



**T.C.**

**CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**8. SINIF T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK  
DERSİNDE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN  
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN İNCELENMESİ (BİR  
KEŞFEDİCİ SIRALI KARMA DESEN ÖRNEĞİ)**

**YAVUZ KARADEMİR**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. Selçuk Beşir DEMİR**

**SİVAS**

**HAZİRAN-2015**

**8. SINIF TC. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK  
DERSİNDE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN  
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN İNCELENMESİ (BİR  
KEŞFEDİCİ SIRALI KARMA DESEN ÖRNEĞİ)**

**YAVUZ KARADEMİR**

**CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin İlköğretim Anabilim  
Dalı/ Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı İçin Öngördüğü**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Olarak Hazırlanmıştır.**

**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. Selçuk Beşir DEMİR**

**SİVAS**

**HAZİRAN-2015**

## KABUL VE ONAY

Yavuz KARADEMİR'in hazırlamış olduğu "8.Sınıf T.C.İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi (Bir Keşfedici Sıralı Karma Desen Örneği)" başlıklı bu çalışma, 27.05.2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, "İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı"nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

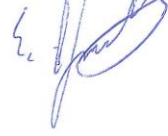
Doç. Dr.Mustafa ÖZTÜRK (Jüri Başkanı)



Yrd.Doç.Dr. Selçuk Beşir DEMİR (Danışman)



Yrd.Doç.Dr. Erkan YEŞİLTAŞ (Üye)



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../

Prof.Dr.Zafer CİRHİNLİOĞLU  
Enstitü Müdürü

## ETİK SÖZÜ

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,

Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,

Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,

Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,

Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

27.05.2015

Yavuz KARADEMİR

## ÖZET

### **KARADEMİR Yavuz,8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi (Bir Keşfedici Sıralı Karma Desen Örneği). Yüksek Lisans Tezi,Sivas,2015**

Bu çalışmanın amacı 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kazanımlarının öğretiminde sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları tespit etmektir. Çalışma; karma araştırma yöntem yaklaşımlarına uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmada; karma yöntem desenlerinden Keşfedici Sıralı Karma Yöntem deseni kullanılmıştır. Bu amaçla araştırmada ilk olarak odak grup verisi toplanmış, bulguları analiz edilmiş, bulgulara bağlı olarak nicel veri toplama amacıyla ölçme aracı geliştirilmiştir. Daha sonra bu ölçek evrenden alınan örneklem üzerinde uygulanmıştır. Araştırma üç aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada, keşfedici, ikinci aşamada, ölçme aracını geliştirme ve üçüncü aşamada ise evrenden alınan örnekleme ölçme aracını uygulama işlemi takip edilmiştir. Bu çalışmada veri toplama süreci iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. İlk aşamadaki nitel veri toplanmış daha sonra ikinci aşamada ise nitel veriler referans alınarak tasarlanan, güvenilirlik ve geçerlik analizleri yapılan nicel ölçme aracı ile nicel veriler toplanmıştır. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda nitel bulgular 3 tema altında yapılandırılmış ve sunulmuştur. Bu temalar; 1- Ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğundan kaynaklanan sorunlar, 2- Yapılandırmacılığa (Öğrenci merkezli) karşı, Davranışçı Yaklaşım'ın (Öğretmen merkezli) benimsenmesinden kaynaklanan sorunlar, 3- Derse yönelik algı, tutum ve diğer faktörlerden kaynaklanan sorunlar. Bu nitel bulgulardan hareketle, 23 soruluk nicel ölçme aracı geliştirilmiş ve araştırma örnekleme üzerinde ölçme aracı uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda nitel verilerden elde edilen bulguların, nicel veriler tarafından desteklendiği sonucuna ulaşılmıştır. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı, yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanmış olsa bile araştırmada belirlenen bariyerler nedeniyle halen geleneksel, öğretmen merkezli,

ezbere dayalı, bilgi temelli, sınav odaklı, özetle yapılandırmacı yaklaşımın ilke ve prensiplerinden uzak bir anlayışla devam etmektedir.

### **Anahtar Kelimeler**

Sosyal Bilgiler, TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Ders süresi,  
Yapılandırmacı Yaklaşım

## ABSTRACT

**KARADEMİR Yavuz, Examination of Problems Faced By Social Sciences Teachers In The Lesson The Republic Of Turkey History Of Revolution And Kemalism For 8 TH Grades ( Grade Exploratory Sequential Mixed Method Design). M. Sc. Thesis. Sivas, 2015**

The purpose of this study is to investigate the problems faced by social studies teachers in the lesson The Republic of Turkey History of Revolution and Kemalism for 8th grades. The study was performed in accordance with mixed research method approaches. Among mixed method design, Exploratory sequential mixed method design was used in the research. For this purpose, first of all, the focus group data was collected, its findings were analyzed, and a quantitative measuring instrument was developed for data collection according to the findings. Then, it was used on the samples from this scaled sample. The research consists of three stages. In the first stage, the Exploratory process; in the second stage, measuring tool development; and in the third phase, applications of the sample measurement taken from the universe were performed. Then in the second stage, qualitative data were collected by using the quantitative measuring tool designed with reference to the qualitative data, after reliability and validity analyses. In line with the answers of the participants, the content was structured and has been presented under 3 themes. These themes are: 1- Problems arising from lesson time insufficiency and extensive content of the program, 2- Problems arising from adopting a Behaviorist Approach (Teacher-Based Teaching) instead of Constructivism (Student-Based Teaching), 3- Problems arising from the perception, attitude and other factors related to the lesson. Based on these qualitative findings, a quantitative measurement tool of 23 questions was created and a survey was made with the research sample group, based on qualitative findings.

In the end of the research, it has been put out that the findings obtained from qualitative data are supported by the findings obtained from quantitative data. Even though the curriculum of “History of Turkish Reformism and Kemalism” has been designed by the constructivist approach; because of the barriers specified within the research, the curriculum still keeps bearing conventional, “teacher-centered”,

“knowledge and test based”, “rote-learning” features and thus still keeps working too far away from the principles of the constructivist approach.

**Keywords**

Social studies, The Republic of Turkey History of Revolution and Kemalism, Lesson Time, Constructivism



## ÖNSÖZ

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı'nca 2005-2006 öğretim yılında yeni ilköğretim programı uygulanmaya başlamıştır. Yeni ilköğretim programı; öğrenci merkezli ya da yapılandırmacı yaklaşım anlayışıyla geliştirilmiştir.

Yeni yaklaşım doğrultusunda, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin Öğretim Programı'nda da değişikliğe gidilerek, dersin amacı:

“Türk gencinin Atatürk İnkılâplarını, Atatürkçü düşünce yapısını, Türk İnkılâbının ruhunu ve hedeflerini kavrayarak geliştirecek yeni nesiller yetiştirmek; devletine, milletine karşı haklarını, sorumluluklarını bilen vatandaşlar yetiştirmek, Türk Milleti'nin bağımsızlık, vatanseverlik, milli birlik ve beraberlik anlayışını kazandırmak” olarak belirlenmiştir.

2008-2009 eğitim ve öğretim döneminden itibaren TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ders süresi 2 saatten 3 saate çıkarılmıştır. 2010-2011 eğitim ve öğretim yılından itibaren öğretim programına yakın dönem konuları da eklenmiş, ders saati ise üç saatten iki saate indirilmiştir. Ders saati ve kazanımlar eşleştirildiğinde yapılandırmacı yaklaşımla çelişen bir durum ortaya çıktığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar ya karşılaşılan sorunların nedenleri derinlemesine incelenmeden nicel çalışmalarla yürütülmüş yâda genelebilir nitelikte olmayan araştırmalardır.

Bu bağlamda yaşanan değişiklikler ve yapılan araştırmalarda var olan eksikliklere istinaden sosyal bilgiler öğretmenlerinin T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaştıkları sorunların neler olduğunun incelenmesi gerekmektedir.

Özellikle yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanan öğretim programının bu yaklaşıma göre uygulanması üzerinde engel teşkil eden hususların belirlenmesi önem arz etmektedir.

Bu çalışmada, görüş ve fikirleriyle rehberlik eden, istatistiksel analiz aşamasında zamanını ayıran, yüksek lisans eğitimim boyunca manevi desteğini hiç

esirgemeyen danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Selçuk Beşir DEMİR'e teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca hayatımın her aşamasında olduğu gibi, tezin hazırlanış aşamasında da destek ve sabrını esirmeyen değerli eşim Gönül KARADEMİR'e, çalışmalarımın dolaylı yeterince zaman ayıramadığım biricik kızım Elif Rana KARADEMİR'e, büyük özverileriyle beni bugünlere getiren aileme ve öğretmenlerime sonsuz şükranlarımı sunarım.

Yavuz KARADEMİR

# İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	ii
Abstract.....	iv
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER .....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR .....	xvi
<b>I. BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>1. Giriş</b> .....	<b>1</b>
1.1. Araştırma Konusu ve Problemi .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	2
1.3. Araştırmanın Önemi .....	2
1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	3
1.4.1. Araştırmanın Alt Problemleri .....	4
1.5. Sayılılar .....	4
1.6. Sınırlılıklar .....	5
1.7. Tanımlar .....	5
1.8. Alanyazın Taraması ve İlgili Araştırmalar .....	6
1.8.1. Eğitim.....	6
1.8.2. Öğretim .....	7
1.8.3. Tarih Öğretimi ve İnkılap Tarihi.....	8
1.8.3.1. Tarih öğretimi.....	8
1.8.3.2. Tarih Öğretiminin Genel Amaçları .....	11
1.8.4. İnkılap Tarihi Öğretimi .....	15

1.8.4.1. Türkiye Cumhuriyeti ve İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretiminin Tarihçesi.....	17
1.8.4.2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Türk Milli Eğitimindeki Yeri ve Önemi.....	20
1.8.4.3. 8.Sınıf TC. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin Genel Amaçları.....	21
1.8.5. İlgili Araştırmalar.....	22
1.8.5.1. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İle İlgili Yapılan Yüksek Lisans/Doktora Tezleri.....	22
<b>II. BÖLÜM .....</b>	<b>31</b>
<b>2. YÖNTEM.....</b>	<b>31</b>
2.1. Araştırmanın Deseni.....	31
2.2. Süreç.....	32
2.3. Nitel Aşama .....	34
2.3.1 Katılımcılar .....	34
2.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı .....	35
2.3.3. Nitel Verilerin Analizi Yorumlama .....	37
2.3.3.1. Nitel Verilerin Analizi: .....	37
2.3.3.1.1. Mülakat Dökümleri: .....	37
2.3.3.1.2. Verilerin Kodlanması: .....	37
2.3.3.1.3. Yorumlama Teknikleri: .....	37
2.3.4. Nitel Boyut için İnanırlılık, Aktarılabirlik, Tutarlılık ve Teyit Edilebilirlik.....	38
2.3.4.1. İnanırlılık:.....	38
2.3.4.2. Aktarılabirlik:.....	38
2.3.4.3. Tutarlılık: .....	38
2.3.4.4. Teyit Edilebilirlik: .....	39
2.4. Nicel Aşama.....	39
2.4.1. Nicel Çalışma Grubu: .....	39
2.4.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Ölçeğinin (İTAD-SÖ) Geliştirilmesi:.....	39
2.4.2.1. Madde havuzu oluşturulması: .....	39
2.4.2.2. Pilot Uygulama Süreci (Ön deneme): .....	41
2.4.3. Yapı Geçerliği İle İlgili Bulgular:.....	42

2.4.4. İTAD-SÖ'nün Açımlayıcı Faktör Analizi:.....	42
2.4.5. Madde-Toplam Korelasyonları ve Maddelerin Ayırt Edicilik Özellikleri: .....	46
2.4.6. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA):.....	47
2.4.7. İç Tutarlılık İle İlgili Bulgular:.....	49
2.5. Karma Araştırmada Geçerlik.....	50
<b>III. BÖLÜM.....</b>	<b>51</b>
<b>3. BULGULAR.....</b>	<b>51</b>
3.1. <i>Nitel Bulgular</i> .....	51
3.1.1. Ders Süresinin Yetersizliği ve Programın Kapsam Yoğunluğundan Kaynaklanan Sorunlar.....	51
3.1.2. Yapılandırmacılığa(Öğrenci Merkezli Öğretime) Karşı, Davranışçı Yaklaşım'ın(Öğretmen Merkezli) Benimsenmesinden Kaynaklanan Sorunlar .	54
3.1.3. Derse Yönelik Algı, Tutum ve Diğer Faktörlerden Kaynaklanan Sorunlar.....	55
3.2. <i>Nicel Bulgular</i> .....	57
3.2.1. Ders Süresinin Yetersizliği ve Programın Kapsam Yoğunluğundan Kaynaklanan Sorunlar.....	57
3.2.2. Yapılandırmacılığa Karşı, Davranışçı Yaklaşım ile İlgili Nicel Bulgular. ....	63
3.2.3. Derse Yönelik Algı, Tutum ve Diğer Faktörlerden Kaynaklanan Sorunlar.....	65
<b>IV. BÖLÜM.....</b>	<b>69</b>
<b>4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>69</b>
4.1. <i>Sonuç ve Tartışma</i> .....	69
4.2. <i>Öneriler</i> .....	75
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>76</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>92</b>

<i>EK 1: Nitel Mülakat Soruları</i> .....	92
<i>EK 2: Nitel Analiz Örüntüsü</i> .....	93
<i>EK 3: Nicel Anket Soruları</i> .....	94
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>96</b>

## TABLÖLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Katılımcılara ait Ayrıntılı Bilgiler.....	35
<b>Tablo 2.</b> Açımlayıcı Faktör Analizi'ne göre İTAD-SÖ'nün Faktör Yapısı .....	45
<b>Tablo 3.</b> İTAD-SÖ'nün Madde-Test Korelasyon Değerleri.....	46
<b>Tablo 4.</b> İTAD-SÖ'nün DFA Sonucu .....	48
<b>Tablo 5.</b> Ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğu ile ilgili nicel bulgular .....	58
<b>Tablo 6.</b> Yapılandırmacılığa karşı, Davranışçı Yaklaşım ile ilgili Nicel Bulgular ...	63
<b>Tablo 7.</b> Derse Yönelik Algı, Tutum ve Diğer Faktörler İle İlgili Nicel Bulgular ...	66

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Keşfedici Sıralı Desenin Çalışma Sürecinde Kullanımı.....	33
Şekil 2. Araştırmada Keşfedici Araç Tasarım Süreci .....	44
Şekil 3. İTAD-SÖ'nün Doğrulayıcı Faktör Analizi (Path Diagram).....	49



## KISALTMALAR

**AFA:** Açımlayıcı Faktör Analizi

**Çev:** Çeviren

**Der:** Derleyen

**DFA:** Doğrulayıcı Faktör Analizi

**f:** Frekans

**İTA:** İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük

**İTAD-SÖ:** İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorunlar Ölçeği

**K1, K2.....:**Rumuzlar

**KMO:** Kaiser-Meyer-Olkin Testi

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**MURDER:** Planla-Kavra-Hatırla-Özümse- Genişlet-Gözden Geçir

**N:** Toplam

**P:** Anlamlılık

**SPSS:** Statistical Package for the Social Scienses (Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı )

**SQ3R:** Gözet- Sor-Oku-Tekrarla-Gözden Geçir

**SQ4R:** Gözet- Sor- Oku-Yansıt- İlişkilendir-Gözden Geçir

**SS:** Standart Sapma

**T.C:** Türkiye Cumhuriyeti

**TEOG:** Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (Sınavı)

**TTKB:** Türkiye Talim Kurulu Başkanlığı

$\bar{x}$  : Aritmetik Ortalama

# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmayla ilgili problem durumu, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Araştırma Konusu ve Problemi

2005 yılında eğitim sistemimizde yapılan reform niteliğindeki çalışmalar sonucu tüm ilköğretim dersleri öğretim programları yapılandırmacı yaklaşım temelli olarak hazırlanarak uygulanmaya başlanmıştır. MEB tarafından kabul edilen yeni öğretim programlarında Yapılandırmacı anlayışın gereği olarak “öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan” yeni bir anlayışın yaşama geçirildiği görülmektedir (Demirel, 2005; MEB, 2007). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimi tarihsel boyutu ile zihni beceriler geliştirerek geçmişte ve bugün meydana gelen olayları anlama, Türk tarihinin son dönemecinde yaşananların sebeplerini, sonuçlarını kısaca bu süreci bir bütün halinde öğrenebilme ve değerlendirebilme ve tarihsel anlayış kazanabilme imkanı verirken, ideolojik boyutu ile de siyasi ve toplumsal yapının esaslarını kavratarak ferdin mevcut siyasi ve kamusal hayata entegrasyonunu gerçekleştirebilecektir (Gencer, 2007:20). Böyle önemli bir misyona sahip bu dersin araştırılarak, mevcut durum ve sorunların tespitinin yapılması gerekmektedir. Çünkü ihtiyaç duyulan vatandaş modeli yetiştirilmek istenmektedir.

TC. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaşılan sorunların tespiti noktasında Delen (2007) ve Bingöl (2009) tarafından ilköğretimde öğretmen görüşlerine göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri konulu çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar yapıldıktan sonra günümüze kadar yaşanan gelişmeleri değerlendirdiğimizde 2008-2009 eğitim ve öğretim döneminden itibaren TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ders süresi 2 saatten 3 saate çıkarılmıştır. 2010-2011 eğitim ve öğretim yılından itibaren öğretim programına yakın dönem konuları da eklenmiş, ders saati ise üç saatten iki saate indirilmiştir. Ders saati ve kazanımlar

eşleştirildiğinde yapılandırmacı yaklaşımla çelişen bir durum ortaya çıktığı görülmektedir.

Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaştıkları sorunların neler olduğunun derinlemesine incelenmesi gerekmektedir. Çünkü; İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi; devletin ve milletin geleceği için önemli olan daha güçlü ve sağlam temellere oturmuş bir devlet ve millet hayatı oluşturmayı amaçlamaktadır. Bunu sağlamak amacıyla; Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin temelini teşkil eden Atatürk ilke ve inkılâplarını kavrayan, benimseyen ve devamını sağlama bilincinde öğrenci yetiştirmeye çalışan bu ders ve konularının öğretimi, hiç kuşku yoktur ki, şansa bırakılmayacak kadar ciddiye alınmayı, eğitim- öğretim sürecinde baştan sona her türlü detayın önceden planlamak kadar üzerinde çalışılmayı gerektirmektedir (Dönmez ve Yazıcı, 2008: 47).

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının öğretiminde sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmaktır. Bu çalışma, karşılaşılan sorunlarla ilgili bir durum tespiti yapmak ve ileriye dönük bir perspektif oluşturmak noktasında önem arz etmektedir.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amacı; Türk gençlerini, devletine, milletine karşı haklarını, sorumluluklarını bilen vatandaşlar olarak yetiştirmek, onlara Türk Milletinin bağımsızlık, vatanseverlik, milli birlik ve beraberlik anlayışını kazandırmak, Atatürkçü düşünce yapısını ve Türk İnkılâbının ruhunu, hedeflerini kavrayarak geliştirecek yeni nesiller yetiştirmektir. Böyle önemli görevlere sahip bu dersin öğretiminde karşılaşılan sorunların ortaya konulması istenilen fert modeli yetiştirilmesi açısından önem arz etmektedir.

Günümüzde öğrenci merkezli öğrenme anlayışına dayalı olarak yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak oluşturulan 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı, 2008-2009 öğretim yılında tüm ilköğretim

okullarında uygulanmaya başlanmıştır. Ders saati de kazanımlar baz alınarak 2 saatten 3 saate çıkarılmıştır. Ancak 2010 yılında 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programına yakın dönem konuları da eklenmiştir. Bu gelişmeye paralel olarak kazanım sayısı artması gerekirken azalmış, ders saati de 3 saatten 2 saate düşürülmüştür. Yakın dönem konularının eklenmesi, kazanımların sayısının artmasını gerektirirken, kazanımların sayısında azaltılmaya gidildiği ve ders saatinin düşürüldüğü görülmektedir.

Bu araştırmada yapılandırmacı anlayışa göre oluşturulan 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretim sürecindeki mevcut durumu ve beklentileri karşılayıp karşılamadığı, programın uygulamasında yaşanan sorunlar, ders içeriği, kazanımlar ve ders saati arasındaki uyumun yapılandırmacı yaklaşım açısından uygulanabilirliği sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan karma araştırmayla ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

Araştırmada elde edilen bulguların ve sonuçların programın mevcut durumunun belirlenmesine, sorunların ortaya konulmasına, belirlenen sorunların çözüm önerileri sayesinde gelecek araştırmalara ışık tutabilmesine, yapılan değişikliklerden sonra bu konuda yapılan araştırmalar içerisinde en yenisi olduğundan dolayı Milli Eğitim Bakanlığı'na, araştırmacı ve uygulayıcılara öneriler getirmesi açısından katkı sağlayacağı umulmakta ve bu alanda yapılan ilk keşfedici sıralı karma desen örneği olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi**

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

### **1.4.1. Araştırmanın Alt Problemleri**

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin kazanımlarının ders saati açısından yeterli olup olmadığı konusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

Kazanımlar yetişmiyorsa, kazanımları yetiştirmek için ne gibi önlemler alıyorlar?

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde okulun bulunduğu şehir ve çevrenin özelliğinden kaynaklanan sorunlar var mıdır? Varsa nelerdir?

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde fiziki koşullar ve öğrenme ortamındaki kaynakların yetersizliği ile ilgili sorunlar nelerdir?

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrenciler ile karşılaşılan sorunlar nelerdir?

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrenci velileri ile karşılaşılan sorunlar nelerdir?

### **1.5. Sayıtlar**

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin araştırma sırasında uygulanan ölçme araçlarına samimi ve doğru cevaplar verdikleri varsayılacaktır.
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin nitel mülakatlarda sorulara içtenlikle doğru cevapladıkları varsayılmıştır.
3. Sosyal bilgiler öğretmenleriyle nitel aşamada sonucunda elde edilen bulgular sayesinde nicel anket maddeleri oluşturulmuş, bu anket ülke genelinde uygulanmıştır.
4. Ülke genelinde 37 ilde görev yapanlardan seçilen 1090 sosyal bilgiler öğretmenin nicel anket maddelerine doğru cevap verdiklerinden hareket edilmiştir.

## 1.6. Sınırlılıklar

a) Araştırmanın nitel aşaması 2014-2015 eğitim ve öğretim döneminde, Sivas/Şarkışla ilçesinde görev yapan 6 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır.

b) Araştırma yaşanan gelişmeleri deneyimlemesi düşünülerek, en az 6 yıl ve üstü hizmet süresi olan sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir.

b) Araştırmanın nicel aşaması 2014-2015 eğitim ve öğretim döneminde, ülkemizin 7 değişik bölgesinde 37 ilde görev yapan 1090 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır.

c) Araştırmada nitel verilerden elde edilen sonuçlardan nicel bir ölçme aracı geliştirilerek genele uygulanmıştır. Dolayısıyla bulgular nitel araştırmacılar tarafından şekillenmiştir.

d) Araştırma TC. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlarla sınırlıdır.

## 1.7. Tanımlar

**Eğitim:** Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1979:12).

**Öğretim:** Okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetlerine denir (Erden, 1998: 20).

**İnkılap:** Sözcük anlamı, değişme, bir durumdan başka bir duruma dönüşme olan ve günümüzde daha çok reform, evrim, değişme sözcükleri yerine kullanılan inkılâp; Devlet eliyle memleketin sosyal hayatının ve kurumlarının akla uygun ve ölçülü metotlar ile köklü bir surette yenileştirilmesi demektir (Yardımcı, 2006: 153).

**Atatürkçülük:** Türk milletinin bugün ve gelecekte tam bağımsızlığa, huzur ve refaha sahip olması, devletin rehberliğinde Türk kültürünün çağdaş uygarlık düzeyi üzerine çıkarılması amacı ile temel esasları yine Atatürk tarafından belirtilen devlet, fikir ve ekonomik hayata, toplumun temel müesseselerine ilişkin gerçekçi fikirlere denir (Atatürkçülük 3, 2001: 7).

**İlköğretim:** Bir ülkede eğitim sisteminin bir alt sistemi ve kademesi olan, okul çağındaki nüfusa temel bilgi, beceri ve anlayışları, vatandaşlık bilincini

kazandıran ve buna ek olarak bireyi bir üst eğitime hazırlayan eğitim-öğretim basamağıdır (Oktay ve Çağlar, 1997).

**Öğretim Programı:** Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2005).

**Kazanımlar:** Ünite sonunda öğrencinin kazanması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (Tekerek, M., Kaya, N., Alıç, M.D., Yılbat, B., Yıldırım, T., Koyuncu, M., Ulusoy, K., 2006).

**İçerik:** Bir öğretim programında, üzerinde durulması ya da işlenmesi istenen etkinlikler, üniteler ya da konulardır (Oğuzkan, 1981: 79).

**Değerlendirme:** Ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak, ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma sürecidir (Turgut, 1992).

**Program Geliştirme:** Eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1998: 4).

**Problem:** Birey ya da toplumların karşılaştığı, başarıya ulaşmaları için çözülmesi zorunlu güçlüklerdir (Büyükkaragöz, 1999: 108).

**Yapılandırıcılık:** Bilginin öğrenci tarafından yapılandırılması anlamına gelmektedir (Özden, 2003).

## **1.8. Alanyazın Taraması ve İlgili Araştırmalar**

### **1.8.1. Eğitim**

Genellikle her eğitimci, eğitimi değişik ifadelerle farklı biçimlerde tanımlamıştır. Bu farklılaşmada eğitimcilerin değişik amaçları esas almaları rol oynamaktadır. Bununla birlikte alanyazında çok geçen şu tanımları vermekle yetineceğiz.

"Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerlerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır" (Tezcan, 1985:4).

