

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ * SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ PROGRAMI

11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK
DERSİNE KARŞI İLGİ VE TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Arif KONT

TEMMUZ – 2008

TRABZON

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ * SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TARİH EĞİTİMİ PROGRAMI

11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN

TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK

DERSİNE KARŞI İLGİ VE TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Arif KONT

Karadeniz Teknik Üniversitesi – Sosyal Bilimler Enstitüsü’nce

Bilim Uzmanı (Sosyal Bilimler Eğitimi)

Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tez’dir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 30.05.2008

Tezin Sözlü savunma Tarihi: 23.07.2008

Tezin Danışmanı: Prof. Dr. Mesut ÇAPA

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. İdris ENGİN

Enstitü Müdürü: Prof Dr. Osman PEHLİVAN

Temmuz–2008

TRABZON

0. SUNUŞ

00. Önsöz

Günümüz dünyasında yaşanan teknolojik gelişmeler eğitim alanında da büyük önem kazanmaktadır. Gelişmiş ülkelere bakıldığında, öncelikli olarak nitelikli insanın yetiştirilmesine önem verdikleri, bu nedenle de bireylerin eğitimlerini küçük yaşlardan itibaren sıkı tuttukları anlaşılmaktadır. Ülkenin geleceği olacak olan insanların iyi eğitim almış olmaları ve her alanda kendilerini yetiştirmiş olmaları beklendiğinden okullarda verilen eğitimin önemi daha da artmaktadır. İyi bir eğitimin gerçekleştirilebilmesi için bireylerin ilgileri, düşünceleri, kabiliyetleri ve beklentileri göz önüne alınarak, onlarda olumlu tutumlar geliştirilmeli ve bu sayede derslerin sevdirmesi amaçlanmalıdır. Çünkü bireyin dersin önemini kavrayıp ona gereken değeri verebilmesi için öncelikle dersi sevmesi gerekir.

Bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırma, 11. sınıf öğrencilerinin 2007–2008 eğitim-öğretim yılı itibariyle Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarını değerlendirmek amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Prof.Dr. Mesut ÇAPA'ya ve Yrd.Doç.Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU'na, Şırnak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, Şırnak ili orta öğretim kurumlarında görev yapan çok değerli okul idarecileri ve öğretmenlerine, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Şırnak il merkezi 11. sınıflarda öğrenimlerine devam eden sevgili öğrencilere teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca varlıklarıyla bana güç veren aileme minnet ve şükranlarımı sunarım.

Trabzon, Mayıs 2008

Arif KONT

01. İçindekiler

Sayfa Nr.

0.SUNUŞ.....	III
00. Önsöz.....	III
01. İçindekiler.....	IV
02. Özet.....	VII
03. Summary.....	VIII
04. Tablolar Listesi.....	IX
05. Şekiller Listesi.....	XII
06. Kısaltmalar Listesi.....	XIII
GİRİŞ.....	1-36
Sosyal Bilimler, Tarih ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük.....	2
Sosyal Bilimler.....	2
Tarih.....	4
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük.....	5
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçları.....	7
11. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İçeriği, Ünite ve Konular.....	8
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler.....	15
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Araç-Gereç Kullanımı.....	31
Tutum, Tutumun Öğeleri, Tutumun Ölçülmesi.....	34
Tutum.....	34
Tutumun Öğeleri.....	35
Tutumun Ölçülmesi.....	36

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GENEL BİLGİLER.....	37-39
1.0. Araştırmanın Amacı.....	37
1.1. Araştırmanın Problemi.....	37
1.2. Araştırmanın Önemi.....	37
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	38
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	38
1.5. Araştırmanın Hipotezleri	39

İKİNCİ BÖLÜM

2. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	40-44
2.0. Teorik Kaynaklar.....	40
2.1. Uygulamalı Kaynaklar.....	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ARAŞTIRMANIN DESENİ VE METODOLOJİ.....	45-51
3.0. Metodoloji, Metot ve Teknik.....	45
3.1. Araştırmanın Yöntemi ve Veri Toplama Teknikleri.....	47
3.1.0. Araştırmanın Yöntemi.....	47
3.1.1. Araştırmanın Veri Toplama Teknikleri.....	47
3.2. Araştırmanın Evreni.....	48
3.3. Araştırmanın Örneklemi.....	48
3.4. Araştırmanın Pilot Çalışması.....	49
3.5. Veri Toplama Araçları.....	49
3.5.0. Araştırmada Kullanılan Anket ve Geliştirilmesi.....	49
3.5.1. Araştırmada Kullanılan Mülakat ve Geliştirilmesi.....	50
3.6. Veri Analizleri.....	50
3.6.0. Anket ve Mülakatın Analizi.....	50

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR.....	52-77
4.0. Anketten Elde Edilen Bulgular.....	52
4.0.1. Birinci Bölüm (Kişisel Bilgiler).....	53
4.0.2. İkinci Bölüm.....	56
4.1. Mülakattan Elde Edilen Bulgular.....	69

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	78-83
5.0. Sonuçlar.....	78
5.1. Öneriler.....	82
YARARLANILAN KAYNAKLAR.....	84

EKLER

ÖZGEÇMİŞ

02. Özet

11. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarını ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini oluşturan 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Şırnak ili Merkez ilçesi dâhilinde resmi genel lisede öğrenim gören 300 ortaöğretim 11. sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini de oluşturmaktadır.

Çalışma, 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Şırnak ili Merkez ilçesi dâhilinde resmi genel lisede öğrenim gören 300 ortaöğretim 11. sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda 46 sorudan oluşan bir anket formu geliştirilerek 300 öğrenciye uygulanmıştır. Anketin yanı sıra araştırmada yarı yapılandırılmış mülakat formu da geliştirilmiş ve 48 öğrenciyle mülakat yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS (Statik Package Social Science) 11,5 for Windows programı yardımıyla analiz edilmiştir. Verilerin analiz edilmesinde frekans (f), yüzde (%) değerleri kullanılıp, t-testi, tek yönlü varyans analizi (Anova), Scheffe Testi uygulanarak, gerekli değerlendirmeler ve yorumlamalar yapılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonunda 11.sınıf öğrencilerinin genel olarak Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı tutumlarının orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin faydalarına ilişkin olarak olumlu tutum ve düşünceye sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı tutumlarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık görülürken, öğrenim gördükleri alan türüne (Türkçe-Matematik, Sosyal, Fen) ve başarı durumlarına (Başarısız, Orta Başarılı, Çok Başarılı) göre anlamlı farklılık belirlenememiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi, İlgi ve Tutum

03. Summary

This study, which is carried out to evaluate the interest and attitudes of the students towards Turkish Revolution History and Kemalism course is fulfilled by using descriptive method. The research's universe is formed 300 secondary education of 11th grade students who study in state high schools in the center of Şırnak in 2007–2008 education-teaching year. All of the students have been chosen as example.

The study is done with 300 secondary education of 11th grade students who study in state high schools in the center of Şırnak in 2007–2008 education-teaching year. By the way of the aim of this study a questionnaire that consisted of 46 questions is improve by researcher. It is carried out to 300 students. By the way of the aim of the this study an interview form is improved by researcher. It is carried out to 48 students.

The data which are obtained from research, is analyzed with SPSS (Statik Package Social Science) 11,5 for Windows programme. By making use of t-test, oneway variance analysis (Anova) and Scheffe Test frequency and percentage distributions of the answer gathered from students were determined and we tried to get necessary evaluations and interpretations. In relational analysis one-way variance analysis and T-test techniques were used. At the end of this research, attitudes of the 11th grade students towards Turkish Revolution History and Kemalism course were generally at middle level. It was seen that the students had positive attitudes towards the advantages of Turkish Revolution History and Kemalism course. It was seen that the attitudes of the students towards Turkish Revolution History and Kemalism course a meaningful differentiated due to the sex they had. But it wasn't seen that the attitudes of the students towards Turkish Revolution History and Kemalism course a meaningful differentiated due to chosen study field (Literature-Mathematics, Social Science and Science) and perceived success (unsuccessful, middle successful, very successful) in Turkish Revolution History and Kemalism course.

Key Words: Turkish Revolution History and Kemalism Course, Interest and Attitudes

04. Tablolar Listesi

<u>Tablo Nr.</u>	<u>Tablonun Adı</u>	<u>Sayfa Nr.</u>
1	Sunuş, Buluş ve Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejilerinin Özellikleri.....	18
2	Strateji, Yöntem ve Teknik Arasındaki İlişki.....	31
3	Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	53
4	Öğrencilerin Alan Türlerine Göre Dağılımı.....	53
5	Öğrencilerin Başarı Durumlarına Göre Dağılımı.....	54
6	Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Alan Türleri Dağılımı.....	54
7	Öğrencilerin Alanlarına Göre Başarı Durumları Dağılımı.....	55
8	Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Başarı Durumları Dağılımı.....	55
9	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları.....	56
10	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumuna Araç-Gereç Etkisinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	57
11	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumuna Öğretim Yöntemi Etkisinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	57
12	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumuna Öğretmen Etkisinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	58
13	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarının Alan Türüne Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	58
14	11. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	59
15	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarına Ders Araç-Gereçleri Etkisinin Alan Türüne Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	60
16	11. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	61

17	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarına Öğretim Yöntemleri Etkisinin Alan Türüne Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	61
18	11. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	62
19	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarına Öğretmen Etkisinin Alan Türüne Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	63
20	11. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	64
21	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarının T.C.İ.T.A. Dersi Başarı Durumlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	64
22	Başarı Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	65
23	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarına Araç-Gereç Kullanımı Etkisinin T.C.İ.T.A. Dersi Başarı Durumlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	65
24	Başarı Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	66
25	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarına Öğretim Yöntemi Etkisinin T.C.İ.T.A. Dersi Başarı Durumlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	66
26	Başarı Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	67
27	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarına Öğretmen Etkisinin T.C.İ.T.A. Dersi Başarı Durumlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	68
28	Başarı Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	68
29	T.C.İ.T.A. Dersi Hakkında Öğrenci Düşünceleri.....	69
30	T.C.İ.T.A. Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Başarılı Bulma Durumları.....	70
31	T.C.İ.T.A. Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Başarılı ya da Başarısız Bulma Nedenleri.....	71
32	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersini Sevme Durumları.....	72
33	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersini Sevme ya da Sevmeme Nedenleri.....	72

34	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersinde Kullanılmasını İstedikleri Ders Araç-Gereçleri.....	73
35	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersinde Kullanılmasını İstedikleri Öğretim Yöntemleri.....	74
36	11. Sınıf Öğrencilerine Göre T.C.İ.T.A. Dersi Öğretmeninde Bulunması Gereken Özellikler.....	75
37	T.C.İ.T.A. Dersinin Bir Ders Olarak Okutulmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	75
38	T.C.İ.T.A. Dersinin Bir Ders Olarak Okutulma ve Okutulmama Nedenlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	76
39	T.C.İ.T.A. Dersi İle İlgili Öğrenci Önerileri.....	77

05. Şekiller Listesi

<u>Şekil Nr.</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa Nr.</u>
1	Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknik İlişkisi.....	15
2	Öğretim Stratejileri.....	16
3	Öğretim Yöntemleri.....	21
4	Duyu Organlarının Öğrenmeye Katılımlarına Göre Bilgilerin Hatırlanma Oranları.....	32
5	Metodoloji ve Metot İlişkisi.....	46

06. Kısaltmalar Listesi

Akt	:Aktaran
bkz	:Bakınız
f	:Frekans
F	:Varyans Değeri
KO	:Kareler Ortalaması
KT	:Kareler Toplamı
KTÜ	:Karadeniz Teknik Üniversitesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
P	:Anlamlılık (Manidarlık) Düzeyi
S	:Standart Sapma
Sd	:Serbestlik Derecesi
SPSS	:Statistical Package for the Social Sciences
TC	:Türkiye Cumhuriyeti
TCİTA	: Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük
\bar{X}	:Aritmetik Ortalama
Yay	:Yayıncılık

GİRİŞ

Bir toplumun ayakta kalabilmesi ve varlığını sürdürebilmesi, etkili bir eğitim sürecine bağlıdır. Eğitim bir toplumun kültürünü kuşaktan kuşağa aktarmanın yanı sıra, toplumu oluşturacak bireylerin toplumsallaştırılması işlevini de üstlenmektedir. Bir başka ifadeyle, eğitim, çocuğa toplumsal yaşamda kolaylıkla ve etkili bir vatandaş olarak yaşayabilmesi için gereksinim duyduğu bilgileri, becerileri, tutumları ve değerleri kazandırmakla yükümlüdür. Tüm toplumlarda bu görev temel eğitim kurumlarına devredilmekte ve eğitim-öğretim programları söz konusu sorumluluğu gerçekleştirmek amacıyla tasarlanmaktadır. Kısacası, temel eğitim kurumları, çocukların yaşama hazırlanma amacını taşımaktadırlar (TANRIÖĞEN, 2005, s.12).

Genel anlamıyla eğitimi bireyin kişiliğinin gelişmesine yardım eden, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, değer sistemleri ile ilgili seçimlerini biçimlendiren, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar kazanmasına yardım eden bir süreç olarak tanımlarız. Bu süreçte bireyin, bedensel, zihinsel, toplumsal, duygusal, ahlaki ve kültürel potansiyellerinin bilinçli bir şekilde istendik yönde geliştirilmesi esastır (BAYRAM, 2006, s.23). Demirel (2004, s.)' e göre ise eğitim bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme süreci olarak tanımlanır.

Az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde Ortaçağ'dan günümüze ulaşan geleneksel eğitim anlayışının uygulandığı görülmektedir. Geleneksel eğitim anlayışı;

- Öğretmenin aktif, öğrencinin pasif,
- Değerlendirme sürecinden ziyade ürünün göz önüne alındığı,
- Öğretmenin ve ders kitabının içeriğindeki ifadelerin kesin doğru kabul edildiği ve eleştirel bakış açısından uzak,
- Araştırma, inceleme ve öğretmenin geri planda kaldığı,
- Bilgi üretiminin değil, tüketiminin ön planda olduğu,
- Sınıf içi etkinliklerin çeşitlilik arz etmediği tekdüze eğitim, şeklinde açıklanmaktadır (KAYMAKÇI, 2006, s.2).

Geleneksel eğitim anlayışı problem çözme becerisi gelişmemiş eleştirel ve yaratıcı düşünemeyen, pasif insan tiplerinin yetişmesine sebep olmuştur. Bu anlayışın öğretmen merkezli olmasından dolayı öğrencinin yaparak, yaşayarak ve araştırarak öğrenmesine engel olmaktadır. Öğrenci bilgiyi öğretmenden hazır almaktadır.

Günümüz bilgi çağını yaşayabilmek, değişim ve gelişimlerden olumlu yönde etkilenebilmek ancak bilgi toplumu haline gelmekle mümkün olabilir (AZAK, 1999, s.1). Bilgi toplumu haline gelebilmek çağdaş eğitim anlayışıyla sağlanabilir. Çağdaş eğitim anlayışı;

- Eleştirel ve yaratıcı düşündüren,
- Araştırarak öğreten,
- Öğretmeni rehber, öğrenciyi aktif kılan,
- Yargılama ve değerlendirme güçlüklerini geliştiren,
- Bilinçli düşünme, etkili karar verme, sorunlara doğru çözümler bulma becerilerini geliştiren,
- Tartışarak öğrenme fırsatı sunan,
- Kendine güvenin artmasını, başka görüşlere saygılı olmasını, öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olmalarını sağlayan eğitim anlayışı olarak ifade edilmektedir.

Çağdaş eğitim anlayışı demokratik bir sınıf ortamında çeşitli ders içi etkinlikleri yapmayı gerektirdiğinden öğrencilere kendilerini ifade etme, yaratıcı ve eleştirel düşünme, fırsatı vermektedir. Bu sayede öğrenciler etkili iletişim kurabilen aktif bireyler olarak yetiştirilebilir. Yani çağdaş eğitim anlayışı sonucunda olaylara farklı açıdan bakabilen, problem çözebilen, kendine güveni tam bireyler yetişmektedir.

Sosyal Bilimler, Tarih ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük

Sosyal Bilimler: Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğünde sosyal bilimler; küme etkinlikleri ve toplum hayatıyla ilgili bütün bilimlere verilen ad, insanın toplumsal yaşamını çeşitli yanlarıyla inceleyen bilimler (ekonomi, eğitim, tarih, psikoloji, antropoloji, vb.) olarak tanımlanmaktadır (DEMİRTAŞ-GÜNEŞ, 2002, s.144).

Sürekli değişmekte ve gelişmekte olan insan topluluğunun çeşitli yönlerini sosyal bilimler inceler. İnsanlar hayatlarında karşılaştıkları karmaşık sorunların çözümünde sosyal bilimlere ihtiyaç duymaktadırlar. Kişilerin ihtiyaçları ile toplumların ihtiyaçları ve beklentileri arasındaki dengeyi de sosyal bilimler sağlamaktadır.

Dewenger' e göre sosyal bilimler insanlar arası ilişkileri inceleyen disiplin ya da disiplinler topluluğudur. Sosyal bilimler toplum içerisinde yaşayan insanları inceleyerek insan gruplarının, toplulukların ve toplumların irdelenmesiyle ilgilenir (Akt: UYSAL, 1998, s.9).

İnsanın doğal ve toplumsal olmak üzere iki çevresi vardır. Bu sebeple temelde bilimi insanın, doğa ve fiziki dünya ile olan ilişkisini inceleyen “Doğa Bilimleri” ve diğer insan ve insan grupları ile olan ilişkisini inceleyen “Sosyal Bilimler” diye iki başlık altında toplarız (DÖNMEZ, 2003, s.31; <http://gazi.edu.tr>). Sosyal bilimleri insan, insanların birbirleriyle ilişkileri, geçmişleri, kültürleri ve yaşadıkları çevreler vb. konuları tek tek inceleyen bilimler oluşturmaktadır. Sosyal bilimleri bu bilimlerin oluşturduğu geniş bir yelpazeye benzetebiliriz. Her bilim kendi ilgilendiği konunun bilgisini üretmektedir.

“Sosyal bilimler, insan davranışlarının önemli boyutlarını inceleyen ve analiz eden disiplinlerin oluşturduğu bir çerçevedir. Bir çalışma alanının bilimsel disiplin olabilmesi için kendi bilgisini üretmesi gerekir. Sosyal bilimler çerçevesindeki tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, antropoloji gibi disiplinler, kendi bilgisini üreten bilim dallarıdır” (TANRIÖĞEN, 2005, s.13).

Sosyal Bilimleri bir bütün olarak ele aldığımızda aşağıdaki özelliklere sahip olduğunu görürüz;

- Çok sebepli bilimlerdir.
- Objektif bilimlerdir.
- Pozitif netlik taşır.
- Faktörlerin ağırlığına göre olaylar hakkında devirlerine göre farklı yorumlar yapılabilir.
- Bir olayın izahında sebep-sonuç ilişkisi önemlidir.
- Kurallar dâhilinde, meydana gelen olaylar farklı yönleriyle tenkide tabi tutulabilir.
- Genel bir sosyal bilim teorisi kurulamamıştır.

- Her sosyal bilim dalının kendine ait bir teorisi bulunmaktadır.
- Sosyal bilim yönteminin önemli ögesi olan gözleme sistematik ve metodiktir.
- Olayları sentez ve analiz ederek sosyal problemleri çözmeye yönelik bir bilimdir (BİLGİLİ, 2006, s.5–6).

Sosyal bilimlerin uygulama alanı olan sosyal bilgiler, etkili vatandaş yetiştirme ve bireyi topluma hazırlama çabası içindedir. Sosyal bilgiler kavramı; öğrencileri çevreye, topluma ve insanlığa karşı sorumluluk bilincine sahip iyi vatandaşlar olarak yetiştirme anlamına gelir. Esas amacı vatandaşlık konuları ile ilgili bilgi, beceri ve toplumları bireylere kazandırmaktır (GARDNER ve diğerleri, akt: AZAK, 1999, s.7–8).

Tarih: Sosyal Bilimlerin önemli disiplinlerinden biri de tarihtir. Tarih kelimesinin kökenine bakıldığında Yunanca “historia” kelimesine dayandığı ve bu kavramın sorgu, soruşturma anlamına geldiği görülmektedir. Tarih biliminin gelişimi incelendiğinde insanoğlunun serüveni içinde, bu alana farklı görevler yüklendiği ve yapılan tanımların yüklenen görevler doğrultusunda olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda bazıları tarihi yönetenlerin her yaptığını haklıymış gibi göstermeye çalıştığı bir alan olarak tanımlarken bazıları ise tarihi yer, zaman ve mekân bağlamında geçmişin bilimsel bir bakış açısıyla incelenmesi olarak tanımlamışlardır (DEMİRCİOĞLU, 2005, s.9).

Tarih, insana ait olanı, ona bağlı olanı, ona hizmet edeni, onu anlatanı, varlığına işaret eden şeyleri, canlılığını, zevklerini ve insani varlığının biçimlerini konu edinir (ÇAPA, 2006, s.241). Tarihin öğrencilere ne tür beceri ve tutumlar kazandırması gerektiğine dair dünyada farklı anlayışlar oluşmuştur. Bunlardan ilki, tarihin gelenekçi bir yaklaşım doğrultusunda, vatandaşlık ve kimlik aktarımı amacıyla öğretilmesidir. Bu yaklaşımla öğrencilere geçmişin bilgisi öğretilerek, tarihini, toplumunu, değerlerini, kültürünü tanıyan ve benimseyen iyi vatandaşların yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Tarih öğretiminde kabul edilen ikinci yaklaşım ise öğrencilere bilimsel bakış açısı ve üst düzey düşünme beceri ve niteliklerinin kazandırılması esasına dayanan yaklaşımdır. Bu yaklaşımla öğrencilere, bir tarihinin tarihsel bilgiyi nasıl ürettiği öğretilmeye çalışılır (DEMİRCİOĞLU, 2006, s.154).

Modern dönemde tarihte yerini alan her ülke ve devlet, kendi varoluş felsefesine uygun ve ideolojisini anlamlandıran modern bir tarih eğitimini hayata geçirmeyi öncelikli işlerden

görmüştür. Milletinin tarihi rolüne özgün bir yer ayıran ve güven duygusu aşıl原因an, milli gereksinmelere uygun birey yetiştirmeyi hedefleyen, milli değerlere karşı sevgi ve bağlılığı güçlendiren, milli zenginliğe karşı memnuniyet hissi ve takdir duygusu geliştiren ve ortaya konulan ilke ve yapılan devrim/inkılâplara sahip çıkılmasını anlamlandıran milli bir tarih eğitimi tüm çağdaş ülkelerin tarihte ve şimdi de temel öncelikleri olmuştur(METİN, 2006, s.46).

Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarından biri; Türk milletinin yarını olan gençleri, Atatürk İlke ve İnkılâpları ile Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı yurttaşlar olarak yetiştirmektir. Ayrıca eğitim kurumlarımız, ilk ve orta öğretim çağlarında gençlerimizin çağdaş ve iyi vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlamakla da yükümlüdür. Bu nedenle ilköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler orta öğretimde tarih veya T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde bu konular gençlerimize öğretilmektedir.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük: Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyet'e geçişle ümmet yapısına sahip toplumdaki modern-ulus topluma; çok milletli, çeşitli dilli, çok kültürlü ve farklı etnik yapıdaki imparatorluk idaresinden, tek resmi dilin, homojen bir kültürün hâkim olduğu, etnik yapıların göz ardı edildiği modern-ulus devlete bir geçiş yaşanmıştır. Bütün bu değişim ve yeniliklerin toplum tarafından kabulünde eğitimin rolü Tanzimat'ın ilanı ile gelişen olaylarla anlaşıl原因mış ve bu yolla yeni bir toplumun oluşturulabileceği fikri kabul görmüştür. Artık eğitimden beklenen birinci hedef ulus bilincine erişmiş vatandaşlar yetiştirmek olmuştur. Vatandaşlık bilincine sahip olan bireylerin devletin yapısını, işleyişini tanımaları; birey olarak hem yönetime katılmaları, hem de yapıyı bozmadan geliştirebilmeleri için gerekli alt yapıyı sağlayacak eğitimin nasıl verileceği ve Tarih biliminin eğitimdeki rolünün ne olacağı düşünülmüştür(ŞİMŞEK, 2002, s.2).

