



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN 8. SINIF T.C. İNKILÂP
TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ YENİ ÖĞRETİM
PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Hazırlayan
Hayati ADALAR

İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Yrd. Doç. Dr. İsa TAK

TOKAT – 2010



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN 8. SINIF T.C. İNKILÂP
TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ YENİ ÖĞRETİM
PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Hazırlayan
Hayati ADALAR

İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Yrd. Doç. Dr. İsa TAK

TOKAT – 2010

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN 8. SINIF T.C. İNKILÂP
TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ YENİ ÖĞRETİM
PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Tezin Kabul Ediliş Tarihi:13 / 07 / 2010

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

Başkan : Doç. Dr. Eren YÜRÜDÜR

Üye : Yrd. Doç. Dr. İsa TAK

Üye : Yrd. Doç. Dr. Tahsin İLHAN

İmzası



Bu tez, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun
...../...../..... tarih ve sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul
edilmiştir.

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU

Mühür
İmza

T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçlara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

(.../.../200...)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin

Adı ve Soyadı

Hayati ADALAR

İmzası

.....

TEŞEKKÜR

Araştırmamın bütün aşamalarında görüş ve değerlendirmeleri ile bana yol gösteren, derslerimde olsun başka konularda olsun kısacası maddi ve manevi yardımlarını esirgemeyen çok değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. İsa Tak'a, saygı ve minnet dolu teşekkürlerimi sunarım.

Eleştirileriyle çalışmamın şekillenmesine büyük katkıda bulunan, istatistiki analizlerimde yardımlarını esirgemeyen kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Tahsin İLHAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Tez konumun belirlenmesinde ve anketimin oluşturulmasında görüş ve değerlendirmelerini esirgemeyen Gazi Üniversitesi'nden değerli hocam Doç. Dr. Bahri ATA'ya, Yrd. Doç. Dr. Bülent AKBABA'ya, Yrd. Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ'ye ve Yard. Doç. Dr. Yasin Doğan'a ve Üniversitemizden değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Mehmet KARATAŞ'a, Yrd. Doç. Dr. Alpay Doğan YILDIZ'a Öğr. Gör. Adem ÇAKIR'a, kıymetli arkadaşım Arş. Gör. Fatih YAZICI'ya ve ismini burada belirlemediğim Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlköğretim anabilim dalındaki bana emeği geçmiş tüm hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca değerli paylaşımlarıyla, kıymet biçilemez arkadaşlıkları ve hoş sohbetleriyle yüksek lisans hayatımın en önemli kazanımı olarak gördüğüm kıymetli arkadaşlarım ve meslektaşlarım Zeki KÜTÜKTE'ye, Abdullah BAKDEMİR'e, memleketi Kırıkkale'ye atandığımda o da memleketim Tokat'a atanan gönül dostum, kardeşim Abdullah İÇİNAK'a, anket çalışmama katılan tüm Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ve her türlü manevi desteğiyle her zaman yanımda olan aileme sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

Bu araştırmada, yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde, öğrenci merkezli bir anlayışa göre hazırlanan ve 2008-2009 öğretim yılında ilk defa uygulamaya konulan İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı öğretmen görüşlerinden yararlanılarak değerlendirilmiştir.

Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden birisi olan betimleyici yöntemlerden, “alan taraması (survey)” yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem çerçevesinde, ilköğretim sekizinci sınıflarda görevli bulunan öğretmenlerin görüşleri anket yoluyla elde edilmiştir.

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. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, frekans, yüzde ve standart sapma analizi kullanılmıştır. Anket maddeleri, bölüm bazında katılımcıların puan ortalamaları belirlenerek incelenmiştir. Ayrıca maddelerin bağımsız değişkenlerle ilişkisini belirlemek amacıyla Kay-kare ve çapraz tablo analizleri kullanılmıştır. 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.

***Anahtar Kelimeler:** Yapılandırmacı Yaklaşım, Öğretmen Görüşleri, Program Değerlendirme, İnkılâp Tarihi Öğretimi.*

ABSTRACT

In this research, the curriculum of T. R. Revolution History and Kemalism at 8th grade of elementary education which has been prepared according to a student-centered concept within the constructivist approach framework and put into practice in 2008-2009 school year for the first time has been evaluated by benefiting from the opinions of teachers.

In the study, “field scanning (survey)”, one of the descriptive methods of quantitative research, has been used. As part of this method, the opinions of 8th grade teachers have been obtained by means of questionnaire.

The data of this study have been collected from 80 Social Studies teachers working in 62 elementary schools of Kirikkale and its towns in 2008-2009 school year. The data collection device used in the research consists of 7 questions on personal information, 46 questions on acquisition, content, educational situation and evaluation dimensions of the curriculum of T. R. Revolution History and Kemalism at 8th grade and 4 questions on the level of meeting the expectations. Arithmetical mean, frequency, percentage and standard deviation analysis have been used in the analysis of the data. The questionnaire items have been examined on part basis by assigning the point average of participants. Also, chi-squares and cross table analyses have been used to determine the relation of the items with the independent variables. The findings of the research have been discussed in the conclusion part. With respect to findings, the participant teachers support the programme in general sense. The new programme partly meets the expectations of the teachers.

Key Words: *Constructivist Approach, Teachers’ Opinions, Evaluation of Curriculum, Teaching of Revolution History.*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
SİMGELER LİSTESİ.....	xv

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	5
1.2.1. Alt Problemler.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	6
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ VE GEREKÇESİ.....	7
1.5. SAYILTILAR.....	7
1.6. SINIRLILIKLAR.....	8
1.7. TANIMLAR.....	8

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. EĞİTİM.....	10
2.1.1. Eğitimin Tanımı.....	10
2.1.2. Eğitim Felsefeleri.....	11
2.1.3. Eğitim-Tarih İlişkisi ve İnkılâp Tarihi	12

2.2. TARİH ÖĞRETİMİ VE İNKILÂP TARİHİ	15
2.2.1. Tarih ve Tarih Öğretimi	15
2.2.2. Tarih Öğretiminin Genel Amaçları.....	16
2.2.3. İnkılâp Tarihi Öğretimi.....	18
2.2.4. T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Derslerinin Ortaya Çıkışı Ve Günümüze Kadar Gelişimi.....	20
2.2.4.1. Dersin Ortaya Çıkış Gerekçesi.....	20
2.2.4.2. Dersin Tarihçesi.....	21
2.2.5. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlköğretimde Öğretimi.....	27
2.3. EĞİTİMDE GELENEKSEL VE YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM.....	28
2.3.1. Geleneksel Yaklaşım.....	28
2.3.2. Yapılandırmacı Yaklaşım.....	29
2.3.3. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Öğrenme.....	32
2.3.4. Yapılandırmacılığın Türleri.....	36
2.3.4.1. Bilişsel Yapılandırmacılık.....	36
2.3.4.2. Sosyal Yapılandırmacılık.....	37
2.3.4.3. Radikal Yapılandırmacılık.....	38
2.3.5. Geleneksel Yaklaşımla Yapılandırmacı Yaklaşımın Farkları.....	40
2.3.6. Yapılandırmacı Sınıfların Özellikleri.....	41
2.4. YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM ÇERÇEVESİNDE HAZIRLANAN YENİ İLKÖĞRETİM 8. SINIF T. C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI (GEREKÇE VE ANALİZİ).....	44
2.4.1. Neden Yeni Bir Program.....	44

2.4.1.1. Yeni Bir Eğitim Yaklaşımına İhtiyaç Vardır.....	44
2.4.1.2. Müfredatın Yoğunluğu ve Ders Süresine Yönelik Şikâyetler.....	45
2.4.1.3. Kronolojik mi Yoksa Tematik Bir Program mı Yapılmalıdır?.....	46
2.4.1.4. Ders Kitabı İle İlgili Sorunlar.....	47
2.4.2. Yeni 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Programının Analizi.....	49
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	53
2.5.1. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İle İlgili Yapılan Yüksek Lisans/Doktora Tezleri ve Makaleler.....	53
2.5.2. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İle İlgili Yapılan Toplantı ve Sempozyumlar.....	58

III. BÖLÜM YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	60
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	60
3.2.1. Çalışma Gurubu.....	61
3.2.2. Araştırmanın Kapsamındaki İlköğretim Kurumları.....	63
3.3. ÖLÇME ARACI.....	64
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	64
3.3.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Anketi.....	65
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	67

IV. BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE AİT BULGULAR.....	69
--	----

4.2. İLKÖĞRETİM T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞELERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR.....	71
4.2.1. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “Kazanımlarına” Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	71
4.2.2. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “İçerik Bölümüne” Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	77
4.2.3. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “Eğitim Durumu Bölümüne” Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	81
4.2.4. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “Değerlendirme Bölümüne” Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	87
4.2.5. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “Beklentileri Karşılama Durumuna” Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	91
4.3. İLKÖĞRETİM 8. SINIF T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞELERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN ‘CİNSİYET, MESLEKİ KIDEM, ÖĞRENİM DURUMU, MEZUN OLDUKLARI FAKÜLTE, SINIF MEVCUDU, PROGRAMI İNCELEME’ DEĞİŞKENLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR.....	93
4.3.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Cinsiyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	94
4.3.1.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Kazanımlar’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Cinsiyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	94

4.3.1.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'İçerik' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Cinsiyet' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	96
4.3.1.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Eğitim Durumu' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Cinsiyet' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	98
4.3.1.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Değerlendirme' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Cinsiyet' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	99
4.3.1.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Beklentileri Karşılama Durumu' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Cinsiyet' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	100
4.3.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin 'Mesleki Kıdem' değişkeni açısından İncelenmesi.....	100
4.3.2.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Kazanımlar' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Mesleki Kıdem' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	101
4.3.2.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'İçerik' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Mesleki Kıdem' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	103
4.3.2.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Eğitim Durumu' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Mesleki Kıdem' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	106

4.3.2.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Değerlendirme' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Mesleki Kıdem' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	108
4.3.2.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Beklentileri Karşılama Durumu' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Mesleki Kıdem' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	109
4.3.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin 'Öğrenim Durumu' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	110
4.3.3.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Kazanımlar' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Öğrenim Durumu' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	110
4.3.3.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'İçerik' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Öğrenim Durumu' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	111
4.3.3.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Eğitim Durumu' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Öğrenim Durumu' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	112
4.3.3.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Değerlendirme' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Öğrenim Durumu' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	114
4.3.3.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Beklentileri Karşılama Durumu' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Öğrenim Durumu' Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	114

4.3.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	115
4.3.4.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Kazanımlar’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	115
4.3.4.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘İçerik’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	115
4.3.4.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Eğitim Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	115
4.3.4.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Değerlendirme’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	116
4.3.4.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Beklentileri Karşılama Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	118
4.3.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	118
4.3.5.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Kazanımlar’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	118

4.3.5.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘İçerik’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	118
4.3.5.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Eğitim Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	119
4.3.5.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Değerlendirme’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	121
4.3.5.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Beklentileri Karşılama Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	122
4.3.6. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Hizmet İçi Eğitim Derecesi’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	123
4.3.7. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Programı İnceleme’ Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	123

V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	125
5.2.ÖNERİLER	133
6. KAYNAKÇA.....	138
7. EKLER.....	147

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Davranışçı ve Yapılandırmacı Yaklaşım Arasındaki Farklar.....	40
Tablo 2.2. T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi (8. Sınıf) Öğretim Programının Üniteleri, Kazanım Sayıları, Oranı Ve Süreleri.....	52
Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerinin Frekans Ve Yüzde Dağılımları.....	61
Tablo 3.2. Ortalama Sınıf Mevcutlarına Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımı.....	62
Tablo 3.3. Kırıkkale Merkez Ve İlçelerinde Anket Uygulanan İlköğretim Okulları.....	63
Tablo 4.1.1.a. Yeni Müfredat Programına Yönelik Hizmet İçi Eğitime/ Seminare Katılıma Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımı.....	69
Tablo 4.1.1.b. Cevabı “Evet” Olanların Bu Hizmet İçi Eğitimi/Semineri Yeterli Bulma Derecelerine Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımı.....	69
Tablo 4.1.2. Yeni T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Müfredat Programının İncelenmesine Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımı.....	70
Tablo 4.2.1. “Kazanımlar” İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımı.....	72
Tablo 4.2.2. “İçerik” İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımı.....	72
Tablo 4.2.3. “Eğitim Durumu” İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımı.....	82
Tablo 4.2.4. “Değerlendirme” İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımı.....	87

Tablo 4.2.5. “Beklentileri Karşılama Durumu” İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımı.....	91
Tablo 4.3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Kazanımlar” İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	95
Tablo 4.3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “İçerik” İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	96
Tablo 4.3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “İçerik” İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları.....	97
Tablo 4.3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Eğitim Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	98
Tablo 4.3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Değerlendirme” İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	99
Tablo 4.3.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Kazanım” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları.....	101
Tablo 4.3.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Kazanım” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları.....	104
Tablo 4.3.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Eğitim Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları....	106
Tablo 4.3.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Değerlendirme” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	108
Tablo 4.3.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Beklentileri Karşılama Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları....	109
Tablo 4.3.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Kazanımlar” İle İlgili Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	111

Tablo 4.3.12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “İçerik” İle İlgili Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	112
Tablo 4.3.13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Eğitim Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları....	113
Tablo 4.3.14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Eğitim Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	116
Tablo 4.3.15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Değerlendirme” İle İlgili Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	117
Tablo 4.3.16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “İçerik” İle İlgili Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	119
Tablo 4.3.17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Eğitim Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları.....	120
Tablo 4.3.18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Beklentileri Karşılama Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Kay-Kare Testi” Sonuçları.....	122
Tablo 4.3.19. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Kazanım” ve “İçerik” İle İlgili Görüşlerinin Programı İnceleme Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları.....	124

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt	: Aktaran
Çev	: Çeviren
Ed	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
İTA	: İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük
N	: Toplam Sayı
sf	: Sayfa
TED	: Türkiye Eğitim Dergisi
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
SPSS	: Statistical For Social Sciences
YİBO	: Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Vd	: Ve Diğerleri

SİMGELER LİSTESİ

%	: Yüzde
n	: Frekans
ss	: Standart Sapma
x	: Ortalama

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve araştırmada adı gecen terimlerin tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Son yıllarda meydana gelen sosyal ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak toplumsal yapıdaki değişimler aynı zamanda insanların, ortaya çıkan karmaşık sorunlarla mücadele etmesini de zorunlu hale getirmiştir. İnsanların yeni toplum düzeninde ortaya çıkan problemlerle başa çıkması ve bu düzene uyum sağlamasında en önemli görev eğitim sistemine düşmektedir. Toplumsal değişim ve gelişmeler hayatımızı etkilediği gibi eğitim sistemimizi de etkilemektedir. Günümüz çağdaş eğitim sistemlerinde eğitim ve bilgiye bakış açısı da değişmiştir. Günümüz çocuklarından, yaşadıkları zamanın güçlükleri ile bireysel olarak başa çıkmalarını, hem de içinde buldukları toplumun dinamiklerini harekete geçirmeleri isteniyorsa, aldıkları eğitimin onlarda bu özellikleri oluşturacak bir nitelikte olması gerekmektedir. Bu amaca uygun olarak eğitimin çocuklarda üretici düşünme, kendine güven, sorun çözme, bağımsız düşünme, sorumluluk alma potansiyellerini oluşturması ve geliştirmesi gerekmektedir. Eğer bireylerde herhangi bir özelliğin oluşmasını ve gelişmesini istiyorsak onlara bu değerleri bilgi boyutuyla sırf ezbere dayanan bir eğitim anlayışıyla vermemiz pek mümkün değildir (Güven, 2005: 455). Kuşkusuz eğitim çabalarının genel amacı, ihtiyaç duyduğu bilgi ve beceriyi nerede ve nasıl kazanabileceğini bireye öğretmek, sürekli değişen toplum kurallarına uyum sağlayabilecek, her türlü soruna yeni çözümler getirebilecek bireyler yetiştirmektir (Gençmehmetoğlu, 2009: 1).

Her devlet gibi Türkiye Cumhuriyeti Devleti de eğitim kurumlarının maksat ve gayelerinin en önde gelenlerinden biri olarak, milli cemiyete ve Türk Cumhuriyeti'ne ruhen ve bedenen bağlı "Cumhuriyetçi" bir nesil yetiştirmeyi uygun görmüştür. Cumhuriyet rejimini ve yapılan inkılabları sevdirmeye, ona bağlılık oluşturma eğitimin önemli boyutunu oluşturmaktadır. Bu önem, eğitimin planlı bir şekilde organize olmasını ve her aşamasının programa bağlanmasını zorunlu kılmaktadır. Bu anlamda eğitim programı en azından; Niçin öğretelim? Ne öğretelim? Nasıl öğretelim? Ne kadar öğrettik? v.b. sorulara cevap vermelidir (Gencer, 2007: 11).

Öğrenciye, eğitim yolu ile siyasal tutum ve değerlerin aktarımı, şekillendirmesi, vatandaşlık bilincinin kazandırılması hususunda sosyal bilimler ve bunun içerisinde olan tarih eğitimi daha etkin durumdadır. Ülkelerin siyasal felsefelerini yansıtan Sosyal Bilgiler, Tarih ve Vatandaşlık Eğitimi dersleri siyasal felsefeye bağlı olarak, eğitimin siyasal karakterli amaçlarının gerçekleştirilmesinde önemli bir araç konumundadır (Yılmaz, 2004:5).

Türkiye'de bugün tarih eğitimi içerisinde bir ana bilim dalı olarak kürsüleşen İnkılâp Tarihi alanı ve bu alanın öğretimi, milli bağımsızlık savaşı sonucunda kurulmuş olan yeni devletin ideolojik yapısını topluma benimseterek yaymanın bir aracı olarak ortaya çıkmıştır. Türk İnkılâbı ile kurulan yeni rejimin, sağlam temeller üzerinde yükselebilmesi, her şeyden önce getirmiş olduğu siyasal ve toplumsal yaşam biçimini benimsemiş bireylerin varlığına bağlıydı. "Bireylerin bilgi yapısını ve düşünce ufuklarını, Türk toplumunun geleceğine yönelik planlanan hedefler doğrultusunda şekillendirme uğraşının önemli bir bölümü tarih anlayışı ve tarih eğitimi üzerinde yoğunlaşmıştır" (Aslan,1998:305).

Karakterin sekilenmeye başladığı ilköğretimde bu dersin öğretilmesine önem verilmesinin sebebi, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin bir “rejim dersi” olma özelliğinde olmasındandır. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’ne, Atatürk İlkeleri ve Atatürkçü değerlere bağlı iyi bir vatandaş yetiştirme politikası adına dersten beklentiler çok fazladır. Bu yönüyle ele alındığı zaman, bu alanın öğretiminde hala siyasi amaç ve kaygıların olması, alana ait kavramlar üzerinde tartışmaların devam etmesine neden olmaktadır. Dersin özellikle ideolojik niteliği üzerinde tam bir fikir birliği vardır (Gencer, 2007:1).

Teknolojik gelişmelerle beraber çağdaşlaşan dünyada eğitim programları da bu gelişmelerden etkilenmiştir. Etkileşim ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler eğitimde farklı yöntem ve teknik arayışlarına ışık tutmuştur. Bu bağlamda gelişmiş ülkeler eğitim programlarını değiştirerek yenileşmeye tabi tutmuşlardır. 1980'lerden beri yapılandırmacılık (konstruktivizm) dünya eğitim literatürünün gündemindedir. Yapılandırmacı anlayış, davranışçılardan farklı bir öğrenme modeli sunmaktadır. Yapılandırmacılığın önemli isimlerinden biri olan Von Glasersfeld'in (1995'ten Akt: Ata, 2005: 1) ileri sürdüğü gibi davranışçılar; insanların öğrenmesini, güvercin ve farelerle yapılmış deneylerden çıkarılan modellere indirgeyerek, insanın öğreneceği bir şeyi küçük davranışlara bölerek, sürekli tekrarı vurgulamışlardır.

Bu sebeple yapılandırmacılık yaklaşımı farklı bir öğrenme yaklaşımı olarak programlar içerisinde yer almaya başlamıştır. Ülkemiz de eğitim alanındaki gelişmelere yabancı kalmayarak eğitim programında değişikliğe gitmiştir. Yeni programlarla geleneksel eğitim anlayışı terk edilerek, öğrenenler eğitimin merkezi haline getirilmişlerdir. Bilgiyi kullanacak olan bireylerin, bu bilgileri nasıl edinebilecekleri ve nasıl kullanabileceklerini öğrenmeleri eğitimin temeli haline gelmiştir. Böylece

bireylerin gerekli bilgileri, değerleri ve becerileri kazanarak hayata hazır hale gelmeleri amaçlanmıştır.

Ülkemizde eğitim felsefesindeki değişiklikler ilköğretim programlarına da yansımıştır. Nitekim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı konusunda Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından 18.11.2003 tarih ve 12438 sayılı makam oluru ile kurulan Özel İhtisas Komisyonu tarafından hazırlanılarak kurulda görüşülen yeni “İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük (8. Sınıf) Dersi Öğretim Programı” 2008–2009 Öğretim yılında uygulanmak üzere 23.02.2006 tarihinde kabul edilmiştir (MEB, 2007).

Ata’ya (2006: 123) göre; yeni hazırlanan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük (8. Sınıf) Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin “Yapılandırımcılık” yaklaşımına göre dokümanlarla çalışmalarını sağlanarak, programda verilmesi amaçlanan olguları daha kalıcı öğrenmeleri gerçekleşecektir. Yapılandırımcılık yaklaşımı, öğrencilerin kendi ön yaşantılarından hareket etmeyi ve öğrencilerin bireysel ya da grup olarak dokümanlar üzerinde “sosyal bilimci gibi çalışarak” eleştirel düşünebilmek ve bilimsel yorum yapabilme yeteneğini arttıracaktır.

Eğitimin bir pusulası gibi olan programın eğitimde önemli bir yeri vardır. Program bu kadar önemli olmasına rağmen günümüzde programla ilgili bazı problemler vardır. Her geçen gün eğitim alanında yeni uygulamalar ortaya çıkmakta, eğitim-öğretim yaklaşımlarında değişiklikler olmaktadır. Bu nedenle eğitim programlarındaki her yeni değişim beraberinde bu programların değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Programlarla ilgili problemlerin tespiti ve çözüme kavuşturulmasında özellikle programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşlerine başvurulması çok önemlidir. Bu anlamda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük programının uygulanan diğer eğitim

programlarıyla benzer özellikleri olabileceği gibi branştan kaynaklanan farklı sıkıntıları da bulunabilir. Ancak ülkemizde bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar sınırlıdır. Bu araştırma bu alandaki boşluğu doldurmaya katkıda bulunmak için yapılmıştır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan İlköğretim 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğelerine (kazanım, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme) ilişkin görüşleri nelerdir ve bu program öğretmenlerin beklentilerini ne oranda karşılamaktadır?

1.2.1. Alt Problemler

1. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, İlköğretim 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının dört temel boyutuna (Kazanım, İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme) ilişkin görüşleri nelerdir?

2. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine giren öğretmenlerin programın öğeleri (Kazanım, İçerik, Eğitim Durumu, Değerlendirme) ile ilişkili görüşlerinde;

- a) Cinsiyet
- b) Mesleki Kıdem
- c) Öğrenim Durumu
- d) Mezun Oldukları Fakülte
- e) Sınıf Mevcudu
- f) Hizmet İçi Eğitim Derecesi
- g) Programı İnceleme

yönünden anlamlı bir fark var mıdır?

3. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin beklentilerini karşılama durumu programın dört temel boyutuna (Kazanım, İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme) göre nasıldır?

4. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının bu derse giren öğretmenlerin beklentilerini karşılama durumunda;

- a) Cinsiyet
- b) Mesleki Kıdem
- c) Öğrenim Durumu
- d) Mezun Oldukları Fakülte
- e) Sınıf Mevcudu
- f) Hizmet İçi Eğitim Derecesi
- g) Programı İnceleme

yönünden anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın temel amacı, yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde, öğrenci merkezli bir anlayışa göre hazırlanan ve 2008-2009 eğitim-öğretim yılında ilk defa uygulanmaya başlanan İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Öğretim Programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda problem cümlesi ve alt problemlerdeki sorulara yanıt aranması yoluna gidilmiştir.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ VE GEREKÇESİ

Bilindiği üzere yapılandırmacı eğitim felsefesinin Türkiye'deki öğretim programlarının yeniden düzenlenmesi ile somutlaşması, hem Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki tarih konularının öğretimine hem de tarih dersi öğretimine yansımıştır. Özellikle davranışçı yaklaşımın tarih öğretimindeki egemen anlayış ve uygulamaları son yıllarda tarih öğretiminin sorgulanmasını, bunun yanı sıra çağın üreten bilgi toplumuna yetiştirilecek bireylerin temel bilgi, beceri ve değerlerle donatımı, bu alanın da misyonunu yeniden tasarlamaya dönük kuramsal temeller oluşturmaya yön vermiştir. Bu çerçevede öğrenci merkezli öğrenme anlayışına dayalı olarak yapılandırmacı yaklaşım ve Çoklu Zeka Kuramı temele alınarak oluşturulan 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı, 2008-2009 öğretim yılında tüm ilköğretim okullarında uygulanmaya başlanmıştır.

Bu araştırmada yapılandırmacı anlayışa göre yeniden düzenlenen 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğretim sürecindeki mevcut durumu ve beklentileri karşılayıp karşılamadığı, programın uygulama basamağındaki önemli bir ayağı olan, öğretmen görüşlerine göre ortaya konmaya çalışılacaktır. Araştırmada elde edilen bulguların ve sonuçların programın mevcut durumunun belirlenmesine ve yapılacak değerlendirmeler neticesinde programın niteliğinde yapılabilecek muhtemel değişikliklere yönelik MEB, araştırmacı ve uygulayıcılara öneriler getirmesi açısından katkı sağlayacağı umulmakta ve bu alanda yapılan ilk çalışma olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. SAYILTILAR

1- Araştırmaya katılan öğretmenlerin hazırlanan anket sorularını içten ve yansız olarak cevaplandıkları varsayılmıştır.

2- Araştırmada kullanılan materyal ve yöntemlerin bu araştırmanın kapsamına ve amacına uygun olduğu varsayılmıştır.

3- Öğretmenlerin yeni programla ve yapılandırmacı yaklaşımla ilgili yeterli bilgilerinin olduğu varsayılmıştır.

1.6. SINIRLILIKLAR

1- Araştırmanın bulguları 2009-2010 öğretim yılında Kırıkkale merkez, ilçelerinde özel ve kamu ilköğretim okullarında görev yapan 80 İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretmeni ile sınırlıdır.

2- Araştırmanın çalışma grubu 2008-2009 öğretim yılında 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine girmiş Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle sınırlıdır.

3- Araştırma, MEB TTKB'nin 2008–2009 Öğretim yılında uygulanmak üzere 23.02.2006 tarih ve 16 sayılı kararı ile kabul edilen İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük (8. Sınıf) Dersi Öğretim Programı ile sınırlıdır.

4- Araştırmadaki bulgular, öğretmenlerin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarla ve araştırmada kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

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, 2004)

İnkılâp: 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: “Ülkenin ve ulusun bölünmez bütünlüğünden, devletin ulusal ve laik temelinden, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin bağımsızlığından, çağdaşlaşma kararlılığından ödün vermeyen dünyaya açık bir düşünce sistemidir” (Kili, 2006: 325).

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

Kazanımlar: Ünite sonunda öğrencinin kazanması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (Tekerek vd, 2006).

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

Öğretme-Öğrenme Süreçleri (Eğitim Durumu): Programın amaç ve davranışlarının öğrencilere ne şekilde kazandırılacağı, nasıl bir öğretme/öğrenme durumu düzenleneceği, öğrencilerin ne yönde bir etkileşime sokulacağı sorularına cevap verebilecek bir süreçtir (Özçelik 1993: 4).

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).

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. EĞİTİM

2.1.1. Eğitimin Tanımı

Bireylerin yaşamını dengeli bir biçimde sürdürebilmesi ve içinde yaşadığı topluma yapıcı bir üye olarak katkıda bulunabilmesi için gerekli davranış şekilleri ile donanmış olması gerekmektedir. Bunu sağlayacak olan araç ise eğitimidir.

Bütün bireyler doğar, gelişir ve ölür. Bu süreç içerisinde yaşadığı ortam, edindiği kültür ve özellikleri bireyin gelişimini şekillendirir ve yönlendirir. Bu bağlamda birey sosyalleşir ve içinde bulunduğu kültürü alır. İşte bu noktada karşımıza eğitim çıkar. Bu zamana kadar eğitimin birçok tanımı yapılmıştır ve hala bu tanımlara yenileri eklenmektedir. “Eğitim, kişinin kendini tanımasına yardım eden, yaratılışını koruyan, onu geleceğe hazırlayan, sosyal uyum içinde yaşamasına zemin oluşturan çalışmalar bütünüdür” (Çağlayan, 2002).

Eğitim, en bilindik tanımıyla bireyde kendi yaşantıları yoluyla, kasıtlı bir şekilde istendik davranışları meydana getirme sürecidir. Birey, hayata geldiği andan itibaren kendini bir sosyal çevrenin içerisinde bulur ve bilinç düzeyinin gelişimiyle birlikte bu sosyal çevrede aktifleşen bir üye olur. Yaşadığı ve edindiği tecrübeler sonucunda istekli olarak davranış değişikliğine gider. Bu yapılanma da açık eğitimin ortaya çıkışının göstergesidir. Tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere genel olarak eğitim bir süreç ve bu süreç sonucunda elde edilen ürünlerden oluşmuş bir örüntüdür (Aydın, 2007).

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 yenileşmeye açık olmasına ve

daha iyi hizmet üreterek iyi, üretken, etkili vatandaşlar yetiştirmesine imkan sağlamakta; bilinçli vatandaşlar toplum kararlarına etkili bir şekilde katılıp, hak ve sorumluluklarını yerine getirerek demokrasinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

Tüm bu bilgiler ışığında eğitim, toplumsal düzenin vazgeçilmez bir ögesidir. “Toplumsal düzenin diğer öğeleri olan siyaset, din, felsefe, ekonomi, töre, gelenek, iletişim, bilim ve teknik vb. hem eğitimden etkilenirler hem de eğitimi etkilerler” (Aydın, 2007).

2.1.2. Eğitim Felsefeleri

İnsan haklarının gelişimine paralel olarak baskıcı ve kabule dayanan eğitim anlayışlarında da değişimler yaşanmış ve yeni arayışlar ortaya çıkmıştır. Toplumsal ve siyasal alanda merkez haline gelen birey, eğitim alanında da merkez olarak kabul görmeye başlamıştır. Bu anlayış eğitim sisteminde köklü değişikliklerin de yaşanmasını zorunlu kılmıştır. Konu ya da öğretmenin merkez kabul edildiği anlayış ve öğretim yöntemlerinde değişiklikler meydana gelerek öğrenciyi merkez kabul eden yeni anlayışlar ortaya çıkmıştır. Geleneksel anlayışların öne çıkardığı pozitivist paradigmanın yerini bilgilerin yorumlandığı ve öğrenenler tarafından oluşturulduğu yeni paradigmalar almıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 27).

Hem geleneksel hem de çağdaş felsefe akımlarının etkisiyle dört farklı eğitim felsefesi ortaya çıkmıştır. Daimîcilik, esasîcilik, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık(reconstructionizm) (Demirel, 2002: 23; Ergün, 1996: 80–83).

Daimîcilikte, eğitimin temel ilkelerinin sürekli olması gerektiği, insanın tabiatının değiştirilmeden temel ahlak ve karakter eğitimi üzerinde durulması gerektiği ileri sürülmektedir (Ergün, 1996: 81). “Eğitimin amacı, insanı hayata hazırlamak olarak görülür. Esasîcilik herhangi bir felsefi akıma dayanmadan ortaya çıkmış bir eğitim

felsefesidir. Bu akımı savunanlara göre eğitimin özü bellidir ve bunlar öğretmenler tarafından öğrencilere aktarılmalıdır” (Demirel, 2002: 24; Ergün, 1996: 82).

Eğitimde geçmişin güzellikleri ve başarıları öğrencilere aktarılmalıdır. Böylece öğrenciler geçmiş başarılar üzerine yeni bir medeniyet kurabilirler. İlerlemecilik akımı pragmatik felsefenin eğitime yansması sonucu ortaya çıkmıştır. Bu akımda değişim hayatın esası olarak görülmektedir. Değişime ayak uydurmak için geleneksel eğitime, öğrencilerin pasif olmasına, sıkı disiplinli eğitim anlayışına karşı çıkmıştır. Eğitimin amacı öğrencileri toplumsal kurallara uyumunu sağlamaya dönük olmalıdır.