Başka bir tanıma göre de eğitim; kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde yada istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür. Eğitim, hayat boyu sürer; plânlı ya da tesadüfî olabilir. Okul, okuma-yazma, ders araç gereçleri ile ve bunların dışında aile veya bir çevre içinde, kişisel yetiştirme vs. yollarıyla yapılan öğretme, öğrenme, bilgi aktarma, beceri kazandırma çalışmalarının tümünü kapsayan bu çabalara yaygın eğitim de denmektedir. Kısaca, eğitim, öğretimi de içine alan çok geniş bir terimdir (Akyüz, 2013:2).

Bir eğitimcimiz de eğitimi, "Bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir" biçiminde tanımlıyor (Ertürk, 1997:12).

Dünyamızda bilimsel ve teknolojik alanlarda kaydedilen hızlı değişme ve gelişmeler eğitim kurumlarında da kendini hissettirmektedir. Eğitim etkinliklerini günün şartlarına uygun hale getirme çabaları; eğitimin sürekli yenilemeye açık olmasına ve daha iyi hizmet üretmek için, üretken, etkili vatandaşlar yetiştirmesine imkan sağlamakta; bilinçli vatandaşlar toplum kararlarına etkili bir şekilde katılıp, hak ve sorumluluklarını yerine getirerek demokrasinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Adalar, 2010:10-11).

### **1.8.2. Öğretim**

Teşkilâtlı ve düzenli olarak genellikle bir öğretim kurumunda (okul vs.) öğretmenler tarafından, öğrencilere, araç gereç kullanılarak bilgi aktarılması ve öğretilmesi çalışmalarının tümüdür. Başka deyişle öğretim, öğrenmenin gerçekleşmesi için girişilen düzenli, teşkilâtlı, plânlı çabaların tümüdür. Öğretim, eğitimin bir parçasıdır ve ancak öğretilen şeyler kişinin davranışlarında olumlu yönde değişiklikler meydana getirmişse eğitim haline dönüşür (Akyüz, 2013:2).

Demirel (2003), öğretimi, öğrenmenin gerçekleşmesi için planlanan, kasıtlı ve sistematik eğitim olarak tanımlarken, Varış (1981) ise öğretimi, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların meydana gelmesi için uygulanan süreçlerin tümü olarak ifade etmektedir. Bu tanımlamalara paralel olarak Açıkgöz'de (2003), öğretimi, Öğretme faaliyetlerinin önceden hazırlanmış bir program



çerçevesinde amaçlı, planlı, düzenli ve kontrollü olarak yapılmasıdır. Başka bir deyişle öğretim; öğrenenin anlam çıkarmasını kolaylaştırmaktır, şeklinde tanımlanmaktadır.

### **1.8.3. Tarih Öğretimi ve İnkılap Tarihi**

#### **1.8.3.1. Tarih öğretimi**

Tarih, insan topluluklarının bütün faaliyetlerini, geçirdikleri gelişmeleri ve arasında geçen olayları, yer ve zaman göstererek, sebep-sonuç ilişkisi içinde, belgelere dayanmak suretiyle araştıran ve günümüze nakleden sosyal bilimdir (Özçelik, 2001:18).

Tarih doğrudan doğruya dünyaya bakma yöntemidir. Eleştirisel düşünce kazanmak, araştırma, yargılama ve yorumlama gücü edinmek açısından tarih öğretimi en önemli araçtır (Çağlayan, 1981:31).

Tarih, ileriye, daha doğrusu gelecek karanlığa bir ışık saçmaktır. Dünle bugünü birleştirmektir. Geçmişle günümüz arasında köprü vazifesi oluşturarak günümüzü anlama ve anlamlandırmadır (Güler, 2005: 58).

Elton (1970) ise, tarihin üç önemli özelliğine dikkat çeker. Bu özellikler şu şekildedir:

Tarih, insan deneyimlerinin bireylere öğretilerek bireylerin deneyimlerini geliştiren bir alandır. Tarih, bugünü anlamamıza yardım eden ve geleceğe ışık tutabilecek bir alandır. Tarih, zihinsel bir etkinliktir.

Tarih, bilimsel bir çalışma alanı olmasının yanında, okullarda okutulan bir sosyal bilim disiplini olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada, tarih ve tarih öğretimi kavramlarının açıklanması faydalı olacaktır. Tarih, bilimsel bir bakış açısıyla insanoğlunun serüveninin kanıtlara dayalı olarak ortaya konmasıyla, tarih öğretimi ise, formal eğitim kurumları aracılığıyla, tarih biliminin ortaya koymuş olduğu bilgi, tutum ve becerileri öğrencide davranış haline getirmeyi hedeflemektedir. Tarihçi, geçmişi araştıran bir bilim adamı iken, tarih öğretmeni, tarihçinin ortaya koymuş olduğu bilgiler ve bu bilgilerin işlenmesiyle elde edilecek becerileri, pedagojik bir kaygıyla öğrencilerine kazandırmayı hedefleyen kişi konumundadır. İyi bir tarih öğretmeni, tarihi bilgisi çok iyi olan değil, öğretim

programının içerdığı bilgiler çerçevesinde tarihi basitleştirip sevdiren ve öğrencilerinde istendik davranış değişikliklerini meydana getirmeyi başaran öğretmendir (Demircioğlu, 2010:10-11).

Nichol (1996:3-4), tarih öğretimi için aşağıdaki sebepleri sıralamaktadır:

1. Tarih bilimi kültürel mirasımızın en önemli parçasıdır.
2. Tarih karşılaştırma, çözümlenme, sentez ve öteleme gibi eğitimsel becerileri geniş oranda geliştirir.
3. Tarihçi, her öğrencinin bilmesi gereken önemli fikir ve kavramların tam bilincindedir.
4. Tarih, geniş bir literatür içerir.
5. Tarih, dünya vatandaşlığı için, eğitimde hayati bir unsurdur.
6. Tarih, okul ahlakına katkıda bulunur.
7. Tarih, yerel konumuzun gelişimini anlamamıza yardım eder.
8. Tarih, tarih bölümlerinin işsiz öğrenci ve mezunlarına iş temin eder.
9. Tarih, geçerli bir disiplindir. Her çocuğun denemesi gereken tek araştırma metodudur.
10. Tarih, öğrencilere yaşama uyum sağlamada yardım eder.
11. Tarih, dilin kullanım ve edinimine yardım eder.
12. Tarih, empatiyi besler ki bu, diğer insanların nasıl düşündüklerini ve hissettiklerini ve toplum içindeki konumlarını ve rollerini anlayabilme yeteneğidir.
13. Tarih, öğrencileri iyi birer vatandaş ve milletin sadık taraftarı yapar.
14. Tarih, değerli bir boş zaman etkinliğidir.
15. Tarih, toplumu kaynaştırır (Akt: Öztaş, 2007:11-12).

Türkiye'de tarih eğitimine yönelik, eğitimciler tarafından farklı yönlerden eleştiriler gelmektedir. Kimileri ezberci tarih anlayışından bahsederken, kimileride aynı konuların ortaokul, lise, üniversitede tekrar tekrar işlenmesini zaman

kaybı olarak görmektedirler. Bazı eleştirilenler ise ders kitaplarında gereksiz bilgilerin fazlalığından yakınırken, bazıları da sınıf içi öğretim yöntemlerinde geleneksel anlayışın devam etmesini olumsuz bir örnek olarak dile getirmektedirler.

Türkiye’de eğitimin genel sorunları yanında tarih eğitiminin sorunları da yıllardır eğitimcilerin gündemindedir. Türkiye’deki eğitim hem içerik hem yöntem açısından eleştirilmiştir. Yapılan eleştirilerde Türkiye’deki eğitimin genel amaçlarına ulaşmada yetersiz kaldığı dile getirilmektedir. Tarih eğitimiyle ilgili ele alınan sorunlar başlıca içerik ve yöntemle ilgili olmak üzere ikiye ayrılabilir (Aytekin, 2009:29).

Aytekin (2009), yaptığı çalışmada içerikle ilgili sorunları; ulusalcı ve etnosantrik bakış açısı, yerel tarih, ulusal tarih ve dünya tarihi arasında denge olmaması, çağdaş tarihin eksikliği, siyasi ve askeri tarihe aşırı vurgu, aynı konuların tekrarı ve detaylı ve gereksiz bilgilerin fazlaca verilmesi olarak açıklamıştır. Öğretim yöntem ve tekniklerle ilgili sorunları da; pasif öğrenme ve farklı yöntemlerin kullanılmaması ve ezbercilik başlıkları halinde açıklamaya çalışmıştır.

Tarih öğretiminin sorunları konusunda öğretmen görüşleri de büyük önem arz etmektedir. Çünkü tarih öğretiminin sorunları ile sürekli yüz yüze olan öğretmenlerdir (Bal, 2011:374). Akdemir (2006), zümre öğretmenler toplantı tutanaklarında yer alan konuları 17 başlık altında toplamış ve bunlar üzerinden bir okuma yaparak tarih derslerinde yaşanan sorunlar ve çözüm yollarını ortaya koymaya çalışmıştır. Akdemir (2006)'e göre, tarih öğretmenlerinin yaşadıkları problemlerin yine onların önerisi doğrultusunda çözümlenmesi, daha başarılı bir tarih eğitimine yol açacaktır.

Öğretmenler yeni eğitim-öğretim yöntemlerinden ve teknolojik gelişmelerden haberdar olabilmeleri için kendi branşlarıyla ilgili olarak düzenlenecek kurslara katılmalı, yenilikler karşısında kendini geliştirmelidir (Akdemir, 2006: 171-177; akt: Bal, 2011:374).

Ülkemizde eğitimin temel amacının ülke ve toplumun gelişmesine katkıda bulunmaya odaklandığı ve okul programlarının da bu amaca uygun şekilde planlandığı düşünüldüğünde; tarih ders programlarının da bu pragmatik amaç, bir

başka deyişle, topluma ve bireylere fayda sağlama düşüncesi paralelinde geliştirildiği çıkarımını yapmak zor olmayacaktır (Ozan, 2007:38).

### **1.8.3.2. Tarih Öğretiminin Genel Amaçları**

Geçmişten günümüze kadar insanın ve onun ortaya koyduğu faaliyetleri inceleyen tarih, sosyal bilimler içerisinde yer alan önemli bir disiplindir. Tarih öğretiminde esas alınan iki temel yaklaşım vardır. İlk aşamada öğrencilere geçmişin bilgisi öğretilerek; tarihini, toplumunu, değerlerini, kültürünü tanıyan ve benimseyen iyi vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca geçmişin bilgisi öğretilirken, içinde yaşanılan toplumun kimliği öğrenciye aktarılmaya çalışılarak, kimlik gelişimine de yardımcı olunmaktadır. İkinci yaklaşım ise, öğrencilere bilimsel bakış açısı ve üst düzey düşünme becerisi ve niteliklerinin kazandırılması esasına dayanan yaklaşımdır. Bu anlayışla tarih derslerine yüklenen görev, öğrencilerin, bilim adamlarının kullanmış olduğu tarihsel yönteme uygun olarak eğitilmeleridir. Öğrenciler tarihinin kullanmış olduğu tarihsel kaynakları kendileri kullanarak bilgiyi kendileri keşfedeceklerdir (Burston, 1972; Demircioğlu, 2010:13).

Tarih öğretimiyle ilgili çalışmalar, geçen asrın son otuz yılında hız kazanmıştır. İngiliz tarih eğitimcileri olan Coltham ve Fines'in 1971 yılında ortaya koymuş olduğu "Tarih Öğretiminin Eğitimsel Amaçları" isimli eser, bu sahada önemli bir adımdır. Çalışmada, tarih öğretiminin eğitimsel amaçları aşağıdaki gibi belirtilmektedir (Demircioğlu, 2010:14).

#### **1. Tarih öğretimine Karşı Tutumlar**

Katılma, tepkide bulunma, imgeleme-hayal gücü.

#### **2. Bilimin Niteliği**

Bilginin niteliği, yöntemlerin düzenlenmesi, ürünler.

#### **3.Beceri ve Yetenekler**

Sözcük edinme, referans becerileri, hafızaya yerleştirme, kavrama, çeviri, analiz, öteleme, sentez, yargı ve değerlendirme, iletişim becerileri.

#### **4. Öğretimin Eğitimsel Sonuçları**

Sezme-iç görü, değerler bilgisi, mantiki yargılama.

Culpin (1996:126-133), tarih öğrenmenin amacını; kronoloji, benzerlik ve farklılık, çağdaş davranışlar, değişim ve devamlılık, sebep, kaynakların kullanımı, tarihin yorumları ile ilgili öğrenme ve beceriler kazanabilme olarak yedi alt başlıkta toplamıştır.

Tarihin en önemli amacı, çocuğu içinde yaşadığı sosyal hayat hakkında aydınlatması, diğer bir deyişle o çocuğu sosyal ve ulusal hayata uyum sağlatmasıdır. Tarihin bu görevi yerine getirebilmesi için yalnız eski olayları göstermesi yeterli değildir. Tarihe de Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi gibi “şimdiyi” araştıran bir bilim olarak bakılmalıdır. Coğrafya, öğrenciye yeryüzünün bugünkü durumunu nasıl öğretmeye çalışıyorsa, tarihte bugünkü insanlık toplumunun, bugünkü hayatı hakkında ona açık bir fikir vermeye çalışmalıdır. Tarih, eski olayları araştırıyorsa, amacı yalnız bu olayları öğretmek değil, insanlığın bugünkü hayata ulaşmak için geçirdiği evrim dönemlerini meydana çıkarmak ve bu şekilde şimdiyi daha iyi kavratmaya çalışmaktır. Tarih, bugünkü sosyal çevrenin ne gibi aşamalardan geçerek, bu hale geldiğini öğretmekle, sosyal çevre içinde yaşamasını, o çevreyi daha iyi tanımak amacını izlemelidir (Ata, 2002:4).

Tunçay (1977: 284-286), tarih dersinin amaçlarını aşağıdaki gibi tespit etmiştir:

1. Çocuğun geçmişi ve bu günü anlamasına yardımcı olmak.
2. Onda, bütün insan etkinliklerine karşı bir duygudaşlık uyandırmak, böylelikle yetişmesinin ufuklarını da genişletmek.
3. Kendisini bir zaman boyutunun, sürekli bir akışın içinde görmesini sağlamak.
4. İnsan soyunun bir üyesi sıfatıyla geçmişe neler borçlu olduğunu ve geleceğe karşı ödevlerini –bilinç ve misyonunu– kavratmak.
5. Evrenin hep böyle olagelmediğini anlamasını ve geçmiş deneylerin çeşitliliğine bakarak, gelecekte de ne geniş olanaklar bulunduğunu düşünmesine yol açmak.

6. Olayları neden ve sonuçlarıyla birlikte görüp açıklamaya alıştırmak; görünüşte ve gerçek nedenleri ayırmayı öğretmek, dolayısıyla kafaca oluşumuna yardımcı olmak.
7. Toplum-birey ilişkisinin doğru örneklerle kavranmasına; son amacın gerçekten özgür kişiler yaratmak olduğunu, fakat bu amaca ancak iyi kurulmuş, adil bir ortamda erişebileceğini anlamasına yardım etmek.
8. Yüksek insan değerlerini benimsemesine çalışmak, dünyanın her neresinde, her ne zaman, her kime karşı bir haksızlık yapılmışsa, kendisine yapılmışçasına ona isyan etmesini, her kim değerli bir iş yapmış, insana bir şey katmışsa, ona gönülce bir yakınlık duymasını sağlamaktır.

Yeni Tarih dersleri öğretim programlarında açıklanan Tarih derslerinin genel amaçları, Türkiye’de tarih eğitiminde bugüne kadar süren yaklaşımlarda bir süreklilik olduğunu ve amaçlarda köklü bir değişiklik olmadığını göstermektedir (Aytekin, 2009:37). Yeni programlara göre Tarih dersinin genel amaçları şunlardır:

1. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmesindeki yerini kavratarak öğrencilerin laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmasını sağlamak,
2. Geçmiş, bugün ve gelecek algısında tarih bilinci kazandırmak,
3. Türk tarihini ve Türk kültürünü oluşturan temel öge ve süreçleri kavratarak öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde sorumluluk almalarını sağlamak,
4. Millî kimliğin oluşumunu, bu kimliği oluşturan unsurları ve millî kimliğin korunması gerekliliğini kavratmak,
5. Geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurarak millî birlik ve beraberliğin önemini kavratmak,
6. Tarih boyunca kurulmuş uygarlıklar ve yaşayan milletler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak,

7. Türk milletinin dünya kültür ve uygarlığının gelişmesindeki yerini ve insanlığa hizmetlerini kavratmak,
8. Öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek,
9. Tarihin sadece siyasi değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak,
10. Tarih alanında araştırma yaparken tarih biliminin yöntem ve tekniklerini, tarih bilimine ait kavramları ve tarihçi becerilerini doğru kullanmalarını sağlamak,
11. Öğrencilerin farklı dönem, mekân ve kişilere ait toplumlar arası siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz ederek bu etkileşimin günümüze yansımaları hakkında çıkarımlarda bulunmalarını sağlamak,
12. Barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel değerlerin önemini kavratarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlı olmalarını sağlamak,
13. Kendi kültür değerlerine bağlı kalarak farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilmelerini sağlamak,
14. Kültür ve uygarlığın somut olan ya da olmayan mirası üzerinde tarih araştırmaları yaparak çalışkanlık, bilimsellik, sanatseverlik ve estetik değerleri kazandırmak,
15. Öğrencilere, tarihsel anlatıları yazılı ve sözlü ifade ederken Türk dilini doğru ve etkili kullanma becerisi kazandırmaktır (MEB, 2008).

Bu maddelerden de anlaşılacağı üzere tarih öğretimi insan hayatında geleceğini planlamak ve hayatı öğrenmek bakımından çok büyük öneme sahiptir. Bu yüzden eğer eğitim sistemimizin kalıcı ve etkili olmasını istiyorsak, öncelikle bütün derslerde duyuşsal davranışların kazandırılması için daha ciddi önlemler almalı, duyuşsal davranışların kazandırılmasında ayrıca bir öneme sahip olan tarih dersini de daha planlı bir şekilde yürütmeliyiz.

Ali Reşat tarih öğretiminin amacını şu şekilde ifade eder;

"Tarihin gayesi geçmiş zamanlardaki durumları ve olayları bize öğreterek merakımızı gidermekten ibaret değildir: Tarih yüzyıllar önce yaşayan, bizim ecdadımız yahut medeniyette üstadımız olan eski milletleri ve çoğu rakibimiz veya düşmanımız olan şimdiki milletleri bize tanıttırarak yararlanmamızı sağlar. Çok eski zamanlarda doğu milletlerinin ve diğer toplumların bugünkü medeniyetin esaslarını nasıl hazırladıklarını bize tarih öğretir. Geçmiş zamanlarda hükümetlerin nasıl kurulduklarını, yükseldiklerini, sonra nasıl yıkıldıklarını görerek milletlerin hangi üstünlükler sayesinde büyüdüklerini ve ne gibi yanlışlıklar sebebiyle mahvolduklarını öğreniriz. Yani dünyada gelip geçen milletlerin pek uzun süren tecrübelerinden yararlanırız: Tarih insanın necip, yüksek duygularını artırır; görev bilincini, vatan aşkını kuvvetlendirir. Tarih bilenler, asırlardan beri yaşıyormuş gibi, insanların pek eski zamanlara ait hallerini öğrenirler. Bundan daha önemli, daha faydalı ne olabilir?" (Kiriş ve Keleş, 2006:575).

#### **1.8.4. İnkılap Tarihi Öğretimi**

Osmanlı Devleti'nin I. Dünya savaşından yenik çıkması ve arkasından verilen bağımsızlık mücadeleleri Türk milleti için bir dönüm noktası olmuştur. Türk halkı bu bağımsızlık savaşında var olma yok olma mücadelesi vermiştir. Bağımsızlık savaşının kazanılmasıyla yeni Türk devletinin temelleri atılmış, Türk devleti gelişen siyasi olaylar ile birlikte yenilik hareketlerinin gerçekleştiği bir süreçten geçmiştir (Delen, 2007:20).

Yaşanılan bu sürecin tüm Türk halkı tarafından bilinmesi, kavranması gerekli görülmüştür. Bu yüzden bu dönemi anlatan tarih, 1930-1931 yıllarından sonra ders kitaplarına girmiştir. Milli mücadele ve inkılâp dönemini anlatan bu konular uzun yıllar tarih dersleri ile birlikte ortaokul ve liselerde okutulmuştur. 12 Eylül 1980 ihtilalinden sonra bu yakın dönemi anlatan konular Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük adı altında tarih konularından ayrılarak bağımsız bir ders haline gelmiştir (Delen, 2007:20).



İnkılâp Tarihi öğretimi, öğrencilere kendi geçmişlerinin bütün kültür ve değerlerini öğretmekle, ait oldukları ülkenin dünyadaki rolünü belirtmektedir. İnsanlar, tarihin geçmişle günümüz arasında oluşturduğu köprüden geçerek, geçmişteki olaylardan ders alarak gelecek hakkında görüş bildirmektedir. Tarih, bir milleti meydana getiren ve bir arada tutan en önemli manevi bağıdır. Bugün dünyada ilkokuldan başlayarak üniversitelere kadar kesintisiz bir tarih eğitimin verilmesi de bunun sonucudur. Tarih öğretimi dün, bugün ve yarını ele alır. “Dünü anlatır. Bugünü yaşatır, yarını aydınlatır”. Bu derece önemli olan bir bilim alanının öğretimi de önemlidir. İlk dersin bu işlevini kazandırıp daha sonra öğretim aşamasına geçilmelidir (Gençmehmetoğlu, 2009:18).

Türkiye Cumhuriyeti'nin değerlerini çocuklarımıza ve gençlerimize benimsetmekte en önemli görevi Atatürk ilkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin amaçları yerine getirmektedir. Bunun en iyi şekilde gerçekleşmesini sağlamak için dersin en çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerine uygun olarak işlenmesi gerekir (Adalar, 2010:20). Ancak Safran'a (1999: 3) göre, “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir” diyen Atatürk'ün bizzat kendisinin ihdas ettiği Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersleri dogmatik verilmektedir. Öğrencilerde eleştirel düşünme, empati, karar verme, demokratik tutum geliştirme, problem çözme becerilerini geliştirecek bir şekilde verilmemektedir, Atatürk dönemi olaylarının bilgileriyle öğrenciye yüklenilmektedir. İlköğretimden beri sürekli aynı bilgilerin tekrarı bir süre sonra ilgisizliğe yol açmaktadır. Hâlbuki genelde tarih öğretiminde elde edilen bilgilerin anahtarı “Tarih Bilinci”dir. “Tarih öğretiminde hayata geçirilmemiş bir takım bilgilerin ezberletilmesiyle tarih bilinci sağlanamaz. Bu ancak toplumun değişim süreci kavratılarak elde edilir” (Çağlayan, 1981:29; Akt: Adalar, 2010:21).

Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihî varlığını anlamlandıran geçmiş deneyimine baktığımızda niçin yapıldığı açık olan Millî Mücadele gerçeği; çağdaş uygarlığın gereği olarak hayata geçirilen inkılâplar ve millî kimliğimizin ve çağdaşlaşmamızın ideolojik üslubu olan Atatürkçü düşünce sistemi güvenli bir geleceğimizin niçin, nasıl ve neden olmasının ana temalarını biçimlendirmeye devam etmektedir (Metin, 2006:46).

Atatürkçü düşünce sistemini anlamak ve anlatmak için, diğer düşünce sistemlerinin farkını ortaya koymak gerekir. Ancak bu yolla Atatürkçü düşünce sisteminin ne olduğu anlaşılacaktır. Bunun kavranmasında Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersi önemli bir rol üstlenmektedir (Aksoy, 2003:77). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amacı; çağın ihtiyaç duyduğu ve çağdaş değerleri benimsemiş, Türkiye Cumhuriyeti'nin ve Atatürk'ün istediği, gelişme ve yeniliğe açık, ayakları üstünde durabilen, soru sorabilen ve cevap verebilen, zaman ve mekân içindeki konumunu belirleyebilen, kendi kararını kendi verebilen, kendine ve başkalarına saygı ve sevgi duyabilen, kendiyile ve insanlıkla barışık, merak edip araştıran, araştırmadan hiçbir şeye inanmayan, çevreye karşı duyarlı ve insan haklarına saygılı, silahlanmaya karşı ve barışçı, aklını ve bilimi rehber olarak kullanan insanlar yetiştirmektir (Gülmez, 2003: 1076).

#### **1.8.4.1. Türkiye Cumhuriyeti ve İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretiminin Tarihçesi**

Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti'nin öğretime yönelik ilk faaliyet olarak değerlendirilebilecek, 605 sayfalık "Türk Tarihinin Ana Hatları" kitabı, kısa sürede basılarak vatandaşlara tarih bilinci kazandırılmak istenmiştir (Behar, 1982:114).

Türk Tarihinin Ana Hatlarından sonra, 1934'te 4 cilt olarak çıkarılan "Tarih I-II-III-IV" ders kitabının IV. cildi tamamen Türkiye Cumhuriyeti Tarihi'ne ayrılmıştı. İki kısımdan oluşan bu kitabın birinci kısmı Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu, ikinci kısmı ise İstiklâl harbinden sonraki inkılâp ve ıslahat başlığı ile yapılmış inkılâplar ele alınmıştır (Behar, 1982:114).

1930'lu yılların başında Avrupa devletleri arasında ideolojik farklılaşmanın oluşumunu tamamladığı görülür. Türkiye'nin, ulusal egemenliğe, Cumhuriyete ve demokrasiye bağlılığını hem dünyaya duyurmak hem de gençliğini bu değerlerle yetiştirmek için tarihe yaslanmış olduğu ve onuncu yılında Cumhuriyet değerlerinin daha geniş kitlelere ulaştırılması gaye edinilmiştir (Akgün, 1999:225).