Böylece Türkiye Cumhuriyeti'nin resmi ideolojisine uygun nasıl bir vatandaşın amaçlandığı, bu vatandaş tipinin yetiştirilmesindeki metodun ne olduğu ve Tarih biliminin yurttaş yetiştirmede ne ölçüde yardımcı olduğu düşünülerek; ülkemizde Tarih eğitimi ihdası 1929 yılında Mustafa Kemal'in direktifleri ile 1930 yılında Türk Ocağı bünyesinde kurulan “Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti'nin” kaleme aldığı kitapla gerçekleşmeye başlamıştır(ŞİMŞEK, 2002, s.3).

Türk Tarih Kurumu (Türk Tarih Tetkik Cemiyeti)'nce 1931 öğretim yılında hazırlanan tarih kitaplarının IV. Cildi tamamıyla Kurtuluş Savaşı ve Cumhuriyet dönemine ayrılmıştı. 15 Nisan 1931'de kurulan Türk Tarih Kurumu, bir yıl önce Türk Ocağı'na bağlı olarak oluşturulan Tarih Kurulu'nun yaptığı hazırlıklardan da yararlanarak orta öğretim için dört ayrı Tarih yayımlamıştı. Bu kitapların “Türk tarihinin inkâr edilmiş ve unutturulmuş simasını, mahiyetini, bütün hakikatleriyle meydana çıkarabilmek” ve “tarih öğretimindeki boşluğu doldurmak” amacıyla hazırlandığı vurgulanmıştı. Bunlardan Tarih IV-Türkiye Cumhuriyeti adı verileni, Cumhuriyet döneminde bu alanda yazılan ilk kitaptır(TURAN, 1998, s.164).

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin kökeni 1925 yılına dayanır. Cumhuriyet döneminin ilk yüksek öğrenim kurumu olan “Ankara Adliye Hukuk Mektebi” (Bu günkü Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi) o yılda açılmıştır. Reisi Cumhur Gazi Mustafa Kemal Paşa ile Başvekil İsmet Paşa'nın kurulması için uğraştıkları bu yüksek okul, Türk Hukuk İnkılâbının düşünsel ve kuramsal hazırlıklarını yapmak ve yeni hukukun ilk uygulayıcılarını yetiştirmek için kurulmuştur. Adliye Hukuk Mektebi'nde okutulan “İhtilaller Tarihi” dersi dünya üzerindeki büyük inkılâp hareketlerinin henüz tamamlanmayan Türk İnkılâbı ile karşılaştırılmasını hedef almaktadır. Türk İnkılâbı her alanda yerleşip kökleştikçe, bu yeni ve büyük olayın tarihsel ve düşünsel sistemini kurma isteğini gerçekleştirmek amacıyla İstanbul Üniversitesi'nde bir “İnkılâp Tarihi Enstitüsü” ve Ankara'da “İnkılâp Tarihi Kürsüsü” kuruldu(MUMCU, 1985, s.45).

1942 yılında yayımlanan 4204 sayılı kanuna (Madde.2) göre adı “İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi” olan Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin adı 2547 sayılı kanuna (6 Kasım 1981, Madde 5/1) göre “Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi” olarak belirlenmiştir. Yine aynı maddeye göre yüksek öğretim kurumlarında eğitim-öğretim süresince mecburi ders olarak kabul edilmiştir. 25 Mayıs 1981 tarihli T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nde ise dersin adı yüksek okullar için “Türk İnkılâp Tarihi”, orta öğretim kurumlarında ise “T.C. İnkılâp Tarihi” olarak belirlenmiştir(AKSOY, 2006, s.64). 1982 yılında II. Kademe ve Orta Öğretim Kurumlarında “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi” dersinin ismi, sonuna “Atatürkçülük” sözcüğü eklenerek “Türkiye

Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” şeklinde değiştirilmiştir(YILMAZ, 2006, s.25).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan günümüze kadar orta öğretim kurumlarında Türkiye Tarihi, Tarih IV: Türkiye Cumhuriyeti, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük adı altında okutulan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi 2005–2006 yılında liselerin dört yıla çıkarılması ile birlikte 11. sınıf ders programı içerisinde zorunlu dersler kapsamında okutulmaktadır.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçları

Eğitimde gerçekleştirilen her çalışmanın veya sarf edilen her çabanın mutlaka bir amacı vardır. Okutulan her dersin bir okutulma amacı, belli bir bilgi, beceri, davranış ya da değer kazandırmak gibi bir varoluş sebebi söz konusudur. Bu bağlamda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi; yarının nesillerini, Atatürkçülüğün tanımı ve önemini kavramış, Türk devletinin yapısı ve dayandığı esasları 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(DÖNMEZ, 2006, s.165).

2087 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan İlköğretim “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” , Yüksekokullar “Türk İnkılâp Tarihi” ve Orta Öğretim Kurumları “T.C. İnkılâp Tarihi” dersi müfredat programının başında yer alan amaçlar ve açıklamalar aynı şekilde ifade edilmiştir. Söz konusu dersin İlköğretim, Orta Öğretim ve Yüksek Öğretim kademelerindeki genel amaçları aynı şekilde ifade edilmiştir(KÖSTÜKLÜ, 2005, s.43).

Bu sebeple T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amaçları şöyle belirlenmiştir:
Öğrencilere;

1. Türk İnkılâbının tarihi anlamını ve önemini kavratmak,
2. Atatürk'ün milliyetçilik ve medeniyetçilik anlayışını belirtmek,
3. Atatürk'ün dahi asker, büyük devlet adamı ve inkılâpçı kişiliği ile eşsiz önderliğini tanımak,
4. Atatürkçülüğü benimseterek, Atatürk'ün dünya görüşünü ve düşüncelerini kavratmak,

5. Kurtuluş Savaşını ve bu savaşı Türk Milletinin varlığını kavramak ve sürdürmek için en büyük fedakârlıklarla gerçekleştirildiği kavratmak,
6. Türk Milleti'nin bütün kurumları ve değerleriyle birlikte uygarlığa hangi tarihi şartlar altında ve nasıl geçtiğini kavratmak,
7. Ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyetinin dinamik temelini "Atatürk İlkeleri"nin oluşturduğu bilincini kazandırmak;
8. Türk İnkılâbının, milli ve milletlerarası niteliklerini belirlemek XX. yüzyılda masum milletlere nasıl ışık tuttuğunu göstermek,
9. Dünya devletlerinin ve Türkiye'nin içinde bulunduğu o günkü durum göz önüne alınmak suretiyle, Türk İnkılâbının ne güç şartlar altında gerçekleştirildiğini kavratmak;
10. Demokrasi hayatımızın gelişmesini inceleyerek, onlara demokratik düzenin gerektirdiği bilgi ve davranışları kazandırmak,
11. Atatürk'e Türk İnkılâbına ve onun ilkelerine yürekten bağlı, bunların inançlı savunucusu olma bilincini kazandırmak;
12. Günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkcü bir yaklaşımla çözümler getirebilecek tutum, davranış ve yetenekler kazandırmaktır (TEBLİĞLER DERGİSİ, 1981, sayı:2087, s.689; <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen>).

11. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkcülük Dersi İçeriği, Ünite ve Konular

İçerik, hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi olarak ele alınabilir. Bir içerik hedef davranışlarla tutarlı, çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgi ile donanık, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kolaydan zora ve birbirinin ön koşulu bilinenden bilinmeyene kendi içerisinde mantıki bir tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmelidir (SÖNMEZ, 2004, s.110).

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkcülük dersinin içeriği şüphesiz dersin amaçlarının gerçekleştirilmesini yani Cumhuriyet ve Atatürkcülük ideolojisini benimsemiş nesillerin yetiştirilmesini sağlayabilecek akademik düzeyde, bilgi, beceri, davranış ve değerleri kazandırabilecek nitelikte olmalıdır (DÖNMEZ, 2006, s.166). Bu amaçla uygulanan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkcülük Dersi Programı aşağıda verilmiştir.

T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ PROGRAMI (11. SINIF)

Ders Geçme ve Kredi Sistemine göre dönemler esas alınarak hazırlanan ve halen Sınıf Geçme Sisteminde uygulanmakta olan bu program, 2455 ve 2470 sayılı Tebliğler Dergisindeki açıklamalar doğrultusunda sınıflar esas alınarak düzenlenmiş olup, uygulama bu doğrultuda yapılmaktadır. (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 27.4.1998/64 sayılı Kurul Kararı)

GİRİŞ: XX. YÜZYIL BAŞLARINDA OSMANLI İMPARATORLUĞU

1. II. Meşrutiyet Dönemi.
2. Trablusgarp Savaşı.
3. Balkan Savaşı,
4. I. Dünya Savaşı (Özellikle Çanakkale Muharebeleri Üzerinde Durulması.)

BİRİNCİ BÖLÜM: BİRİNCİ DÜNYA SAVAŞI SONUNDA OSMANLI İMPARATORLUĞUNUN DURUMU

1. Mondros Ateşkes anlaşması (30 Ekim 1918) ve Önemli Maddeleri, ateşkes anlaşmasının Osmanlı Devleti Üzerindeki Etkileri ve Sonuçları.
2. Ateşkes Anlaşmasından 19 Mayıs 1919'a kadar Meydana Gelen Önemli Olaylar.
3. Osmanlı İmparatorluğunun Paylaşılması Tasarıları.
4. Wilson Prensipleri ve Paris Barış Konferansı.
5. İzmir'in İşgali (15 Mayıs 1919). (Okuma Parçası: Bristol Raporu).
6. Memleketin İç Durumu ve Cemiyetler:
 - a) Azınlıklar Tarafından Kurulan Cemiyetler.
 - b) Milli Varlığa Düşman Cemiyetler.
 - c) Milli Cemiyetler.
 - d) İstanbul'a İtilaf Devletlerinin Gelişi (13 Kasım 1918).
 - e) Padişah ve Osmanlı Devletinin Duruma Bakışı.
 - f) Mustafa Kemal'in İstanbul'a Gelişi ve Duruma Bakışı.
 (Okuma Parçası: Fatih Rıfki Atay'ın "BATIŞ YILLARI" isimli kitabı).

İKİNCİ BÖLÜM: MUSTAFA KEMAL'İN HAYATI

1. Mustafa Kemal'in Yetiştirilmesi, Çevresi, 19 Mayıs 1919'a Kadar Yaptığı Hizmetler, (Özellikle Çanakkale Muharebeleri Üzerinde Durulması) (Okuma Parçası: Çanakkale Savaşları ile ilgili)
2. Mustafa Kemal'in Kişiliği, (Okuma Parçası: Mustafa Kemal'in kişiliği ile ilgili).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: KURTULUŞ SAVAŞI

A) Hazırlık dönemi:

1. Kuva-i Milliye Hareketinin Başlaması ve Batı Cephesinin Oluşması.
2. Mustafa Kemal'in Samsun'a Çıkışı ve Milli Bilincin Uyandırılması. (Okuma Parçası: İstanbul Mitingleri)
3. Amasya Genelgesi. (22 Haziran 1919) (Milli Egemenlik İçin adım olduğunun belirtilmesi).
4. Erzurum Kongresi ve Önemi.
5. Sivas Kongresi ve Önemi (Manda ve himaye kavramlarının açıklanması).
6. Milli Mücadele ve İstanbul Hükümetinin Mustafa Kemal'e Karşı Mücadele Kararı.
7. Damat Ferit Paşa Hükümetinin Tutumu ve Sonuçları (Damat Ferit Paşa'nın Olumsuz Tutumu ve Milli Mücadeleye karşı hareketlerini belirten bir okuma parçası).
8. Alı Rıza Paşa Kabinesi, Amasya Görüşmesi ve Sonuçları.
9. Temsil Heyetinin Ankara'ya gelmesi.
10. Son Osmanlı Mebusan Meclisi ve Misak-ı Milli.
11. İstanbul'un İtilaf Devletleri Tarafından Resmen İşgali ve Mebusan Meclisinin Dağıtılması (Okuma Parçası: Telgrafçı Hamdi Bey'in ve o devir telsizcilerinin çalışmaları ile ilgili).
12. Ankara'da Büyük Millet Meclisinin Açılması ve Büyük Millet Meclisi Hükümetinin Kurulması.
13. Yeni Türk Devletin ilk Anayasası (20 Ocak 1921) (Yeni getirilen rejim, Milli Egemenlik kavramı ve Bakanlar Kurulunun seçilmesi ile ilgili maddeler üzerinde durulması).

B. Büyük Millet Meclisi Hükümeti ile İstanbul Hükümetinin Mücadelesi:

1. Büyük Millet Meclisine Karşı Ayaklanmalar (Anzavur, Bolu, Düzce, Hendek, Adapazarı, Yozgat, Afyon, Konya, Milli Aşireti ayaklanmaları, Hilafet Ordusu ve Olaylarda Çerkez Ethem' in Rolü).
2. Hıyanet-i Vataniye Kanununun Kabulü ve istiklal Mahkemeleri (İstiklal Mahkemelerinin Kurulması ve Yetkileri).

C) Sevr Barış Antlaşması:

1. Sevr Antlaşması ve Önemli Maddeleri.
2. Sevr Antlaşmasına Karşı Tepkiler.

D) Düzenli Ordunun Kurulması.

E) Muharebeler ve Sonuçları:

1. Ermeni Sorunu ve Ermenilerle Savaş:

- a) I. Dünya Savaşına Kadar ermeni Sorunu.
- b) I. Dünya Savaşında Ermeni Sorunu.
- c) Kurtuluş Savaşında Ermeni Sorunu ve Gümrü Antlaşması.

2. Güney Cephesinde Maraş ve Urfa'nın Kurtarılması, Antep Savunması (Okuma Parçası: Sütçü İmam ve Şahin Bey olayları).

3. Batı Cephesi Muharebeleri.

- a) Çerkez Ethem olayı.
- b) I. İnönü Muharebesi.
- c) Londra Konferansı.
- d) II. İnönü Muharebesi.
- e) Eskişehir ve Kütahya Muharebeleri.
- f) Ordunun Sakarya'nın Doğusuna Çekilmesi ve Büyük Millet Meclisinin Tepkileri, Mustafa Kemal'in Başkumandan Olarak Seçilmesi.

g) İstiklal Marşımızın Kabulü (Okuma Parçası: İstiklal Marşının tam metni).

4. Gürcülerle Antlaşma, Afganistan, Fransa, İtalya ve Amerika ile ilişkilerimiz.

5. Ruslarla İlişki ve Moskova Antlaşması.

6. Sakarya Meydan Muharebesi ve Sonuçları.

- a) Sakarya Meydan muharebesi (Okuma Parçası: Nutuk'tan ilgili bölüm).
- b) Mustafa Kemal'e Mareşallik ve Gazilik Unvanlarının Verilmesi.
- c) Kars Antlaşması (13 Ekim 1921)
- d) Ankara Antlaşması (29 Ekim 1921).
- e) İtilaf Devletlerinin Barış Teklifleri.

7. Büyük Taarruz.

8. Başkumandan Meydan Muharebesi ve Anadolu'nun Düşmandan Temizlenmesi (Okuma Parçası: 57 Tümen Komutanı Albay Reşat Olayı).

9. Mudanya ateşkes Anlaşması, Esasları ve Önemi.

10. Saltanatın Kaldırılması (Okuma Parçası: Nutuk'tan Mustafa Kemal'in konu ile ilgili konuşması).

11. Lozan Konferansı:

- a) Görüşme Konuları ve Katılan Devletler.
- b) Görüşmelerin Kesilmesi ve Nedenleri.

c) Lozan Antlaşması, Esasları ve Önemi.

12. ikinci Büyük Millet Meclisi.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: CUMHURİYET DÖNEMİ

A) Cumhuriyetin İlanı ve Halifeliğin Kaldırılması:

1. Cumhuriyetin İlanı ve Mustafa Kemal Paşa'nın ilk Cumhurbaşkanı Seçilişi.
2. Halifeliğin Kaldırılması ve Bunun Önemi.

B) Partiler ve Çok Partili Döneme Geçiş Dönemleri:

1. Cumhuriyet Halk Fırkası.
2. Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası, Şeyh Sait Ayaklanması.
3. Mustafa Kemal'e Suikast.
4. Serbest Cumhuriyet Fırkası ve Menemen Olayı.

C) İnkılâbın Gelişimi, Devlet ve Toplum Kurumlarının Laikleşmesi.

1. Osmanlı Devletinde Hukuk.
2. Din-Devlet ilişkisi ve Aşamaları.
3. Türk Medeni Kanununun Kabulü ve Karakteri.

D) Eğitim ve Kültür Alanında İnkılâp Hareketleri:

1. Türk Harflerinin Kabulü.
2. Tevhid-i Tedrisat Kanunu.
3. Medreselerin Kaldırılmaması.
4. Eğitim-Öğretim Alanında Gelişmeler, (Okullar, Güzel Sanatlar ve Kültür alanında gelişmeler üzerinde durulması)
5. Yeni Tarih Anlayışı.
6. Türk Dilinin Gelişmesi.

E) Toplumsal Yaşayışın Düzenlenmesi:

1. Tekkelerin, Zaviyelerin ve Türbelerin Kapatılması.
2. Kıyafette Değişiklik.
3. Soyadı Kanununun Kabulü.
4. Ölçüler, Saat ve Takvimde Değişiklik.
5. Kadın Haklarının Kabulü.

F) Ekonomik Alanda Gelişme:

1. Milli Ekonominin Kurulması:
 - a) Cumhuriyetin İlk Yıllarında Ekonomi.
 - b) Milli Ekonomi İlkesi ve Uygulanması.

c) Tarım (Köycülük siyaseti, kooperatifçilik, toprak reformu, vergi sistemi üzerinde durulması).

d) Ticaret (Kabotaj hakkının açıklanması.)

e) Sanayi ve Madencilik

2. Bayındırlık Alanında Gelişme.

3. Sağlık ve Tıp Alanında Gelişme.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TÜRK ORDUSU VE MİLLİ SAVUNMA

ALTINCI BÖLÜM: TÜRKİYE CUMHURİYETİNİN DIŞ SİYASETİ

1. Nüfus Mübadelesi.

2. Yabancı Okullar Sorunu.

3. Irak Sınırı ve Musul Sorunu.

4. Milletler Cemiyeti ve Milletler Cemiyetine Girişimiz.

5. Balkan Antantı.

6. Montrö Sözleşmesi.

7. Sadabat Paktı.

8. Hatay Sorunu ve Sonucu.

(Okuma Parçası: Atatürk'ün 10. Yıl Nutku).

YEDİNCİ BÖLÜM: ATATÜRKÇÜLÜK-TÜRK İNKILÂBININ DAYANDIĞI İLKELER VE TÜRK İNKILÂBININ NİTELİKLERİ

A) Temel İlkeler:

1. Cumhuriyetçilik.

2. Milliyetçilik.

3. Halkçılık.

4. Laiklik.

5. Devletçilik.

6. İnkılâpçılık.

7. Bütünleyici İlkeleri

8. Milli Egemenlik

2. Milli Birlik ve Beraberlik, Ülkü Bütünlüğü

3. Özgürlük ve Bağımsızlık

4. Yurtta Barış, Cihanda Barış.

5. Bilimsellik ve Akılcılık.

6. Çağdaşçılık ve Batılaşma.

7. İnsan ve İnsanlık Sevgisi.

(Okuma Parçası: Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi)

C) Türk İnkılâbının Nitelikleri:

SEKİZİNCİ BÖLÜM: ATATÜRK'ÜN ÖLÜMÜ VE İSMET İNÖNÜ'NÜN CUMHURBAŞKANI SEÇİLMESİ

1. Atatürk'ün Ölümü.
2. İsmet İnönü'nün Cumhurbaşkanı Seçilmesi.
3. İsmet İnönü'nün Kişiliği ve Devlet Adamlığı.

(Okuma Parçası: İsmet İnönü'nün Atatürk'ün ölümünden sonra Türk Milletine yayınladığı beyanname).

DOKUZUNCU BÖLÜM: II. DÜNYA SAVAŞI VE SONRASI

A) II. Dünya Savaşı:

1. Savaş Öncesi Devre ve Üçlü Paktı.
2. II. Dünya Savaşın Nedenleri.
3. Savaşın Gelişimi ve Sonuçları.
4. II: Dünya Savaşında Türkiye'nin Tutumu.

(Kahire ve Adana görüşmeleri üzerinde durulması)

B) II. Dünya Savaşından Sonra Türkiye'nin İç ve Dış Siyaseti:

1. Birleşmiş Milletler ve Türkiye'nin Üye Olması.
2. Çok Partili Döneme Geçiş.
3. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi.
4. Kore Savaşı.
5. Kuzey Atlantik Paktı.

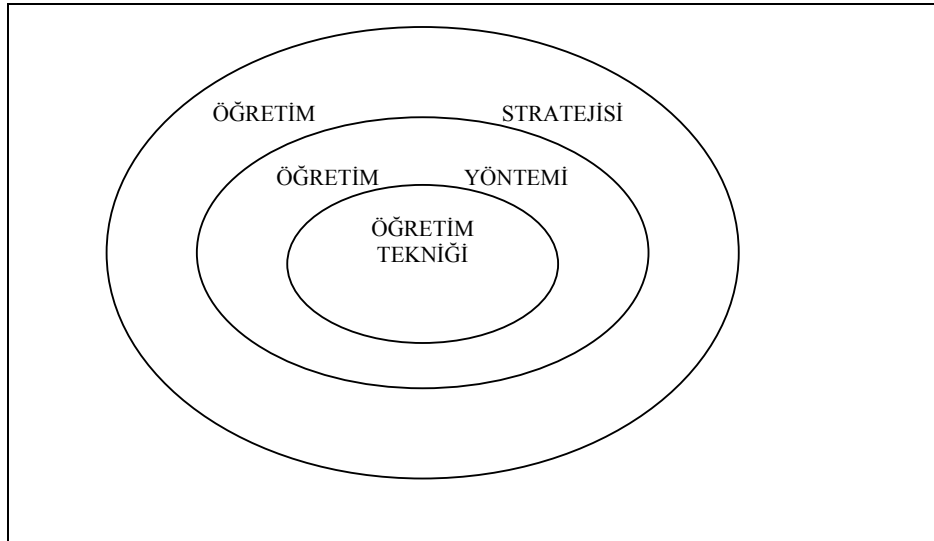
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde okutulan konular 2087 ve 2212 sayılı Tebliğler Dergisi'ndeki T.C. İnkılâp Tarihi Müfredat Programı, 2092 ve 2364 sayılı Tebliğler Dergisi'ndeki değişiklikler, 2538 ve 2539 sayılı Tebliğler Dergisi'ndeki "Rum, Ermeni ve Pontus Faaliyetleri", 2488 sayılı Tebliğler Dergisi'ndeki Atatürkçülük konuları ile birlikte son şekli verilmiştir (DÖNMEZ, 2006, s.167).

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler

Program amaçlarında yer alan davranışların öğrencilere kazandırılabilmesi öğretim sürecinin işleyişine bağlıdır. Program içeriğinin çeşitli strateji, yöntem, teknik ve ders araç-gereçleri ile planlı bir şekilde uygulanması tüm alanların öğretiminde olduğu gibi T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi öğretiminde de gereklidir.

Eğitim durumlarının düzenlenmesi, yüzlerce araç-gereç ve onlarca yöntem ve tekniğin değişik biçimde bileşenlerine göre yapılabilir. Bununla birlikte öğretme stratejilerinin genel olarak belirlenmesi kullanılacak araç-gereçlere, yöntem ve tekniklere belirli bir oranda işaret edebilir ve belirli öğrenme ve öğretme durumları için daha uygun seçimler oluşturulabilir (DEMİREL, 2004, s.151).

Nas (2000, s.111)' a göre strateji yöntemlerin seçilmesini kolaylaştıran temel bir yoldur. Öğrenme-öğretme stratejileri bireyin duyularına gelen uyarıları kısa ve uzun süreli belleğine transfer etmesini sağlayan teknikler, tekniklerin bireye uygulaması ve kazandırılması işlemidir (SÖZER, 1998; www.aof.anadolu.edu.tr).

