.111-132). Ankara: İmge Kitabevi Yayıncılık.
- Gazel, A. (2015). Tarih öğretiminde öğrenci merkezli bir yaklaşım olarak sözlü tarih. (Edt. Muhammet Demirel), *Tarih öğretim yöntemleri* (s.109-116). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gezer, M., Şahin, İ., Sünkür, M. Ö. ve Meral, E. (2014). 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kazanımlarının revize edilmiş bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 433-455.
- Gilderhus, M. T. (2011). *Tarih ve tarihçiler: Tarih yazıcılığına giriş*. (Çev. Emine Sonnur Özcan), Birleşik Yayınevi: Ankara.
- Ginesar, Ö. ve Güven, C. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabıyla ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 1017-1041.
- Göç, A. (2009). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriğini öğretme stratejileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Gökçe, B. (2004). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinin toplumsal, hukuki ve ekonomik boyutu. 2. oturum. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.61-86). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Gökkaya, A. K. ve Yeşilbursa, C. C. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi yerlerin kullanımının akademik başarıya etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 483-506.
- Gökmenoğlu, T. (2015). Geniş açı: Modeller ve yaklaşımlar açısından türkiye’de program değerlendirme çalışmaları. *Uluslararası Eğitim Programları Ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 56-70
- Gurevich, I., A. (2001). Tarihçinin çifte sorumluluğu. (Derleyen: François Bedarida), (Çev: Ali Tartanoğlu-Suavi Aydın), *Tarihçinin Toplumsal Sorumluluğu* (s.89-110). Ankara: İmge Kitabevi Yayıncılık.
- Güdü, Y. (2014). *Tarih öğretiminde grafiklerin etkililiği ve yerinde kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güler, İ. (2005). *Tarihin Toplumdaki İşlevi ve Öğretimi: 21. Yüzyıl Eşiğinde AB’ye Giriş Sürecinde Türkiye’deki Tarih Bilimi, Tarihin Topluma Katkısı, Tarih Öğretimi, Tarihçiler ve Tarih Öğretmenliğine Sorgulayıcı Bir Bakış*. Elif Kitabevi: İstanbul.
- Gültekin, M. (2017). Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. (Editörler: Behçet Oral ve Taha Yazar), *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* (s.2-37). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Günel, H. (2011). *Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı eğitim uygulamaları hakkındaki görüşleri (Erzurum örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Günel, Z. (2008). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi XVIII. – XIX. Yüzyıl ıslahat hareketlerinden 1938’e. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güneş, İ. (2004). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinin amaç ve kapsamı. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.161-193). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Güneş, İ. (2004). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinin Toplumsal, Hukuki ve Ekonomik Boyutu. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.59-95). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Gürkan, H. (2017). *Türkiye’de tarih öğretimi ilköğretim ders kitapları (1869-1950)*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Gürses, F. (2010). Kemalizm’in model ders kitabı: vatandaş için medeni bilgiler. *Gazi Akademik Bakış*, (07), 233-249.
- Güven, A. (2008). Demokratik vatandaşlık ve tarih eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 337-350.



- Güven, İ., Bıkmaz, F., İşcan, C. D. ve Keleşoğlu, S. (2014). *Tarih öğretimi: Kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Hanioğlu, Ő. (1985). Atatürk ilkeleri anabilim dalı: kavramlar, kaynaklar ve metodoloji sorunları. *I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri içinde* (s.40-45). Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi Basımevi.
- Hatipoğlu, M. (2004). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinin Amaç ve Kapsamı. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.13-58). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Höpken, W. (2003). Tarih eğitiminde yeni yönelimler. (Hazl: Oya Köymen), *Tarih eğitiminde eleştirel yaklaşımlar*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Işık, H. (2008). Tarih öğretiminde doküman kullanımının öğrencilerin başarılarına etkisi, Ankara, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 389-402
- Işık, H. (2014). Tarih öğretilimi ve yerel tarih. (Editör: Mustafa Safran), *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri* (s.256-266). Genişletilmiş 3. Baskı. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi
- İnalçık, H. (2006). Doğu-batı makaleler I, Ankara: Doğubatı.
- İnan, S. (2012). Türkiye'deki üniversitelerde inkılâp dersleri: Tarihsel bakış. *Yükseköğretim Dergisi*, 2(1), 52-55.
- İncegöl, S. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde örnek bir sözlü tarih uygulaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İzgi, Ö. (1985). Türk inkılâp tarihi derslerinin metot ve kaynaklar açısından incelenmesi, inkılâp tarihi anabilim dalı: kapsam, metodoloji ve yaklaşımlar. I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri içinde (s.18-23). Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi Basımevi.
- Jenkins, K. (2011). *Re-Thinking history*. (Çev. Ayhan Şahin). Ankara: Cantekin Matbaası.
- Jensen, B. E. (2003). Okullarda ve genel olarak toplumda tarih: tarih öğretiminde tarihsellik üzerine düşünceler. (Çev. Ed. N. Elhüseyni), *Tarihin Kötüye Kullanımı* (s.83-101). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Kabapınar, Y. (2015). Kredili sistem ve lise tarih kitapları. (Hazl. S. Özbaran), *Tarih öğretilimi ve ders kitapları 1994 Buca sempozyumu* (s.212-228). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Kahramanoğlu, Ő. (2014). *İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin Atatürkçülük ünitesinin işlenişinde karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Aydın örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Manisa.
- Kalaycıoğlu, E. (1985). Bir siyasal değer ve tutum aktarma süreci olarak atatürk ilkeleri öğretilimi ve üniversite. I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri içinde (s.29-39). Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi Basımevi.