Bu anlayışta;

- Aktif öğrenme
- Okulun yaşamın kendisi olarak algılanması,
- Öğretmenlerin rehber olarak görülmesi
- Eğitimde yarış yerine iş birliğine önem verilmesi,
- Demokratik eğitim anlayışının benimsenmesi gerektiği, savunulmaktadır (Demirel, 2002: 26).

Yeniden kurmacılık, pragmatik felsefeden etkilenecek, ilerlemecilik akımının gelişmesi sonucu ortaya çıkmıştır. Yeniden kurmacılara göre, demokrasinin toplumda yerleşmesi eğitimin temel amacı olmalıdır. Çünkü okulların önemli amaçlarından biri toplumu değişim ve dönüşüme yönlendirmek olmalıdır. “Yeniden kurmacı anlayışı savunanlar, toplumsal düzenlerin yaratılmasında okulların öncülük etmeleri gerektiği görüşünü savunmaktadırlar” (Demirel, 2002: 27).

2.1.3. Eğitim-Tarih İlişkisi ve İnkılâp Tarihi

Eğitim, toplumsal yaşantının bir ürünü olarak karşımıza çıkmıştır. Eğitim en genel anlamıyla insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın bedenî ve ruhî yeteneklerinin davranışları toplumun genel kabulleri doğrultusunda gelişir ve kişiliği farklılaşır, bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan

bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Eğitimin, “ülkenin anayasal yapısına ve resmine uygun, lider tipli, girişken, bilinçli seçmen olacak insan yetiştirmek”, ”ferdin işbirliği ve iletişim becerisini geliştirmek, ferde kültür aktarımı gerçekleştirmek ve onu sosyalleştirmek” (Büyükkaragöz, 1998: 28) gibi siyasi ve toplumsal fonksiyonları vardır.

Eğitim, bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın ötesinde toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek ölçüde ve nitelikte değer üretmek, mevcut değerlerin dağılmasını önlemek, yeni ve eski değerleri bağdaştırmak sorumluluğunu taşır. Eğitim önce kendisi değişen veya kendini kopyalayan, sonra kendine bağlı toplumsal sistemi değiştiren veya kopyalayan konumundadır. “Tarihsellik, kolektif bilinçteki değer değişimleri olarak tanındığında eğitimin en fazla tarihsel karakter arz eden ve bütün diğer toplumsal geleneklere tarihsellik yükleyen dönüştürücü zemberek olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır.” Demek oluyor ki eğitim, tarihselliğin hem sonucu hem sebebidir. Gerçekte değişim, formsuz bilincin kendini değişik bireysel formlarda ifade ettiği bütün alanlarda kaçınılmaz var oluş ilkesidir. Doğal alanda bu ilke programlı işler. İnsan boyutunda ise özgür irade nedeni ile bu ilkenin bilinçsiz ve bilinçli deneyimlenmesi söz konusudur. Bilinçsiz deneyimleme tarih tarafından kullanılmalıdır. Bilinçli deneyim ise insanın tarihi kullanmasıdır. İşte burada eğitim ve tarih arasında stratejik devre araya girmektedir (Akgündüz, 1998: 21).

Tarihsel alandan süzölmüş teorik enerjinin adı kültürdür. Kültürün resmi ve sivil örgütlenme çerçevesinde bedenleşmesi ve parça parça kurumların entegrasyonu, insan yığınının toplum kimlik ve şahsiyetiyle varlık alanına çıkışını netice vermektedir (Akgündüz, 1998: 74). Şahsiyet kazanmak toplumsallaşmak demektir. Şahsiyet, insanın ruhî mevcudiyetinin üzerine katılan sosyal varlığıdır ve şahsiyetin temelini ferdi vasıflar

oluşturmakla birlikte ona şekil veren toplumsal değerlerdir. Eğitim, kişinin sosyalleşmesini ve içinde yaşadığı toplumun birbiriyle olmasını sağladığından T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük eğitimi de böyle bir siyasal toplumsallaşma sürecini öngörmektedir. Kültürün temel bir unsuru olmakla tarih, fikrî ve kültürel açıdan milli ve orijinal bir şahsiyet kazandırma ve bilinçlendirme işlevini yüklenmektedir. Kaynak ve konu itibari ile milli unsurlar taşıyan tarih, milli karakterin kazandırılması ve birliğin tesisi açısından hayati bir mevkie sahiptir. Çünkü milli tarih, kültürel, siyasi ve ideolojik deliller sayesinde milli kimlik şuurunu ve milli birliği temin edebilecektir (Gencer, 2007: 36).

İnkılâp Tarihi öğretimi, Cumhuriyetin ilk yıllarında disiplinler arası bir anlayışla konferanslar şeklinde verilmeye başlamış, daha sonraki yıllar içerisinde tarih öğretimi ve tarih disiplini içerisinde ele alınmıştır. Söz konusu ders, başlangıç yıllarında üniversite düzeyinde millî şuurunu kuvvetlendirmek, dünyada yükselen totaliter rejimlere karşı Türk gençliğini korumak, Cumhuriyet rejimine bağlılığı artırmak, çağdaşlaşma kavramını etkin hale getirmek ve vatandaşlık eğitiminin bir parçası olarak kurgulanmıştır. Osmanlı'dan Cumhuriyete geçiş, tarih anlayışındaki değişiklik ve Türk tarih tezi çerçevesinde Türk tarihinin kökenlerine yönelen ulusal kazanımları, yeni rejimin özelliklerini açıklayan, çağdaş ve eğitici bir seyir izleyen İnkılâp Tarihi öğretimi, Türkiye Cumhuriyeti tarihi şeklinde ortaöğretimde tarih disiplini içerisinde ele alınmıştır. 1980 askerî müdahalesi sonrasında vatandaşlık eğitiminde ülkenin politik felsefesini ve rejimin ideolojik örgüsünü oluşturan "Atatürkçülük" bağlamında ele alınan İnkılâp Tarihi öğretimi, ortaöğretim ve bugünkü yapılanmayla ilköğretim içerisinde "Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük" dersi adıyla verilmeye başlamıştır. 1981 yılından itibaren eğitim sistemindeki yeni yapılanmayla Türkiye

Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi konuları Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri içerisinde ünite ve konular biçiminde, ayrıca ilköğretim programları içerisinde “Atatürkçülükle İlgili Konular” şeklinde ve müstakil bir ders olarak 8. sınıfta “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” adıyla verilmektedir (Yılmaz, 2004). En son eğitimde yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde diğer öğretim programlarında olduğu gibi yeniden düzenlenerek 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında yeni haliyle uygulamaya konulmuştur.

2.2. TARİH ÖĞRETİMİ VE İNKILÂP TARİHİ

2.2.1. Tarih ve 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, bilinmeyene yönelerek, onu kendi yöntemleriyle keşfetmeye çalışan bir bilim dalıdır. Tarih, sosyal bilimler içerisinde -kullandığı yöntem ve diğer bilim dallarıyla olan ilişkisi açısından- önemli bir yere sahiptir. Gerek ülkemizde gerekse diğer ülkelerde eğitimin her kademesinde okutulmaktadır. Tarih hakkında bilgi, öğrenme yoluyla elde edilir. Milletlerin tarihi tecrübeleri, irsiyet yoluyla nesilden nesile geçmez. Tarih eğitimi, okulun eğitim programının uygulanmasında büyük öneme sahiptir. Çünkü tarih kültürü genel kültürün vazgeçilmez bir parçasıdır. Tarih eğitiminin, kültürel mirasın önemli bir parçası olması, sosyal hayatın değerlerini takdir etmesi, insanların birbirleriyle etkili bir işbirliğini kolaylaştırması, analiz, sentez ve genelleme gibi eğitim becerilerini geliştirmesi, empatiyi beslemesi, öğrencilere birer vatandaş ve milli şuurun kazandırılması ve öğrencilerin mensubu olduğu milletin

geçmişine saygı duyması ve ahlakî kuralların yerleşmesi bakımından önemli ve gereklidir (Köken, 2002: 72; Gençmehmetoğlu, 2009: 2).

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). “Tarih bilgisiyle bir toplum kendini tanıyabilir. Bellekten yoksun ve kendini tanımayan bir kişi akıntıya kapılmış bir kişidir. Bellekten yoksun ve kendini tanımayan bir toplum da başıbozuk bir toplumdur.” Levi-Strauss’ın dediğine göre, tarihi önemsemeyenler yaşanan zamanı bilemediklerinden kendilerini kınayanlardır; çünkü tarihi gelişmeler bize çağdaş değerleri takdir etmemize olanak sağlarlar. Çiçero bunu daha da açık bir şekilde ifade etmiştir: “Kendinizden önce ne olup bittiğinden habersiz bulunmanız her zaman çocuk kalmanız demektir” (Özbaran 1979: 595).

Thomson’a göre tarih toplumun fertlerine belli bir entelektüel tecrübe kazandırdığı gibi, bunun yanında yüksek eğitim değeri olan tam bir zihni terbiye biçimi ve insan davranışına tam nüfuz ile kişinin hayatını değiştirebilen bir hayal ve anlayış dinamikliği sağlar (Thomson, 1983: 2). Tarih doğrudan doğruya dünyaya bakma yöntemidir. Eleştirel düşünce kazanmak, araştırma, yargılama ve yorumlama gücü edinmek açısından tarih öğretimi en önemli araçtır (Çağlayan 1981: 31).

2.2.2. Tarih Öğretiminin Genel Amaçları

Tarih dersi müfredat programına göre, tarih dersinin genel amaçlarının bir kısmını Milli Eğitim Bakanlığı şu şekilde ifade etmiştir: Milli kimlik kavramını ve bunu korumanın önemini anlayabilme, tenkit zihniyeti ve fikirleri sorgulama yeteneği kazandırma, öğrencileri kültürel açıdan yeterli hale getirme, kültür farklılıklarının nasıl

oluşturduğunu kavratma, geçmişle günümüz arasında ilişki kurabilme ve araştırmacı bir bakış açısı kazandırabilme (MEB, 1993).

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 çalışıyor. 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 izliyor (Ata, 2002).

Tarih bireyi topluma kazandıran bir ders olarak, öğrenciye bu günün şartlarına uygun evrensel değerler yüklemeyi de amaç edinmiş, bunun sonucunda da tarih öğretiminde toplumsal dayanışma içerisinde, üretebilme potansiyeline sahip, ulusal benliği zedelemeyip tam tersi çağdaş içeriğiyle onu güçlendiren, bunu yaparken de insan haklarına saygılı ırk, din kültür, cinsiyet temelli ayrımcılığa karşı çevre değerlerine duyarlı, barışı savunan bireyler yetiştirmek gibi amaçlar çerçevesinde programlar oluşturulmaya başlanmıştır. Tarih, bu yönüyle ilerlemeci bir amaç gütmekte, geçmişini olduğu gibi değil geleceğe yönelik olarak anlatmayı amaç edinmektedir (Göç, 2009: 7).

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

- Çocuğun geçmişi ve bugünü anlamasına yardımcı olmak,

- Onda, bütün insan etkinliklerine karşı bir duygudaşlık uyandırmak, böylelikle yetişmesinin ufuklarını da genişletmek,
- Kendisini bir zaman boyutunun, sürekli bir akışın içinde görmesini sağlamak,
- İnsan soyunun bir üyesi sıfatıyla geçmişe neler borçlu olduğunu ve geleceğe karşı ödevlerini –bilinç ve misyonunu – kavratmak,
- Evrenin hep böyle olagelmediğini anlamasını ve geçmiş deneylerin çeşitliliğine bakarak, gelecekte de ne geniş olanaklar bulunduğunu düşünmesine yol açmak,
- Olayları neden ve sonuçlarıyla birlikte görüp açıklamaya alıştırmak; görünüşte ve gerçek nedenleri ayırmayı öğretmek,
- 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,
- 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.

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.

2.2.3. İnkılâp Tarihi Öğretimi

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 olarak 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 eğitiminin 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 dersi bu işlevini kazandırıp daha sonra öğretim aşamasına geçilmelidir (Gençmehmetoğlu, 2009: 18).

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, s.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, s.77).

Toplumun her kesiminden, her sosyal tabaka veya sınıftan insanlar, inkılâp tarihi ile hayatlarının belli dönemlerinde yüzleşmektedirler. Bireylerin sosyal, meslekî ve ideolojik farklılıkları ile inkılâp tarihine yükledikleri misyonun niteliğine göre alan algılamaları değişmektedir (Aksoy, 2003, s.76). 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 dersi en çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerine uygun olarak işlenmesi gerekir. 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).

2.2.4. T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Derslerinin Ortaya Çıkışı Ve Günümüze Kadar Gelişimi

2.2.4.1. Dersin Ortaya Çıkış Gerekçesi

Özellikle 1980 yılından sonra daha bütüncül ve sistemli bir şekilde rejimin yapılandırılması ve eğitimin daha aktif olarak işe koşulması sürecinde, tarih eğitimi içerisinde bir ana bilim dalı olarak kürsüleşen İnkılâp Tarihi alanı ve bu alanın öğretimi, ayrıca Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüleri ve Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu gibi kurumsallaşmalar konusunda farklı eleştiriler de gündeme getirilmiştir (Özbaran, 1998: 100). Buradan hareketle, İnkılâp Tarihi alanına belirli bir yöntemin güvencesiyle yaklaşabilmek için öncelikle bu alanı oluşturan gerekçelerin analizi ve bugün de devam etmesini gerekli kılan etkilerin varlığının belirlenmesini gerektirmektedir. “İnkılâp tarihinin, doğuş aşamasında üç sebeple ilişkili olduğu görülmektedir. Bunlar, 1930’lu yıllara dayanan yeni tarih anlayışının bir parçası, vatandaşlık eğitiminin bir aracı ve uluslararası düzeyde karşılaştırmalı olarak bir “devrim tarihi” dersi olarak sunulması düşüncesidir” (Safran, 1998: 7).

Bunlardan ilki, 1930’lu yıllarda, yeni bir anlayışla yeniden kurgulanmaya başlayan tarih disiplininin bir parçası olarak ortaya çıkan İnkılâp Tarihi düşüncesidir. İnkılâp Tarihi bu yönüyle Türklerin diğer Avrupa milletlerinden hiç aşağı kalmadığını, Anadolu’nun eski bir Türk yurdu olduğunu, Orta Asya’da yerleşik hayatın ileri uygarlık seviyesini yaşamış bulunan Türklerin var olduğu tezlerini işleyen tarihin bir uzantısıdır (Safran, 2006: 101). “İnkılâp tarihi, kurgulanan bu yeni tarih anlayışıyla Millî Mücadele sonunda kurulmuş olan yeni devletin ve rejimin ideolojik örgüsünü Türk toplumuna benimseterek yayma projesinin bir aracı olarak ortaya çıkmıştır” (Aslan, 1998).

İkincisi, İnkılâp Tarihi Dersine vatandaşlık eğitiminin bir parçası olarak yüklenen doğal görevdir. Burada bir rejim değişikliğinden sonra yerine ikame edilen yeni rejimin doğal olarak kendi insanını yetiştirmek istemesi ve bunun için de kendi tarihinden faydalanması sonucu çıkmaktadır (Yılmaz, 2004: 6).

Üçüncüsü ise, inkılâp tarihinin uluslar arası düzeyde karşılaştırmalı bir “devrim tarihi” olarak sunulması düşüncesidir (Safran, 1998: 9). Toprak, bu hususta dış ülkelerde özellikle Avrupa’da yükselen totaliter rejimlere karşı Türk gençliğini korumak ve onları Cumhuriyet ideolojisine bağlamak hedeflenmiştir derken Berktaş, ayrıca dış dünyadaki diğer rakip ulus-devlet ideolojilerine karşı cumhuriyetin kendi ulus-devlet ideolojisinin egemenlik ve nüfuz alanını koruma kaygısının da olduğunu belirtmektedir (1997: 19).

2.2.4.2. Dersin Tarihçesi

Özellikle XV. yüzyılın ikinci yarısı ile XVI. yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren dünya üzerindeki değişimin odağı Avrupa olagelmıştır. Rönesans’la mevcut skolastik düşünceyi bertaraf ederek yerine pozitif felsefeyi hâkim kılmak için çalışan Avrupa,

Reform hareketleri ve Protestanlığın ortaya çıkışıyla düşüncesini Hıristiyan dininin tasallutundan kurtararak sekülerleşme sürecine girmiştir (Doğan, 2006: 8).

“1774 Amerikan Hürriyet Beyannamesi belki de mekân olarak Kıta Avrupa’sı dışında gelişen tek hareket gibi görünse de kaynağındaki kültürün ayniyeti fark edilir.” 1789 Fransız İhtilali, Dünyaya hürriyet, eşitlik, insan hakları ve milliyet duygularını yayarken, milliyet duygusunun bir uzantısı olan uluslara ait devletlerin oluşturulması arayışını ortaya çıkarmıştır. XIX. Yüzyılda İngiltere’nin öncülüğünde gelişen Sanayi İnkılâbı belki farkında olmadan Avrupa toplumunun uluslaşma sürecine katkıda bulunmuştur. Artık dünyada Avrupa merkezli değişimin bir sonucu olarak gelişen uluslaşma cereyanı ile imparatorluklarla “tebaa” adını taşıyan topluluklar “vatandaş” hüviyetine sahip olmuşlardır. Bizde ise Osmanlı Devleti’nden Cumhuriyete geçişle birlikte ümmet yapısına sahip toplumun modern-ulus topluma; çok milletli/uluslu, çeşitli dilli, çok kültürlü ve farklı etnik yapıdaki imparatorluk idaresinden, modern-ulus devlete bir geçiş yaşanmıştır. Her ne kadar bu, yönetime hâkim kadronun tercihi gibi görünse de dünyada son üç asırdır, bizde ise son yüz elli yıldır meydana gelen gelişmelerin bir sonucuydu. Bütün bu değişim ve yeniliklerin toplum tarafından kabulünde eğitimin rolü, Tanzimat’ın ilanı ile gelişen olaylarla anlaşılmalı, bu yolla yeni bir toplumun oluşturabileceği fikri kabul görmüştür. Artık ulus bilincine ermiş vatandaşlar yetiştirmek, eğitimin beklenen birinci hedef olmuştur. “Burada sorun vatandaşlık bilincine sahip olan bireylerin devletin yapısını, işleyişini tanımaları, birey olarak hem buna katılmaları hem de bu yapıyı bozmadan sistemi geliştirebilmelerinin eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği olmuştur” (Behar, 1982: 114).

Osmanlı Devleti’nin I.Dünya Savaşından yenik çıkması ve arkasından verilen bağımsızlık mücadeleleri Türk milleti için hiç şüphesiz büyük bir dönüm noktası

olmuştur. Türk halkı bu bağımsızlık savaşında var olma mücadelesi vermiştir. Bağımsızlık savaşının kazanılması ile yeni Türk devletinin temelleri atılmış, Türk devleti gelişen siyasi olaylar ile birlikte yenilik hareketlerinin gerçekleştiği bir süreçten geçmiştir. Yaşanılan bu sürecin tüm Türk halkı tarafından bilinmesi, kavranması gerekli görülmüştür. Bu yüzden bu dönemi anlatan tarih 1930-1931’li yıllardan sonra ders kitaplarına girmiştir (Gençmehmetoğlu, 2009: 16).

1932 yılına geldiğimizde Reşit Galip’in özellikle Cumhuriyetin onuncu yıldönümü dolayısıyla üniversitelerde İnkılâp Tarihi derslerinin okutulması yönündeki gündeme gelen teklifi iki yıl sonra ses bulmuştur. O zamanki İstanbul Daarrülfünun’un yeni rejimle tam uyuşmaması sebebiyle böyle bir teklifte önemli rol oynadığı söylenebilir (Toprak, v.d., 1997: 17).

Ders kitaplarının bunca ayrıntılı olmasına rağmen genç kuşakların inkılâpları daha iyi anlaması, yeni rejimi benimseyerek sahiplenmesi amacıyla diğer ulusların ideolojik tavırları ile yapılmış inkılâpların mukayeseli, üniversite düzeyinde derslerin verileceği “İnkılâp Enstitüsü” 1933 yılında kurulmuştur. Dersi verecek kimseler için dört kişilik kadro tahsis edilmiştir. Bu kadrolardan birincisine Türk Devrimi’nin siyasi tarihini anlatması için Yusuf Hikmet Bayur ve yardımcı olarak Doçent Enver Ziya Karal; ikinci kadro Türk Devriminin dünyadaki diğer devrimlerle 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 Tengirşek ile yardımcısı Doçent Ömer Lütfi Barkan; dördüncü kadroya ise dünyadaki siyasi partiler ile siyasi sistemlerin içinde Türkiye’deki siyasi hayatı değerlendiren Recep Peker ve yardımcı olarak Doçent Hıfzı Veldet Velidedeoğlu’nun getirildiğini görüyoruz. “Kadro tahsis edilen zevatin milli mücadele ve inkılâplarda aktif rol almış; daha sonra da Cumhuriyet’in siyasi, ekonomik ve ilim hayatına damga vurmuş insanlar

olması yeni rejimin en yetkili kişilerce en iyi şekilde anlatılacağı inancının bir uzantısı olsa gerekir”. Yusuf Hikmet Bayur’un Tarihçi, Mahmut Esat Bozkurt’un hukukçu, Yusuf Kemal Tengrişenk’in ekonomist, Recep Peker’in siyasetçi kimliği ile Türk Devrimini çeşitli yönlerden ele alan dersler vermeleri bu derslere verilen değerin bir ölçüsüdür (Doğan, 2006: 11).

1942 tarihinden itibaren Ankara Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi’ne bağlı olarak “Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü” kurulmuş ve “Türk İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi Dersi Müfredatı” yayınlanmıştır. Bu programa göre dersin içeriği Kurtuluş Savaşı, Türk İnkılâbı ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi adlı iki bölümden oluşmaktadır. “Söz konusu derste, Türk İnkılâbının, Türkiye Cumhuriyeti rejiminin ortaya çıkış sürecini bir konu alanı olarak aktarmak suretiyle rejimin kendi meşruiyet temellerini bilimsel esaslara göre açıklamak ve yeni kuşakların bu çerçevede daha bilinçli olmalarını sağlamak amaçlanmıştır” (Doğaner, 2006: 3-5).

Tek parti döneminin 14 Mayıs 1950’de son bulmasıyla iktidara hakim olan Demokrat Partinin mevcut rejimi, inkılapları anlatan müfredatın mantalitesinde herhangi bir sapma yapmaksızın bazı ekleme bölümlerine, kendi iktidarını sağlamlaştırma yoluna gittiği gözlemlenir. 1944’te Enver Ziya KARAL’ın kitabının ardından yayınlanan Enver Behnan ŞAPOLYO’nun yazdığı “Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1918-1950” isimli kitapta DP’nin iktidara gelmesi kansız ihtilal olarak nitelendirilirken “II. Dünya Savaşı’nın doğurduğu pahalılık ve sefalet ortamının halkı ezmesi sonucu ortaya çıkan demokrasi bilincinin Tek Parti ve Milli Şef yönetimine nefret duyguları uyandırarak halkın iktidara cephe almasına neden olduğu” (Arslan, 1994: 299) vurgulanmıştır. Yine aynı kitapta AKHİSAR Cephesi başarısının Celal BAYAR ve Galip Hoca’ya atfettirilip İsmet İNÖNÜ’nün devre dışı bırakılması bunlara

örnek teşkil etmiştir. “27 Mayıs 1960 Askeri Darbesi ile iktidarı ile geçirenler en kısa zamanda kitaptaki bütün bu bölümleri çıkarmışlar, sınavlara dâhil etmemişlerdir” (Behar, 1982: 113-114).

Özellikle 1960’lardan itibaren, gençliğin Atatürkçü Düşünceden uzak siyasi ideolojilere yönelmesi, bu derslerin misyonunun etkisiz hale geldiği yönündeki görüşleri güçlendirmiştir. Bunun sonucunda orta ve yükseköğretim gençliğinin içinde yer aldığı siyasi kamplaşmayı ve terörü önlemek amacıyla 12 Eylül 1980 hareketi gerçekleştirilmiştir. “İnkılâp Tarihi derslerinin ilk oluştuğu tarihten günümüze en büyük değişimin bu askeri hareketle gerçekleştiği görülmektedir”. Hareketin lider kadrosu hemen harekete geçerek, Atatürkçü düşünceye bağlı bir gençlik yetiştirmek için Türk İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük öğretimini yeniden düzenlemiştir (Doğan, 2006: 13).

İlköğretim kurumlarında uygulamada olan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Programı, 1981 tarihinde temel eğitim II. Kademe okulları, “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Müfredat Programı” adıyla kabul edilmiştir. Program tasarımı açısından bakıldığında, temel eğitim II. Kademe, ortaöğretim ve yüksekokullarda okutulması kararlaştırılan bu dersin özellikle amaçlar bakımından bir bütünlük içerisinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu arada hedef kitle olan öğrencilerin hazır bulunuşluk ve gelişim özelliklerinin göz ardı edildiği söylenebilir; çünkü sonuçta bu on iki amaç, öğretimin bütün seviyeleri için bir bütün olarak düzenlenmiştir. 1982 tarihinde II. kademe ve ortaöğretim kurumlarında “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi” dersinin ismi sonuna “Atatürkçülük” sözcüğü eklenerek “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” şeklinde değiştirilmiştir. Daha sonra ilk ve orta öğretim programlarından bazılarında 1982 yılında başlatılan ve 1986 tarihinden itibaren de sistemli bir şekilde uygulamaya konulan ve zaman içerisinde geliştirerek değişikliklere uğrayan

“Atatürkçülükle İlgili Konular” adı altında amaçlar ilave edilmiştir. Bu bağlamda diğer öğretim programlarına ek olarak Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine de Atatürkçülükle ilgili konuların ilave edilmesine karar verilmiştir (Yılmaz, 2006. 23).

Türk milli eğitim sistemindeki gelişmeler ve program yaklaşımı sonucunda öğretim programları geliştirilmekte ve yeniden düzenlenmektedir. İlköğretim programları içerisinde mevcut programların düzenlendiği veya geliştirildiği tarihler dikkate alındığında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Programı(1981) uygulamada olan en eski program özelliğiyle dikkat çekmektedir. Bu dersin üzerine yüklenen sorumluluk ve dersin niteliği dikkate alındığında program geliştirme çalışmaları bakımından eğitim bilimindeki gelişmelerin dolayısıyla ilköğretim programlarına bir bütün olarak bakıldığında mevcut gelişmelerin gerisinde kaldığını söylemek mümkündür (Yılmaz, 2006: 24).

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 konuların içerisinde verilmesi kararlaştırılmıştır. “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” (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 ve Çoklu Zeka Kuramlarına göre düzenlenen yeni program 12 amaç ve 10 üniteden oluşmuştur. Bilginin dışında, bilgi ile birlikte beceri, tutum ve değerler programın temel dinamiklerini oluşturmuştur.

2.2.5. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlköğretimde Öğretimi

Türkiye Cumhuriyeti ve İnkılâp Tarihi dersleri bilindiği üzere ilk, orta ve yüksek öğretimde verilmektedir. Eğitimin her seviyesinde olduğu gibi Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularına ilişkin öğrenme yaşantıları, ilköğretim düzeyinde de temelde programlar yoluyla planlanmış öğrenmeler ve program dışı öğrenmeler olmak üzere iki farklı şekilde gerçekleşmektedir.

İnkılâp Tarihi konuları başlangıçta ilkokul ve orta okullarda tarih ve sosyal bilgiler dersleri içinde yer alırken 1981 yılından sonra ilk defa “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” dersi adı altında orta okullara konmuş ve gelinen süreçte ilköğretim düzeyinde bir ders niteliği kazanmıştır (Yılmaz, 2006: 24).

İlköğretimde bu dersin öğretimindeki önemi, dersin bir “rejim dersi” olma özelliğindedir. Dolayısıyla Türkiye Cumhuriyeti Devletine, Atatürk İlkeleri ve Atatürkçü değerlere bağlı iyi bir vatandaş yetiştirme politikası adına dersten beklentilerin çok fazla olmasıdır. Bu yönüyle ele alındığı zaman, bu alanın öğretiminde hâlâ siyasî amaç ve kaygıların olması, alana ait kavramlar üzerinde tartışmaların bulunması gibi sebeplerle spekülasyona açık bir görüntü vermektedir. Hatta bu hususta üniversite düzeyinde dersin kimler tarafından verildiği/verilmesi gerektiği ve bu dersi verecek öğretmen/öğretim elemanının vasıfları, görüşleri ve yeterlikleri de tartışma konusu yapılmış ve yapılmaktadır (Özbaran, 1998: 302).

İlköğretim düzeyinde planlı İnkılâp Tarihi öğretimi, programlar ve okul içi etkinlikler yoluyla şu başlıklar altında gerçekleştirilmektedir. Belirli gün ve haftalar sebebiyle yapılan kutlama ve etkinlikler. Bu etkinliklere paralel olarak Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde yer alan ünite ve konular. İlköğretim sekizinci sınıfta “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” adı altında verilmekte olan ders son olarak ise mevcut öğretim programlarının pek çoğunda “Atatürkçülükle İlgili Konular” adı altında, bu öğretim programları ile birlikte yürütülen programlar arası bir uygulama söz konusudur (Yılmaz, 2006: 24).

2.3. EĞİTİMDE GELENEKSEL VE YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM

2.3.1. Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel öğretim yöntemlerinde öğretmen, kalıplaşmış bilgiyi öğrenciye verir. Öğrenci ise neden, niçin, nasıl olduğunu sorgulamayan pasif bir alıcı konumundadır. Bireysel farklılıklar, yetenekler, zeka, öğrenme hızı gibi kişisel özellikler dikkate alınmamaktadır (Erdoğan, 2002: 5).

Bilindiği üzere 20.yüzyıl basından itibaren eğitimin dayandığı temel öğrenme teorisi davranışçı kuramdır. Bu kuramda bilgi-beceri-değer ayrı kategoriler halinde ele alınmaktadır (Saban, 2000; Safran, 2004).

Geleneksel yaklaşımda öğrenme, bireyin çevresinde kendisine sunulan çeşitli uyarıcılara tepki göstermesi sonucunda oluşur. Bireyin fiziksel eylemde bulunduğu ve bunun sonucunda da öğrendiği her şey onun çevresinde kendisine başkaları tarafından sunulanlarla sınırlıdır. “Direkt öğretim, öğrencilerin birtakım kesin bilgileri ve çok iyi tanımlanmış becerileri kazanmaları ve kendilerinden istenildiğinde bu bilgileri ve becerileri aynen tekrar etmeleri amaçlandığı durumlarda başarılıdır” (Saban, 2000). Bu

gibi durumların dışında geleneksel yapıdaki öğrenme ortamlarında bir takım sorunlar görülmektedir. Bu sorunları ana hatlarıyla 4 grupta toplamak mümkündür:

_ Sınıflarda öğretmen konuşması egemen olmaktadır. Bu da ağırlıklı bir şekilde öğretmenlerin düz anlatım yöntemini kullanmayı tercih etmelerinden kaynaklanmaktadır.

_ Öğretmenlerin çoğu ders kitaplarına ağırlık vermektedirler. Ders kitaplarında yazılı olan bilgiler öğrencilere aktarılmaktadır.

_ Sınıflarda sabit sıraların olması, öğrencilerin ikili-üçlü oturması grup çalışmalarını yapmaya engel olmaktadır.

_ Öğrenci düşüncelerine değer verilmemektedir. Genelde sorular öğretmenler tarafından yöneltilmekte; öğrenciden yönelen sorulara gerekli cevaplar verilmemektedir. Öğrencide soru sormaya istek kalmamaktadır.

Geleneksel yaklaşımda sınıf denilince akla gelen ilk görüntü, sıralar halinde oturan öğrenciler ile onların önünde durup onlara bir şeyler anlatan öğretmendir. Öğretmenin akla ilk gelen işlevi ise ders anlatmasıdır. Öğrenme- öğretme sürecinin, öğretmenin belli bilgileri aktarması, öğrencilerin de bu bilgileri edilgin bir biçimde anlamasından ibaret olduğuna inanılmaktadır.

Geleneksel eğitim yaklaşımında amaç; yapılan plan, belirlenen hedefler yani bir müfredata bağımlı olarak öğretmen merkezli anlayış içinde kalıplaşmış bilgiyi vermektir. Bu yaklaşımda öğrenci dış uyarıcıların pasif bir alıcısı olarak görülmektedir.

2.3.2. Yapılandırmacı Yaklaşım

Öğrenciyi merkez olarak kabul eden yaklaşımlardan biri de dilimize yapılandırmacılık, yapısalcılık veya yapılandırmacılık olarak geçen kuramdır (Akar ve Yıldırım 2004:2). Gömleksiz'e göre, Yapılandırmacılık aktiflik, öğrenci merkezlik ve

tematiklik ilkelerine dayanan yeni programlar ile çoklu zekâ kuramı ve bireysel farklılıkları ön planda tutan öğretim gibi çağdaş öğrenme yaklaşımlarının uygulanması öngörülmektedir (Gömleksiz, 2005: 343). 20. Yüzyılın başında William James ve Jonh Dewey gibi bazı Amerikalı pragmatistlerle, Jean Peaget, F.C. Barlet, L.S. Vygotsky gibi isimlerin katkılarıyla yapılandırmacılık akımı kuram olarak gelişimini sürdürmüştür (Yanpar, 2006: 94).