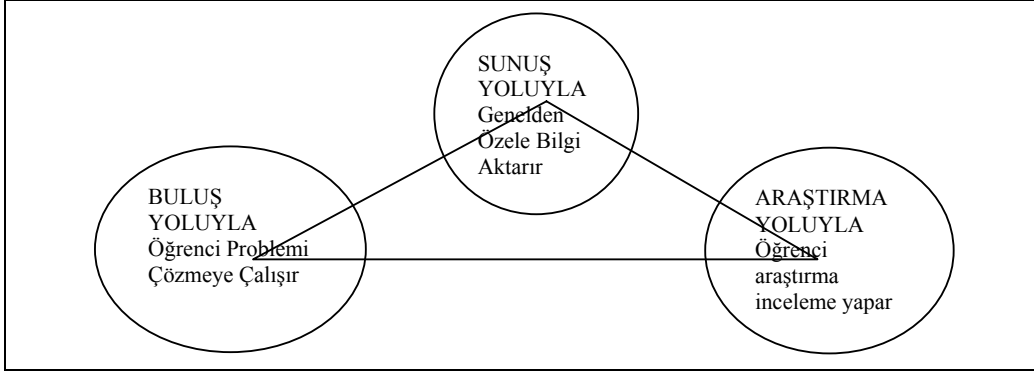


Şekil 1 – Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknik İlişkisi

Kaynak: CİN, 2005, s.120

Dersin hedeflerine ulaşmak için pek çok stratejinin varlığından söz edilebilir. Çeşitli eğitim araştırmacıları değişik adlar altında, birbirlerinden farklı veya birbirlerine benzer stratejilerin varlığından söz etmektedirler. En sık kullanılan stratejiler ise;

- Sunuş yoluyla,
- Buluş yoluyla,
- Araştırma-inceleme yoluyla (CİN, 2005, s.121).



Şekil 2 - Öğretim Stratejileri

Kaynak: DEMİREL, 2004, s.70

Ausubel, Bruner' in buluş yoluyla öğrenme yaklaşımına zıt ve alternatif olan bir yaklaşım önermiştir. Ausubel' e göre öğrenci, her zaman hangi bilginin önemli, hangi işaretlerin problem çözümü için uygun olduğunu bilemeyebilir. Bu sebeple birey, özellikle herhangi bir konu alanı ile ilgili öğrenmesi gereken kavramları, ilkeleri, fikirleri kendine sunulan alma yoluyla kazanabilir. Konu alanının kavramları, ilkeleri, fikirleri, süreçleri öğretmen tarafından organize edilerek öğrencilere sunulmalı, öğrenciler de sunulan bilgiyi anlamlı bir şekilde öğrenmelidir (SENEMOĞLU, 2004, s.477).

Sunuş yoluyla öğretme, bilgilerin dikkatli bir şekilde düzenlenmiş, sıralanmış ve öğrenci tarafından alınmaya hazır bir durumda verilmesi sürecidir. Bu yolla yapılan öğretimle önce genel ilke ve kavramlar ardından da ayrıntılı bilgiler verilir (TAN-KAYABAŞI-ERDOĞAN, 2002, s.58).

Buluş yoluyla öğretme stratejisi, öğrenci etkinliğine dayalı güdüleyici bir öğretme yaklaşımıdır. Öğretmen, öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımını bu öğretme

stratejisini kullanarak sağlayabilir. Burada öğretmenin temel görevi öğrenciyi yönlendirmek ve cevabı ona buldurmaktır (DEMİREL, 2004, s.71).

Buluş yoluyla öğrenmede öğrenme, özelden genele doğru düzenlenir ve öğretme-öğrenme sürecinde öğrenciler aktif halde bulunurlar. Bu sebeple bu öğrenmeye yaparak öğrenme de denilmektedir. Buluş yoluyla öğretimde, öğretmenin temel görevi öğrencilere rehberlik yaparak onları yönlendirmektir (TAN-KAYABAŞI-ERDOĞAN, 2002, s.57).

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim, öğrencilere araştırma etkinliklerini problem çözme yoluyla öğretmeyi kapsar. Öğrenciler bir problemle çalışırken hipotezleri formüle eder ya da problem için geçici çözümler üretir. Bu hipotezle ilgili veri toplar ve verileri değerlendirerek sonuca varır. Bu stratejide öğrenciler sadece problemle ilgili içeriği değil aynı zamanda gelecekteki problemleri nasıl çözebileceklerini öğrenirler (TOK, 2007, s.143)

Öğrencilerin araştırma ve inceleme yapmalarına imkân sağlayan bir strateji olan araştırma inceleme stratejisinin ortaya çıkmasında ve gelişmesinde John Dewey' in öğrenme kuramı etkili olmuştur. Dewey, etkili bir öğrenmenin meydana gelebilmesi için öğrencilerin aktif ve üretken olması gerektiğini savunmuştur. Stratejinin uygulanmasında öncelikli olarak konu belirlenir ve iyice anlaşılır. Öğrencilerin konuya ilgi duyması stratejinin başarılı bir şekilde uygulanma ihtimalini arttırır (CİN, 2005, s.124). Bu stratejide öğrenci bilgiyi öğrenmekle kalmaz, eleştiren düşünme, kabulcülük, açık görüşlülük ve üretkenlik becerilerini kazanır. Bu durum sonucunda öğrenci, yaşamında karşılaştığı problemleri okulda kazanmış olduğu problem çözme becerileri sayesinde çözme şansına sahip olur. Araştırma yoluyla öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bilgi ve beceriler, aynı zamanda demokratik bir toplumda bireylerin sahip olması gereken temel unsurlar arasındadırlar (DEMİRCİOĞLU, 2005, s.166).

Tablo 1:
Sunuş, Buluş ve Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejilerinin Özellikleri

Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi Özellikleri	Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi Özellikleri	Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi Özellikleri
1-Öğrencilere hedef davranışlara uygun bilgilerin sunulması 2-Bir öğretici tarafından konunun öğrencilere aktarılması 3-Öğrencileri belli konularda bilgilendirmede kullanılır 4-Öğretmen merkezlidir.	1-Öğrenciler öğretmen rehberliğinde konuyu kendileri öğrenir. 2-Öğretmen öğrencilere bilgiyi direkt vermez, doğru bilgilere ulaşmaları için öğrencileri yönlendirir. 3-Öğrenci Merkezlidir. 4-Öğrenci işlenen konu ile ilgili temel bilgi ve becerilere sahip olmalıdır.	1-Öğrenci merkezlidir. 2-Öğrencilerin verilen bir problemi çözmeleri sağlanır. 3-Öğrencilerin muhtemel çözüm yollarını geliştirmeleri amaçlanır. 4-Problemin tanımlanabilmesi için uygun örnekler verilmelidir.

Öğretme-öğrenme sürecinin etkili ve verimli hale getirilmesi için birçok öğretim yöntem ve tekniği geliştirilmiştir. Bu yöntem ve tekniklerin kullanılması için bir takım koşulların sağlanması gerekmektedir. Etkili bir öğretim yoluyla istendik davranış değişikliği yaratmak için öğretmen, dersin içeriğine, konu alanına, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine ya da öğrenci sayısına göre kullanacağı tekniği seçmelidir. Ayrıca öğretmen seçtiği yöntem ve tekniği etkili olarak kullanabilmesi için yöntem ve teknik hakkında yeterli bilgiye sahip olmalı ve yöntem ve tekniğin amaç ve ilkelerine uygun davranması gerekmektedir. Bu şekilde öğretmen yöntem ve tekniği kullanmada başarılı olur (TAN-KAYABAŞI- ERDOĞAN, 2002, s.39).

Yöntem ve teknik kavramları birbirlerine çok karıştırılan iki kavramdır. Yöntem, genelde hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol olarak tanımlanmaktadır. Teknik ise bir öğretim yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Yöntem hedeflere ulaşmak için öğretme-öğrenme sürecini

desenleme ya da planlama, tekniđi ise bu desenlenen ve planlanan dűşüncelerin uygulamaya aktarılmasında izlenen yol olarak görebiliriz (DEMİREL, 2004, s.80).

Nas (2000, s.117–159)' a göre yöntem ve teknikler anlatma, soru-yanıt, sorun çözme, gözlem, inceleme gezisi, deney, gösteri (demonstrasyon), kaynak kişiden yararlanma, oyunlaştırma (dramatizasyon), tartışma, işbirliğine dayalı öğrenme ve küme çalışması olarak sınıflandırmaktadır.

Demircioğlu (2005, s.171–192) ise öğretim tekniklerini soru-cevap tekniği, beyin fırtınası, drama tekniği, tartışma tekniği, grup çalışmaları, metafor ve analogiler, işbirliğine dayalı (kubaşık) öğrenme, münazara ve müzakere tekniği olarak sınıflandırır.

Cin (2005, s.126–159) öğretim yöntemlerini anlatım yöntemi, tartışma yöntemi, problem çözme yöntemi, gösteri (demonstrasyon) yöntemi, gözlem gezisi yöntemi, örnek olay yöntemi, drama yöntemi, grupla çalışma yöntemi, takım (ekiple) öğretim yöntemi olarak, öğretim tekniklerini ise soru-cevap tekniği, beyin fırtınası tekniği, analogi tekniği olarak sınıflandırmaktadır.

Demirel (2004, s.72–81) öğretme yöntemlerini anlama, tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, problem çözme, bireysel çalışma olarak sıralarken öğretim tekniklerini ise beyin fırtınası, gösteri, soru-cevap, drama-rol yapma, benzetim, ikili ve grup çalışması, mikro öğretim ve eğitsel oyunlar olarak sınıflandırır.

Tok (2007, s.206) ise öğretim yöntemlerini anlatım, soru-yanıt, tartışma, örnek olay, rol oynama ve drama, problem çözme, proje, işbirliğine dayalı öğrenme olarak sıralarken, öğretim tekniklerini de bireyselleştirilmiş öğretim, programlı öğretim, mikro öğretim, beyin fırtınası, beyin eseri/ürünü, altı şapkalı düşünme tekniği, gösteri, benzetim, akvaryum, gezi-gözlem, deney, eğitsel oyunlar, eylem araştırmaları, görüşme teknikleri ve misafir konuşmacılar/panel olarak sıralar.

Etkili bir öğrenme ortamı sağlamak için öğretmen öğrenmenin planlı ve kontrol olmasını sağlamalıdır. Geçerli yaşantıları öğrencilere kazandırabilmesi için çeşitli yöntemlerden yararlanmalı ve bu yöntemlerin gerektirdiği teknikleri belirleyip öğretim

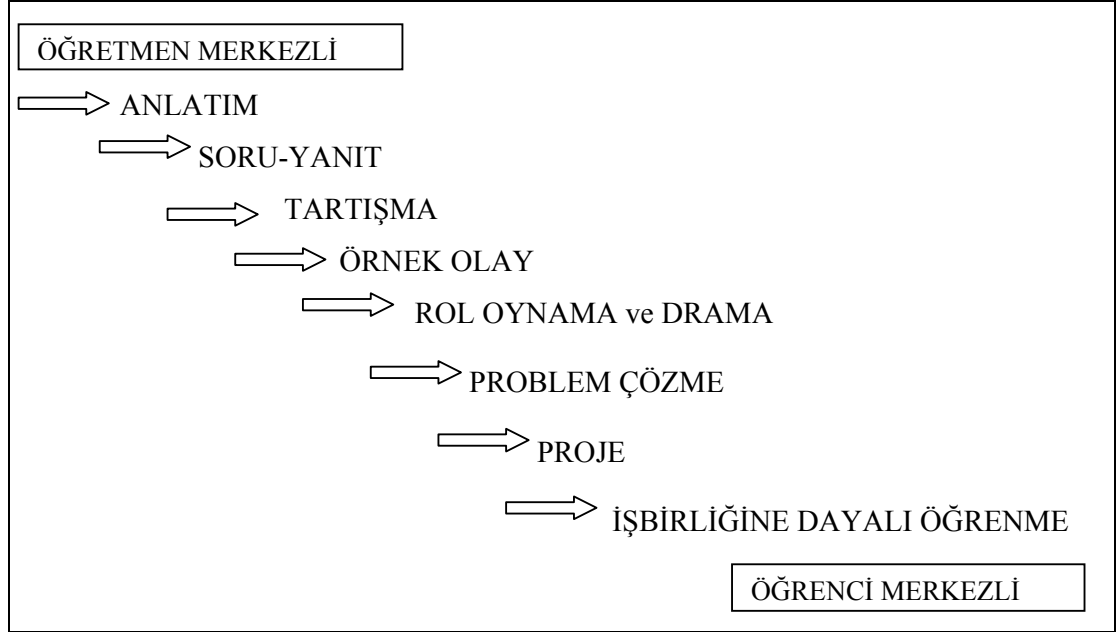
faaliyetlerini düzenlemesi gerekmektedir. Öğretme yöntemi, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yodur. Yöntemle, belli öğretim teknikleri ve araçları kullanarak öğretmen ve öğrenci faaliyetlerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi amaçlanır (FİDAN, 1985, s.168).

Yöntem bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (OĞUZKAN, 1993; DEMİREL, 1994, akt: DEMİREL, 2004, s.151).

Eğitim durumları düzenlenirken yöntem seçimini;

- Öğretmenin yöneme yatkınlığı,
- Zaman ve fiziksel imkânlar,
- Maliyet,
- Öğrenci grubunun büyüklüğü,
- Konunu özelliği,
- Öğretim sonucunda öğrencide geliştirilmek istenen nitelikler gibi faktörler etkilemektedir (KÜÇÜKAHMET, 1989, s.73–74).

Küçükahmet (1989, s.37)' e göre etkin bir öğretim için yöntem zenginliğine gitme artı evrensel bir kural haline gelmiştir. Öğretmenin etkin bir öğretim için seçim yapabileceği yöntem sayısı sınırsızdır. Çünkü her öğretmen kendi yaratıcılığını katarak yeni yeni yöntemler geliştirebilmektedir. Kullanımı en yaygın olan yöntemleri öğretmen merkezli den öğrenci merkezliye doğru aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.



Şekil 3 – Öğretim Yöntemleri

Kaynak: TOK, 2007, s.163

Anlatım yöntemi, en eski ve en genel öğretim yöntemidir. Öğretmen merkezde öğretmenden öğrencilere doğru tek yönlü bir bilgi aktarım yöntemi olarak ifade edilebilir. Demirel (2004, s.73)' e göre bu yöntem, derse giriş yaparken, konuyu özetlerken ya da bir konu ile ilgili bilgiyi aktarırken kullanılır. Daha çok sunuş yoluyla öğretme stratejisinin kullanımında ve bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır.

Bu yöntemin üstün yönleri; bir konuyu ilk defa öğretirken başlangıç noktası olması ve kalabalık sınıflarda rahat uygulanabilmesi, içerik hakkında organize bir görüş sağlaması, öğretmene güven vermesi kolay ve ekonomik olmasıdır. Öğrencilere kısa zamanda çok bilgi verilir, dinleme alışkanlığı kazandırır, öğrencilerin not alma becerilerini geliştirir (TOK, 2007, s.164).

Bu yöntemin sınırlı yönleri ise, uzun sürmesi durumunda sıkıcı olması, tek yönlü iletişime dayandığından eksik iletişime neden olmasıdır. Modern eğitim anlayışında anlatım yöntemine pek fazla yer verilmemektedir. Anlatım yönteminin öğretmen merkezli olması nedeniyle tercih edilmemesine rağmen hemen hemen her konuda bu yöntemden belli bir ölçüde yararlanılma gereği duyulmaktadır.

Soru-cevap yöntemi, eğitimde düz anlatım yöntemini etkili kılmak için uygulamaya başlanmıştır. Bu yöntem ile tartışmalar açılabilir ve böylece yaşantılarından yola çıkılarak öğrencilerin yeni düşüncelere ulaşmalarına, karşılaştırmalar yapmalarına, yargılama ve değerlendirme güçlerinin gelişmesine olanak sağlanır (NAS, 2000, s.122).

Soru-cevap yöntemi tüm hedef ve davranış düzeyinde kullanılır. Öğretmenin soru sorması, öğrencilerin sözel olarak cevap vermelerine dayanır. Böylece sınıf içinde öğretmen öğrenci etkileşimi sağlanır. Bu yöntemde öğretmen neyi ne zaman soracağını bilmeli, soruları ile öğrencilerin yalnızca hatırlama ve yanıt vermelerini değil düşünmelerini de sağlamalıdır. İyi bir soru sorma tekniği öğrencilerin düşünmelerini, değerlendirmelerini ve yaratıcılıklarına olanak sağlamalıdır (KÜÇÜKAHMET, 1985, s.40).

Soru-cevap yöntemi öğretmenlere, öğrencilerin zorlandıkları alanları ve düzeylerini belirleme fırsatı verir. Bu yöntemle öğrenciler güdülenir, konuşma alışkanlığı kazanır, öğrendiklerini anımsar ve olayları sorgular. Bilişsel düzeyde değerlendirme olanağı sağlar. Ancak yavaş işlemesi, soru hazırlamanın zor ve uzmanlık gerektiren bir iş olması, yanlış yanıtların zaman ve güven kaybına neden olması bu yöntemin sınırlı yönlerindedir (TOK, 2007, s.165).

Tartışma yöntemi daha çok bir konunun kavranması aşamasında karşılıklı görüşler ortaya konurken, bir problemin çözüm yollarını ararken ve değerlendirme çalışmaları yaparken kullanılır. Tartışma, bir konu üzerinde öğrenciyi yönlendirmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (DEMİREL, 2004, s.74).

Öğrencilerin belli bir düzen içerisinde, belli kurallar dâhilinde ve belirli bir amaca yönelik karşılıklı fikir alış verişinde bulunmalarına tartışma yöntemi denir (CİN, 2005, s.128). Tartışma, öğrencilerin birbiriyle, öğretmenle daha yoğun etkileşim, daha etkili iletişim kurmasını sağlar (NAS, 2000, s.150). Tartışma yöntemi ile öğrencilere bir konu üzerinde kendi düşüncelerini söyleme ve bu konu üzerinde yorum yapma fırsatı verilir. Geçmiş yaşantılarından örnekler vermesi için imkân sağlar ve öğrencilere analiz, sentez, değerlendirme gücü kazandırır (DEMİREL, 2004, s.74).

Tartışma yönteminde öğrenciler haklı çıkmak için değil doğrulara ulaşmak için tartışma yaparlar, bu yöntemle amaç öğrencilere “demokratik” tutum kazandırmaktır (NAS, 2000, s.151). Tartışma yöntemini kullanmayı amaçlayan bir öğretmenin tartışma konularını iyi seçmesi (seçilen konular hem programa hem de öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmalı), seçilen konulara öğrencilerin hazırlıklı olması, öğrencilerin hazırlık yapması için gerekli kaynak yardımının yapılması, öğrencilere yeterli zaman verilmesi ve tartışma gruplarının küçük tutulması gibi konulara özen göstermesi gerekmektedir (TAN-KAYABAŞI-ERDOĞAN, 2002, s.47).

Tartışmayı yöneten kişi görevini iyi yapmazsa konu tartışmanın amacından uzaklaşabilir. İyi disipline edilmemiş bir sınıf ise tartışma ilerledikçe sınıfta sessizliği sağlamak zorlaşır ve bir süre sonra kimse birbirini dinleyemez duruma gelebilir. Bazı öğrenciler çok çekingen olduğundan tartışmanın dışında kalabilir ve konuya kendini veremeyebilir. Öğrencilerin özellikleri tartışma yapmaya uygun olmayabilir. Örneğin aşırı sinirlenen öğrenciler olabilir ve tartışma ders dışına da taşabilir. Bu gibi sorunlar tartışma yönteminde görülen olumsuzluklar olarak sıralanmaktadır (KÜÇÜKAHMET, 1989, s.56).

Örnek olay yöntemi gerçek hayatta karşılaşılan ya da karşılaşıma ihtimali olan sorunların sınıf ortamında ele alınıp ayrıntılı bir şekilde işlenmesidir (CİN, 2005, s.141). Öğrencilerin sorunlu bir olay hakkındaki gerçek ve geçerli bilgileri, bizzat kendilerinin bu olayı anlatmalarını, olay hakkında gerekli verileri toplamalarını ve bunları öğrenip analiz etmelerini sağlayan bir yöntemdir (TAN-KAYABAŞI-ERDOĞAN, 2002, s.51).

Örnek olay yönteminde yaşanmış ya da yaşanma ihtimali olan bir olay sınıf ortamına taşınır. Bu olay önce öğretmen tarafından öğrencilere anlatılır ve ayrıntılarıyla öğrencilere kavratılır. Olayın öğrencilere kavratılması öğretmenin sözlü veya yazılı sunum yapması ya da öğrencilerin konuyu araştırması sonucu gerçekleştirilebilir. Daha sonra sorunun nedenleri, sonuçları ve nasıl çözüleceğinin belirlenmesi için tartışma ortamı hazırlanır. Öğretmen tartışma sırasında öğrencileri yönlendirerek sorunun nedenlerini, sonuçlarını ve çözüm yollarını bulmalarına yardımcı olur (CİN, 2005, s.141).

Örnek olay yöntemi öğrenci merkezli, öğrencilere, bildiklerini ve kavradıklarını gerçek bir duruma uygulama fırsatı veren, bir problemi çözmeyi ve analiz ederek sonuca

ulaştırmayı amaçlayan bir ğretim yöntemidir (DEMİREL, 2004, s.75–76). rnek olay yöntemini kullanmak isteyen öğretmenlerin; dersin konusuna bakması ve konu hakkında öğrencinin hazırbulunuşluğunu göz önüne alması, ğrenci sayısına bakması, çok kalabalık bir sınıfsa çıkabilecek güçlükleri göz ardı etmemesi ve yöntem için yeterli zaman ayırması gerekmektedir. Ayrıca tüm öğrencilerin iletişiminin sağlanması için ğrencilerin “U” biçiminde oturmalarını sağlaması ve öğretmenin sabırlı, hoşgrl ve yönlendirici olması gerekmektedir (TOK, 2007, s.171).

Bu yöntemle öğrencilerden yaşamdan alınan gerçek ya da hayali olay ile sağlanan öğrenmelerin günlük yaşam sorunlarına transferinin sağlanması, dikkatle özümlediği olayda gözlenen koşulları genellemesi, bilimsel kuralları geliştirmesi ve ölçmesi gibi davranışlar beklenir (TAN-KAYABAŞI-ERDOĞAN, 2002, s.52).

Rol oynama yöntemi, bir fikir, durum, sorun ya da olayın bir grup önünde dramatize edildiği ğretim yöntemidir. Grup yeleri sadece dinlemek ya da tartışmak yerine olayın nasıl olduğunu izlerler ve konunun ayrıntısına inerler. Rol oynama yöntemi öğrencileri başka bir kimliğe büründürdüğü, başkalarının nasıl hissettiğini, düşündüğünü ve etkinlikte bulunduğunu anlamalarını sağlaması açısından özel bir değere sahiptir. Psikolojik terapide psikodrama, okul ya da mesleki rehberlikte sosyodrama olarak kullanılan rol yapma yönteminde dramatizasyon ve rol yapma esastır. Bu uygulamaların sonunda kazandırılmak istenen yalnızca problemin zm değil aynı zamanda katılanların insan doğasını anlayan, insan davranışlarını değerlendirme ve ilişkilerindeki sorunları kavramalarına yardımcı olmaktır. Rol oynama yönteminin en yaygın kullanım biçimlerinden biri yaratıcı dramadır. Aslı rol oynama yöntemi olan bu yöntemde özellikle öğrencilerin hayal dünyalarını, tecrübelerini ve yaratıcılıklarını kullanmaları ağırlık kazanır (KÜÇÜKAHMET, 1989, s.87–88).

Nas (2000, s.47)’ e göre dramatizasyon, ağdaş eğitim anlayışının gereği olan oyun içinde eğitime olanak sağlayıp öğretici, yaratıcı ve eğlendirici bir etkinlik olarak çocuğun bedensel ve ruhsal gelişimine katkıda bulunur. ocuğu etkili kılarak onun hareket gereksinmesini giderir ve anlama-anlatma etkinliklerine yeni boyutlar kazandırır.

Önder (2006, s.11)' e göre ise rol oynama eğitici drama yönteminin en temel tekniği olarak ele alınır. Rol oynamanın önemini belirtmek için iki temel yarardan söz edilir. Rol oynama tekniğini gereği gibi uygulayarak çocuğun gelişiminde ve eğitiminde daha etkili kullanılmasını sağlamak, rol oynamanın dayandığı temelleri göz önüne alarak tekniği daha ileri düzeyde geliştirmektir.

Problem çözme, John Dewey' in geliştirdiği “bilimsel yöntem”in eğitime uyarlanmış biçimidir (NAS, 2000,s.126). Bu yaklaşımın özü genel problem çözme yöntemindeki beş aşamaya dayanmaktadır.

- Problemi tanıma
- Geçici hipotezleri formüle etme
- Veri toplama, organize etme, değerlendirme ve açıklama
- Sonuca ulaşma
- Sonuçları test etme (KÜÇÜKAHMET, 1989, s.43).

Problem çözme istenilen hedefe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır (DEMİREL, 2004, s.77). Problem çözme yönteminde zihnin analiz etme, genelleme ve sentez etme gibi yüksek bilişsel fonksiyonları kullanmaktadır (KÜÇÜKAHMET, 1989, s.43). Bu yöntem bir problemin çözümünde genelleme ve sentez yapmada kullanılır.