- Kale, Y. (2014). Tarih öğretiminde müzeler ve tarihi mekânlar. (Editör: Mustafa Safran), *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri* (s.242-250). Genişletilmiş 3. Baskı. Yeni İnsan Yayınevi: İstanbul.
- Kaplan, E. ve Dilek, D. (2008). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Sözlü Tarih Alışmalarının Tarihsel Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi, (Edt. Safran, M. ve Dilek, D.), 21. *Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* (s.273-285). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Kara, A. ve Akdağ, M. (2017). Program değerlendirme modelleri I, (Editörler: Behçet Oral ve Taha Yazar), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (s.469-489). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Karabağ, G. ve Aydoğan, O. (2015). Oyun yöntemiyle tarih öğretiminin öğrenci erişisine ve kalıcılığa etkisi. *Turkish History Education Journal*, 4(1), 67-88.
- Karademir, Y. (2015). 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların incelenmesi (bir keşfedici sıralı karma desen örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Karaman, M. A. (2008). *Tarih dersinde teknoloji kullanımının öğrenci başarısına etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karlıkl, Y. (1997). *İnkılâp tarihi dersleri nasıl okutulmalı? Tartışmalı toplantı*. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Kartal, T. (2009). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ilk çağ tarihi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Katılmış, A. (2002). *İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin sosyal bilgiler dersi tarih konularındaki başarı ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Kaya, B. (2008). *Oluşturmacı yaklaşıma göre düzenlenen ilköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrenmeye etkisi: bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, B. (2012). Oluşturmacılık yaklaşımına yönelik hazırlanan sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinin tarihsel öğrenmeye etkisi. 21. *Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 85-116.
- Kaya, B. (2016). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Eğitimi. (Edt. Dursun Dilek), Sosyal bilgiler eğitimi (s.89-120). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kaya, M. (2013). Sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak sözlü tarih: Amaç, içerik, uygulama. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kaya, R. ve Demirel, M. (2008). Lise 3. sınıf öğrencilerinin tarih derslerindeki ilgi alanları (Erzurum örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 163-177.
- Kaya, T. M. (2013). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin erişiyeye kalıcılığa ve derse karşı tutuma etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kaya, Z. (1997). Eğitimde program değerlendirme sürecinin temel işlemleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 59-72.
- Kaymakçı, S. (2012). Tarih öğretiminde çalışma yapıları ve kullanımı. (Editörler: İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan) *Tarih öğretimi ve materyal tasarımı (s.183-206)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kayış, A. (2010). Güvenirlik analizi. (Editör: Eşref Kalaycı) *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri. 5. baskı*. Ankara: Özbaran Ofset.
- Keskin, S. C. ve Kaplan, E. (2012). Sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 95-115.
- Keskin, Y. (2012). Cumhuriyet dönemi ortaokul tarih programlarına yönelik bir analiz: politik ve ideolojik yaklaşımların programlara yansımaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(40), 109-128.
- Kılıç, P. İ. ve Şam, E. A. (2012). 11. Sınıf öğrencilerinin Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersine ilişkin yanılgıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 155-168.
- Kırpık, C. (2009). Tarih ve sosyal bilgilerde aktif öğrenme. (Editörler: Aktekin, Harnett, Öztürk, Smart), *Çok kültürlü bir Avrupa için tarih ve sosyal bilgiler eğitimi (s. 65-80)*. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılık.
- Kiriş, A. (2014). Öğretim araçları ve öğretimdeki yerleri. (Editörler: Demircioğlu Ve Turan). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (s.29-38)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Koca, H. (2005). İlköğretimde Atatürk ilke ve inkılapları öğretimi. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri (s.177-258)*. Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Komasyon, (2014), Pedagojik formasyon için eğitimde program geliştirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kont, A. (2008). *11. Sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Köksal, H. (2007). İlkçağ 'da vatandaşlık eğitimi olarak tarih öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (15)1, 271-278.

- Kömür, E. (2013). Tarih eğitiminin temel esasları-satı bey. *Turkish History Education Journal*, 2(2), 212-227.
- Köse, M. ve Yıldız, A. (2012). Tarih eğitiminde sosyal ve kültürel konuların öğretimi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, I, s.81-99.
- Köstüklü, N. (1998). Sosyal bilimler ve tarih öğretimi. Konya: Kuzucular Ofset.
- Köstüklü, N. (2005). İlk ve ortaöğretimde Atatürk ilke ve inkılâpları ve Türkiye Cumhuriyeti tarihi nasıl öğretilmeli? Bazı tespit ve öneriler. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.43-50). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Kumral, O. ve Saracoğlu, A., S. (2001). Eğitim programlarının değerlendirilmesi ve eğitsel eleştiri modeli. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 27-35.
- Kurat, T. Y. (1985). Orta Doğu Teknik Üniversitesinde Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Öğretimi, I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri içinde (s.55-61). Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi Basımevi.
- Kurt, A. ve Erdoğan, M. (2015). Program değerlendirme araştırmalarının içerik analizi ve eğilimleri; 2004-2013 yılları arası. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 199-224.
- Kuzgun, M. ve İncili, Ö. F. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih derslerinin işlenişine yönelik görüşleri (Kilis örneği). *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 158-175.
- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Küpüç, E. (2014). *Sözlü tarih kavramı ve sözlü tarihin tarih öğretimindeki rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Kütükoğlu M. S. (2007). *Tarih araştırmalarında usul*. İstanbul: Elif Kitabevi.
- Marsh, C.J., & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative Approaches, Ongoing Issues*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Mckelllar, I. (2003). Neden tarih öğretiyoruz. (Hazl. Oya Köymen), *Tarih eğitiminde eleştirel yaklaşımlar* (s.72-81). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- MEB, (2006). İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) Ankara.
- MEB, (2018). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Programı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara
- Memioğlu, A. Z. (2010). Tarih öğretimi üzerine bazı düşünceler. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (9), 303-309.
- Memiş, E. (2005). *Tarih metodolojisi*. Konya: Çizgi Kitabevi.

- Metin, B. ve Öz. M. (2019). 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının anlatılmasında sözlü tarih metodunun kullanımına yönelik öğretmen görüşleri. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 1-20.
- Metin, C. (2006). T.C. inkılap tarihi derslerinin ortaöğretimde öğretimi: ders kitaplarının değerlendirilmesi. (Edt. Yasemin Doğaner), *Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve cumhuriyet tarihi öğretimi* (s.63-72). Hacettepe Üniversitesi Yayınları: Ankara
- Mumcu, A. (1985). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersinin Öğretiminde Yapılan Yanlışlıklar. I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri içinde (s.45-54). Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi Basımevi.
- Nalbantoğlu, A. (2015). *Tarih öğretmenlerinin derslerde kullandıkları yöntem –teknikler hakkındaki görüşleri (Erzurum ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Oliva, F. P., & Gordon, R. W. (2018). Programın değerlendirilmesi. (Çev. Editörü. Kerim Gündoğdu), *Developing curriculum-program geliştirme* (s. 451-500). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Oral, B. ve Süer, S. (2017). Program değerlendirmede kullanılan araştırma yöntemleri ve veri toplama araçları. (Edt. Behçet Oral- Taha Yazar), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (s.510-536). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F.P. (2004). *Curriculum foundations: principles and theory*. Boston: Allyn And Bacon.
- Ornstein, C. A., & Hunkins, P. F. (2016). Program değerlendirme(Çev. Editörü. Asım Arı), *Curriculum foundation, principles, and issues-eğitim programı temeller, ilkler ve sorunlar* (s.381-442). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Ortaylı, İ. (2008). *Gelenekten geleceğe*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Oruç, Ş. (2017). II. Meşrutiyet döneminde tarih öğretimi. (Edt. Ahmet Şimşek), *Türkiye’de Tarih Eğitimi-Dönemler/Ders Kitapları/Yazarlar/Akademisyenler/Algılar* (s37-61). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Öcal, A., Polat, R. ve Arı, G. (2012). Sosyal bilgiler ve T.C. Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi ders kitaplarındaki karakterlere ilişkin öğrenci görüşleri. *Dünya’daki Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 82-88.
- Öner, M. ve Öner, G. (2014). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin Atatürk ilke ve inkılâplarını kavrama düzeylerine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 390-404.
- Özalp, O. (2000). İlköğretim okulları ve liselerde tarih eğitimi. (Proje Sorumluları: Özen ve Hatipoğlu), *Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması* (s.4-8). Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Özbaran, S. (1992). *Tarih ve öğretimi*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özbaran, S. (1998). Türkiye’de tarih eğitimi ve ders kitapları üstüne düşünceler. *Tarih Eğitimi ve Tarihte ‘Öteki’ Sorunu* (s.61-69). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