Bir toplumun çağdaş toplumlar düzeyine ulaşması için; bilgilerin, inançların ve duyguların bireylere doğrudan aktarılması yeterli değildir. “Yapılandırmacılık”, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını anlatır. Yani bireyler bilgiyi aynen almaz, kendi bilgilerini yeniden oluştururlar. Kendilerinde var olan bilgiyle beraber yeni bilgiyi, yine kendi öznel durumlarına uyarlayarak öğrenirler (Özden, 2003).

Bu öğrenme yaklaşımında öğrencinin önceki yaşantıları, öğrenmede temel oluşturur. “Bilgi, konu alanlarına bağlı olarak değil, bireylerin yarattığı ve ifade ettiği şekilde yapılandırılarak var olur” (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

Öğrenciyi merkez kabul eden öğretim anlayışlarından biri olan yapılandırmacılık kuramında, bilginin doğada nesnel olarak var olduğu görüşüne karşı çıkmıştır. Öğrenen birey bilgiyi etkin bir şekilde kullanarak, kendi bilgi yapılarını oluşturur ve bilgileri kendine mal eder (Erdem, 2001). Yani bilgi bireyin zihinsel süreçlerin aktif olarak yapılandırmacılık kuramında öğrenme, öğrenenlerin etkin rol aldıkları var olan bilgileri ezberlemedikleri bir eğitim sürecidir. “Yapılandırmacılıkta geleneksel eğitim anlayışlarının aksine tek doğru, tek yönlü bilgilerin yerine, çok yönlü ve çok doğrulu bir eğitim anlayışı kabul görmektedir” (Yanpar, 2006: 89). Yapılandırmacılık kuramı bu anlayışla eğitim dünyasına farklı bir bakış açısı kazandırmıştır. Çünkü hem tek doğrulu eğitim anlayışına, hem de bilginin transfer edilen nesnel yapılar olarak kabul

edilmesine karşı çıkmıştır. Bu görüşler yerine bilginin birey tarafından oluşturularak ve içselleştirilerek ortaya çıkacağı ve bununda özgün bir yapıya sahip olacağı görüşünü ileri sürülmüştür (Brooks ve Brooks, 1999b' den Akt: Kaya, 2008: 18).

Yapılandırmacılık yaklaşımında amaç, öğrenenlerin ne yapacaklarını önceden belirlemek değil, bireylere araçlar ve öğrenme materyalleri ile öğrenmeye kendi istekleri doğrultusunda yön vermeleri için fırsat vermektir (Erdem, 2001). Bir başka deyişle bilgi; deneyim, gözlem ve mantıklı düşünme kümesinden oluşur. Kısaca bilgi öznelidir (Bağcı, 2001).

“Yapılandırmacı öğrenmede temele alınanlar aşağıdaki gibi özetlenebilir;

1. Bilgiyi araştırma, yorumlama ve analiz etme.
2. Bilgiyi ve düşündürme sürecini geliştirme.
3. Geçmişteki yaşantılarla yeni yaşantıları bütünleştirme” (Aslan 2009: 25).

Öğrenenin aktif rol aldığı yapılandırmacı öğrenmede, sadece okumak ve dinlemek yerine tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirler paylaşma gibi öğrenme sürecine etkin katılım ile öğrenme gerçekleşir. “Öğrenenler, bilgiyi olduğu gibi kabul etmezler, bilgiyi yaratır ya da tekrar keşfederler”. Kazanılan her bilgi bir sonraki bilgiyi yapılandırmaya zemin hazırlarlar. Çünkü yeni bilgiler daha önce yapılanmış bilgiler üzerine bina edilir. Bu yüzden yapılandırmacı öğrenme; var olanlarla yeni gerçekleşen öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir. Fakat bu süreç, bilgilerin sadece üst üste yığılması olarak anlaşılmalıdır. Öğrenen bilgiyi gerçekten yapılandırmışsa kendi yorumunu yapacak ve bilgiyi temelden kuracaktır. Yapılandırmacılık, bilginin biriktirilmesi ve ezberlenmesi değil, düşünme ve analiz etmekle ilgilidir (Şaşan, 2002).

Genel olarak yapılandırmacılık akımının son yıllarda ilgi görmesi, pek çok nedene dayanmaktadır. Özellikle geleneksel sınıf ortamında öğrenme, ezbere bir bilginin tekrarına dayanır. Oysa yapılandırmacılıkta bilginin transferi, yeniden yapılandırılması söz konusudur. Diğer bir anlatımla öğrenilmiş bilgiyi, yeni bir duruma çevirebilme ve uygulama yapabilmek önemlidir (Demirel, 2002).

Bilgiyi yapılandırma, bireyin geliştirdiği bilişsel organizasyonun, kendine uygun objeler ve olaylarla karşılaştığı zaman onlarla etkileşmesiyle gerçekleşir. Öğrenciler kendi meraklarını uyandırarak ve bireysel ilgilerini; soru sorma, araştırma ve keşfetmeyle ateşleyerek kendi kendilerinin motive edicisidirler. Bu metotta nesnellik terk edilmekte ve bilginin keşfedilmek yerine yorumlandığı, ortaya çıkarılmak yerine oluşturulduğu savunulmaktadır (Yıldırım ve Simsek, 1999).

Yapılandırmacı kuram, öğrenenlere temel bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiği görüşünü inkar etmez, fakat eğitimde bireylerin daha çok düşünmeyi, anlamayı, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeleri gerektiğini vurgular. “Dolayısıyla, yapılandırmacı kuramın temelinde başkalarının bilgilerini olduğu gibi bireylere aktarmak yerine, insanların kendi bilgilerini yine kendilerinin yapılandırması gerektiği görüşü yatar. Nitekim bu durum, bilginin doğasının bir gereğidir” (Saban, 2002).

2.3.3. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Öğrenme

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme, öğrencinin öğrenme ortamına uyum sağlamasıyla gerçekleşir. “Birey yaşadığı ortama uyum sağladığı sürece öğrenmeye hazır hale gelir” (Güzel ve Alkan, 2005: 388).

Öğrenme ortamına uyum sağlayan birey öğrenme faaliyetine hazır hale gelmiş olur. Önceki bilgileriyle yeni öğrenme ortamında karşılaştığı bilgiler arasında köprü

kurar. Böylece öğrenme için yeni bir süreç başlamış olur (Erdem, 2001: 12; Yanpar, 2006: 89).

Yanpar'a (2005: 94) göre; "...yapılandırmacı yaklaşımında öğrenme, etkin sosyal ve yaratıcı işbirliğine yönelik bir süreçtir. Öğrenmenin aktif bir yapıda olması bireyi, tartışan, araştıran, iletişim ve etkileşim kurabilen, düşünmeye iten ve yeni fikirler üretebilen kişiler olarak hazırlar." Yapılandırmacı yaklaşımda bilgiler öğrencilerin zihinsel, duyuşsal ve sosyal çevreleriyle uygunluk gösterdiği durumlarda gerçekleşir. Öğrenciler ancak kendi oluşturduğu ve kendine mal ettiği bilgileri kullanabilir. Kullanılan bilgiler daha kalıcı olur ve daha sonra karşılaşılan sorunların çözümünde tekrar kullanılabilir (Erdem, 2001: 12-16).Çünkü bilgiler doğuştan gelmez, doğrudan aktarılmaz, bireye bağlı olarak oluşturulur (Güzel ve Alkan, 2005: 388).

Öğrenme durumları planlı olarak sınıflarda gerçekleşmektedir ve sınıfların da sosyal çevrenin bir kopyası olması yapılandırmacı kuramın savunucuları arasındadır (Gömleksiz, 2005: 344).

Öğrenme, öğrenenlerin süreç içerisindeki görüş ve düşüncelerine önem verdiği için demokratik yapı üzerine kurulur. Oluşturulan bu demokratik ortamlarda sosyal çevrenin bir yansıması olmalıdır. Öğrenenler bu ortamlarda biyolojik, fiziksel ve bilişsel gelişimleriyle beraber yer almaktadırlar. Öğrenenlerin yapılarına dikkat edilerek oluşturulan demokratik ortamlar, öğrenenlerin süreç içerisinde katılımını artırıcı rol oynadıkları için sürece etkin katılımı sağlayacaktır. Katılımcılığı artıran öğrenme durumları, öğrenenlerin öğrenme durumlarını içselleştirmelerini ve nasıl öğrendiklerine yönelik anlayış kazanmalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin sınıf ortamlarında aktif olmaları sorunların parçası olmalarına ve sorunlara çözüm yolları aramalarına olanak sağlayacağından bireylerin bilgilerini kendilerinin oluşturmalarına olanak sağlayacaktır.

“Yapılandırmacı kuram demokratik sınıf ortamlarının oluşturulmasını savunarak, sınıfta öğrencinin düşüncelerini paylaşmalarına, birbirlerinin düşüncelerini öğrenerek kendi düşünceleriyle karşılaştırma imkânını öğrencilere sunmaktadır” (Özden, 2003: 23). Böylece öğrenciler sorunlar karşısında kendi çözüm yollarına ulaşmış olurlar (Jaworski, 1993 Akt: Özsevgeç, 2007).

Fox’a göre (2001) yapılandırmacı öğretim yöntemlerinin başlıca özellikleri şunlardır.

□ Öğretim faaliyetlerinde bilginin öğrenciler tarafından oluşturulabilmesine yardımcı olabilecek etkinliklere yer verilir.

□ Öğretim faaliyetleri içerisinde sosyal hayattan kesitlere yer verilir.

□ Bilginin oluşturulmasında her öğrenci kendi bilgisini kendisi oluşturur.

□ Öğrenme süreçleri öğretmen ve öğrenciler tarafından beraber oluşturulur.

□ Öğrenme stratejilerine öğrencilerin aktif katılımı özendirilir.

□ Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine imkân tanıyan ortamlar hazırlanır.

□ Değerlendirme yapılırken öğrencilerin öğrenme süreçlerindeki çabaları dikkate alınır.

□ Öğretmen bilgileri direk öğreten bir konumda değil, rehber konumundadır.

□ Öğrencilerin önceki bilgileri ile yeni öğrendiği bilgiler uyumlu hale getirilmeye çalışılır (Akt, Güzel ve Alkan, 2005: 388).

Öte yandan yapılandırmacı öğretim yöntemlerinin beş temel ögesi bulunmaktadır (Özsevgeç, 2007: 30). Bu ögeler şunlardır:

- Geçmiş bilgilerin canlandırılması
- Yeni bilgilerin oluşturulması
- Bilginin anlaşılması
- Oluşturulan bilginin uygulanması
- Bilginin farkına varılması,

Yukarıda ifadelendirilen yapılandırmacı öğrenme yöntemi 5E modeli olarak da ifadelendirilmiştir (Rezai ve Katz, 2002; Akt, Özsevgeç 2007: 30).

Buraya kadar yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı ile ilgili görüşler şu şekilde özetlenebilir:

1- Öğrenme pasif bir alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir.

2- Öğrenme, kavramsal değişmeyi içerir. Öğrenme çeşitli kavramlar ile ilgili daha önceki anlayışlarını daha karmaşık ve daha geçerli hale getirmek için yeniden yapılandırmasıdır.

3- Öğrenme öznedir. Öğrenme, bir bireyin öğrendiği şeyleri çeşitli semboller, metaforlar, imgeler, grafikler veya modeller yoluyla içselleştirmesidir.

4- Öğrenme durumsaldır ve çevresel şartlara göre şekillenir. Öğrenciler, alıştırmak yerine, gerçek hayatta karşılaştıkları problemlere benzer nitelikteki problemleri çözmeyi öğrenirler.

5- Öğrenme sosyaldır. Öğrenme, bireylerin perspektiflerini paylaşmak, bilgi alışverişinde bulunmak ve problemleri işbirliği içinde çözmek üzere başkaları ile olan etkileşimleri sayesinde gelişir.

6- Öğrenme duygusaldır. Zihin ve duyu birbirleriyle ilişkilidir.

7- Öğrenme gelişimseldir

8- Öğrenme bireylerin sosyal, fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişimleri ile doğrudan ilişkilidir.

9- Öğrenme, öğrenci merkezlidir

10- Öğrenme sürekli (Saban, 2002).

Yeni T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Programı da bu özellikler dikkate alınarak hazırlanmıştır.

2.3.4. Yapılandırıcılığın Türleri

2.3.4.1. Bilişsel Yapılandırıcılık

Bilişsel yapılandırıcılık öğrenmenin nasıl oluştuğunu ve bilginin nasıl kazanıldığını açıklamak için Piaget'in bilişsel gelişim kuramına dayanır. Bilişsel yapılandırıcılar, öğrenmeyi Piaget'in öne sürdüğü özümleme, düzenleme ve bilişsel denge teorisiyle açıklamaktadırlar (Özden, 2003).

Piaget bilginin nasıl oluşturulduğunu açıklarken, yeni karşılaşılan durumların önceki bilgilerle uygunluk göstermemesi durumunda eski bilgilerin tekrar gözden geçirildiğini ve yeni duruma uyum sağlamaya çalışıldığını ifade eder. Yeni bilgilerin oluşturulması için bireyin bilişsel yapısının öğrenmeye ne kadar hazır olduğu da önemlidir. Eğer eski bilgiler yeni durumlarla çelişki göstermiyorsa, yani denge oluşumu meydana geliyorsa bilgi kalıcı hale gelir (Bağcı, 2001: 10; Erdem, 2001: 21).

Bireyin o ana kadar sahip olduğu bilgiler ve bu bilgilerin oluşturduğu bilişsel yapı yani denge öğrenmede başlangıç noktasıdır. Birey, yeni bilgiyi önceki bilgileriyle çelişmeden ilişkilendirebiliyor ve bilişsel yapısının içinde özümlüyorsa yeni bir bilişsel dengeye ulaşır. Eğer yeni bilgi bireyin önceki bilişsel yapısıyla çelişiyorsa, birey bilişsel dengesizlik yaşar ve yeni bilgiyi özümseyebilmek için bilişsel yapısında düzenlemeye gitmek zorunda kalır. Bu düzenleme

gerçekleştirilirken, yeni bilgi özümsemekte ve birey yeni bir bilişsel dengeye ulaşmaktadır (Bağcı, 2001).

Bilişsel yapılandırıcılık kuramında, bireyin gelişiminde yalnızca bilişsel gelişime önem verilmez. Bireyin çevresindeki sosyal ve fiziksel dünyasının da yeni bilgilerin oluşturulmasında önemli olduğu üzerinde durulur. Birey akran grupları içerisinde yer aldığı tartışma ve eleştirme yetisini kazanır (Erdem, 2001: 23).

2.3.4.2. Sosyal Yapılandırıcılık

Öğrenmenin gerçekleşmesinde kültürün etkisine yeterli derecede yer vermediği için bilişsel kuramın oluşturucuları eleştirilir. Piaget bilginin yapılandırılmasında ön bilgilerin önemini daha çok vurgularken sosyal yapılandırıcı olan Vygotsky öğrenme üzerinde sosyal çevrenin ve dilin önemini belirtir. Öğrenme gerçekleşirken biyolojik gelişim temel olmakla beraber tek başına yeterli değildir. Öğrenme biyolojik gelişimle meydana gelmesine rağmen, öğrenmeyi destekleyen bir diğer faktörde sosyo-kültürel etkilerdir (Erdem 2001: 21).

Piaget öğrenmeyi açıklarken bireyden sosyal çevreye doğru bir gelişimden bahsederken, Vygotsky öğrenmenin çevreden bireye doğru bir gelişimin sonucu olduğunu ileri sürer. Bilincin oluşumunda sosyal boyutu birincil, bireysel boyutu ikincil önemli olarak kabul eder (Jonassen, 1997; Akt, Erdem, 2001:28). Eğitim planlamaları birey ve çevresini dikkate alarak organize edilmelidir. Sınıf ortamlarında bireyler arasındaki etkileşim çevresel etkileşimin bir parçası olarak değerlendirilmelidir ve öğrenme ortamlarında bu tür etkileşimlere olanak tanınmalıdır.

Vygotsky ye göre öğrencilerin sınıf içerisindeki etkileşimleri ve çevreleriyle kurdukları iletişim eğitimin bir parçası olarak görülmeli ve dikkatle incelenmelidir. Öğrenme durumlarında etkileşimi engelleyecek, öğrencilerin doğrularını bulma, yanlışlarını ortaya çıkarma gibi geleneksel yöntemlerden kaçınılmalıdır. Öğrencilere

düşünmenin yolları öğretilmeye çalışılırken öğretmenlerin düşünceleri öğrencilere benimsetilmeye çalışılmamalıdır. Çocukların öğrenmelerini etkileyen önemli etkenlerden biri de büyükleriyle kurdukları etkileşimdir. Çocuklar anlamını bilmedikleri kavramları önce ezberleme yoluyla benimserler. Bu kavramların çocuk tarafından kullanılmaya başlanması bilgi oluşturulma aşamasıdır. Çocukların hayata hazırlık aşamalarında karşılaştıkları sorunların çözümünde büyüklerle iletişim kurmaları kendilerinin öğrenme faaliyetinde yalnız olmadıklarının göstergesidir. Böylece gelişim düzeylerine göre davranışlar geliştirilerek çocukla dünya arasında iletişim kurulmuş olur (Yanpar, 2006: 92).

Sosyal yapılandırmacılık kuramının savunucuları, bilgilerin oluşturulmasında çocuğun çabasının tek başına yeterli olamayacağı kanısındadırlar. Öğretmenler öğrencilere rehberlik ederek öğrenmelerine yardımcı olmalıdır. Yani öğrenme faaliyeti öğrencilerin merkezinde gelişmelidir. “Sosyal yapılandırmacılar öğrenmenin sosyal bir etkileşimle gerçekleştiğini ileri sürdüklerinden öğrenme faaliyetlerini öğretmenlerin organize etmelerini de kabullenmezler” (Bağcı, 2001: 21).

2.3.4.3. Radikal Yapılandırmacılık

Radikal yapılandırmacılar, bireyin zihninde kendi gerçeğinin yine kendisi tarafından oluşturulduğunu belirtmektedirler. Birey edindiği bilgileri kendi deneyimleri ve düşünceleri ile yapılandırmaktadır. Bireylerin deneyimleri farklı olduğundan, sunulan bilgi de farklı yorumlanabilmekte; bu nedenle, bireylerin oluşturduğu gerçekler birbirine ya da dış dünyadakine benzemeyebilmektedir. Bireyin öğrendikleri birebir dış dünyanın yansıması olmamaktadır (Aydın, 2002).

“Radikal yapılandırmacılık, bilginin keşfedilmediğine, bireyler tarafından yaratıldığına inanır. Dolayısıyla bilginin referansı dış dünya değil, bilginin yaşantılarıdır” (Açıkgöz, 2004).

Radikal yapılandırmacılar, gerçek dediğimiz şeyin kişiden kişiye değişebilen bir şey olduğunu, “gerçek diye tanımladığımız şeyin hiçbir zaman gerçek olarak göremeyeceğimizi” savunurlar. Buna göre bağımsız objektif bir gerçeklikten bahsedilemez. Radikal yapılandırmacı yaklaşım bilinç kavramı üzerinde durur. Buna göre dünyayı anlamak için bilinçlilik önemlidir. Her insan bilinci sayesinde kendine özel bir dünya kurar. Bu nedenle her bireyin olaylara ve nesnelere bakışında bilginin objektifliğinden bahsetmesi mümkün gözükmemektedir. Bu noktadan hareket eden radikal yapılandırmacılar bilimsel bir topluluk tarafından ortaya konulan bilgi ve gerçekliklerin kabul edilmesinin öğrenmeyi olumsuz etkilediğini, bunun yerine her insanın bağımsız bir biçimde kendi bilgi ve gerçekliğini yapılandırması gerektiğini savunmaktadır. Radikal yapılandırmacı yaklaşım herkesin her konuda önceden ortaya konulmuş bilgileri öğrenmek zorunda olduğu fikrini kabul etmemektedir. Bireyler ilgi ve ihtiyaçlarına göre yaşamları için gerekli bilgileri zaten edinmektedirler. Öyleyse bireylerin bu ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ona doğrudan bilgi aktarmak yerine kendi anlamlı bilgilerini yapılandırmasına yardımcı olmak ve rehberlik etmek en doğrusu olacaktır (Sağıroğlu, 2002).

2.3.5. Geleneksel Yaklaşımla Yapılandırmacı Yaklaşımın Farkları

Bu iki yaklaşım arasındaki farkları aşağıdaki çizelgedeki gibi göstermek mümkündür:

Tablo 2.1. Davranışçı ve Yapılandırmacı Yaklaşım Arasındaki Farklar

DAVRANIŞÇI YAKLAŞIM	YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM
Öğrenme dıştan etkilerle, (pekiştirme ve tekrar) elde edilen bir sonuçtur.	Öğrenme, insan zihnindeki eski ve yeni bilgilerin yapılandırılması sonucu oluşur.
Öğrenci dış uyarıcıların pasif alıcısıdır.	Öğrenci, uyarıcıların özümleyicisi ve davranışların aktif oluşturucusudur.
Öğretim programı tümevarım ve temel becerilere ağırlık verilerek işlenir.	Eğitim programları tündengelim yoluyla ve temel kavramlara ağırlık verilerek işlenir, program öğrenci sorunlarına göre yönlendirilir.
Öğretmenler, öğrenci başarısını ve öğrenmesini değerlendirmek için sorulara kesin ve tek cevap beklerler.	Öğretmenler öğrencilerin belli konudaki görüş ve fikirlerini anlama için uğraşırlar.
Öğretmenler, öğrencilere bilgiyi aktaran kaynak durumundadır.	Öğretmenler, öğrenme sürecinde aynı zamanda öğrenendir. Kaynaktan çok rehber konumundadır.
Öğrenciler, öğretmenler tarafından bilgiyle doldurulacak boş tüpler durumundadır.	Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur, çevreden edindikleri bilgilere kendi zihinlerinde anlam verirler ve böylelikle öğretimde aktiftirler.
Öğretim programıyla ilgili etkinlikler, ders kitaplarıyla sınırlıdır.	Öğretim programlarıyla ilgili etkinlikler, geniş ölçüde birincil derecede kaynaklara dayanır.
Öğrenci başarısının değerlendirilmesi öğretimden ayrı bir süreçtir. Genellikle testler yoluyla, eğitim programının sonunda yapılır.	Değerlendirme öğretim sürecinin bir parçasıdır. Öğretim sırasında öğretmen gözlemleri ile ve öğrenci çalışmalarının toplanması ile gerçekleştirilir.
Öğrenciler sınıfta genellikle bireysel çalışır.	Öğrenciler sınıfta genellikle grup içinde ve diğerleriyle birlikte çalışır.

(Çiçek, 2005).

2.3.6. Yapılandırmacı Sınıfların Özellikleri

“Geleneksel öğrenme ortamlarında öğrenme doğrusal, değişken olamayan bir yapıya sahipken, yapılandırmacı sınıflarda döngüsel ve değişken öğrenme ortamları vardır”. Geleneksel sınıflar doğruların sabit olduğu küçük parçaların birleştirilmesiyle bütünün ortaya çıkarılabileceği anlayışından hareketle oluşur (Erdem, 2001: 30).

Yapılandırmacı kuramda, sınıfların öğrenciyi merkeze alacak şekilde oluşturulması gerekir. Böylece öğrencilerin görüş ve düşüncelerini açıklamalarına, kavramları anlamalarına ve algılamalarına olanak sağlanmış olur. Öğrencilerin bilgilerini akran grubu içerisinde değerlendirerek yeniden gözden geçirmesine ve eleştirel bir anlayış kazanmasına, farklı durumların tartışılmasına olanak sağlayarak farklı bir öğrenme durumu sağlanmış olur. Geleneksel sınıflar, öğretmen ve programları merkeze alarak, derslerin anlatım yoluyla, bilgi vermek için, konuyu okutmak, mevcut bilgileri tespit etmeye yönelik sınavlar yaparak ve değerlendirmeye tabi tutarak var olan bilgileri öğrencilere kabul ettirmek üzerine kurulur. Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri davranış haline dönüştürdükleri kabul edilir. Günümüz eğitim anlayışı öğrencilerin sınıflarda bilgi transfer eden araçlar olarak görülmesine ve sınıfların bu anlayış üzerine oluşturulmasına karşı çıkar. Yapılandırmacı kuram öğrencilerin aktif katılımını sağlamayı amaçladığından geleneksel eğitim kuramından farklılıklar arz eder (Yanpar, 2006: 88).

Yapılandırmacı kurama göre sınıf ortamları düzenlenirken öğrencilerin bilişsel gelişimine yönelik olarak düzenlenmesi gerekir. Yapılandırmacı sınıflarda öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirerek ders içi etkinliklere katılması cesaretlendirilmelidir. Öğretmenler öğrencileri etkinlikler içerisine çekmek amacıyla farklı etkinlikler gerçekleştirip öğrencilerin görüş ve düşüncelerini ortaya koymalarına olanak

sağlayarak, bilginin bireysel olarak oluşturulmasını ve bu bilgilerin uygulanabilmesini özendirirler. Geleneksel sınıflardaki programlar bilgi vermek üzerine oluşturulduğu için programlar hazırlanırken bilgiyi aktarma amacı güdülmektedir. Çünkü bilgi nesnedir, doğrudur ve kişiden kişiye değişim göstermez. Bu anlayışta öğrencilerin düşünsel yapılarına göre ders içeriği değil ders içeriğine göre öğrencilerin düşünsel yapıları oluşturulmaktadır. Kitaplar ve öğretmenler doğrunun ne olduğunu en iyi bilen otoriteler olarak kabul edilmektedir. Öğrenciden beklenen bu bilgilerin aynen kabul edilmesi, sorulan sorulara kesin olan doğru cevapları vermesidir. Sınıflarda var olan öğrencilerin bilişsel gelişimi geleneksel eğitim anlayışında aynı seviyede olarak kabul edilir. Bu yüzden geleneksel eğitim öğrencilerin yaratıcılıklarına, eleştirel düşünme becerilerine ve yeteneklerini geliştirmelerine kısıtlama getirir (Brooks ve Brooks, 1999b'den Akt: Kaya, 2008: 29).

Yapılandırmacı sınıflarda öğrenciler daha ön planda buldukları için, öğrenme meraklarının harekete geçirilmesi daha kolaydır. Öğrenci kendisinin parçası olduğu bir yapıyı daha fazla benimseyecek ve onun bir parçası olduğunu kabul edecektir. “Öğrencilerin kendilerini sınıfın, sınıfın sorunlarının ve sorunların çözümlerinin bir parçası olarak görmesi yapılandırmacı sınıflarda bulunması gereken özelliklerindedir” (Erdem, 2001: 30).

Öte yandan yapılandırmacı sınıfları geleneksel sınıflardan ayıran en önemli faktörlerden bir diğeri de değerlendirme yapılması aşamasıdır. Yapılandırmacılık kuramında değerlendirme öğretmenler tarafından süreç içerisinde gözlemler yapılarak gerçekleştirilir. Yapılandırmacı kuram, değerlendirmenin tek boyutlu ya da sınırlı olması anlayışına da karşı çıkararak öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri,

öğrencilerin birbirlerini değerlendirmeleri gibi çeşitlilik ve zenginlik içeren değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını savunur.

Yapılandırmacı sınıflar için hazırlanan programlarda öğrencilerin biyolojik ve bilişsel gelişimlerine dikkat edilerek esnek davranılmalıdır. Programa uygun olarak oluşturulacak sınıflar teknolojik imkânlarla donatılmalıdır. Çünkü yapılandırmacı kuram teknolojik olanakların etkin kullanılmasını gerektirir. Brooks ve Brooks (1999: 20–21) yapılandırmacı sınıfların özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Öğrenme durumlarında bütünden parçaya doğru bir anlayış kullanılır
- Birincil elden kaynaklara önem verilir.
- Teknolojik imkânların kullanılması özendirilir.
- Öğrencilerin etkinliklerin içerisinde yer almaları cesaretlendirilir.
- Eğitim ortamları gerçek hayatın bir parçası olarak hazırlanır.
- Bilişsel etkinliklere önem verilir.
- Öğretim yöntemleri değişken bir anlayışla verilir.
- Öğrenciler arasında tartışma ortamları oluşturularak, öğrencilerin eleştirel düşüncelerinin gelişimi üzerinde durulur.
- Sorunlar gerçek hayatla bağlantılı olarak seçilir.
- Sorular çok yönlü ve çok boyutlu olarak seçilir.
- Öğrenenlere etkinliklere katılmaları için yeterli zaman verilir.
- Öğrencilerin farklı görüşleri karşılaştırmalarına imkân verilir.
- Öğrencilerin karşılıklı konuşmalarına olanak sağlanır.
- Değerlendirme öğrenme süreçleri içerisinde gerçekleştirilir (Akt: Erdem, 2001: 34-35).

2.4. YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM ÇERÇEVESİNDE HAZIRLANAN YENİ İLKÖĞRETİM 8. SINIF T. C. İNKİLÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI (GEREKÇE VE ANALİZİ)

2.4.1. Neden Yeni Bir Program

2.4.1.1. Yeni Bir Eğitim Yaklaşımına İhtiyaç Vardır

İnkılâp Tarihi dersleri 1982 yılından itibaren daha sistematik bir hale getirilmiştir. Söz konusu dersler, ilk, orta ve yüksek öğretim kurumlarında bir sistem bütünlüğü içerisinde planlanmıştır. Dolayısıyla ilk, orta ve yüksek öğretimde yapılacak program çalışmaları birlikte ve koordinasyon içerisinde yapılmalıdır.

Eğitim yaklaşımı ile dersin içerik felsefesi birbirine karıştırılmamalıdır. Kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerinin, ölçme ve değerlendirme sisteminin bu temel eğitim yaklaşımına göre şekillendiği göz ardı edilmemelidir. Ata'ya göre (2006: 3), öğrencilerin bu derse yönelik başarı testi sonuçları çok iç açıcı değildir. 2005 yılı OKS sınavında 25 sorudan 19 doğrusu olan bir öğrenci, İtilaf ve ittifak devletlerini karıştırabilmektedir. Günümüzde öğretmenlerimiz de eğitimde yeni bir yaklaşıma olan ihtiyacı "öğrencileri ezbercilikten kurtarıp, düşünmeye, yorum yapmaya, olaylar arasında ilişki kurmaya yöneltmek" olarak ya da "ders kitabına belgeler eklenmelidir." tarzında ifade etmektedir.

İnkılâp Tarihi öğretimi konusu, eğitimin bütün basamakları dikkate alınarak tartışılmalı ve her öğretim kademesinin seviyesi açısından veriliş şekli, içeriği ve öğrenci kazanımları belirlenmelidir. Bu dersin ilköğretim düzeyinde öğrenciye davranış, tutum ve değer kazanım ağırlıklı olarak verilmesi gerektiği fakat bu konu alanında daha çok bilgi kazanımına yönelme olduğu bilinmektedir. Programda yer alan davranışların bilişsel alanla olan ilişkisi ve verilen bilgilerin tekrar özelliği taşıdığı eleştirileri, ayrıca

ders kitaplarındaki değerlendirme çalışmaları sorularının çoğunlukla bilgiyi ölçen sorular olması bu tespiti doğrulamaktadır. “Özellikle öğrencide kalıcı tutum ve değerlerin oluşum sürecinde siyasal toplumsallaşma açısından en uygun yaş grubunu oluşturduğu dikkate alınarak, bu düzeyde söz konusu dersin verilmesi tutum ve değer aktarımı ağırlıklı olmalıdır” (Yılmaz, 2006: 4).

2003 yılında başlayan yeni program geliştirme çalışmaları ile davranışçı psikolojisinin terminolojisi yerine daha farklı bir terminoloji kullanılmaya başlanmıştır. Örneğin, kazanım, öğrenme alanı, beceri, değer, etkinliğe dayalı ders işleyiş, yapısal kavramlar ve oluşturmacı değerlendirme araçları (öz değerlendirme, öğrenci ürün dosyası v.b.) gibi.

Oluşturmacılık (constructivism) yaklaşımının sunduğu fırsatlardan diğer ders programlarında özellikle Sosyal Bilgilerde yararlanılmıştır. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi de oluşturmacı yaklaşıma göre öğrencilerle işlenebilir. Bilindiği gibi, oluşturmacı yaklaşımı öğrencilerin ön yaşantılardan hareket etmeyi ve öğrencilerin bireysel ya da grup olarak dokümanlar üzerinde “sosyal bilimci gibi çalışarak” öğrenmesini vurgulamaktadır.