Problem çözme yöntemi öğrenci merkezli, öğrencide ilgi ve güdülemeyi arttıran, daha kalıcı izli öğrenmeleri oluşturan, bilimsel yöntemi kullanmayı öğreten ve bilimsel tutum kazandıran bir yöntemdir (DEMİREL,2004, s.78). Problem çözme yöntemini kullanmak isteyen öğretmenler problem seçerken öğrencilerin çözebilecekleri problemlere dikkat etmeli, akıl yürütme kapasitelerini göz önüne almalı, akıl yürütme becerilerini göstermeleri için öğrencilerini olgu, araç ve yöntem bilgisiyle donatmalıdır (TOK, 2007, s.178).

Problem çözme yönteminde, problemin çözümü için gerekli materyal ve kaynakları sağlamak kolay olmayabilir ve fazla zaman alabilir. Ayrıca her zaman emek, harcanan enerji ve zamana değmeyebilir. Önemli sosyal problemleri anlayacak olgunluğa erişmemiş öğrencilerle bu yöntemi uygulamak zorlaşır (KÜÇÜKAHMET, 1989, s.44).

Okluda problem çözme yöntemini kullanan öğrenciler yaşamlarının her evresinde karşılaştıkları maddi, manevi, sosyal, psikolojik ve bireysel sorunlarının çözümünde bu yöntemi kullanabilirler. Öğretmenin görevlerinden biri de öğrencileri günlük yaşama uyum sağlayacak şekilde yetiştirmektir. Öğretmenin problem çözme metodunu kullanması, öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı sorunların üstesinden gelmesi bakımından önemlidir. Bu yöntem, araştırma yoluyla öğretim stratejisinde bilişsel alanın en üst düzeyindeki davranışların kazandırılmasında etkili olur (CİN, 2005, s.132).

Proje bireylerce ya da küçük gruplarca yerine getirilen bir çeşit problem çözme etkinliğidir. Proje yöntemini uygulayan öğretmenin proje konularının seçiminde öğrenciye fırsat vermesi, proje konularının belirlenmesi için görüşlerin ortaya çıkmasında öğrencilerine yardımcı olması, proje konusuyla ilgili kaynaklara ulaşması için yol gösterici olması, öğrencilere projeleri ile ilgili planlama yaparken rehber olması ve öğrencinin projesini sonuçlandırması için etkinlikler yapmasına olanaklar sağlaması gerekmektedir (TAN-KAYABAŞI-ERDOĞAN, 2002, s.44).

Projeye dayalı öğrenme yaklaşımı, probleme dayalı öğrenmeye birçok yönden benzemektedir. Her iki yöntemde öğrenci merkezli olup amaçları öğretmek değil öğrencilerin öğrenmesini sağlamaktır. Bu iki yöntemde öğretmen lider, organizatör ve yönlendirici rolündedir. Projeye dayalı öğrenme genelde öğrenilecek konu hakkında tartışılarak, fikirler öne sürerek, proje konusunun belirlenmesi, gereken araştırmalar ile deneylerin yapılması ve ürünün tanıtılması şeklinde üç aşamada gerçekleşir. Bu yöntemde öğrenme süreci kadar ortaya çıkan ürün de önemlidir (KILIÇ, 2006, s.123).

İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi, öğretmenin sınıfı düzenlemesi ve yönetmesi için oldukça zengin uyarılar içeren bir yöntemdir. Sınıftaki öğrenciler arkadaşlarıyla yarışmak ya da onlardan ayrı bireysel çalışmak yerine, ortak bir akademik amaç için birlikte çalışırlar. Bu yöntemde dayalı öğrenmede öğretmen, öğrenme çevresini sınıfta yer alan tüm öğrencilerin grup amaçlarına katkıda bulunacağı bir biçimde düzenler. Bu yöntemde öğrenciler ortak bir ürün oluşturmak için yalnızca kendi başarıları üzerinde odaklanmaz, aynı zamanda gruptaki diğer öğrencilerin performanslarını arttırmak içinde gayret gösterirler. Bu öğretme yöntemi, özellikle farklı gereksinimleri olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda, yalnızca öğrencilerin akademik becerilerini geliştirmekle kalmayıp

aynı zamanda öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini geliştirme, birbirlerinin başarılarını takdir etme, başarılı olmak için birbirlerini teşvik etme ve grup etkinliklerine katılma gibi davranışları kazandırma bakımından da etkili bir öğrenme yöntemidir (FRIEND ve BURSUCK, 2002; SELEND, 1998, akt: SUCUOĞLU, KARGIN, 2006, s.195).

Bu yöntem uygulanırken öğrenciler küçük gruplar içerisinde çalışarak birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederler, böylece öğrenme gerçekleşir (NAS, 2000,s.155). Açık göz (2005, s.172)' e göre işbirlikli öğrenme öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak ele alınabilir. Grup çalışmalarını işbirlikli öğrenme yapan özellik, öğrencilerin hem kendilerini hem de arkadaşlarının kapasitelerinin sonuna kadar öğrenmeyi gerçekleştirmeye çalışmalarıdır. Öğrenciler grup çalışmaları sırasında başkalarıyla etkileşerek geçirebilecekleri soru sorma, açıklama yapma, eleştirme, örnek verme gibi çok önemli öğrenme yaşantılarını geçirme fırsatı bulurlar.

Teknik, araçları kullanırken ve etkinlikte bulunurken izlenen özel bir yoldur (NAS, 2000,s.117) şeklinde tanımlanabilir. Sınıfta etkili ve verimli bir öğrenim ortamı sağlamanın diğer önemli bir unsuru da öğretmenlerin teknik seçimidir. Öğretmenin seçtiği tekniğin de yöntemde olduğu gibi hedefe, konuya, öğrencilerin hazırbulunuşluğuna, sınıftaki öğrenci sayısına uygun olmalıdır. Ancak bu sayede öğretme ve öğrenme mümkün olacaktır. Öğretmen var olan tekniklerden en iyi uygulayabildiği tekniği seçebileceği gibi yaratıcılığını kullanıp kendine özgü farklı teknikler de geliştirebilir. Önemli olan konuya, sınıf düzeyine ve öğrenciye uygun olan tekniği seçmek ve tüm gereklerini yerine getirip tekniği uygulayarak öğrencide istenilen davranış değişikliğine ulaşmaktır.

Çok sık kullanılan, öğretmenlerin çok tercih ettikleri yaygın tekniklerden bir kaçını açıklayalım. Bireyselleştirilmiş öğretim tekniği olarak da bilinen programlı öğretim tekniği ile başlayalım. Bir sınıfı oluşturan öğrenciler arasında bireysel farklılıklar vardır. Bu durum öğrencilerin öğrenme hızlarında farklılığı ortaya koymaktadır. Sınıf içinde öğrenmeyi sağlayabilmek için öğretmenin öğrenciler arasında var olan bu bireysel farklılığı gidermesi gerekmektedir. Her öğrencinin öğrenme hızına uygun öğretimin yapılması, öğretimin bireyselleştirilmesi ile olası görülmektedir. Bireysel öğretim tekniği kullanılırken öğretmene ve öğrenciye yeni roller düşmektedir. Bireyselleştirilmiş öğretim

öğrenci merkezlidir. Öğretmenin rolü öğrenci merkezli öğrenme etkinliklerini yönetmek ve düzenlemektir. Öğretmen sınıfın tümüne değil aynı öğrenme hızına sahip 3–4 kişiden oluşan küçük gruplara açıklamalar yapmak durumundadır. Öğrenciler de öğretim etkinliklerine aktif olarak katılma, nasıl öğreneceklerini kararlaştırma, sınav tarihi saptama gibi pek çok sorumlulukları yüklenmektedir (DEMİREL,2004, s.112).

Programlı öğretim, ünlü psikolog, Skinner’ in pekiştirme ilkeleri esas alınarak ortaya atılmış bir öğretim tekniğidir. Skinner’ e göre sınıf öğretiminde genellikle uyarıcı durumları (öğretmenin anlatımı, bir deneyi izleme, sınıf tartışması, vb.) aynı anda bütün öğrencilere sunulur. Oysa sınıftaki öğrencilerin öğrenme hızları birbirinden farklıdır. Bu durum, herkesin konuları aynı anda, aynı şekilde anlamasını güçleştirir. Sınıfta her öğrencinin istenilen davranışı yapma olasılığı sınırlıdır ve herkese aynı pekiştireci vermek mümkün değildir. Pekiştirme işlemleri genellikle gecikmeli olarak yapılır. Bu durumun önüne geçmek öğretimi bireyselleştirmekle mümkün olur. Programlı öğretim de bireyselleştirilmiş öğretim tekniğidir (FİDAN, 1985, s.49).

Programlı öğretimde temel ilkeler; küçük adımlar, etkin katılım, başarı, anında düzeltme, dereceli (kademeli) ilerleme, bireysel hızdır (TOK, 2007, s.183). Programlı öğretim tekniğinde, öğrenci belirlenen hedef-davranışlara kendi algı hızıyla bireysel bir çalışma sonucunda ulaşmaktadır (DEMİREL, 2004, s.115).

Mikro öğretim tekniği, öğretimde deneyim kazandıran küçük bir ders uygulamasıdır. Bu teknik, aday öğretmenlerin göreve başlamadan önce mesleki yeterliliklerini geliştirmelerine yardım eder. Mikro öğretimde, adaylar sınıftaki diğer öğrencilere örnek bir ders anlatımı yapar ve dersin sonunda değerlendirme yapılır ya da anlatım kaydedilir ve dersin sonunda kayıtlardan faydalanılarak bir değerlendirme yapılır. Mikro öğretimin amacı, genellikle birkaç dakika süren kısa konuların öğretiminde öğretmenlere pratik yapma olanağı sağlamaktır (TOK, 2007, s.184).

Öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların öğretiminde kullanılan diğer bir teknik de “beyin fırtınası” tekniğidir. Beyin fırtınası, bir konuya çözüm getirmek, karar vermek ve hayal yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan yaratıcı bir tekniktir (DEMİREL, 2004, s.81).

Beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin heyecanlı bir ortamda yaratıcı fikirler ortaya koymalarına zemin hazırlamak, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek, sınıf atmosferinin daha canlı ve zevkli hale getirmek ve öğrencilerin duygularını daha rahat ifade etmelerine olanak sağlamak gibi yararlarının yanı sıra kalabalık sınıflarda uygulanmasının zor olması, öğretmenin sınıfı yönlendirememesi durumunda istenilen sonuca ulaşılamaması, uzun zaman alması, duyuşsal ve bilişsel özelliklere yönelik bir teknik olduğundan psikomotor etkinliklerde uygulanmasının zor olması gibi sınırlılıkları da vardır (DEMİRCİOĞLU, 2005, s.175).

Cin (2005, s.156–157) e göre beyin fırtınası tekniği, öğrencilerin bir konu, olay veya problem hakkındaki düşüncelerini bir veya birkaç kelime ile kısa bir süre içerisinde dile getirmesi olarak açıklanır. Beyin fırtınası, bir probleme çözüm getirmek ve çeşitli konularda fikir ve düşünce üretmek için kullanılır. Bir probleme çözüm getirmek için çok sayıda alternatif üretmek bu metodun temel amacıdır. Ayrıca öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini pratik eder. Bu teknikte öğrenciler mümkün olduğu kadar çok fikir ileri sürerler ve ileri sürülen fikirlerin açıklanması ve savunulması zorunluluğu olmadığı gibi doğru veya yanlış fikir de yoktur. Amaç sadece fikirlerin mümkün olduğu kadar hızlı ifade edilmesi, yazıya geçirilmesi ve sonra da değerlendirilmesidir.

Altı şapkalı düşünme tekniği hem okulda hem de iş yönetiminde kullanılan bir tekniktir. Bir yönetim aracı olarak iş dünyasında, öğretim aracı olarak da çok yönlü düşünme için eğitim dünyasında kullanılmaktadır. Altı şapkalı düşünme tekniğinde amaç farklı düşüncelerin ortaya konmasını sağlamaktır. Bu teknik, konunun dağılmasını önler, öğrencileri farklı durumlarda farklı şekilde düşünmeye teşkil eder, öğrenciler kendi deneyimlerinden edindikleri çıkarımlardan çözümle bulur, duygularını tanımlar, analiz eder ve başkalarının duygularını empati duyarak değerlendirir (TOK, 2007, s.188).

Altı şapkalı düşünme tekniğinde altı farklı renkte şapka vardır ve her bir renk farklı bir duygu ve düşünceyi ifade eder. Giydiği şapkanın rengi hangi duygu ve düşünceyi ifade ediyorsa öğrenci o konudaki görüşlerini söyler. Beyaz şapka tarafsız, kırmızı şapka duygusal, siyah şapka kötümser, sarı şapka iyimser, yeşil şapka yaratıcılık, mavi şapka ise çok yönlü düşünme şapkasıdır (SÖNMEZ, 2005, s.118–119).

Bu tekniğin daha etkili kullanılması için öğretmenler; çelişkili ve çekici konuları seçmeli, öğrencilerin konu dışına çıkmalarını engellemeli, öğrencilerin yaratıcılığını ortaya koyması için güvenli bir sınıf ortamı oluşturmalı ve zamanı etkili kullanmalarını sağlamalıdır (TOK, 2007, s,190).

Göstererek öğretme yöntemi olan gösteri (demonstrasyon) göz- kulak yoluyla öğretmeyi ön görür. Gösteriyi öğretmenin yanı sıra bir uzman ya da hazırlanmış olan bir veya bir küme öğrenci yapabilir (NAS, 2000, s.144). Küçükahmet (1989, s.83)' e göre gösteri yöntem olarak ele alınmakta ve öğretmenin öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapılacağını göstermek ya da bir prensibi açıklamak için yaptığı işlemler olarak tanımlanmaktadır. Gösteride hem görsel hem de işitsel iletişim kullanılır. Gösterinin en önemli faydası herhangi bir şeyin en uygun biçimde ya da ustaca nasıl başarılabileceğini göstermesidir.

Benzetim sınıf içerisinde öğrencilerin bir olayı gerçekmiş gibi ele alıp üzerinde eğitici çalışma yapmalarına olanak sağlayan, öğrenmeyi desteklemek üzere gerçeğe uygun olarak geliştirilen bir model üzerinde yapılan öğretim tekniğidir (DEMİREL, 2004, s.102).

Benzetim tekniği her alanda etkinlikle kullanılabilir. Bu teknik özellikle öğrenciyi gerçek ortamda, gerçek araçlarla yetiştirmenin zor, tehlikeli ve maliyetinin yüksek olduğu durumlarda, öğrencinin gerçeğin bir modelinin yapılarak yetiştirilmesine dayanır. Bu teknik sayesinde öğrenciler rollerini benimser ve gerçek yaşam durumlarında nasıl davranacaklarını öğrenirler (TOK, 2007, s.192).

Gerçek durumlara gidilemeyen zaman ve ortamlarda kullanılan bir öğretme yaklaşımı olan benzetişimle öğretim, harp oyunlarında, pilotların uçak modelleri üzerinde uçmalarında, ilkyardım hizmetlerinde, ameliyatlarda, sürücü kurslarında ve uzay çalışmalarında olduğu gibi önceden düzenlenen sanal ortamlarda yapılan etkinlikler içerir (SÖNMEZ, 2005, s.119).

Deney yöntemi öğretimde yapay bir ortam içerisinde olgunun koşullarını değiştirerek bu koşullar ve sonuçlar arasında gerçek ve yasa gibi bağlantıları bulmak amacıyla yapılan denetimli ve düzenli bir gözlemdir (VURAL, 2004, s.123). Deney konularla ilgili

olayların, istenilen zamanda, dilenilen biçimde gözlemlenemediği durumlarda laboratuvar gibi yerlerde istenilen etmenlerin etkisi altında gözlemlenmesidir (NAS, 2000, s.141).

Deney gözlemin kontrollü olarak yapılan ve istenildiğinde yapay ortamda tekrarı mümkün olan biçimidir. Devinimsel becerileri geliştirmek, öğrenmeyi somutlaştırmak ve ilk elden deneyimler sağlamak amacıyla kullanılabilir (TOK, 2007, s.199).

Tablo 2:
Strateji, Yöntem ve Teknik Arasındaki İlişki

STRATEJİ	YÖNTEM	TEKNİK
Sunuş	Anlatım	Gösteri Drama Beyin Fırtınası
Buluş	Tartışma Örnek Olay	Soru-Cevap Beyin Fırtınası
Araştırma	Gösterip Yaptırma Problem Çözme Proje	Benzetim Drama Rol Yapma İkili Ve Grup Çalışması

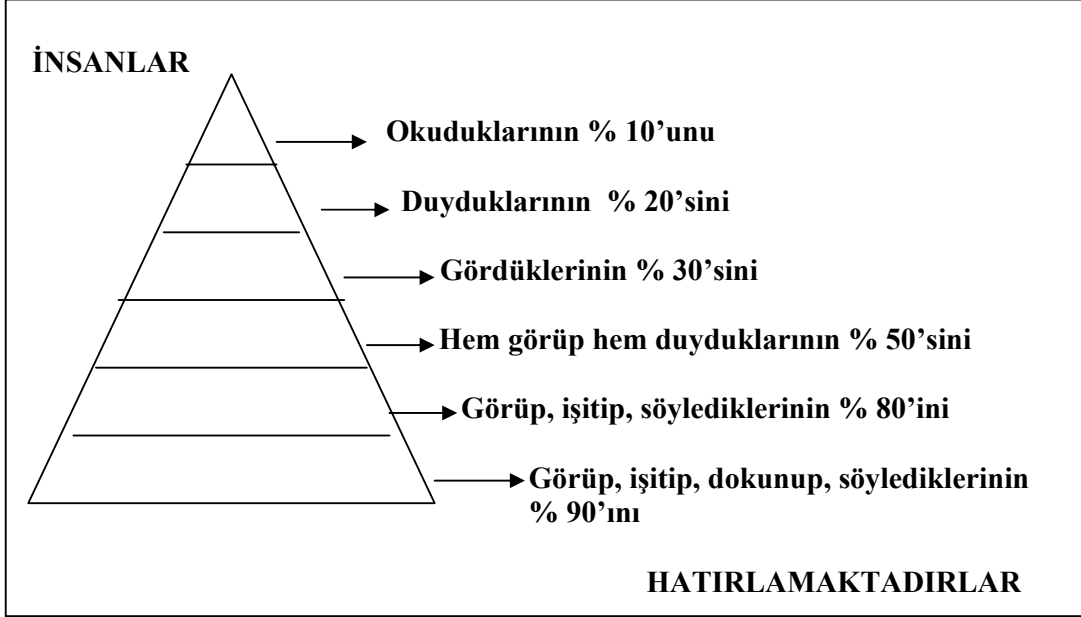
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Araç-Gereç Kullanımı

Öğretme-öğrenme sürecinde araç-gereçler genelde öğretimi desteklemek amacıyla kullanılırlar. İyi tasarlanmış öğretim araç-gereçleri öğretim sürecini zenginleştirir ve öğrenmeyi arttırır. Araç-gereçler:

- Çoklu öğrenme ortamı sağlarlar
- Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olurlar
- Dikkat çekerler
- Hatırlamayı kolaylaştırırlar
- Soyut şeyleri somutlaştırırlar
- Zamandan tasarruf sağlarlar
- Güvenli gözlem yapma imkânı sağlarlar
- Farklı zamanlarda birbirleriyle tutarlı içeriğin sunulmasını sağlarlar

- Tekrar tekrar kullanılabilirler
- İçeriği basitleştirerek anlaşılmasını kolaylaştırırlar (YALIN, 2003, s.82).

Öğrencilerin öğrendiklerini daha iyi hatırlayabilmeleri için çok ortamlı öğretme durumunun sınıf içinde düzenlenmesi gerekmektedir. Öğretmen ve ders kitabı uzun süre eğitimde çok ortamlı öğretimin temelini oluşturmuştur. Bugün ise eğitimde çağdaş teknoloji olanaklarından yararlanılması nedeni ile öğretmen-ders kitabı ilişkisinin yanı sıra değişik kaynaklar sınıf içindeki çok ortamlı öğretimin sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu kaynaklar genelde göze ve kulağa hitap eden görsel-işitsel araçlardır. Sınıf içinde bu araçlara ne kadar çok yer verilirse öğrencilerin güdülenme düzeylerinin de o kadar çok arttığı belirtilmektedir. Öğretim etkinlikleri planlanırken öğrencilere kazandırılacak hedef ve davranışların hangi öğrenme ortamında kazandırılacağı ve öğrenme ortamının nasıl düzenleneceği çok önem kazanır. Öğrenmelerin kalıcı olabilmesi için çok duyu organına hitap eden bir ortamın düzenlenmesi gerekir. Bunun da çoklu ortamda sağlanabileceği gözlemlenmektedir.



Şekil 4 – Duyu Organlarının Öğrenmeye Katılımlarına Göre Bilgilerin Hatırlanma Oranları

Kaynak: DEMİREL, 2004, s.57

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi öğretiminde kullanılabilcek öğretim malzemelerini şöyle sıralayabilirsiniz;

A- GÖRSEL ARAÇLAR

1- Kitaplar

- Ders kitapları
- Öğretmen kılavuz kitapları
- Kaynak kitaplar ve çalışma dergileri
- Çalışma yaprakları

2- Tahtalar

- Yazı tahtası
- Manyetik tahta
- Bülten tahta
- Pazen tahta

3- Haritalar

- Genel haritalar
- Özel haritalar
- Planlar
- Büyük ölçekli haritalar
- Orta ölçekli haritalar
- Küçük ölçekli haritalar

4- Gerçek eşyalar ve modeller

5- Küreler ve modeller

6- Atlaslar

7- Fotoğraf makinesi ve fotoğraflar

8- Projektörler ve grafikler

- Opak projektörü
- Slâyt projektörü ve slâytlar
- Film şeridi ve film şeritleri
- Tepegöz ve tepegöz saydamı

B- İŞİTSEL ARAÇLARI

- 1- Radyo
- 2- Pikap ve plaklar
- 3- Teyp ve ses bantları

C- GÖRSEL- İŞİTSEL ARAÇLAR

- 1- Kamera
- 2- Televizyon
- 3- Video
- 4- Vcd
- 5- Videokasetler

D- TEKNOLOJİ DESTEKLİ ARAÇLAR

- 1- Bilgisayar
- 2- Coğrafi bilgi sistemleri (CBS)
- 3- İnternet

Öğretim etkinlikleri sırasında kullanılabilen çok çeşitli materyaller bulunmaktadır. Ancak önemli olan bu materyaller açısından uygun olanın seçimidir. Bu sebeple materyallerin hangi koşullarda ve hangi konularda kullanılacağını iyi belirlenmesi öğrenmeyi kolaylaştıracaktır (EKİCİ, 2003, s.78).

Öğretme ve öğrenme süreçlerinde kullanılan araç-gereçler ve eğitim materyalleri öğretim sürecini zenginleştirmektedir. Öğretim amaçlı kullanılan araç-gereç ve materyallerin seçiminde öğretim hedefleri, öğretim yöntemi, öğrenci özellikleri, öğretim ortamı, araçların özellikleri, tasarım özellikleri, öğretmenlerin tutumları ve becerileri, maliyet ve zaman gibi faktörler etkilidir (BAYRAM, 2006, s.79).

Tutum, Tutumun Öğeleri, Tutumun Ölçülmesi

Tutum: Literatürde değişik tutum tanımlarına rastlanmaktadır. Tavşancıl (2002)'ye göre tutum, yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur. Tezbaşaran (1997)' ye göre tutum, belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz

tepkide bulunma eğilimi” olarak tanımlanabilir. Demirtaş ve Güneş (2002)’ye göre ise tutum, bireyi belli insanlar, durumlar ve nesnelere karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimlerdir. Verilen tanımların çeşitliliğinden de anlaşılacağı gibi, kabul görmüş tek bir tutum tanımı söz yoktur. Dolayısıyla, her disiplin kendi çalışma alanına en uygun tanımı ve ölçümleme kriterlerini seçme eğilimindedir.

Tutumun Öğeleri

Tutum sadece bir davranış eğilimi değildir. Tutumların oluşmasında düşünce, duygu ve davranış eğilimlerinin etkisi vardır. Bu üç faktör tutum öğeleri olarak nitelendirilir (ÖZLÜ, 2001, s.5).