- Özbaran, S. (2003). *Güdümlü tarih: Eğitim politikalarının ve medyanın tutsağındaki tarih üstüne düşünceler*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özcan, T. (1997) *İnkılâp tarihi dersleri nasıl okutulmalı? Tartışmalı toplantı*. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. Sarmal Yayınevi: İstanbul.
- Özçelik, İ. (2014). Tarih ve metodolojisi. Ankara: *Gazi Kitabevi*.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Öztaş, S. (2006). Türkiye Cumhuriyeti ve İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının öğretiminde filmlerin kullanımı, (Ed. Yasemin Doğaner), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Öğretimi* (s131-150). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Öztaş, S. (2008). Tarih öğretimi ve filmler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 543-556.
- Öztaş, S. (2009). Atatürk dönemi tarih anlayışı ve tarih öğretimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2009(2), 94-107.
- Öztaş, S. (2014). Tarih öğretiminde film ve belgesel kullanımı. (Editörler: Demircioğlu ve Turan). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (s.163-176). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztaş, S. (2015). Tarih öğretiminde tarihî film ve tarihî dizilerin kullanılmasına ilişkin tarih bölümü öğrencilerinin görüşleri (Kırklareli Üniversitesi örneği). *Turkish History Education Journal*, 4(2), 1-37.
- Öztaş, S. (2018). Tarih derslerinde bir öğretim materyali: edebî ürünler. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (11), 27-41.
- Öztaşçı, C. A. (2017). *Yerel tarih öğretim yöntemini sosyal bilgiler dersinde uygulamaya koymak: bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Öztürk, C. (2005). İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: Mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri. (Hazl: Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (s.51-59). Atatürk Araştırma Merkezi.
- Öztürk, C. (2006). Değerlendirme, (Ed. Yasemin Doğaner), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Öğretimi* (s.196-211). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, İ. H. (2011). Tarih öğretmeni eğitiminde tarihsel romanların kullanımı: bir eylem araştırması. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 12(4), 277-301
- Öztürk, M. (2003). Türkiye’de tarih eğitiminin temel sorunları. (Hazl. Oya Köymen), *Tarih eğitiminde eleştirel yaklaşımlar* (s.142-153). İstanbul: Türkiye Ekonomik Ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.

- Öztürk, M. (2011). Geleceğin inşasında tarihin önemi. (Edt. Mehmet Öz). *Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Tarihçilik ve Tarih Yayıncılığı Sempozyumu Bildiriler* (s.107-113). Türk Tarih Kurumu Basımevi: Ankara.
- Özüçetin, Y. ve Nadar, S. (2010). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin üniversiteler düzeyinde okutulmaya başlanması ve gelinen süreç. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), s.466-477.
- Özüdoğru, F. ve Adıgüzel, O. C. (2016) Aydınlatıcı program değerlendirme modeli. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(5 (Özel Sayı), 25-34.
- Özyurt, E. E. (2014). *Ortaöğretimde vatandaşlık bilincinin oluşmasında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Palaz, T. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karikatür kullanmanın öğrenci başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Pamuk, A. (2015). Tarih derslerinde alternatif ölçme. *Cumhuriyet International Journal Of Education*, 4(4), s.29-46
- Pamuk, Ş. (2004). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinin amaç ve kapsamı. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.13-58). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Paykoç, F. (2015). Tarih öğretiminde duyuşsal alanın rolü. (Hazl. S. Özbaran), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu. 2. Baskı*, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Safran, M. (2004a). Eğitim bilimi açısından Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretimi. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.111-122). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Safran, M. (2004b). Eğitim bilimi ve teknoloji ışığında yeni yöntem arayışları-3. oturum-tartışma. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.142-160). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Safran, M. (2006a). Tarih programları nasıl düzenlenmelidir? *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler* (s.19-26). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Safran, M. (2006b). İnkılâp tarihi öğretimine yaklaşım sorunları. *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler* (s.99-112). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Safran, M. (2006c). Eğitimbilim açısından Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretimi. *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler* (s.113-129). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Safran, M. (2008). Giriş: Türkiye'de tarih eğitimi ve öğretimi. (Edt. M. Safran ve D. Dilek), *21. Yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi* (s.13-20). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

- Safran, M. (2015). Türkiye’de tarih öğretiminin gelişimi. (Edt. Muhammet Demirel). *Tarih öğretim yöntemleri* (s.10-25). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sağlam, M. ve Yüksel, İ. (2007). Program değerlendirmede meta-analiz ve meta-değerlendirme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (18), 175-188.
- Sağlam, M. ve Yüksel, İ. (2014). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sakaoğlu, N. (2015). İlkokul tarih programları ve ders kitapları. (Hazl. S. Özbaran), *tarih öğretimi ve ders kitapları 1994 Buca sempozyumu. 2. Baskı*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Saray, Ş. (2005). İnkılap tarihi dersleri okullarda nasıl işlenmeli ve uygulanmalı. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.101-108). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Sarı, İ. (2007). Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sarı, İ. (2014). Tarih öğretimi ve sözlü tarih. (Editör: Mustafa Safran), *Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri* (s.251-255). Genişletilmiş 3. Baskı. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Sariköse, B. (2011). Tarih öğretiminde menkıbelerin kullanılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 311-321.
- Sarpkaya, R. (2002). Atatürk’ün eğitim politikasının kaynakları ve temel ilkeleri. *Eğitim Ve Bilim*, 27(126), 3-9
- Satan, A. (2013). Avrupa merkezilik ve Türk tarih tezi. *İnsan ve Toplum*, 3(6), 333-342.
- Satan, A. ve Şimşek, A. (2011). *Milli tarihin inşası*. İstanbul: Tarihçi Kitabevi
- Savaş, B. Ve Arslan, Ö. (2014). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde filmlerin kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3(8), 129-147.
- Saydam, A. (2009). Öğrenilemeyen asır: Türkiye’de XX.. Yüzyıl tarihinin öğretilmemesi. (Editörler: Aktekin, Harnett, Öztürk, Smart), *Çok kültürlü bir Avrupa için tarih ve sosyal bilgiler eğitimi* (s.45-64). Ankara: Harf Eğitim Yayıncılık.
- Sertkaya, Ö. (2005). İlköğretim okullarında Türkiye cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretimindeki sorunlar ve çözüm önerileri. (Hazl. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.263-266). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Sever, A. (2017). *2010 yılında yürürlüğe giren orta öğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı ve öğretmen görüşleri (samsun örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.