Yine 1931 yılında, Lise I. Sınıflar için hazırlanmış Tarih müfredatı, insanlığın doğuşundan Cumhuriyete kadar geçen zamanı ele almıştır. 84 sayfalık programın son beş sayfasını Türkiye Cumhuriyeti Tarihine ayrıldığı görüyoruz (Doğan, 2006:10).

1932 yılına geldiğimizde Reşit Galip'in özellikle Cumhuriyetin Onuncu Yıl dönümü dolayısıyla üniversitelerde İnkılâp Tarihi derslerinin okutulması yönündeki gündeme getirdiği teklifi iki yıl sonra ses bulmuştur. O zamanki İstanbul Darülfünun'un yeni rejimle tam uyuşmaması böyle bir teklifte önemli rol oynamıştır (Toprak, Tanör ve Berktaş, 1997:17). Ders kitaplarının bunca ayrıntılı olmasına rağmen genç kuşakların inkılapları daha iyi anlaması, yeni rejimi benimseyerek sahiplenmesi amacıyla diğer ulusların ideolojik tavırları ile yapılmış inkılapların mukayeseli, üniversite düzeyde derslerin verileceği "İnkılâp Enstitüsü" 1933 yılında kurulmuştur (Doğan, 2006:10).

Dersi verecek kimseler için dört kişilik kadro tahsis edilmiştir. Bu kadrolardan birincisine Türk İnkılâbının siyasal tarihini anlatması için Yusuf Hikmet Bayur ve yardımcısı olarak Doçent Enver Ziya Karal; ikinci kadro Türk İnkılâbı'nın dünyadaki diğer inkılâplarla mukayesesini ve hukuki boyutunu ortaya koyması için Mahmut Esat Bozkurt ve yardımcı olarak Doçent Yavuz Abadan; üçüncü kadroya inkılâpların ekonomik yönünü ele alan Yusuf Kemal Tengirşenk ile yardımcısı Doçent Ömer Lütfü Barkan; dördüncü kadroya ise dünyadaki siyasi partiler ile siyasal sistemlerin içinde Türkiye'deki siyasal hayatı değerlendiren Recep Peker ve yardımcı olarak Doçent Hıfzı Veldet Velidedeoğlu'nun getirildiğini görüyoruz (Gömcü, 2006:15).

İlk ders 4 Mart 1934'de, Yusuf Hikmet Bayur'un verdiği konferansla başladı. Maarif Vekaleti, İstanbul'un ardından 9 Mart 1934'te Ankara Hukuk Mektebi'nde de bir İnkılâp Kürsüsü, açılmasını kararlaştırdı. 20 Mart'ta Başbakan İsmet İnönü'nün verdiği konferansla başladı. İnkılâp Enstitüsü ve İnkılâp Kürsüsünün kurulmasıyla Cumhuriyet devrini içeren ilk ciddi araştırmalar da başlamıştır. 1942'de Ankara Dil Tarih Coğrafya Fakültesi'ne bağlı Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü'nün kurulması ve Türk İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi Dersi Müfredatı'nın yayınlanmasıyla bu yönde en önemli adım atılmıştır (Yılmaz, 2005:26).

27 Mayıs İhtilali'nden sonra dersin adı "Türk Devrim Tarihi" olarak değiştirilmiştir. 1960'dan itibaren gençliğin farklı siyasal ideolojiler etrafında kümelenmeleri bu derslerin misyonunu yerine getiremediği eleştirilerinin yapılmasına neden olmuştur. Türkiye'nin geçirdiği tarihsel sürece paralel olarak,

tarihin bireyin ve toplumun ilgisini çeken bir bilim olması yanında devleti ve siyasal iktidarları da ilgilendiren bir alan olması dolayısıyla İnkılâp Tarihi dersi sık sık müdahalelere maruz kalmıştır (Behar, 1982:113-114; Erdaş, 2006:17).

25 Mayıs 1981 tarihli 2087 sayılı tebliğler dergisinde ortaöğretim kurumları ‘‘Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Müfredat Programı’’ belirlenmiştir. Bu ders ortaokul üçüncü sınıflar için 2 saat, liselerin edebiyat kolunda birinci sınıflarda 1 saat, üçüncü sınıflarda 2 saat, fen kolunda:ikinci sınıflarda 1 saat, üçüncü sınıflarda 2 saat olarak okutulmuştur (Akyüz, 1999:308).

Günümüzde ise Milli Eğitim Bakanlığının öğretim programlarındaki değişiklikler ilköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin programını da etkilemiştir. Programda günümüz öğrenci merkezli eğitimi esas alan önemli değişiklikler yapılmıştır. 17.04.2006 Talim Terbiye Kurulu Kararıyla Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin Öğretimi yeni bir boyut kazanmıştır (Doğan, 2006: 13-14).

Son yıllarda bilgiye dayalı öğretim anlayışından yaratıcılığa dayalı öğretim anlayışına doğru bir gidişat görülmektedir. Bu doğrultuda ders program ve kitaplarında da yenilik yapılmıştır; fakat en son yapılan da İnkılâp Tarihi ders program ve kitapları olmuştur. 2008–2009 eğitim-öğretim yılında program yenilenmiştir. 1981 yılından beri iki saat olarak verilen dersin saati üçe çıkarılmıştır. Sekizinci sınıflardaki Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi kaldırılmış bu derste verilmesi gereken amaçların İnkılâp Tarihi konularının içerisinde verilmesi kararlaştırılmıştır (Gençmehmetoğlu, 2009: 18).

İnkılâp Tarihi ders programı oluşturulurken temel hedef, bilgi kazanımına dönüktü; fakat 2008–2009 yılında oluşturulan yeni program ve ders kitaplarında temel amaç bilgiden ziyade öğrencilere dersle ilgili olumlu tutum kazandırmak olarak değişmiştir. Programın öğrenciyi daha aktif hale getirmek, zihinsel faaliyetlerini daha etkin bir şekilde kullanması için program etkinliklerle desteklenmiştir. İnkılâp Tarihi dersinde önceden hedef ve davranışlar diye adlandırılan kısım artık kazanımlar olarak adlandırılmaktadır (Gençmehmetoğlu, 2009: 18).

Yeni hazırlanan bu program da; önceki programın devamı niteliğinde olmakla birlikte, yeni eklenen “Atatürk’ten Sonra Türkiye” ünitesiyle konular günümüze kadar getirilmiştir (Dönmez ve Yazıcı, 2008: 36). Öğrenciyi merkeze alan, yapılandırmacı yaklaşım, 12 amaç ve 10 üniteden oluşmuştur. Bilginin dışında, bilgi ile birlikte beceri, tutum ve değerler programın temel dinamiklerini oluşturmuştur (Adalar, 2010:27). 2008-2009 eğitim ve öğretim döneminden itibaren TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ders süresi 2 saatten 3 saate çıkarılmıştır. 2010-2011 eğitim ve öğretim yılından itibaren öğretim programına yakın dönem konuları da eklenmiş, ders saati ise üç saatten iki saate indirilmiştir. Ders saati ve kazanımlar eşleştirildiğinde yapılandırmacı yaklaşımla çelişen bir durum ortaya çıktığı görülmektedir.

#### **1.8.4.2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Türk Milli Eğitimindeki Yeri ve Önemi**

Milli Eğitim Sistemimizde Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimi cumhuriyetin ilanından günümüze kadar bir takım aşamalardan geçmiştir. Bu aşamaların en önemlilerinden birisi Atatürk’ün Türk Tarih Kurumuna verdiği emirle tarih araştırmaları farklı bir boyut kazanmıştır. Milli mücadeleden çıkmış bir milletin tarihinden alacağı derslerin önemini genç nesle aktarabilmenin yolu ancak bu dersin öğretimiyle gerçekleşebileceğini bilen Atatürk tarih öğrenmenin yanında tarih öğretmenin önemli olduğunu dile getirmiştir. Günümüzde milli eğitim sistemimizde tarih öğretimine verilen önem neticesinde her öğretim kurumunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi zorunlu bir ders olarak okutulmaktadır (Kahramanoğlu, 2014:22).

Bugünün sorunlarını çözebilmek ve geleceğe yönelik dersler çıkarabilmek için tarihi iyi ve doğru bilmek gereklidir. Özellikle 20. yüzyılın başlarında Türkiye'nin yaşadığı olayların nedenlerinin ve sonuçlarının Türk gençlerine öğretilmesi, gelecekle ilgili doğru adımlar atma açısından büyük önem taşımaktadır. Türk Eğitim Sisteminde de bu önemli görevi Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi yüklenmektedir (Palaz, 2010:11).

Türkiye gibi milli devletlerde, bireylerin milli bilinçlerinin oluşması açısından tarih öğretimi büyük öneme sahiptir. Çocuklara ve gençlere tarihi,

sömürgeci devletlere karşı yapılan istiklal mücadelesini, çağdaşlık yolunda yapılan çalışmaları öğretmek gerekmektedir. Bu amaçla ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersleri okutulmaktadır (Alkan, 2009:10).

Kısaca Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin gereği gibi verilmesi demek geleceğimizin teminatı olan çocuklarımızın iç ve dış tehditlere karşı uyanık tutmak, Türkiye Cumhuriyeti'nin hangi güçlüklerden sonra nasıl kurulduğunu izah ile vatan toprağının mukaddesatına inanmayı temin etmek demektir. Türk Gençliğini ülkesi, milleti ve devletiyle bölünmez bir bütünlük içinde, Atatürk İlkeleri ile Atatürkçü düşünce doğrultusunda yetiştirerek milli hedefler etrafında birleştirmek “ T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” dersinden beklenen neticedir (Turan, Safran, Hayta ve Dönmez, 2000:1).

#### **1.8.4.3. 8.Sınıf TC. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin Genel Amaçları**

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi esas olarak Kurtuluş Savaşımızın hangi şartlarda ve nasıl doğup geliştiğini, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunu, yapılan inkılâpları ve Atatürk İlkelerini öğretmeyi amaçlar. Kısaca bu dersin amaçları şu şekilde sıralanabilir (Yılmaz, 2004:71–72).

1. Milli Mücadelenin olduğu şartlar, Türk Kurtuluş Savaşı'nın safhaları, Atatürk İlke ve İnkılâplarını, Atatürkçü düşünce sistemi hakkında doğru bilgiler vermek.

2. Atatürk İlke ve İnkılâplarının doğru anlaşılmasını sağlayarak, gençlerde bu ilke ve inkılâpları savunmak ve geliştirmek için şuur oluşturmak.

3. Devleti, Milleti ve Ülkesiyle Türkiye Cumhuriyeti'nin bölünmez bütünlüğünü yeni nesillere öğretmek ve bu ideal içinde Türk gençliğinin bütünleşmesini sağlamak.

4. Atatürk'ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk İnkılabının tarihi anlamını ve önemini kavrar.

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersinin gereği gibi verilmesi demek geleceğimizin teminatı olan çocuklarımızın iç ve dış tehditlere karşı uyanık tutmak,

genç Türkiye Cumhuriyeti'nin hangi güçlüklerden sonra nasıl kurulduğunu izah ile vatan toprağının mukaddesatına inanmayı temin etmek demektir. Türk Gençliğini ülkesi, milleti ve devletiyle bölünmez bir bütünlük içinde, Atatürk İlkeleri ve Atatürkçü düşünce doğrultusunda yetiştirerek milli hedefler etrafında birleştirmek Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinden beklenen neticedir (Kahramanoğlu, 2014:43).

### **1.8.5. İlgili Araştırmalar**

#### **1.8.5.1. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İle İlgili Yapılan Yüksek Lisans/Doktora Tezleri**

Emiroğlu (2002), "İlköğretimde Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Öğretimi Üzerine Bir Araştırma" isimli bir çalışma yapmıştır. İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders konuları öğretiminin mevcut durumunu, öğretim programını oluşturan unsurlarda hareketle tespit etmeyi amaçlayan çalışma, konuların öğretimde ortaya çıkan meselelerin çözümüne dair verilere ulaşma imkânı vermesi bakımından önem taşımaktadır. Araştırmanın sonucunda, "hedef", "muhteva" ve "ders kitabının" öğretmenlerce kısmen yeterli bulunduğu, kullanılan metot ve etkinlikler ile araç-gereçler noktasında ise klasik tercihlerin ötesine gidilemediği tespit edilmiştir.

Kömürcü (2002), "İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Kavramların Kazandırılma Düzeyi" isimli araştırmasında kavramların hangi düzeyde öğretildiği sorusuna cevap aramıştır. Verilerin analizi sonucunda çalışmaya katılan öğrencilerin kavramları kazanma düzeylerinin düşük olduğu sonucunu bulmuştur.

Gömcü (2006), "İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Kurtuluş Savaşı Ünitesinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri" konulu bir çalışma yapmıştır. Yapmış olduğu bu çalışma sonucunda şu tespitlerde bulunmuştur: Öğretmenlerin genellikle düz anlatım ve soru-cevap metodunu uyguladıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin tarihi düşüncenin gelişmesini sağlayacak, akılda kalıcılığı arttıracak problem çözme, tartışma, gösteri, gezi-gözlem, drama, eğitici oyunlar, örnek olay incelemesi gibi metotları fazla kullanmadıkları bulunmuştur Öğretmenlerin üniteyi işlerken

kullandıkları materyallerin genellikle yazı tahtası ve harita olduğu tespit edilmiştir. Tepegöz, slayt projektörü, video, grafikler, şekiller, model ve numuneleri fazla kullanmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin okuldaki materyal eksikliği ve ders kitaplarının yetersizliği problemi ile de büyük oranda karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Birişik (2006), "İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Ders İçeriğinin Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Düzenlenmesinin Öğrencilerin Öğrenme Düzeyleri Üzerindeki Etkisi" isimli bir çalışma yapmıştır. Deney grubunda içerik, yapıcı öğrenme kuramına göre oluşturulmuş ve öğretim yapılmış, kontrol grubunda da dersler geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmiştir. Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde deney grubundaki öğrencilere ders kitabındaki yazılı bilginin yanında o konuyla ilgili anılar (Atatürk'ten Anılar), imzalanan genelge ve kongrelerin nüshaları, fotoğraflar, film,asetat vb. içeriğin zenginleşmesini sağlayan farklı materyaller verilmiştir. Verilen bu farklı materyaller sayesinde farklı sunumları gözleme şansına sahip öğrenciler tamamen kendi öğrenmelerini oluşturmak üzere aktif olmuşlardır. Sonuçta, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ve kendi anlamlarını oluşturma düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre belirgin şekilde arttığı belirlenmiştir.

Gencer (2007), "İlköğretim T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Amaç Gerçekleştirme Başarısına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır Örneği)" isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırma, Diyarbakır il merkezinde 2005-2006 Eğitim yılı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine (8.Sınıf) giren 103 öğretmeni kapsamaktadır. Araştırmada; danışmanım Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ tarafından geliştirilen 24 maddelik veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu bağlamda öncelikle Diyarbakır il merkezindeki ilköğretim okullarında alınan veriler kayıt altına alınmış, daha sonra kaydedilen veriler, SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri analiz etmek için, frekans, yüzde dağılımı ile Independent-Sampels Ttesti ve One -Way ANOVA testleri kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Hipotez testi sonucunda ulaşılan kritik bulgular; T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin diğer eğitim kademeleri gibi ilköğretim kademesinde de öncelikle siyasal bir kültürlenme aracı



olarak algılandığını, sınıf içi teorik çalışmaların değişik ders dışı etkinliklerle bir ölçüde beslendiğini, halihazırda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminin bilgilendirme düzeyinde kaldığını, dersteki eğitsel deneyimlerin öznel/nesnel bileşenleriyle daha etkili/uyumlu kılınması durumunda bilgilendirme ötesinde yurtseverlik bilincini uyandıran dönüştürücü güce ulaşabileceği gerçeğini işaretlemektedir.

Delen (2007), "İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri" konulu bir tez çalışması yapmıştır. Bu çalışma konuların öğretimde ortaya çıkan meselelerin çözümüne dair verilere ulaşma imkânı vermesi bakımından önem taşımaktadır. 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 önerileri getirdiklerini belirlemek için tutum anketi uygulanmıştır. Veriler elde edildikten sonra, sonuçlar, problemlerin hangi alanda yoğunlaştığını belirleyip, önerdikleri çözüm önerileriyle birlikte çalışmanın sonucunda verilmiştir.

Demir (2007), "İlköğretim Düzeyinde Atatürk İlke ve İnkılapları Nasıl Daha İyi Öğretilebilir/Benimsetilebilir?" isimli bir çalışma yapmıştır. Atatürk ilke ve inkılaplarını, Atatürkçü Düşünce Sistemini ilköğretim öğrencilerine nasıl daha nitelikli kazandırılabilmesine ilişkin etkinlikler geliştirerek, geliştirilen etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisini ve hedeflere ulaşma derecesini ölçmeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak görüntü kayıtları kullanılmış ve çeşitli etkinlikler geliştirilmiştir.

Tüzün (2008), "Türkiye'de İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyaller Açısından İncelenmesi" isimli yaptığı çalışmada, görsel materyallere ne ölçüde yer verildiği, kullanılan görsel materyallerin çeşitleri, görsel materyallerin metin ile uyumlu olup olmadığını incelemiştir. Ayrıca görsel materyal önerileri ile Atatürkçülük bölümünün en güzel şekilde öğretilbilmesine katkıda bulunmaya çalışmıştır.

Kaya (2008), yaptığı çalışmasında, oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin tarihsel öğrenmeye etkisini bir eylem araştırması olarak incelemiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bir aksiyon çalışmasıdır. Araştırma sekizinci sınıfta öğrenim gören 30 ilköğretim öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde veri toplama amacıyla oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan materyaller, dokümanlar, araştırmaya yönelik ders etkinliklerinin yer aldığı çalışma dosyaları hazırlanmıştır. Hazırlanan dokümanlarla veri toplanması gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular eşliğinde değerlendirme kriterleri oluşturularak, veriler nitel içerik analizi, söylem analizi ve yorumsal analizlerle incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük programının uygulanabilir olduğu kanısına varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin sosyal, bilişsel ve duyuşsal becerilerinin olumlu yönde geliştiği bulgularına ulaşılmıştır.

Talay (2008), "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Atatürkçülükle İlgili Konulara Hazır Bulunuşluk düzeyleri" adlı tezinde aşağıdaki sonuçları ortaya çıkarmıştır.

Araştırma sonucuna göre ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki Atatürkçülükle ilgili konulara hazır bulunuşluklarının olduğu fakat beklenen düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Bununla ilgili olarak söz konusu dersin işlenişinde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenerek dikkate alınması, mevcut öğretim programı ile hazır bulunuşluk düzeyi arasındaki ilişkinin öğretmen tarafından gözetilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Arslan (2008), "İlköğretim 8. Sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkisi" isimli bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel bir araştırma olması sebebiyle evren ve örneklem seçimine gidilmemiştir. Örneklem yerine çalışma grubu alınmıştır. Araştırmada çalışma grubunu 2007–2008 eğitim öğretim yılında İzmir ili Ödemiş ilçesi Bademli Şükrü Saraçoğlu ilköğretim okulunda 8. sınıfların 2 şubesinde okuyan

46 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı ile yapılan öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir.

Doğan (2008), "İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Tarihsel Kanıt Kullanımının Etkiliği" isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırma 14 yaş grubundaki 8. sınıfa giden 25 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın amaçları ilköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı Hazırlık Dönemi konuları boyunca nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda Kanıt temelli tarih öğretim uygulamasında öğrencilerin kanıt sorgulama beceri düzeylerinin farklılık gösterdiği; öğrencilerin ders sürecini derse ilgi, öğrenme ve öğrenmenin kalıcılığı noktasında olumlu değerlendirdikleri; kanıt temelli tarih öğretimi uygulaması sonunda öğrencilerin tarih, tarih öğretimi, tarih öğretiminin amaçları, tarihçi ve tarihsel kanıtla ilişkin algılamalarında tarih metodolojisi ve yapılandırmacı eğitim felsefesine uygun anlayış geliştirdikleri bulgulanmıştır.

Alkan (2009), "İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti ve Atatürkçülük Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi" konulu bir çalışma yapmıştır. Araştırma, deneysel modellerden ön test son test kontrol gruplu model olarak tasarlanmıştır. Elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 15.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi ve eşleştirilmiş gruplar t testi istatistiksel analizleri kullanılmıştır. Dersler her iki grupta da araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, bilgisayar destekli öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Bingöl (2009), İlköğretim II. Kademe 8. Sınıfta Okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin Öğretimi, Karşılaştırılan

Sorunlar ve Çözüm önerileri isimli bir çalışma yapmıştır. Bu araştırma, Ağrı İli'nde bulunan, 19'u devlet, 1'i özel olmak üzere 20 İlköğretim Okulundaki 23 sosyal bilgiler öğretmenine ve ilköğretim II. kademe 8. sınıfta okutulan "T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük" dersini okuyan 576 öğrenciye anket uygulanarak hazırlanmıştır. Değerlendirmede, ders öğretmenlerinin, ders öğrencilerine karşı tutumlarını, kullandıkları yöntem ve teknikleri, araç ve gereçleri, derse hâkimiyetlerini; ders öğrencilerinin, ders öğretmenlerine ve "T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük" dersine karşı tutumlarını, ilgilerini, karşılaşılan sorunları, anket verileri dâhilinde tespit edip, çözüm önerileri sunmak amaçlanmıştır. İlköğretim "T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük" dersinde yaşanan problemleri ve bu problemlere ne tür çözüm önerileri getirildiğini belirlemek için yapılan anketler dâhilinde ulaşılan veriler sonucunda, problemlerin hangi alanlarda yoğunlaştığını belirledikten sonra, çözüm önerileri ile sonuca ulaşılmıştır.

Adalar (2010), Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 8. Sınıf TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Yeni Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, isimli bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın verileri 2008-2009 öğretim yılında Kırıkkale ili ve ilçelerinde 62 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 80 sosyal bilgiler öğretmeninden toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, kişisel bilgilerle ilgili yedi soru ile 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Öğretim Programının kazanım, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin 46 soru ve beklentileri karşılama durumuna ilişkin 4 sorudan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular sonuç bölümünde tartışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenler genel anlamda programı desteklemiştir. Yeni program öğretmenlerin beklentilerini kısmen karşılamıştır.

Arslan (2010), "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kavram Yanılgılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanan ölçekle ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde kavram yanılgılarına ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek amacıyla 36 sorudan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Anketin kapsam geçerliliği için uzman görüşleri alınmış. Güvenirliliği için faktör analizi yapılmıştır. Diğer yandan anketin güvenirlilik çalışmasında SSPS

17 paket Programından faydalanılmış ve cronbach alfa değeri  $X:0,89$  bulunmuştur. Ayrıca Verilerin istatistiksel olarak değerlendirilmesinde bağımsız gruplar t testi ve ilişkisiz gruplar için Anova testinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde kavram yanlışlarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Palaz (2010), "İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Karikatür Kullanmanın Öğrenci Başarısına ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi" isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırma, karikatür materyalinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin eğitimindeki etkililiğini ortaya koyabilmek amacıyla, deneysel nitelikte yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ili Akçakale İlçesi 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın deneklerini ise Şanlıurfa ili Akçakale İlçesi Süleyman Şah İlköğretim Okulu'nun 8/A ve 8/B şubelerinde bulunan 56 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 28'i deney grubunu, diğer 28'i ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmada 8/A sınıfı öğrencileri deney, 8/B sınıfı öğrencileri de kontrol grubu olarak seçilmiştir. 8/A sınıfı olan deney grubuna karikatür materyali destekli yapılandırmacı öğretim, 8/B sınıfı olan kontrol grubuna ise yapılandırmacı öğretim uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Atatürkçülük ünitesinde öğrencilerin başarı ve tutumunda karikatürlerin kullanıldığı deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Aycan (2010), "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanlışları (Gördes Örneği)" isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, Manisa ili Gördes ilçe merkezinde bulunan 6 ilköğretim okulu ve bu okullarda 2008-2009 öğretim yılında öğrenim görmekte olan 214 ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geçen kavramları çoğunluğunu tam anlamıyla kavrayamadıkları ve söz konusu kavramlarla ilgili yanlışları olduğu tespit edilmiştir. İstatistiksel analizler sonucunda cinsiyet, baba eğitim durumu, anne baba mesleği,

ailenin aylık geliri ve öğrencilerin öğrenim gördükleri okullar açısından kavramların anlaşılma düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Kahramanoğlu (2014), İlköğretim 8. Sınıf TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Atatürkçülük Ünitesinin İşlenişinde Karşılaşılan Sorunların Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Aydın Örneği), isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklem seçimi olarak Aydın il merkezinde eğitim vermekte olan 20 okuldan toplam 690 öğrenci ve 36 sosyal bilgiler öğretmeni çalışma kapsamı içinde yer almaktadır. Çalışma 2012–2013 Bahar döneminde uygulanmıştır. İlköğretim 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Atatürkçülük ünitesinde öğretmen ve öğrencilerin problemlerini belirlemek için öğrencilere ve öğretmenlere birer tutum anketi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda İlköğretim 8.sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Atatürkçülük ünitesinin işlenişinde karşılaşılan sorunlarda öğrencilerin, öğretmenlerin derste yeteri kadar dersi ilgi çekici hale getirmediğini ve dersi anlamalarında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öğrenci ailelerinden kaynaklı, öğrencilerin olumsuz tutumlarının oluşu ve ders saatinin az olmasından dolayı yeteri kadar verim alamadıklarını belirtmişlerdir.