Katz ve Stotland (1959), tutumu, bilişsel, duyuşsal, davranışsal olmak üzere üç öğeden oluştuğunu belirtmişlerdir (Akt: ŞİMŞEK, 2002, s.76). Bu öğeler aşağıda açıklanmıştır.

1. Bilişsel Öğeler: Kişinin tutum konusu hakkındaki oluşturduğu inançlarıdır. Örneğin, bir öğrenci sürekli matematikten düşük not alıyorsa, bu öğrenci ya “matematiği öğrenemediği (yapamadığı)” ya da “matematik öğretmenin düşük not verdiği” inancını oluşturur.

2. Duyuşsal Öğeler: Kişinin tutum konusuna gösterdiği duygusal tepkileridir. Örneğin, bir öğrencinin matematik dersine yönelik olumlu tutumu, onun matematik derslerine isteyerek, mutlu ve huzurlu gelmesi, derse katılması, matematik dersine yönelik olumsuz tutumu ise, onun matematik derslerine isteksiz, mutsuz ve huzursuz gelmesi, derse katılmak istememesi, tutumun duygusal öğesini oluşturur.

3. Davranışsal Öğeler: Kişinin tutum konusuna yönelik hareketleridir. Örneğin, bir öğrencinin matematik dersine yönelik olumlu tutumu, onun ödevlerini yapması, derse zamanında gelmesi, devamsızlık yapmaması olumsuz tutumu olan öğrencinin ise, ödevlerini yapmaması, derse zamanında gelmemesi, devamsızlık yapması, tutumun davranışsal öğesini oluşturur.

Tutumun Ölçülmesi

Tutum- davranış ilişkisinin anlaşılabilmesi ve tutumdan davranışın yordanabilmesi, her şeyden önce tutumların güvenilir bir biçimde ölçülebilmesine bağlıdır. Sosyal psikologların bu nedenle geliştirdikleri çeşitli tekniklerden bazıları; mülakat, davranış gözlemi, psiko-fizyolojik ölçümler ve tutum ölçekleridir.

Bu yöntemlerden en sık kullanılanı tutum ölçekleridir. Bir tutum ölçeği ölçülecek olan tutumun nesnesiyle ilgili bir dizi ifadeden oluşur. Tutumu araştırılan bireyin yapacağı şey, bu ifadelerin kendi görüşüne uyup uymadığını veya ne ölçüde uyduğunu işaretlemektir. Geliştirilen bir tutum ölçeğinin güvenle kullanılabilmesi için, bu ölçeğin geçerli ve güvenilir olması gerekmektedir (SUNGUR, 2008; <http://ftp.anadolu.edu.tr>).

Bu bölümde eğitimin önemi üzerinde durularak, geleneksel ve çağdaş eğitim anlayışı hakkında bilgi verilmiştir. Bunların yanı sıra sosyal bilimler, tarih ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konuları açıklanmış ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amaçları, içeriği, ünite ve konularına yer verilmiştir. Ayrıca T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde kullanılan strateji, yöntem, teknikler ve araç-gereç kullanımı hakkında bilgi verilmiş son olarak da tutum, tutumun öğeleri ve tutumun ölçülmesi konuları açıklanmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GENEL BİLGİLER

1.0.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Şırnak il merkezi genel liselerindeki 11. sınıf öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarını ortaya koymaktır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Araştırmanın problemi “11. sınıf öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumları ne düzeydedir?”

Araştırmanın amacına ulaşması için aşağıda verilen alt problemler yanıtlanmaya çalışılacaktır:

- Şırnak il merkezindeki genel liselerde 11. sınıf öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumları ne düzeydedir?
- Şırnak il merkezindeki genel liselerde T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan öğretim araç-gereçleri öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumlarını etkiler mi?
- Şırnak il merkezindeki genel liselerde T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan öğretim yöntemleri öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumlarını etkiler mi?
- Şırnak il merkezindeki genel liselerde 11. sınıf öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarını öğretmenleri hakkındaki görüşleri etkiler mi?

1.2. Araştırmanın Önemi

Orta öğretim kurumlarında öğrenciler T.C.İ.T.A. dersine karşı nasıl bir tutum içerisindeyler? Öğrenciler T.C.İ.T.A. dersini sıkıcı ve faydasız bir ders olarak mı yoksa eğlenceli ve faydalı bir ders olarak mı algılamaktadırlar? Öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine

karşı ilgi ve tutumlarını etkileyen etmenler nelerdir? Bu etmenler arasında öğretmenlerin izledikleri öğretim anlayışı, kullandıkları strateji, yöntem, teknik ve araç-gereçler yer almakta mıdır? Öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak için öğretmenlerin dersin öğretim sürecini çok iyi planlamaları ve öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini uygulamaları gerekmektedir. Günümüz orta öğretim kurumlarında T.C.İ.T.A. derslerinin nasıl öğretildiği ve öğrencilerin bu derse karşı ilgi ve tutumlarının belirlenmesi öğretim sürecinin sağlıklı bir şekilde planlanmasını sağlayacaktır. Bu nedenle, ilgili alanda bölgesel bir çalışma yapılmasının faydalı olabileceği düşünüldüğünden, yapılan çalışma Şırnak il merkezinde bulunan genel liselerdeki 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarının ölçülmesi ve ilgi ve tutumlarına kullanılan araç-gereçlerin, öğretim yöntemlerinin ve öğretmen hakkındaki düşüncelerin etkisinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, konunun özelliği gereğince yalnızca genel liselerin 11. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlı tutulmuştur.
2. 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Şırnak il merkezindeki genel liselerin 11. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlı tutulmuştur.
3. Araştırma 11. sınıf T.C.İ.T.A. dersi ile sınırlıdır.
4. Araştırma öğrencilerin anket ve mülakat sorularına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin anket ve mülakat sorularına kendi öz fikirleri doğrultusunda cevap verdikleri kabul edilmiştir.
2. Uygulanan ölçme araçlarıyla elde edilen bilgi ve bulguların doğru olduğu kabul edilmiştir.
3. Öğrencilerin anket ve mülakat sorularına içtenlikle ve hiçbir etki altında kalmadan cevap verdikleri kabul edilmiştir.

1.5. Araştırmanın Hipotezleri

1. Genel liselerdeki 11. sınıf öğrencileri T.C.İ.T.A. dersine karşı olumsuz tutum sergilemektedirler.
2. T.C.İ.T.A. dersi öğretmenleri T.C.İ.T.A. dersi öğretiminde araç-gereç kullanımına yeterince önem göstermemektedirler.
3. T.C.İ.T.A. dersi öğretmenleri T.C.İ.T.A. dersi öğretiminde öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini yeterince kullanmamaktadırlar.
4. Genel liselerdeki 11. sınıf öğrencileri T.C.İ.T.A. dersi öğretmenlerine karşı olumsuz tutum sergilemektedirler.

Bu bölümde araştırma ile ilgili genel bilgiler verilmiştir. Bu bilgiler, araştırmanın amacı, problemi, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve hipotezleri ile ilgilidir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.0. Teorik Kaynaklar

Editörlüğünü Yasemin Doğaner' in yaptığı "*Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi*" adlı kitapta Erdaş, *Atatürk'ten Günümüze "Türk İnkılâp Tarihi" Derslerine Genel Bir Bakış* adlı çalışmasında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili teorik bilgiler verilmiştir. Bu çalışmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin Cumhuriyetten günümüze tarihsel süreci hakkında bilgi verilmektedir(ERDAŞ, 2006, s.9). Ayrıca aynı kitapta Metin, *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Orta Öğretimde Öğretimi: Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi* adlı çalışmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili teorik bilgiler verilmiştir. Bu çalışmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretilmesinin gerekliliği vurgusu üzerinden dersin başta gelen öğretim araçları olan ders kitaplarının tarihi gelişim içinde bir değerlendirmesi yapılmıştır(METİN, 2006, s.45).

Prof. Dr. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun tarafından Atatürk Araştırma Merkezi bünyesinde hazırlanan "*İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*" adlı kitapta Akbulut, *Atatürk İlke ve İnkılâp Tarihi Dersi Hakkında* adlı bölümde Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin nasıl oluşturulduğu, öğretilmesi gerektiği ve konu içeriğinin nelerden oluşması gerektiği hakkında bilgi verilmektedir(AKBULUT, 2005, s.19). Yılmaz, *İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde İnkılâp Tarihi Dersleri (Amaç, İçerik, Yöntem ve Değerlendirme Boyutu)* adlı bölümde ilk, orta ve yüksek öğretimde İnkılâp Tarihi dersleri amacı, içeriği, öğretim yöntemi ve değerlendirilmesi konuları açısından incelenmiştir(YILMAZ, 2005, s.25).

Yine aynı kitapta Köstüklü, *İlk ve Orta Öğretimde Atatürk İlke ve İnkılapları ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Nasıl Öğretilmeli? Bazı Tespit ve Öneriler* adlı bölümde Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amaçlarını, öğretim metotlarını ve materyal kullanımını açıklamaktadır(KÖSTÜKLÜ, 2005, s.43). Öztürk ise *İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri* adlı bölümde öğrencilerin derse yönelik algılama ve tutumları, dersin programı, öğretim stratejileri ve teknolojisi hakkında bilgi verilmekte ve mevcut duruma yönelik öneriler sunulmaktadır(ÖZTÜRK, 2005, s.51).

Dilek tarafından hazırlanan *“Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi”* adlı eserde Tarihin tanımı yapıp öğrencilerin tarih dersine karşı ilgi ve tutumları hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca öğrencilerin tarihsel anlama süreçleri irdelenerek geleneksel öğretim yöntemi ile yenilikçi öğretim yöntemleri karşılaştırılmaktadır(DİLEK, 2002).

Prof. Dr. Özcan Demirel *“Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı”* adlı kitapta *Öğretme Etkinliğini Uygulama* bölümünde öğretme stratejileri, yöntemleri ve teknikleri hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca kitapta teknoloji destekli ortamlarda öğretme-öğrenme, sınıf içinde iletişim kurma ve öğretme yaşantıları sağlama gibi konular üzerinde durulmuştur(DEMİREL, 2004).

Doç. Dr. Halil İbrahim Yalın tarafından hazırlanan *“Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme”* adlı kitapta *Öğretim araçları ve Etkili Kullanımı* bölümünde çeşitli araç-gereçler hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca kitapta araç-gereçlerin öğretimdeki yeri ve önemi, öğretim araç-gereçlerinin seçimi, görsel materyaller tasarımı ve eğitimde bilgisayar kullanımını ile ilgili bilgiler verilmiştir(YALIN, 2003).

2.1.Uygulamalı Kaynaklar

Demircioğlu *“Lise Öğrencilerinin Tarih Dersinin Amaçlarına Yönelik Görüşleri”* adlı bir çalışma yapmıştır. Lise öğrencilerinin tarih dersinin amaçları hakkındaki düşünceleri, bu dersin işlenişi ve öğrencilerin tarih derslerine yönelik görüşlerini ortaya koyması açısından önemlidir. Ülkemizde lise öğrencilerinin tarih dersinin amaçlarına yönelik

görüşleri hakkındaki çalışmaların sayısının sınırlı olduğu bilinmektedir. Bu çerçevede, ülkemizdeki lise öğrencilerine göre tarih dersinin amaçlarını ortaya koyacak bir çalışmanın faydalı olabileceği düşünülerek bu araştırma gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin tarih dersinin amaçlarına yönelik görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırma, Trabzon ilindeki 10 liseden 466 son sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiş olup çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket sonuçlarından elde edilen verilerin ışığı altında, lise öğrencilerinin büyük çoğunluğunun tarih dersinin amaçlarını geçmişi öğrenme ve geçmişten ders alma olarak algıladıkları ve bu alanda dünyada meydana gelen gelişmelerden haberdar olmadıkları anlaşılmaktadır (DEMİRCİOĞLU, 2006).

Altunay Şam “*Amasya Eğitim Fakültesinde Farklı Bölümlerde Okuyan Öğretmen Adaylarının Tarih Dersine İlişkin Tutumları*” adlı bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın amacı, öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin tarih dersine ilişkin tutum düzeylerini ve düzeyler arasındaki farkı belirlemektir. Araştırmanın örneklemini Amasya Eğitim Fakültesi’nde çeşitli bölümlerde okuyan son sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Öğrencilerin tarih dersine ilişkin tutumlarını belirlemek için 5’li Likert tipi derecelendirmenin esas alındığı, Tarih dersi tutum ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, yukarıda belirtilen Amasya Eğitim Fakültesinde son sınıfa gelmiş yedi farklı bölümde okuyan toplam 285 öğretmen adayına uygulanmıştır. Veriler, varyans analizi ve schefee testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, tarih dersine ilişkin tutum düzeyinde, bölümler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (ALTUNAY ŞAM, 2007; <http://www.yok.gov.tr>).

Cihan “*Orta Öğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 1998 Programında Önerilen Ders Araç-Gereçlerinin (Materyallerin) Değerlendirilmesi ve Öneriler*” adlı bir çalışma yapmıştır. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde ders araç-gereçlerinin yeri tartışılmaz. Araç-gereçsiz bir ders, öğrenmeyi zorlaştırmaktadır. Öğrencinin dersle ilgisini kesmektedir. Bu dersin araç-gereçleri, çeşitli haritalar, Türk Kurtuluş Savaşını anlatan çeşitli krokiler, slâytlar, filmler, videokasetleri, fotoğraflar, tablolar, yardımcı ders kitapları, olayların geçtiği yerler, müzeler, TV, bilgisayar, plak, film, tiyatro eseri, hikâye, roman ve benzerleri kaynak eserlerdir. Özellikle Büyük Nutuk, bu dersin en önemli kaynak kitabıdır. Bu araç ve gereçler derste öğrencinin vazgeçemeyeceği ders araçlarıdır. Araştırmalar göstermektedir

ki, okullarımızda bu araç ve gereçlerden yeterince faydalanılmamaktadır. Bu çalışmanın genel amacı Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca kabul edilen Orta Öğretim (Lise) Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi programında önerilen materyallerin değerlendirilmesini, yapmak ve önerilerde bulunmaktır. İnkılâp Tarihi dersinin öğretiminde, ders araç-gereçleriyle ilgili araştırma ve geliştirme çalışmaları sürekli yapılmalıdır. Gelişen teknolojiden yararlanılarak eğitim öğretim süreci için etkili öğrenmeyi sağlayıcı basılı ve yazılı materyaller hazırlanmalı; görsel ve işitsel ders araçlarından faydalanılmalıdır(CİHAN, 2005; <http://www.yok.gov.tr>).

Metin “*Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinde Ermeni Meselesinin Öğretimi (Mevcut Ders Kitapları, Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri Ve Çağdaş Yayınlar Işığında Yeni Bir Ünite Tasarımı)*” adlı bir çalışma yapmıştır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Ortaöğretim kurumlarının son sınıflarında okutulmakta olan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi içerisinde yer alan, Ermeni Meselesi konusunun, günümüz dünya konjonktürü göz önünde bulundurularak tarih eğitimi açısından tekrar değerlendirilebilmesi amaçlanmıştır. Bu paralelde Ermeni Meselesi üzerine yeni yapılmış ve yapılmakta olan ilmi ve çağdaş yayınların sonuçlarından, Ermeni Meselesinin öğretimi içerisinde kullanılabileceği düşünülen bölümlerin tespit edilerek, öğretmen ve öğrenci görüşleri ışığında, Lise İnkılâp Tarihi dersi içerisinde kullanılabilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışmanın Ermeni Meselesinin öğretimi üzerine daha sonra yapılacak veya yapılması düşünülen çalışmalara bir katkı sağlaması, sonraki çalışmalar için bilimsel veriler sunabilmesi amaç edinilmiştir. Bu bölümde çalışmamızın Çankırı örneklemini içerisinde yapılmasından dolayı konu hakkında yerel arşivlerden ulaşılan Ermeni Meselesi ve Türk-Ermeni İlişkilerine dair belge, kaynak ve dokümanlar tespit edilerek hazırlanan yeni ünite içerisinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca yerel içerikli bu kaynaklar konu hakkındaki çağdaş yayınların sonuçları ile ilgili bölümde de ifade edilmiştir. Ermeni Meselesi hakkında hazırlanan yeni ünitenin içeriğinin ve özelliklerinin hazırlanmasında öğretmene ve öğrenciye göre olabildiğini sağlayabilmek amacı ile Ermeni Meselesinin öğretimi hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerini hedef alan anketler uygulanmıştır. Anket Çankırı’da seçilen 6 lisede öğrenim gören 240 öğrenciye ve 20 tarih öğretmenine uygulanmış betimsel bir çalışmadır. Anket sonuçlarının gösterdiği hedef doğrultusunda yeni bir ünitenin tasarımı gerçekleştirilmiştir(METİN, 2007; <http://www.yok.gov.tr>).

Delen “*İlköğretim Ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*” adlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma, İlköğretim ve ortaöğretimde öğretmen görüşlerine göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunları ve çözüm önerilerini tespit ederek belirlemeyi amaçlamaktadır. Ankara ilçelerinden; Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak, Altındağ, Etimesgut, Sincan, Gölbaşı ve Elmadağ ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel (45 ortaöğretim ve 49 İlköğretim okulunda; 70 Ortaöğretim öğretmeni ve 65 ilköğretim öğretmeni) 94 okuldan, toplam 135 İnkılâp Tarihi ders öğretmeni çalışma kapsamı içinde yer almaktadır. Çalışma 2005–2006 Eğitim-Öğretim yılında uygulanmıştır. İlköğretim ve Ortaöğretimde Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaştıkları problemleri ve bu problemlere ne tür çözüm öneri getirdiklerini belirlemek için tutum anketi uygulanmıştır. Veriler elde edildikten sonra, sonuçlar, problemlerin hangi alanda yoğunlaştığını belirleyip önerdikleri çözüm önerileriyle birlikte çalışmanın sonucunda verilmiştir (DELEN, 2007; <http://www.yok.gov.tr>).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ARAŞTIRMANIN DESENİ VE METODOLOJİ

3.0. Metodoloji, Metot ve Teknik

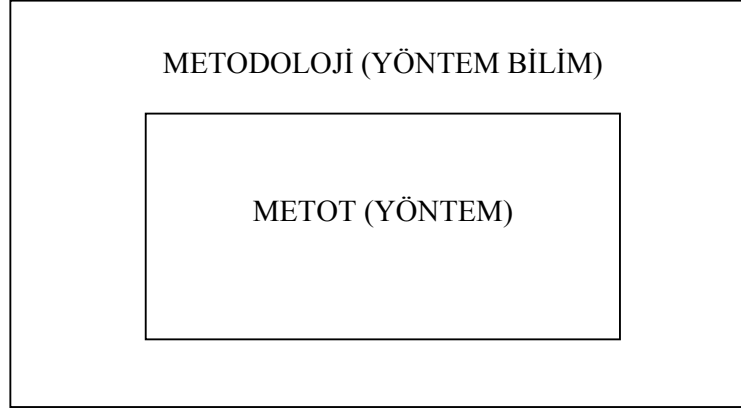
Bilim kavramı literatürde farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bilim adamları bilimi, hipotezlerin denenmesi için geliştirilen yöntem veya araştırma yolu olarak tanımlarken felsefeciler bilimi, bilginin doğruluğunun sorgulanması yöntemi olarak tanımlar. Ancak bilim genel olarak bilginin tabiatını düşünme, mevcut bilgi birikimini anlama ve yeni bilgi üretme süreci olarak tanımlanmaktadır (ÇEPNİ, 2001,s.12). Bilimsel yöntem, olgusal nitelikli problem çözmenin, bilim üretmenin biline ve belli süreçleri olan, en güvenilir yolu olarak kabul edilir. Bilimsel yöntem, bilim kavramı ile birlikte düşünüldüğünde bilim üretmenin yolu, bilimin süreç yönü, kanıtlanmış bilgi elde etmek için izlenen yol, uygulandığında bilime katkı getirmiş ve getireceğine güvenilen süreçler ya da daha genel bir anlatımla problem çözmek için izlenen düzenli yol şeklinde algılanabilir (KARASAR, 2005, s.12).

Bilimin tanımı ve bilimsel bilgilerin üretilme sürecinden yola çıkarak, bilimsel bilgilerin tekrarlanabilir olma, bir terminolojisi olma, eleştiriye açık olma, açıklanmalarında basit ve herkes tarafından anlaşılabilir bir dil kullanılma, pratikte kullanılabilir ve yazılırken olasılıklı cümleler kullanılma gibi nitelikleri olması gerektiği ortaya çıkmaktadır (ÇEPNİ, 2001,s.12–13).

Doğru ve güvenilir bilgileri üretmenin yolu araştırma ile başlar ve bu bilgileri üretme sürecinde çeşitli araştırma yöntemlerinden faydalanılır (ÇEPNİ, 2001,s.13). Araştırma herhangi bir olgu, olay ya da kişiyi anlamak, geliştirmek ve sonuçta bilimsel bilgi üretmek amacıyla birtakım bilimsel prensipler tarafından yönlendirilen, planlı ve sistematik olarak yürütülen bir inceleme olup, verilerin toplanması, analizi, değerlendirilmesi, yorumlanması

ve sonucun rapor edilerek duyurulmasını içeren bir etkinlik olarak ifade edilebilir (EKİZ, 2003, s.6).

Metodoloji, herhangi bir konuda yürütülen bir araştırmaya yön veren, araştırmanın niçin ve nasıl yapılacağını gösteren felsefi ve pratiksel açıklamalar, destekleyiciler ve süreçler olarak tanımlanmaktadır. Yöntemler ise eğitim araştırmalarında veri toplamak üzere kullanılan yaklaşımlardır. Bu yaklaşımlar kullanılarak elde edilen veriler, kestirme ve yorum, açıklama ve tahmine olanak sağlar (BALCI, 2006, s.43). Yöntem ve yöntembilim iç içe geçmiş iki kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.



Şekil 5 – Metodoloji ve Metot İlişkisi

Kaynak: KAYMAKÇI, 2006, s.49

Araştırmacı çalışmaya başlarken konusuna, olayın niteliklerine, veri türlerine, değişkenin denetlenebilme özelliklerine, birinci veya ikinci el kaynaklara duyduğu ilgiye vb. göre en uygun araştırma yöntemini seçmelidir (SEYİDOĞLU, 2003, s.19). Eğitim araştırmacıları da araştırmalarında kullandıkları yöntem ve tekniklere orijinal olarak geliştirilen bilim dallarından almaktadırlar. Ancak bu yöntem ve tekniklerden bazılarını olduğu gibi kullanırken, bazılarını da eğitim ortamına uygularken değişime uğratmışlardır (BALCI, 2006, s.16).

Eğitim araştırmalarında kullanılan yöntemler şu şekilde sıralanmaktadır:

Verma ve Mallick (1999) bunları üç genel boyutta incelemiştir.

1- Betimleyici Araştırma Yöntemi

- Survey (tarama) Araştırması
- Özel Durum Araştırması
- Geliştirme Araştırmaları
- Karşılaştırma Araştırmaları
- Etnografik Araştırmaları

2- Tarihsel Araştırma Yöntemi

3- Deneysel Araştırma Yöntemi (EKİZ, 2003, s.19–20).

3.1. Araştırmanın Yöntemi ve Veri Toplama Teknikleri

3.1.0. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada betimsel (tarama) yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan bilinmek istenenin uygun bir biçimde gözlenip belirlenmesidir. Amaçlar genellikle “ne idi?”, “nedir?”, “ne ile ilgilidir?” ve “nelerden oluşmaktadır?” gibi soru cümleleri ile ifade edilir (KARASAR, 2005, s.77).

Çalışmada betimsel yöntemin kullanılma nedeni araştırmanın amacından kaynaklanmaktadır. Araştırmanın amacının Şırnak il merkezi genel liselerindeki 11. sınıf öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarını ortaya koymak olduğu düşünüldüğünde araştırmanın var olan bir durumu belirlemeye yönelik olma özelliği açıktır. Bu nedenle araştırmada kullanılacak yöntem bilimsel araştırma yöntemi olarak belirlenmiştir.

3.1.1. Araştırmanın Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada, çalışmanın amacı ve çalışılan yöntem gereğince veri toplama tekniklerinden, anket ve yarı yapılandırılmış mülakat kullanılmıştır. Anket, bilgi alınacak kişilerin doğrudan doğruya okuyup cevaplandıracakları bir soru listesinin hazırlanması

şeklinde yapılan gözlemdir(SEYİDOĞLU, 2003, s.37). Mülakat ise “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlanmıştır (STEWART ve CASH, 1985, akt: YILDIRIM ve ŞİMŞEK, 2005, s.119). Yarı yapılandırılmış mülakat araştırmacının görüşme sorularını önceden hazırladığı, ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına izin veren mülakat (görüşme) türüdür (EKİZ, 2003, s.62).