Oluşturmacılık yaklaşımına göre öğrencilerin dokümanlarla çalışmalarının sağlanması olguları da daha kalıcı öğrenmelerini sağlayabilir. Bu şekilde öğrenciler, eleştirel düşünebilmek ve bilimsel yorum yapabilmek için inkılâp tarihinin temel olgularını 5N1K formülüne cevap verecek şekilde edinecektir (Ata, 2006: 3).

2.4.1.2. Müfredatın Yoğunluğu ve Ders Süresine Yönelik Şikâyetler

Program geliştirme sürecinde taslak program, 81 ilde oluşturulan tarih programı geliştirme komisyonlarına, ayrıca 52 kuruma (üniversitelere, ilgili resmi kurumlara ve eğitim sendikalarına) gönderilmiştir. İllerden gelen raporlarda yer alan önemli

konulardan biri de dersin süresi ile ilgilidir. Örneğin Erzincan, İstanbul, Muğla, Kahramanmaraş, Aydın, Kilis, Karabük, Muğla, Amasya illeri dersin müfredat programının yoğun olduğunu ve ders saatinin artırılmasını istemektedir. Kastamonu ve Balıkesir özellikle ders süresinin 2 saatten 4 saate çıkarılmasını istemektedir.

8. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi ile İnkılâp Tarihi dersini Sosyal Bilgiler öğretmenleri vermektedir. Genelde öğretmenler, benzer içeriklere sahip olduğu için bu derslerin birleştirilmesini talep etmektedir. Böylece tek bir derste vatandaşlık bilgisi konuları ile Atatürkçülük konularının ilişkilendirilmesini daha iyi yapabileceklerini ifade etmektedir. Nitekim bu birleştirme ile 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi 3 saate çıkmış oluyor (Ata, 2006: 6). Nitekim burada belirtilen gerekçeler ışığında yeni program burada amaçlanan şekilde düzenlenmiş ve uygulamaya konulmuştur.

2.4.1.3. Kronolojik mi Yoksa Tematik Bir Program mı Yapılmalıdır?

Eski program incelendiğinde özellikle inkılâpların alanlarına göre işlendiği görülmektedir. Bu tür bir programla karşılaşan öğrenci çoğu kez hangi olayın önce hangisinin sonra olduğunu fark edememektedir. Yani kronolojik düşünme becerisini edinmemekte, sebep-sonuç ilişkilerini kuramamaktadır. Bu nedenle yeni programda özellikle geçmişten günümüze kronolojik bir tasarım yapılmaya çalışılmıştır. Muğla, Nevşehir, Afyon, Kırıkkale, Bursa, Gaziantep, Niğde, Bartın, Mardin, Bayburt, Kahramanmaraş, Mardin, Uşak, Bingöl gibi il komisyonları, programın kronolojik sırayı izlemesinin eğitim ve öğretim faaliyetlerini olumlu yönde etkileyeceği görüşündedir. Yalnız üç il (Kastamonu, Trabzon ve Ardahan) toplumsal alanda, siyasal alanda inkılâplar yaklaşımına devam edilmesini istemektedir (Ata, 2006: 6).

İçeriğin birbirinin ön şartı olarak ve aşamalı bir biçimde düzenlenebilmesi için öncelikle ilköğretim, daha sonra orta ve yüksek

öğretimde çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu konu alanında önceki programda dersin tasarımı sırasında bütün eğitim düzeyleri için on iki amaç belirlenmiştir. Dolayısıyla bu amaçlar genel amaçlar konumundadır. Eğitimde düzey farklılıkları dikkate alınarak ilk ve orta öğretim düzeyinde dersin genel amaçları çerçevesinde dersin özel amaçları da belirlenmelidir (Yılmaz, 2006: 4).

2.4.1.4. Program ve Ders Kitabı İle İlgili Sorunlar

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ile ilgili sorunların hepsini programa yüklemek doğru değildir. Ders kitaplarında hem içerikten hem de görsel tasarımdan kaynaklanan sorunlar vardır. “Sadece ders kitabının kaynakçası bile bize güncel bilimsel çalışmaların kitaplara yansıtılmadığı ile ilgili fikir vermektedir”. Nitekim programın hazırlanması sürecinde illerden gelen bazı raporlar da ders kitabı ile ilgili önerilerini sıralamaktadır. Örneğin Çankırı ili komisyonu "ders kitabı sıkıcı olmaktan kurtarılmalıdır." cümlesinin altını çizmektedir (Ata, 2006: 7).

Dersin içeriğinin yapılandırılmasında öğrenci beklentileri, ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırma sonuçlarına göre (Yılmaz, 2004: 330), Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük içeriğine bir bütün olarak bakıldığı zaman dersi veren öğretmenlerin %77,2'si içeriğin öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabildiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin konulara ilişkin ihtiyacı karşılamama gerekçeleri, içerik tekrarı, kavram eğitiminin yetersizliği, konuların yüzeysel işlenmesi gibi konular ve çoğunlukla da ders kitaplarına eleştirel bir bakışı yansıtmaktadır. Yine araştırmada öğrenciler, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularına %99 oranında ihtiyaç duyduklarını ve içeriğinin öğrenci ihtiyaçlarını büyük oranda karşıladığını düşünmektedirler.

Öğretmen ve öğrencilerin görüş ve önerileri benzer biçimde öğretim programı, programın içeriği, içeriğe ilişkin öneriler, öğretim yöntemleri ve ders kitapları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ek olarak öğrenciler, dersi veren öğretmen ve öğretim yöntemi hakkında eleştirilerde bulunmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaç duyulan konulara ilişkin ortak görüşlerde oldukları anlaşılmaktadır. Bu konular yapılandırıldığında hem öğretmen hem de öğrencilerin ihtiyaç listesinde en başta “Avrupa Birliği ve Türkiye”, “Kıbrıs Sorunu ve Gelişmeler”, “Ermeni Tehciri Meselesi” bulunmakta ve içeriğe ilişkin istekler “Yakın Dönem Konuları” etrafında yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin bu konularda, okul dışı öğrenmeleri ve güncel olan konuların dersle ilişkilendirilmesini istedikleri anlaşılmaktadır (Yılmaz, 2006: 4).

Yılmaz’a göre (2006: 4), bu alanda yapılan araştırmaların sonuçları öğretim programının uygulanmasında çoğunlukla ders kitabının tek öğretim materyali olarak kullanıldığı, diğer öğretim materyal, araç ve gereçleri de öğretimde daha aktif olarak işe koşulması gerektiğini göstermektedir. Bunun için ders kitapları geliştirilirken eğitim ve bilgi teknolojilerinden yararlanılmalıdır.

Ders kitabı yazımında yazarlar tarafından yeni yazım teknikleri kullanılmalıdır. Kitap yazarı, temel anlatısını kısa tutarak, birincil ve ikincil kaynakları kitaba eklemeli, öğrencilerin bunları okuyarak, farklı yorumları değerlendirmelerini ve bir sentez yapmalarını sağlamalıdır. Bazen bir istatistik verinin, bir grafiğin, bir tablonun, bir resmin onlarca sayfadan daha önemli olduğu unutulmamalıdır. Ders kitabının görsel tasarımında da daha yaratıcı tasarımlara gidilmelidir. Bu yaş düzeyi öğrencilerin bulmaca çözmeye meraklı olduğu görülmektedir. Bu yüzden ünite sonlarında bulmacalar yer alabilir. Öğretmen, dersin bir saatinde kitaplar açık olarak bulmaca çözdürerek dersi işleyebilmelidir (Ata, 2006: 8).

2.4.2. Yeni 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Programının Analizi

Bu ders ilk bakışta bir tarih dersi gibi görünse de içerdiği kazanımlar bakımından aynı Sosyal Bilgiler gibi Vatandaşlık ve İnsan Hakları, Milli Güvenlik v.b. konuları içerdiği görülmektedir. Üstelik bu ders Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından okutulmaktadır. Bu ders, 8. sınıf düzeyinde sosyal bilgilerin bir devamı konumundadır. Kaldı ki yeni düzenleme ile Vatandaşlık ve İnsan Hakları konuları bir aradisiplin olarak 1. sınıftan 8. sınıfa dağıtılmış, bu ders programının kazanımları arasında da ilgili kazanımlara yer verilmiştir. Bu çerçevede 1981’de kabul edilen programın genel amaçları öncelikle ele alınmıştır. 1981’de bu ders için genel olarak 12 genel amaç belirlenmiştir (Ata, 2006: 128). Yeni programın ise, amaçlar bakımından, sekizinci sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine göre belirlenmesi, diğer orta öğretim programıyla olan amaçlar ortaklığından ayrılma adına iyi bir gelişmedir. On iki amaç cümlesi 14’e çıkarılmış ve mevcut programın amaçları özü itibarıyla korunmuştur. Burada yeni ve farklılığı ile dikkat çeken amaç cümlesi, öğrenci “kanıta dayalı akıl yürütme yeteneklerini geliştirerek, geçmişle günümüz arasında bağlantılar kurar ve bu bağlamda benzetmeler yapar.” şeklindeki cümledir (Yılmaz, 2006: 24).

Yapılandırmacı anlayışa göre yenilenen 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük dersinin genel amaçları aşağıdaki gibidir.

1. Atatürk’ün üstün askerlik, devlet adamlığı ve inkılâpçı niteliklerini öğrenerek onun kişilik özelliklerini örnek alır.
2. Millî Mücadeleden hareketle, Türk milletinin özgürlük, bağımsızlık, vatanseverlik, millî birlik ve beraberlik anlayışı ile her türlü zorluğun üstesinden gelebileceğini kavrar.
3. Atatürk’ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk İnkılâbının tarihi anlamını ve önemini kavrar.

4. Dönemin ağır şartları dikkate alınmak suretiyle, Türk inkılâplarının büyük güçlüklerle rağmen gerçekleştirildiğini kavrar.
5. Türk Millî Mücadelesi ve İnkılâbının, millî ve milletler arası özelliklerini kavrayarak, başka milletlerce de örnek alındığını fark eder.
6. İnsan hakları, ulusal egemenlik, milliyetçilik, demokrasi, çağdaşlık, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının Türk milleti için ifade ettiği anlamı ve bunların önemini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
7. Atatürk İlke ve İnkılâplarının Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
8. Atatürk'ün dünya görüşünü ve düşüncelerini benimseyerek Atatürkçü düşünce sisteminin bir savunucusu olur.
9. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
10. Ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyeti'nin dinamik temelini Atatürk İlke ve İnkılâplarının oluşturduğunun bilincine varır.
11. Türkiye'nin jeopolitik önemini bölgesel ve küresel etkileri açısından değerlendirerek iç ve dış tehditlere karşı duyarlı olur.
12. Kanıtı dayalı akıl yürütme yeteneklerini geliştirerek geçmişle günümüz arasında bağlantılar kurar ve bu bağlamda benzetmeler yapar.
13. Türk milletinin bir mensubu ve insanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.
14. Günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkçü bir yaklaşımla çözümler getirebilecek tutum, davranış ve beceriler kazanır (MEB, 2009: 34)

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi 8. sınıfta haftada üçer ders saati olmak üzere öğretim yılı boyunca 108 saatlik bir ders süresi ön görülerek hazırlanmıştır. 7. ve 8. sınıftaki İnsan Hakları ve Vatandaşlık dersi ilköğretim 1. sınıftan itibaren (2005-2006 eğitim ve öğretim yılı) bir ara disiplin olarak ele alınmış olup bu dersin kazanımlarına Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi (8. Sınıf) Öğretim Programı'nda da yer verilmiştir. Bu nedenle ders öğretmeni, programı insan hakları ve vatandaşlık kazanımları açısından inceleyerek bu kazanımları gerçekleştirmeye yönelik etkinlikler yapmalıdır. Atatürk'ün insan hakları ve vatandaşlık ile ilgili görüşleri ve bu konuda yaptıklarını vurgulamalıdır (MEB, 2009: 34).

Bazı il komisyonları programdaki değişiklikleri sadece 1945 sonrası konuların eklenmesine indirgemekle birlikte, program dikkatli incelenirse, önemli bazı değişikliklerin olduğu görülecektir. Hedef ve davranış yerine kazanım yazılmış, gerekli görüldüğünde açıklamalar kısmında kazanımlar sınırlandırılmıştır. Ders kitabına dayalı ders işleyişi yerine etkinliğe dayalı ders işleyişi önerilmektedir (Ata, 2006: 128). Yine kazanımlar dikkate alındığında 'Atatürkçülükle İlgili Konular Programında' geçen amaç ve davranışlara ilişkin ifadelerin büyük oranda yeni programda yer almakta olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, yeni programın hazırlanmasında her iki programın dikkate alınarak bütünleştirilmeye çalışıldığı anlamına gelmekte olup "Atatürkçülükle ilgili konuların programın özüne alınması adına iyi bir seçim olduğu" söylenebilir (Yılmaz, 2006: 24). Ayrıca söz konusu kazanımların açık ve ünite bazında çok yoğun olmaması, hem amaçların gerçekleştirilmesinde hem de öğrenci başarısının değerlendirilmesinde dersi daha açık, öğretmeni daha yönlendirici ve programı daha uygulanabilir bir hale getireceğini söylemek mümkündür. Aşağıdaki tabloda yeni programın üniteleri ve kazanımları gösterilmektedir.

Tablo 2.2. T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi (8. Sınıf) Öğretim Programının Üniteleri, Kazanım Sayıları, Oranı Ve Süreleri

ÜNİTELER	KAZANIM SAYILARI	ORANI (%)	SÜRE / DERS SAATİ
1. Bir Kahraman Doğuyor (Mustafa Kemal Atatürk'ün Hayatı. 1881'den-1919'a kadar)	6	6	6
2. Millî Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler (Cemiyetler, Kongreler ve TBMM'nin Açılması)	8	14	15
3. “Ya İstiklâl, Ya Ölüm!” (Kuva-yı Millîye, Cepheler, Savaşlar, Mudanya Ateşkes Anlaşması)	7	14	15
4. Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar (İnkılâplar)	25	25	27
5. Atatürkçülük	17	22	24
6. Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası Ve Atatürk'ün Ölümü	5	5	6
7. Atatürk'ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı Ve Sonrası	12	14	15
TOPLAM	80	100	108

Görüldüğü gibi Mustafa Kemal Atatürk'ün hayatı birinci ünite olarak alınmaktadır. Osmanlı İmparatorluğu'nun kuruluşundan 1918'e kadar geçen süreç 7. sınıf Sosyal Bilgiler programında ele alınmıştır. Bu yaklaşım genelde il komisyonları tarafından uygun bulunmuştur. Olaylar kronolojik sırada verilmeye çalışılmıştır. Siyasi tarih olayları, kültür tarihi ile dengelenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin dokümanları kendilerinin inceleyerek, içerik analizi yapabilmelerini öngören kazanımlar yazılmaya çalışılmıştır. Bu program ile 1945 sonrası dünya ve ülkemiz siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik olayları ana hatlarıyla konulmaktadır (Ata, 2006: 129).

Programın içeriğine konular açısından bakıldığında, içeriğin günümüze kadar getirilmeye çalışılması veya Atatürk dönemi sonrasını da içerisine alması sevindirici gelişmelerden birisidir. Bu hususta çevre bilincine vurgu yapılması, doğal kaynaklar,

Türkiye ve çevresindeki enerji kaynakları, yabancı okullar, nüfus mübadelesi, Kore Savaşı, Avrupa Birliği süreci, Kıbrıs ve Ermeni Meselesi, bölücülük, irtica ve misyonerlik gibi konuların ele alınması, Sovyetler Birliğinin dağılması, Balkanlar, Kafkaslar, Orta Asya'daki gelişmeler ve bu gelişmelerin Türkiye üzerindeki etkileri, Atatürk dönemi sonrası eğitim, kültür, sanat, spor, insan hakları, ulaşım, sanayi ve sağlık alanındaki gelişmeler yeni konu başlıklarını oluşturmaktadır (Yılmaz, 2006: 25). Netice itibariyle yapılandırmacı anlayışa göre yeniden düzenlenen 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Öğretim Programının, gerek yeni program anlayışını yansıtması bakımından gerekse amaçları, kazanımları ve içeriği bakımından öğrenci ihtiyaçlarına cevap verebilecek, İnkılâp Tarihi öğretimi adına öğrencinin günceli de anlamasına yardımcı olacak bir anlayışla düzenlenmiş olduğu savunulabilir.

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.5.1. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İle İlgili Yapılan Yüksek Lisans/Doktora Tezleri ve Makaleler

Emiroğlu'nun (2002), İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders konuları öğretiminin mevcut durumunu, öğretim programını oluşturan unsurlardan hareketle tespit etmeyi amaçlayan çalışması, konuların öğretimde ortaya çıkan meselelerin çözümüne dair verilere ulaşma imkânı vermesi bakımından önem taşımaktadır. Bu amaçla hazırlanan anket Konya ilinin merkezinde bulunan ilköğretim okullarındaki 276 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, "hedef" "muhteva" ve "ders kitabı'nın" öğretmenlerce kısmen yeterliği bulunduğu, kullanılan metot ve etkinlikler ile araç gereçler noktasında ise klasik tercihlerin ötesine gidilemediği tespit edilmiştir.

Kömürcü (2002), yaptığı çalışmada, kavramların hangi düzeyde öğretildiğini hakkında bilgi sahibi olmaya çalışmıştır. Bu amaçla Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan kavramlar belirlenerek bu kavramlara ilişkin 45 sorudan oluşan bir anket Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki 10 ilköğretim okulunda 570 öğrenciye uygulamıştır. Verilerin analizi sonucunda çalışmaya katılan öğrencilerin kavramları kazanma düzeylerinin düşük olduğunu bulmuştur.

Yılmaz (2005), makalesinde, Atatürkçülükle ilgili konuların tarihsel arka planı, programlanması, diğer öğretim programları ile olan ilişkisi ve program geliştirme süreçlerinde uygulamada meydana gelen problem durumları üzerinde durmuş ve bu konudaki sonuç ve önerilere yer vermiştir.

Koca (2005), makalesinde, Atatürk İlke ve İnkılâplarının Öğretimi konusundaki mevcut durumu, Atatürkçülükle ilgili konuların belirli gün ve haftalarla beraber resim, müzik, beden eğitimi ve din kültürü ve ahlak bilgisi gibi derslerle desteklenmesi ile dersin işlenişi ile ilgili çözüm önerilerine yer vermiştir.

Sertkaya (2005), makalesinde Sosyal Bilgiler ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin istek ve önerilerini değerlendirerek, tespit ettiği sorunlar ve çözüm önerilerini belirtmiştir.

Ata (2006), makalesinde, 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi'nin Taslak Programının Geliştirilmesinde Karşılaşılan sorunların ve taslak programın analizini yapmıştır.

Birişik (2006), çalışmasında, sekizinci sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders içeriğinin oluşturmacı kurama göre düzenlenmesinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerine etkisini araştırmıştır. Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen kullanılan çalışma, biri deney diğeri kontrol olmak üzere random

yoluyla seçilen iki grup üzerinde uygulanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi ve pearson momentler korelasyon katsayısı istatistiksel analizleri kullanılmıştır. Dersler her iki grupta da araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Deney grubunda içerik oluşturmacı öğrenme kuramına göre oluşturulmuş kontrol grubunda dersler geleneksel eğitim anlayışıyla gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere ders kitabındaki yazılı bilgilerin yanında, konuyla ilgili anılar, belgeler, fotoğraflar, filmler, aasetat ve benzeri eğitim materyalleri kullanılmıştır. Sonuçta deney grubundaki öğrencileri akademik başarıları ve kendi anlamlarını oluşturma düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilere oranla belirli bir oranda artığı tespit edilmiştir.

Gömcü (2006), yapmış olduğu çalışma sonucunda: 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.

Demir (2007), yaptığı çalışma ile Atatürk ilke ve inkılâplarını, Atatürkçü Düşünce Sistemini ilköğretim öğrencilerine nasıl daha nitelikli kazandırılabileceğine 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.

Delen'in (2007), İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük ders konuları öğretiminin mevcut durumunu, öğretmenlerin gözüyle sorunları ve çözüm önerilerini, tespit etmeyi amaçlayan çalışması, konuların öğretimde ortaya çıkan meselelerin çözümüne dair verilere ulaşma imkânı vermesi bakımından önem taşımaktadır. Bu amaçla hazırlanan anket Ankara ilçelerinden; Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak, Altındağ, Etimesgut, Sincan, Gölbaşı ve Elmadağ ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel (45 ortaöğretim ve 49 İlköğretim okulunda; 70 Ortaöğretim öğretmeni ve 65 ilköğretim öğretmeni) 94 okuldan, toplam 135 İnkılâp Tarihi ders öğretmeni çalışma kapsamı içinde yer almaktadır. Çalışma 2005-2006 Eğitim Öğretim yılında uygulanmıştır. İlköğretim ve Ortaöğretimde Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karşılaştıkları problemleri ve bu problemlere ne tür çözüm öneri getirdiklerini belirlemek için tutum anketi uygulanmıştır. Veriler elde edildikten sonra, sonuçlar, problemlerin hangi alanda yoğunlaştığını belirleyip önerdikleri çözüm önerileriyle birlikte çalışmanın sonucunda verilmiştir.

Ekinci (2007), tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirilerek, bu programın oluşturmacı yaklaşıma uygunluğu incelenmiştir. Araştırma, 123 devlet okulunda görev yapmakta olan 4. ve 5. sınıfları okutan 295 öğretmenin görüşmeleri üzerinde yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesi t testi ve varyans analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programını kazanımlar ve içerik açısından olumlu bulmuşlardır. Program içerisinde ezbere dayalı

konuların programdan çıkarılmış olması öğretmenler tarafından olumlu bir gelişme olarak görülmüştür. Çalışmada öğrencilerin öğrendikleri konuların saptanmasında eski programın yansımalarının devam etmekte olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışma esnasında kitaplardaki bazı etkinliklerin öğrencilerin gelişimine uygun olmadığı gözlemlenmiştir. Değerlendirmelerin oluşturmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak yapılmasına rağmen sürenin yeterli olmadığı araştırmada ortaya çıkan bir diğer sonuçtur. Araştırmada sınıf düzenlerinin, materyallerin oluşturmacı yaklaşıma göre yetersiz olduğu ve öğrencilerin sayısının kalabalık olduğu bu yüzden aksaklıkların yaşandığı tespit edilmiştir

Tüzün'ün (2008), yaptığı araştırmada Türkiye'de ilköğretim sekizinci sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında Atatürkçülük bölümünün görsel materyaller açısından incelenmesi, görsel materyallere ne ölçüde yer verildiği, kullanılan görsel materyallerin çeşitleri, görsel materyallerin metin ile uyumlu olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca görsel materyal önerileri ile Atatürkçülük bölümünün en güzel şekilde öğretilbilmesine katkıda bulunulmaya çalışılmıştır.

Kaya (2008), yaptığı çalışmasında, oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin tarihsel öğrenmeye etkisini bir eylem araştırması olarak incelemiştir. Programın uygulanabilirliğinin de araştırıldığı çalışma aynı zamanda sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük programının pilot çalışması niteliğindedir. Çalışma nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bir aksiyon çalışmasıdır. Araştırma sekizinci sınıfta öğrenim gören 30 ilköğretim öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma bir pilot çalışması olarak da düşünüldüğünden bir yıl süreyle gerçekleştirilmiştir. Ayrıca araştırma sürecinde veri toplama amacıyla oluşturmacı yaklaşımına 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 bulgular sonuç bölümünde tartışılmıştır. 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.

Aslan (2009), çalışmasında ilköğretim 7.sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programının ‘kazanım, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme’ boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine başvurmuş. Ayrıca geleceğe yönelik görüş ve öneriler de alarak çalışmasının öneriler bölümünde bu önerilere yer vermiştir. İstanbul’un Anadolu Yakası Tuzla, Pendik, Kartal ilçelerinde 78 ilköğretim okulunda görev yapan 150 Sosyal Bilgiler öğretmenine uyguladığı ankette durum tespiti yapma yoluna gitmiştir. Verilerin çözümlenmesinde SPSS programı ile yüzde, frekans, ortalama ve çapraz tablo istatistiki analizlerine başvurmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin genel anlamda programı olumlu bulduklarını tespit etmiştir. Çalışmanın önerilerine ise tüm öğretmenlerin ortak katılım gösterdikleri sonucu çıkarılmıştır.

2.5.2. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi İle İlgili Yapılan Toplantı ve Sempozyumlar:

1- 1985’te Ondokuz Mayıs Üniversitesi İnkılâp Tarihi Enstitüsü tarafından düzenlenen sempozyum.

2- 1992’de TED tarafından düzenlenen “Ortaöğretim Kurumlarında İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretimi ve Sorunları Sempozyumu”.

3- 29 Eylül-1 Ekim 1994'te Buca Eğitim Fakültesi'nin düzenlediği "Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları Sempozyumu".

4- 13-15 Ekim 1997'de YÖK ve Ankara Üniversitesi tarafından düzenlenen "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersi Yöntem Bilim Semineri".

5- 1997'de Üniversite Öğretim Üyeleri Derneği İstanbul Teknik Üniversitesi'nde "İnkılâp Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı?" toplantısı.

6- 14-15 Aralık 1998'de Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü'nün düzenlediği "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi'nde Yöntem Arayışları Semineri".

7- 25-26 Aralık 2004'te "Talim Terbiye Kurulu Orta Öğretim Programlarının Değerlendirme Çalıştayı ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Taslak Program Çalıştayı Raporu" toplantısı.

8- 10-11 Kasım 2005'te Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü'nün düzenlediği "Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Öğretimi Sempozyumu" (Ata, 2005: 75).

9- 2006 yılında Hacettepe Üniversitesi'nde düzenlenen "Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi Sempozyumu".

Buraya kadar yukarıda verilen tüm ilgili araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konu alanında çok sayıda çalışmaya yer verildiği açıkça görülebilir. Bu alan gerçekten araştırmacılara geniş bir literatür sunmaktadır. Yapılan birçok çalışmada ve de özellikle burada verilen çalışmalarda daha çok konu alanının temel sorunlarının gündeme getirildiği ve çözüm önerileri ortaya konulmaya çalışıldığı görülmektedir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın problemi ve alt problemlerinden hareketle; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri ile verilerin analizi konularına yer verilmiş olup kısaca araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilecektir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden birisi olan betimleyici yöntemlerden, “alan taraması (survey)” yöntemi kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2007: 77).

Bu model çerçevesinde, ilköğretim sekizinci sınıflarda görevli bulunan öğretmenlerin görüş ve önerileri var olan duruma dayalı bir biçimde betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla toplanan veriler, araştırmanın amacı doğrultusunda betimsel ve ilişkisel istatistikî işlemlere tabi tutulacaktır. Ayrıca, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Programının kazanım, içerik, eğitim durumu, değerlendirme ve beklentileri karşılama durumu boyutunun cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, mezun olunan fakülte, sınıf mevcudu, programı inceleme durumlarına göre değişip değişmediği de ilişkisel olarak aranmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evreni, Kırıkkale ili merkez ve ilçelerindeki 68 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 86 Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından oluşmaktadır. Evrendeki bu sayı çalışma alanını ancak karşılayabildiği için ayrıca örneklem seçimine gidilmemiş, çalışmanın amacına ulaşması için evrenin tamamına ulaşılma yoluna gidilmiştir. Ancak, çalışmanın güvenilirliğini koruması amacıyla 2008-2009 öğretim

yılında 8. sınıflarda T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük dersine girmemiş 6 Sosyal Bilgiler öğretmeni çalışma grubuna alınmamıştır. Sonuçta toplam 62 ilköğretim okulunda uygulanan 80 anket araştırmamızın verisini oluşturmuştur.

3.2.1. Çalışma Grubu

Araştırmaya katılan öğretmenlerden, anketin birinci bölümündeki ‘kişisel bilgiler’ kısmını doldurmaları istenmiş ve bu kişisel bilgilerin şu şekilde olduğu görülmüştür.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		<i>f</i>	<i>%</i>		
CİNSİYET					
Erkek		57	71,2		
Kadın		23	28,8		
Toplam		80	100,0		
MESLEKİ KIDEM					
1-5 yıl		13	16,2		
6-10 yıl		24	30,0		
11-15 yıl		26	32,5		
16-20 yıl		9	11,3		
21 yıl ve üzeri		8	10,0		
Toplam		80	100,0		
ÖĞRENİM DURUMU					
Lisans		69	86,2		
Yüksek lisans		11	13,8		
Toplam		80	100,0		
MEZUN OLUNAN FAKÜLTE					
Eğitim Fakültesi	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	27	63	33,8	78,8
	Tarih Öğretmenliği	29		36,2	
	Coğrafya Öğretmenliği	7		8,8	
Diğer	Fen Edebiyat Tarih	12	17	15,0	21,2
	Fen Edebiyat Coğrafya	4		5,0	
	Eğitim Enstitüsü	1		1,2	
Toplam		80	100,0		

Anket çalışmamıza katılan öğretmenlerin “cinsiyetlerine” bakıldığında; 57’si (% 71,2) “erkek”, 23’ü (% 28,8) “kadın”dır.

Anket çalışmamıza katılan öğretmenlerin “mesleki kıdemlerine” bakıldığında; 13’ü (% 16,2) “1-5 yıl” arasında, 24’ü (% 30,0) “6-10 yıl” arasında, 26’sı (% 32,5) “11-15 yıl” arasında, 9’u (% 11,3) “16-20 yıl” arasında, 8’i (% 10,0) “21 yıl ve üzeri” arasındadır.

Anket çalışmamıza katılan öğretmenlerin “öğrenim durumlarına” bakıldığında; 69’u (% 86,2)“lisans” eğitimi almış, 11’i (% 13,8) “yüksek lisans” eğitimi almıştır.

Anket çalışmamıza katılan öğretmenlerin “Mezun oldukları fakülte ve bölümlere” bakıldığında; 63’ü (% 78,8) “Eğitim Fakültesinden”, 17’si (% 21,2) “Diğer” fakültelerden mezun olmuştur. Eğitim fakültesi mezunlarından 27’si (% 33,8) “Sosyal Bilgiler Öğretmenliği”, 29’u (% 36,2) “Tarih Öğretmenliği”, 7’si (% 8,8) “Coğrafya Öğretmenliği” bölümlerini bitirmişlerdir. Diğer mezunlardan 12’si (%15,0) “Fen edebiyat fakültesi Tarih”, 4’ü (%5,0) “Fen edebiyat fakültesi Coğrafya”, 1’i (%1,2) “Eğitim Enstitüsü” bölümlerini bitirmişlerdir.

Tablo 3.2. Ortalama Sınıf Mevcutlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

	<i>f</i>	%
20 ve altı	14	17,5
21 - 30	39	48,8
31 - 40	25	31,2
41 ve üzeri	2	2,5
Toplam	80	100,0

Anket çalışmamıza katılan öğretmenlerin 2009-2010 öğretim yılı itibarıyla “ortalama sınıf mevcutlarına” bakıldığında; 14’ü (% 17,5)“20 ve altında” 39’u (% 48,8) “21-30” arasında, 25’i (% 31,2) “31-40” arasında, 2’si (% 2,5) “41 ve üzeri” arasında olduğu görülmektedir.