Yıldırım (2014), "8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" konulu bir çalışma yapmıştır. Araştırmada, 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nın daha etkin hale getirilebilmelerine katkıda bulunmak için kullanıcıları olan öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Bu kapsamda 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili Melikgazi ilçesi ortaokullarında çalışmakta olan 32 Sosyal Bilgiler öğretmene anket uygulanmış, daha detaylı bilgi edinebilmek amacıyla anket uygulanan 22 sosyal bilgiler öğretmeniyle mülakat da yapılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılması olarak tanımlanan karma yöntem kullanılmıştır.

Altıkulaç (2014), "Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Hatıratların Kullanımının Öğrenme Sürecine Etkisi" konulu bir çalışma yapılmıştır. Bu araştırma ortaokul son sınıf (8. sınıf) öğrencileriyle T.C. İnkılap

Tarihi ve Atatürkçülük dersinde eylem araştırması şeklinde nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yönteme bağlı kalınarak yürütülmüştür. Araştırmanın nicel boyutu için ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Ayrıca uygulamaya katılan deney grubu öğrencilerinin değer ve beceri boyutlarındaki kazanımları nitel yaklaşımla yorumlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında hatıratların T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılması uygun bir öğretim materyali olduğu söylenebilir bulgusuna ulaşılmıştır.

## II. BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

#### 2.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma; karma araştırma yöntem yaklaşımlarına uygun olarak yürütülmüştür. Karma yöntem araştırması; araştırmacı veya araştırma ekibinin, anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımların bileşenlerini (örnek, nitel ve nicel bakış açıları, veri toplama, analiz ve çıkarım tekniklerinin kullanımı) birleştirdikleri bir araştırma türüdür (Creswell, 2014:4). Araştırmada; karma yöntem desenlerinden "keşfedici sıralı karma yöntem" deseni kullanılmıştır. Keşfedici sıralı karma yöntemler, araştırmacının nitel verileri keşfetmekle başladığı daha sonra ise bu bulguları nicel araştırma boyutunda kullandığı bir desendir (Creswell, 2013:226). Keşfedici sıralı karma yöntem deseninde açılımlayıcı sıralı karma yöntem yaklaşımında olduğu gibi ikinci veri tabanı başlangıç veri tabanı bulguları üzerine kurulur. Keşfedici sıralı karma yöntem deseninin amacı, özel evren için daha iyi ölçme yöntemlerini geliştirmek ve birkaç bireyden (nicel boyutta) toplanan verilerin evrene genellenip genellemeyeceğini görmektir (Creswell, 2013:226). Keşfedici sıralı desen, aşağıdaki sebeplerden birinin geçerli olduğu durumlarda keşif çalışmasının gerekli olduğu varsayımına dayanır:

Ölçümler veya araçlar mevcut değildir.

Biçimler bilinmemektedir.

Rehberlik eden bir çalışma veya kuram yoktur (Creswell, 2014: 94).

Çünkü bu desen, bir fenomenin keşfedilmesine en uygun olacak şekilde nitel olarak başlar. Bu desen özellikle araçların elverişli olmadığı durumlarda, bir araç geliştirmek veya sınamak veya biçimlerin bilinmediği durumlarda çalışmanın önemli biçimlerini nitel olarak tanımlamak amacıyla kullanılır. Bu desen ayrıca, araştırmacının nitel sonuçları farklı gruplara genellemek istediği; ortaya çıkan bir kuramın veya sınıflandırmanın boyutlarını sınamak istediği veya bir fenomeni derinlemesine keşfetmek ve tekrarlanma sıklığını ölçmek istediği durumlar içinde uygundur (Creswell, 2014:94).



Bu amaçla araştırmada ilk olarak odak grup verisi toplanmış, bulguları analiz edilmiş, bulgulara bağlı olarak nicel veri toplama amacıyla ölçme aracı geliştirilmiştir. Daha sonra bu ölçek evrenden alınan örneklem üzerinde uygulanmıştır. Araştırma üç aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada, keşfedici, ikinci aşamada, ölçme aracını geliştirme ve üçüncü aşamada ise evrenden alınan örnekleme ölçme aracını uygulama işlemi takip edilmiştir.

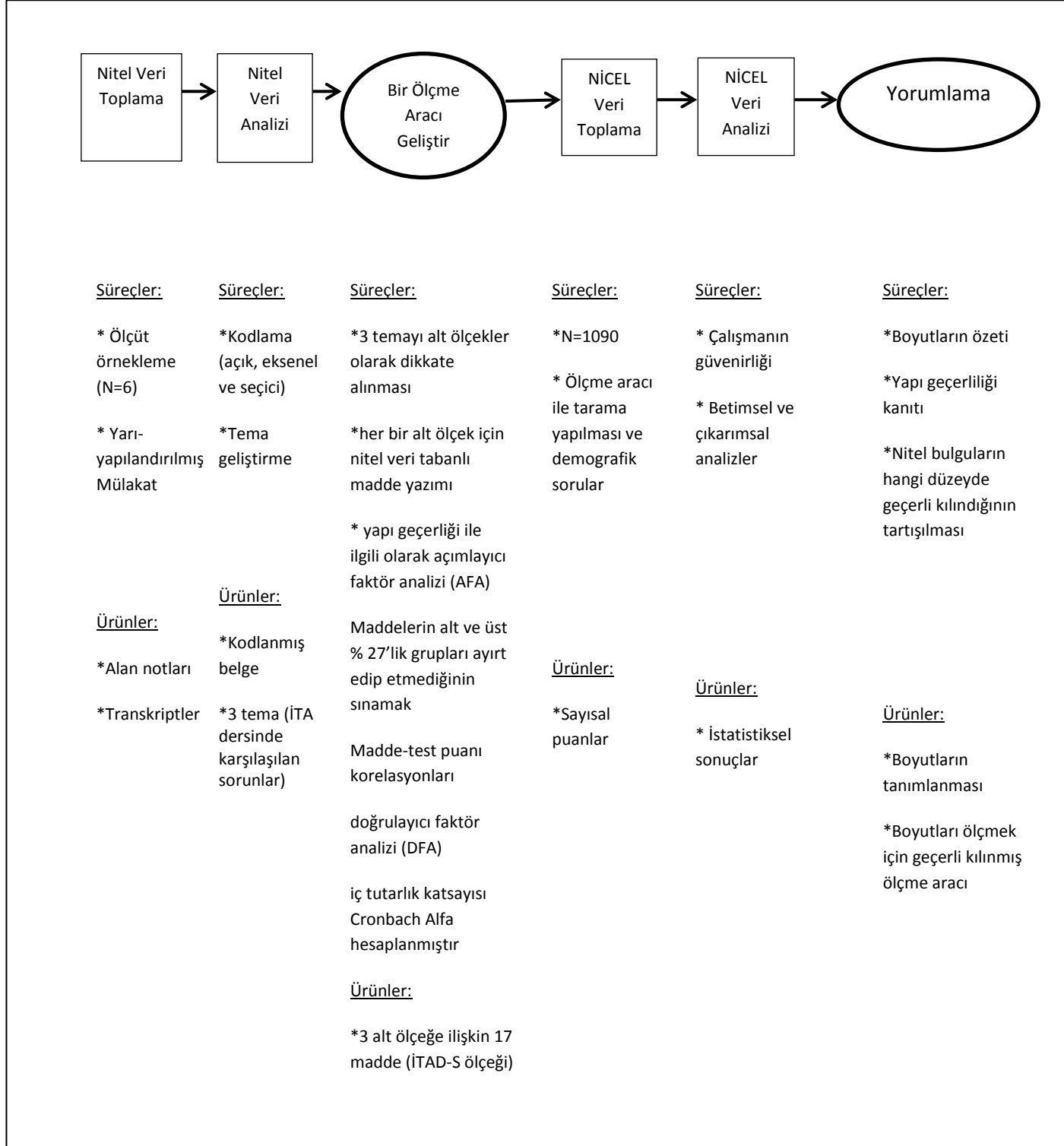
## **2.2. Süreç**

Bu çalışmada veri toplama süreci iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. İlk aşamadaki nitel veri toplanmış daha sonra ikinci aşamada ise nitel veriler referans alınarak tasarlanan, güvenilirlik ve geçerlik analizleri yapılan nicel ölçme aracı ile nicel veriler toplanmıştır. Birinci aşamada elde edilen nitel veriler, psikometrik özellikleri iyi olan bir ölçme aracı geliştirmek için kullanılmıştır. Araştırmacı iki veri tabanını ayrı ayrı analiz etmiş ve başlangıçta nitel veri tabanından elde edilen bulguları nicel ölçümleri oluşturmak için kullanmıştır.

Araştırma sürecinde sıralı bir zamanlama takip edilerek nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesine öncelik verilmiştir. Keşfedilen sonuçlar üzerinden araştırmacılar nicel aşamayı geçmiş ve birincil sonuçları test etmeye çalışarak, nitel keşfedici bulguları sınamaya veya ölçmeye çalışmıştır. Araştırmanın birinci aşaması yapılandırmacı, ikinci aşaması ise post-pozitivist dünya görüşü doğrultusunda yürütülerek nitel veri analizinden nicel veri analizine doğru etkileşimli, nitel vurgulu sıralı bir prosedür takip edilmiştir.

Çalışmada araştırmacılar iki veri tabanını ayrı ayrı analiz etmiş ve başlangıçta keşfedici veri tabanından elde edilen bulguları nicel ölçümleri oluşturmak için kullanmıştır. Araştırmacılar, karma yöntem bulgularını çalışmanın tartışma kısmında yorumlamış. İlk olarak nitel bulgular, nitel bulguların kullanımı (ölçme aracı geliştirilmesi, yeni nicel ölçümlerin geliştirilmesi v.b.) ve daha sonra çalışmanın son aşamasında nicel bulgular raporlaştırılmıştır. Araştırma sürecini; Morse (1991 ve 2003)'e göre NİT→nic şeklinde sembolize etmek mümkündür. Araştırma süreci Myers ve Oetzel (2003); Creswell ve Pablo-Clark (2014) dikkate alınarak desenlenmiş ve Şekil 1'de ayrıntılı olarak özetlenmiştir.

**Şekil 1. Keşfedici Sıralı Desenin Çalışma Sürecinde Kullanımı**



## **2.3. Nitel Aşama**

### **2.3.1 Katılımcılar**

Araştırma, Sivas ili Şarkışla ilçesinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, devlet okullarında görev yapan 3'ü bayan, 3'ü erkek olmak üzere 6 kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların hizmet süreleri 6 ile 14 yıl arasında değişmektedir. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden (Patton, 2014) ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma grubu belirlenirken, yapılan değişiklikleri deneyimlemesi gerektiği düşünülerek en az 6 yıl ve daha üstü hizmet süresine sahip sosyal bilgiler öğretmenleri tercih edilmiştir. Çünkü 2008 yılından itibaren 8 . Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda yeniden oluşturulmuş, ders saati 2 saatten 3 saate çıkarılmıştır. 2010-2011 eğitim ve öğretim döneminden itibaren ise, öğretim programına yakın dönem konuları da eklenmiş, ancak ders saati üç saatten iki saate düşürülmüştür. Bu öğretmenlerin 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini yürütüyor olmasına özen gösterilmiştir. Araştırmada etik hususlar gereği, her bir öğretmen araştırmaya katılmadan önce araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve gönüllülük esası üzerine çalışmaya katılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin isimleri kullanılmamış, öğretmenler K1'den K6'ya kadar rumuzla ifade edilmiştir.

**Tablo 1.**Katılımcılara ait Ayrıntılı Bilgiler

<b>Rumuz</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Branş</b>	<b>Mezun olduğu bölüm</b>	<b>Hizmet Süresi (Yıl)</b>	<b>Görev Yeri</b>
K1	Erkek	Sosyal Bilgiler	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	11	Kasaba (İlçeye Bağlı)
K2	Kadın	Sosyal Bilgiler	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	14	İçer Merkezi
K3	Erkek	Sosyal Bilgiler	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	7	İlçe Merkezi
K4	Kadın	Sosyal Bilgiler	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	6	İlçe Merkezi
K5	Erkek	Sosyal Bilgiler	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	7	İlçe Merkezi
K6	Kadın	Sosyal Bilgiler	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	13	İlçe Merkezi

### **2.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı**

Nitel aşama: Araştırmada, nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden “Yarı Yapılandırılmış Mülakat Formu” kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış mülakat tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık mülakatın önceden hazırlanmış mülakat protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeni ile daha sistematik ve karşılaşılabılır bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013:150-151). Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren mülakat protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı mülakatın akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla mülakatın akışını etkileyebilir. Eğer kişi mülakat esnasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içerisinde yanıtlamış ise araştırmacı bu soruları sormayabilir. Yarı yapılandırılmış mülakat tekniği, sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeni ile araştırmalar da daha uygun bir teknik görünümü vermektedir (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Mülakat soruları hazırlanmadan önce, Türk Milli Eğitimi'nin Temel Amaçları ve 1739 Sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu, 2008 yılı ve sonrası Talim Terbiye Kurulu kararları ve özellikle Talim Terbiye Kurulu'nun 20.07.2010 tarih ve 75 sayılı kurul kararı ile kabul edilen 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin, 3 saatten, 2 saate düşürülmesi sonucu yeniden oluşturulan " Üniteler, Kazanım Sayıları, Ders Saati ve Oranları" tablosu ayrıntılı olarak incelenmiştir. 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle ilgili alanyazın da yer alan çalışmalar incelenmiş, yapılan incelemeler sonucunda bir taslak mülakat formu soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak mülakat formu soruları, nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman bir öğretim üyesi tarafından ayrıntılı bir incelemeye tabi tutulmuştur. Uzman görüşü doğrultusunda, mülakat soruları yeniden şekillendirilmiştir.

Mülakat formundaki soruların niteliği ve yeterliliği hakkında bilgi edinmek için araştırmacı tarafından katılımcılar arasında yer almayan 2008 yılından önce göreve başlamış, değişikliklere tanıklık etmiş iki sosyal bilgiler öğretmeniyile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamaya katılan öğretmenler değerlendirmeye alınmamıştır. Pilot uygulama sonucunda mülakat formu sorularının uygulanmasında bir sorun olmadığı tespit edilmiştir.

Çalışmada katılımcılara mülakat formundan yer alan tüm sorular sorulmuştur. Verilen cevapların derinlemesine irdelenebilmesi için katılımcılara farklı sorularda yöneltilmiştir. Araştırmada genel olarak katılımcılara T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin kazanımlarının ders saati açısından yeterli olup olmadığı konusunda sorular, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili sorular, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde okulun bulunduğu şehir ve çevrenin özelliğinden kaynaklanan sorular, fiziki koşullar, öğrenme ortamı, öğrenciler ve öğrenci velileri ile karşılaşılan sorunlarla ilgili sorular yönlendirilmiştir.

Araştırmaya ilişkin veriler, Şarkışla İlçe merkezindeki öğretmen evinde mülakatı olumsuz etkilemeyecek şekilde sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Mülakatlar 2014 yılının Aralık ayı boyunca sürmüştür. Çalışma kapsamında 221 dakika 34 saniye süren mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara çalışmanın

amacı hakkında bilgiler verilmiş ve kişisel bilgilerin gizli tutulacağına ilişkin ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır.

### **2.3.3. Nitel Verilerin Analizi Yorumlama**

#### **2.3.3.1. Nitel Verilerin Analizi:**

##### **2.3.3.1.1. Mülakat Dökümleri:**

Araştırma süresince çalışma grubuyla yapılan tüm mülakatlar ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Kaydedilen veriler ham veri olarak Microsoft Word yazı işleme sistemiyle metne dönüştürülmüş, bu metinler katılımcılara tek tek sunulmuş ve kendi görüşleri olduğu teyit ettirilmiştir.

##### **2.3.3.1.2. Verilerin Kodlanması:**

Veriler kodlanmadan önce iki araştırmacı tarafından verilerin dökümü olan transkripler satır satır okunmuştur. Bununla beraber araştırmanın amacı çerçevesinde önemli olan boyutlar saptanmış ve her bir boyutun ne anlam ifade ettiği belirlenmeye çalışılmıştır. Kodlamalarda katılımcılar tarafından ifade edilen kelime ve kavramlar mümkün olduğu kadar kodlamada kullanılmıştır. Ancak katılımcıların kullandıkları kelime ve kavramların kodlama sürecinde yetersiz kaldığında durumu/düşünceyi en iyi ifade edebilecek başka kavramlar kod olarak araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Verilerin kodlanmasında, Patton (2014) tarafından ifade edilen satır-satır analiz (line by line analysis) yaklaşımı kullanılmıştır. Bir kelime, kelime öbekleri veya bir cümle veri analizi için bir birim teşkil etmiştir. Kodlama sürecinde açık, eksene ve seçici kodlama teknikleri birlikte kullanılmıştır.

##### **2.3.3.1.3. Yorumlama Teknikleri:**

Mülakat verilerinin yorumlanması sürecinde endüktif (inductive) betimsel analiz, içerik analizi ve sürekli karşılaştırma tekniği (constant comparison) kullanılmıştır (Marshall ve Rossman, 1999; Miles ve Huberman 1994). Betimsel analizde, görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak için sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir. İçerik analizinde ise veriler öncelikle bölümlere ayrılmış ve bu bölümler incelenerek karşılaştırılmıştır. Daha sonra bu bölümlerden anlamlı kavramlar oluşturup aynı kavramları çağrıştıran kodlar ortak kategori altında

birleştirilmiştir. Son aşamada verilerden çıkan temalardan anlam bütünlüğü sağlanıp yorumlama yoluna gidilmiştir.

### **2.3.4. Nitel Boyut için İnanırlılık, Aktarılabirlik, Tutarlılık ve Teyit Edilebilirlik**

#### **2.3.4.1. İnanırlılık:**

Geçerlik, nitel araştırmaların güçlü yanlarından biridir ve okuyucu, katılımcı ve araştırmacının bakış açısından bulguların doğru olup olmadığının belirlenmesine dayanmaktadır (Creswell ve Miller, 2000). Araştırmada geçerliği artırmak için ilgili alanyazın incelenmiş, konu ile ilgili kavramsal bir ereve oluşturularak mülakat formu geliştirilmiştir. Çalışma grubuyla yapılan mülakatlar yazılı hale dnüşürölmüş, yazılı metinlerin doğruluğunun teyit edilmesi için yazılı metinler katılımcılar tarafından incelenmiştir.

#### **2.3.4.2. Aktarılabirlik:**

Çalışma grubuyla yapılan tüm mülakatlar ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmiştir. Araştırma süresince elde edilen tüm veriler, araştırmacılar ve nitel araştırma yöntemlerine hâkim bir öğretim üyesi tarafından değerlendirilip, ayrı ayrı kodlanmış ve tüm kodlamalar arasında genel anlamda görüş birliği sağlanmıştir. Araştırmanın her aşaması okuyucuya ayrıntılı olarak sunulmuştur. Sürecin tüm öğelerinin okuyucunun gözünde canlanması için raporlaştırma aşamasında ayrıntılı betimlemeler kullanılmıştir. Bu doğrultuda araştırmacılar toplanan betimsel verilerin benzer bağlamlardaki çalışma gruplarına transfer edilebileceği kanaatinde dir. Araştırmacılara göre; bu araştırmada elde edilen sonuçların, araştırmayı okuyanlar arasında aynı veya benzer şekilde anlaşılması gerekmektedir. Bu bağlamda, araştırma sürecinin ve araştırma ortamının okuyucuların zihinlerinde canlanabilmesine olanak sağlamak için, araştırmacılar tarafından araştırma ile ilgili aktarımlar sade ve anlaşılır bir üslupla özetlenmiştir.

#### **2.3.4.3. Tutarlılık:**

Araştırmanın tutarlılığını artırmak için bulguların tamamı yorum ve genelleme yapılmadan okuyucuya sunulmuştur. Araştırma sürecinde elde edilen tüm veriler, araştırmacılar ve nitel araştırma yöntemlerine hâkim bir öğretim üyesi

tarafından değerlendirilip, ayrı ayrı kodlanmış ve tüm kodlamalar arasında genel anlamda görüş birliği sağlanmıştır. Araştırmada tüm kodlamalar güvenilirlik hesaplaması için; Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü [Güvenirlilik= Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] kullanılmıştır. Yapılan kodlamalarda her bir soru için % 80'nin üzerinde görüş birliğine varılmıştır.

#### **2.3.4.3.4. Teyit Edilebilirlik:**

Araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak için, süreç içinde elde edilen ham veriler ve kodlamalar ilgililerin inceleyebilmelerine imkân sunmak için araştırmacılar tarafından saklanmaktadır.

#### **2.4. Nicel Aşama**

Araştırmada nitel ve nicel verileri karşılaştırmak yerine, nitel temalar evren için genellenebilir mi?" sorusunun cevabını belirlenmesi amaç edinilmiştir. Araştırmanın birinci aşaması olan nitel aşamada elde edilen bulgular nicel boyut için kaynak teşkil etmektedir.

##### **2.4.1. Nicel Çalışma Grubu:**

Araştırmanın çalışma grubunu; ülkemizin 37 ilinde görev yapan, en az beş yıllık öğretmenlik deneyimine sahip 1090 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda ülkemizin 7 bölgesinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine doğrudan ulaşılmıştır. Çalışma grubuna cinsiyet, yaş vb. ayrımı yapılmaksızın gönüllü olarak nicel veri toplama aracını doldurmak isteyen tüm sosyal bilgiler öğretmenleri dahil edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin % 31,2'si kadın, % 68,8'i erkektir.

##### **2.4.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Ölçeğinin (İTAD-SÖ) Geliştirilmesi:**

###### **2.4.2.1. Madde havuzu oluşturulması:**

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara yönelik olan ölçeğin geliştirilmesi sürecinde ilk olarak nitel aşamada elde edilen kodlar, katılımcıların görüşlerinden elde edilen betimsel alıntılarını içerik analizi sonucunda elde edilen kategoriler ve temalar kullanılarak



maddeler yazılmıştır. Madde havuzu oluşturulurken tamamen nitel süreçte elde edilen bulgulardan hareketle oluşturulmuştur. Yapılan tüm incelemeler sonucunda birinci temayla ilgili olarak 14, ikinci tema ile ilgili olarak 7, üçüncü tema ile ilgili olarak 9 madde olmak üzere 30 maddelik denemelik madde havuzu oluşturulmuştur.

Bu araştırmada ölçek derecelemesi şu şekilde yapılmıştır: “Tamamen Katılmıyorum: 1”, “Katılmıyorum: 2”, “Kısmen Katılıyorum/katılmıyorum: 3”, “Katılıyorum: 4” ve “Tamamen Katılıyorum: 5”tir. Hazırlanan bütün tutum maddeleri arzu edilen/edilmeyen durumları değil olgusal durumları ifade edebilecek nitelikte düzenlenmiştir.

Doktorasını Sosyal bilgiler eğitim ve Tarih eğitimi alanında tamamlamış iki farklı öğretim üyesinden denemelik madde havuzunda yer alan maddeleri; araştırmanın amacı, ifade ediliş biçimi özellikle de nitel bulgularla uygunluğu gibi hususları gözeterek eleştirmeleri istenmiştir.

Uzman görüşü alabilmek amacıyla maddeler, üçlü derecelendirme yapılmış ve uzmanlardan maddeleri “uygun”, “kısmen uygun” ve “uygun değil” şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir. “Uygun değil” şekilde görüş bildirilen maddeler, madde havuzundan çıkartılmış, “kısmen uygun” şekilde görüş bildirilen maddeler belirtilen değişiklikler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. İlgili uzmanların geribildirimleri doğrultusunda iki madde ifade ediliş ve nitel bulgularla uyumu açısından yeniden düzenlenirken 3 madde denemelik madde havuzundan çıkartılmıştır.

Yazılan tüm maddeler tek tek dil, anlam ve anlatım hususları gözetilerek doktora derecesine sahip bir Türkçe alan eğitimcisi ile birlikte incelenmiştir. Yapılan incelemelerin ardından, maddeler üzerinde gerekli imla, noktalama, dil, anlam ve anlatıma ilişkin gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu süreçte hiçbir madde çıkartılmamıştır.

Tüm bu aşamaların ardından denemelik madde havuzu Ölçme-Değerlendirme alanında doktora derecesine sahip ve ölçek geliştirme konusunda deneyimli bir öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir. Yukarıda belirtilen tüm bu süreçte uzman görüşleri doğrultusunda maddeler; olgusal durumların ifade edebilecek

nitelikte olup olmadığı ve ifade ediliş biçimi, çalışmanın amacına özellikle de nitel verilerden elde edilip edilmediği (nitel bulgularla doğrudan uyumu) uygunluğu ve kapsam geçerliği açısından değerlendirilmiştir. İlgili öğretim üyesi tarafından 2 maddenin nitel verilerle birebir uyumlu olmadığı belirtilmesi nedeniyle bu maddeler madde havuzundan çıkartılmıştır.

Sonuç olarak 3 madde Tarih ve Sosyal Bilgiler alan eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinden gelen geribildirimler doğrultusunda, 2 madde ise; Ölçme-Değerlendirme alanında uzman öğretim üyesinin geribildirimleri doğrultusunda madde havuzundan çıkartılmıştır. Sonuç olarak başlangıçta 30 maddeden oluşan denemelik madde havuzundan 5 madde elenmiştir.

#### **2.4.2.2. Pilot Uygulama Süreci (Ön deneme):**

Pilot uygulama öncesi, son halini alan denemelik madde havuzunda 25 madde bulunmaktadır. Maddeler rastgele sıralanarak, hazırlanan ölçek taslağının pilot uygulaması Sivas ilinde görev yapan 110 sosyal bilgiler öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin pilot uygulamasına katılan 110 öğretmen, çalışma grubunun içine dâhil edilmemiştir. Denemelik madde havuzunda yer alan maddelerin 5 katından fazla öğretmen üzerinde pilot uygulama aşaması gerçekleştirilmiştir.