- Seyhan, A. (2018). Tarih öğretiminde arşiv belgesi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisi, Erpa International Congresses On Education 2018, Book Of Proceedings, s.701-707.
- Sezer, A. (2003). Atatürk ve Türkiye Cumhuriyeti tarihi. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Shotwell, J. T. (1950). *The history of history*. Columbia University Press. Newyork
- Somersan, S. (2015). Sözlü tarih, araştırmacılık ve tarih yazımına katılım. (Hazl. S. Özbaran), Tarih öğretimi ve ders kitapları 1994 Buca sempozyumu (s.368-379). 2. Baskı, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Sönmez, A. (2003). Tarih eğitimine ilişkin bir değerlendirme. (Hazl. Oya Köymen), *Tarih eğitiminde eleştirel yaklaşımlar*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stradlung, R. (2003). 20.Yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli? (Hazl. Oya Köymen), *Tarih eğitiminde eleştirel yaklaşımlar*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Şeker, H. (2014). Program değerlendirme. (Edt. Hasan Şeker). *Eğitimde program geliştirme kavramsal yaklaşımlar* (s.183-216). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şıvgın, H. (2009). Ulusal tarih eğitiminin kimlik gelişimindeki önemi. *Gazi Akademik Bakış II (4)*, 35-52.
- Şimşek, A. (2002). İnkılâp tarihi derslerinin gerekçeli tarihçesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-10.
- Şimşek, A. (2003). Tarih öğretiminde görsel materyal kullanımı. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), s.143-157.
- Şimşek, A. (2004). Atatürk'ün mirasının aktarılmasında karşılaşılan problemler ve çözüm yolları üzerine bir deneme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 469-484.
- Şimşek, A. (2006). Tarihsel romanın eğitimsel işlevi. *Bilig*, (37), s.65-80.
- Şimşek, A. (2013). Geçen yüzyılda Türkiye'de tarih dersleri. *Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*. Yıl:9 Sayı: 26, 36-42.
- Şimşek, A. (2014). Tarih öğretiminde basılı görsellerin kullanımı. (Editörler: Demircioğlu ve Turan), *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (s.135-161). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şimşek, A. (2016). Tarihsel zaman değişim ve süreklilik. (Edt. Ahmet Şimşek). *Tarih İçin Metodoloji* (s.8-12). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Şimşek, A. ve Alaslan, F. (2014). Milliyetçi tarihten milli tarihe, çatışmacı eğitimden barışçı eğitime doğru Türkiye'de tarih ders kitapları. *Akademik Bakış Dergisi*, 40, 172-190.
- Şimşek, A. ve Güler, M. (2013). Öğretmen ve öğretmen adayı görüşlerine göre lise Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin öğretiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 543-575

- Şimşek, A. ve Yazıcı, F. (2013). Türkiye’de tarih öğretiminin dünü bugün. *TYB Akademi, Yıl, 3*, s.9-32.
- Şimşek, U., Küçük, B. ve Topkaya, Y. (2012). Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının ideolojik temelleri. *Electronic Turkish Studies, 7(4)*, 2809-2823.
- Tangülü, Z. (2013). 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde gazete kullanımının öğrencilerin bu derse ilişkin tutum ve başarısına etkisi. *Turkish Studies, 8(5)*, 779-788.
- Tangülü, Z., Tosun, A. ve Kocabıyık, B. (2014). Ortaokul 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde karşılaşılan sorunların sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16(2)*, 233-245.
- Tanör, B. (1997). *İnkılâp Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı? Tartışmalı Toplantı*. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Taşkın, F. ve Ayaydın, Y. (2016). Üstün yetenekli öğrencilerin tarih öncesi döneme ilişkin algıları: yerel tarihi mekânların kullanılması. (Edt. Ayten Kiriş Avaroğulları), *IV. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s.545-571). Muğla: Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2015). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tekeli, İ. (2000). İlköğretim okulları ve liselerde tarih eğitimi. (Proje Sorumluları: Özen ve Hatipoğlu). *Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması ODTÜ Kongre ve Kültür Merkezi içinde (s.8-40)*. Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Thompson, P. (1999). *Geçmişin sesi: Sözlü tarih*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Togan, Z. V. (1985). *Tarihte usul*. 4. Baskı, İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Tokdemir, M. A. ve Hayta, N. (2014). Tarih öğretmenlerinin ortaöğretim tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüş ve uygulamaları. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 22(3)*, 1243-1262.
- Tokgöz, E. (2004). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinin toplumsal, hukuki ve ekonomik boyutu. 2. oturum. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.61-86). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Toprak, Z. (1997). *İnkılâp Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı? Tartışmalı Toplantı*. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Toprak, Z. (2012). “Erken cumhuriyet döneminde Türkiye’de tarihçilik,” bugünün bilgileriyle Kemal’in Türkiye’si. *La Turquie Kamâliste* (s.176-181). İstanbul: Boyut Yayıncılık.
- Tosh, J. (2005). *Tarihin peşinde: modern tarih çalışmasında hedefler, yöntemler ve yeni doğrultular*. (Çev. Özden Arıkan). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

- Tunçay, M. (2015). Tarih Öğretiminin İyileştirilmesine Yönelik Düşünceler. (Hazl. Salih Özbaran), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları* (s.55-57). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Turan, İ. (2014). *Tarih öğretiminde bilişim teknolojileri*. (Editörler: Demircioğlu ve Turan), *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (s.207-222). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tuş, M. (2011). Türkiye’de tarih metodolojisi sorunu ve metot konusundaki yayınlar. (Edt. Mehmet Öz), *Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Tarihçilik ve Tarih Yayıncılığı Sempozyumu Bildiriler* (s.88-106). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Türker, H. ve Arslan, Ö. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde belgesel filmlerin kullanımını. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), s.92-104.
- Türkmen, M. (2015). Kuruluş döneminde cumhuriyetin milli eğitim ve beden eğitimi politikaları. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-25.
- Tüysüz, S. (2015). İlköğretim 8 Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretmen kılavuz kitabı. Ankara: Tuna Matbaacılık.
- Ulusoy, K. (2009). Tarih eğitiminde hermeneutik yaklaşım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 51-68.
- Uslu, K. (2004). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihinin toplumsal, hukuki ve ekonomik boyutu, 2.Oturum. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.59-95). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Usta, N. (2011). Türkiye’de tarih öğretiminin sorunlarına bir örnek: Kemal Kara’nın İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük’ ders kitabında iç ve dış düşman algısı. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 37, 163-182.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme: süreçler yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünal, S. (2012). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularının öğretiminde kullandıkları öğrenci merkezli yöntemlerle ilgili karşılaştıkları sorunlar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.
- Ünal, S., Çoştu, B. ve Karataş, F. Ö. (2004). Türkiye’de fen bilimleri eğitimi alanındaki program geliştirme çalışmalarına genel bir bakış. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2),S, 183-202.
- Üstün, A. Cizreli, B. (2016). Sosyolojik açıdan tarihçilik eleştirisi. (Edt. Ayten Kiriş Avaroğulları). *4. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı* (s.62-69), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Üstün, T. F. (2011). *Türkiye’nin modernleşmesinde Atatürk’ün kurduğu kurumların önemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kütahya.