3.2.2. Araştırmanın Kapsamındaki İlköğretim Kurumları

Tablo 3.3. Kırıkkale Merkez ve İlçelerinde Anket Uygulanan İlköğretim

Okulları

Sıra No	İl	İlçe	Okul Adı	Anket Sayısı
1.	Kırıkkale	Bahşılı	Atatürk İlköğretim Okulu	1
2.	Kırıkkale	Bahşılı	Bahşılı Barbaros İlköğretim Okulu	1
3.	Kırıkkale	Balışeyh	Kulaksız İlköğretim Okulu	1
4.	Kırıkkale	Balışeyh	Şehit Gazi Gürsoy İlköğretim Okulu	1
5.	Kırıkkale	Balışeyh	Şehit Sezai Ergül İlköğretim Okulu	1
6.	Kırıkkale	Çelebi	Çelebi İlköğretim Okulu	1
7.	Kırıkkale	Delice	Atatürk İlköğretim Okulu	1
8.	Kırıkkale	Delice	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1
9.	Kırıkkale	Karakeçili	Atatürk İlköğretim Okulu	1
10.	Kırıkkale	Keskin	Atatürk İlköğretim Okulu	1
11.	Kırıkkale	Keskin	Ceritmüminli İlköğretim Okulu	1
12.	Kırıkkale	Keskin	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1
13.	Kırıkkale	Keskin	Konur İlköğretim Okulu	1
14.	Kırıkkale	Keskin	Mehmet Arifoğlu İlköğretim Okulu	1
15.	Kırıkkale	Keskin	Vakıf B. A. Gaffar Okkan İlköğretim Okulu	1
16.	Kırıkkale	Merkez	50 Yıl İlköğretim Okulu	1
17.	Kırıkkale	Merkez	75.Yıl İlköğretim Okulu	1
18.	Kırıkkale	Merkez	Ahılı İlköğretim Okulu	1
19.	Kırıkkale	Merkez	Ahmet Sümer İlköğretim Okulu	1
20.	Kırıkkale	Merkez	Ahmet Taner Kışlalı İlköğretim Okulu	1
21.	Kırıkkale	Merkez	Akşemsettin İlköğretim Okulu	2
22.	Kırıkkale	Merkez	Atatürk İlköğretim Okulu	4
23.	Kırıkkale	Merkez	Battal Gazi İlköğretim Okulu	1
24.	Kırıkkale	Merkez	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1
25.	Kırıkkale	Merkez	Çullu İlköğretim Okulu	1
26.	Kırıkkale	Merkez	Dede Korkut İlköğretim Okulu	1
27.	Kırıkkale	Merkez	Fatih İlköğretim Okulu	1
28.	Kırıkkale	Merkez	Gazi İlköğretim Okulu	1
29.	Kırıkkale	Merkez	Gündoğdu Manas İlköğretim Okulu	1
30.	Kırıkkale	Merkez	Gürler İlköğretim Okulu	2
31.	Kırıkkale	Merkez	Hacılar İlköğretim Okulu	1
32.	Kırıkkale	Merkez	Hanımeller İlköğretim Okulu	2
33.	Kırıkkale	Merkez	Hoca Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu	1
34.	Kırıkkale	Merkez	Hüseyin Kahya Y.İ.B.O.	1
35.	Kırıkkale	Merkez	Hüseyin Özenen İlköğretim Okulu	1
36.	Kırıkkale	Merkez	İsmet Aydınlı İlköğretim Okulu	2
37.	Kırıkkale	Merkez	İsmail Üstüner İlköğretim Okulu	2
38.	Kırıkkale	Merkez	İstiklal İlköğretim Okulu	2
39.	Kırıkkale	Merkez	Leyla İsa Aktuğ İlköğretim Okulu	1
40.	Kırıkkale	Merkez	Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	2
41.	Kırıkkale	Merkez	Mehmet Uzelli İlköğretim Okulu	1
42.	Kırıkkale	Merkez	Mehmet Varlıoğlu İlköğretim Okulu	2
43.	Kırıkkale	Merkez	Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu	3

44.	Kırıkkale	Merkez	Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	1
45.	Kırıkkale	Merkez	Mustafa Necati İlköğretim Okulu	1
46.	Kırıkkale	Merkez	Namık Kemal İlköğretim Okulu	3
47.	Kırıkkale	Merkez	Nuran-Refik Altaş İlköğretim Okulu	2
48.	Kırıkkale	Merkez	Özbek Saran İlköğretim Okulu	1
49.	Kırıkkale	Merkez	Özel Kızılırmak İlköğretim Okulu	2
50.	Kırıkkale	Merkez	Özel Gazi Anadolu İlköğretim Okulu	1
51.	Kırıkkale	Merkez	Şehitler İlköğretim Okulu	2
52.	Kırıkkale	Merkez	Tınaz İlköğretim Okulu	1
53.	Kırıkkale	Merkez	Tüpraş İlköğretim Okulu	1
54.	Kırıkkale	Merkez	Yunus Emre İlköğretim Okulu	1
55.	Kırıkkale	Merkez	Yüzüncü Yıl İlköğretim Okulu	1
56.	Kırıkkale	Merkez	Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	1
57.	Kırıkkale	Sulakyurt	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1
58.	Kırıkkale	Sulakyurt	Güzelyurt İlköğretim Okulu	1
59.	Kırıkkale	Sulakyurt	Hakim Mehmet Çakıroğlu ilköğretim okulu	1
60.	Kırıkkale	Yahşihan	Irmak Atatürk İlköğretim Okulu	1
61.	Kırıkkale	Yahşihan	Kılıçlar Refik Altaş Y.İ.B.O.	1
62.	Kırıkkale	Yahşihan	Namık Kemal İlköğretim Okulu	1
TOPLAM				80

Yukarıdaki tabloya bakıldığında anket uygulanan okulların 41'i il merkezinde 21'i ise ile bağlı ilçelerde bulunmaktadır. Kırıkkale'ye bağlı ilçelerden Bahşılı'da '2', Balışeyh'te '3', Çelebi'de '1', Delice'de '2', Karakeçili'de '1', Keskin'de '6' Sulakyurt'ta '3', Yahşihan'da '3' anket uygulanmıştır. Kırıkkale il merkezinde ise toplam '59' anket uygulanmıştır. Anket uygulanan ilköğretim okullarından '2'si özel, '2'si Yatılı İlköğretim Bölge Okulu (Y.İ.B.O.), '58'i ise devlet okuludur.

3.3. ÖLÇME ARACI

Nicel araştırma içerisinde yer alan, "alan taraması (survey) yöntemi"nde sıklıkla kullanılan veri toplama aracı ankettir (Ekiz, 2003:105). Bu çalışmada da bilgi toplama aracı olarak geliştirilen 'anket' kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan anket formu iki bölümden oluşmaktadır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formunda, öğretmenlerin kişisel bilgilerine ait yedi soru yer almıştır (EK.1.a.).

3.3.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Anketi

T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ile ilgili görüşleri belirlemede veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Anketi” ilköğretimde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine uygulanmış ve veriler bu yolla elde edilmiştir.

Anket, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük programının kazanım, içerik, eğitim durumu, değerlendirme öğelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinin olduğu 46 madde ve beklentileri karşılama durumu ögesine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla “Hiç”, “Çok Az”, “Kısmen”, “Oldukça”, “Tamamen” seçeneklerinin olduğu 4 madde olmak üzere toplam 50 maddeden oluşmaktadır (EK.1.b.).

Anketin Güvenirliği:

Güvenilirlik, kişilerin anket maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılığı ifade eder. Güvenilirlik, anketin ölçmek istediğini ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2008:169-170). Anketin bütün olarak Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur. Ayrıca anketin beş alt boyutunun güvenilirliği de ayrı ayrı hesaplanmış ve güvenilirlik katsayıları şöyle belirlenmiştir:

<i>Programın Öğeleri</i>	<i>Güvenirlik</i>
Kazanımlar	0,84
İçerik	0,86
Eğitim Durumu	0,81
Değerlendirme	0,83
Beklentileri Karşılama Durumu	0,73

Bu sonuçlar maddelerin güvenilir bulunduğunu göstermektedir. Bu çalışmadan sonra, anket formu yeniden gözden geçirilerek gerekli düzenlemeler yapılmış ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Anketin Kapsam Geçerliği:

Geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne derece doğru ölçtüğü ile ilgili bir kavramdır (Büyüköztürk, 2008:167). Araştırmacı tarafından anketin düzenlenmesi sürecinde farklı yöntemlere başvurulmuştur.

1. Araştırma anket formunun düzenlenmesinde ve anket maddelerinin belirlenmesinde literatür taramasından faydalanılmıştır. Yapılan literatür taramasında Delen, (2007) “İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” ve Aslan, (2009)’ın “İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezlerinde kullandıkları veri toplama araçları faydalanılan kaynaklardır.

2. Anketin hazırlanmasında Gazi Üniversitesi ve Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlilerinden uzman görüşü alınmış ve içerik geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

3. Anket maddelerinin içeriğinin oluşturulması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan 7 açık uçlu sorudan oluşan “Anket Ön Çalışma Formu (Ek.2.)” 20 öğretmenle doğrudan görüşülerek uygulanmıştır. Bu anketler üzerinde içerik analizi yöntemi uygulanarak öne çıkan konular tespit edilmiş ve ankete son şekli verilerek asıl uygulamaya geçilmiştir.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırma için kullanılan anket formları toplandıktan sonra kontrol edilmiş anketlerin (80) tam olarak doldurulduğu tespit edilmiştir. Toplanan anketlerden elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS 15.00 paket programı aracılığı ile analiz edilmiş ve betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Çözömlenen verilerin tablolar halinde ifade edilmesinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin konu hakkındaki görüşlerini yansıtan puanların frekans (*f*) yüzde (%), aritmetik ortalama (*x*), ve standart sapma (*ss*) değerlerine yer verilmiştir. Önce, araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin verdikleri cevaplar, bağımsız değişkenler dâhil edilmeksizin her soru için, frekans, yüzde dağılımları, aritmetik ortalamaları ve standart sapma halinde sunulmuştur.

Verilerin analizinde dağılımı tam olarak belirleyebilmek amacıyla programın ilk dört boyutunun maddelerine verilen cevapların “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” maddeleri birleştirilerek “Katılmama Eğilimi” olarak değiştirilmiştir. “Kararsızım” maddesi aynen korunmuştur. “ Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” maddeleri de birleştirilerek “Katılma Eğilimi” olarak değiştirilmiştir. Beklentileri karşılama durumu boyutundaki maddelere yönelik verilen cevaplar ise aynen korunmuştur. Nitekim Aslan (2009), yapmış olduğu tezinin veri analizinde de aynı yönteme başvurmuştur.

Ankette yer alan alt problemler için belirlenen dereceler ve sayısal değerler ele alınarak aritmetik ortalamaların yorumlanmasında kullanılan değerlendirme aralığı aşağıda verilmiştir.

1.00–1.66’ya kadar “Katılmama Eğilimi”, 1.67–2.33’e kadar “Kararsızlık Eğilimi”, 2.34–3.00’a kadar “Katılma Eğilimi”.

1,00 - 1,79’ kadar “Hiç”, 1,80 - 2,59’a kadar “Çok Az”, 2,60 - 3,39’a kadar “Kısmen, 3,40 - 4,19’a kadar “Oldukça”, 4,20 - 5,00’e kadar “Tamamen”.

Veri toplama aracındaki maddelerin bağımsız değişkenlere göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla “Crosstabs (Çapraz Tablo) ve Chi-square (Kay-kare) testi” uygulanmıştır. Elde edilen veriler “Kay- kare testi” ile test edilerek cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, mezun olunan fakülte, sınıf mevcudu, programı inceleme durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip/göstermediği araştırılmıştır. Fakat bağımsız değişkenlere ait çapraz tablolar incelendiğinde beklenen değeri 5’ten küçük gözenek sayısının %20’yi aştığı görülmüştür. Bu durumda, denek sayısının artırılması mümkün olmadığından gruplar arasında birleştirmelere gidilerek, gözeneklere düşen sayı artırılmaya çalışılmıştır (Büyüköztürk, 2008: 153). Böylece bu maddelerdeki seçenekler; programın ilk dört boyutunda (kazanım, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme) “Katılmama Eğilimi” (1 ve 2), “Kararsızlık Eğilimi” (3) ve “Katılma Eğilimi”(4 ve 5) ve beklentileri karşılama boyutunda “Karşılama Eğilimi” (1 ve 2), “Kısmen Karşılama Eğilimi” (3) ve “Karşılama Eğilimi”(4 ve 5) şeklinde üçlü formata dönüştürülerek beklenen değerler artırılmış, böylece “kay-kare testi”nin kullanımı mümkün olmuştur. “Kay-kare testi” için anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiş ve bağımsız değişkenlere göre anlamlı farklılık gösteren maddeler tablollaştırılarak anlamlılık düzeyleri incelenmiştir. Ayrıca “kay-kare testi”ne göre anlamlı çıkmadığı halde araştırmacı tarafından değerli görülen bazı maddelerin “çapraz tablo analizi” ile ilgili sonuçları da tablollaştırılarak yüzde (%) değerlerine göre yorumlama yoluna gidilmiştir (Büyüköztürk, 2008: 149).

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE AİT BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenlerin; yeni müfredat programına yönelik hizmet içi eğitime/seminere katılımları, cevabı “evet” olanların bu hizmet içi eğitimi/semineri yeterli bulma dereceleri, yeni T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredat programını incelemeleri ve ile ilgili bilgilerin dağılımı şu şekildedir.

Tablo 4.1.1.a. Yeni Müfredat Programına Yönelik Hizmet İçi Eğitime/ Seminere Katılıma Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

	<i>f</i>	%
Evet	71	88,7
Hayır	9	11,3
Toplam	80	100,0

Tablo 4.1.1.b. Cevabı “Evet” Olanların Bu Hizmet İçi Eğitimi/Semineri Yeterli Bulma Derecelerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

	<i>f</i>	%
Hiç	8	11,3
Çok az	20	28,2
Kısmen	32	45,1
Oldukça	11	15,5
Tamamen	-	-
Toplam	71	100,0

Anket çalışmamıza katılan öğretmenlerin“Hizmet İçi Eğitime/ Seminare katılmalarına” bakıldığında; 71’i (% 88,7) “evet” katıldığını, 9’u (% 11,3) katılmadığını belirtmiştir.

Anket çalışmamıza katılan öğretmenlerin“Hizmet İçi Eğitimi/ Semineri yeterli bulma derecelerine” bakıldığında; 8’i (%11,3) “Hiç” yeterli bulmamakta, 20’si (%28,2) “Çok az”, 32’si (% 45) “Kısmen”, 11’i (%15,5) “Oldukça” yeterli bulmaktadır. Ankete katılan hiçbir öğretmenin “Tamamen” cevabı vermediği görülmüştür. Buradan öğretmenlerin çoğunluğunun aldıkları hizmet içi eğitimi/semineri orta düzeyde (kısmen) yeterli buldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.1.2. Yeni T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Müfredat Programının İncelenmesine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

	<i>f</i>	%
Kısmen	63	78,8
Evet	17	21,2
Hayır	-	-
Toplam	80	100,0

Anket çalışmamıza katılan öğretmenlerin “yeni T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük programını inceleme durumlarına” bakıldığında; 63’ü (%78,8) “evet” incelemiştir. 17’si (%21,2) “kısmen” incelemiştir. Ankete katılan hiçbir öğretmenin “hayır” cevabı vermediği görülmüştür.

4.2. İLKÖĞRETİM T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞELERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğelerine (kazanım, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme) yönelik öğretmen görüşleri ve yeni programın öğretmenlerin beklentilerini karşılama durumu araştırılmış ve elde edilen bulgular bu bölümde belirtilmiştir.

1.Alt Problem: İlköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının;

- a) Kazanım,
- b) İçerik,
- c) Eğitim Durumu,
- d) Değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

3.Alt Problem: Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin beklentilerini karşılama durumu programın dört temel boyutuna (Kazanım, İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme) göre nasıldır.

4.2.1. , 4.2.2. , 4.2.3. ve 4.2.4. bölümlerinde 1.alt probleme ait bulgu ve yorumlamalara yer verilmiştir.

4.2.5. bölümünde 3.alt probleme ait bulgu ve yorumlamalara yer verilmiştir.

4.2.1. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “Kazanımlarına” Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tablo 4.2.1. “Kazanımlar” İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımı

Soru No	Soru	N	Katılmama Eğilimi (1)		Kararsızlık Eğilimi (2)		Katılma Eğilimi (3)		Ortalama (X)	Std. Sap. (SS)
			f	%	f	%	f	%		
1.	Kazanımlar, okullarımızda sunulan eğitim-öğretim ortamlarında gerçekleştirilebilir niteliktedir.	80	16	20	6	7,5	58	72,5	2,52	0,81
2.	Kazanımlar, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini (eleştirel düşünme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme, problem çözme becerileri vb.) geliştirmeye yöneliktir.	80	13	16,2	12	15,0	55	68,8	2,52	0,76
3.	Kazanımlar, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygundur.	80	15	18,7	19	23,8	46	57,5	2,38	0,78
4.	Kazanımlar, öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını değil, öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamaktadır.	80	14	17,5	20	25,0	46	57,5	2,40	0,77
5.	Kazanımlar, insanlar arası ilişkilerde milli, ahlaki ve insani değerleri benimsetici bir niteliğe sahiptir.	80	8	10,0	19	23,8	53	66,2	2,56	0,67
6.	Kazanımlar, öğrencilerin topluma faydalı olabilecek bilinçli bir yurttaş olarak yetiştirilmesini sağlayabilir niteliktedir.	80	10	12,5	13	16,2	57	71,3	2,58	0,70
7.	Kazanımlar Atatürk ilke ve inkılâplarının; Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınmasındaki önemini kavratmayı mümkün kılmaktadır.	80	4	5,0	10	12,5	66	82,5	2,77	0,52
8.	Kazanımlar öğrencileri; aktif katılımcı, soru soran, sorgulayan, düşünen, tartışan bireyler haline getirmektedir.	80	11	13,8	19	23,8	50	62,5	2,48	0,72
9.	Kazanımlar, özgür bir birey olarak öğrencilerin, ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varmasını sağlamaktadır.	80	17	21,3	25	31,2	38	47,5	2,26	0,79
10.	Kazanımlar, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirir niteliktedir.	80	13	16,2	20	25,0	47	58,8	2,42	0,75
11.	Kazanımlar, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini diğer derslerle ilişkilendirerek yeni bir bakış açısı kazandırmıştır	80	13	16,2	26	32,5	41	51,3	2,35	0,74
12.	Okulun fiziki şartları (araç-gereç eksikliği, branş dersliğinin olmaması, internet, gezi imkanı v.s.) programdaki kazanımlara ulaşılmasını güçleştiriyor.	80	24	30,0	3	3,8	53	66,2	2,36	0,91

Tablo 4.2.1.'de görüldüğü gibi T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına yönelik olarak:

Yeni programla ilgili “Kazanımlar” bölümündeki 1. soruda “Kazanımlar, okullarımızda sunulan eğitim-öğretim ortamlarında gerçekleştirilebilir niteliktedir.” maddesine, öğretmenlerin 16’sı (% 20,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 6’sı (% 7,5) “kararsızlık eğilimi”, 58’i (% 72,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,52 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 1. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 2. soruda “Kazanımlar, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini (eleştirel düşünme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme, problem çözme becerileri vb.) geliştirmeye yöneliktir.” maddesine, öğretmenlerin 13’ü (% 16,2) “katılmama eğilimi” gösterirken 12’si (% 15,0) “kararsızlık eğilimi”, 55’i (% 68,8) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,52 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 2. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 3. soruda “Kazanımlar, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygundur.” maddesine öğretmenlerin 15’i (% 18,7) “katılmama eğilimi” gösterirken, 19’u (% 23,8) “kararsızlık eğilimi”, 46’sı (% 57,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,38 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 3. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 4. soruda “Kazanımlar, öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını değil, öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamaktadır.” maddesine öğretmenlerin

14'ü (% 17,5) “katılmama eğilimi” gösterirken, 20'si (% 25,0) “kararsızlık eğilimi”, 46'sı (% 57,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,40 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 4. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 5. soruda “Kazanımlar, insanlar arası ilişkilerde milli, ahlaki ve insani değerleri benimsetici bir niteliğe sahiptir.” maddesine öğretmenlerin 8'i (%10,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 19'u (% 23,8) “kararsızlık eğilimi”, 53'ü (% 66,2) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,56 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 5. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 6. soruda “Kazanımlar, öğrencilerin topluma faydalı olabilecek bilinçli bir yurttaş olarak yetiştirilmesini sağlayabilir niteliktedir.” maddesine öğretmenlerin 10'u (% 12,5) “katılmama eğilimi” gösterirken, 13'ü (% 16,2) “kararsızlık eğilimi”, 57'si (% 71,3) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,58 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 6. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 7. soruda “Kazanımlar Atatürk ilke ve inkılâplarının; Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınmasındaki önemini kavratmayı mümkün kılmaktadır.” maddesine öğretmenlerin 4'ü (% 5,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 10'u (% 12,5) “kararsızlık eğilimi”, 66'sı (% 82,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,77 olarak bulunmuştur.

Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 7. maddesindeki bu görüşe çoğunlukla katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 8. soruda “Kazanımlar öğrencileri; aktif katılımcı, soru soran, sorgulayan, düşünen, tartışan bireyler haline getirmektedir.” maddesine öğretmenlerin 11’i (% 13,8) “katılmama eğilimi” gösterirken, 19’u (% 23,8) “kararsızlık eğilimi”, 50’si (%62,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,48 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 8. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 9. soruda “Kazanımlar, özgür bir birey olarak öğrencilerin, ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varmasını sağlamaktadır.” maddesine öğretmenlerin 17’si (% 21,3) “katılmama eğilimi” gösterirken, 25’i (% 31,2) “kararsızlık eğilimi”, 38’i (% 47,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,26 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 9. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 10. soruda “Kazanımlar, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirir niteliktedir.” maddesine öğretmenlerin 13’ü (%16,2) “katılmama eğilimi” gösterirken, 20’si (% 25,0) “kararsızlık eğilimi”, 47’si (% 58,8) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,42 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 10. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 11. soruda “Kazanımlar, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini diğer derslerle ilişkilendirerek yeni bir bakış açısı kazandırmıştır.”

maddesine öğretmenlerin 13'ü (% 16,2) “katılmama eğilimi” gösterirken, 26'sı (% 32,5) “kararsızlık eğilimi”, 41'i (% 51,3) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,35 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 11. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Kazanımlar” bölümündeki 12. soruda “Okulun fiziki şartları (araç-gereç eksikliği, branş dersliğinin olmaması, internet, gezi imkanı v.s.) programdaki kazanımlara ulaşılmasını güçleştiriyor.” maddesine öğretmenlerin 24'ü (% 30,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 3'ü (% 3,8) “kararsızlık eğilimi”, 53'ü (% 66,2) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,36 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın kazanımlar bölümünün 12. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

Tablo 4.3.'deki bulgulara bakıldığında öğretmenlerin; 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 10., 11. ve 12. maddelere katılma eğiliminde olduklarını 9. maddeye ise kararsızlık eğiliminde oldukları görülmüştür. Özellikle 3., 4., 11. ve 12. maddelerin aritmetik ortalamalarının kararsızlık eğilimine çok yakın olması da dikkat çekmektedir. Çalışmanın bu verilerinin Ece, (2007) ve Aslan, (2009)'ın araştırma bulgularıyla da tutarlı olduğu görülmüştür.

4.2.2. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “İçerik Bölümüne” Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tablo 4.2.2. “İçerik” İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımı

Soru No	Soru	N	Katılmama Eğilimi (1)		Kararsızlık Eğilimi (2)		Katılma Eğilimi (3)		Ortalama (X)	Std. Sap. (SS)
			f	%	f	%	f	%		
1.	İçerik öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygundur.	80	21	26,3	10	12,5	49	61,2	2,35	0,87
2.	Programın içeriği öğrencilerin seviyelerine uygundur.	80	16	20,0	16	20,0	48	60,0	2,40	0,80
3.	İçerik, farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılabilmesine imkân vermektedir.	80	9	11,3	13	16,2	58	72,5	2,61	0,68
4.	Yeni programın içeriğinde yer alan etkinlikler, bu dersin öğretimi açısından yeterlidir.	80	23	28,8	13	16,2	44	55,0	2,26	0,88
5.	İçerik öğrencilerin ilgisini çekmektedir.	80	20	25,0	19	23,8	41	51,2	2,26	0,83
6.	İçerikte yer alan konu ve temalar günlük hayatla bağlantılıdır.	80	15	18,8	12	15,0	53	66,2	2,47	0,79
7.	İçerik öğretmene kazanımları öğrencilerle birlikte şekillendirebilme serbestliği tanımaktadır.	80	22	27,5	17	21,3	41	51,2	2,23	0,86
8.	İçerik kısmında konu alanıyla ilişkili olarak harita, resim, istatistiki tablolar, grafik, anekdot, ve biyografilere v.s. yeterince yer verilmiştir.	80	9	11,3	3	3,7	68	85,0	2,73	0,65
9.	İçerik bu derse yönelik ihtiyaçları karşılamaktadır.	80	22	27,5	11	13,8	47	58,7	2,31	0,88
10.	Yeni programla birlikte ders kitaplarında yer alan olay ve olguların kronolojik bir sırayla yeniden düzenlenmiş olmasını olumlu buluyorum.	80	13	16,2	4	5,0	63	78,8	2,62	0,75
11.	Yeni programla birlikte, öğrencilerin buldukları yerin yerel tarihini, ulusal tarih ile ilişkilendirmeleri sağlanabilmektedir.	80	22	27,5	12	15,0	46	57,5	2,30	0,87
12.	Yeni programla birlikte 1945 ve sonrası yakın tarih konularına müfredatta yer verilmiş olmasının olumlu bir düzenleme olduğunu düşünüyorum.	80	3	3,7	4	5,0	73	91,3	2,87	0,43

Tablo 4.2.2.'de görüldüğü gibi “İçerik” bölümündeki 1. soruda “İçerik öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygundur.” maddesine, öğretmenlerin 21’i (% 26,3) “katılmama eğilimi” gösterirken, 10’u (% 12,5) “kararsızlık eğilimi”, 49’u (% 61,2) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,35 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 1. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 2. soruda “Programın içeriği öğrencilerin seviyelerine uygundur.” maddesine, öğretmenlerin 16’sı (% 20,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 16’sı (% 20,0) “kararsızlık eğilimi”, 48’i (% 60,0) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,40 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 2. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 3. soruda “İçerik, farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılabilmesine imkân vermektedir.” maddesine, öğretmenlerin 9’u (% 11,3) “katılmama eğilimi” gösterirken, 13’ü (% 16,2) “kararsızlık eğilimi”, 58’i (% 72,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,61 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 3. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 4. soruda “Yeni programın içeriğinde yer alan etkinlikler, bu dersin öğretimi açısından yeterlidir.” maddesine, öğretmenlerin 23’ü (% 28,8) “katılmama eğilimi” gösterirken, 13’ü (% 16,2) “kararsızlık eğilimi”, 44’ü (% 55,0) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,26 olarak bulunmuştur.

Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 4. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 5. soruda “İçerik öğrencilerin ilgisini çekmektedir.” maddesine, öğretmenlerin 20’si (% 25,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 19’u (% 23,8) “kararsızlık eğilimi”, 41’ü (% 51,2) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,26 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 5. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 6. soruda “İçerikte yer alan konu ve temalar günlük hayatla bağlantılıdır.” maddesine, öğretmenlerin 15’i (% 18,8) “katılmama eğilimi” gösterirken, 12’i (% 15,0) “kararsızlık eğilimi”, 53’ü (% 66,2) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,47 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 6. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 7. soruda “İçerik öğretmene kazanımları öğrencilerle birlikte şekillendirebilme serbestliği tanımaktadır.” maddesine, öğretmenlerin 22’si (% 27,5) “katılmama eğilimi” gösterirken, 17’si (% 21,3) “kararsızlık eğilimi”, 41’i (% 51,2) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,23 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 7. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 8. soruda “İçerik kısmında konu alanıyla ilişkili olarak harita, resim, istatistiki tablolar, grafik, anekdot, ve biyografilere v.s. yeterince yer verilmiştir.” maddesine, öğretmenlerin 9’u (% 11,3) “katılmama eğilimi” gösterirken, 3’ü (% 3,7) “kararsızlık eğilimi”, 68’i (% 85,0) “katılma eğilimi” göstermiştir.

Maddenin aritmetik ortalaması 2,73 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 8. maddesindeki bu görüşe çoğunlukla katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 9. soruda “İçerik bu derse yönelik ihtiyaçları karşılamaktadır.” maddesine, öğretmenlerin 22’si (% 27,5) “katılmama eğilimi” gösterirken, 11’i (% 13,8) “kararsızlık eğilimi”, 47’si (% 58,7) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,31 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 9. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 10. soruda “Yeni programla birlikte ders kitaplarında yer alan olay ve olguların kronolojik bir sırayla yeniden düzenlenmiş olmasını olumlu buluyorum.” maddesine, öğretmenlerin 13’ü (% 16,2) “katılmama eğilimi” gösterirken, 4’ü (% 5,0) “kararsızlık eğilimi”, 63’ü (% 78,8) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,62 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 10. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 11. soruda “ Yeni programla birlikte, öğrencilerin buldukları yerin yerel tarihini, ulusal tarih ile ilişkilendirmeleri sağlanabilmektedir.” maddesine, öğretmenlerin 22’si (% 27,5) “katılmama eğilimi” gösterirken, 12’si (% 15,0) “kararsızlık eğilimi”, 46’sı (% 57,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,30 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 11. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“İçerik” bölümündeki 12. soruda “Yeni programla birlikte 1945 ve sonrası yakın tarih konularına müfredatta yer verilmiş olmasının olumlu bir düzenleme olduğunu düşünüyorum.” maddesine, öğretmenlerin 3’ü (% 3,7) “katılmama eğilimi” gösterirken, 4’ü (% 5,0) “kararsızlık eğilimi”, 73’ü (% 91,3) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,87 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın içerik bölümünün 12. maddesindeki bu görüşe büyük çoğunlukla katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

Tablo 4.4.’deki bulgulara bakıldığında öğretmenlerin; 1., 2., 3., 6., 8., 10. ve 12. maddelere katılma eğiliminde olduklarını, 4., 5., 7., 9. ve 11. maddelere ise kararsızlık eğiliminde oldukları görülmüştür. Özellikle 1. ve 2. maddelerin aritmetik ortalamalarının kararsızlık eğilimine çok yakın olması da dikkat çekmektedir. Çalışmanın bu verilerinin Kaya, (2008) ve Aslan, (2009)’ın araştırma bulgularıyla da tutarlı olduğu görülmüştür. Aslan, (2008)’in anket çalışmasının içerik boyutuna yönelik 3. maddesi ve bu çalışmanın 5. maddesi olan “İçerik öğrencilerin ilgisini çekmektedir.” maddesinin aritmetik ortalamasının iki çalışmada da ($X=2,26$) aynı değerde olduğu görülmüştür.