Pilot uygulaması sonucunda 110 sosyal bilgiler öğretmeni tarafından doldurulan taslak veri toplama aracı PASW 18 programına işlenerek maddeler üzerinde temel betimsel ve çıkarımsal istatistikî analizler yapılmıştır. İki maddenin öğretmenlerin % 10'nundan fazlası tarafından boş bırakıldığı tespit edilmiştir. Bu nedenlerden dolayı belirlenen bu madde, denemelik madde havuzundan çıkartılmıştır. Araştırmacılar, pilot uygulama sürecinde denemelik madde havuzunu uygularken katılımsız -gözlemci olarak süreci takip etmiş ve süreçle ilgili alan notları toplamıştır. Özellikle bu süreçte soruların tamamının öğretmenler tarafından net olarak anlaşıldığı görülmüştür.

Pilot uygulama öncesinde 25 maddeden oluşan denemelik madde havuzundan yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı 2 madde çıkartılmıştır. Uzman görüşleri ve pilot uygulama sürecinden sonra, 23 maddelik taslak ölçek, araştırmanın nicel örnekleme üzerinde uygulanmıştır. Bu veriler Bulling (2005) ve Creswell ve Pablo-Clark (2014) tarafından belirtildiği gibi hem ölçek geliştirme sürecinde AFA ve

DFA analizlerinde hem de nicel bulgulara zemin oluşturmada veri olarak kullanılmıştır.

#### **2.4.3. Yapı Geçerliği İle İlgili Bulgular:**

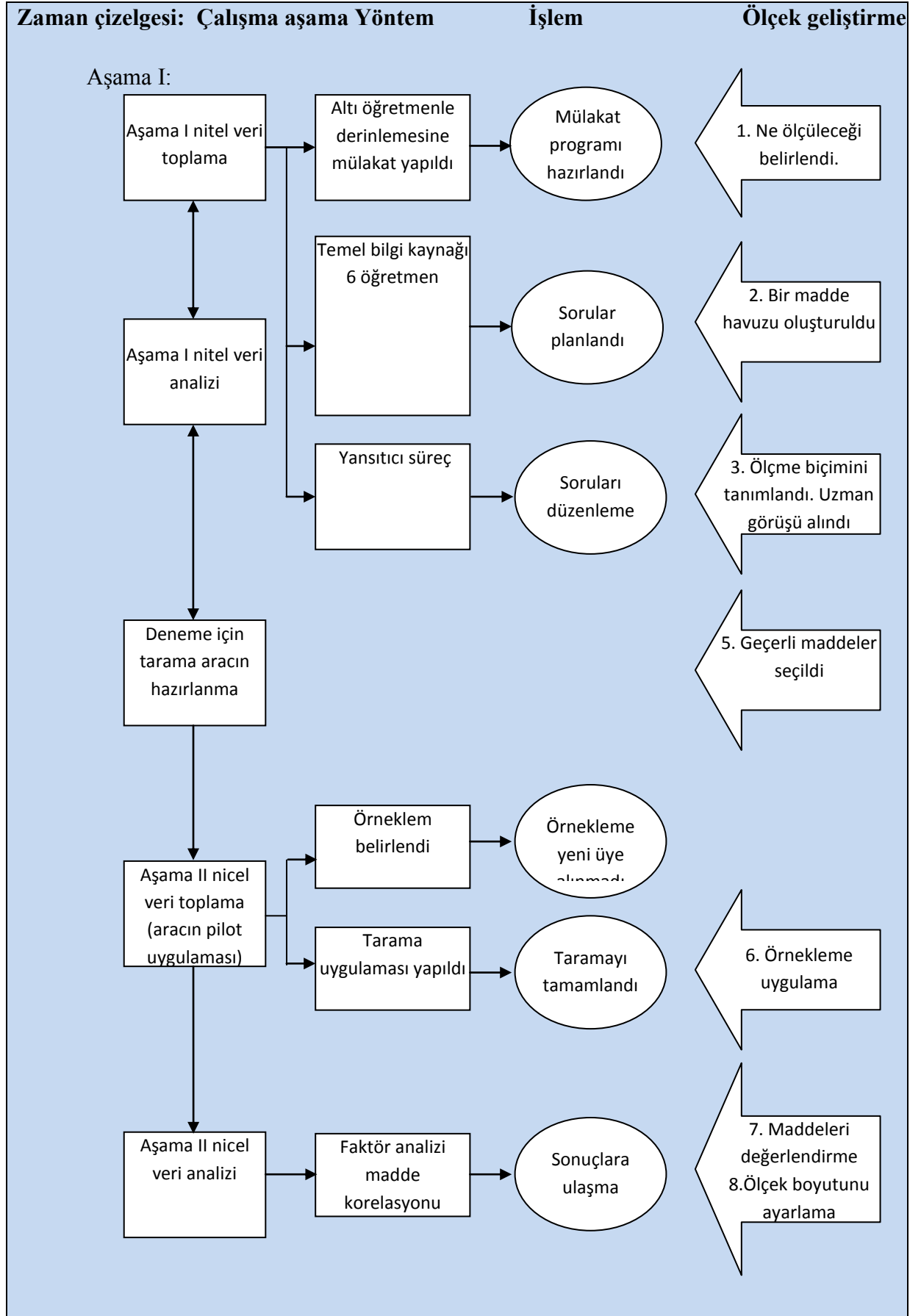
Açımlayıcı faktör analizi öncesinde, ölçeğin 23 maddelik deneme formunun madde-test korelasyonları hesaplanmış ve madde-test korelasyon katsayısı 0.40'ın altında hiçbir madde bulunmamıştır. Açımlayıcı faktör analizi uygulamasından önceki son aşamada, örneklem büyüklüğünün faktörleşmeye uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda KMO değerinin 0.710 olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda, örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için “yeterli” olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Brownlow, 2004; Pett, Lackey ve Sullivan, 2003). Ayrıca Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde ki-kare değerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. ( $X^2(253)=12297.919$ ;  $p<.01$ ). Bu sonuçlar gözetilerek verilerin faktörleşebileceği kabul edilmiştir (Child, 2006; Hutcheson ve Sofroniou, 1999; Pett, Lackey ve Sullivan, 2003).

**2.4.4. İTAD-SÖ'nün Açımlayıcı Faktör Analizi:** İTAD-SÖ'nün faktör yapısını belirleyebilmek için, faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenlerin analizi, açıklık ve anlamlılık hususları gözetilerek dik döndürme yöntemlerinden maksimum değişkenlik (varimax) tekniği seçilmiştir (Brownlow, 2004; Walkey ve Welch, 2010). Ancak ilk faktör analizi sonucunda faktörler arası korelasyonun 0.30'dan yüksek olması ve faktörlerin nitel bir örüntüye bağlı olarak geliştirilen birbirleriyle doğrudan ilişkili faktörler olması nedeniyle eğik döndürme tekniklerinde promax tekniği kullanılmıştır.

Belirtilen teknikte birkaç defa tekrarlanan açımlayıcı faktör analizinde, faktör yük değeri için alt kesme noktası 0.40 olarak belirlenmiş, bu değer altında kalan üç madde (4. 5. 12. maddeler) elenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri incelendiğinde bir maddenin (10.madde) birden fazla faktöre yüksek değerde yük verdiği ve bu faktörlerin yük değerleri arasındaki farkın 0.10'dan az olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle, bu maddeler binişik madde olarak değerlendirilerek ölçekten çıkarılmıştır. Denemelik madde havuzunda temalara göre tasarlanan maddeler ve bu maddelerin içerik, anlam ve en önemlisi nitel bulgular

halinde sunulan tema ile madde arasındaki bağ gibi mantıksal ve içeriksel nedenler gözetilerek yapılan her faktör analizinde uyumsuz maddeler elenmiştir. Sonuç olarak yukarıda belirtilen mantıksal nedenler ve araştırmanın deseni ve prosedürleri doğrultusunda iki madde (16. 19. maddeler) ölçekten çıkartılmıştır. Bu süreçte Balcı (1995); Brownlow (2004); Hutcheson ve Sofroniou (1999); Creswell, 2013; Fabrigar ve Wegener (2011) özellikle de Karma Yöntem Çalışmaları Keşfedici Araç Tasarımı İçin İşlemler Bulling (2005), tarafından belirtilen adımlar takip edilmiştir. Bu araştırmada Keşfedici Araç Tasarımı İçin Bulling (2005), tarafından belirtilen adımlar takip edilmiştir (Bakınız: Şekil-2).

Şekil 2. Araştırmada Keşfedici Araç Tasarım Süreci



Maddeler çıkarıldıktan sonra 17 maddeye düşen ölçeğe yeniden faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda nitel bulgulara dayalı olarak amaçlandığı gibi öz değeri 1'den büyük 3 faktör vardır. Birinci faktörün; % 19.151, ikinci faktörün; % 17.488 ve üçüncü faktörün % 13.295 oranında ortak varyansa katkı yaptığı görülmüştür. Belirlenen üç faktörün toplam varyansa yaptıkları katkı ise % 49.934'tür. Bu oran çok faktörlü desenler için yeterlidir (Brownlow, 2004; Fabrigar ve Wegener, 2011; Hutcheson ve Sofroniou, 1999). Analiz sonucunda elde edilen faktör deseni, maddelerin faktör yükleri Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Açımlayıcı Faktör Analizi'ne göre İTAD-SÖ'nün Faktör Yapısı

Ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğu ile ilgili boyut		Yapılandırıcılığa karşı, Davranışçı Yaklaşım ile ilgili boyut		Derse yönelik algı, tutum ve diğer faktörler ile ilgili boyut	
Madde No	Faktör Yüğü	Madde No	Faktör Yüğü	Madde No	Faktör Yüğü
2	0.784	22	0.809	21	0.912
1	0.741	13	0.673	20	0.897
3	0.702	14	0.596	18	0.760
23	0.695	6	0.411	17	0.606
9	0.672			15	0.525
8	0.609				
7	0.583				
11	0.560				
% 19.151		% 17.488		% 13.295	

Tablo-2 incelendiğinde ölçekte yer alan maddelerin yük değerlerinin 0.912 ile 0.411 aralığında yer almaktadır.

### 2.4.5. Madde-Toplam Korelasyonları ve Maddelerin Ayırt Edicilik Özellikleri:

Her bir maddenin geçerlik katsayısını açıklayan madde- test korelasyon değerleri Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3. İTAD-SÖ'nün Madde-Test Korelasyon Değerleri**

Faktörler	Maddeler																
	2	1	3	23	9	8	7	11	22	13	14	6	21	20	18	17	15
<i>Ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğu ile ilgili boyut</i>	,609	,632	,573	,690	,625	,625	,589	,545									
<i>Yapılandırıcılığa karşı, Davranışçı Yaklaşım ile ilgili boyut</i>									,558	,751	,700	,618					
<i>Derse yönelik algı, tutum ve diğer faktörler ile ilgili boyut</i>													,665	,681	,733	,616	,550
<i>Toplam</i>	,493	,508	,502	,537	,574	,570	,491	,468	,595	,604	,505	,521	,551	,556	,718	,524	,458

Tablo 3'te ölçekte yer alan maddelerin korelasyon katsayıları, 0.751 ile 0.545 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerler, üç maddelerin yüksek (0.70 -1.00) düzeyde, diğer maddelerin ise, orta düzeyde (0.30-0.70), madde test korelasyonuna sahip olduğunu göstermektedir (Brownlow, 2004).

Ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğu ile ilgili boyut ile Yapılandırıcılığa karşı, Davranışçı Yaklaşım ile ilgili boyut arasında (0.405) oranında, orta düzeyde ve anlamlı korelasyon, ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğu ile ilgili boyut ile derse yönelik algı, tutum ve diğer faktörler ile ilgili boyutu arasında (0.260) oranında, düşük düzeyde ve anlamlı korelasyon ve Yapılandırıcılığa karşı, Davranışçı Yaklaşım ile ilgili boyut ile derse yönelik algı, tutum ve diğer faktörler ile ilgili boyutu arasında (0.2346) oranında, orta

düzeyde ve anlamlı korelasyon olduğu hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin ayırt edicilik gücünü saptamak için t-testinden yararlanılmıştır. Bu amaçla ölçekten elde edilen toplam puanlar büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve üst ve alt % 27'lik gruplar belirlenmiştir. Her iki grubun puanları üzerinden bağımsız gruplar t-testi değerleri hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçekte bulunan her madde için alt ve üst gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p<.01$ ). Bu anlamlı bulgu; ölçekte yer alan maddelerin istenilen düzeyde ayırt edicilik özelliği taşıdığına göstergesidir (Brownlow, 2004).

**2.4.6. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA):** İTAD-SÖ'nün üç faktörlü yapısının geçerliğini değerlendirmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4 ve Şekil 1'de bulunmaktadır.

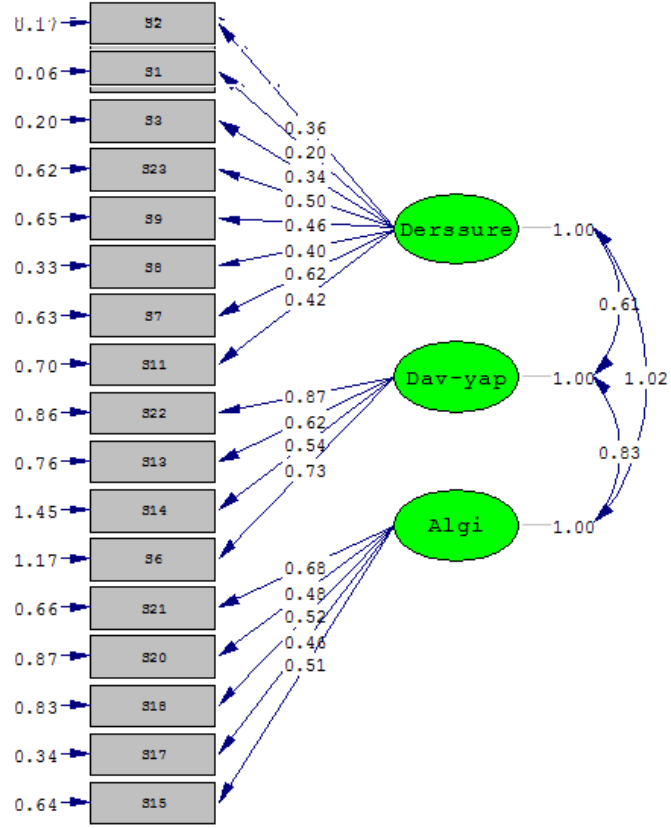


**Tablo 4.** İTAD-SÖ'nün DFA Sonucu

Uyum Ölçütler	İTAD-SÖ'nün Değerleri
X <sup>2</sup>	116
Sd	351.23 (P = 0.0)
X <sup>2</sup> /sd	3.02
p- Value	0,001
NFI (Normed Fit Index)	0.95
NNFI (Non-Normed Fit Index)	0.91
RMR (Root Mean Square Residual)	0.092
SRMR (Standardized Root Mean Square Residual)	0.099
GFI (Goodness of Fit Index)	0.95
AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index)	0.87
CFI (Comparative Fit Index)	0.96
RFI (Relative Fit Index)	0.91
IFI (Incremental Fit Index)	0.96
PNFI (Parsimony Normed Fit Index)	0.84

DFA'da elde edilen bulgular Şekil 1 ve Tablo 2'te verilmiştir. İTAD-SÖ'nün DFA'da X<sup>2</sup>' nin serbestlik derecesine oranının 3'ün biraz üstünde (3,02) olması nedeniyle kabul edilebilir uyuma, GFI'nin 0.95, AGFI'nin 0.87 ve CFI'nin 0.96 olması nedeniyle kabul edilebilir uyuma sahip olduğu anlaşılmaktadır. Diğer uyum değerleri de kabul sınırları içindedir (Bartholomew, Knott & Moustaki, 2011; Brown, 2006; Thompson, 2004). Bu sonuçlar ölçeğin gerçek verilerle uyumlu olduğunu göstermektedir. Tüm uyum değerlerinin de kabul sınırları içinde olduğu anlaşıldığından İTAD-SÖ'nün üç faktörlü yapısının kullanılabilir, geçerli bir model olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Şekil 3.** İTAD-SÖ'nün Doğrulayıcı Faktör Analizi (Path Diagram)



#### **2.4.7. İç Tutarlılık İle İlgili Bulgular:**

İTAD-SÖ'nün elde edilen puanların güvenilirlik katsayısını belirlemek amacıyla Cronbach Alfa güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin bütünü için Cronbach Alfa, güvenilirlik katsayısı; 0.853 olarak hesaplanmıştır. Alt faktörlerden olan ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğu ile ilgili boyutunun Cronbach Alfa, güvenilirlik katsayısı; 0.769; Yapılandırmacılığa karşı, Davranışçı Yaklaşım ile ilgili boyutunun; 0.575 ve derse yönelik algı, tutum ve diğer faktörler ile ilgili boyutun 0.660 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar alt ölçeklerin güvenilir olduğunun göstergesidir (Brownlow, 2004). Yukarıda yer verilen tüm bu sonuçlar, nitel verilere dayalı olarak geliştirilen ölçeğin yeterli psikometrik özelliklere sahip bir veri toplama aracı olduğunun göstergesidir.

## 2.5. Karma Araştırmada Geçerlik

Bu stratejiyi kullanan araştırmacıların nitel verilerin geerliğiyle beraber nicel puanların geçerliğini kontrol etmesi gerekir. Geçerliğe ilişkin özel endişeler ortaya çıkmaktadır. Bununla beraber, bu desenin kullanımında araştırma önerisini sunan araştırmacının araştırmaya katılımını gerektirir. Bu konudaki endişesi ise araştırmacının iyi psikometrik özelliklere sahip bir lme aracını geliştirmede uygun adımları kullanmamasıdır (Creswell ve Pablo-Clark, 2014).

Bu hususlar doğrultusunda araştırmada psikometrik özellikleri iyi bir lme aracı geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu süreçte yukarıda belirtilen adımlar takip edilmiştir ve lme aracı geliştirilirken nitel bulguların zenginliğinin avantajlarından yararlanılmıştır. Son olarak, cevapların tekrarlanmasını engellemek amacıyla, nitel boyuttaki örneklem nicel boyuta dâhil edilmemiştir. Nitel boyut için inanırlılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik ayrı başlık altında okuyucuya sunulmuş ve bu süreç nitel araştırma prosedürlere uygun olarak yürütülmüştür. Nicel boyuta ilişkin geçerlik ve güvenirlik ile ilgili bulgular ayrıntılı ve adım adım hesaplanmıştır.

## III. BÖLÜM

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Nitel Bulgular

Araştırma sürecinde yapılan mülakatların analizi sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaştığı sorunlara yönelik üç temaya ulaşılmıştır. Bu temalar şunlardır;

Ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğundan kaynaklanan sorunlar.

Yapılandırmacılığa(Öğrenci merkezli öğretime) karşı, Davranışçı Yaklaşım'ın(Öğretmen merkezli) benimsenmesinden kaynaklanan sorunlar.

Derse yönelik algı, tutum ve diğer faktörlerden kaynaklanan sorunlar.

Özellikle birinci tema ile ikinci tema arasında doğrudan ilişki, ikinci tema ile üçüncü tema arasında dolaylı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

#### 3.1.1. Ders Süresinin Yetersizliği ve Programın Kapsam Yoğunluğundan Kaynaklanan Sorunlar

T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretimi programında, içeriğin(kazanım, etkinliklerin), bir diğer deyişle kapsam yoğunluğunun, ayrılan ders süresi içinde yetiştirilmesinin mümkün olmadığını katılımcılar tarafından deneyimlendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılar 2008 yılında Talim Terbiye Kurulu tarafından yapılandırmacı anlayış doğrultusunda ders saatinin 2 saatten 3 saate çıkarıldığını, 2010 yılına kadar da bu şekilde devam edildiğini, ancak 2010 yılında yakın döneme ait “Atatürk'ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası” ünitesinin T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin programına eklendiğini, haftalık ders saatinin üç saatten iki saate düşürülmesi sonucunda programı yetiştirme sorununun, bir diğer deyişle kazanımları elde etme sorununun ortaya çıktığını, bu sorununda öğretmenlerde programı yetiştirebilme kaygısına neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu kaygıya yönelik K5 “Bu kadar konuyu yetiştiremem. Ben Süpermen değilim, olağanüstü güçlerim yok” diyerek, programın

belirlenen ders süresi içerisinde yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak tamamlanmasının mümkün olmadığını vurgulama arzusu gütmüştür.

Programın kapsamından dolayı, ders saatinin yetersizliğinin öğretmenlerde program yetiştirme kaygısına neden olduğu, bu kaygının oluşmasında da ortaöğretim geçiş sistemi kapsamında yapılan, Milli Eğitim Bakanlığı T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi merkezi ortak sınavında sorulan, T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının, kapsam olarak yetiştirme isteğinden kaynaklandığı bulgusuna ulaşılmıştır. K6, bu kapsam yoğunluğuna sahip programın yetiştirilmesi için ayrılan sürenin, T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaşanan temel sorunlardan biri olarak belirtmiş ve bu sorunu, diğer sorunların nedenlerinden biri olarak algılamıştır. K6, bir yarış atı benzetmesi ile konuyu yetiştirmek için ne kadar çaba sarf ettiğini ve memnuniyetsizliğini imgelemiştir. Bu kanının tüm katılımcılarda hakim olduğu, deneyim odaklı geçmiş örneklerle vurgulanmıştır. Programı yetiştirme kaygısının, katılımcıların sunuş yoluyla öğretim stratejisini benimsemelerine, düz anlatım ve soru cevap yöntemi dışında, farklı öğretim yöntem ve teknik kullanamamalarına, konuları yüzeysel işlemleri, özellikle de katılımcılar tarafından önemli olarak tanımlanan milli bilinç ve tarihi duyarlılık aşıl原因 sosyal bilgiler öğretiminin temel ilkelerinden olan vatandaşlık aktarımı ve kültürlenmeyi sağlayacak önemli addedilen konular üzerine yeterince zaman ayıramamalarına, öğretmen kılavuz kitabında belirtilen yönergelerden uzaklaşmalarına, bir diğer deyişle öğretmen kılavuz kitabını takip etmemelerine, dönüt, güdüleme, pekiştirme öğelerini, kendilerine göre yeteri kadar derslerine yansıtamamalarına neden olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. K123456, öz değerlendirme yaparak, dersi sunuş yoluyla öğretim stratejisiyle işlediklerini, bunun temel nedeninin ise konuyu, programı yetiştirme kaygısının olduğunu açıkça beyan etmişlerdir.

Programı yetiştirme kaygısı nedeniyle, katılımcıların ders içerisinde öğrencilere söz hakkı fırsatı verilememesine neden olduğu, bu durumda programın yapısı ve felsefesiyle tamamen çeliştiğini vurgulayarak, araştırmanın ikinci teması olan, yapılandırmacı öğrenci merkezli yaklaşıma karşı, davranışçı öğretmen merkezli yaklaşımın benimsenmesi arasındaki ilişkiyi gözler önüne sermiştir. K6, programda yer alan kazanımların öğrenci merkezli yaklaşımla yetiştiremeyeceğini ve öğrencilere söz hakkı verilirse, programı yetiştirme şansının olmadığını belirtirken, bu fikrin

ayrım yapılmaksızın, tüm katılımcılarda sabit olduğu anlaşılmıştır. Yukarıda zikredilen derse ayrılan süreden dolayı, öğretim programını yetiştirme kaygısı, katılımcıları Yapılandırmacı Yaklaşım ilkelerine göre tasarlanan öğretmen kılavuz kitabını takip etmemelerine neden olduğu, katılımcıların tamamının kılavuz kitaptan yararlanmadığını, kılavuz kitaptan yararlanırlarsa, programın yetişmeyeceğini ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak K2, kılavuz kitapta belirtilen aşamaları takip edersem, programın yarısını bile bitiremem. Öğrencilere sormam için önerilen soruları bırakın, kitapta belirtilen konuları okutsam dahi bu süre ile konular yetişmez, diyerek düşüncesini ifade etmiştir. Yine bu ders süresinin yetersizliği ve öğrencileri ortaöğretime geçiş sınavına hazırlama arzusu birleşince test odaklı sınava dayalı, bir diğer deyişle yapılandırmacı yaklaşımın ölçme değerlendirme araçlarından ve yöntemlerinden kendilerini uzaklaştırdığı, konuları yüzeysel olarak işleyerek sınavda çıkar ya da çıkmaz şeklinde kategorileştirerek kazanımlara önem addettikleri açıkça beyan edilmiştir.

Özellikle sınav haricinde kendileri tarafından önemli addedilen milli şuur, bilinç ve tarihi duyarlılık kazandırdığına inanılan Çanakkale Zaferi, Kongreler, Milli Mücadele Yılları gibi konu başlıkları da dahil, pek çok konuya yeteri kadar zaman ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Yukarıda belirtilen programı yetiştirme kaygısından kaynaklanan sorunların, kalıcı ve anlamlı öğrenmenin önüne bariyer koyduğu, ezbere dayalı, sınav odaklı, konu bütünlüğünden uzak, öğrenciler için tarih konularını güncel ve gerçek kılacak bir ders olmamasına neden olduğu kanısı, katılımcılarda açık bir şekilde sabittir. Bu kanıya paralel olarak ve yukarıda bahsedilen sorunlara binaen katılımcılar derslerinde, üst düzey düşünme ve çıkarımda bulunmaya fırsat sunamadıklarını, mekânsal algılama, zaman ve kronolojiyi algılama becerilerini kazandırmaktan yoksun bir ders yürütmek zorunda olduklarını, bu konuyu da birinci temayla ilişkilendirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi temel amaçları içerisinde yer alan etkili vatandaşlık, milli bilinç, milli şuur ve tarihi duyarlılık gibi amaçlardan uzaklaşarak eğitim yerine, öğretimi, kendilerinin tabiriyle, bilgi aktaran misyona döndükleri belirlenmiştir. K6'nın, yukarıda belirtilen durumu özetlediği cümleler şu şekildedir;"Aklımız, fikrimiz şuradan soru gelir, bu yapılacak, şu yapılacak. Yani hep öğretim. Hep bilgi. Çocuğun davranışı, kalıcı davranış değişikliği nasıl yapılır?