- Üztemur, S., Dinç, E. ve Acun, İ. (2018). Müzeler ve tarihi mekânlarda uygulanan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin sosyal bilgilere özgü becerilerinin geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 294-324.
- Variş, F. (1978). *Eğitimde program geliştirme" teori ve teknikler*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Wirth, L. (2003). Tarihin kötüye kullanımı. *N. Elhüseyini (Çev.) Tarihi Kötüye Kullanmak Biçimleriyle Yüzleşmek Sempozyumu (28-30 Haziran 1999)*, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Yağcı, M. (2017). Tarih öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin akademik başarıya, öğrenilenlerin kalıcılığına ve bilgisayara karşı tutuma etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 102-113.
- Yahşi, İ. (2011). *Tarih öğretiminde gazete kullanımının çok perspektifliğe etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yalçın, D. (2004). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihinin amaç ve kapsamı, I. oturum-tartışma. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.59-95). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Yalçın, F. (2010). *Tarih öğretim alanı olarak müzelerin kullanılmasının toplumsal tarih bilincinin kazandırılmasındaki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Yalçın, S. (2015). *Türk İnkılap Tarihi ve Atatürk İlkeleri*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Yavuz, Ü. (2004). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinin amaç ve kapsamı. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.161-193). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Yazıcı, F. (2017). 2000'lerde Tarih Eğitimi. (Edt. Ahmet Şimşek), *Türkiye'de Tarih Eğitimi-Dönemler/Ders Kitapları/Yazarlar/Akademisyenler/Algular* (s.370-392). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yazıcı, F. ve Şimşek, A. (2012). Tarih öğretiminde nesnellik sorunu. *Tarih Okulu Dergisi*, 11, 13-32.
- Yediyıldız, B. (2004). Eğitim Bilimi ve Bilim Teknoloji Işığında Yeni Yöntem Arayışları. 3.Oturum. *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinde Yöntem Arayışları* (s.97-160). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Yekrek, Ş. (2006). *İlköğretim sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde çoklu zekâ kuramının öğrencilerin erişisine ve derse karşı tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yel, S. (2005). İlköğretim okullarında Atatürk ilke ve inkılaplarının öğretilmesinde yeni yöntem ve yaklaşımlar. (Hazl: Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük*

- konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.109-144). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Yeşiltaş, E. ve Yılmaz, A. (2015). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum ölçeği; geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 7(3), 233-254.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları ve çağdaş çözüm önerileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 181-190.
- Yılmaz, M. (2004). Eğitim bilimi ve bilim teknoloji ışığında yeni yöntem arayışları. 3.Oturum. (Edt. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan, Kutay Üstün), *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinde yöntem arayışları* (s.25-45). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Yılmaz, M. (2005). İlk ve ortaöğretimde inkılap tarihi dersleri (amaç, içerik, yöntem ve değerlendirme boyutu. (Hazl: Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun), *İlk ve orta öğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi: mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri* (s.25-42). Atatürk Araştırma Merkezi: Ankara.
- Yılmaz, M. (2006). Açılış konuşması. (Editör: Yasemin Doğaner), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi* (s.3-6). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Yılmaz, M. S. (2006). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının ilköğretimde öğretimi. (Editör: Yasemin Doğaner), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi* (s.23-44). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Yılmaz, V. (1997). İnkılâp tarihi dersleri nasıl okutulmalı? Tartışmalı toplantı. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Yurteri, H. (2012). *Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında materyal kullanımı (1931-2008)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.
- Yüzbaşıoğlu, N. (1997). İnkılâp tarihi dersleri nasıl okutulmalı? Tartışmalı toplantı. İstanbul Teknik Üniversitesi Maçka Sosyal Tesisleri-3 Şubat 1997. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Zaman, S., Günal, H. ve Zaman, N. (2011). Tarih öğretmenlerinin harita kullanımı ile ilgili düşünceleri üzerine bir araştırma: Erzurum örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 205-218.

## EKLER

### Ek 1: Anket Araştırma İzin Formu



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.14777386  
Konu: Anket Araştırma İzni

30.12.2016

MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi: a) 20.12.2016 tarih ve 1600363898 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 29.12.2016 tarih ve 14720729 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora programı öğrencisi Yakup AYAYDIN'ın "Ortaokul 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Akademisyen, Öğretmen Adayı ve Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi: Bir Öğretim Programı Geliştirme Çalışması" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüze izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmanısı koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

Elden teslim aldım. Yakup AYAYDIN  
04.01.2017

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212) 455 06 52



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.14720729  
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

29/12/2016

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Marmara Üniversitesinin 20.12.2016 tarih ve 1600363898 sayılı yazısı.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.  
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 28.12.2016 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora programı öğrencisi Yakup AYAYDIN'ın "Ortaokul 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Akademisyen, Öğretmen Adayı ve Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi: Bir Öğretim Programı Geliştirme Çalışması" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören öğrenci ve öğretmenlerine; öğrenci tutum ölçeği, öğrenci görüş soruları formu, öğretmen değerlendirme ölçeği ve öğretmen görüşme soruları formunu uygulama hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENÇİ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
29/12/2016

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge  
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

### MEB ORTAOKUL ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORULARI

**Araştırma Sorusu 1: Akademisyen, öğretmen, öğretmen adayı ve öğrenciler Ortaokul 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programını kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları açısından nasıl değerlendirmektedirler?**

1. Size göre Ortaokul 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi niçin öğretilmektedir?  
Sonda: Sizce yapılan öğretim amacına ulaşıyor mu?  
Sonda: Size göre Ortaokul 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi niçin öğretilmelidir?
2. İnkılap Tarihi dersinin kazanımlarıyla neler düşünüyorsunuz?  
Sonda: Sizce bu kazanımlar yeterli mi? Eklenmesi, çıkarılması, değiştirilmesi veya düzeltilmesi gerektiğini düşündüğünüz herhangi bir kazanım veya kazanımlar var mı? Niçin?
3. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriğinde yer alan konular hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?  
Sonda: Sizce bu ders hangi konuları kapsamalı? Eklenmesi veya çıkarılması gerektiğini düşündüğünüz konular var mı? Neden?
4. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriğinde yer alan konularının tarihsel olaylara karşı farklı bakış açılarını ve yorumları ne derece yansıttığını düşünüyor musunuz?  
Hayır, örnek verebilir misiniz?  
Evet, örnek verebilir misiniz?
5. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında önerilen yöntem ve teknikler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
6. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde daha çok hangi yöntem teknikleri kullanıyorsunuz?  
Sonda: Bu yöntem ve teknikleri seçme nedeniniz nedir?  
Sonda: Uygulamadığımız yöntem-teknikler varsa, bunlar nelerdir?  
Sonda: Daha farklı yöntem teknikleri uygulamamanızın nedenleri nelerdir?
7. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programındaki değerlendirme yöntemleri hakkındaki değerlendirmeleriniz nelerdir?  
Sonda: Siz hangi değerlendirme yöntemlerini kullanıyorsunuz neden?
8. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında yer alan konuları öğretirken öğrencilerin eleştiri yönelttiği konular oluyor mu? Eleştiri söz konusu olduğunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?