4.2.3. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “Eğitim Durumu Bölümüne” Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tablo 4.2.3. “Eğitim Durumu” İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımı

Soru No	Soru	N	Katılmama Eğilimi (1)		Kararsızlık Eğilimi (2)		Katılma Eğilimi (3)		Ortalama (X)	Std. Sap. (SS)
			f	%	f	%	f	%		
1.	Programın eğitim durumu boyutu, öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlamaktadır.	80	13	16,2	21	26,3	46	57,5	2,41	0,75
2.	Yapılan etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin beklentilerini karşılamaktadır.	80	27	33,8	13	16,2	40	50,0	2,16	0,90
3.	Öğrenciler, bu derste birinci ve ikinci elden kaynaklar üzerinde “bir sosyal bilimci gibi” çalışma yapabilmektedirler.	80	32	40,0	21	26,3	27	33,7	1,93	0,86
4.	Ders kitaplarında verilen etkinliklerin tümü seçim yapılmaksızın uygulanmaya çalışılmaktadır.	80	35	43,8	13	16,2	32	40,0	1,96	0,92
5.	Eğitim durumu boyutunda öğrenciyi aktif hale getirecek öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.	80	12	15,0	17	21,3	51	63,8	2,48	0,74
6.	Yeni program öğrencilerin, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılmalarına daha da çok imkân tanımaktadır.	80	14	17,5	5	6,2	61	76,3	2,58	0,77
7.	Uygulama sürecinde konuların etkili öğretimi amacıyla programda öngörülen yöntem ve tekniklere rahatlıkla başvurulabilmektedir.	80	17	21,3	17	21,3	46	57,5	2,36	0,81
8.	Programda her ünite için belirlenmiş değerlere yaşanmış bir olaydan hareketle, ayrıca vurgu yapılabilmektedir.	80	11	13,7	18	22,5	51	63,8	2,50	0,72
9.	Programın eğitim durumu boyutu, güncellik ilkesine uygun olarak yeri geldiğinde (Ermeni Meselesi vb.) gibi konulara öncelik verilmesine imkân tanımaktadır.	80	6	7,5	13	16,2	61	76,3	2,68	0,60
10.	Sınıflardaki öğrenci sayısı programın getirdiği yeni anlayışa göre derslerin işlenebilmesi için uygundur.	80	30	37,5	15	18,7	35	43,8	2,06	0,90
11.	Yoğun çaba gerektiren etkinlik ve çalışmalar, öğrencilerin çabuk sıkılmalarına neden olmaktadır.	80	13	16,2	16	20,0	51	63,8	2,47	0,76
12.	Ders kitapları ve çalışma kitaplarına bağlı olarak ders yürütülmekte ve konuları yetiştirme kaygısı içerisine girilmektedir.	80	14	17,5	6	7,5	60	75,0	2,57	0,77

Tablo 4.2.3.'de görüldüğü gibi “Eğitim Durumu” bölümündeki 1. soruda “Programın eğitim durumu boyutu, öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlamaktadır.” maddesine, öğretmenlerin 13’ü (% 16,2) “katılmama eğilimi” gösterirken, 21’i (% 26,3) “kararsızlık eğilimi”, 46’sı (% 57,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,41 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 1. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Eğitim Durumu” bölümündeki 2. soruda “Yapılan etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin beklentilerini karşılamaktadır.” maddesine, öğretmenlerin 27’si (% 33,8) “katılmama eğilimi” gösterirken, 13’ü (% 16,2) “kararsızlık eğilimi”, 40’ı (% 50,0) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,16 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 2. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Eğitim Durumu” bölümündeki 3. soruda “Öğrenciler, bu derste birinci ve ikinci elden kaynaklar üzerinde “bir sosyal bilimci gibi” çalışma yapabilmektedirler.” maddesine, öğretmenlerin 32’si (% 40,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 21’i (% 26,3) “kararsızlık eğilimi”, 27’si (% 33,7) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 1,93 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 3. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Eğitim Durumu” bölümündeki 4. soruda “Ders kitaplarında verilen etkinliklerin tümü seçim yapılmaksızın uygulanmaya çalışılmaktadır.” maddesine, öğretmenlerin 35’i (% 43,8) “katılmama eğilimi” gösterirken, 13’ü (% 16,2) “kararsızlık eğilimi”, 32’si (% 40,0) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 1,96

olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 4. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Eğitim Durumu” bölümündeki 5. soruda “Eğitim durumu boyutunda öğrenciyi aktif hale getirecek öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.” maddesine, öğretmenlerin 12’si (% 15,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 17’si (% 21,3) “kararsızlık eğilimi”, 51’i (% 63,8) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,48 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 5. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Eğitim Durumu” bölümündeki 6. soruda “Yeni Program öğrencilerin, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılmalarına daha da çok imkân tanımaktadır.” maddesine, öğretmenlerin 14’ü (% 17,5) “katılmama eğilimi” gösterirken, 5’i (% 6,2) “kararsızlık eğilimi”, 61’i (% 76,3) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,58 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 6. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Eğitim Durumu” bölümündeki 7. soruda “Uygulama sürecinde konuların etkili öğretimi amacıyla programda öngörülen yöntem ve tekniklere rahatlıkla başvurulabilmektedir.” maddesine, öğretmenlerin 17’si (% 21,3) “katılmama eğilimi” gösterirken, 17’si (% 21,3) “kararsızlık eğilimi”, 46’sı (% 57,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,36 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 7. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Eğitim Durumu” bölümündeki 8. soruda “Programda her ünite için belirlenmiş değerlere yaşanmış bir olaydan hareketle, ayrıca vurgu yapılabilir.” maddesine, öğretmenlerin 11’si (% 13,7) “katılmama eğilimi” gösterirken, 18’i (% 22,5) “kararsızlık eğilimi”, 51’i (% 63,8) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,50 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 8. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Eğitim Durumu” bölümündeki 9. soruda “Programın eğitim durumu boyutu, güncellik ilkesine uygun olarak yeri geldiğinde (Ermeni Meselesi vb.) gibi konulara öncelik verilmesine imkân tanımaktadır.” maddesine, öğretmenlerin 6’sı (% 7,5) “katılmama eğilimi” gösterirken, 13’ü (% 16,2) “kararsızlık eğilimi”, 61’i (% 76,3) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,68 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 9. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Eğitim Durumu” bölümündeki 10. soruda “Sınıflardaki öğrenci sayısı programın getirdiği yeni anlayışa göre derslerin işlenebilmesi için uygundur.” maddesine, öğretmenlerin 30’u (% 37,5) “katılmama eğilimi” gösterirken, 15’i (% 18,7) “kararsızlık eğilimi”, 35’i (% 43,8) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,06 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 10. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Eğitim Durumu” bölümündeki 11. soruda “Yoğun çaba gerektiren etkinlik ve çalışmalar, öğrencilerin çabuk sıkılmalarına neden olmaktadır.” maddesine, öğretmenlerin 13’ü (% 16,2) “katılmama eğilimi” gösterirken, 16’sı (% 20,0)

“kararsızlık eğilimi”, 51’i (% 63,8) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,47 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 11. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

Eğitim Durumu” bölümündeki 12. soruda “Ders kitapları ve çalışma kitaplarına bağlı olarak ders yürütülmekte ve konuları yetiştirme kaygısı içerisine girilmektedir.” maddesine, öğretmenlerin 14’ü (% 17,5) “katılmama eğilimi” gösterirken, 6’sı (% 7,5) “kararsızlık eğilimi”, 60’ı (% 75,0) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,57 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın eğitim durumu bölümünün 12. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

Tablo 4.5.’deki bulgulara bakıldığında öğretmenlerin; 1., 5., 6., 7., 8., 9., 11. ve 12. maddelere katılma eğiliminde olduklarını, 2., 3., 4. ve 10. maddelere ise kararsızlık eğiliminde oldukları görülmüştür. Özellikle 7. maddenin aritmetik ortalamasının kararsızlık eğilimine çok yakın olması, 3. ve 4. maddelerinin aritmetik ortalamalarının katılmama eğilimine yakın olması da dikkat çekmektedir. Çalışmanın bu verilerinin Kaya, (2008) ve Aslan, (2009)’ın araştırma bulgularıyla da tutarlı olduğu görülmüştür.

4.2.4. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “Değerlendirme Bölümüne” Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tablo 4.2.4. “Değerlendirme” İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımı

Soru No	Soru	N	Katılmama Eğilimi (1)		Kararsızlık Eğilimi (2)		Katılma Eğilimi (3)		Ortalama (X)	Std. Sap. (SS)
			f	%	f	%	f	%		
1.	Yeni programa uygun bir süreç değerlendirme rahatlıkla uygulanabilmektedir.	80	30	37,5	22	27,5	28	35,0	2,97	0,85
2.	Programda öngörülen ölçme ve değerlendirme teknikleri (Ünite değerlendirmeleri, performans görevleri, projeler, vb.) kazanımları ölçmede yeterli olmaktadır.	80	24	30,0	14	17,5	42	52,5	3,22	0,88
3.	Üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik çalışmalar rahatlıkla uygulanabilmektedir.	80	38	47,5	22	27,5	20	25,0	2,77	0,82
4.	Derse yönelik yazılı sınav soruları hazırlanırken soru yapıları kazanımlara uygun olarak hazırlanabilmektedir.	80	5	6,2	9	11,3	66	82,5	3,76	0,55
5.	Program öğrencilerin tüm yönleri ile değerlendirilmelerine olanak sağlamaktadır.	80	29	36,3	22	27,5	29	36,3	3,00	0,85
6.	Dersin öğretimiyle kazandırılması amaçlanan değer ve becerilerin ölçülebilmesi konusunda somut değerlendirmeler yapılabilmektedir.	80	23	28,8	15	18,7	42	52,5	3,23	0,87
7.	Öğrencilerin kişisel farklılıklarına yönelik farklı değerlendirme araç ve gereçleri uygulanabiliyor.	80	28	35,0	21	26,2	31	38,8	3,03	0,86
8.	Ünite sonlarında bulunan öz değerlendirme formları değerlendirme boyutunda gerçekçi sonuçlar alınmasını kolaylaştırmıştır.	80	24	30,0	21	26,2	35	43,8	3,13	0,85
9.	Değerlendirme çalışmalarında öğretmenlerin kişisel düşüncelerinin ön plana çıkmadığını ve değerlendirmeyi etkilemediğini düşünüyorum.	80	9	11,3	18	22,5	53	66,2	3,55	0,69
10.	Değerlendirme süreci çok zamanımı alıyor.	80	4	5,0	5	6,2	71	88,8	3,83	0,48

Tablo 4.2.4.’te görüldüğü gibi “Değerlendirme” bölümündeki 1. soruda “Yeni programa uygun bir süreç değerlendirme rahatlıkla uygulanabilmektedir.” maddesine,

öğretmenlerin 30'u (% 37,5) "katılmama eğilimi" gösterirken, 22'si (% 27,5) "kararsızlık eğilimi", 28'i (% 35,0) "katılma eğilimi" göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 1,97 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın değerlendirme bölümünün 1. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

"Değerlendirme" bölümündeki 2. soruda "Programda öngörülen ölçme ve değerlendirme teknikleri (ünite değerlendirmeleri, performans görevleri, projeler, vb.) kazanımları ölçmede yeterli olmaktadır." maddesine, öğretmenlerin 24'ü (% 30,0) "katılmama eğilimi" gösterirken, 14'ü (% 17,5) "kararsızlık eğilimi", 42'si (% 52,5) "katılma eğilimi" göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,22 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın değerlendirme bölümünün 2. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

"Değerlendirme" bölümündeki 3. soruda "Üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik çalışmalar rahatlıkla uygulanabilmektedir." maddesine, öğretmenlerin 38'i (% 47,5) "katılmama eğilimi" gösterirken, 22'si (% 27,5) "kararsızlık eğilimi", 20'si (% 25,0) "katılma eğilimi" göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 1,77 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın değerlendirme bölümünün 3. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

"Değerlendirme" bölümündeki 4. soruda "Derse yönelik yazılı sınav soruları hazırlanırken soru yapıları kazanımlara uygun olarak hazırlanabilmektedir." maddesine, öğretmenlerin 5'i (% 6,2) "katılmama eğilimi" gösterirken, 9'u (% 11,3) "kararsızlık eğilimi", 66'sı (% 82,5) "katılma eğilimi" göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,76 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın değerlendirme

bölümünün 4. maddesindeki bu görüşe çoğunlukla katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Değerlendirme” bölümündeki 5. soruda “Program öğrencilerin tüm yönleri ile değerlendirilmelerine olanak sağlamaktadır.” maddesine, öğretmenlerin 29’u (% 36,3) “katılmama eğilimi” gösterirken, 22’si (% 27,5) “kararsızlık eğilimi”, 29’u (% 36,3) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,00 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın değerlendirme bölümünün 5. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Değerlendirme” bölümündeki 6. soruda “Dersin öğretimiyle kazandırılması amaçlanan değer ve becerilerin ölçülebilmesi konusunda somut değerlendirmeler yapılabilmektedir.” maddesine, öğretmenlerin 23’ü (% 28,8) “katılmama eğilimi” gösterirken, 15’i (% 18,7) “kararsızlık eğilimi”, 42’si (% 52,5) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,23 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın değerlendirme bölümünün 6. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Değerlendirme” bölümündeki 7. soruda “Öğrencilerin kişisel farklılıklarına yönelik farklı değerlendirme araç ve gereçleri uygulanabiliyor.” maddesine, öğretmenlerin 28’i (% 35,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 21’i (% 26,2) “kararsızlık eğilimi”, 31’i (% 38,8) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,03 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın değerlendirme bölümünün 7. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Değerlendirme” bölümündeki 8. soruda “Ünite sonlarında bulunan öz değerlendirme formları değerlendirme boyutunda gerçekçi sonuçlar alınmasını

kolaylaştırmıştır.” maddesine, öğretmenlerin 24’ü (% 30,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 21’i (% 26,2) “kararsızlık eğilimi”, 35’i (% 43,8) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,13 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın değerlendirme bölümünün 8. maddesindeki bu görüşe kararsızlık eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Değerlendirme” bölümündeki 9. soruda “Değerlendirme çalışmalarında öğretmenlerin kişisel düşüncelerinin ön plana çıkmadığını ve değerlendirmeyi etkilemediğini düşünüyorum.” maddesine, öğretmenlerin 9’u (% 11,3) “katılmama eğilimi” gösterirken, 18’i (% 22,5) “kararsızlık eğilimi”, 53’ü (% 66,2) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,55 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın değerlendirme bölümünün 9. maddesindeki bu görüşe katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

“Değerlendirme” bölümündeki 10. soruda “Değerlendirme süreci çok zamanımı alıyor.” maddesine, öğretmenlerin 4’ü (% 5,0) “katılmama eğilimi” gösterirken, 5’i (% 6,2) “kararsızlık eğilimi”, 71’i (% 88,8) “katılma eğilimi” göstermiştir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,83 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yeni programın değerlendirme bölümünün 10. maddesindeki bu görüşe çoğunlukla katılma eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

Tablo 4.6.’daki bulgulara bakıldığında öğretmenlerin; 3., 9. ve 10. maddelere katılma eğiliminde olduklarını, 1., 2., 4., 5., 6., 7., 8., 11. ve 12. maddelere ise kararsızlık eğiliminde oldukları görülmüştür. Özellikle 1. ve 3. maddelerinin aritmetik ortalamalarının katılmama eğilimine yakın olması da dikkat çekmektedir.

Aslan’ın (2008) anket çalışmasının değerlendirme boyutuna yönelik 3. maddesi ($X=2,04$) ve bu çalışmanın 5. maddesi ($X=2,00$) olan “Program Öğrencilerin tüm

yönleri ile değerlendirilmelerine olanak sağlamaktadır.” ifadesinin aritmetik ortalamasının iki çalışmada da çok yakın değerde olduğu görülmüştür. Bu da yapılan çalışmamızı destekler niteliktedir.

4.2.5. İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “Beklentileri Karşılama Durumuna” Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tablo 4.2.5. “Beklentileri Karşılama Durumu” İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımı

Soru Alanı No	Soru Alanı	N	Hiç (1)		Çok Az (2)		Kısmen (3)		Oldukça (4)		Tamamen (5)		Ortalama (X)	Std. Sap. (SS)
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
			1.	Kazanım	80	-	-	8	10,0	24	30,0	47		
2.	İçerik	80	4	5,00	7	8,8	28	35,0	34	42,5	7	8,8	3,41	0,95
3.	Eğitim Durumu	80	2	2,5	14	17,5	32	40,0	27	33,8	5	6,2	3,23	0,90
4.	Değerlendirme	80	2	2,5	13	16,2	36	45,0	27	33,8	2	2,5	3,17	0,82

Tablo 4.2.5.’de görüldüğü gibi “Beklentileri Karşılama Durumu” bölümündeki “Değişen Yeni Yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Beklentilerinizi Ne Oranda Karşıladı?.” soru maddesinin ‘Kazanım’ boyutuna; öğretmenlerin 8’i (% 10,0) “çok az” yanıtını verirken, 24’ü (% 30,0) “kısmen”, 47’si (% 58,7) “Oldukça”, 1’i (% 1,3) “Tamamen” yanıtını vermişlerdir. Maddenin aritmetik ortalaması 3,51 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, değişen yeni yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının kazanımlar boyutunun öğretmenlerin beklentilerini oldukça karşıladığını söyleyebiliriz.

“Beklentileri Karşılama Durumu” bölümündeki “Değişen Yeni Yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Beklentilerinizi Ne Oranda Karşıladı?.” soru maddesinin ‘İçerik’ boyutuna; öğretmenlerin 4’ü (% 5,0) “Hiç” yanıtını verirken, 7’si (% 8,8) “Çok Az”, 28’i (% 35,0) “kısmen”, 34’ü (% 42,5) “Oldukça”, 7’si (% 8,8) “Tamamen” yanıtını vermişlerdir. Maddenin aritmetik ortalaması 3,41 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, değişen yeni yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının içerik boyutunun öğretmenlerin beklentilerini oldukça karşıladığını söyleyebiliriz.

“Beklentileri Karşılama Durumu” bölümündeki “Değişen Yeni Yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Beklentilerinizi Ne Oranda Karşıladı?.” soru maddesinin ‘Eğitim Durumu’ boyutuna; öğretmenlerin 2’si (% 2,5) “Hiç” yanıtını verirken, 14’ü (% 17,5) “Çok Az”, 32’si (% 40,0) “kısmen”, 27’si (% 33,8) “Oldukça”, 5’i (% 6,2) “Tamamen” yanıtını vermişlerdir. Maddenin aritmetik ortalaması 3,23 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, değişen yeni yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitim durumu boyutunun öğretmenlerin beklentilerini kısmen karşıladığını söyleyebiliriz.

“Beklentileri Karşılama Durumu” bölümündeki “Değişen Yeni Yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Beklentilerinizi Ne Oranda Karşıladı?.” soru maddesinin ‘Değerlendirme’ boyutuna; öğretmenlerin 2’si (% 2,5) “Hiç” yanıtını verirken, 13’ü (% 16,2) “Çok Az”, 36’sı (% 45,0) “kısmen”, 27’si (% 33,8) “Oldukça”, 2’si (% 2,5) “Tamamen” yanıtını vermişlerdir. Maddenin aritmetik ortalaması 3,17 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, değişen yeni yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının değerlendirme boyutunun öğretmenlerin beklentilerini kısmen karşıladığını söyleyebiliriz

Tablo 4.7.'deki bulgulara bakıldığında öğretmenlerin; 1. ve 2. maddelere oldukça, 3. ve 4. maddelere ise kısmen cevabını verdikleri görülmüştür. Özellikle 2 maddenin aritmetik ortalamasının kısmen cevabına yakın olması da dikkat çekmektedir

4.3. İLKÖĞRETİM 8. SINIF T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞELERİNE İLİŞKİN “CİNSİYET, MESLEKİ KIDEM, ÖĞRENİM DURUMU, MEZUN OLDUKLARI FAKÜLTE, SINIF MEVCUDU, PROGRAMI İNCELEME” DEĞİŞKENLERİNE GÖRE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Bu bölümde, 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine giren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, 8. sınıflarda uygulanmakta olan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Programının kazanım, içerik, eğitim durumu, değerlendirme ve beklentileri karşılama durumu boyutlarının Cinsiyet, Mesleki Kıdem,

Öğrenim Durumu, Mezun Oldukları Fakülte, Sınıf Mevcudu, Programı İnceleme değişkenlerine ilişkin görüşlerini yansıtan bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin ankette yer alan kazanım, içerik, eğitim durumu, değerlendirme ve beklentileri karşılama durumu ilişkin sorulara verdikleri cevapların çapraz tablo (kay-kare testi) analizi ile ayrı ayrı toplamları alınarak istatistiksel çözümlenmeleri yapılmış ve aşağıda ifade edilen sorular cevaplandırılmıştır.

2.Alt Problem: İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine giren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın öğeleri (Kazanım, İçerik, Eğitim Durumu, Değerlendirme) ile ilişkili görüşlerinde;

a) Cinsiyet

b) Mesleki Kıdem c) Öğrenim Durumu

- d) Mezun Oldukları Fakülte
- e) Sınıf Mevcudu
- f) Programı İnceleme

yönünden anlamlı bir fark var mıdır?

4. Alt Problem: Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının bu derse giren öğretmenlerin beklentilerini karşılama durumuna yönelik görüşlerinde;

- a) Cinsiyet
- b) Mesleki Kıdem
- c) Öğrenim Durumu
- d) Mezun Oldukları Fakülte
- e) Sınıf Mevcudu
- f) Programı İnceleme

yönünden anlamlı bir fark var mıdır?

4.3.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Cinsiyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

4.3.1.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Kazanımlar’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Cinsiyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, kazanımlar ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolaştırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Kazanımlar” İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	Kazanım			Değişken (Cinsiyet)		Toplam	Kay-Kare Testi		
				Kadın	Erkek		X^2	sd	p
6	Kazanımlar, öğrencilerin topluma faydalı olabilecek bilinçli bir yurttaş olarak yetiştirilmesini sağlayabilir niteliktedir.	Katılmama Eğilimi	f	1	9	10	6,352	2	0,042
			%	4,3%	15,8%	12,5%			
		Kararsızlık Eğilimi	f	1	12	13			
			%	4,3%	21,1%	16,3%			
		Katılma Eğilimi	f	21	36	57			
			%	91,3%	63,2%	71,3%			
	Toplam	f	23	57	80				
		%	100,0%	100,0%	100,0%				
10	Kazanımlar, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirir niteliktedir.	Katılmama Eğilimi	f	0	13	13	6,524	2	0,038
			%	,0%	22,8%	16,3%			
		Kararsızlık Eğilimi	f	6	14	20			
			%	26,1%	24,6%	25,0%			
		Katılma Eğilimi	f	17	30	47			
			%	73,9%	52,6%	58,8%			
	Toplam	f	23	57	80				
		%	100,0%	100,0%	100,0%				

$p < .05$

Tablo 4.3.1.'e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin kazanımlar ile ilgili görüşlerinde, cinsiyet değişkenine göre iki maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.6. Kazanımlar, öğrencilerin topluma faydalı olabilecek bilinçli bir yurttaş olarak yetiştirilmesini sağlayabilir niteliktedir.” maddesine kadın öğretmenlerin % 91,3’ü “Katılma Eğilimi” gösterirken, erkek öğretmenlerin % 63,2’si “Katılma Eğilimi” göstermiştir. Buna göre kadın öğretmenlerin, programda yer alan kazanımların, öğrencilerin topluma faydalı olabilecek bilinçli bir yurttaş olarak yetiştirilmesini sağlayabilir nitelikte olduğu konusunda erkek öğretmenlere göre daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz $\{X^2_{(2)} = 6,352, p < ,05\}$.

“Md.10. Kazanımlar, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirir niteliktedir.” maddesine kadın öğretmenlerin % 73,9’u “Katılma Eğilimi” gösterirken, erkek öğretmenlerin % 52,6’sı “Katılma Eğilimi” göstermiştir.

Buna göre kadın öğretmenlerin, programda yer alan kazanımların, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirir nitelikte olduğu konusunda erkek öğretmenlere göre daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz $\{X^2_{(2)} = 6,524, p < ,05\}$.

4.3.1.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘İçerik’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Cinsiyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, içerik ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolştırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.2.’de gösterilmiştir. Ayrıca “kay-kare testi”ne göre anlamlı çıkmadığı halde araştırmacı tarafından değerli görülen maddelerin “çapraz tablo analizi” ile ilgili sonuçları Tablo 4.3.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “İçerik” İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	İçerik			Değişken (Cinsiyet)		Toplam	Kay-Kare Testi		
				Kadın	Erkek		X ²	sd	p
1	İçerik öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yasayarak öğrenmeye uygundur.	Katılmama Eğilimi	f	3	18	21	10,569	2	0,005
			%	13,0%	31,6%	26,3%			
		Kararsızlık Eğilimi	f	7	3	10			
			%	30,4%	5,3%	12,5%			
		Katılma Eğilimi	f	13	36	49			
			%	56,5%	63,2%	61,3%			
	Toplam	f	23	57	80				
		%	100,0%	100,0%	100,0%				

p < .05

Tablo 4.3.2.'ye baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin içerik ile ilgili görüşlerinde, cinsiyet değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.1. İçerik öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygundur.” maddesine kadın öğretmenlerin % 56,5’i “Katılma Eğilimi” gösterirken, erkek öğretmenlerin % 63,2’si “Katılma Eğilimi” göstermiştir. Buna göre erkek öğretmenlerin, programda yer alan içeriğin, öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun olduğu konusunda kadın öğretmenlere göre daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz $\{X^2_{(2)} = 10,569, p < ,05\}$.

Tablo 4.3.3 .Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “İçerik” İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları

Madde No	İçerik			Değişken (Cinsiyet)		Toplam
				Kadın	Erkek	
4	Yeni programın içeriğinde yer alan etkinlikler, bu dersin öğretimi açısından yeterlidir.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	3	20	23
			%	13,0%	35,1%	28,8%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	3	10	13
			%	13,0%	17,5%	16,3%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	17	27	44
			%	73,9%	47,4%	55,0%
	Toplam	<i>f</i>	23	57	80	
		%	100,0%	100,0%	100,0%	
5	İçerik öğrencilerin ilgisini çekmektedir.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	2	18	20
			%	8,7%	31,6%	25,0%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	8	11	19
			%	34,8%	19,3%	23,8%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	13	28	41
			%	56,5%	49,1%	51,3%
	Toplam	<i>f</i>	23	57	80	
		%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 4.3.3.'e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin içerik ile ilgili görüşlerinde, “M.4. Yeni programın içeriğinde yer alan etkinlikler, bu dersin öğretimi açısından yeterlidir.” maddesine kadın öğretmenlerin katılma oranının {%73,9} erkek öğretmenlerin katılma oranından (%47,4) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu

anlamda cinsiyet değişkenine göre yeni programın içeriğinde yer alan etkinlikleri, bu dersin öğretimi açısından erkek öğretmenlerin fazla yeterli bulmadıklarını, kadın öğretmenlerin ise büyük çoğunla yeterli bulduklarını söyleyebiliriz.” Yine “M.5. İçerik öğrencilerin ilgisini çekmektedir.” maddesine kadın öğretmenlerin katılma oranının (%56,5) erkek öğretmenlerin katılma oranından (%49,1) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu anlamda içeriğin öğrencilerin ilgisini çekmekte olduğu konusuna kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür.

4.3.1.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Eğitim Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Cinsiyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, eğitim durumu ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolaştırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Eğitim Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	Eğitim Durumu			Değişken (Cinsiyet)		Toplam	Kay-Kare Testi		
				Kadın	Erkek		X ²	sd	p
1	Programın eğitim durumu boyutu, öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlamaktadır.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	1	12	13	11,475	2	0,003
			%	4,3%	21,1%	16,3%			
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	2	19	21			
			%	8,7%	33,3%	26,3%			
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	20	26	46			
			%	87,0%	45,6%	57,5%			
	Toplam	<i>f</i>	23	57	80				
		%	100,0%	100,0%	100,0%				

p< .05

Tablo 4.3.4.'e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu ile ilgili görüşlerinde, cinsiyet değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.1. Programın eğitim durumu boyutu, öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlamaktadır.” maddesine kadın öğretmenlerin % 87,0’si “Katılma Eğilimi” gösterirken, erkek öğretmenlerin % 45,6’sı “Katılma Eğilimi” göstermiştir. Buna göre kadın öğretmenlerin, programın eğitim durumu boyutunun öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağladığı konusunda erkek öğretmenlere göre belirgin bir şekilde daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz $\{X^2_{(2)} = 11,475, p < ,05\}$.

4.3.1.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Değerlendirme’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Cinsiyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, değerlendirme ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolaştırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.5’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Değerlendirme” İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	Değerlendirme			Değişken (Cinsiyet)		Toplam	Kay-Kare Testi		
				Kadın	Erkek		X^2	sd	p
1	Yeni programa uygun bir süreç değerlendirme rahatlıkla uygulanabilmektedir.	Katılmama Eğilimi	f	11	19	30	6,952	2	0,031
			$\%$	47,8%	33,3%	37,5%			
		Kararsızlık Eğilimi	f	9	13	22			
			$\%$	39,1%	22,8%	27,5%			
		Katılma Eğilimi	f	3	25	28			
			$\%$	13,0%	43,9%	35,0%			
	Toplam	f	23	57	80				
		$\%$	100,0%	100,0%	100,0%				

$p < .05$

Tablo 4.3.5.'e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme ile ilgili görüşlerinde, cinsiyet değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.1. Yeni programa uygun bir süreç değerlendirme rahatlıkla uygulanabilmektedir.” maddesine kadın öğretmenlerin % 13,0’ü “Katılma Eğilimi” gösterirken, erkek öğretmenlerin % 43,9’u “Katılma Eğilimi” gösterdiği görülmektedir. Yine bu maddeye kadın öğretmenlerin % 47,8’i “Katılmama Eğilimi” gösterirken erkek öğretmenlerin % 33,3’ü “Katılmama Eğilimi” gösterdiği görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin, yeni programa uygun bir süreç değerlendirmenin rahatlıkla uygulanabilmesi konusunda kadın öğretmenlere göre daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz $\{X^2_{(2)} = 6,952, p < ,05\}$.

Ayrıca hem kadınların hem de erkeklerin bu maddeye yönelik katılmama eğilimleri dikkate alındığında iki gurubunda yeni programa uygun bir süreç değerlendirme uygulayabilme konusunda sorun yaşadıkları görülmekle birlikte kadınların bu konuda daha çok zorlandıkları söylenebilir.

4.3.1.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Beklentileri Karşılama Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Cinsiyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, beklentileri karşılama durumu ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

4.3.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Mesleki Kıdem’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

4.3.2.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Kazanımlar’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mesleki Kıdem’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, kazanımlar ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdeme göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

Ayrıca “kay-kare testi”ne göre anlamlı çıkmadığı halde araştırmacı tarafından değerli görülen maddelerin “çapraz tablo analizi” ile ilgili sonuçları Tablo 4.3.6.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.3.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Kazanım” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları

Madde No	Kazanım		Değişken (Kıdem)				Toplam	
			1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16 yıl ve üzeri		
2	Kazanımlar, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini (eleştirel düşünme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme, problem çözme becerileri vb.) geliştirmeye yöneliktir.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	6	3	2	2	13
			<i>%</i>	46,2%	12,5%	7,7%	11,8%	16,3%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	2	2	3	5	12
			<i>%</i>	15,4%	8,3%	11,5%	29,4%	15,0%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	5	19	21	10	55
			<i>%</i>	38,5%	79,2%	80,8%	58,8%	68,8%
3	Kazanımlar, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygundur.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	9	2	2	2	15
			<i>%</i>	69,2%	8,3%	7,7%	11,8%	18,8%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	1	9	7	2	19
			<i>%</i>	7,7%	37,5%	26,9%	11,8%	23,8%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	3	13	17	13	46
			<i>%</i>	23,1%	54,2%	65,4%	76,5%	57,5%
Toplam	<i>f</i>	13	24	26	17	80		
	<i>%</i>	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

11	Kazanımlar, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini diğer derslerle ilişkilendirerek yeni bir bakış açısı kazandırmıştır.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	7	2	3	1	13
			%	53,8%	8,3%	11,5%	5,9%	16,3%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	3	11	7	5	26
			%	23,1%	45,8%	26,9%	29,4%	32,5%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	3	11	16	11	41
			%	23,1%	45,8%	61,5%	64,7%	51,3%
		Toplam	<i>f</i>	13	24	26	17	80
			%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo 4.3.6.'ya baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin kazanım ile ilgili görüşlerinde, mesleki kıdem değişkenine göre “Md.2. Kazanımlar, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini (eleştirel düşünme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme, problem çözme becerileri vb.) geliştirmeye yöneliktir.” ifadesine öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 38,5 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 79,2'ye, kıdemi 11-15 yıl olanlarda % 80,8'e ulaştığı ve kıdemi 16 yıl ve üzeri olanlarda bu oranın % 58,8'e düştüğü görülmektedir. Buna göre programda yer alan kazanımların, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu konusuna meslekteki kıdemi 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri olanların kıdemi 1-5 yıl olanlara göre daha olumlu yaklaşımları dikkate değer görülmüştür.

“Md.3. Kazanımlar, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygundur.” ifadesine öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 23,1 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 54,2'ye, kıdemi 11-15 yıl olanlarda % 65,4'e kıdemi 16 yıl ve üzeri olanlarda bu oranın % 76,5'e ulaştığı görülmektedir. Buna göre programda yer alan kazanımların, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olduğu konusuna meslekteki kıdemi 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri olanların kıdemi 1-5 yıl

olanlara göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür. Özellikler 1-5 yıl kıdemi olanların bu maddeye katılmama eğilimlerinin % 69,2 gibi yüksek bir değerde olması dikkat çekicidir.

“Md.11. Kazanımlar, T.C.İ.T.A. dersini diğer derslerle ilişkilendirerek yeni bir bakış açısı kazandırmıştır.” ifadesine öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 23,1, kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 45,8 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 11-15 yıl olanlarda % 61,5’e kıdemi 16 yıl ve üzeri olanlarda bu oranın % 64,7’ye ulaştığı görülmektedir. Buna göre programda yer alan kazanımların, T.C.İ.T.A. dersini diğer derslerle ilişkilendirerek yeni bir bakış açısı kazandırmış olduğu konusuna meslekteki kıdemi 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri olanların kıdemi 6-10 yıl, 1-5 yıl olanlara göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür. Özellikler 1-5 yıl kıdemi olanların bu maddeye katılmama eğilimlerinin % 53,8 gibi yüksek bir değerde olması dikkat çekicidir.