Bunlar üzerinde duramıyoruz. Öğretmene göre yapmadık eğitimi öyle söyleyeyim. Eğitim ve öğretimin, ikisinin bir arada gitmesi lazım."

K123456 ifadelerinden, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde konuları Medya Okuryazarlığı, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi gibi seçmeli derslerde telafi yaparak yetiştirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ders süresinin yetersizliği ve öğrencileri ortaöğretime geçiş sınavına hazırlama arzusu birleşince, sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavında soru gelmeyen dersleri telafi dersleri olarak kullanmaya başladıkları bulgusu tüm katılımcılarda ortak görüş olarak belirtilmiştir.

### **3.1.2. Yapılandırmacılığa(Öğrenci Merkezli Öğretime) Karşı, Davranışçı Yaklaşım'ın(Öğretmen Merkezli) Benimsenmesinden Kaynaklanan Sorunlar**

Bu tema altında elde edilen bulguların oluşmasında temel faktör, birinci temadaki bulgulardır, bir diğer deyişle bu iki tema birbiriyle yakından ilişkilidir. Birinci tema kapsamında elde edilen ders saatinin yetersiz olması fenomeninin programı yetiştirme kaygısına neden olması, bu kaygısında sunuş yoluyla öğretim stratejisinin benimsenmesine, farklı öğretim yöntemlerinin yerine düz anlatım yöntemine yönelmesine, konuların yüzeysel işlenmesine, öğrenciye yeterince söz hakkı fırsatı verilmemesine, öğretmen kılavuz kitaplardan uzaklaşılmasına, test odaklı bir dersin benimsenmesinden dolayı kalıcı, anlamlı, öğrenciler için dersi güncel ve gerçek kılan bir ders yerine ezbere dayalı, bilgi aktarımı odaklı bir yapının oluşmasına, bu faktörlerinde, Yapılandırmacı bir programın, Davranışçı Yaklaşım'a uygun olarak yürütülmesine neden olduğu belirlenmiştir. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin doğasından kaynaklanan soyut yönü, deneye, yaparak yaşayarak öğrenmeye olan diğer derslere nazaran daha uzak olması nedeniyle dersin katılımcılar tarafından öğretmen merkezli işlenmesi gerektiği imajının, ders kapsamında yaşanan en büyük sorunlardan biri olduğu tespit edilmiştir.

Yapılandırmacılık yerine, Davranışçı öğretim yaklaşımının benimsenmesine neden olan temel faktörler, birinci temada bahsedilen sorunların yanı sıra, eğitim öğretim ortamındaki fiziki imkanların yetersizliği, öğrenci sayısının fazlalığı, dersin doğasına yönelik öğretmenlerde var olan algı, sosyo-ekonomik faktörler olarak kategorilendirilebilir. Çalışmada sosyal bilgiler sınıfının müstakil oluşturulmaması,

fiziki şartlardan dolayı her okulda oluşturulamaması, materyal ve öğretim teknolojilerindeki donanım(yazılım) ve diğer materyaller eksikliği, yapılandırmacı yaklaşımın uygulanamamasına neden olan diğer bir faktör olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerde var olan programı yetiştirme kaygısı ve yukarıda zikredilen diğer unsurlarla birlikte sınıflarda öğrenci sayısının fazlalığının, Yapılandırmacılığın uygulanması önündeki diğer bir sorun olduğu anlaşılmıştır.

Dersin doğası gereği var olan zorluklar dikkate alındığında anlamlı ve kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için dersin ve kazanımların somutlaştırılması zorunluluğunun, katılımcılarda belirgin olarak hakim olduğu, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkan verebilmek için bu ders kapsamında inceleme gezilerinin yapılması gerektiği, ancak sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel nedenler olarak ifade edilebilecek, maddi imkanlar, velinin tutumu, güvenlik, resmi prosedürler nedeniyle bu tür etkinliklere fırsat olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum K4 tarafından, “Çanakkale Zaferi aslında yerinde anlatılacak bir konu. Bir kere bunun için imkânımız yok. Yaşadığımız yer kırsal bir kesim. Evet köyde değil ilçedeyiz ama öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi farklı olduğu için bu tür yerlere gidemiyoruz.” diye dile getirilirken, K6 tarafından ise; “Tarihi gezi yapabilmek için, çevre ve ekonomide önemli. Bir Sivas’taki tarihi yerleri gezmek için planlama yapsam bile, o kadar çok çatlama var ki, kimi işte ailesi izin vermiyor, kiminin parası yok, yani olmuyor, yapamıyoruz.” diyerek ifade edilmiştir. Yukarıda bahsedilen faktörlerden dolayı inceleme gezilerinin yapılamaması ve okul içi etkinliklerine yer verilememesinin öğretmenleri sanal gezilere yönlendirdiği ancak, öğretim teknolojilerinin okul yada sınıf içindeki yetersizliği ve öğretmenin bilgi ve beceri düzeylerinden kaynaklanan nedenlerden dolayı, araştırma inceleme odaklı, yaparak yaşayarak bir öğretimin gerçekleştirilememesi, yapılandırmacı yaklaşımın T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde uygulanamamasına neden olan diğer bir faktör olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

### **3.1.3. Derse Yönelik Algı, Tutum ve Diğer Faktörlerden Kaynaklanan Sorunlar**

Derse yönelik algı, tutum ve diğer faktörlerden kaynaklanan sorunlar başlığı teması altında, genel olarak öğrenci ve veliden kaynaklanan nedenlerin, T.C İnkılap



Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşadığı sorunların diğer bir nedeni olduğu saptanmıştır. Özellikle ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğundan kaynaklanan sorunlar teması altında elde edilen bulguların( Konuların yüzeysel işlenmesi, programı yetiştirme kaygısı, kılavuz kitabı takip edememe, kullanamama, öğrencilere yeteri derecede söz hakkı verememe) kullanması, diğer bir deyişle aynı zamanda Yapılandırmacılığa(Öğrenci merkezli öğretime) karşı, Davranışçı Yaklaşım'ın(öğretmen merkezli) benimsenmesinden kaynaklanan sorunlar hakkında tespit edilen karşılıklı ilişki, çok boyutlu neden sonuç ve bir olayın birden fazla nedeni ve sonucu hususu dikkate alındığında öğrencilerin dersi içselleştirememelerine, “Ne de olsa okulda anlatılanlar kitapta yazıyor algısıyla dersi önemsemedikleri, bir diğer deyişle birinci ve ikinci temada elde edilen bulguların öğrencilerin zihinlerinde, dersin önemsizleşmesine neden olduğu fikrinin katılımcıların tamamında hakim olduğu tespit edilmiştir. Ortaöğretim geçiş sisteminde yapılan merkezi sınavlarda T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi yüzdelik katsayısının düşük olması, Matematik, Fen ve Teknoloji dersi, Türkçe gibi derslerin daha çok yüzdelik katsayıya sahip olması, dersi öğrencilerin zihninde önemsizleştiren diğer bir faktör olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Katılımcılara göre öğrencilerin zihninde var olan bu önemsiz ders algısı, öğrencileri dersten uzaklaştırıp, ilgisizliğe itiyor. Araştırmada öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeyinin farklı olması katılımcılar tarafından T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaşılan bir başka sorun olarak belirtilmiş olmasına rağmen, bu konuya yönelik derinlemesine bulgulara ulaşılammıştır.

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaşanan sorunlara neden olan diğer bir faktör ise veli ya da okul dışı faktörlerden kaynaklanan nedenler olduğu anlaşılmıştır. Genellikle ideolojik farklılıklardan dolayı, evde yada yakın çevrede anlatılan yada konuşulan tarihi konular ile okulda anlatılan konular arasında farklılık olduğu iddiası, öğrencinin tarihe yada tarihi konulara yönelik çelişkili bir yapılanmanın oluşmasına, bu çelişkinin de öğrencinin derse yönelik önyargılarının yada olumsuz tutumlarının oluşmasına, bilgi karmaşasına ve güven sorunu oluşmasına, derse ve tarihi konulara yönelik güven sorunu oluşmasına neden olduğu katılımcılar tarafından iddia edilmiştir. K3 tarafından bu durum şu şekilde ifade edilmiştir; “Bu dersle ilgili öğrenci velileriyle karşılaşılan sorunlar genelde

öğrencilerin velilerinin, İnkılap Tarihi özellikle Atatürk'le ilgili konularda bazı olumsuz yargıları var. Bu öğrencilerin aile içinde konuşuluyor, öğrenci bunu aileden duyuyor, gelip okulda bu konularla ilgili yorum yapıyor. Biraz bu konuda sıkıntı yaşıyoruz. Ailelerin tutumu farklı bizim anlattıklarımız farklı, öğrenci biraz sıkıntı yaşıyor. Bu konularda benim en çok karşılaştığım problem bu. Bunun dışında İnkılap Tarihinde velilerle ilgili bir problem olmuyor. Derste işlediğimiz konuyla, ailenin düşünceleri, görüşleri öğrencide konuyla ilgili çatışmaya yol açıyor.”

### **3.2. Nicel Bulgular**

#### **3.2.1. Ders Süresinin Yetersizliği ve Programın Kapsam Yoğunluğundan Kaynaklanan Sorunlar**

Ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğu ile ilgili nicel bulgular Tablo-5'te sunulmuştur.

**Tablo 5.** Ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğu ile ilgili nicel bulgular

TEMALAR	Temalara bağlı hazırlanan sorular				Tamamen Katılıyor		Katılıyor		Kısmen Katılıyor/ Katılmıyor		Katılmıyor		Tamamen Katılmıyor	
	Sorular	n	$\bar{X}$	Ss	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğu ile ilgili boyut	2- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi 2010 yılında haftalık ders saatinin üç saatten iki saate düşürülmesi sonucunda, programı yetiştirme sorunu, bir diğer deyişle kazanımları elde etme sorunu ortaya çıkmıştır.	1090	4,8807	,32425	960	88,1	130	11,9	0	0	0	0	0	0
	1- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi öğretimi programında, içeriğin(kazanım, etkinliklerin) ders süresi içerisinde yetiştirilmesi mümkün değildir.	1090	4,8349	,55071	960	88,1	110	10,1	0	0	10	,9	10	,9
	3- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi belirlenen ders süresi içerisinde Yapılandırmacı Yaklaşım'ın ilkelerine uygun olarak tamamlanması mümkün değildir.	1090	4,7064	,56371	830	76,1	200	18,3	60	5,5	0	0	0	0
	23- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri konuları Medya Okuryazarlığı, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi gibi seçmeli derslerde telafi yaparak yetiştirmektedir	1090	4,5872	,95068	860	78,9	120	11,0	30	2,8	50	4,6	30	2,8
	9- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, ders süresinin yetersizliği, sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğretmen kılavuz kitapta belirtilen yönergelerden uzaklaşmalarına, kılavuz kitabı takip etmemelerine neden olmaktadır..	1090	4,3394	1,00705	640	58,7	300	27,5	70	6,4	40	3,7	40	3,7
	8- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri milli bilinç ve tarihi duyarlılık aşıl原因 sosyal bilgiler öğretiminin temel ilkelerinden olan vatandaşlık aktarımı ve kültürlenmeyi sağlayacak önemli addedilen konular üzerine yeterince zaman ayıramamaktadır.	1090	4,5229	,69889	680	62,4	320	29,4	70	6,4	20	1,8	0	0

7- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde ders süresinin yetersizliği, konuların yüzeysel işlenmesine neden olmaktadır.	1090	4,3853	,92817	660	60,6	290	26,6	40	3,7	100	9,2	0	0
11- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri, programı yetiştirme kaygısı nedeniyle, ders içerisinde öğrencilere yeteri derecede söz hakkı fırsatı verememektedir.	1090	4,3119	,93594	590	54,1	350	32,1	60	5,5	80	7,3	10	,9

Çalışma grubunda yer alan katılımcıların % 88,1'i T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi 2010 yılında haftalık ders saatinin üç saatten iki saate düşürülmesi sonucunda, programı yetiştirme sorunu, bir diğer deyişle kazanımları elde etme sorunu olduğu sonucuna tamamen katılırken, % 11,9'u ise katılıyorum cevabını vermiştir. Nitel bulgulardan yola çıkarak oluşturulan bu maddeye katılımcıların tamamı olumlu yönde cevap vermiştir. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi 2010 yılında haftalık ders saatinin üç saatten iki saate düşürülmesi sonucunda, programı yetiştirme sorunu, bir diğer deyişle kazanımları elde etme sorunu olduğu yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4.8807$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle Türkiye genelinde, programı yetiştirememeye ve diğer bir deyişle kazanımları elde etme sorunu olduğu, bununla ders saati yetersizliğinden kaynaklandığını katılımcılar ifade etmişlerdir.

Araştırmadaki katılımcıların % 88,1'i T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretimi programında, içeriğin(kazanım, etkinliklerin) ders süresi içerisinde yetişmesi mümkün değildir sonucuna tamamen katılırken, % 10,1'i ise katılıyorum cevabını vererek, nitel bulgular sonucu elde edilen bulguya % 98,2 gibi yüksek bir oranda olumlu yönde cevap vermişlerdir. Katılımcılar genelinde bu sonuca katılmayanların oranı ise % 1,8 gibi çok düşük bir orandır. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretimi programında, içeriğin(kazanım, etkinliklerin) ders süresi içerisinde yetişmesi mümkün değildir yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4.8349$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre ülkemiz genelinde T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde içeriğin yetiştirilmesinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sıkıntı yaşadığı,

bunun nedeni olarak da ders saatini yetersiz gördükleri, katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Araştırmadaki katılımcıların % 76,1'i T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin belirlenen ders süresi içerisinde yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak tamamlanması mümkün değildir sonucuna tamamen katılırken, katılıyorum diyenlerin oranı ise % 18,3'tür. Nitel bulgular sonucu elde edilen bu veriye, nicel çalışmaya katılanların 94,4'ü olumlu yönde görüş bildirmiştir. Kısmen katılanların oranı ise %5,5 tir. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin belirlenen ders süresi içerisinde yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak tamamlanması mümkün değildir yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4.7064$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmadaki katılımcıların % 78,9'u, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin konuları Medya Okuryazarlığı, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi gibi seçmeli derslerde telafi yaparak yetiştirmektedir bulgusuna tamamen katılırken, % 11,0 ise katılıyorum cevabını vermiştir. Nitel katılımcılardan elde edilen bu veriye, nicel çalışma grubunun %89,9'u net bir şekilde olumlu görüş bildirmiştir. Kısmen katılanların oranı ise % 2,8'dir. Karşıt görüş bildirenlerin oranı ise % 7,4'tür. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin konuları Medya Okuryazarlığı, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi gibi seçmeli derslerde telafi yaparak yetiştirmektedir, yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4.5872$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle sosyal bilgiler öğretmenlerinin T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını, çocukların toplumsal gelişimleri ve vatandaşlık bilinci kazandırma noktasında önem arz eden Vatandaşlık ve Demokrasi eğitimi, Medya Okuryazarlığı gibi derslerde telafi etmeleri, bu derslerin kazanımlarının öğrenciler tarafından alınmamasına neden olduğu ve bu derslerin öneminin dikkatten kaçmasına sebebiyet verdiği açıktır.

Araştırmadaki katılımcıların % 58,7, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, ders süresinin yetersizliği, sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğretmen kılavuz kitapta belirtilen yönergelerden uzaklaşmalarına, kılavuz kitabı takip etmemelerine neden olmaktadır nitel bulgusuna tamamen katılırken, %27,5'ide

katılıyorum diye görüş bildirmiştir. Nicel araştırmaya katılanların %86,2'si olumlu yönde görüş bildirirken, % 7,4'ü ise karşıt görüş bildirerek bu bulguya karşı çıkmışlardır. Kısmen katılanların oranı ise % 6,4'tür. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, ders süresinin yetersizliği, sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğretmen kılavuz kitabında belirtilen yönergelerden uzaklaşmalarına, kılavuz kitabı takip etmemelerine neden olmaktadır yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4.3394$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre ders süresinin yetersizliğinden dolayı sosyal bilgiler öğretmenlerinin kılavuz kitaptaki yönergeleri takip etmedikleri, takip ettikleri zaman konularda daha fazla geri kaldıkları katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Araştırmadaki katılımcıların %62,4'ü T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri milli bilinç ve tarihi duyarlılık aşıl原因 sosyal bilgiler öğretiminin temel ilkelerinden olan vatandaşlık aktarımı ve kültürlenmeyi sağlayacak önemli addedilen konular üzerine yeterince zaman ayıramamaktadır, nitel bulgusuna tamamen katılırken, %29,4'ü ise katılıyorum diyerek bu veriye destek vermiştir. Nicel çalışmaya katılanların % 91,8'i olumlu yönde görüş bildirerek , nitel çalışmadan elde edilen bulguya katıldıklarını dile getirmişlerdir. Kısmen katılıyorum diyenlerin oranı ise % 6,4'tür. Karşıt görüş bildirenlerin oranı ise sadece % 1,8'dir. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri milli bilinç ve tarihi duyarlılık aşıl原因 sosyal bilgiler öğretiminin temel ilkelerinden olan vatandaşlık aktarımı ve kültürlenmeyi sağlayacak önemli addedilen konular üzerine yeterince zaman ayıramamaktadır, yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4.5229$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Vatandaşlık aktarımı gibi kültürlenmeyi sağlayacak önemli konulara müfredatı yetiştirebilmek kaygısıyla sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yeterince zaman ayrılmadığı katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Araştırmadaki katılımcıların % 60,6'sı, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders süresinin yetersizliği, konuların yüzeysel işlenmesine neden olmaktadır, nitel bulgusuna tamamen katılırken, % 26,6'sı ise katılıyorum diyerek olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Nicel çalışmaya katılanların %87,2'si olumlu yönde görüş bildirerek, nitel çalışmadan elde edilen bulguya katıldıklarını dile

getirmişlerdir. Kısmen katılanların oranı ise, % 3,7'dir. Karşıt görüş bildirenlerin oranı ise %9,2'dir. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders süresinin yetersizliği, konuların yüzeysel işlenmesine neden olmaktadır yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4.3853$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre sosyal bilgiler öğretmenleri konuları yetiştirme kaygısı nedeniyle, ders saatinin yetersiz olmasından dolayı konuları yüzeysel işlemektedir. Bu durumun dersimizin amaçlarına ulaşmada olumsuz bir durum olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Araştırmadaki katılımcıların % 54,1'i, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri, programı yetiştirme kaygısı nedeniyle, ders içerisinde öğrencilere yeteri derecede söz hakkı fırsatı verememektedir, nitel bulgusuna tamamen katılırken, %32,1'i ise katılıyorum diyerek olumlu yönde görüş bildirmiştir. Nicel çalışmaya katılanların %86,2'si olumlu yönde görüş bildirerek, nitel çalışmadan elde edilen bulguya katıldıklarını dile getirmişlerdir. Kısmen katılanların oranı ise, % 5,5'tir. Karşıt görüş bildirenlerin oranı, % 8,2'dir. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri, programı yetiştirme kaygısı nedeniyle, ders içerisinde öğrencilere yeteri derecede söz hakkı fırsatı verememektedir yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4.3119$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

### 3.2.2. Yapılandırıcılığa Karşı, Davranışçı Yaklaşım ile İlgili Nicel Bulgular

**Tablo 6.** Yapılandırıcılığa karşı, Davranışçı Yaklaşım ile ilgili Nicel Bulgular

TEMALAR	Temalara bağlı hazırlanan sorular				Tamamen Katılıyorrum		Katılıyorrum		Kısmen Katılıyorrum/ Katılmıyorum		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
	Sorular	n	$\bar{X}$	Ss	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Yapılandırıcılığa(Öğrenci Merkezli Öğretime) Karşı, Davranışçı Yaklaşım'ın(Öğretmen Merkezli) Benimsenmesinden Kaynaklanan Sorunlar</b>	22- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri ders süresi yetersizliğinden dolayı yapılandırıcılığa karşı, davranışçı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmak zorunda kalmaktadırlar.	1090	4,6055	,74250	780	71,6	230	21,1	50	4,6	20	1,8	10	,9
	13- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim ortamındaki fiziki imkanların yetersizliğinden kaynaklanan sorunları, dersin kazanımlarına ulaşmada önemli bir etkidir.	1090	3,9266	1,26916	490	45,0	310	28,4	80	7,3	140	12,8	70	6,4
	14- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, öğrenci sayısının fazlalığı, sosyal bilgiler öğretmenlerini sunuş yoluyla öğretim yöntemlerini kullanmaya sevk etmektedir	1090	4,0092	1,07133	450	41,3	360	33,0	140	12,8	120	11,0	20	1,8
	6- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde programı yetiştirme kaygısının, katılımcıların sunuş yoluyla öğretim stratejisini benimsemelerine, düz anlatım ve soru cevap yöntemi dışında farklı öğretim yöntem ve teknik kullanamamalarına neden olmaktadır.	1090	4,4495	,93387	700	64,2	290	26,6	10	0,9	70	6,4	20	1,8



Araştırmadaki katılımcıların % 71,6'sı, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri ders süresi yetersizliğinden dolayı Yapılandırmacılığa karşı, Davranışçı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmak zorunda kalmaktadırlar, nitel bulgusuna tamamen katılırken, %21,1'i ise katılıyorum cevabını vermiştir. Nicel çalışmaya katılanların % 92,7'si olumlu yönde görüş bildirerek, nitel bulguya katıldıklarını dile getirmişlerdir. Kısmen katılanların oranı % 4,6'dır. Karşıt görüş bildirenlerin oranı ise % 2,7'dir. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri ders süresi yetersizliğinden dolayı Yapılandırmacılığa karşı, Davranışçı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmak zorunda kalmaktadırlar yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4.6055$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenleri, ders saati yetersizliğinden dolayı öğretmen merkezli yöntem ve tekniklere yöneldiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmadaki katılımcıların % 45,0'i, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim öğretim ortamındaki fiziki imkanların yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar, dersin kazanımlarına ulaşmada önemli bir etkidir, maddesine tamamen katılırken, katılıyorum diyenlerin oranı ise, % 28,4'tür. Nicel çalışmaya katılanların %73,4'ü olumlu görüş bildirerek, nitel bulguya katıldıklarını belirtmişlerdir. Kısmen katılanların oranı % 7,3'tür. Karşıt görüş bildirenlerin oranı ise, % 19,2'dir. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim öğretim ortamındaki fiziki imkanların yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar, dersin kazanımlarına ulaşmada önemli bir etkidir, yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=3,9266$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri okullardaki fiziki imkanların yetersiz olduğunu, bununda dersimizdeki başarıyı olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Araştırmadaki katılımcıların %41,3'ü, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, öğrenci sayısının fazlalığı, sosyal bilgiler öğretmenlerini sunuş yoluyla öğretim yöntemlerini kullanmaya sevk etmektedir, maddesine tamamen katılırken, katılıyorum diyenlerin oranı ise, %33'tür. Nicel çalışmaya katılanların %74,3'ü

olumlu görüş bildirerek, nitel bulguya katıldıklarını belirtmişlerdir. Kısmen katılanların oranı, %12,8'dir. Karşıt görüş bildirenlerin oranı ise, % 12,8'dir. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, öğrenci sayısının fazlalığı, sosyal bilgiler öğretmenlerini sunuş yoluyla öğretim yöntemlerini kullanmaya sevk etmektedir, yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4,0092$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri kalabalık sınıflarda öğrenci merkezli eğitimden ziyade, öğretmen merkezli eğitim yaptıklarını, aksi takdirde konularda geri kaldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmadaki katılımcıların %64,2'si, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde programı yetiştirme kaygısının, katılımcıların sunuş yoluyla öğretim stratejisini benimsemelerine, düz anlatım ve soru cevap yöntemi dışında farklı öğretim yöntem ve teknik kullanamamalarına neden olmaktadır, nitel bulgusuna tamamen katılırken, % 26,6'sı katılıyorum diyerek olumlu görüş belirtmiştir. Nicel çalışmaya katılanların %90,8'i olumlu görüş bildirerek, nitel bulguya katıldıklarını belirtmişlerdir. Kısmen katılanların oranı ise, % 0,9'dur. Karşıt görüş bildirenlerin oranı ise, % 8,2'dir. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde programı yetiştirme kaygısının, katılımcıların sunuş yoluyla öğretim stratejisini benimsemelerine, düz anlatım ve soru cevap yöntemi dışında farklı öğretim yöntem ve teknik kullanamamalarına neden olmaktadır, yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4,4495$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

### **3.2.3. Derse Yönelik Algı, Tutum ve Diğer Faktörlerden Kaynaklanan Sorunlar**

Derse yönelik algı, tutum ve diğer faktörler ile ilgili nicel bulgular Tablo-7'da sunulmuştur.