Araştırmada anket, öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarının ne olduklarını, bu derste kullanılan araç-gereç, öğretim yöntemi ve öğretmene karşı düşüncelerinin derse karşı tutumlarına etkisini ortaya koymak amacıyla iki bölüm ve 46 sorudan oluşturulmuştur. Bu çalışmada anket gerek zaman açısından gerekse enerji açısından maliyetinin düşük olması, araştırılan kişilerin gizliliğini korumada güçlü olması, ön yargı ve kişisel eğilim gibi durumlarda hataları en aza indirgemesi, düşünülerek verilen yanıtların ve danışmanın yüksek olması, kısa süre içinde oldukça fazla kişiye ulaşma olanağının yüksek olması ve analizlerin yapılmasının kolay olması gibi nedenlerden dolayı kullanılmıştır.

Araştırmada mülakat; anket ile 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarıyla ilgili olarak elde edilen yüzeysel bilgilerin daha da derinleştirilmesi ve verilerin teyit edilmesi amacıyla uygulanmıştır. Mülakat; anında değişebilen koşullara uyabilmek için esnek olması, görüşmecinin verdiği cevaplara anında dönüt vermeye imkân sağlaması ve istenilen bilgilerin eksiksiz olarak elde edilmesi gibi özelliklerinden dolayı kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini Şırnak ili Merkez ilçesi dâhilindeki genel liselerde öğrenim gören 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

3.3. Araştırmanın Örnekleme

Şırnak ili merkez ilçe dâhilinde bir genel lise (Şırnak Lisesi) bulunduğundan araştırmada örneklem seçimine gidilmemiştir. Şırnak ili merkez ilçesinde bulunan Şırnak

Lisesi'nde öğrenim gören 103 kız, 197 erkek, toplam 300 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

3.4. Araştırmanın Pilot Çalışması

Araştırmada kullanılan anket ve yarı yapılandırılmış mülakatın geçerlilik, güvenilirlik ve kullanılabilirliğinin artırılması amacıyla pilot çalışma yapılmıştır. Hazırlanan anket ve mülakat formu öncelikle danışman hoca ve eğitim fakültesinde bulunan uzman akademisyenlerle tartışılarak şekillendirilmiştir. Anket çalışması Şırnak Lisesi 11. sınıf öğrencilerinden rastgele seçilen 24 öğrenciye, mülakat ise 10 öğrenciye uygulanmıştır. Pilot çalışma sonucunda ortaya çıkan sonuçlar tekrar gözden geçirilerek anket ve mülakat formlarına ekte gösterilen son şekli verilmiştir.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak şunlar kullanılmıştır:

- 1- 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarını belirlemeye yönelik anket (bkz. Ek 1),
- 2- 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarını belirlemeye yönelik mülakat (bkz. Ek 2), kullanılan veri toplama araçları olarak sıralanabilir.

3.5.0. Araştırmada Kullanılan Anket ve Geliştirilmesi

Araştırmada kullanılan anket formu iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölüm öğrencilerin kişisel bilgilerinin elde edilmesi amacıyla hazırlanan üç sorudan; ikinci bölüm ise öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumları ile T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına kullanılan araç-gereçlerin, öğretim yöntemlerinin ve öğretmen etkisinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan 43 sorudan oluşmaktadır.

Ankette, ikinci bölümde sorulan sorulara öğrencilerden; 1. Tamamen Katılıyorum, 2. Katılıyorum, 3. Kararsızım, 4. Katılmıyorum ve 5. Hiç Katılmıyorum seçeneklerinden birine tik (√) koyarak işaretlemeleri istenmiştir.

3.5.1. Araştırmada Kullanılan Mülakat ve Geliştirilmesi

Araştırma problemi ile ilgili ayrıntıları belirlemek amacıyla 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Mülakattaki sorular, 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumları ile T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına kullanılan araç-gereçlerin, öğretim yöntemlerinin ve öğretmen etkisi hakkında daha ayrıntılı bilgi vermeye yöneltecek şekilde yapılandırılmıştır.

3.6. Veri Analizleri

3.6.0. Anket ve Mülakatın Analizi

Verilerin değerlendirilmesi aşamasında hem nicel hem de nitel değerlendirme yapılmıştır. Araştırmada 11. sınıf öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarını belirlemek amacıyla 46 sorudan oluşan anket toplam 300 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulanan anketlerden elde edilen veriler SPSS (Statik Package Social Science) 11,5 for WINDOWS programına girilmiştir. İstatistik programıyla değerlendirme aşamasında, öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevapların cinsiyetlerine, alan türlerine ve dersteki başarı durumlarına göre değerlendirilmesi yapılarak, yüzde ve frekansı bulunup sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Cinsiyetlerine göre anlamlılık seviyesine bakmak için T-Testi yapılmıştır. Alan türlerine ve başarı durumlarına göre anlamlılık seviyesine bakmak için Tek Faktörlü Varyans Analizi uygulanmıştır.

Araştırmada 11. sınıf öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarını belirlemek amacıyla 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış mülakat toplam 48 öğrenciye uygulanmıştır. Mülakatta öğrencilere T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarını belirlemeye yönelik sorular yöneltilmiş, öğrencilerin verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından not edilmiştir.

Mülakatta elde edilen veriler çeşitli alt kategorilere ayrılarak ankette olduğu gibi SPSS (Statik Package Social Science) 11,5 for Windows programına girilmiştir. Bu şekildeki bir uygulamayla mülakata katılan ve sorulara cevap veren-vermeyen kişi sayılarını ve yüzdelerini belirlemek amaçlanmıştır.

Bu bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmiştir. Öncelikle metodoloji-metot ilişkisi tartışılarak, araştırmada kullanılan yöntemler sıralanmıştır. Daha sonra da veri toplama teknikleri ve bu bağlamda kullanılan anket ve mülakat hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve geliştirilmesi, pilot uygulama ve veri analizleriyle ilgili bilgiler verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu çalışmada, öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumları ile öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına kullanılan araç-gereçler, öğretim yöntemleri ve öğretmen etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda bir anket ve mülakat formu geliştirilerek anket formu Şırnak il merkezinde orta öğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan 300 11. sınıf öğrencisine; mülakat formu ise anket uygulanan öğrenciler arasından rastgele seçilen 48 öğrenciye uygulanmıştır. Anket ve mülakattan elde edilen veriler, SPSS 11,5 for WINDOWS adlı paket program kullanılarak yorumlanmıştır.

Bu bölümde anket formunun verileri “anketten elde edilen bulgular”; mülakat formunun verileri ise “mülakattan elde edilen bulgular” şeklinde iki başlık altında incelenecektir.

4.0. ANKETTEN ELDE EDİLEN BULGULAR

Araştırmada kullanılan anket iki bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm ise öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumları ile öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına kullanılan araç-gereçlerin, öğretim yöntemlerinin ve öğretmen etkisinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan sorulardan oluşmaktadır.

Araştırmada kullanılan anket yukarıda verilen bölümler esas alınarak iki aşamada analiz edilmiştir. İlk olarak anket betimsel analize tabi tutulmuştur. İkinci aşamada anket verileri, cinsiyet, alan türleri ve T.C.İ.T.A. dersi başarı durumları değişkenleri esas alınarak karşılaştırmalı olarak analiz edilmiş ve cevapların anlamlılığı üzerinde durulmuştur.

4.0.1. Birinci Bölüm (Kişisel Bilgiler)

Bu bölümde öğrencilere cinsiyet, alan türleri ve T.C.İ.T.A. dersi başarı durumlarını belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiş olan 3 soru sorulmuştur. Sorulardan elde edilen bulgular şu şekildedir:

Tablo: 3
Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	197	65,7
Kız	103	34,3
Toplam	300	100

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin cinsiyet durumlarına göre dağılımları Tablo 3'te gösterilmiştir. Buna göre araştırma kapsamındaki 300 öğrenciden 103'ünün kız (% 34,3), 197'sinin ise erkek (% 65,7) öğrenci olduğu görülmektedir.

Tablo: 4
Öğrencilerin Alan Türlerine Göre Dağılımı

Alan Türü	f	%
Sosyal	147	49,0
Türkçe-Matematik	90	30,0
Fen	63	21,0
Toplam	300	100

Tablo 4'te öğrencilerin öğrenim gördükleri alanlara göre dağılımlarına bakıldığında; %49,0 ile Sosyal alanında öğrenim gören öğrencilerin ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Türkçe-Matematik alanında öğrenim gören öğrencilerin oranı %30,0 iken, Fen alanında öğrenim gören öğrencilerin oranı %21,0'dır. Öğrencilerin alan türlerine göre dağılımlarının frekanslarına bakıldığında sosyal alanında öğrenim gören öğrenci sayısının 147, Türkçe-matematik alanında öğrenim gören öğrenci sayısının 90 ve fen alanında öğrenim gören öğrenci sayısının 63 olduğu görülmektedir.

Tablo: 5
Öğrencilerin Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

Başarı Durumları	f	%
Başarısız	18	6,0
Orta Başarılı	198	66,0
Çok Başarılı	84	28,0
Toplam	300	100

Öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersinde kendilerini başarılı bulma durumlarına göre dağılımı Tablo 5’te yer almaktadır. Tablo incelendiğinde öğrencilerden %66,0’ının kendilerini ‘orta başarılı’ olarak değerlendirirken, %28,0’ının ‘çok başarılı’ ve % 6,0’ının ‘başarısız’ olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin başarı durumlarına göre dağılımlarının frekanslarına bakıldığında kendini “başarısız” bulan öğrenci sayısının 18, “orta başarılı” bulan öğrenci sayısının 198 ve “çok başarılı” bulan öğrenci sayısının 84 olduğu görülmektedir.

Tablo: 6
Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Alan Türleri Dağılımı

Cinsiyet Alan türü	Erkek		Kız		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sosyal	106	35,3	41	13,7	147	49,0
Türkçe-Matematik	49	16,3	41	13,7	90	30,0
Fen	42	14,0	21	7,0	63	21,0
Toplam	197	65,7	103	34,3	300	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %65,7’sini oluşturan erkek öğrencilerden %35,3’ü Sosyal, %14,0’ı fen, %16,3’ü Türkçe-Matematik alanında öğrenim görürken; %34,3’ünü oluşturan kız öğrencilerin %13,7’si Türkçe-Matematik, %13,7’si Sosyal ve %7,0’ı Fen alanında öğrenim görmektedir.

Tablo: 7
Öğrencilerin Alanlarına Göre Başarı Durumları Dağılımı

Alan türü \ Başarı Durumu	Başarısız		Orta Başarılı		Çok Başarılı		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sosyal	12	4,0	104	34,7	31	10,3	147	49,0
Türkçe-Matematik	2	0,7	58	19,3	30	10,0	90	30,0
Fen	4	1,3	36	12,0	23	7,7	63	21,0
Toplam	18	6,0	198	66,0	84	28,0	300	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin 18'i kendilerini "başarısız", 198'i "orta başarılı" ve 84'ü "çok başarılı" olarak görmektedir. Kendini başarısız gören %6,0 oranındaki öğrencinin %4,0'ı sosyal alanında, %0,7'si Türkçe-matematik alanında, %1,3'ü fen alanında öğrenim görmektedir. Kendini orta başarılı gören %66,0 oranındaki öğrencinin %34,7'si sosyal alanında, %19,3'ü Türkçe-matematik alanında, %12,0'ı fen alanında öğrenim görmektedir. Kendini çok başarılı gören %28,0 oranındaki öğrencinin %10,3'ü sosyal alanında, %10,0'ı Türkçe-matematik alanında, %7,7'si fen alanında öğrenim görmektedir.

Tablo: 8
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Başarı Durumları Dağılımı

Başarı Durumu \ Cinsiyet	Erkek		Kız		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Başarısız	13	4,3	5	1,7	18	6,0
Orta Başarılı	126	42,0	72	24,0	198	66,0
Çok Başarılı	58	19,3	26	8,7	84	28,0
Toplam	197	65,7	103	34,3	300	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %65,7'sini oluşturan erkek öğrencilerden %4,3'ü kendini başarısız, %42,0'ı orta başarılı, %19,3'ü çok başarılı bulurken; %34,3'ünü

oluşturan kız öğrencilerin %1,7'si başarısız, %24,0'ı orta başarılı ve %8,7'si çok başarılı bulmaktadır.

4.0.2. İkinci Bölüm

Anketin ikinci bölümü; öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumları ile öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına kullanılan araç-gereçlerin, öğretim yöntemlerinin ve öğretmen etkisinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan sorulardan oluşmaktadır.

Tablo: 9
Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
Erkek	197	103,9695	25,80874	2,149	298	0,032
Kız	103	110,5437	23,87335			

Tablo 9'da görüldüğü gibi erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarının aritmetik ortalaması 103,9695, kız öğrencilerin aritmetik ortalaması ise 110,5437'dir. Kız ve erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için T-Testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda p değeri 0,032 çıkmıştır. Bu değer 0,05'ten küçük olduğundan kız ve erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumları arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo: 10
Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgî ve Tutumuna Araç-Gereç Etkisinin
Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
Erkek	197	12,7411	2,72535	2,199	298	0,029
Kız	103	13,4757	2,78949			

Tablo 10’da görüldüğü gibi erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisinin aritmetik ortalaması 12,7411, kız öğrencilerin aritmetik ortalaması ise 13,4757’dir. Kız ve erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisi aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için T-Testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda p değeri 0,029 çıkmıştır. Bu değer 0,05’ten küçük olduğundan kız ve erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisinden kaynaklanan anlamlı bir fark vardır.

Tablo: 11
Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgî ve Tutumuna Öğretim Yöntemi Etkisinin
Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
Erkek	197	11,4924	2,57266	0,748	298	0,455
Kız	103	11,7282	2,63161			

Tablo 11 incelendiğinde erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisinin aritmetik ortalaması 11,4924, kız öğrencilerin aritmetik ortalaması ise 11,7282’dir. Kız ve erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisi aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için T-Testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda p değeri 0,455 çıkmıştır.

Bu değer 0,05'ten büyük olduğundan kız ve erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisinden kaynaklanan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo: 12
Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumuna Öğretmen Etkisinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
Erkek	197	10,9746	3,19508	2,647	298	0,009
Kız	103	11,9515	2,70214			

Tablo 12 incelendiğinde erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin aritmetik ortalaması 10,9746, kız öğrencilerin aritmetik ortalaması ise 11,9515'dir. Kız ve erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisi aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için T-Testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda p değeri 0,009 çıkmıştır. Bu değer 0,05'ten küçük olduğundan kız ve erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinden kaynaklanan anlamlı bir fark vardır.

Tablo: 13
Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarının Alan Türüne Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Gruplar Arası Fark
Gruplar Arası	152,524	2	76,262	0,118	0,888	Türkçe-Matematik>Sosyal
Gruplar İçi	191458,1	297	644,640			Sosyal>Fen
Toplam	191610,6	299				Türkçe-Matematik>Fen

Tablo 13'deki varyans analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumları, öğrenim gördükleri alan türlerine

göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-297)} = 0,118; P > 0,05$]. Başka bir anlatımla öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumları alan türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre; Fen alanında öğrenim gören öğrencilerin toplam tutum puanları ortalaması ile ($\bar{X} = 104,8$) Türkçe-Matematik alanında öğrenim gören öğrencilerin toplam tutum puanlarının ortalamaları ($\bar{X} = 106,7$) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yine Fen alanında öğrenim gören öğrencilerin toplam tutum puanları ortalaması ile ($\bar{X} = 104,8$) Sosyal alanında öğrenim gören öğrencilerin toplam tutum puanlarının ortalamaları ($\bar{X} = 106,5$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Türkçe-matematik alanında öğrenim gören öğrencilerin toplam tutum puanı ortalamaları ($\bar{X} = 106,7$) ile sosyal alanında öğrenim gören öğrencilerin toplam tutum puanları ortalamaları ($\bar{X} = 106,5$) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgu öğrencilerin alan türlerine göre T.C.İ.T.A. dersine karşı tutumlarında farklılaşma olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Tablo 14'te de öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkenine ilişkin betimsel veriler gösterilerek alan değişkeninin, toplam tutum puanları üzerindeki etkisi hakkında bir fikir vermesi düşünülmüştür.

Tablo: 14

**11. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkenine İlişkin
Betimsel Veriler**

Alan Türleri	T.C.İ.T.A. Dersine Karşı Tutum		
	N	\bar{X}	S
Sosyal	147	106,5	25,1
Türkçe Matematik	90	106,7	27,4
Fen	63	104,8	22,7
Toplam	300	106,22	25,31

Tablo: 15
Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgisi ve Tutumlarına Ders Araç-Gereçleri Etkisinin Alan Türüne Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Gruplar Arası Fark
Gruplar Arası	21,924	2	10,962	1,438	0,239	Sosyal>Türkçe-Matematik
Gruplar İçi	2264,063	297	7,623			Sosyal>Fen
Toplam	2285,987	299				Türkçe-Matematik>Fen

Tablo 14'deki varyans analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçleri etkisi, öğrenim gördükleri alan türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-297)}=1,438; P>0,05$]. Başka bir anlatımla öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçleri etkisi alan türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre; Fen alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisinin toplam tutum puanları ortalaması ile ($\bar{X} = 12,4$) Türkçe-Matematik alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisinin toplam tutum puanlarının ortalamaları ($\bar{X} = 13,0$) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yine Fen alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisinin toplam tutum puanları ortalaması ile ($\bar{X} = 12,4$) Sosyal alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisinin toplam tutum puanlarının ortalamaları ($\bar{X} = 13,1$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Türkçe-matematik alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisinin toplam tutum puanı ortalamaları ($\bar{X} = 13,0$) ile sosyal alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisinin toplam tutum puanları ortalamaları ($\bar{X} = 13,1$) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Tablo 16'da öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkenine ilişkin betimsel veriler gösterilerek alan değişkeninin, T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumuna araç-gereç etkisi hakkında bir fikir vermesi düşünülmüştür.

Tablo: 16
11. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkenine İlişkin
Betimsel Veriler

Alan Türleri	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersi Tutumuna Araç-Gereç Etkisi		
	N	\bar{X}	S
Sosyal	147	13,1	2,7
Türkçe Matematik	90	13	2,8
Fen	63	12,4	2,7
Toplam	300	12,99	2,76

Tablo: 17
Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgisi ve Tutumlarına Öğretim Yöntemleri
Etkisinin Alan Türüne Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Gruplar Arası Fark
Gruplar Arası	29,136	2	14,568	2,187	0,114	Sosyal>Türkçe- Matematik
Gruplar İçi	1978,251	297	6,661			Sosyal>Fen
Toplam	2007,387	299				Türkçe-Matematik>Fen

Tablo 15'deki varyans analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemleri etkisi, öğrenim gördükleri alan türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-297)}=2,187; P>0,05$]. Başka bir anlatımla öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemleri etkisi alan türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre; Fen alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemleri etkisinin

toplam tutum puanları ortalaması ile ($\bar{X} = 11,2$) Türkçe-Matematik alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemleri etkisinin toplam tutum puanlarının ortalamaları ($\bar{X} = 11,3$) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yine Fen alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemleri etkisinin toplam tutum puanları ortalaması ile ($\bar{X} = 11,2$) Sosyal alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemleri etkisinin toplam tutum puanlarının ortalamaları ($\bar{X} = 11,8$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Türkçe-matematik alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemleri etkisinin toplam tutum puanı ortalamaları ($\bar{X} = 11,3$) ile sosyal alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemleri etkisinin toplam tutum puanları ortalamaları ($\bar{X} = 11,8$) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgu alan türlerine göre öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemleri etkisinden kaynaklanan bir farklılaşma olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Tablo 18'de öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkenine ilişkin betimsel veriler gösterilerek alan değişkeninin, T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumuna öğretim yöntemi etkisi hakkında bir fikir vermesi düşünülmüştür.

Tablo: 18

**11. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkenine İlişkin
Betimsel Veriler**

Alan Türleri	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersi Tutumuna Öğretim Yöntemi Etkisi		
	N	\bar{X}	S
Sosyal	147	11,8	2,4
Türkçe Matematik	90	11,3	2,9
Fen	63	11,2	2,2
Toplam	300	11,57	2,59

Tablo: 19
Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarına Öğretmen Etkisinin
Alan Türüne Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Gruplar Arası Fark
Gruplar Arası	13,474	2	6,737	0,715	0,490	Türkçe- Matematik>Sosyal
Gruplar İçi	2796,696	297	9,416			Fen> Sosyal
Toplam	2810,170	299				Fen> Türkçe-Matematik

Tablo 16'daki varyans analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisi, öğrenim gördükleri alan türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-297)} = 0,715; P > 0,05$]. Başka bir anlatımla öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisi alan türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre; Fen alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin toplam tutum puanları ortalaması ile ($\bar{X} = 11,6$) Türkçe-Matematik alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin toplam tutum puanlarının ortalamaları ($\bar{X} = 11,3$) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yine Fen alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin toplam tutum puanları ortalaması ile ($\bar{X} = 11,6$) Sosyal alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin toplam tutum puanlarının ortalamaları ($\bar{X} = 11,1$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Türkçe-matematik alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin toplam tutum puanı ortalamaları ($\bar{X} = 11,3$) ile sosyal alanında öğrenim gören öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin toplam tutum puanları ortalamaları ($\bar{X} = 11,1$) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgu alan türlerine göre öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinden kaynaklanan bir farklılaşma olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Tablo 20'de öğrencilerin öğrenim gördükleri

alan değişkenine ilişkin betimsel veriler gösterilerek alan değişkeninin, T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumuna öğretmen etkisi hakkında bir fikir vermesi düşünölmüştür.

Tablo: 20

**11. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkenine İlişkin
Betimsel Veriler**

Alan Türleri	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersi Tutumuna Öğretmen Etkisi		
	N	\bar{X}	S
Sosyal	147	11,1	3
Türkçe Matematik	90	11,3	3,1
Fen	63	11,6	3
Toplam	300	11,31	3,06

Tablo: 21

**Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgisi ve Tutumlarının T.C.İ.T.A. Dersi Başarı
Durumlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Gruplar Arası Fark
Gruplar Arası	126,533	2	63,266	0,098	0,907	Orta Başarılı>Çok Başarılı
Gruplar İçi	191484,1	297	644,727			Orta Başarılı>Başarısız
Toplam	191610,6	299				Çok Başarılı>Başarısız

Tablo 21'deki varyans analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumları, başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-297)} = 0,098; P > .05$]. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerinden başarı düzeyi, çok başarılı olan öğrencilerin toplam tutum puanları ortalaması ($\bar{X} = 106,1$) ile orta başarılı ($\bar{X} = 106,4$) ve başarısız ($\bar{X} = 103,7$) öğrencilerin toplam tutum puanlarının ortalamaları arasında anlamlı

farklılıklar belirlenememiştir. Bu bulgu öğrencilerin başarı durumlarına göre T.C.İ.T.A. dersine karşı tutumlarında farklılaşma olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Tablo 22’de de öğrencilerin başarı düzeyi değişkenlerine ilişkin betimsel veriler gösterilmiştir.

Tablo: 22
Başarı Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Başarı Durumu	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgisi ve Tutumu		
	N	\bar{X}	S
Başarısız	18	103,7	22,3
Orta Başarılı	198	106,4	26,2
Çok Başarılı	84	106,1	23,8
Toplam	300	106,22	25,31

Tablo: 23
Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgisi ve Tutumlarına Araç-Gereç Kullanımı Etkisinin T.C.İ.T.A. Dersi Başarı Durumlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Gruplar Arası Fark
Gruplar Arası	9,167	2	4,584	0,598	0,551	Orta Başarılı>Çok Başarılı
Gruplar İçi	2276,820	297	7,666			Orta Başarılı>Başarısız
Toplam	2285,987	299				Çok Başarılı>Başarısız

Tablo 23’deki varyans analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına araç-gereç kullanımı etkisi, başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-297)}= 0,598;P>.05$]. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerinden başarı düzeyi, çok

başarılı olan öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisinin toplam tutum puanları ortalaması ($\bar{X} = 12,9$) ile orta başarılı ($\bar{X} = 13,0$) ve başarısız ($\bar{X} = 12,3$) öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına araç-gereç etkisinin toplam tutum puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar belirlenememiştir. Bu bulgu öğrencilerin başarı durumlarına göre T.C.İ.T.A. dersine karşı tutumlarına araç-gereç kullanımı etkisinden kaynaklanan bir farklılaşma olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Tablo 24'de de öğrencilerin başarı düzeyi değişkenlerine ilişkin betimsel veriler gösterilmiştir.