4.3.2.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘İçerik’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mesleki Kıdem’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, içerik ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdeme göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

Ayrıca “kay-kare testi”ne göre anlamlı çıkmadığı halde araştırmacı tarafından değerli görülen maddelerin “çapraz tablo analizi” ile ilgili sonuçları Tablo 4.3.7.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Kazanım” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları

Madde No	İçerik	Değişken (Kıdem)						Toplam
				1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16 yıl ve üzeri	
1	İçerik öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yasayarak öğrenmeye uygundur.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	8	6	4	3	21
			<i>%</i>	61,5%	25,0%	15,4%	17,6%	26,3%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	1	3	5	1	10
			<i>%</i>	7,7%	12,5%	19,2%	5,9%	12,5%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	4	15	17	13	49
			<i>%</i>	30,8%	62,5%	65,4%	76,5%	61,3%
	Toplam	<i>f</i>	13	24	26	17	80	
		<i>%</i>	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
4	Yeni Programın içeriğinde yer alan etkinlikler, bu dersin öğretimi açısından yeterlidir.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	10	4	7	2	23
			<i>%</i>	76,9%	16,7%	26,9%	11,8%	28,8%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	2	6	3	2	13
			<i>%</i>	15,4%	25,0%	11,5%	11,8%	16,3%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	1	14	16	13	44
			<i>%</i>	7,7%	58,3%	61,5%	76,5%	55,0%
	Toplam	<i>f</i>	13	24	26	17	80	
		<i>%</i>	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
5	İçerik öğrencilerin ilgisini çekmektedir.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	7	5	6	2	20
			<i>%</i>	53,8%	20,8%	23,1%	11,8%	25,0%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	4	3	6	6	19
			<i>%</i>	30,8%	12,5%	23,1%	35,3%	23,8%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	2	16	14	9	41
			<i>%</i>	15,4%	66,7%	53,8%	52,9%	51,3%
	Toplam	<i>f</i>	13	24	26	17	80	
		<i>%</i>	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
9	İçerik bu derse yönelik ihtiyaçları karşılamaktadır	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	11	3	5	3	22
			<i>%</i>	84,6%	12,5%	19,2%	17,6%	27,5%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	0	4	5	2	11
			<i>%</i>	,0%	16,7%	19,2%	11,8%	13,8%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	2	17	16	12	47
			<i>%</i>	15,4%	70,8%	61,5%	70,6%	58,8%
	Toplam	<i>f</i>	13	24	26	17	80	
		<i>%</i>	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 4.3.7.'ye baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin içerik ile ilgili görüşlerinde, mesleki kıdem değişkenine göre “Md.1. İçerik öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yasayarak öğrenmeye uygundur.” ifadesine öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 30,8 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 62,5’e, kıdemi 11-15 yıl olanlarda % 65,4’e kıdemi 16 yıl

ve üzeri olanlarda bu oranın % 76,5'e ulaştığı görülmektedir. Buna göre programın içeriğinin, öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun olduğu konusuna meslekteki kıdemi 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri olanların kıdemi 1-5 yıl olanlara göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür. Özellikle 1-5 yıl kıdemi olanların bu maddeye katılmama eğilimlerinin % 61,5 gibi yüksek bir değerde olması dikkat çekicidir.

“Md.4. Yeni Programın içeriğinde yer alan etkinlikler, bu dersin öğretimi açısından yeterlidir.” ifadesine öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 7,7 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 58,3'e, kıdemi 11-15 yıl olanlarda % 61,5'e kıdemi 16 yıl ve üzeri olanlarda bu oranın % 76,5'e ulaştığı görülmektedir. Buna göre programın içeriğinde yer alan etkinliklerin, bu dersin öğretimi açısından yeterli olduğu konusuna meslekteki kıdemi 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri olanların kıdemi 1-5 yıl olanlara göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür. Özellikle 1-5 yıl kıdemi olanların bu maddeye katılmama eğilimlerinin % 76,9 gibi yüksek bir değerde olması dikkat çekicidir.

“Md.5. İçerik öğrencilerin ilgisini çekmektedir.” ifadesine öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 15,4 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 66,7'ye, kıdemi 11-15 yıl olanlarda % 53,8'e kıdemi 16 yıl ve üzeri olanlarda bu oranın % 52,9'a ulaştığı görülmektedir. Buna göre programın içeriğinin öğrencilerin ilgisini çekmesi konusuna meslekteki kıdemi 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri olanların kıdemi 1-5 yıl olanlara göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür. Özellikle 1-5 yıl kıdemi olanların bu maddeye katılmama eğilimlerinin % 53,8 gibi yüksek bir değerde olması dikkat çekicidir.

“Md.9. İçerik bu derse yönelik ihtiyaçları karşılamaktadır.” ifadesine öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 15,4 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 70,8’e, kıdemi 11-15 yıl olanlarda % 61,5’e kıdemi 16 yıl ve üzeri olanlarda bu oranın % 70,6’ya ulaştığı görülmektedir. Buna göre programın içeriğinin bu derse yönelik ihtiyaçları karşılaması konusuna meslekteki kıdemi 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri olanların kıdemi 1-5 yıl olanlara göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür.

4.3.2.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Eğitim Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mesleki Kıdem’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, eğitim durumu ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdeme göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

Ayrıca “kay-kare testi”ne göre anlamlı çıkmadığı halde araştırmacı tarafından değerli görülen maddelerin “çapraz tablo analizi” ile ilgili sonuçları Tablo 4.3.8.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Eğitim Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları

Madde No	Eğitim Durumu	Değişken (Kıdem)				Toplam		
			1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl		16 yıl ve üzeri	
2	Yapılan etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin beklentilerini karşılamaktadır.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	10	8	6	3	27
			<i>%</i>	76,9%	33,3%	23,1%	17,6%	33,8%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	1	5	5	2	13
			<i>%</i>	7,7%	20,8%	19,2%	11,8%	16,3%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	2	11	15	12	40
			<i>%</i>	15,4%	45,8%	57,7%	70,6%	50,0%
		Toplam	<i>f</i>	13	24	26	17	80
			<i>%</i>	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

5	Eğitim durumu boyutunda öğrenciyi aktif hale getirecek öğretme- öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	7	2	3	0	12
			%	53,8%	8,3%	11,5%	,0%	15,0%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	4	3	4	6	17
			%	30,8%	12,5%	15,4%	35,3%	21,3%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	2	19	19	11	51
			%	15,4%	79,2%	73,1%	64,7%	63,8%
		Toplam	<i>f</i>	13	24	26	17	80
			%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo 4.3.8.'e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu ile ilgili görüşlerinde, mesleki kıdem değişkenine göre “Md.2. Yapılan etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin beklentilerini karşılamaktadır.” öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 30,8, kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 41,7 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 11-15 yıl olanlarda % 80,8’e kıdemi 16 yıl ve üzeri olanlarda bu oranın % 64,7’ye ulaştığı görülmektedir. Buna göre bu dersin işleniş sırasında yapılan etkinlik ve çalışmaların öğrencilerin beklentilerini karşıladığı konusuna meslekteki kıdemi 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri olanların kıdemi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olanlara göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür. Özellikle 1-5 yıl kıdemi olanların bu maddeye katılmama eğilimlerinin % 76,9 gibi yüksek bir değerde olması dikkat çekicidir.

“Md.5. Eğitim durumu boyutunda öğrenciyi aktif hale getirecek öğretme- öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.” ifadesine öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 15,4 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 79,2’ye, kıdemi 11-15 yıl olanlarda % 73,1’e kıdemi 16 yıl ve üzeri olanlarda bu oranın % 64,7’ye ulaştığı görülmektedir. Buna göre yeni programın eğitim durumu boyutunda öğrenciyi aktif hale getirecek öğretme-öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanılmış olması konusuna meslekteki kıdemi 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri olanların kıdemi 1-5 yıl olanlara göre daha olumlu yaklaştıkları

dikkate değer görülmüştür. Özellikle 1-5 yıl kıdemi olanların bu maddeye katılmama eğilimlerinin % 53,8 gibi yüksek bir değerde olması dikkat çekicidir.

4.3.2.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Değerlendirme’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mesleki Kıdem’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, değerlendirme ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolaştırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.9.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.3.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Değerlendirme” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	Değerlendirme		Değişken (Mesleki Kıdem)				Toplam	Kay-Kare Testi		
	Program öğrencilerin tüm yönleri ile değerlendirilmelerine olanak sağlamaktadır.		1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16 yıl ve üzeri		X^2	sd	p
5	Katılmama Eğilimi	f	9	12	5	3	29	15,549	6	0,016
		$\%$	69,2%	50,0%	19,2%	17,6%	36,3%			
	Kararsızlık Eğilimi	f	3	6	8	5	22			
		$\%$	23,1%	25,0%	30,8%	29,4%	27,5%			
	Katılma Eğilimi	f	1	6	13	9	29			
		$\%$	7,7%	25,0%	50,0%	52,9%	36,3%			
	Toplam	f	13	24	26	17	80			
		$\%$	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%			

$p < .05$

Tablo 4.3.9.’a baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme ile ilgili görüşlerinde, mesleki kıdem değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.5. Program öğrencilerin tüm yönleri ile değerlendirilmelerine olanak sağlamaktadır.” maddesine öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 7,7, kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 25,0 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 11-15 yıl olanlarda % 50,0’ye kıdemi 16 yıl ve üzeri olanlarda ise bu

oranın % 52,9'a ulaştığı görülmektedir. Buna göre yeni programın öğrencilerin tüm yönleri ile değerlendirilmelerine olanak sağlıyor olması konusuna meslekteki kıdemi 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri olanların kıdemi 1-5 yıl ve 6-10 yıl, olanlara göre daha olumlu yaklaştıkları anlaşılmaktadır. Bu noktadan özellikle mesleki kıdem olarak daha tecrübeli olan öğretmenlerin öğrencileri tüm yönleriyle değerlendirebilme konusunda daha başarılı oldukları söylenebilir $\{X^2_{(6)} = 15,549, p < ,05\}$.

4.3.2.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 'Beklentileri Karşılama Durumu' İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin 'Mesleki Kıdem' Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, beklentileri karşılama durumu ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolaştırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.3.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Beklentileri Karşılama Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	Beklentileri Karşılama Durumu		Değişken (Kıdem)				Toplam	Kay-Kare Testi		
	Değişen Yeni Yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Eğitim Durumu Boyutu Beklentilerinizi Ne Oranda Karşıladı?		1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16 yıl ve üzeri		X^2	sd	p
3	Karşılama Eğilimi	f	7	4	2	3	16	14,805	6	0,022
		%	53,8%	16,7%	7,7%	17,6%	20,0%			
	Kısmen Karşılama Eğilimi	f	5	9	10	8	32			
		%	38,5%	37,5%	38,5%	47,1%	40,0%			
	Karşılama Eğilimi	f	1	11	14	6	32			
		%	7,7%	45,8%	53,8%	35,3%	40,0%			
	Toplam	f	13	24	26	17	80			
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%			

$p < .05$

Tablo 4.3.10.'a baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin yeni programın beklentilerini karşılama durumu ile ilgili görüşlerinde, mesleki kıdem değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.3. Değişen Yeni Yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ‘Eğitim Durumu Boyutu’ Beklentilerinizi Ne Oranda Karşıladı?” maddesine öğretmenlerin “Katılma Eğilimi” oranları kıdemi 1-5 yıl olanlarda % 7,7, kıdemi 16 yıl ve üzeri olanlarda % 35,3 gibi düşük bir oran gösterirken, bu oranın kıdemi 6-10 yıl olanlarda % 45,8’e kıdemi 11-15 yıl olanlarda ise bu oranın % 53,8’e ulaştığı görülmektedir. Buna göre yeni programın eğitim durumu boyutunun öğretmenlerin beklentilerini karşılama konusuna meslekteki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanların kıdemi 1-5 yıl ve 16 yıl ve üzeri olanlara göre daha olumlu yaklaştıkları anlaşılmaktadır $\{X^2_{(6)} = 14,805, p < ,05\}$.

4.3.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Öğrenim Durumu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

4.3.3.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Kazanımlar’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Öğrenim Durumu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, kazanımlar ile ilgili görüşlerinin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolastırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.11.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Kazanımlar” İle İlgili Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	Kazanım			Değişken (Öğrenim Durumu)		Toplam	Kay-Kare Testi		
				Lisans	Yüksek Lisans		X^2	$\frac{s}{d}$	p
10	Kazanımlar, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirir niteliktedir.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	8	5	13	8,369	2	0,015
			%	11,6%	45,5%	16,3%			
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	19	1	20			
			%	27,5%	9,1%	25,0%			
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	42	5	47			
			%	60,9%	45,5%	58,8%			
	Toplam	<i>f</i>		69	11	80			
		%		100,0%	100,0%	100,0%			

$p < .05$

Tablo 4.3.11.'e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin kazanım ile ilgili görüşlerinde, öğrenim durumu değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.10. Kazanımlar, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirir niteliktedir.” maddesine lisans mezunu öğretmenlerin % 60,9’u “Katılma Eğilimi” gösterirken, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin % 45,5’i “Katılma Eğilimi” gösterdiği görülmektedir. Buna göre lisans mezunu öğretmenlerin, yeni programın kazanımlarının, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirir nitelikte olduğu konusuna yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz $\{X^2_{(2)} = 8,369, p < ,05\}$.

4.3.3.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘İçerik’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Öğrenim Durumu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, içerik ile ilgili görüşlerinin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolaştırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.12.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “İçerik” İle İlgili Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	İçerik			Değişken (Öğrenim Durumu)		Toplam	Kay-Kare Testi		
				Lisans	Yüksek Lisans		X ²	sd	p
4	Yeni Programın içeriğinde yer alan etkinlikler, bu dersin öğretimi açısından yeterlidir.	Katılmama Eğilimi	f	16	7	23	8,572	2	0,014
			%	23,2%	63,6%	28,8%			
		Kararsızlık Eğilimi	f	11	2	13			
			%	15,9%	18,2%	16,3%			
		Katılma Eğilimi	f	42	2	44			
			%	60,9%	18,2%	55,0%			
	Toplam	f	69	11	80				
		%	100,0%	100,0%	100,0%				

p< .05

Tablo 4.3.12.'ye baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin içerik ile ilgili görüşlerinde, öğrenim durumu değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.4. Yeni Programın içeriğinde yer alan etkinlikler, bu dersin öğretimi açısından yeterlidir.” maddesine lisans mezunu öğretmenlerin % 60,9’u “Katılma Eğilimi” gösterirken, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin % 18,2’si “Katılma Eğilimi” gösterdiği görülmektedir. Buna göre lisans mezunu öğretmenlerin, yeni programın içeriğinde yer alan etkinlikleri, bu dersin öğretimi açısından yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla yeterli bulduklarını söyleyebiliriz {X²(2) = 8,572, p< ,05}.

4.3.3.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Eğitim Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Öğrenim Durumu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, eğitim durumu ile ilgili görüşlerinin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (p> ,05).

Ayrıca “kay-kare testi”ne göre anlamlı çıkmadığı halde araştırmacı tarafından değerli görülen maddelerin “çapraz tablo analizi” ile ilgili sonuçları Tablo 4.3.13’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3.13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Eğitim Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları

Madde No	Eğitim Durumu			Değişken (Öğrenim Durumu)		Toplam
				Lisans	Yüksek Lisans	
1	Programın eğitim durumu boyutu, öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlamaktadır.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	9	4	13
			%	13,0%	36,4%	16,3%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	17	4	21
			%	24,6%	36,4%	26,3%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	43	3	46
			%	62,4%	27,3%	57,5%
	Toplam	<i>f</i>	69	11	80	
		%	100,0%	100,0%	100,0%	
2	Yapılan etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin beklentilerini karşılamaktadır.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	21	6	27
			%	30,4%	54,5%	33,8%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	11	2	13
			%	15,9%	18,2%	16,3%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	37	3	40
			%	53,6%	27,3%	50,0%
	Toplam	<i>f</i>	69	11	80	
		%	100,0%	100,0%	100,0%	
4	Ders kitaplarında verilen etkinliklerin tümü secim yapılmaksızın uygulanmaya çalışılmaktadır.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	26	9	35
			%	37,7%	81,8%	43,8%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	12	1	13
			%	17,4%	9,1%	16,3%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	31	1	32
			%	44,9%	9,1%	40,0%
	Toplam	<i>f</i>	69	11	80	
		%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 4.3.13.’e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu ile ilgili görüşlerinde, öğrenim durumu değişkenine göre “Md.1. Programın eğitim durumu boyutu, öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlamaktadır.” maddesine (% 62,4) oranında katılma eğilimi gösteren lisans mezunu olan öğretmenlerin, (% 27,3) oranında katılma eğilimi gösteren

yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür.

“Md.2. Yapılan etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin beklentilerini karşılamaktadır.” maddesine (% 53,6) oranında katılma eğilimi gösteren lisans mezunu olan öğretmenlerin (% 27,3) oranında katılma eğilimi gösteren yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür.

“Md.4. Ders kitaplarında verilen etkinliklerin tümü secim yapılmaksızın uygulanmaya çalışılmaktadır.” maddesine (% 44,9) oranında katılma eğilimi gösteren lisans mezunu olan öğretmenlerin (% 9,1) oranında katılma eğilimi gösteren yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür.

4.3.3.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Değerlendirme’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Öğrenim Durumu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, eğitim durumu ile ilgili görüşlerinin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

4.3.3.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Beklentileri Karşılama Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Öğrenim Durumu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, beklentileri karşılama durumu ile ilgili görüşlerinin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

4.3.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

4.3.4.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Kazanımlar’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, kazanımlar ile ilgili görüşlerinin mezuniyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

4.3.4.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘İçerik’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, içerik ile ilgili görüşlerinin mezuniyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

4.3.4.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Eğitim Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, eğitim durumu ile ilgili görüşlerinin mezuniyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolastırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.14.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3.14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Eğitim Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	Eğitim Durumu			Değişken (Mezuniyet)		Toplam	Kay-Kare Testi		
				Eğitim Fak.	Diğer		X ²	sd	p
11	Yoğun çaba gerektiren etkinlik ve çalışmalar, öğrencilerin çabuk sıkılmalarına neden olmaktadır.	Katılmama Eğilimi	f	9	4	13	8,286	2	0,016
			%	14,3%	23,5%	16,3%			
		Kararsızlık Eğilimi	f	9	7	16			
			%	14,3%	41,2%	20,0%			
		Katılma Eğilimi	f	45	6	51			
			%	71,4%	35,3%	63,8%			
	Toplam	f	63	17	80				
		%	100,0%	100,0%	100,0%				

p < .05

Tablo 4.3.14.'e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu ile ilgili görüşlerinde, mezuniyet değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.11. Yoğun çaba gerektiren etkinlik ve çalışmalar, öğrencilerin çabuk sıkılmalarına neden olmaktadır.” maddesine eğitim fakültesinden mezun olmuş öğretmenlerin % 71,4’ü “Katılma Eğilimi” gösterirken, diğer fakültelerden mezun olmuş öğretmenlerin % 35,3’ü “Katılma Eğilimi” gösterdiği görülmektedir. Buna göre; eğitim fakültesinden mezun olmuş öğretmenlerin, yeni programda yer alan ve yoğun çaba gerektiren etkinlik ve çalışmaların uygulama sürecinde öğrencilerin çabuk sıkılmalarına neden olduğu görüşüne büyük çoğunlukla katılım gösterirken diğer fakültelerden mezun olmuş öğretmenlerin bu görüşe çok fazla katılım göstermediklerini söyleyebiliriz {X²₍₂₎ = 8,286, p < ,05}.

4.3.4.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Değerlendirme’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, değerlendirme ile ilgili görüşlerinin mezuniyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolastırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.15.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.3.15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Değerlendirme” İle İlgili Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	Değerlendirme	Değişken (Mezuniyet)			Toplam	Kay-Kare Testi			
			Eğitim Fak.	Diğer		X ²	sd	p	
1	Yeni programa uygun bir süreç değerlendirme rahatlıkla uygulanabilmektedir.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	25	5	30	7,315	2	0,026
			%	39,7%	29,4%	37,5%			
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	13	9	22			
			%	20,6%	52,9%	27,5%			
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	25	3	28			
			%	39,7%	17,6%	35,0%			
	Toplam	<i>f</i>	63	17	80				
		%	100,0%	100,0%	100,0%				

p< .05

Tablo 4.3.15.'e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme ile ilgili görüşlerinde, mezuniyet değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.1. Yeni programa uygun bir süreç değerlendirme rahatlıkla uygulanabilmektedir.” maddesine eğitim fakültesinden mezun olmuş öğretmenlerin % 39,7’si “Katılma Eğilimi” gösterirken, diğer fakültelerden mezun olmuş öğretmenlerin % 17,6’sı “Katılma Eğilimi” gösterdiği görülmektedir. Buna göre; eğitim fakültesinden mezun olmuş öğretmenlerin, yeni programa uygun bir süreç değerlendirmenin rahatlıkla uygulanabilmesi konusunda diğer fakültelerden mezun olmuş öğretmenlere göre daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz { $X^2_{(2)} = 7,315, p < ,05$ }.

Ayrıca hem eğitim fakültesi hem de diğer fakülte mezunlarının bu maddeye yönelik katılmama eğilimleri dikkate alındığında iki grubunda yeni programa uygun bir süreç değerlendirme uygulayabilme konusunda sorun yaşadıkları görülmekle birlikte diğer fakülte mezunlarının bu konuda daha çok zorlandıkları söylenebilir.

4.3.4.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Beklentileri Karşılama Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Mezuniyet’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, beklentileri karşılama durumu ile ilgili görüşlerinin mezuniyete göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

4.3.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

4.3.5.1. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Kazanımlar’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, kazanımlar ile ilgili görüşlerinin sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

4.3.5.2. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘İçerik’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, içerik ile ilgili görüşlerinin sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolaştırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.16.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.3.16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “İçerik” İle İlgili Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	İçerik		Değişken (Sınıf Mevcudu)			Toplam	Kay-Kare Testi		
	Programın içeriği öğrencilerin seviyelerine uygundur.		20 ve altı	21-30	31 ve üzeri		X^2	sd	p
2	Katılmama Eğilimi	f	7	8	1	16	14,748	4	0,005
		$%$	50,0%	20,5%	3,7%	20,0%			
	Kararsızlık Eğilimi	f	0	10	6	16			
		$%$,0%	25,6%	22,2%	20,0%			
	Katılma Eğilimi	f	7	21	20	48			
		$%$	50,0%	53,8%	74,1%	60,0%			
Toplam	f	14	39	27	80				
	$%$	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%				

$p < .05$

Tablo 4.3.16.’ya baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin içerik ile ilgili görüşlerinde, sınıf mevcudu değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.1. Programın içeriği öğrencilerin seviyelerine uygundur.” maddesine sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin % 50,0’si “Katılma Eğilimi” gösterirken, sınıf mevcudu 21-30 olan öğretmenlerin % 53,8’i, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğretmenlerin % 74,1 “Katılma Eğilimi” gösterdiği görülmektedir. Buna göre; sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğretmenlerin, Programın içeriği öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu konusunda sınıf mevcudu 20 ve altı olan ile sınıf mevcudu 21-30 olan öğretmenlere göre daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz $\{X^2_{(4)} = 14,748, p < .05\}$. Özellikle sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin bu maddeye katılmama eğilimlerinin % 50,0 gibi yüksek bir değerde olması dikkat çekicidir.

4.3.5.3. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Eğitim Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, eğitim durumu ile ilgili görüşlerinin sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolaştırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.17.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Eğitim Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Kay- Kare Testi” Sonuçları

Madde No	Eğitim Durumu		Değişken (Sınıf Mevcudu)			Toplam	Kay-Kare Testi		
	Öğrenciler, bu derste birinci ve ikinci elden kaynaklar üzerinde “ bir sosyal bilimci gibi” çalışma yapabilmektedirler.		20 ve altı	21-30	31 ve üzeri		X^2	sd	p
3	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	7	18	7	32	13,110	4	0,011
		%	50,0%	46,2%	25,9%	40,0%			
	Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	3	14	4	21			
		%	21,4%	35,9%	14,8%	26,3%			
	Katılma Eğilimi	<i>f</i>	4	7	16	27			
		%	28,6%	17,9%	59,3%	33,8%			
Toplam	<i>f</i>	14	39	27	80				
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%				
Madde No	Eğitim Durumu		Değişken (Sınıf Mevcudu)			Toplam	Kay-Kare Testi		
	Sınıflardaki öğrenci sayısı programın getirdiği yeni anlayışa göre derslerin işlenebilmesi için uygundur.		20 ve altı	21-30	31 ve üzeri		X^2	sd	p
10	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	2	13	15	30	16,223	4	0,003
		%	14,3%	33,3%	55,6%	37,5%			
	Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	0	9	6	15			
		%	,0%	23,1%	22,2%	18,8%			
	Katılma Eğilimi	<i>f</i>	12	17	6	35			
		%	85,7%	43,6%	22,2%	43,8%			
Toplam	<i>f</i>	14	39	27	80				
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%				

$p < .05$

Tablo 4.3.17.’ye baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu ile ilgili görüşlerinde, sınıf mevcudu değişkenine göre iki maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.3. Öğrenciler, bu derste birinci ve ikinci elden kaynaklar üzerinde “ bir sosyal bilimci gibi” çalışma yapabilmektedirler.” maddesine sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin % 28,6’sı “Katılma Eğilimi” gösterirken, sınıf mevcudu 21-30 olan öğretmenlerin % 17,9’u, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğretmenlerin % 59,3’ü

“Katılma Eğilimi” gösterdiği görülmektedir. Buna göre; sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğretmenlerin, öğrencilerin bu derste birinci ve ikinci elden kaynaklar üzerinde “ bir sosyal bilimci gibi” çalışma yapabilmekte oldukları konusunda sınıf mevcudu 20 ve altı olan ile sınıf mevcudu 21-30 olan öğretmenlere göre daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz $\{X^2_{(4)} = 13,110, p<,05\}$.

Özellikle sınıf mevcudu 20 ve altı ile 21-30 olan öğretmenlerin bu maddeye katılmama eğilimlerinin % 50,0 ve % 46,2 gibi yüksek bir değerde olması dikkat çekicidir.

“Md.10. Sınıflardaki öğrenci sayısı programın getirdiği yeni anlayışa göre derslerin işlenebilmesi için uygundur.” maddesine sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin % 85,7’si “Katılma Eğilimi” gösterirken, sınıf mevcudu 21-30 olan öğretmenlerin % 43,6’sı, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğretmenlerin % 22,2’si “Katılma Eğilimi” gösterdiği görülmektedir. Buna göre; sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin, sınıflardaki öğrenci sayısının programın getirdiği yeni anlayışa göre derslerin işlenebilmesi için uygun olduğu konusunda sınıf mevcudu 20 - 30 ile sınıf 31 ve üzeri olan öğretmenlere göre daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz. Başka bir ifadeyle, sınıflardaki öğrenci mevcudu arttıkça bu dersin yapılandırmacı bir anlayışla işlenebilmesinin zorlaştığı anlaşılmaktadır $\{X^2_{(4)} = 16,223, p<,05\}$.

4.3.5.4. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Değerlendirme’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, değerlendirme ile ilgili görüşlerinin sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>,05$).

4.3.5.5. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ‘Beklentileri Karşılama Durumu’ İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, beklentileri karşılama durumu ile ilgili görüşlerinin sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunan maddeler tablolaştırılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.3.18.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Beklentileri Karşılama Durumu” İle İlgili Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Kay-Kare Testi” Sonuçları

Madde No	Beklentileri Karşılama Durumu		Değişken (Sınıf Mevcudu)			Toplam	Kay-Kare Testi		
	Değişen Yeni Yapısıyla T.C. İ.T.A. Dersi Öğretim Programının ‘Değerlendirme Boyutu’ Beklentilerinizi Ne Oranda Karşıladi?		20 ve altı	21-30	31 ve üzeri		X^2	sd	p
4	Karşılama Eğilimi	f	4	3	8	15	11,514	4	0,021
		$\%$	28,6%	7,7%	29,6%	18,8%			
	Kısmen Karşılama Eğilimi	f	2	22	12	36			
		$\%$	14,3%	56,4%	44,4%	45,0%			
	Karşılama Eğilimi	f	8	14	7	29			
		$\%$	57,1%	35,9%	25,9%	36,3%			
	Toplam	f	14	39	27	80			
		$\%$	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%			

$p < .05$

Tablo 4.3.18.’e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin beklentileri karşılama durumu ile ilgili görüşlerinde, sınıf mevcudu değişkenine göre sadece bir maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. “Md.4. Değişen Yeni Yapısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının ‘Değerlendirme Boyutu’ Beklentilerinizi Ne Oranda Karşıladi?” maddesine sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin % 57,1’i “Katılma Eğilimi” gösterirken, sınıf mevcudu 21-30 olan öğretmenlerin % 35,9’u, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğretmenlerin % 25,9’u “Katılma Eğilimi” gösterdiği görülmektedir. Buna göre; sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin, yeni programın eğitim durumu boyutunun öğretmenlerin beklentilerini

karşılama olması konusuna sınıf mevcudu 21-30 ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğretmenlere göre daha fazla katılma eğiliminde olduklarını söyleyebiliriz. Başka bir ifadeyle, sınıflardaki öğrenci mevcudu arttıkça yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen yeni programın değerlendirme boyutunun öğretmenlerin beklentilerini karşılama oranlarının azaldığı anlaşılmaktadır $\{X^2_{(4)} = 11,514, p < ,05\}$.

4.3.6. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Hizmet İçi Eğitim Derecesi’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, programın tüm boyutları ile ilgili görüşlerinin hizmet içi eğitim derecesine göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda programın hiçbir boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

4.3.7. İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin ‘Programı İnceleme’ Değişkeni Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, programın tüm boyutları ile ilgili görüşlerinin programı inceleme derecesine göre farklılık gösterip göstermedikleri “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda programın hiçbir boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

Ayrıca “kay-kare testi”ne göre anlamlı çıkmadığı halde araştırmacı tarafından değerli görülen maddelerin “çapraz tablo analizi” ile ilgili sonuçları Tablo 4.3.19.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.3.19. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, “Kazanım” ve “İçerik” İle İlgili Görüşlerinin Programı İnceleme Değişkenine Göre “Çapraz Tablo Analizi” Sonuçları

Madde No	Kazanım			Değişken (Programı İnceleme Durumu)		Toplam
				Kısmen	Evet	
5	Kazanımlar, insanlar arası ilişkilerde milli, ahlaki ve insani değerleri benimsetici bir niteliğe sahiptir.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	5	3	8
			%	29,4%	4,8%	10,0%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	4	15	19
			%	23,5%	23,8%	23,8%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	8	45	53
			%	47,1%	71,4%	66,3%
	Toplam	<i>f</i>	17	63	80	
		%	100,0%	100,0%	100,0%	
Madde No	İçerik			Değişken (Programı İnceleme Durumu)		Toplam
				Kısmen	Evet	
4	Yeni Programın içeriğinde yer alan etkinlikler, bu dersin öğretimi açısından yeterlidir.	Katılmama Eğilimi	<i>f</i>	7	16	23
			%	41,2%	25,4%	28,8%
		Kararsızlık Eğilimi	<i>f</i>	4	9	13
			%	23,5%	14,3%	16,3%
		Katılma Eğilimi	<i>f</i>	6	38	44
			%	35,3%	60,3%	55,0%
	Toplam	<i>f</i>	17	63	80	
		%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 4.3.19.'a baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin kazanım ile ilgili görüşlerinde, programı inceleme değişkenine göre “Md.5. Kazanımlar, insanlar arası ilişkilerde milli, ahlaki ve insani değerleri benimsetici bir niteliğe sahiptir.” maddesine programı tamamen inceleyen öğretmenlerin (% 71,4) programı kısmen inceleyen öğretmenlere (% 47,1) göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür.

Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin içerik ile ilgili görüşlerinde, programı inceleme değişkenine göre “Md.4. Yeni Programın içeriğinde yer alan etkinlikler, bu dersin öğretimi açısından yeterlidir.” maddesine programı tamamen inceleyen öğretmenlerin (% 60,3) programı kısmen inceleyen öğretmenlere (% 35,3) göre daha olumlu yaklaştıkları dikkate değer görülmüştür.

V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sürecinde toplanan bulgular bir önceki bölümde yorumlanarak otaya konulmuştur. Sonuç ve öneriler bölümünde, araştırmada elde edilen bulguların yorumlanması ile ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayanarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada elde edilen sonuçlar, A) “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının öğelerine (kazanım, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme) ve yeni programın öğretmenlerin beklentilerini karşılama durumuna yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi” ile B) “Programın burada belirtilen boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin; Cinsiyet, Mesleki Kıdem, Öğrenim Durumu, Mezun Oldukları Fakülte, Sınıf Mevcudu, Programı İnceleme değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi” olmak üzere iki başlık altında belirtilmiştir.

A) Birinci ve Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programın “kazanımlar” ile ilgili bölümünde öğretmenler kazanımların; Okullarında sunulan eğitim-öğretim ortamlarında gerçekleştirilebildiği, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olduğu, öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını değil, öğrenmeyi öğrenmelerini sağladığı, insanlar arası ilişkilerde millî, ahlakî ve insanî değerleri benimsetici bir niteliğe sahip olduğu, öğrencilerin topluma faydalı olabilecek bilinçli bir yurttaş olarak yetiştirilmesini sağlayabildiği, Atatürk ilke ve inkılâplarının; Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınmasındaki önemini kavratmayı

mümkün kıldığı, öğrencileri; aktif katılımcı, soru soran, sorgulayan, düşünen, tartışan bireyler haline getirdiği, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirir nitelikte olduğu ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini diğer derslerle ilişkilendirerek yeni bir bakış açısı kazandırdığı konularına katıldıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın kazanımların; özgür bir birey olarak öğrencilerin, ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varmasını sağladığı, konusuna ise tam anlamıyla katılım göstermeyerek kararsız olduklarını ve okullarının fiziki şartlarının programdaki kazanımlara ulaşılmasını güçleştirdiğini ifade etmişlerdir.