**Araştırma Sorusu 2: Akademisyen, öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin Ortaokul**

**8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının uygulanmasında karşılaştıkları güçlükler ilişkin görüşleri varsa bunlar nelerdir?**

9. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini öğretirken karşılaştığınız güçlükler varsa bunlar nelerdir? Örnek vererek açıklayınız?

10. Sizce İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki konuların farklı bakış açılarını yansıttığını düşünüyor musunuz?

Sonda: Evet, Örnek verir misiniz? Hayır, Niçin? Farklı bakış açıları nasıl yansıtılabilir?

11. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrenciler anlamakta veya öğrenmekte zorlandıkları konular varsa bunlar nelerdir?

Sonda: Örnek verir misiniz? Bu konularda zorlanmalarının nedenleri nelerdir?

**Araştırma Sorusu 3: Akademisyen, öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin Ortaokul**

**8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının farklı boyutlarında gördükleri eksiklikler veya geliştirilmesi ve eklenmesi gerektiğini düşündükleri unsurlar nelerdir?**

12. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programında eksik gördüğünüz şeyler var mı?

Sonda: Varsa bu eksiklikler nelerdir? Örnek verir misiniz?

13. Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin isimlendirilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizce isimlendirme nasıl olmalıdır?

14.

15. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programında yer alan ünitelerin dağılımı/ağırlıkları hakkında neler düşünüyorsunuz? Sizce nasıl olmalıdır? Hangi konulara ne kadar ağırlık verilmelidir?

16. İnkılap Tarihi dersinin içeriğinde yer alan konularda tespit ettiğiniz bilgi yanlışlıkları var mı? Varsa, örnek verebilir misiniz?

Varsa yanlışlıklar sizce bu yanlışlıkların sebebi ne olabilir?

17. Atatürkçülük ve Atatürkçülüğün öğretilmesini demokratik prensipler açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

**Araştırma Sorusu 4: Akademisyen, öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin Ortaokul**

**8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programını yapılandırmacı öğrenme kuramına uygunluğu açısından nasıl değerlendirmektedirler?**

18. Sizce İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Programı yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmış mıdır?

Hedef/kazanımlar açısından değerlendirir misiniz?

İçerik açısından değerlendirir misiniz?

Yöntem-teknik açısından değerlendirir misiniz?

Ölçme değerlendirme yöntemleri açısından değerlendirir misiniz?

Sizce programın öğeleri arasında uyum var mı? Sonda: Hayır, bu durumun nedeni nedir?

19. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programı tarihsel anlama ve sorgulama becerisini geliştirmeye uygun olarak tasarlanmış mıdır? Sonda: Hayır, Bu durum nasıl sağlanabilir? Evet, Örnek verir misiniz?

20. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?

Sonda: Bu etkinlikler çocukların ilgisini çekiyor mu? Açıklar mısınız?

Sonda: Sizce nasıl etkinliklere yer verilmelidir? Örnek verir misiniz?

**Araştırma Sorusu 5: Akademisyen, öğretmen, öğretmen adayı ve öğrenciler Ortaokul 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programını tarih disiplinin temel prensiplerine uygunluğu açısından nasıl değerlendirmektedirler?**

21. Sizce İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi tarih disiplinin temel prensiplerine uygun mudur?

Sonda: Niçin?

Sonda: Uygun değilse hangi yönlerden uygun değil?

Sonda: Nasıl uygun hale getirilebilir?

Sonda: İçerikte yer alan konular tarihsel kaynaklara dayandırılmış mı?

Sonda: Küreselleşen değerler karşısında İnkılap Tarihi dersinin vatan-millet sevgisini, milli birlik ve beraberliği, milli kimlik ve bütünlüğü kavratığına inanıyor musunuz?

Sonda: Hayır, neden kavratamıyor? Nasıl kavratılabilir? Evet, örnek verir misiniz?

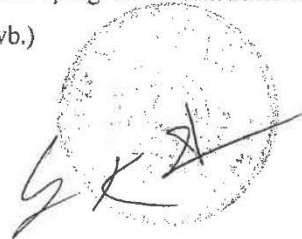
**Araştırma Sorusu 6: Akademisyen, öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin alternatif İnkılap Tarihi Öğretim Programı geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir? Akademisyen, öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilere göre alternatif öğretim programı geliştirilmesinde nelere dikkat edilmelidir?**

22. Size göre alternatif öğretim programı geliştirilmesinde hangi unsurlara dikkat edilmeli veya hangi temel prensiplere dayanmalıdır? Açıklar mısınız?

23. Sizce geliştirilecek alternatif öğretim programının genel amaçları neler olmalıdır?

24. Sizce geliştirilecek alternatif öğretim programının kazanımları hakkındaki önerileriniz nelerdir?

25. Sizce geliştirilecek alternatif öğretim programının içeriği hakkındaki önerileriniz nelerdir?(Tematik olarak hazırlanmalı mıdır? vb.)



Sonda: Öğrencilerin cumhuriyeti ve cumhuriyet döneminde yapılan inkılapları anlaması için yeterli ön bilgiye sahip olduğunu düşünüyor musunuz?

Sonda: Evet, örnek verir misiniz? Hayır, bu durum nasıl sağlanabilir?

26. Sizce geliştirilecek alternatif öğretim programında daha çok hangi öğretim yöntemlerine yer verilmelidir? Bu yöntemlere neden yer verilmelidir?
27. Geliştirilecek öğretim programında konulara hangi tarihten veya dönemden itibaren yer verilmelidir? Nereye kadar devam ettirilmelidir?
28. Sizce öğrencilerin geliştirilecek öğretim programında nasıl bir değerlendirme yöntemi izlenmelidir?
29. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programında ve ders kitaplarında kurtuluş savaşında ve inkılapların yapılmasında emeği geçen tarihi karakterlere yeterince yer verildiğini düşünüyor musunuz? Sizce bu duruma geliştirilecek programda tarihi karakterlere nasıl yer verilmelidir?

#### 1.BÖLÜM

#### KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen bu sorulara ilişkin yanıtlarınızı uygun seçeneği ( X ) şeklinde işaretleyerek ve boşlukları doldurarak belirtiniz.