Tablo: 24
Başarı Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Başarı Durumu	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersi Tutumuna Araç-Gereç Etkisi		
	N	\bar{X}	S
Başarısız	18	12,3	2,9
Orta Başarılı	198	13,0	2,6
Çok Başarılı	84	12,9	2,9
Toplam	300	12,99	2,76

Tablo: 25
Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarına Öğretim Yöntemi Etkisinin T.C.İ.T.A. Dersi Başarı Durumlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Gruplar Arası Fark
Gruplar Arası	3,710	2	1,855	0,275	0,760	Çok Başarılı>Orta Başarılı
Gruplar İçi	2003,677	297	6,746			Orta Başarılı>Başarısız
Toplam	2007,387	299				Çok Başarılı>Başarısız

Tablo 25'deki varyans analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisi, başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-297)} = 0,275; P > .05$]. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerinden başarı düzeyi, çok başarılı olan öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisinin toplam tutum puanları ortalaması ($\bar{X} = 11,6$) ile orta başarılı ($\bar{X} = 11,5$) ve başarısız ($\bar{X} = 11,1$) öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisinin toplam tutum puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar belirlenememiştir. Bu bulgu öğrencilerin başarı durumlarına göre T.C.İ.T.A. dersine karşı tutumlarına öğretim yöntemi etkisinden kaynaklanan bir farklılaşma olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Tablo 26'da da öğrencilerin başarı düzeyi değişkenlerine ilişkin betimsel veriler gösterilmiştir.

Tablo: 26
Başarı Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersi Tutumuna Öğretim Yöntemi Etkisi		
	N	\bar{X}	S
Başarı Durumu			
Başarısız	18	11,1	3,1
Orta Başarılı	198	11,5	2,3
Çok Başarılı	84	11,6	3
Toplam	300	11,57	2,59

Tablo: 27

**Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı İlgisi ve Tutumlarına Öğretmen Etkisinin
T.C.İ.T.A. Dersi Başarı Durumlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA)
Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Gruplar Arası Fark
Gruplar Arası	2,445	2	1,222	0,129	0,879	Orta Başarılı>Çok Başarılı
Gruplar İçi	2807,725	297	9,454			Başarısız > Orta Başarılı
Toplam	2810,170	299				Başarısız > Çok Başarılı

Tablo 27'deki varyans analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisi, başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-297)} = 0,129; P > .05$]. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerinden başarı düzeyi, çok başarılı olan öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin toplam tutum puanları ortalaması ($\bar{X} = 11,1$) ile orta başarılı ($\bar{X} = 11,3$) ve başarısız ($\bar{X} = 11,5$) öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin toplam tutum puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar belirlenmemiştir. Bu bulgu öğrencilerin başarı durumlarına göre T.C.İ.T.A. dersine karşı tutumlarına öğretmen etkisinden kaynaklanan bir farklılaşma olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Tablo 28'de öğrencilerin başarı düzeyi değişkenlerine ilişkin betimsel veriler gösterilmiştir.

Tablo: 28

Başarı Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

	Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersi Tutumuna Öğretmen Etkisi		
	N	\bar{X}	S
Başarı Durumu			
Başarısız	18	11,5	2,6
Orta Başarılı	198	11,3	3
Çok Başarılı	84	11,1	3,3
Toplam	300	11,31	3,06

4.1. MÜLAKATTAN ELDE EDİLEN BULGULAR

Araştırmada yarı yapılandırılmış mülakattan faydalanılmıştır. Mülakat 48 11. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiş ve öğrencilere 9 soru yöneltilmiştir. Mülakatta öğrencilere T.C.İ.T.A. dersi ile ilgili düşünceleri, başarı durumları, başarılı ya da başarısız olma nedenleri ile T.C.İ.T.A. dersinde kullanılmasını istedikleri araç-gereç ve öğretim yöntemleri gibi sorular sorularak anketten elde edilen verilerin yanı sıra daha ayrıntılı bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin mülakat sorularına verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından not alınmak suretiyle kaydedilmiştir. Mülakat sorularına verilen cevaplar yineleme sıklığına göre kategorize edilmiş ve elde edilen veriler mülakatlardan yapılan alıntılarla desteklenerek aşağıda tablolar halinde analiz edilmiştir.

1. “T.C.İ.T.A. dersi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?” Sorusunun Analizi:

Tablo: 29
T.C.İ.T.A. Dersi Hakkında Öğrenci Düşünceleri

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Devletimizin Kuruluş Tarihini Bilmemiz Açısından Önemli Bir Derstir	24	50
Atatürk İlke ve İnkılâpları Anlatıldığı İçin Gerekli Bir Derstir	12	25
Gereksiz Bir Ders Olduğunu Düşünüyorum	4	8,3
Ezbere Dayalı Olduğu İçin Sıkıcı Bir Derstir	8	16,7
Toplam	48	100

Tablo 29’da öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersi hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Öğrencilerin yarısı (24 kişi) T.C.İ.T.A. dersinin devletimizin kuruluş tarihini anlatması açısından önemli bir ders olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin %25’i (12 kişi) T.C.İ.T.A. dersinde Atatürk İlke ve İnkılâpları anlatıldığı için gerekli bir ders olduğu görüşündedir.

Öğrencilerin %16,7'si (8 kişi) T.C.İ.T.A. dersinin ezbere dayalı olduğundan sıkıcı bir ders olduğunu düşünürken %8,3'ü (4 kişi) de gereksiz bir ders olduğunu düşünmektedir.

2. “T.C.İ.T.A. dersinde kendinizi başarılı buluyor musunuz?” Sorusunun Analizi:

Tablo: 30

T.C.İ.T.A. Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Başarılı Bulma Durumları

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Evet	24	50
Hayır	8	16,7
Kısmen	16	33,3
Toplam	48	100

Tablo 30 incelendiğinde mülakata katılan öğrencilerin yarısı (24 kişi) T.C.İ.T.A. dersinde kendilerini başarılı bulurken %16,7'si (8 kişi) kendini başarısız bulmaktadır. Öğrencilerin %33,3'ü (16 kişi) ise kendini T.C.İ.T.A. dersinde kısmen başarılı olduğunu düşünmektedir.

Tablo 29 ve 30 birlikte ele alındığında kendilerini T.C.İ.T.A. dersinde başarılı bulan 24 öğrencinin tamamı T.C.İ.T.A. dersini devletimizin kuruluş tarihinin bilinmesi açısından önemli bir ders olarak görmektedir. Atatürk İlke ve İnkılâplarının anlatıldığı için gerekli bir ders olduğunu düşünen 12 öğrencinin 8'i kendilerini başarısız bulurken 4'ü kısmen başarılı olduklarını düşünmektedirler. T.C.İ.T.A. dersinde kısmen başarılı olduğunu düşünen 8 öğrenci de T.C.İ.T.A. dersini ezbere dayalı bir ders olduğu için sıkıcı bulmaktadır.

3. “Başarılı ya da başarısız olmanızı hangi nedenlere bağlıyorsunuz?” Sorusunun Analizi:

Tablo: 31
T.C.İ.T.A. Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Başarılı ya da Başarısız Bulma Nedenleri

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Öğretmen Etkisi (Sevilmesi- Kullandığı Yöntem)	20	41,7
T.C.İ.T.A. Dersinin Ezbere Dayalı Bir Ders Olması	12	25,0
Yörede Yaşanan Sorunlardan Dolayı Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersine Karşı Ön Yargılı Olması	8	16,7
Öğrencilerin Yüksek Not Alma İsteği	4	8,3
Öğrencilerin Genel Kültürlerini Arttırma İsteği	4	8,3
Toplam	48	100

Tablo 31’de öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersinde kendilerini başarılı ya da başarısız bulma nedenleri incelenmiştir. Mülakata katılan öğrencilerin %41,7’si (20 kişi) T.C.İ.T.A. dersinde başarılı ya da başarısız olma nedenini öğretmen etkisine bağlarken %25’i (12 kişi) ise T.C.İ.T.A. dersinin ezbere dayalı bir ders olmasına bağlamaktadır. Öğrencilerin %16,7’si (8kişi) başarısız olma nedeninin yörede yaşanan sorunlardan dolayı T.C.İ.T.A. dersine karşı ön yargılı olmasından kaynaklandığını düşünürken, T.C.İ.T.A. dersinde başarılı olmasının yüksek not almak için çok çalışmasından kaynaklandığını düşünen 4 öğrenci (%8,3) bulunmaktadır. Yine 4 öğrenci (%8,3) T.C.İ.T.A. dersinde başarılı olma nedenini genel kültürünü arttırma isteğine bağlamaktadır.

4. “T.C.İ.T.A. dersi sevdiğiniz bir ders midir? Neden?” Sorusunun Analizi:

Tablo: 32

Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersini Sevme Durumları

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Evet	40	83,3
Hayır	8	16,7
Toplam	48	100

Tablo 32’de mülakata katılan öğrencilerden %83,3’ü (40 kişi) T.C.İ.T.A. dersini sevdiğini söylerken, %16,7’si (8 kişi) ise T.C.İ.T.A. dersini sevmediğini söylemiştir. Öğrencilerden kendini T.C.İ.T.A. dersinde başarılı bulan 24 kişi, kısmen başarılı bulan 8 kişi ve başarısız bulan 8 kişi T.C.İ.T.A. dersini sevdiğini düşünürken, kendini kısmen başarılı bulan 8 kişi ise T.C.İ.T.A. dersini sevmediğini düşünmektedir.

Tablo: 33

Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersini Sevme ya da Sevmeme Nedenleri

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
T.C.İ.T.A. Dersi Sözel ve Ezber Bir Ders Olduğu İçin Sevmiyorum	8	16,7
Atatürk’ü ve Geçmişimizi Öğrendiğimiz İçin Seviyorum	20	41,7
Öğretmen Dersi İyi Anlattığı İçin T.C.İ.T.A. Dersini Seviyorum	8	16,6
Güncel Olayları Anlamamıza Yardımcı Olup Genel Kültürümüzü Arttırdığı İçin Seviyorum	12	25,0
Toplam	48	100

Tablo 33 incelendiğinde öğrencilerin %16,7’si (8 kişi) T.C.İ.T.A. dersini sözel ve ezber bir ders olduğu için sevmiyorum dediği görülmektedir. Atatürk’ü ve geçmişimizi öğrendiğimiz için sevdiğini söyleyen 20 öğrenci mülakata katılan öğrencilerin %41,7’sini oluşturmaktadır. Güncel olayları anlamamıza yardımcı olup genel kültürümüzü arttırdığı

için seviyorum diyen 12 öğrenci (%25,0) bulunurken öğretmen dersi iyi anlattığı için T.C.İ.T.A. dersini seviyorum diye 8 (%16,6) öğrenci bulunmaktadır.

5. “T.C.İ.T.A. dersi öğretiminde öğretmenin hangi araç-gereçleri kullanması sizin derse olan ilginizi arttırır?” Sorusunun Analizi:

Tablo: 34

Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersinde Kullanılmasını İstedikleri Ders Araç-Gereçleri

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Resim, Tepegöz, Slâyt	28	58,3
Filmler	8	16,7
Haritalar	4	8,3
T.C.İ.T.A. Dersinde Araç-Gereç Kullanımına İhtiyaç Yoktur	8	16,7
Toplam	48	100

Tablo 34 incelendiğinde öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersinde kullanılmasını istedikleri ders araç-gereçlerinin başında resim, tepegöz ve slaytın geldiği görülmektedir. Öğrencilerin %58,3'ü (28 kişi) bu araç-gereçlerin derslerinde kullanılmasını isterken, %16,7'si (8 kişi) filmlerin kullanılmasını, %8,3'ü (4 kişi) haritaların kullanılmasını istemektedir. Mülakata katılan öğrencilerin %16,7'si (8 kişi) ise T.C.İ.T.A. dersinde araç-gereç kullanımına ihtiyaç olmadığını düşünmektedir.

T.C.İ.T.A. dersinde araç-gereç kullanımına ihtiyaç olmadığını düşünen öğrenci A “tarih gibi sözel derslerde görsel materyaller önemli değil” şeklinde düşüncesini ifade ederken öğrenci B ise “bence bu ders için çok araç-gerece ihtiyaç yoktur. Çünkü günümüzdeki olaylarla bağlantı kurarak dersi işlemek daha gerçekçi ve kalıcı oluyor. Örneğin Ergenekon olayını Terakki Pervere dayandığı bağlantısını kurduğumuz için daha kalıcı bir öğrenme oldu.” şeklinde düşüncesini belirtmiştir.

6. “T.C.İ.T.A. dersi öğretiminde öğretmeninizin hangi yöntemleri kullanması sizin derse olan ilginizi arttırır?” Sorusunun Analizi:

Tablo: 35

Öğrencilerin T.C.İ.T.A. Dersinde Kullanılmasını İstedikleri Öğretim Yöntemleri

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Soru-cevap Yöntemi	8	16,7
Tartışma Yöntemi	24	50
Anlatım Yöntemi	8	16,7
Drama Yöntemi	8	16,7
Toplam	48	100

Tablo 35’e göre öğrencilerin yarısı (24 kişi) T.C.İ.T.A. dersinde öğretim yöntemleri içerisinde tartışma yönteminin, %16,7’si (8 kişi) soru-cevap yönteminin, %16,7’si (8 kişi) anlatım yönteminin ve %16,7’si (8 kişi) drama yönteminin kullanılmasını istemektedir.

Öğrencilerin derste kullanılmasını istedikleri öğretim yöntemine ilişkin soruya öğrenci C “öğretmenin sorular sorması ilgimi arttırıyor”, öğrenci D “tartışma yapılarak dersin işlenmesi farklı fikirler ortaya çıkarıyor, bu nedenle dersle daha çok ilgileniyorum”, öğrenci E “kendimi derse tam verdiğimde masal anlatılıyor gibi oluyor ve bu sayede dersi son derece iyi anlıyorum” öğrenci F “drama yöntemini kullansa daha çok etkili olur. Tarih öğretmenimiz bir kez Osmanlı ve Bizans ilişkileri konusunda drama yöntemini kullanmıştı. Şimdi bile o konuları size anlatabilirim, farklı ortam her zaman ilgi çekici olur.” şeklinde cevap vermektedir.

7. “Sizce ideal bir T.C.İ.T.A. dersi öğretmeni nasıl olmalıdır?” Sorusunun Analizi:

Tablo: 36

11. Sınıf Öğrencilerine Göre T.C.İ.T.A. Dersi Öğretmeninde Bulunması Gereken Özellikler

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Samimi, Öğrencilerin Düşüncelerine Önem Veren	16	33,3
Güler Yüzlü, Espirili	24	50
İstekli, Özverili	4	8,3
Sert ve Ciddi	4	8,3
Toplam	48	100

Tablo 36’da 11. sınıf öğrencilerine göre T.C.İ.T.A. dersi öğretmeninde bulunması gereken özellikler ele alınmıştır. Öğrenciler T.C.İ.T.A. dersi öğretmenlerinden en çok güler yüzlü ve espirili olmalarını beklemektedirler. Öğrencilerin %33,3’ ü (16 kişi) T.C.İ.T.A. dersi öğretmenin öğrencilerin düşüncelerine önem veren ve samimi, %8,3’ü (4 kişi) istekli ve özverili, %8,3’ü (4 kişi) ise sert ve ciddi olmasını beklemektedir.

8. “Sizce T.C.İ.T.A. dersi bir ders olarak okutulmalı mıdır? Neden?” Sorusunun Analizi:

Tablo: 37

T.C.İ.T.A. Dersinin Bir Ders Olarak Okutulmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Evet	44	91,7
Hayır	4	8,3
Toplam	48	100

Tablo 37 incelendiğinde mülakata katılan öğrencilerden %91,7’sinin (44 kişi) T.C.İ.T.A. dersinin bir ders olarak okutulması gerektiğini düşünürken, %8,3’ü (4 kişi) T.C.İ.T.A. dersinin bir ders olarak okutulmaması gerektiğini düşünmektedir.

Tablo: 38
T.C.İ.T.A. Dersinin Bir Ders Olarak Okutulma ve Okutulmama Nedenlerine İlişkin
Öğrenci Görüşleri

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Geçmişimizi Öğrenmemiz Gerektiği İçin Okutulmalıdır	32	66,7
Etnik Yapılı Ülkelerde Tarih Öğretimi Gereklidir	4	8,3
Cevapsız	4	8,3
Atatürk İlke ve İnkılâplarını Öğrenmemiz Gerektiği İçin Okutulmalı	4	8,3
Okutulmamalı Çünkü Öğrenmek İsteyen Zaten Öğrenir	4	8,3
Toplam	48	100

Tablo 38’de T.C.İ.T.A. dersinin bir ders olarak okutulma ve okutulmama nedenlerine ilişkin öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Mülakata katılan öğrencilerin %66,7’si (32 kişi) geçmişimizi öğrenmemiz gerektiği için T.C.İ.T.A. dersinin okutulması gerektiğini düşünmektedir. %8,3’ü (4 kişi) etnik yapıları ülkelerde tarih öğretimi gerekli olduğu için, %8,3’ü (4 kişi) ise Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğrenmemiz gerektiği için T.C.İ.T.A dersinin bir ders olarak okutulması gerektiğini düşünürken öğrencilerin %8,3’ü (4 kişi) T.C.İ.T.A. dersi okutulmamalı çünkü öğrenmek isteyen zaten öğrenir şeklinde düşünmektedir. Yine 4 öğrenci (%8,3) soruyu cevapsız bırakmıştır.

Öğrencilere yöneltilen “T.C.İ.T.A. dersi bir ders olarak okutulmalı mıdır? Neden?” sorusuna öğrenci G “okutulmalıdır, çünkü etnik yapıları ülkelerde tarihin öğretilmesi gereklidir. Türkiye’de bu kadar etnik çatışma olduğuna göre ülkenin tarihi mutlaka okutulmalıdır.” şeklinde cevap verirken öğrenci H ise “okutulmamalı, çünkü T.C. vatandaşının bu ülkenin geçmişini kendi isteğiyle öğrenmesi gerekir. T.C.İ.T.A. dersi okullarda zorunlu olarak okutulmamalıdır.” şeklinde cevap vermektedir.

9. “T.C.İ.T.A. dersi ile ilgili önerileriniz nelerdir?” Sorusunun Analizi:

Tablo: 39

T.C.İ.T.A. Dersi İle İlgili Öğrenci Önerileri

CEVAP TÜRLERİ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
T.C.İ.T.A. Dersi Günlük Olaylarla İlişkilendirilerek İşlenmeli	8	16,7
Önerim Yok	16	33,3
T.C.İ.T.A. Dersinde Konular Görsel Olarak İşlenmeli	8	16,7
T.C.İ.T.A. Dersinde Konular Canlandırma Yapılarak İşlenmeli	8	16,7
T.C.İ.T.A. Dersi Milliyetçilik ve Siyasi İdeolojilerden Arındırılmalı	4	8,3
T.C.İ.T.A. Dersinin Eğlendirici Olmasını İsterim	4	8,3
Toplam	48	100

Tablo 39’da öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersi ile ilgili önerilerine yer verilmiştir. Öğrencilerin %16,7’si (8 kişi) T.C.İ.T.A. dersinin günlük olaylarla ilişkilendirilerek işlenmesi önerisinde bulunurken %16,7’si (8 kişi) dersin görsel olarak işlenmesini önermektedir. Yine %16,7 (8 kişi) oranındaki öğrenci T.C.İ.T.A. dersi konularının canlandırma yapılarak işlenmesi görüşündedir. Öğrencilerin %8,3’ü (4 kişi) T.C.İ.T.A. dersinin milliyetçilik ve siyasi ideolojilerden arındırılması gerektiğini düşünürken %8,3’ü (4 kişi) de T.C.İ.T.A. dersinin eğlendirici olması gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin %33,3’ü (16 kişi) ise bu konuda herhangi bir öneride bulunmamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

5.0. Sonuçlar

11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada, araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgulardan yararlanılarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına cinsiyete göre bakıldığında kız öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına derste kullanılan araç-gerecin etkisi olduğu görülmekte iken kullanılan öğretim yöntemi etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır. Araştırmada kız öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı tutumunu olumlu şekilde etkileyen bir etmen de öğretmen olarak belirlenmiştir.

Araştırmada alan türüne göre öğrencilerin ilgi ve tutumları incelendiğinde gruplar arasında önemli bir farklılaşma olmadığı anlaşılmaktadır. Farklı alan türlerindeki öğrencilerin ilgi ve tutumlarında derste kullanılan araç-gereç, öğretim yöntemi ve öğretmen etkisinin anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür.

Başarı durumu değişkenine göre öğrencilerin 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumları incelendiğinde önemli bir farklılaşma olmadığı anlaşılmaktadır. Başarı durumları farklı olan öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarında derste kullanılan araç-gereç, öğretim yöntemi ve öğretmen etkisinin anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir.

Araştırmada 11. Sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersini devletimizin kuruluş tarihini bilmemiz açısından önemli bir ders olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Öğrencilerin derste

başarılı ya da başarısız olmalarında öğretmen etkisinin olduğu anlaşılacakla beraber geçmişimizi ve Atatürk'ü öğrendikleri için bu dersi sevdikleri ortaya çıkmaktadır. Ayrıca T.C.İ.T.A. dersinde resim, tepegöz, slâyt gibi araç-gereçlerin ve tartışma yönteminin kullanılmasını istedikleri görülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçları maddeler halinde aşağıdaki şekilde sıralanabilir.

1. Kız öğrenciler ile Erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutum puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Kız öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumları erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarından anlamlı seviyede daha olumlu bulunmuştur.

2. Kız öğrenciler ile Erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçlerinin etkisi ile oluşan tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Kız öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçlerinin etkisi ile oluşan tutumları erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçlerinin etkisi ile oluşan tutumlarından anlamlı seviyede daha olumlu bulunmuştur.

3. Kız öğrenciler ile Erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemlerinin etkisi ile oluşan tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

4. Kız öğrenciler ile Erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisi ile oluşan tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Kız öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisi ile oluşan tutumları erkek öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisi ile oluşan tutumlarından anlamlı seviyede daha olumlu bulunmuştur.

5. Öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarının öğrenim gördükleri alan türlerine göre farklılığı için yapılan varyans analizi (anova) sonucunda, araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A dersine ilişkin ilgi ve tutumlarının alan türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumları alan türlerine göre (Türkçe-Matematik, Sosyal, Fen) anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Scheffe Testi sonuçlarına göre, alan türleri ikili gruplar

halinde incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak Türkçe-matematik ve sosyal alanı öğrencilerinin fen alanı öğrencilerine göre T.C.İ.T.A. dersine karşı toplam ilgi ve tutum puanları aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

6. Öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçleri etkisinin öğrenim gördükleri alan türlerine göre farklılığı için yapılan varyans analizi (anova) sonucunda, araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçleri etkisiyle oluşan tutumlarının alan türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçleri etkisinin alan türlerine göre (Türkçe-Matematik, Sosyal, Fen) anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Scheffe Testi sonuçlarına göre, alan türleri ikili gruplar halinde incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak Türkçe-matematik ve sosyal alanı öğrencilerinin fen alanı öğrencilerine göre T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçleri etkisi ile oluşan ilgi ve tutum toplam puanları aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

7. Öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisinin öğrenim gördükleri alan türlerine göre farklılığı için yapılan varyans analizi (anova) sonucunda, araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisiyle oluşan tutumlarının alan türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisinin alan türlerine göre (Türkçe-Matematik, Sosyal, Fen) anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Scheffe Testi sonuçlarına göre, alan türleri ikili gruplar halinde incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

8. Öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin öğrenim gördükleri alan türlerine göre farklılığı için yapılan varyans analizi (anova) sonucunda, araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisiyle oluşan tutumlarının alan türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına

öğretmen etkisinin alan türlerine göre (Türkçe-Matematik, Sosyal, Fen) anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Scheffe Testi sonuçlarına göre, alan türleri ikili gruplar halinde incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

9. Öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarının başarı durumlarına göre farklılığı için yapılan varyans analizi (anova) sonucunda, araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A dersine ilişkin ilgi ve tutumlarının başarı durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumları başarı durumlarına göre (Başarısız, Orta Başarılı, Çok Başarılı) anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Scheffe Testi sonuçlarına göre, başarı durumları ikili gruplar halinde incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak çok başarılı ve orta başarılı öğrencilerin başarısız öğrencilere göre T.C.İ.T.A. dersine karşı toplam ilgi ve tutum puanları aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

10. Öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçleri etkisinin başarı durumlarına göre farklılığı için yapılan varyans analizi (anova) sonucunda, araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçleri etkisiyle oluşan tutumlarının başarı durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına ders araç-gereçleri etkisinin başarı durumlarına göre (Başarısız, Orta Başarılı, Çok Başarılı) anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Scheffe Testi sonuçlarına göre, başarı durumları ikili gruplar halinde incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak çok başarılı ve orta başarılı öğrencilerin başarısız öğrencilere göre T.C.İ.T.A. dersine karşı toplam ilgi ve tutum puanları aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

11. Öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisinin başarı durumlarına göre farklılığı için yapılan varyans analizi (anova) sonucunda, araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisiyle oluşan tutumlarının başarı durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretim yöntemi etkisinin başarı durumlarına göre (Başarısız, Orta Başarılı,

Çok Başarılı) anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Scheffe Testi sonuçlarına göre, başarı durumları ikili gruplar halinde incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

12. Öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin başarı durumlarına göre farklılığı için yapılan varyans analizi (anova) sonucunda, araştırmaya katılan 11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A dersine ilişkin ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisiyle oluşan tutumlarının başarı durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin T.C.İ.T.A dersine karşı ilgi ve tutumlarına öğretmen etkisinin başarı durumlarına göre (Başarısız, Orta Başarılı, Çok Başarılı) anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Scheffe Testi sonuçlarına göre, başarı durumları ikili gruplar halinde incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Genel olarak sonuçlar değerlendirildiğinde kız öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı olumlu tutum sergiledikleri görülmektedir. Anlamlı olmamakla birlikte orta başarılı öğrenciler ile Türkçe-matematik ve sosyal alanındaki öğrencilerin de T.C.İ.T.A. dersine karşı olumlu tutum sergiledikleri anlaşılmaktadır.