**Tablo 7. Derse Yönelik Algı, Tutum ve Diğer Faktörler İle İlgili Nicel Bulgular**

TEMALAR	Temalara bağlı hazırlanan sorular				Tamamen Katılıyorrum		Katılıyorrum		Kismen Katılıyorrum		Katılmıyorrum		Tamamen Katılmıyorrum	
	Sorular	n	$\bar{X}$	Ss	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Derse Yönelik Algı, Tutum ve Diğer Faktörlerden Kaynaklanan Sorunlar</b>	21- Evde yada yakın çevrede anlatılan yada konuşulan tarihi konular ile okulda anlatılan konular arasında farklılık olması, öğrencide bilgi karmaşası ve güven sorununa neden olmaktadır.	1090	4,0275	1,04498	460	42,2	350	32,1	130	11,9	150	13,8	0	0
	20- İdeolojik farklılıklardan dolayı, evde yada yakın çevrede anlatılan yada konuşulan tarihi konular ile okulda anlatılan konular arasında farklılık olduğu iddiası, sosyal bilgiler öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardandır.	1090	4,1193	1,04732	520	47,7	320	29,4	120	11,0	120	11,0	10	,9
	18- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, materyal ve öğretim teknolojilerindeki donanım(yazılım) eksikliği ve diğer materyallerde eksiklik karşılaşılan sorunlardandır.	1090	4,0183	1,05828	420	38,5	450	41,3	60	5,5	140	12,8	20	1,8
	17- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, sosyal bilgiler sınıfının(Branş Sınıflığı) müstakil oluşturulmaması, kazanımların elde edilmesini ve öğrenci başarısını olumsuz etkilemektedir.	1090	3,7982	1,30535	440	40,4	290	26,6	160	14,7	100	9,2	100	9,2
	15- T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının farklı olması, inceleme gezilerinin yapılamamasına ve okul içi etkinliklere yer verilememesine neden olmaktadır.	1090	3,7615	1,32018	420	38,5	330	30,3	90	8,3	160	14,7	90	8,3

Araştırmadaki katılımcıların % 42,2'si, evde yada yakın çevrede anlatılan ya da konuşulan tarihi konular ile okulda anlatılan konular arasında farklılık olması, öğrencide bilgi karmaşasına ve güven sorununa neden olmaktadır, maddesine tamamen katılıyorum derken, %32,1'i ise katılıyorum diyerek olumlu yönde görüş belirtmiştir. Nicel çalışmaya katılanların %74,3'ü olumlu görüş bildirerek, nitel bulguya katıldıklarını belirtmişlerdir. Kısmen katılıyorum diyenlerin oranı, % 11,9'dur. Karşıt görüş belirtenlerin oranı ise, %13,8'dir. Evde yada yakın çevrede anlatılan yada konuşulan tarihi konular ile okulda anlatılan konular arasında farklılık olması, öğrencide bilgi karmaşasına ve güven sorununa neden olmaktadır yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4,0275$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmadaki katılımcıların % 47,7'si, ideolojik farklılıklardan dolayı, evde ya da yakın çevrede anlatılan yada konuşulan tarihi konular ile okulda anlatılan konular arasında farklılık olduğu iddiası, sosyal bilgiler öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardandır, nitel bulgusuna tamamen katılırken, % 29,4'ü katılıyorum diyerek olumlu yönde görüş belirtmiştir. Nicel çalışmaya katılanların %77,1'i olumlu görüş bildirerek, nitel bulguya katıldıklarını belirtmişlerdir. Kısmen katılıyorum diyenlerin oranı ise, %11,0'dir. Karşıt görüş bildirenlerin oranı ise, % 11,9'dur. İdeolojik farklılıklardan dolayı, evde yada yakın çevrede anlatılan yada konuşulan tarihi konular ile okulda anlatılan konular arasında farklılık olduğu iddiası, sosyal bilgiler öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardandır, yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4,1193$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmadaki katılımcıların % 38,5'i, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, materyal ve öğretim teknolojilerindeki donanım(yazılım) eksikliği ve diğer materyallerde eksiklik karşılaşılan sorunlardandır, nitel bulgusuna tamamen katılırken, % 41,3'ü ise katılıyorum cevabını vermiştir. Nicel çalışmaya katılanların %79,8'i olumlu görüş bildirerek, nitel bulguya katıldıklarını belirtmişlerdir. Kısmen katılanların oranı ise, % 5,5'tir. Karşıt görüş belirtenlerin oranı, % 14,6'dır. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, materyal ve öğretim teknolojilerindeki donanım(yazılım) eksikliği ve diğer materyallerde eksiklik karşılaşılan

sorunlardandır yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4,0183$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmadaki katılımcıların % 40,4'ü, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, sosyal bilgiler sınıfının(Branş Sınıflığı) müstakil oluşturulmaması, kazanımların elde edilmesini ve öğrenci başarısını olumsuz etkilemektedir, nitel bulgusuna tamamen katılırken, % 26,6'sı ise katılıyorum cevabını vermiştir. Nicel çalışmaya katılanların %67'si olumlu görüş bildirerek, nitel bulguya katıldıklarını belirtmişlerdir. . Kısmen katılanların oranı ise, % 14,7'dir. Karşıt görüş belirtenlerin oranı, % 18,4'dür. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, sosyal bilgiler sınıfının(Branş Sınıflığı) müstakil oluşturulmaması, kazanımların elde edilmesini ve öğrenci başarısını olumsuz etkilemektedir yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında orta düzeyde ( $\bar{x}=3,7982$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmadaki katılımcıların % 38,5'i, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının farklı olması, inceleme gezilerinin yapılamamasına ve okul içi etkinliklere yer verilememesine neden olmaktadır, nitel bulgusuna tamamen katılırken, % 30,3'ü ise katılıyorum cevabını vermiştir. Nicel çalışmaya katılanların %68,8'i olumlu görüş bildirerek, nitel bulguya katıldıklarını belirtmişlerdir. Kısmen katılanların oranı ise, % 8,3'tür. Karşıt görüş belirtenlerin oranı, % 23,0'dür. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının farklı olması, inceleme gezilerinin yapılamamasına ve okul içi etkinliklere yer verilememesine neden olmaktadır yönündeki nitel bulgunun, nicel olarak katılımcılar arasında orta düzeyde ( $\bar{x}=3,7615$ ) desteklendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

## IV. BÖLÜM

### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 4.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma, katılımcıların görüşleri doğrultusunda, ders süresinin yetersizliği ve programın kapsam yoğunluğundan kaynaklanan sorunlar, Yapılandırmacılığa(Öğrenci merkezli) karşı, Davranışçı Yaklaşım'ın (Öğretmen merkezli) benimsenmesinden kaynaklanan sorunlar, derse yönelik algı, tutum ve diğer faktörlerden kaynaklanan sorunlar olmak üzere 3 tema altında yapılandırılmıştır. Nitel verilere dayalı olarak geliştirilen nicel veri toplama aracıyla elde edilen bulgular ışığında, nitel verilerin genellenebilir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretimi programında, içeriğin (kazanım, etkinliklerin) ders süresi içerisinde yetişmesi mümkün olmadığı, nitel çalışmaya katılan tüm katılımcılar tarafından ortak görüş olarak belirtilmiştir. Nitel araştırma sonucu elde edilen bu bulgu, nicel araştırma sonucunda, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamı tarafından belirtilmiş olması nedeniyle, bu durumun Türkiye genelinde yaşanan bir sorun olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu sonuç; Bingöl (2009), tarafından yapılan çalışmada, “bu derse ayrılan zamanın yeterli olmadığı kanaatinin öğretmenlerde hâkim olduğu” sonucu ile paralellik taşımaktadır. Çalışmada nicel aşamada elde edilen T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretimi Program'ının belirlenen ders süresi içerisinde yetişmesi mümkün olmadığı bulgusu ise, nicel çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin (% 1,8'i dışında) tamamının belirtilmesi nedeniyle bu sonucun genellenebilir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretim programının yoğunluğu dikkate alındığında belirlenen haftalık ders süresi içerisinde yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak ilgili programın yetişmesinin mümkün olmadığına yönelik araştırmada elde edilen nitel ve nicel bulgular birbirlerini tamamen desteklemektedir. Karacaoğlu (2010), tarafından yapılan çalışmada, yenilenen programlarda yaşanan en büyük sorunun zamanın yetersizliği olduğu belirtilmiştir. Çalışmada, katılımcılar tarafından bu soruna neden olan en önemli etkenin 2008 yılında Talim Terbiye Kurulu tarafından yapılandırmacı

anlayış doğrultusunda ders saatinin 2 saatten 3 saate çıkarıldığını, 2010 yılına kadar da bu şekilde devam edildiğini, ancak 2010 yılında yakın döneme ait “Atatürk’ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası” ünitesinin T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin programına eklendiğini, haftalık ders saatinin üç saatten iki saate düşürülmesi sonucunda programı yetiştirme sorununun, bir diğer deyişle kazanımları elde etme sorununun ortaya çıktığını, bu sorununda öğretmenlerde programı yetiştirebilme kaygısına neden olduğunu belirtmişlerdir.

Delen (2007), yakın dönem konularının öğretim programlarına eklenmesi gerektiğini belirtmiş, bu bağlamda bu değişikliğin gerçekleşmesi üzerine, Adalar (2010) tarafından yapılan çalışmada bu değişikliğin öğretmenler tarafından olumlu karşılandığı belirlenmiştir. Ancak içeriğin yoğunluğuna karşın derse ayrılan süre birlikte düşünüldüğünde, K5 rumuzlu katılımcının, “Bu kadar konuyu yetiştiremem. Ben Süpermen değilim, olağanüstü güçlerim yok” diyerek var olan sorunu özetlemiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi belirlenen ders süresi içerisinde yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak tamamlanması mümkün olmadığını katılımcıların tamamı tarafından belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nitel bulgunun nicel örneklem içinde yer alan 1090 öğretmenin tamamın tarafından desteklendiği bir diğer deyişle bu nitel bulgunun genellenebilir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alanyazında Brooks ve Brooks, (1993); Jonassen, (1990); Tynjala, (1999) tarafından yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine göre bir dersin yürütülebilmesi için, içerik dikkate alınarak mutlaka yeterli zamanın olması gerektiği, Acun, (2011); Wulf & Schave, (1984) ise öğretim programının kapsamı ve içeriği ile zaman arasındaki dengenin mutlaka çok iyi şekilde ayarlanması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretim programı yapılandırmacı yaklaşıma uygun tasarlanırsa da eğer yeterli kadar süre ayrılmamış ve iyi bir planlama yapılmamış ise yapılandırmacılığın sınıf içinde uygulanması mümkün değildir (Allensworth & diğ., 2001; Hesapçıoğlu, 2008; Ingersoll, 2007; Pearson & Moomaw, 2005; Öztürk, 2012; Webb, 2002). Bu bağlamda karar vericiler tarafından T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleri (Beal & Bolick 2013; Chen, 2003; Fensham, Gunstone & White, 1994; Mercer, 1995; Richardson, 1997; Schunk, 2004; Tobias & Duffy, 2009) doğrultusunda derse

ayrılan süre ile öğretim programının içeriği, kapsamı ve yoğunluğu arasındaki dengenin yeniden ele alınması gerekmektedir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri, ders saatinin yetersizliğinin kendilerinde T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programını yetiştirme kaygısına neden olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada, nitel katılımcıların tamamı ve nicel katılımcıların ise % 89,9'u, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin kazanımlarını Medya Okuryazarlığı, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi derslerinde yetiştirdiklerini belirtmişlerdir. Ders süresinin yetersizliği ve öğrencileri ortaöğretime geçiş sınavına hazırlama arzusu birleşince, sosyal bilgiler öğretmenleri TEOG sınavında soru gelmeyen dersleri telafi dersleri olarak kullanmaya başladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi, Medya Okuryazarlığı gibi derslerin artık işlenmeyen dersler oldukları noktasında araştırmada elde edilen önemli bir sonuç olarak görülmektedir. Özellikle Türkiye genelinde görev yapan 1090 sosyal bilgiler öğretmenden sadece 110 öğretmenin belirtilen dersleri işlediği belirtirken, geri kalan 980 öğretmenin ise bu dersler yerine TEOG sınavına hazırlık amacıyla T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini, bu derslerde işlediği sonucu anlamlı görülmektedir.

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders süresi ile program yoğunluğu arasındaki dengesizliğe bağlı olarak ortaya çıkan öğretim programını yetiştirme kaygısı, katılımcıların öğretmen kılavuz kitabını takip etmemelerine neden olduğu, nitel katılımcıların tamamının kılavuz kitaptan yararlanmadığını, yararlanırlarsa programın yetişmeyeceğini ifade etmişlerdir. Bu bulguya nicel katılımcılarda % 86,2 yüksek düzeyde bir oranda destek vermişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak K2,"Kılavuz kitapta belirtilen aşamaları takip edersem, programın yarısını bile bitiremem. Öğrencilere sormam için önerilen soruları bırakın, kitapta belirtilen konuları okutsam dahi bu süre ile konular yetişmez." diyerek düşüncesini ifade etmiştir.

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders süresi ile program yoğunluğu arasındaki dengesizliğin konuların yüzeysel işlenmesine neden olduğuna yönelik ulaşılan nitel bulgunun nicel aşamadan % 87,2'si tarafından kabul edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle sınav haricinde katılımcılar tarafından önemli



addedilen milli şuur ve tarihi duyarlılık kazandırdığına inanılan Çanakkale Zaferi, Kongreler, Milli Mücadele Yılları gibi konu başlıkları da dahil pek çok konuya yeteri kadar zaman ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. K6'nın, yukarıda belirtilen durumu özetlediği cümleler şu şekildedir;"Aklımız, fikrimiz şuradan soru gelir, bu yapılacak, şu yapılacak. Yani hep öğretim. Hep bilgi." Bu nitel bulgunun nicel aşamada yer alan katılımcıların % 91.8'i tarafından kabul edilmesi durumun genellenebilir nitelikte olduğunun göstergesi kabul edilebilir.

Öğretmenler, öğrencilerini TEOG sınavına hazırlamak amacıyla, test odaklı, sınava dayalı bir yaklaşım benimsedikleri, yapılandırmacı yaklaşımın ölçme-değerlendirme araç ve yöntemlerinden uzaklaştıkları, konuları yüzeysel olarak işleyerek "sınavda çıkar yada çıkmaz" şeklinde kategorileştirerek kazanımlara önem addettikleri sonucuna varılmıştır. Bu durum; Holt-Reynolds (2000), Jonassen (1992), Neimeyer (1993), Semerci, 2001) tarafından belirtilen yapılandırmacı yaklaşımının ölçme değerlendirme prensipleriyle çelişmektedir.

Öğretmen merkezli ders işlenmesine karşı çıkan yapılandırmacılar, genellikle bireyin bilgiyi üretmeleri ya da yeniden keşfetmeleri gerektiğini ifade etmektedirler. Yapılandırmacılara göre öğretmenler, öğrencilere bilimsel teorileri, tarihsel olayları yeniden keşfetmede rehberlik etmelidir (Cooper & Dilek, 2007; Gagnon & Collay, 2005, Maxim, 2013 Parker, 2012; Perkins, 1999; Yeager & Foster, 2001). Ancak T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin, programı yetiştirme kaygısı nedeniyle, ders içerisinde öğrencilere yeteri derecede söz hakkı fırsatı veremediği, öğretmen merkezli bir ders işlendiğine yönelik nitel ve nicel bulgular birbirlerini destekler niteliktedir. Özellikle hem nicel hem de nitel çalışma grubunda bulunan katılımcıların tamamının yapılandırmacılık yerine davranışçı yaklaşıma göre ders işlediklerini net bir şekilde beyan etmişlerdir.

Katılımcılar, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, TEOG sınavına hazırlık nedeniyle oluşan programı yetiştirme kaygısının, kendilerinin sunuş yoluyla öğretim stratejisini benimsemelerine, düz anlatım ve soru cevap yöntemi dışında, farklı öğretim yöntem ve teknik kullanamamalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca nitel boyutta elde edilen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, ders süresi yetersizliğinden dolayı öğretmenlerin davranışçı yaklaşımla bağlantılı yöntem

ve teknikleri kullanmak zorunda kaldıkları bulgusunun nicel boyuttaki katılımcıların % 2,7'si dışında tamamı tarafından belirtildiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim ve öğretim, Freire'nin (1995) ifadesiyle, "anlatma hastalığına" dönüştürülmüştür. Halbuki, Brooks ve Brooks'a (1999) göre, yapılandırmacı sınıflarda öğretmenden daha ziyade, öğrencilerin sesinin duyulması gerekmektedir. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrenci merkezli olması, öğrencileri araştırmaya teşvik etmesi, öğretmenlerin ise süreç içerisinde öğrencilere rehberlik etmesi gerekmektedir.

Bingöl (2010), Gömcü (2006) ve Gülnahar (2012), yaptıkları araştırmalarda, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan öğretim yöntemleri içinde en çok kullanılanı düz anlatım yöntemi olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Birinci tema kapsamında elde edilen ders saatinin yetersiz olması fenomeninin, programı yetiştirme kaygısına neden olması, bu kaygısında sunuş yoluyla öğretim stratejisinin benimsenmesinde en büyük etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenci sayısının fazlalığı, eğitim öğretim ortamındaki fiziki imkânların yetersizliği, müstakil sosyal bilgiler sınıfının fiziki şartlardan dolayı her okulda oluşturulamaması, materyal ve öğretim teknolojilerindeki donanım ve yazılım ve diğer materyaller eksikliği, yapılandırmacı yaklaşımın uygulanamamasına ve öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullanılamamasına neden olan diğer faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Adalar (2010), Gençmehmetoğlu (2009), Gömcü (2006), Yanpar-Şahin, (2001) tarafından yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Yapılandırmacı sınıflarda, Gagnon ve Collay'a (2001) göre öğrenme anlamlı, özgün ve karmaşık ortamlarda gerçekleştiğinden, öğrencinin kendi kararlarını verebildiği kendi öğrenme planını yaptığı ve uyguladığı, gelişimini izlediği, çalışmalarını değerlendirdiği özgün öğrenme etkinlikleri kullanılmaktadır. Bu bağlamda (Brooks & Brooks,1993; Bukova-Güzel, 2007; Eggen & Kauchak, 1997; Ernest, 1995; Fox, 2001; Gabler, & Schroeder, 2003; Gagnon & Collay, 2005; Gagnon & Colloy, 2011; VJonasen, 1991; Kim, Fisher, & Fraser, 1999; Marlowe & Page, 2005; Mercer, 1995; Naylor, 1999; Richardson, 1997; Tobias, & Duffy, 2009; Tsai, 2000; Tynjala, 1998; Willis, 2009) tarafından belirtilen hususlar doğrultusunda fiziki şartlar ve ortamdan kaynaklanan eksikliklerin giderilerek, yapılandırmacı sınıfların tasarlanması önem arz etmektedir.

Araştırmada öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının farklı olmasına bağlı olarak ortaya çıkan ekonomik ve kültürel sorunların yanı sıra bürokratik engeller, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, inceleme gezilerinin yapılamamasına veya okul dışı etkinliklere yer verilememesine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle tarihi konuların öğretiminde sosyal yapılandırmacılık yaklaşım dikkate alındığında, Maxim (2013) ve Parker, (2012) tarafından belirtilen tarih ve sosyal bilimler öğretiminde deneyimlemek, Çınar, Teyfur ve Teyfur 2006; Postletwaite, 1993; Sunal & Has, 2011; Maxim, 2013; Mercer,1995; Tobias, & Duffy, 2009 tarafından belirtilen gerçek yaşam ile bağlantı kurmak ve kanıtlara dayalı araştırmacı- sorgulamacı bir yaklaşımla inceleme gezileri düzenlemek önem arz etmektedir. Bu bağlamda T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde inceleme gezilerine ve okul dışı etkinliklere yer verilememesi yapılandırmacı yaklaşımın uygulanması önünde önemli bariyerlerden biri olarak görülmektedir.

Katılımcılar, ideolojik farklılıklardan dolayı, evde yada yakın çevrede anlatılan yada konuşulan tarihi konular ile okulda anlatılan konular arasında kimi zaman farklılıklar olduğunu, bunun sonucunda da öğrencide bilgi karmaşasına ve güven sorununa neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu nitel bulgunun nicel aşamada yer alan öğretmenlerin % 77i tarafından onaylanması bu durumun T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaşılan önemli bir sorun olduğunun göstergesidir. Özellikle ideolojik kültürel ve sosyal farklılıklara bağlı olarak değişebilen tarih, tarih öğretimi ve tarihi konulara yönelik bilgi-algı farklılıkları dikkate alındığında objektif bir tarih öğretimine ihtiyaç duyulmaktadır (Dinç, 2001; Kabapınar, 1992; Kaya ve ark., 2001; Maxim, 2013; Parker, 2012; Tekeli, 1998; Zarrillo, 2012). Bu bağlamda var olan bu sorunun nedenlerinin objektif bir bakış açısıyla araştırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu soruna benzer sorunların Avrupa'da da gözlemlendiğini belirten Stradling (2003), internette ve medyada tarih ile ilgili olan ve ticari, siyasi kaygılar taşıyan programların çokluğu ve öğrencinin bunları değerlendirmede yetersiz kaldığını, bu durumun eğitim adına bir sorun olduğunu belirtmiştir.

Sonuç olarak, Türkiye’de T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanmış olsa bile araştırmada belirlenen bariyerler nedeniyle halen geleneksel, öğretmen merkezli, ezbere dayalı, bilgi

temelli, sınav odaklı özetle yapılandırmacı yaklaşımın ilke ve prensiplerinden uzak bir anlayışla tarih öğretimi devam etmektedir.

#### **4.2. Öneriler**

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenleri T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde zaman sorunu yaşamaktadırlar. Kazanımlar dikkate alınarak ders saati artırılmalıdır.

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi içeriğinin yeniden gözden geçirilerek, sınıf içi ve sınıf dışı öğrenci merkezli uygulamalar artırılmalıdır.

Okulların ve sınıfların fiziki şartları iyileştirilerek, sosyal bilgiler sınıfları (Branş sınıflığı) oluşturulabilir.

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin dersin amaçlarına ulaşabilmeleri için, yapılacak düzenlemelerle, milli şuur ve tarihi duyarlılık sağlayacak konulara daha fazla ders saatinin verilmesi sağlanmalıdır.

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle ilgili inceleme gezilerinin teşvik edilmesi, gerekli şartların yapılacak düzenlemeyle öğrenciye külfet getirmeden oluşturulması gerekmektedir.

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin süresi yapılandırmacı yaklaşımın ilke ve prensiplerine uygun olarak yeniden düzenlenmelidir.

## KAYNAKÇA

- Acun, R. (2011). Curriculum development in history using systems approach. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(2) 823-838.
- Adalar, H. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Yeni Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Bilim Dalı, Tokat.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akdemir, S. (2006). Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantı Tutanaklarına Göre Lise Tarih Derslerinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (2001–2005). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgün, S., ve Şeker, N. (1999). *Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimindeki Yeri. Bilanço 1923-1980*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Aksoy, İ. (2003). Yüksek Öğretim Kurumlarında İnkılâp Tarihi ve Öğretimi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyüz, Y. (1999). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alexander, R. (2003). *Culture and pedagogy: International comparisons in primary education*. United Kingdom: Blackwell Publishing.
- Alkan, S. (2009). İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarısına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Manisa.
- Aktekin, S., ve Diğ. (2009). *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.

- Altıkulaç, A. (2014). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Hatıratların Kullanımının Öğrenme Sürecine Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Anderson, L. M. (1988). *“Likert Scales” Educational research methodology and measurement. An international handbook.* New York: Pergoman Press.
- Arslan, Ö. (2008). İlköğretim 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Arslan, S. (2010). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kavram Yanılgılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Elazığ.
- Ata, B. (2002). “Tarih Öğretimi Hakkında.” *Milli Eğitim Dergisi*, sayı 153-154.
- Atatürkçülük 3. (2001). *Atatürkçü Düşünce Sistemi.* İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Aycan, Y. (2010). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin TC. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları (Gördes Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Manisa.
- Bal, M. S. (2011). Türkiye'de Tarih Öğretimin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 371-387.
- Balcı, A. (1995). *Sosyal Bilimlerde Araştırma.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

- Bartholomew, D. J., Knott, M., & Moustaki, I. (2011) *Latent variable models and factor analysis: A unified approach*. West Sussex: Wiley.
- Beal, C. M., & Bolick, C. M. (2013). *Teaching social studies in middle and secondary schools*. New Jersey: Pearson.
- Behar, B. E. (1982). *İktidar ve Tarih*. İstanbul: Afa Yayınları.
- Bevevino, M. M., Dengel, J., & Adams, K. (1999). Constructivist theory in the classroom. *Clearing House*, 72, 275–279.
- Bingöl, M. (2009). İlköğretim İkinci Kademe 8. Sınıfta Okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretimi, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri(Ağrı İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.
- Birişik, E. (2006). İlköğretim Sekizinci Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Ders İçeriğinin Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Düzenlenmesinin, Akademik Başarıya Etkisi. Yüksek Lisan tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Bodner, G.M. (1986). Constructivism: A theory of knowledge. *Journal of Chemical Education*, 63, 873-878.
- Brooks, G., & Brooks M. G. (1993). *In search of understanding: the case for constructivist classrooms*. Alexandria: The Association for the Supervision and Curriculum Development.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1999). **In search of understanding: The case for constructivist classrooms**. (Revised ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Pres.
- Brownlow, C. (2004). *SPSS explained*. London: Routledge.

- Bukova-Güzel, E. (2007). The effect of a constructivist learning environment on the limit concept among mathematics student teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7(3), 1155-1198.
- Bulling, D. (2005). *Development of an instrument to gauge preparedness of clergy for disaster response work: A mixed methods study*. Unpublished manuscript, University of Nebraska–Lincoln.
- Burston, W. H. (1972). "The Place of History in Education" Bulunduğu eser: Burston, W. H., Green, C. W., Nicholas, E. J., Dickinson, A., Thompson, D. (Eds), *Handbook for History Teachers* (s. 3-17). London: Methuen Educational Ltd.
- Büyükkaragöz, S., & Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları*. 10. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları.
- Camkıran, T. M. (2011). 1981 ve 2006 Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8.Sınıf Programlarına Göre Hazırlanmış Ders Kitaplarının İçerik ve Kullanılabilirlik Açılarında Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, İstanbul.
- Chen, C. (2003). A constructivist approach to teaching: implications in teaching computer networking. *Information Technology, Learning and Performance*. Journal . 21(2).
- Child, D. (2006). *The essentials of factor analysis*. London: Continuum International Publishing Group.
- Cooper, H., & Dilek, D. (2007). A comparative study on primary pupils' historical questioning processes in Turkey and England: Empathic, critical and creative thinking. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7(2), 684-726.
- Copley, J. ( 1992). The integration of teacher education and technology: A Constructivist model. In Carey, D., Carey, R., Willis, D., & Willis, S., ( Eds), *Technology and teacher education* (p. 681). Charlottesville VA: AACE.
- Creswell, J., & Miller, D. (2000) 'Determining Validity in Qualitative Inquiry', *Theory Into Practice*, 39(3): 124–130.



- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni* (Çev Edt: Demir, S. B.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları* (Çev Edt: Dede, Y. ve Demir, S. B.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Culpin, C. (1996). *Making Progress in History*. (Edt: Bourdillon, H.). Teaching History. London: Rautledge, 126-152.
- Çağlayan, Y. (1981). *Tarih Öğretimine Başlangıç*. İstanbul: Ayko Yayınları.
- Çınar, O., Teyfur, E., ve Teyfur, M. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64.
- Delen, S. (2007). İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Demir, S. B. (2007). İlköğretim Düzeyinde Atatürk İlke ve İnkılâpları Nasıl Daha İyi Öğretilebilir/Benimsetilebilir?, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Elazığ.
- Demircioğlu, İ. H. (2010). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *Eğitim sözlüğü. Dictionary of education* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (8. Baskı.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Devellis, R. (2003). *Scale Development Theoryand Applications*. London: SAGE.
- Dilek, D. (1999). History in the Turkish elementary school: Perceptions and pedagogy. *Unpublished doctorate dissertation, The University of Warwick, Coventry*.

- Dinç, E. (2001). *The influence of politics on history teaching*. Unpublished master's thesis, The University of Leicester, Leicester.
- Dinç, E. (2005). Changes and controversies in the Turkish history curriculum: The case of the selection of the European content. In G. Mills (Ed.), *Conference papers from the annual conference: Teaching sensitive and controversial issues in history* (pp. 100-114). Nottingham: HTEN.
- Dinç, E. (2011). A comparative investigation of the previous and new secondary history curriculum: The issues of the definition of the aims and objectives and the selection of curriculum content. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(1), 271-299.
- Dunn-Rankin, P. (2004). *Scaling methods*. London: Routledge.
- Doğan, H. (2006). İlköğretim Okullarında T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Rol Oynama Yönteminin Öğrenme Düzeyine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, Tarih Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.
- Doğan, N. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Tarihsel Kanıt Kullanımının Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Dönmez, C., ve Yazıcı, K. (2008). *T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2001). *Educational Psychology: windows on classrooms*. Upper Saddle River, NJ.: Prentice Hall.
- Elton, G.R. (1970). *The Practice of History*. London: The Fontona Library.
- Emiroğlu, G. (2002). İlköğretimde “T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” Ders Konularının Öğretimi Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Bilim Dalı, Konya

- Erdaş, S. (2006). Atatürk'ten Günümüze Türk İnkılâp Tarihi Derslerine Genel Bir Bakış. *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi*. (Edit: Doğaner, Y. ). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul:Alkım Yayınları.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ernst, P. (1995). The one and the many. In L. Steffe & J. Gale (Eds.). *Constructivism in education* (pp. 459-486). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ertürk, S.(1979). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yeditepe Yayınları.
- Fabrigar, L. R., & Wegener. D. T. (2011). *Exploratory factor analysis*. Oxford: Oxford University Pres.
- Fensham, P. J., Gunstone, R. F., & White, R. T. (1994). *Science content and constructivist views of learning and teaching*. In P. J. Fensham, R. F. Gunstone & R. T. White (Eds.), *The content of science* (pp. 1-8). London: The Falmer Press
- Fox, R. (2001). Constructivism examined. *Oxford Review of Education*. 27, 33-39.
- Freire, P. (1995). *Ezilenlerin pedagojisi*. (2. baskı). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gabler, I. C., & Schroeder, M. (2003). *Constructivist methods for the secondary classroom: Engaged minds*. New Jersey: Pearson.
- Gagnon G. W., & Collay, M. (2005). *Constructivist learning design*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gagnon, G. W., & Colloy, M. (2001). *Designing for learning: Six elements in constructivist classrooms*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gencer, H. (2007). İlköğretim TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Amaç Gerçekleştirme Başarısına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi(Diyarbakır Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Diyarbakır.
- Gençmehmetoğlu, R. (2009). 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Olgular, Kavram Ve Genellemelerin Öğretimi

- Ve Önemi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Erzurum.
- Gibbs, G. (2007). *Analyzing qualitative data*. In U. Flick (Ed.), *The sage qualitative research kit*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gömcü, B. (2006). İlköğretim 8.Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin Kurtuluş Savaşı Dönemi Ünitesinin İşlenişinde Karşılaşılan Problemlere İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Ankara.
- Güler, İ. (2005). *Tarihin Toplumdaki İşlevi ve Öğretimi*. İstanbul: Elif Kitabevi.
- Gülmez, N. (2003). “Üniversite Gençliğinin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersine Bakışı”. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 57(19), 1043-1088.
- Gülnahar, F. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Lisans Eğitimlerinde Gördükleri Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersine Yönelik Tutumların Değerlendirilmesi(Erzincan Üniverisitesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Erzincan.
- Harnett, P. (2000). Primary in the primary school; re-shaping our pasts. The influence of primary school teachers' knowledge and understanding of history on curriculum planning and implementation. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 1(1), 14-18.
- Harrington, D. (2008). *Confirmatory factor analysis*. Oxford: Oxford University Pres.
- Hesapçioğlu, M. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Nobel.
- Holt-Reynolds, D. (2000). What does the teacher do? Constructivist pedagogies and prospective teachers' beliefs about the role of a teacher. *Teaching and Teacher Education*, 16, 21-32.

- Hutcheson, G. D., & Sofroniou, N. (1999). *The Multivariate social scientist: introductory statistics using generalized linear models*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ingersoll, R. M. (2007). Short on power long on responsibility. *Educational Leadership*, 65(1), 20-25.
- Jadallah, E. (2000). Constructivist learning experience for social studies education. *The Social Studies*, 9, 221–225.
- Jonassen, D. H. (1990). Thinking technology: Toward a constructivist view of instructional design. *Educational Technology*, 30 (9), 32–34.
- Jonassen, D. H. (1991). Evaluating constructivistic learning. *Educational Technology*, 31, 28-33.
- Jonassen, D. H. (1992). *Evaluating constructivist learning*. In T. M. Duffy & D.H. Jonassen (Eds.), (pp.137–147). London: Lawrence Erlbaum.
- Kabapınar, Y. (1992). Bir İdeolojik Mücadele Alanı Olarak Tarih Ders Kitapları. *Tarih ve Toplum*, 107, 284-287.
- Kahramanoğlu Ş. (2014). İlköğretim 8. Sınıf. TC. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin, Atatürkçülük Ünitesinin İşlenişinde Karşılaşılan Sorunların Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi(Aydın Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Amasya.
- Karacaoğlu, Ö. C., ve Acar, E. (2010). Yenilenen Programların Uygulanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 45-58.
- Karadağ, E. (2007). Development of teachers sufficiency scale in relation to constructivist learning: Reliability and validity analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7(1), 152-175.
- Kaya, B. (2008). Oluşturmacı Yaklaşımına Göre Düzenlenen İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersinin Öğrenmeye Etkisi: Bir Eylem Araştırması. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim

Bilimleri Bölümü, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Kaya, H., Kahyaoğlu, D., Çetiner, A., Öztürk, M., ve Eren, N. (2001). National report of Turkey. In *Improvement of Balkan history textbooks project report* (pp. 155-184). İstanbul: The Economic and Social History Foundation of Turkey.

Kim, H. B., Fisher, L. D., & Fraser, J. B. (1999). Assessment and investigation of constructivist science learning environment in Korea. *Research in Science and Technological Education*, 17(2), 239-24.

Kiriş, A., ve Keleş, H. (2006). Bir Osmanlı Tarihçisi Olan Ali Reşat'ın Hayatı, Eğitimciliği ve Tarih Öğretimi İle İlgili Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14, 571-586.

Kömürcü, H. Z. (2002). İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Kavramların Kazandırılma Düzeyi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Lebow, D. (1993). Constructivist values of system design: five principles toward a new mindset. *Educational Technology Research and Development*, (41), 4-16.

Marlowe, B. A., & Page, M. L. (2005). *Creating and sustaining the constructivist classroom*. Thousand Oaks, CA: Sage

Marshall, C., & Rossman, G. B. (2011). *Designing qualitative research* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Maxim, G. W. (2013). *Dynamic social studies for constructivist classrooms: Inspiring tomorrow's social scientist*. New Jersey: Pearson.

MEB. (2007). *Tarih Dersi Öğretimi Programı (9. Sınıf)*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB Tebliğler Dergisi, (1987).

- MEB (2008). Ortaöğretim 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Mercer, N. (1995). *The guided construction of knowledge*. Clevedon, U.K.: Multilingual Matters.
- Metin, C. (2006). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Ortaöğretimde Öğretimi: Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Öğretimi*. (Edit:Doğaner, Y.) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları. 45-56.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40, 120–123.
- Myers, K. K., & Oetzel, J. G. (2003). Exploring the dimensions of organizational assimilation: Creating and validating a measure. *Communication Quarterly*, 51(4), 438–457.
- Naylor, S. (1999). Constructivism in classroom: Theory into practice. *Science Teacher Education*, 10(2), 93 106.
- Newmann, F. M., Smith, B., Allensworth, E., & Bryk, A. S. (2001). Instructional program coherence: What it is and why it should guide school improvement policy. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23(4), 297–321.
- Nichol, J. (1996). *Tarih Öğretimi*. (Çev: Safran, M.), Ankara: Çağrı Matbaacılık.
- Oğuzkan, A. F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları, A.Ü. Basımevi.
- Oktay, A., ve Çağlar, A. (1997). Türk Eğitim Sisteminde İlköğretimde Yeniden Yapılandırma. *MEF Eğitim Kurumları Eğitim Dizisi*, Sayı: 2, Sf: 8.
- Ozan, R. (2007). Sosyal Bilimler Liselerinde Tarih Eğitimi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalı, İstanbul.

- Özçelik, İ. (2001). *Tarih Araştırmalarında Yöntem ve Teknikler*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık..
- Öztaş, S. (2007). Tarih Öğretimi ve Filmler: "Tarih Öğretiminde Film Kullanılmasının Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi". Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Öztürk, İ. H. (2012). Teacher's role and autonomy in instructional planning: The case of secondary school history teachers with regard to the preparation and implementation of annual instructional plans. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(4), 2135-2153.
- Palaz, T. (2010). İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Karikatür Kullanmanın Öğrenci Başarısına ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Parker, C. W. (2012). *Social studies in elementary education*. New Jersey: Pearson.
- Patton, Q. M. (2014) *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev Edt: Bütün, M. ve Demir, S. B). Ankara: PegemA.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih Öğretimi*. Açık Öğretim Fak. Yayınları.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The Relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 37-53.
- Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational Leadership*, 57(3), 6–11.
- Pett, M. A., Lackey, N. R., & Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*. Thousand Oaks, CA: Sage.



- Postlethwaite, K. (1993). *Differentiated science teaching*. Philadelphia: Open University Press.
- Punch, K. F. (2009). *Introduction to research methods in education*. London: Sage.
- Richardson, V. (1997). *Constructivist teacher education: building a world of new understandings*. New York: Routledge
- Safran, M. (1999). "Eğitimbilimi Açısından Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretimi." *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretimi Sempozyumu, Hacettepe Üniversitesi, Ankara*.
- Safran, M. (2004). "Eğitim Bilimi Açısından Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Öğretimi". Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Yöntem Arayışları. Sempozyum. (edit: Bahaeddin Yediyıldız vd.) *Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü*. Ankara.
- Scheurman, G. (1998). From behaviorist to constructivist teaching. *Social Education*, 62(1), 6-9.
- Schunk, D. H. (2004). *Learning theories: An educational perspective*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Semerci, Ç. (2001). Measurement and evaluation according to constructivist theory. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 1(2), 429-440.
- Sherman, J.S. (2000). *Science and science teaching*. Boston: Houghton Mifflin.
- Smerdon, B. A., & Burkam, D. T. (1999). Access to constructivist and didactic teaching: Who gets it? Where is it practised? *Teachers College Record*, 99(101), 5-35.
- Stradling, R. (2003). *20. Yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli*. İstanbul: Tarih Vakfı.
- Sunal, C. S., & Has. M. E. (2011) *Social studies for the elementary and middle grades: A constructivist approach*. New Jersey: Pearson.
- Talay, H. H. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Atatürkçülükle İlgili Konulara Hazırbulunuşluk Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.

- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Programı*. Ankara: T.C Milli Eğitim Bakanlığı.
- Tanör, B., ve Diğ. (1997). *İnkılâp Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı?*. İstanbul: Sarmal yayınları.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss İle Veri Analizi*. Ankara: Nobel.
- Tekeli, İ. (1998). *Tarih Bilinci ve Gençlik*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tekerek, M., ve Diğ. (2006). *İlköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi, Ankara: Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis*. Washington, DC: American Psychological Association Pres
- Tobias, S., & Duffy, T. M. (Eds.). (2009). *Constructivist instruction: Success or failure?* New York: Routledge.
- Tsai, C. C. (2000). Relationships between student scientific epistemological beliefs and perceptions of constructivist learning environments. *Educational Research*, 42, 193–205.
- Tuncay, M. (1977). “İlk ve Orta Öğretimde Tarih” *Felsefe Kurumu Seminerleri*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Turan, R., Hayta, N., Safran, M. ve Dönmez, C. (2000). *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Turgut, M. F., ve Baykul, Y. (1992). *Ölçme Teknikleri*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Tüzün, H. ( 2008). İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyallerle Öğretilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

- Tynjala, P. (1999). Traditional studying for examination versus constructivist learning tasks: Do learning outcomes differ? *Studies in Higher Education*, 23(2), 173–190.
- Varış, F. (1981). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:98.
- Walkey, F., & Welch, G. (2010) *Demystifying factor analysis: How it works and how to use it*. Bloomington: Xlibris, Corp.
- Webb, P. T. (2002). Teacher power: The exercise of professional autonomy in an era of strict accountability. *Teacher Development*, 6(1), 47-62.
- Willis, J. W. (2009). *Constructivist instructional design (C-ID)*. Charlotte: Information Age Publishing.
- Wulf, K. M., & Schave, B. (1984). *Curriculum design: A handbook for educators*. California: Scott, Foresman and Company.
- Yanpar-Şahin, T. (2001). The effect of constructivist approach on cognitive and affective learning in social studies course. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 1(2), 463-482.
- Yardımcı, R. (2006). *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Derslerine İlişkin Temel Kavramlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeager, E. A., & Foster, S. J. (2001). The role of empathy in the development of historical understanding. O. L. Davis Jr., E. Anneyeager, S. J. Foster (Ed), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies* (pp. 13-21). USA: Rowman & Little Field.
- Yıldırım A., ve Şimşek H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, F. (2014). 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı, Tokat.

- Yılmaz, S. M., (2004). İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Programı İçeriğinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Yılmaz, M. (2005). İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde İnkılâp Tarihi Dersleri. *İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında "T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük" Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri.* (Haz: Saray, M. ve Tosun, H. ), Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Zarrillo, J. J. (2012). *Teaching elementary social studies: Principles and applications.* New Jersey: Pearson.

## **EKLER**

### **EK 1: Nitel Mülakat Soruları**

#### **Mülakat Soruları**

Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin kazanımlarının ders saati açısından yeterli olup olmadığı konusunda neler düşünüyorsunuz?

- a) Yetersiz olduğu sonucuna nasıl vardınız?
- b) Konular yetişmiyorsa konuları yetiştirmek için ne gibi önlemler alıyorsunuz?
- c) Derste hangi yöntem ve teknikleri sıklıkla kullanıyorsunuz?
- d) T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde konular işlenirken öğrencilere yeteri kadar söz hakkı veriyor musunuz?
- e) Yeteri kadar söz hakkı verilmiyorsa bunun sebepleri nelerdir?
- f) T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde Çanakkale Savaşları gibi bir ülke için dönüm noktası olan konulara yeterince zamanın ayrıldığını düşünüyor musunuz?
- g) T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde 2008 yılından önce yakın dönem konuları yoktu. Ders saati 2 saatti. Geçmişte konuları yetiştirmekte zorluklar yaşıyor muydunuz? Geçmiş ile günümüzü ders saati ve kazanımlar açısından değerlendirebilir misiniz?

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde Okulun bulunduğu şehir ve çevrenin özelliğinden kaynaklanan sorunlar nelerdir?

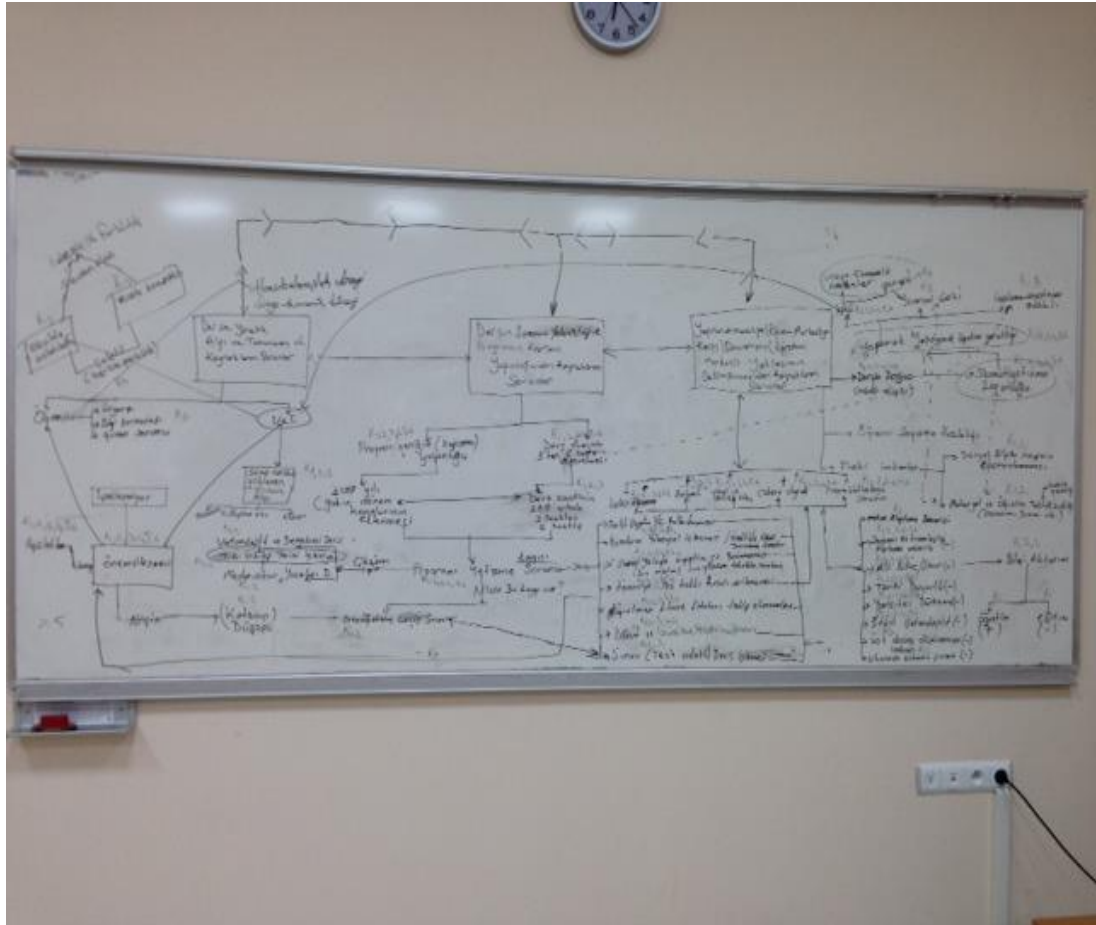
T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde Fiziki koşullar ve öğrenme ortamındaki kaynakların yetersizliği ile ilgili sorunlar nelerdir?

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde Öğrenciler ile karşılaşılan sorunlar nelerdir?

T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde Öğrenci velileri ile karşılaşılan sorunlar nelerdir?

Diğer sorunlar?

## EK 2: Nitel Analiz Örüntüsü



### EK 3: Nicel Anket Soruları.

<b>Branşımız: Sosyal Bilgiler</b>	<b>Cinsiyetiniz:</b>	<b>Çalıştığınız İl:</b>	<b>Kıdem:</b>				
			<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılıyorum</b>
Bu anket çalışması 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştığı sorunların incelenmesi için hazırlanmıştır. Meslektaşlarıma bu çalışmaya katkı sağlamalarından dolayı şimdiden teşekkür ederim.							
1. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi öğretimi programında, içeriğin(kazanım, etkinliklerin) ders süresi içerisinde yetişmesi mümkün değildir.							
2. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 2010 yılında haftalık ders saatinin üç saatten iki saate düşürülmesi sonucunda, programı yetiştirme sorunu, bir diğer deyişle kazanımları elde etme sorunu ortaya çıkmıştır.							
3. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi belirlenen ders süresi içerisinde Yapılandırmacı Yaklaşım'ın ilkelerine uygun olarak tamamlanması mümkün değildir.							
4. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi programı kapsamında dolayı, ders saatinin yetersizliği öğretmenlerde program yetiştirme kaygısına neden olmaktadır.							
5. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi ortaöğretim geçiş sistemi kapsamında yapılan MEB T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Ortak Sınavında(TEOG) sorulan sorulara yönelik müfredatı yetiştirememeye sorunu, öğretmenlerde kaygıya neden olmaktadır.							
6. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde programı yetiştirme kaygısının, katılımcıların sunuş yoluyla öğretim stratejisini benimsemelerine, düz anlatım ve soru cevap yöntemi dışında farklı öğretim yöntem ve teknik kullanamamalarına neden olmaktadır.							
7. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde ders süresinin yetersizliği, konuların yüzeysel işlenmesine neden olmaktadır.							
8. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde sosyal bilgiler öğretmenleri milli bilinç ve tarihi duyarlılık aşıl原因 sosyal bilgiler öğretiminin temel ilkelerinden olan vatandaşlık aktarımı ve kültürlenmeyi sağlayacak önemli addedilen konular üzerine yeterince zaman ayıramamaktadır.							
9. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde, ders süresinin yetersizliği, sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğretmen kılavuz kitapta belirtilen yönergelerden uzaklaşmalarına, kılavuz kitabı takip etmemelerine neden olmaktadır.							
10. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde ders süresinin yetersizliği, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dönüt, pekiştirme, güdüleme öğelerini kendilerine göre yeteri kadar derslerine yansıtamamalarına neden olmaktadır.							

11. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde sosyal bilgiler öğretmenleri, programı yetiştirme kaygısı nedeniyle, ders içerisinde öğrencilere yeteri derecede söz hakkı fırsatı verememektedir.					
12. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde, yapılandırmacı yaklaşımın uygulanamaması, ezbere dayalı, bilgi aktarımı odaklı bir yapının oluşmasına neden olmaktadır.					
13. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim öğretim ortamındaki fiziki imkanların yetersizliğinden kaynaklanan sorunları, dersin kazanımlarına ulaşmada önemli bir etkidir.					
14. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde, öğrenci sayısının fazlalığı, sosyal bilgiler öğretmenlerini sunuş yoluyla öğretim yöntemlerini kullanmaya sevk etmektedir.					
15. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının farklı olması, inceleme gezilerinin yapılamamasına ve okul içi etkinliklere yer verilememesine neden olmaktadır.					
16. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde, inceleme gezilerinin yapılamaması, okul içi etkinliklere yer verilememesi, öğretmenleri sanal gezilere yönlendirmektedir.					
17. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde, sosyal bilgiler sınıfının(Branş Sınıflığı) müstakil oluşturulmaması, kazanımların elde edilmesini ve öğrenci başarısını olumsuz etkilemektedir.					
18. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde, materyal ve öğretim teknolojilerindeki donanım(yazılım) eksikliği ve diğer materyallerde eksiklik karşılaşılan sorunlardandır.					
19. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin ortaöğretime geçiş sınavında yüzdellik katsayısının düşük olması, öğrencilerin zihninde önemsiz ders algısı oluşturup, dersimize olan ilginin düşmesine sebep olmaktadır.					
20. İdeolojik farklılıklardan dolayı, evde yada yakın çevrede anlatılan yada konuşulan tarihi konular ile okulda anlatılan konular arasında farklılık olduğu iddiası, sosyal bilgiler öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardandır.					
21. Evde yada yakın çevrede anlatılan yada konuşulan tarihi konular ile okulda anlatılan konular arasında farklılık olması, öğrencide bilgi karmaşası ve güven sorununa neden olmaktadır.					
22. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde sosyal bilgiler öğretmenleri ders süresi yetersizliğinden dolayı yapılandırmacılığa karşı, davranışçı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmak zorunda kalmaktadırlar.					
23. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde sosyal bilgiler öğretmenleri konuları Medya Okuryazarlığı, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi gibi seçmeli derslerde telafi yaparak yetiştirmektedir.					



## ÖZGEÇMİŞ

1980 yılında Sivas ilinin Şarkışla ilçesinde dünyaya geldi. İlköğretim ve liseyi Sivas ilinde tamamladı. Lisans eğitimini 2001-2005 yılları arasında Gazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde bitirdi. 2006 yılında öğretmenlik görevine başladı. Halen Sivas ili Şarkışla ilçesinde görevine devam etmektedir. III. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Kongresi'nde ilk bildirisini sundu. Evli ve bir kız çocuğu babasıdır.