Cinsiyet :Erkek ( ) Kadın ( )  
Yaş :\_\_\_\_\_  
Üniversite :\_\_\_\_\_  
Bölüm :\_\_\_\_\_  
Lisans dereceniz :\_\_\_\_\_  
Eğitim durumunuz : Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )  
Mesleki Kıdeminiz :

A handwritten signature in black ink is written over a circular stamp. The signature appears to be 'G. K. A.' or similar. The stamp is faint and mostly illegible, but it seems to be an official seal or stamp.

**MEB ÖĞRETMEN ANKET FORMU**

**Değerli Meslektaşlarım;**

Bu anket “Ortaokul 8.Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Akademisyen, Öğretmen, Öğretmen Adayı ve Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi: Bir Öğretim Programı Geliştirme Çalışması” adlı doktora tez çalışması amacıyla hazırlanmıştır. Sonuçlar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışmanın amacına ulaşması sizlerin içtenlikle vereceği cevaplara bağlıdır. Vereceğini yanıtlar İnkılap Tarihi programının değerlendirilmesine ve bir öğretim programının ortaya çıkmasına olanak sağlayacaktır.

Sizlerden beklentim, görüşlerinize uygun yerlere “X” işareti koymanız ve tüm soruları yanıtlamanızdır.

**Katkılarınız için teşekkür ederim.**

**YAKUP AYAYDIN**  
Sosyal Bilgiler Öğretmeni  
Marmara Üniversitesi Doktora Öğrencisi

**1. Cinsiyetiniz**

Kadın ( ) Erkek ( )

**2. Mesleki Kıdeminiz**

1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11- 15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri ( )

**3. Öğrenim Durumunuz**

Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

**4. Mezun Olduğunuz Fakülte ve Bölüm**

**Eğitim Fakültesi :** Sosyal Bilgiler ( ) Tarih ( ) Coğrafya ( )

**Fen-Edebiyat Fakültesi:** Tarih ( ) Coğrafya ( )

**Diğer :**.....

**5. T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatı yeniden düzenlenmeli midir?**

Evet ( ) Neden.....

.....

.....

Hayır ( ) Neden.....

.....

.....

.....



6. T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde karşılaştığınız zorluklar varsa bunlar nelerdir? Kısaca yazar mısınız?

.....  
 .....  
 .....

7. Size göre T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin adı değiştirilmeli midir?

Evet, ( ) Niçin değiştirilmeli?.....

.....  
 .....

Dersin adı ne olmalıdır?.....

Hayır ( ) Niçin değiştirilmemeli?.....

.....  
 .....

8. T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının genel amaçları değiştirilmeli midir?

Evet ( ), Niçin?.....

.....  
 .....

Dersin amaçlarına ilişkin önerileriniz neler olurdu? .....

.....  
 .....

Hayır ( ) Niçin?.....

.....  
 .....

9. T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının içeriği öğrencilerin tarihsel olaylara eleştirel bakmasını sağlamakta mıdır?

Hayır, ( ), Niçin?.....

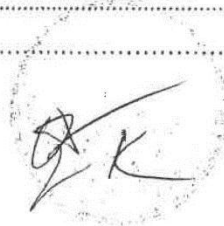
.....  
 .....

Eleştirel bakış açısı nasıl sağlanabilir?.....

.....  
 .....

Evet, ( ), Nasıl sağlamaktadır?.....

.....  
 .....





İNKILAP TARİHİ ÖĞRETİM PROGRAMINI DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK İFADELER	Kesinlikle	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle	Katılıyorum
	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum
11. İnkılap Tarihi programı siyasi, sosyal, askeri tarih gibi tematik olarak düzenlemelidir.							
12. Atatürk'ün hayatı ve kişisel özelliklerine her üniteye yer verildiğinden ayrı bir ünite olarak verilmesine gerek yoktur.							
13. İnkılap Tarihi programında genel ve özel amaçlar yeniden düzenlenmelidir.							
14. İnkılap Tarihi müfredatında milli mücadele sonrasındaki konular çok yüzeysel işlenmektedir.							
15. İnkılap Tarihi müfredatında milli mücadele sonrasındaki konulara daha kapsamlı bir şekilde yer verilmelidir.							
16. İnkılap Tarihi programında Osmanlı devletinin son dönemleri özellikle yenileşme hareketleri alt yapı olarak verilmelidir.							
17. İnkılap Tarihi müfredat programı çağın gereksinimlerine göre değiştirilmelidir.							
18. İnkılap Tarihi müfredatında her bölgeden ve her gruptan insanların hizmet ve yararlılıklarına yer verilmelidir.							
19. İnkılap Tarihi müfredatında ulusal kurtuluş mücadelesinin belirli kişiler üzerinden anlatılmasını doğru bulmuyorum.							
20. İnkılap Tarihi müfredatının içeriği konularla ilgili ortaya çıkan yeni bilgi ve bulgulara göre yeniden düzenlenmelidir							
21. İnkılap Tarihi müfredatında yer verilen kazanımların haftalık iki ders saati ile gerçekleştirilmesi mümkün değildir.							
22. İnkılap Tarihi dersinin adı daha kapsayıcı olacak şekilde (Türkiye Cumhuriyeti Tarihi vb.) değiştirilmelidir							
23. İnkılap Tarihi müfredatında kurtuluş savaşında etkin rol oynamış tarihi kişilere yeterince yer verilmemektedir.							
24. İnkılap Tarihi programında Atatürkçülük ile ilgili olarak ayrı bir üniteye yer verilmesi tekrara sebep olmaktadır.							

11. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatına ilişkin varsa başka görüşleriniz/önerileriniz nelerdir? Yazar mısınız?

.....

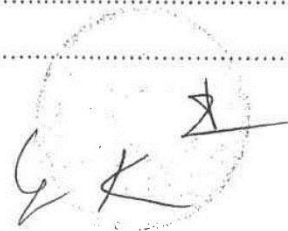
.....

.....

.....

.....

.....



**MEB ORTAOKUL ÖĞRENCİ ANKET FORMU**

**Değerli Öğrenciler;**

Bu anket “Ortaokul 8.Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Akademisyen, Öğretmen, Öğretmen Adayı ve Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi: Bir Öğretim Programı Geliştirme Çalışması” adlı doktora tez çalışması amacıyla hazırlanmıştır. Sonuçlar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışmanın amacına ulaşması sizlerin içtenlikle vereceği cevaplara bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar İnkılap Tarihi programının değerlendirilmesine ve bir öğretim programının ortaya çıkmasına olanak sağlayacaktır. Sizlerden beklentim, görüşlerinize uygun yerlere “X” işareti koymanız ve tüm soruları yanıtlamanızdır.

**Katkılarınız için teşekkür ederim.**

**YAKUP AYAYDIN**  
Sosyal Bilgiler Öğretmeni  
Marmara Üniversitesi Doktora Öğrencisi

**1. Cinsiyetiniz**

Kız ( ) Erkek ( )

**2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi başarı ortalamanız?**

0-44 ( ) 45-54 ( ) 55-69 ( ) 70-84 ( ) 85-100 ( )

**3. Aşağıdaki dersleri en çok ilgi duyduğunuz dersten başlayarak sıralayınız? (En ilgi çekici ders 1, en az ilgi çeken ders 5)**

Matematik	1).....
Türkçe	2).....
Fen Bilgisi	3).....
İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	4).....
İngilizce	5).....