5.1. Öneriler

11. sınıf öğrencilerinin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada elde edilen bulgulara ve sonuçlara dayanılarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Öğrencilerin genel olarak T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarının orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarının daha olumlu seviyelere getirmek için genelde eğitim programlarında, özelde ise öğretim ve ders programlarında gerekli düzenlemeler yapılarak dikkatle uygulanmalıdır. Bu düzenlemeler içerisinde, T.C.İ.T.A. ve diğer derslerde T.C.İ.T.A.'nın yerinin ve öneminin vurgulanması yoluyla T.C.İ.T.A.'ya yönelik ilgi ve olumlu tutum oluşturulabilir.

2. Sosyal ve Türkçe-Matematik alanındaki öğrencilerin, T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumları Fen alanına göre daha olumludur. Fen alanındaki öğrencilerin de T.C.İ.T.A.

dersine karşı ilgi ve tutumlarını olumlu seviyede yükseltmek için, T.C.İ.T.A. dersinin Türk Milleti'nin bütün kurumları ve değerleriyle birlikte uygarlığa hangi tarihi şartlar altında ve nasıl geçtiğini kavratmanın önemiyle ilgili vurgular yapılarak, derslerde fen alanındaki öğrencilerin olumsuz tutumlarının giderilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

3. Öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersinde kendilerini başarılı ya da başarısız bulmalarının, onların T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarını etkilediği tespit edilmiştir. Bu nedenle derslerde öğretmenler, öğrencilerini daha çok ders çalışmaya yöneltmeli ve onların ders başarılarını artırıcı çalışmalara ağırlık vermelidirler.

4. T.C.İ.T.A. dersi öğretmenleri tarafından başvurulan öğretim yöntemlerinin öğrencilerin tutumları üzerindeki etkisi nedeni ile T.C.İ.T.A. dersi öğretiminde öğretmenlerin öğretim yöntemlerini seçerken daha dikkatli olmaları ve öğretim yöntemlerinde çeşitliliği arttırmaları öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarını olumlu yönde etkilemesi açısından yararlı sonuçlar ortaya çıkarabilir.

5. T.C.İ.T.A. derslerinde materyal kullanılmasına ağırlık verilerek, konuların işlenmesinde görselliğe ağırlık verilmelidir. Bu durum öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir.

6. T.C.İ.T.A. dersinin daha ilgi çekici hale gelmesi için, örnekler yakın çevreden ve günlük olaylardan verilmeli ve böylece öğrenciler, T.C.İ.T.A. dersinde kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirebilirler.

7. Öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarını öğretmen özelliklerinin etkilediği görülmüştür. Öğretmenin güler yüzlü, samimi, öğrenci görüşlerine saygı duyan, derslerde öğrencilere düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri ortamlar hazırlayan ve espri yapmasını bilen biri olması öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersine karşı ilgi ve tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir.

YARARLANILAN KAYNAKLAR**a. Kitaplar**

- AÇIKGÖZ, K. Ü. : Aktif Öğrenme, Eğitim Dünyası Yay., İzmir, 2005.
- AKBULUT, D. A. : “Atatürk İlke ve İnkılap Tarihi Dersi Hakkında”, İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum Sorunlar ve Çözüm Önerileri, (Hazırlayanlar: M. Saray ve H. Tosun), Divan Yay., Ankara, 2005, ss. 19-24.
- AKSOY, İ. : “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Yüksek Öğretimde Öğretimi”, Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi, (Editör: Yasemin Doğaner), Hacettepe Üniversitesi Yay., Ankara, 2006, ss. 63-71.
- AZAK, N. K. : Orta Öğretim Kurumlarında Tarih Dersi Eğitim Öğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans Tezi, K.T.Ü., 1999.
- BALCI, A. : Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, Pegem A Yay., Ankara, 2006.
- BAYRAM, S. : İlköğretimde Materyal Kullanımı, Morpa Kültür Yay., İstanbul, 2006.

- BİLGİLİ, S. A. : “Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler”, Sosyal Bilgilerin Temelleri, (Editör: İ. Hakkı Demircioğlu), Hegem Yay., Ankara, 2006, ss. 3-56.
- CİHAN, G. : Orta Öğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 1998 Programında Önerilen Ders Araç-Gereçlerinin (Materyallerinin) Değerlendirilmesi ve Öneriler, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, 2005.
- CİN, M. : “Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgilerde Kullanılabilecek Strateji, Yöntem ve Teknikler”, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Editör: Abdurrahman Tanrıöğen), Lisans Yay., İstanbul, 2005, ss. 119-164.
- ÇAPA, M. : “Tarih”, Sosyal Bilgilerin Temelleri, (Editör: İ. Hakkı Demircioğlu), Hegem Yay., Ankara, 2006, ss. 241-279.
- ÇEPNİ, S. : Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş, (Editör: Mustafa Yeşilyurt), Erol Ofset, Trabzon, 2001.
- DELEN, S. : İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, 2007.
- DEMİRCİOĞLU, İ. H. : “Öğretim Stratejileri”, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Editör: Cemil Öztürk ve Dursun Dilek), Pegem A Yay., Ankara, 2005, ss. 158-264.
- (-----) : Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar, Anı Yay., Ankara, 2005.

- DEMİREL, Ö. : Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A Yay., Ankara, 2004.
- (-----) : Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı, Pegem A Yay., Ankara, 2004.
- DEMİRTAŞ, H. ve GÜNEŞ, H. : Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü, Anı Yay., Ankara, 2002.
- DİLEK, D. : Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünme Gelişimi, Pegem A Yay., Ankara, 2002.
- DÖNMEZ, C. : “Ortaöğretimde Eğitim ve Öğretim Elemanı Yetiştirme Sorunu”, Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi, (Editör: Yasemin Doğaner), Hacettepe Üniversitesi Yay., Ankara, 2006, ss. 163-180.
- (-----) : Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler Kavramı Sosyal Bilgiler Konu alanı Ders Kitabı İnceleme Klavuzu, Gündüz Eğitim Yay., Ankara, 2003.
- EKİCİ, G. : “Öğretim Yönetimi”, Sınıf Yönetimi, (Editör: Emin Karip), Pegem A Yay., Ankara, 2003, ss. 61-95.
- EKİZ, D. : Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş, Anı Yay., Ankara, 2003.
- ERDAŞ, S. : “Atatürk’ ten Günümüze “Türk İnkılap Tarihi” Derslerine Bir Bakış”, Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi, (Editör: Yasemin Doğaner), Hacettepe Üniversitesi Yay., Ankara, 2006, ss. 9-23.
- FİDAN, N. : Okulda Öğrenme ve Öğretme, Alkım Yay., Ankara, 1985.

- KARASAR, N. : Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yay., Ankara, 2005.
- KAYMAKÇI, S. : Tarih Öğretmenlerinin Çalışma Yaprakları Hakkındaki Görüşleri, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, K.T.Ü., 2006.
- KILIÇ, G. B. : İlköğretim Bilim Öğretimi, Morpa Kültür Yay., İstanbul, 2006.
- KÖSTÜKLÜ, N. : “İlk ve Orta Öğretimde Atatürk İlke ve İnkılâpları ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Nasıl Öğretilmeli? Bazı Tespit ve Öneriler”, İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum Sorunlar ve Çözüm Önerileri, (Hazırlayanlar: M. Saray ve H. Tosun), Divan Yay., Ankara, 2005, ss. 43-50.
- KÜÇÜKAHMET, L. : Öğretim İlke ve Yöntemleri, Nobel Yay., Ankara, 1989.
- METİN, C. : “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Ortaöğretimde Öğretimi: Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi”, Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi, (Editör: Yasemin Doğaner), Hacettepe Üniversitesi Yay., Ankara, 2006, ss. 45-62.
- METİN, E. : Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinde Ermeni Meselesinin Öğretimi (Mevcut Ders Kitapları, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri ve Çağdaş Yayınlar Işığında Yeni Bir Ünite Tasarımı), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, 2007.
- NAS, R. : Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ezgi Kitapevi Yay., Bursa, 2000.

- ÖNDER, A. : İlköğretimde Eğitici Drama Temel İlkeler, Uygulama Modelleri ve Örnekleri, Morpa Kültür Yay., İstanbul, 2006.
- ÖZLÜ, Ö. : Ortaöğretim Öğrencilerinin Matematiğe Karşı Tutumları, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2001.
- ÖZTÜRK, C. : “İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum Sorunlar ve Çözüm Önerileri, (Hazırlayanlar: M. Saray ve H. Tosun), Divan Yay., Ankara, 2005, ss. 51-58.
- SENEMOĞLU, N. : Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Gazi Kitapevi, Ankara, 2004.
- SEYİDOĞLU, H. : Bilimsel Araştırma ve Yazma El kitabı, Güzem Can Yay., İstanbul, 2003.
- SÖNMEZ, V. : Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Öğretmen Klavuzu, Anı Yay., Ankara, 2005.
- (-----) : Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Anı Yay., Ankara, 2004.
- SÖZER, E. : “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İlke, Strateji, Yöntem ve Teknikler”, Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Editör: Gürhan Can), T.C. Anadolu Üniversitesi Yay., No:1064, 1998, ss. 73-88.
- SUCUOĞLU, B. ve KARGIN, T. : İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar, Yöntemler ve Teknikler, Morpa Kültür Yay., İstanbul, 2006.

- ŞİMŞEK, N. : Kimya Eğitime Yönelik Bir Tutum Ölçeği Hazırlanması ve Buna Yönelik Çeşitli Değerlendirmelerin Yapılması, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, 2002.
- TAN, Ş., KAYABAŞI, Y., ERDOĞAN, A. : Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, Anı Yay., Ankara, 2002.
- TANRIÖĞEN, A. : “Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Etkili Vatandaş Yetiştirme”, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Editör: Abdurrahman Tanrıöğen), Lisans Yay., İstanbul, 2005, ss. 11-21.
- TAVŞANCIL, E. : Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2002.
- TEKİNARSLAN, H. : Lise Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, 2006.
- TEZBAŞARAN, A. : Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu, Türk Psikologlar Derneği Yay., Ankara, 1997.
- TOK, Ş. : “Öğretme-Öğrenme Strateji ve Modelleri”, Öğretim İlke ve Yöntemleri, (Editör: Ahmet Doğanay), Pegem A Yay., Ankara, 2007, ss. 129-159.
- TOK, T. N. : “Etkili Eğitim İçin Yöntem ve Teknikler”, Öğretim İlke ve Yöntemleri, (Editör: Ahmet Doğanay), Pegem A Yay., Ankara, 2007, ss. 161-214.

- TURAN, Ş. : "Devrim Tarihi", Türkiye Bilimler Akademisi Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Bilim Sosyal Bilimler II, Ankara, 1998.
- UYSAL, A. : Sosyal Bilimler Öğretim Yöntemlerinin Eleştireli Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, 1998.
- VURAL, B. : Eğitim-Öğretimde Planlama-Ölçme ve Stratejiler, Hayat Yay., İstanbul, 2004.
- YALIN, H. İ. : Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Nobel Yay, Ankara, 2003.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. : Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yay., Ankara, 2005.
- YILDIZ, S. : Üniversite Sınavına Hazırlanan Dershane Öğrencilerinin Matematik Dersine Karşı Tutumları, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, 2006.
- YILMAZ, M. S. : "Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlköğretimde Öğretilmesi", Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi, (Editör: Yasemin Doğaner), Hacettepe Üniversitesi Yay., Ankara, 2006, ss. 24-44.

YILMAZ, M. : “İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde İnkılap Tarihi Dersleri (Amaç, İçerik, Yöntem ve Değerlendirme Boyutu)”, İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum Sorunlar ve Çözüm Önerileri, (Hazırlayanlar: M. Saray ve H. Tosun), Divan Yay., Ankara, 2005, ss. 25-42.

b. Makale ve Bildiriler

ALTUNAY ŞAM, E. : “Amasya Eğitim Fakültesinde Farklı Bölümlerde okuyan Öğretmen Adaylarının Tarih Dersine İlişkin Tutumları”, Gazi Üniv. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:27, Sayı:3, s.1-19, 2007.

DEMİRCİOĞLU, İ. H. : “Lise Öğrencilerinin Tarih Dersinin Amaçlarına Yönelik Görüşleri”, Gazi Üniv. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:4, Sayı:2, s.153-164, 2006.

KÜÇÜKAHMET, L. : “Öğretim Yöntemleri”, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay., No:152, 1985.

MUMCU, A. : “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Dersinin Öğretiminde Yapılan Yanlışlıklar”, I. Atatürk İlkeler ve İnkılap Tarihi Semineri, 19 Mayıs Üniv., 11-13 Mayıs 1985.

ŞİMŞEK, A. : “İnkılâp Tarihi Derslerinin Gerekçeli Tarihçesi”, Gazi Üniv. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:3, Sayı:1, s.1-10, Kırşehir, 2002.

c. İnternet Tabanlı Kaynaklar

<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/2295/unite04.pdf>

<http://w3.gazi.edu.tr/web/edonmez/html/makaleler.html>

<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/index.php>

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv3.htm>

http://www.yok.gov.tr/tez/tez_tarama.htm

[http://ftp.anadolu.edu.tr/videocon/davranis%20bil%20giris/DBG_16\(2008\).PPT](http://ftp.anadolu.edu.tr/videocon/davranis%20bil%20giris/DBG_16(2008).PPT)

EK-1: 11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN T.C. İNKILÂP TARİHİ ve ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNE KARŞI İLĞİ ve TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK ANKET

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket okullarımızda öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine karşı ilgi ve tutumlarını ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için, ankette sorulan sorulara lütfen doğru cevap veriniz ve **ANKETİN ÜZERİNE KESİNLİKLE İSMİNİZİ VE NUMARANIZI YAZMAYINIZ.** Yardımlarınız için teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

Arif KONT

BİRİNCİ BÖLÜM

Cinsiyetiniz : () Erkek () Bayan

Öğrenim Gördüğünüz Alan:

() Fen () Türkçe-Matematik () Sosyal () Diğer

T.C.İ.T.A. Dersindeki Başarınız Hangi Seviyededir?

(T.C.İ.T.A. derslerinden aldığımız notları dikkate alarak aşağıdaki dereceleme ölçeğinden başarınıza uygun olanı işaretleyiniz.)

() Başarısız () Orta Başarılı () Çok Başarılı

İKİNCİ BÖLÜM

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. T.C.İ.T.A. ile ilgili konuları konuşmaktan ve tartışmaktan zevk alırım.					
2. T.C.İ.T.A. derslerinde çok sıkılırım.					
3. T.C.İ.T.A. en sevdiğim derstir.					
4. T.C.İ.T.A. dersi çalışırken canım sıkılır.					
5. T.C.İ.T.A. derslerimiz yeteri kadar ilginç değil.					
6. T.C.İ.T.A. dersine yalnızca sınıfı geçmek için çalışırım.					
7. T.C.İ.T.A. derslerinde başka şeylerle ilgilenirim.					
8. Benim için T.C.İ.T.A. çok ilgi çekici bir derstir.					
9. T.C.İ.T.A. derslerinde konuları anlayamıyorum.					
10. T.C.İ.T.A. derslerinde boşa zaman öldürüldüğünü düşünüyorum.					
11. T.C.İ.T.A. dersi alanındaki bilgilerimi arttırmak için arkadaşlarım ve öğretmenlerimle tartışırım.					
12. T.C.İ.T.A. dersinde fikrimi rahatça ifade edebilirim.					
13. T.C.İ.T.A. yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.					
14. T.C.İ.T.A. Lise 1. ve 2. sınıfta zorunlu ders olmalıdır.					

15. T.C.İ.T.A. öğrenmek ilerde çok işime yarayacak.					
16. Belli genel kültür bilgileri dışında, T.C.İ.T.A. bilmek gereksizdir.					
17. T.C.İ.T.A. dersi öğretmenimi çok seviyorum.					
18. Ders çalışma vaktimin çoğunu T.C.İ.T.A. dersine ayırmak isterim.					
19. Derslerin içinde en sevimsiz olanı T.C.İ.T.A.'dır.					
20. T.C.İ.T.A. dersi eğlenceli bir derstir.					
21. T.C.İ.T.A. ders kitaplarındaki konular hiç ilgi çekici değil.					
22. T.C.İ.T.A. dersinde, derse katılmaktan çok hoşlanırım.					
23. Televizyonlarda T.C.İ.T.A. ile ilgili belgeselleri ve programları seyretmekten büyük zevk alırım.					
24. Bence T.C.İ.T.A. en önemli derslerden biridir.					
25. T.C.İ.T.A. ödevlerini yapmaktan nefret ederim.					
26. T.C.İ.T.A. insanın Dünyayı daha iyi algılamasına yardımcı olur.					
27. T.C.İ.T.A. ile yalnızca ÖSS'de soru geldiği için ilgilenirim.					
28. Bence T.C.İ.T.A. ansiklopedik bilgiler yığınından oluşan ezbere dayalı bir derstir.					
29. T.C.İ.T.A. dersinde öğretmen aktiftir.					
30. T.C.İ.T.A. gün geçtikçe önemi azalan ve işlevsel olmayan bir bilim dalıdır.					
31. T.C.İ.T.A. dersini sevmememde yanlış ve ezbere dayalı metotların uygulanmasının etkili olduğunu düşünüyorum.					
32. T.C.İ.T.A. dersi öğretmeni öğrencilerle işbirliği içerisindedir.					
33. T.C.İ.T.A. dersi olmasa okul daha zevkli olurdu.					
34. T.C.İ.T.A. dersinde maket ve resimleri materyal olarak kullanmak sıkıcıdır.					
35. T.C.İ.T.A. dersinde en çok kullandığımız materyalin ders kitabı olması dersi sıkıcı yapar.					
36. T.C.İ.T.A. bilgilerinin günlük yaşamda büyük yararı vardır.					
37. T.C.İ.T.A. dersinde öğrenci aktiftir.					
38. T.C.İ.T.A. dersinde tepegöz kullanınca ders daha zevkli olur.					
39. T.C.İ.T.A. dersinde farklı kaynaklardan konu ile ilgili araştırma yapmaktan zevk alırım.					
40. T.C.İ.T.A. dersinde drama yönteminin kullanılması derse olan ilgimi arttırır.					
41. T.C.İ.T.A. dersi öğretmeni açık fikirlidir.					
42. T.C.İ.T.A. dersi beni ürkütür ve huzursuz eder.					
43. T.C.İ.T.A. insanda merak duygusu uyandırarak, insanı araştırmaya sevk eder.					

**EK-2: 11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILÂP TARİHİ
VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNE KARŞI İLĞİ VE TUTUMLARINI BELİRLEMeye
YÖNELİK MÜLAKAT FORMU**

Değerli Öğrenciler;

Bu mülakat okullarımızda öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine karşı ilgi ve tutumlarını ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Mülakat sorularına vereceğiniz cevaplardan elde edilen veriler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup formun üzerine isim yazılmayacaktır. Mülakat sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir.

Yardımlarınız için teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

Arif KONT

SORULAR

- 1- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
- 2- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kendinizi başarılı buluyor musunuz?
- 3- Başarılı ya da başarısız olmanızı hangi nedenlere bağlıyorsunuz?
- 4- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sevdiğiniz bir ders midir? Neden?
- 5- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde öğretmeninizin hangi araç-gereçleri kullanması sizin derse olan ilginizi artırır?
- 6- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde öğretmeninizin hangi yöntemleri kullanması sizin derse olan ilginizi artırır?
- 7- Sizce ideal bir T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretmeni nasıl olmalıdır?
- 8- Sizce T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi bir ders olarak okutulmalı mıdır? Neden?
- 9- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle ilgili önerileriniz nelerdir?

T.C
ŞIRNAK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

08 MAYIS 2008


Sayı :B.08.4.MEM.4.73.00.11.060/ 1256
Konu : Anket

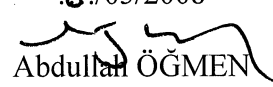
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ŞIRNAK

İlgi : Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün
08.05.2008 tarih ve 241 sayılı yazısı.

İlgi yazıyla Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı tarih öğretmenliği yüksek lisans programı öğrencisi Arif KONT'un " 11. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarının Belirlenmesi" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere ekte belirtilen anket ve mülakat formlarının İlimiz merkez Ortaöğretim Kurumlarında uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

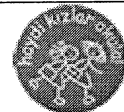
Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.


Merin BAYAR
Milli Eğitim Müdür Yrd.

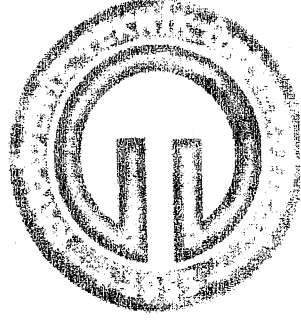
OLUR
08./05/2008

Abdullah ÖGMEN
Vali a.
Milli Eğitim Müdür V.



ŞIRNAK İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Adres: Cumhuriyet Mah. T.C. Ziraat Bankası Karşısı
Tel: 0 486 216156-1561
Fax: 0486 216 1553
sirnakmem@meb.gov.tr | sirnak.meb.gov.tr



T.C. KARADENİZ
TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü



KARADENİZ
TECHNICAL UNIVERSITY
Graduate School of Social Sciences

Sayı/Ref :B.30.2.KTÜ.0.E1.00.00/64/241

08/05/2008

Konu/Subj. :Anket İzin İsteği

ŞIRNAK VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ŞIRNAK

Enstitümüz Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Arif KONT' un "11. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Karşı İlgisi ve Tutumlarının Belirlenmesi " konulu anket çalışmasını Şirnak İli Merkez Ortaöğretim Kurumlarında yürütebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı' ndan izin alınması hususunda olurlarınızı arz ve rica ederim.

Prof. Dr. Osman PEHLİVAN
Müdür

Eki:1-1 Adet dilekçe ve ekinde anket çalışması

ÖZGEÇMİŞ

1981 yılında Trabzon ilinin Of ilçesinde doğdu. İlkokulu Of Merkez İlkokulu'nda, ortaokulu Trabzon Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde, liseyi ise Ordu Fen Lisesi'nde tamamladı. 2000 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programını kazandı ve 2004 yılında mezun oldu. Aynı yıl Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Tarih Öğretmenliği Programı'nda Yüksek Lisansa başladı. 2006 yılında Şırnak ili merkez 75. Yıl Geçitboyu İlköğretim Okulu'na sınıf öğretmeni olarak atandı.2007 yılında bu okulda okul müdürlüğü görevine getirildi. Halen bu okulda görev yapmakta olan araştırmacının yabancı dili İngilizcedir.