**4. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi sevdiğim bir derstir.**

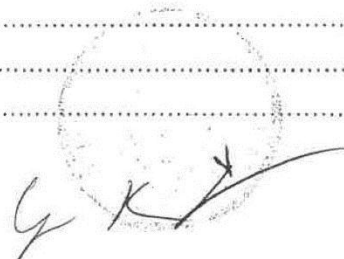
Evet, ( ) Çünkü;.....

Hayır, ( ) Çünkü;.....

**5. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini anlamakta güçlük çekiyorum**

Evet ( ), Çünkü;.....

Hayır ( ), Çünkü;.....






İNKILAP TARİHİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi çok sevdiğim dersler arasındadır.					
2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine çalışmak bana kolay gelir.					
3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konuları azaltılırsa memnun olurum					
4. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine çalışırken canım sıkılır.					
5. Boş zamanlarımda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine çalışmaktan zevk alırım.					
6. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili konular beni sıkır.					
7. İlerde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle yakından ilgili bir ders seçmeyi isterim.					
8. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinden hoşlanmam.					
9. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin saati azaltılırsa memnun olurum.					
10. Gelecek yıllarda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle karşılaşmak isterim.					
11. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle ilgili elime geçen yayınları okumak isterim.					
12. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ödevlerini zevkle yaparım.					
13. Mümkün olsa T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin yerine başka ders alırdım.					
14. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine mecbur olduğum için çalışırım.					
15. Diğer derslere göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine daha istekli çalışırım.					
16. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ilgi çekici derstir.					
17. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi önemli gördüğüm derslerin en sonunda yer alır.					
18. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine sadece derste başarılı olmak için çalışırım.					

19. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatına ilişkin varsa başka görüşleriniz/önerileriniz nelerdir? Yazar mısınız?

.....

.....

.....



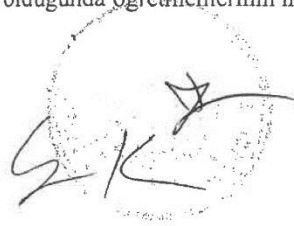
**MEB ORTAOKUL ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI**

**Araştırma Sorusu 1: Ortaokul 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının hedef-kazanımlarına, içeriğine, öğretim durumlarına ve değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?**

1. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretilme amaçları nelerdir?  
Sonda: Sizce ders bu amaçlara ulaşıyor mu?  
Sonda: Ulaşmıyorsa neden ulaşmıyor?
2. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde anlatılan konuları tam olarak algılayıp, özümseyebiliyor musunuz?
3. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatında herhangi bir ünitede işlediğiniz konuları diğer ünitelerde sürekli tekrar ettiğiniz oldu mu? Bu durum bir problem oluşturdu mu? Nasıl problem oluşturdu? Sizce nasıl olmalıdır?
4. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatının içeriğinde yer alan konular ele alınırken toplumun tarihsel olaylara karşı farklı bakış açısına yer verilmiş midir?  
Hayır, örnek verebilir misiniz?  
Evet, örnek verebilir misiniz?
5. Öğretmenleriniz derste konuları ve olayları aktarmak ya da öğrencilere ders kitaplarını ezberletmek yerine, aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler uyguluyor mu? Sizce hangi yöntemler kullanılarak ders işlenmelidir?
6. Öğretmenleriniz derste hangi ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanıyor? Bu yöntemlerin kullanılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

**Araştırma Sorusu 2: Ortaokul 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının uygulanmasında karşılaşılan başlıca güçlükler hakkındaki görüşleri nelerdir?**

7. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatını öğrenirken karşılaştığınız sorunlar var mı? Varsa bunlar nelerdir? Örnek vererek açıklayınız?
8. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini seviyor musunuz? Niçin? Dersi sevip sevmemenizde hangi faktörler etkili oluyor? Nasıl?
9. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatında zorlandığınız konular varsa bunlar nelerdir? Daha çok hangi konuları öğrenirken zorlanıyorsunuz? Örnek verir misiniz? Bu konularda zorlanmanızın nedenleri nelerdir?
10. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatında yer alan konuları öğrenirken eleştiri yönelttiğiniz konular oluyor mu? Eleştiri söz konusu olduğunda öğretmenlerinin nasıl bir yöntem izliyor?



**Araştırma Sorusu 3: Ortaokul 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının yapılandırma öğrenme kuramının ilkelerine uygunluğuna ilişkin görüşleri nelerdir?**

11. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatı tarihsel bilgileri sorgulamanız mümkün müdür? Bu durum mümkün değilse bunun nedeni nedir? Öğrencilerin sorgulamaları nasıl sağlanabilir?
12. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatı aktif olarak derse katılmanızı sağlıyor mu? Sağlıyorsa nasıl sağlıyor? Sağlamıyorsa, sizce nedeni nedir?

**Araştırma Sorusu 4: Ortaokul 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programı tarih biliminin temel unsuru olan geçmişle bugün arasında bağ kurmayı sağlamasına ilişkin görüşleri nelerdir?**

13. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi günümüz dünyasını değerlendirebilmek için geçmişle gelecek arasında bağ kurabilmenizi sağlamakta mıdır? Nasıl? Sağlamıyorsa neden?
14. İnkılap tarihi dersinde işlediğiniz konularla Osmanlı döneminde yaşanmış gelişmeler arasında bağ kuruluyor mu? Nasıl? Örnek verir misiniz?
15. İnkılap Tarihi müfredatında öğrendiğiniz konuları düşündüğünüzde günümüzde ülkemizdeki gelişmeleri nasıl anlamlandırıyorsunuz? Ülkemizde yaşanan gelişmeleri tarihsel olaylarla bağlantılı olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?

**Araştırma Sorusu 5: Geliştirilecek öğretim programının özelliklerinin neler olması gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?**

16. Sizce İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amaçları neler olmalıdır? Siz öğrencilere neler kazandırmalıdır?
17. Sizce İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde daha çok hangi öğretim yöntemlerine yer verilmelidir? Bu yöntemlere neden yer verilmelidir?
18. Sizce geliştirilecek öğretim programında içerikte bir değişiklik yapılmalı mıdır? Hangi ünite veya konular eklenmeli veya çıkarılmalıdır?
19. Sizce İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük müfredatında nasıl bir değerlendirme yöntemi izlenmelidir?
20. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programında ve ders kitaplarında kurtuluş savaşında ve inkılapların yapılmasında yararlılıkları olan insanlara yeterince yer verildiğini düşünüyor musunuz?

A handwritten signature in black ink is written over a circular stamp. The stamp contains some illegible text and a central emblem. The signature appears to be 'G.K.' followed by a flourish.