Yapılandırmacı öğretmenin önemli özelliklerinden biri de öğrencilerin görüşlerini ifade etmelerine izin vermesidir(Brooks ve Brooks, 1999: 107). Bu anlamda öğretmenlerin yeni programın kazanımlar boyutunun öğrencilerin özgür bir birey olarak hareket etmelerini sağlaması konusunda kararsız olmaları özellikle yapılandırmacı anlayışın temel felsefesiyle tutarsızlık göstermektedir. Bu durumun oluşmasında okulların ve çevrenin fiziki şartlarının uygun olmamasını gerekçe gösteren öğretmenlerin bu konuda yoğun çaba göstermemesi, etkili olmuş olabilir.

2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programın “içerik” ile ilgili bölümünde öğretmenler içeriğin; öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun olduğu, öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu, farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılabilmesine imkân sağladığı, içerikte yer alan konu ve temaların günlük hayatla bağlantılı olduğu, içerik kısmında konu alanıyla ilişkili olarak harita, resim, istatistikî tablolar, grafik, anekdot, ve biyografilere v.s. yeterince yer verilmiş olduğu, yeni programla birlikte ders kitaplarında yer alan olay ve olguların kronolojik bir sırayla yeniden düzenlenmiş olmasının ve 1945 ve sonrası yakın tarih konularına müfredatta (7. Ünite) yer verilmiş olmasının olumlu bir gelişme olduğu

konularına katıldıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın içeriğin; öğrencilerin ilgisini çektiği, öğretmene kazanımları öğrencilerle birlikte şekillendirebilme serbestliği tanıdığı, bu derse yönelik ihtiyaçları karşıladığı, yeni programın içeriğinde yer alan etkinliklerin, bu dersin öğretimi açısından yeterli olduğu, ve yeni programla birlikte, öğrencilerin buldukları yerin yerel tarihini, ulusal tarih ile ilişkilendirmelerinin sağlanabildiği konularına ise tam anlamıyla katılım göstermeyerek kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Burada özellikle Kırıkkale ilinin zengin bir yerel tarihe sahip olmaması öğretmenlerin dersin içeriğinde yerel tarih ve ulusal tarih ilişkilendirmesi yapabilmeleri konusunda zorluk yaşamalarına neden olduğu söylenebilir.

3. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “eğitim durumu” ile ilgili bölümünde öğretmenler eğitim durumunun; öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağladığı, öğrenciyi aktif hale getirecek öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmış olduğu, öğrencilerin, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılmalarına daha da çok imkân tanıdığı, uygulama sürecinde konuların etkili öğretimi amacıyla programda öngörülen yöntem ve tekniklere rahatlıkla başvurulabildiği, her ünite için belirlenmiş değerlere yaşanmış bir olaydan hareketle, ayrıca vurgu yapılabildiği, güncellik ilkesine uygun olarak yeri geldiğinde Ermeni Meselesi vb. gibi konulara öncelik verilmesinin mümkün olduğu konularına katıldıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın; yapılan etkinlik ve çalışmaların öğrencilerin beklentilerini karşıladığı, öğrencilerin bu derste birinci ve ikinci elden kaynaklar üzerinde “bir sosyal bilimci gibi” çalışma yapabildikleri, sınıflardaki öğrenci sayısının programın getirdiği yeni anlayışa göre derslerin işlenebilmesi için uygun olduğu konularına ise tam anlamıyla katılım göstermeyerek kararsız olduklarını ifade

etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler, yoğun çaba gerektiren etkinlik ve çalışmaların öğrencilerin çabuk sıkılmalarına neden olduğunu, ders kitaplarında verilen etkinliklerin tümünün seçim yapılmaksızın uygulanması yerine etkinliklerde seçim yaparak azaltma yoluna gittiklerini ve derslerin ders kitapları ve çalışma kitaplarına bağlı olarak yürütülmekte olduğunu ve konuları yetiştirme kaygısı içerisine girdiklerini ifade etmişlerdir.

Ata'ya (2006: 123) göre, bu dersin yapılandırmacı yaklaşıma göre işlenmesi, öğrencilerin bireysel ya da grup olarak dokümanlar üzerinde “sosyal bilimci gibi çalışarak” eleştirel düşünebilmek ve bilimsel yorum yapabilme yeteneğini artıracaktır. Oysaki araştırmamızın sonuçları bu beklentiyle tutarlılık göstermemektedir. Öğretmenlerin bu konuda kararsız olmalarında Safran'ın (1999: 3) ifade ettiği üzere bu dersin, dogmatik veriliyor olması ve tam olarak eleştiriye açık olmaması gibi nedenler gösterilebilir.

4. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “değerlendirme” ile ilgili bölümünde öğretmenler; Derse yönelik yazılı sınav soruları hazırlanırken soru yapılarının kazanımlara uygun olarak hazırlanabildiği, değerlendirme çalışmalarında öğretmenlerin kişisel düşüncelerinin ön plana çıkmadığı ve değerlendirmeyi etkilemediği konularına katıldıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın öğretmenler; yeni programa uygun bir süreç değerlendirmenin rahatlıkla uygulanabildiği, programda öngörülen ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kazanımları ölçmede yeterli olduğu, üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik çalışmaların rahatlıkla uygulanabildiği, öğrencilerin tüm yönleri ile değerlendirilebildiği, dersin öğretimiyle kazandırılması amaçlanan değer ve becerilerin ölçülebilmesi konusunda somut değerlendirmeler yapılabildiği, öğrencilerin kişisel

farklılıklarına yönelik farklı değerlendirme araç ve gereçlerinin uygulanabildiği, ünite sonlarında bulunan öz değerlendirme formlarının değerlendirme boyutunda gerçekçi sonuçlar alınmasını kolaylaştırdığı konularına ise tam anlamıyla katılım göstermeyerek kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin tamamına yakını değerlendirme sürecinin çok zaman aldığı görüşünde birleşmişlerdir.

5. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “beklentileri karşılama durumu” ile ilgili bölümünde öğretmenler; yeni programın dört boyutundan beklentilerini en çok karşılayan boyutun kazanımlar olduğunu belirtmişler. Öğretmenler yeni programın kazanım ve içerik boyutlarının beklentilerini oldukça karşıladığını belirtmişlerdir. Ancak eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarının sırasıyla beklentilerini kısmen karşıladığını belirtmişlerdir. Sonuç olarak genel anlamda yeni programın, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin beklentilerini kısmen karşıladığını söyleyebiliriz.

Bu sonuçlar Ekinci (2007), Kaya (2008), Aslan (2009)'ın sonuçlarıyla da paralellik arz etmektedir. Özellikle Ekinci (2007), yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin, 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programını kazanımlar ve içerik açısından olumlu bulmuş olduklarını; eğitim durumu ve değerlendirmelerin oluşturmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak yapılmasına rağmen sürenin yeterli olmadığını belirtmiştir. Yine araştırmada sınıflardaki öğrenci sayısının kalabalık olmasının aksaklıklara neden olduğu sonucu da çalışmamızın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

B) İkinci ve Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Yeni Öğretim Programının “kazanımlar” boyutuna yönelik bağımsız değişken sonuçları:

1. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre programda yer alan kazanımların, öğrencilerin topluma faydalı olabilecek bilinçli bir yurttaş olarak yetiştirilmesini, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirmesini sağlayabilir nitelikte olduğu konularında daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

2. Meslekteki kıdemi 5 yılın üzerinde olan öğretmenlerin kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlere göre kazanımların, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olduğu ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini diğer derslerle ilişkilendirerek yeni bir bakış açısı kazandırmış olduğu konularında daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

3. Lisans mezunu öğretmenlerin yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yeni programın kazanımlarının, okulda ve günlük hayatta demokrasiyi uygulama becerilerini geliştirir nitelikte olduğu konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

4. Programı tam olarak inceleyen öğretmenlerin kısmen inceleyen öğretmenlere göre programda yer alan kazanımların, insanlar arası ilişkilerde millî, ahlakî ve insanî değerleri benimsetici bir niteliğe sahip olduğu konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

Programın “içerik” boyutuna yönelik bağımsız değişken sonuçları:

5. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre, programda yer alan içeriğin öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun olduğu konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür. Buna karşın, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre içerikte yer alan etkinliklerin bu dersin öğretimi açısından yeterli olduğu ve öğrencilerin ilgisini çektiği konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

6. Meslekteki kıdemi 5 yılın üzerinde olan öğretmenlerin kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlere göre içeriğin öğrenci merkezli eğitime ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun olduğu, içerikte yer alan etkinliklerin bu dersin öğretimi açısından yeterli olduğu, içeriğin öğrencilerin ilgisini çektiği ve bu derse yönelik ihtiyaçları karşılamakta olduğu konularında daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

7. Lisans mezunu öğretmenlerin yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yeni programın içeriğinde yer alan etkinlikleri, bu dersin öğretimi açısından daha fazla yeterli buldukları görülmüştür.

8. Sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğretmenlerin sınıf mevcudu 20 ve altı ile 21-30 olan öğretmenlere göre içeriğin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

9. Programı tam olarak inceleyen öğretmenlerin kısmen inceleyen öğretmenlere göre yeni programın içeriğinde yer alan etkinlikleri, bu dersin öğretimi açısından daha fazla yeterli buldukları görülmüştür.

Programın “eğitim durumu” boyutuna yönelik bağımsız değişken sonuçları:

10. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, programın eğitim durumu boyutunun öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağladığı konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

11. Meslekteki kıdemi 5 yılın üzerinde olan öğretmenlerin kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlere göre derste yapılan etkinlik ve çalışmaların öğrencilerin beklentilerini karşıladığı ve eğitim durumu boyutunda öğrenciyi aktif hale getirecek öğretme-öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanılmış olduğu konularında daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

12. Lisans mezunu öğretmenlerin yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre eğitim durumu boyutunun, öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağladığı ve yapılan etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin beklentilerini karşıladığı konularında daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte etkinlikler uygulanırken yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha seçici davrandıkları görülmüştür.

13. Eğitim fakültesinden mezun olmuş öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olmuş öğretmenlere göre, yeni programda yer alan ve yoğun çaba gerektiren etkinlik ve çalışmaların uygulama sürecinde öğrencilerin çabuk sıkılmalarına neden olduğu konusuna daha çok katıldıkları görülmüştür.

14. Sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğretmenlerin sınıf mevcudu 20 ve altı ile 21-30 olan öğretmenlere göre, öğrencilerin bu derste birinci ve ikinci elden kaynaklar üzerinde “ bir sosyal bilimci gibi” çalışma yapabilmekte oldukları konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür. Buna karşın sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin sınıf mevcudu 20 - 30 ile sınıf 31 ve üzeri olan öğretmenlere göre sınıflardaki öğrenci sayısının programın getirdiği yeni anlayışa göre derslerin işlenebilmesi için uygun olduğu konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

Programın “değerlendirme” boyutuna yönelik bağımsız değişken sonuçları:

15. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre yeni programa uygun bir süreç değerlendirmenin rahatlıkla uygulanabilmesi konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

16. Meslekteki kıdemi 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin kıdemi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olan öğretmenlere göre yeni programın öğrencilerin tüm yönleri ile

değerlendirilmelerine olanak sağlıyor olması konusuna daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür. Buradan hareketle öğrencilerin tüm yönleriyle değerlendirilebilmesi konusunda öğretmenlerin kıdem bakımından tecrübelerinin önemli bir etken olduğu söylenebilir.

17. Eğitim fakültesinden mezun olmuş öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olmuş öğretmenlere göre yeni programa uygun bir süreç değerlendirmenin rahatlıkla uygulanabilmesi konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “beklentileri karşılama durumu” boyutuna yönelik bağımsız değişken sonuçları:

18. Meslekteki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanların kıdemi 1-5 yıl ile 16 yıl ve üzeri olanlara göre yeni programın eğitim durumu boyutunun beklentileri karşıladığı konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

19. Sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin sınıf mevcudu 21-30 ile 31 ve üzeri olan öğretmenlere göre yeni programın değerlendirme boyutunun beklentileri karşıladığı konusunda daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür. Bu farklılaşmada süreç değerlendirmenin az mevcutlu sınıflarda kalabalık sınıflara göre daha kolay uygulanabildiği ve kalabalık sınıflarda ders veren öğretmenlerin değerlendirme konusunda eski yöntemlere başvurma yoluna gitmeleri gibi sebepler gösterilebilir.

5.2. ÖNERİLER

Öğretmenlere Öneriler:

1. Öğrencilerin beklentilerini karşılayacak, onların derse aktif olarak katılımını sağlayacak etkinlik ve çalışmalara yer verilmelidir.

2. Öğretmenler konuları işlerken öğrencilerin konu ile ilgili dökümanlar üzerinde bir sosyal bilimci gibi çalışmasını sağlayıcı, eleştirel düşünme ve bilimsel yorum yapabilme yeteneğini artırıcı etkinlik ve yöntemlere başvurmalıdır.

3. Öğretmenler klavuz kitaplarını ve programı yeterli derecede inceleyerek programda öngörülen birden farklı yöntem ve tekniklere başvurarak öğrencinin derse aktif katılımını sağlamalıdır.

4. Öğretmenler, değer eğitimi ve değer öğretim yöntemleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmalı ve programda her ünite için verilmiş değere vurgu yapmalı, bu değerlerin kazanılıp kazanılmadığı konusunda etkili değerlendirme yöntemlerine başvurmalıdırlar.

5. Etkinlikler gerçekleştirilirken, öğretmenler öğrencilerin öğrenme seviyelerine göre etkinliklerin gerçekleştirilmesine özen göstermeli ve dersleri farklı etkinliklerle zenginleştirmelidirler.

6. Öğretmenler, öğrencilerin tarihsel duyarlılığını geliştirmek için milli ve dini bayramlar, mahalli kurtuluş ve kutlama günleri, önemli olaylar, belirli gün ve haftalardan yararlanmalıdırlar.

7. Öğretmenler derslerde çeşitli öğrenme araç ve gereçlerine yer vermelidir. Çünkü öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesinin sebeplerinden biride derste kullanılan araç ve gereçlerdir.

8. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun farklı değerlendirme çalışmaları uygulanmalıdır.

9. Değerlendirme çalışmalarında sorular kazanımlara uygun olarak hazırlanmalıdır.

10. Öğretmenler ders kitaplarındaki bilgilerin tamamını ders saati içerisinde verme eğiliminde olmamalı, öğrencileri bireysel ve grup çalışmalarına yönlendirmelidir. Bu anlamda şayet ders saatinde bir değişiklik olamasa bile öğretmenler, dersi işlemeden önce konu ile ilgili etkinlikleri inceleyerek daha etkili olabileceğini düşündüğü etkinlikleri sınıfta uygulayıp diğerlerini ödev verme yoluna gidebilirler.

M.E.B.'e Öneriler:

1. Kazanımların öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır-bulunuşluk düzeylerine uygun olarak hazırlanması gerekir. Bu anlamda, öğrenci seviyelerine uygun olmayan kazanımlar yeniden gözden geçirilmeli ve gerekirse programdan çıkarılmalıdır.

2. Kazanımlar yapılandırmacı anlayış temelinde öğrencileri öğrenmeyi öğrenmeye yöneltebilme ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini diğer derslerle ilişkilendirebilme konusunda daha yeterli hale getirilmelidir.

3. Programların hazırlanmasında öğretmenlerin etkin katılımı sağlanmalıdır.

4. Okulların fiziki şartları kazanımlara ulaşmayı kolaylaştırabilecek şekilde yeni programın temel anlayışı çerçevesinde düzenlenmelidir. Bu anlamda okullarda Sosyal Bilgiler sınıfları adı altında branş derslikleri oluşturulmalı, araç-gereç eksikliği giderilmeli ve gezi, internet v.s. imkanları artırılmalıdır.

5. İçeriğin yapılandırmacı yaklaşım ve öğrenci merkezli eğitim temelinde tam olarak öğrenci seviyelerine uygun olup olmadığı konusunda program değerlendirme çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

6. Ders kitaplarındaki etkinlik yoğunluğu çözüme kavuşturulmalıdır. Bu anlamda konularla orantılı, konuların etkili öğretimini sağlayacak ve ders içi değerlendirmede yeterli olabilecek etkinlikler düzenlenmelidir.

7. Öğretmenler içeriğin öğrencilerin ilgisini çektiği konusuna yeterli katılım göstermemişlerdir. Bu anlamda sorunu çözmeye dönük gerekli komisyonlar kurulmalı, gerek teorik gerekse pratik temelli çözümler geliştirilmelidir.

8. Dersin süresinin 3 saatten 4 saate çıkarılması gerekmektedir. Çünkü öğretmenler etkilikleri hepsini uygulayamadıklarını, bazı ünite ve konuları programı yetiştirme kaygısıyla tam anlamıyla işleyemediklerini belirtmişlerdir. Yine bu anlamda özellikle öğrencilerin ilgisini çektiği düşünülen fakat öğretim yılının bitmesine son bir ay kala SBS'nin getirdiği stres ve öğrenci devamlılığındaki azalmadan dolayı yeterince işlenemeyen 7. ünite konuları diğer ünite konuları ile dolaylı olarak ilişkilendirilerek verilmesi sağlanabilir.

9. Sınıflardaki öğrenci sayısı azaltılmalıdır. Çünkü kalabalık sınıflarda yapılandırmacı anlayışa uygun bir dersin işlenemediği konusuna tüm araştırma sonuçlarında karşılaşılmıştır. Bu anlamda sınıfların öğrenci sayısınının 20'yi geçmeyecek şekilde düzenlenmesinin daha doğru olacağı düşünüyorum.

10. Öğretmenlerin süreç ve ürün değerlendirmesi konusunda daha çok bilgi sahibi olmaları konusunda teorikten çok pratik uygulama örneklerinin ve değerlendirme metotlarının anlatıldığı/tartışıldığı seminer, tv programlarına daha çok yer verilmelidir.

11. Programın değerlendirme boyutu öğrencilerin tüm yönleriyle ve üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik değerlendirme çalışmalarını sağlayacak şekilde yeniden gözden geçirilmelidir.

12. Öğretmenlere yeni öğretim programı, oluşturmacı değerlendirme anlayışı, ders kitabı kullanım teknikleri ile ilgili hizmet içi seminerler verilmelidir.

13. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük 8. Sınıf Dersi Programı “kazanım, içerik eğitim durumu ve değerlendirme” öğeleri temelinde tekrar gözden geçirilmeli,

ünitelerin oranları birbirlerine yaklaştırılmalıdır. Aksi durumda çok uzun ünitelerde öğretmenlerin değerlendirme yapması ve öğrencilerin ünitenin bütünlüğünü sağlamalarında zorluklar yaşadığı tespit edilmiştir.

Araştırmacı ve Akademisyenlere Öneriler:

1. Üniteler ayrı ayrı ele alınarak T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Müfredat Programının daha sağlıklı bir şekilde değerlendirilebilmesini sağlayacak ‘eylem araştırması’ gibi nitel çalışmalara yer verilmelidir.

2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerine yer veren program değerlendirme içerikli tez çalışmaları çoğaltılmalıdır.

3. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini yapılandırmacı yaklaşımla ilişkilendiren sempozyum, konferans gibi akademik toplantı ve çalışmalara daha çok yer verilmelidir.

4. Daha geniş bir örneklem üzerinde, öğretmenlerin algı, tutum ve uygulama durumlarını ortaya koyabilecek ve yeni T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik yaşadıkları sorunlara çözüm önerileri getirebilecek çalışmalar yapılmalıdır.

5. Üniversitelerin Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümlerinde Cumhuriyet Tarihi, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerine daha fazla kredi/saat verilmelidir. Çünkü Sosyal Bilgiler öğretmenleri 8. sınıflarda haftada üçer saat yalnızca bu derse girmekteler, oysaki üniversite eğitimlerinde bu derse bir dönemde yalnızca 2 saat/kredi olarak görmekteler.

6. Üniversitelerde öğretmen adayı yetiştirmede uygulamalı eğitime daha çok önem verilmeli, adayların uygulamadaki başarıları öğretmenliğe geçişlerini etkilemelidir.

6. KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, K.Ü., (2004). **Aktif Öğrenme**. Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- AKAR H. ve YILDIRIM A., (2004). “*Oluşturmacı Öğretim Tekniklerinin Sınıf Yönetimi Dersinde Kullanılması: Bir Eylem Araştırması.*” **İyi Örnekler Konferansı**. İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- AKGÜNDÜZ, H. (2005-2006). **Eğitim Sorunsalı ve Tarihsel Yöntem**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Ders Notları, Diyarbakır.
- AKSOY, İ. (2003). **Yüksek Öğretim Kurumlarında İnkılâp Tarihi ve Öğretimi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ASLAN, E., (1998). “*Devrim tarihi ve ders kitapları.*” S. Özbaran(Der.), **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**.(305-320). Dokuz Eylül Yayınları, İzmir.
- ASLAN, D., (2009). **İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ATA, Bahri. (2002). “*Tarih Öğretimi Hakkında.*” **Milli Eğitim Dergisi**, sayı 153-154.
- ATA, Bahri (2005). “*Tarih Pedagojisine Uygun Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Nasıl Olmalıdır.*” **İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında TCTİA Konularının Öğretimi**. Hazırlayan: Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- ATA, Bahri (2006). “*İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin Taslak Programının Geliştirilmesinde Karşılaşılan Sorunlar*” **Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi**, (Ed. Yasemin Doğaner), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

- AYDIN, E. İ. (2002). “**Yapıcı Görüşe Göre Ders Kitaplarının Tasarımı: AÖF Uzaktan Öğretim Ders Kitapları Örneği**”. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- AYDIN, S., (2007). **İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Yeni(2004) Sosyal Bilgiler Müfredatının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- BAĞCI K., (2001). “*Oluşturmacı Fen Öğretimi.*” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. cilt 1-sayı: 9. sf: 9-22.
- BEHAR, Büşra Ersanlı (1982). **İktidar ve Tarih**. Afa Yayınları, İstanbul.
- BİRİŞİK, E., (2006). **İlköğretim Sekizinci Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Ders İçeriğinin Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Düzenlenmesinin, Akademik Başarıya Etkisi**. Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş, (1998). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Mikro Yayınları, Konya.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2008). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ÇAĞLAYAN, Yıldız. (1981). **Tarih Öğretimine Başlangıç**. Ayko Yayınları, İstanbul.
- ÇAĞLAYAN, A., (2002). **İlköğretimlerde Eğitimde Yönetim Yönetimde Kalite**, Bilge Yayıncılık, İstanbul.
- ÇİÇEK, A.İ., (2005). Kastamonu Milli Eğitim Müdürlüğü.

- DEMİR, S. B. , (2007). **İlköğretim Düzeyinde Atatürk İlke ve İnkılâpları Nasıl Daha İyi Öğretilir/Benimsetilebilir?** Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- DEMİREL, Ö., (2002). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.** Pegem-AYayıncılık, (4. Baskı). Ankara.
- DEMİREL, Ö., (2004). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.** Pegem Yayınları, Ankara.
- DELEN S. (2007). **İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- DOĞAN, H., (2006). **İlköğretim Okullarında T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Rol Oynama Yönteminin Öğrenme Düzeyine Etkisi.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- DOĞANER, Y., (2006). **Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi,** Hacettepe Yayınları, Ankara.
- DÖNMEZ, C. ve YAZICI, K., (2008). **T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi.** Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- ECE, B.,(2007). **İlköğretim Birinci Kademe 2005 Sosyal Bilgiler Programının Öğretmen Görüşlerine Gore Değerlendirmesi.** Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- EKİNCİ, A., (2007). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirmesi.** Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- EKİZ, D., (2003). **Eğitimde Araştırma Yöntem Ve Metotlarına Giriş-Nitel Ve Nitel Eleştirel Kuram Metodolojiler.** Anı Yayıncılık, Ankara.
- EMİROĞLU, Gülmisal (2002). **İlköğretimde Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” Dersi Konularının Öğretimi Üzerine Bir Araştırma.** Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- ERDEM, E. (2001). **Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi SBE. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ERDEN, M., (1998). **Eğitimde Program Değerlendirme.** Anı Yayıncılık, Ankara.
- ERDOĞAN, Y. (2002). *“Oluşturmacılık Yaklaşımının Kare, Dikdörtgen ve Üçgenin Çevrelerinin Hesaplanmasında Kullanımı.”* **Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi.** Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Ankara.
- ERGÜN, M., (1996). **Eğitim Felsefesi.** Ocak Yayınları, Ankara.
- GENCER, Hüseyin (2007). **İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Amaç Gerçekleştirme Başarısına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır örneği).** Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- GENÇMEHMETOĞLU, Rabia (2009). **8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde Yer Alan Olgu, Kavram Ve Genellemelerin Öğretimi Ve Önemi.** Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

- 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.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- GÖMLEKSİZ, M.N., (2005). “*Yeni İlköğretim Programlarının Uygulamadaki Etkinliğinin Değerlendirilmesi.*” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 5(2), 341-370.
- GÖÇ, Ahmet (2009). **T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İçeriğini Öğretme Stratejileri.** İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- GÜLER, İbrahim (2005). **Tarihin Toplumdaki İşlevi ve Öğretimi.** Elif Kitabevi, İstanbul.
- GÜVEN, A., (2005). *İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Dersindeki Tarih Konularında Yaratıcı Drama Kullanımı*, **K.K.E.F. Dergisi**. Erzurum, S.11, s.455.
- GÜZEL. E.B. ve ALKAN. H., (2005). “*Yeniden Yapılandırılan İlköğretim Programı Pilot Uygulamasının Değerlendirilmesi.*” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 5(2), 387-408.
- KABAPINAR, F., (2003). “*Kavram Yanılgılarının Ölçülmesinde Kullanılabilecek Bir Ölçeğin Bilgi- Kavrama Düzeyini Ölçmeyi Amaçlayan Ölçekten Farklılıkları.*” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 35, 398-417.
- KAPTAN, F. ve KORKMAZ, H. (2001). **İlköğretimde Fen Bilgisi öğretimi: Modül 7.** MEB. Ankara.
- KARASAR, N. (2007). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayıncılık, Ankara.

- KAYA, B. (2008). **Oluşturmacı Yaklaşımına Göre Düzenlenen İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersinin Öğrenmeye Etkisi: Bir Eylem Araştırması.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- KİLİ, Suna (2006). **Atatürk Devrimi.** Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- KOCA, H. (2005). *“İlköğretimde Atatürk İnkılaplarının Öğretimi”* , **İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında TCİTA Konularının Öğretimi** (Haz.Saray, M-Tosun, Hüseyin) Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara.
- KÖKEN, N., (2002). *Osmanlılarda Tanzimat Dönemi Tarihçilik ve Tarih Eğitimi*, **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:3, Sayı:2, Ankara, s. 72.
- KÖMÜRCÜ, H. Zafer. (2002). **İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Kavramların Kazandırılma Düzeyi.** Ankara: Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- MEB. (1993). **Ortaöğretim Tarih Programı.** Tebliğler Dergisi, Ankara.
- MEB, (2007). <http://ttkb.meb.gov.tr>: 28.06.2007.
- MEB. (2009). **İlköğretim 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretmen Kılavuz Kitabı.** MEB Yayınları, Ankara.
- METİN, C. (2006). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Ortaöğretimde Öğretimi: Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi. **Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Öğretimi.** Doğaner, Y. (Ed.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları. 45-56.
- OĞUZKAN, A. Ferhan (1981). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, TDK Yayınları, A.Ü. Basımevi, Ankara.
- OKTAY, A. ve ÇAĞLAR A., (1997). *“Türk Eğitim Sisteminde İlköğretimde Yeniden Yapılandırma.”* **MEF Eğitim Kurumları Eğitim Dizisi**, Sayı: 2, Sf: 8.

- ÖZBARAN, Salih (1979). “*Tarihçilik Üzerine Bazı Çağdaş Görüşler.*” **Tarih Dergisi**, Sayı: XXXII, Mart, Edebiyat Fakültesi Basımevi, İstanbul.
- ÖZBARAN, S., (1998). **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**. Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları. İzmir.
- ÖZÇELİK, Durmuş Ali (1993). **Eğitim Programları ve Öğretim (G.Ö.Y.)**, Ankara.
- ÖZÇELİK, İsmail (2001). **Tarih Araştırmalarında Yöntem ve Teknikler**, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- ÖZDEN, Y. (2003). **Öğrenme ve Öğretme**. Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- ÖZSEVGİ T., (2007). **İlköğretim Beşinci Sınıf Kuvvet Ve Hareket Ünitesine Yönelik 5e Modeline Göre Geliştirilen Rehber Materyallerin Etkililiklerinin Belirlenmesi**. Trabzon: KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- SABAN, A., (2000). **Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar**, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- SABAN, A. (2002) **Öğrenme Öğretme Süreci**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- SAFRAN, Mustafa., (1998). “*İnkılâp Tarihi Öğretimine Yaklaşım Sorunları*”, **G.Ü.G.E.F. Dergisi**, c:18, s:3, Ankara.
- SAFRAN, Mustafa. (1999). “*Eğitimbilimi Açısından Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretimi.*” Ankara: **Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretimi Sempozyumu**.
- SAFRAN, M. (2004). “*Eğitim Bilimi Açısından Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretimi.*” **Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinde Yöntem Arayışları**. Yediyıldız, B., Ertan, T.F., Üstün, K. (Ed). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları. s. 111-127.

- SAFRAN, Mustafa., (2006). **Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler**. Gazi Kitabevi, Ankara.
- SAGIROĞLU, A. Z., (2002). **Yapıcı Öğrenme Modelinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Tarih Ünitelerine Uygulanması**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- SERTKAYA, Ö. (2005). **İlköğretim Okullarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Öğretimindeki Çözüm Önerileri** Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- ŞAŞAN, H. H., (2002). “*Yapılandırmacı Öğrenme*”. **Yaşadıkça Eğitim**, Sayı, 74-75, Ankara, sf: 49-52.
- T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (2005). **Tebliğler Dergisi**, S:2569.
- TEKEREK, M. ve Diğerleri, (2006). **İlköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuzu**. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- THOMSON, David (1983). **Tarihin Amacı**, (Çeviren: Salih Özbaran), 2.Basım, İzmir.
- TOPRAK, Z. v.d. (1997), **İnkılâp Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı?** Üniversite Öğretim Üyeleri Derneği, Sarmal Yayınları, İstanbul.
- TUNCAY, Mete (1977). “*İlk ve Orta Öğretimde Tarih*” **Felsefe Kurumu Seminerleri**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- TURGUT, M. F. ve BAYKUL, Y., (1992). **Ölçme Teknikleri**. ÖSYM Yayınları. Ankara.
- TÜZÜN, H., (2008). **İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyallerle Öğretilmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- YANPAR, T. (2005) “**Öğretimde Planlama**”, **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. (Editörler: Cemil Öztürk ve Dursun Dilek) Pegem Yayınları, Ankara.
- YANPAR, T., (2006). “*Etkili ve Anlamlı Öğrenme İçin Kurumsal Yaklaşımlar Ve Yapılandırıcılık.*” C. Öztürk.(Ed.). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım**. (85-109). Pegem A., Ankara.
- YARDIMCI, Remzi (2006). **Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Derslerine İlişkin Temel Kavramlar**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMSEK, H. (1999). **Nitel Araştırma Yöntemleri**. Seçkin Yayınevi, Ankara.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H., (2005). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. (5.baskı). Seçkin Yayınevi, Ankara.
- YILMAZ, Mehmet Serhat. (2004). **İlköğretimde Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Programının İçeriğinin Değerlendirilmesi**. Anlara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- YILMAZ, Mehmet Serhat (2005). “*İlköğretimde Atatürkçülükle İlgili Konular Programı.*” **İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında TCİTA Konularının Öğretimi**. (Haz. Saray, M. ve Tosun, H), Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara. s.145-154.
- YILMAZ, Mehmet Serhat (2006). “*Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlköğretimde Öğretimi.*” **Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi**. (Editör: Yasemin Doğaner), Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara.

7. EKLER

EK 1.a. Anket Formu

Değerli Öğretmenler;

Bu anket, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Yeni Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tez çalışması amacıyla hazırlanmıştır. Sonuçlar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışmanın doğru ve güvenilir sonuçlar ortaya koyabilmesi anketteki sorulara tam ve içtenlikle yanıtlar vermenize bağlıdır. Vereceğiniz samimi yanıtlar, bu yeni programın başarılı ve eksik yanlarını belirlemede, veri elde edilmesini sağlayacaktır.

Sizden beklenen, görüşlerinize uyan seçeneklere “X” işareti koymanız ve soruların hepsini yanıtlamanızdır. Anketi yanıtlayarak çalışmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

Hayati ADALAR

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

GOP Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM:

- KİŞİSEL BİLGİLER –

1. **Cinsiyetiniz:**
 Kadın Erkek
2. **Meslekteki Kıdeminiz:**
 1-5 Yıl 6-10 Yıl 11-15 Yıl 16-20 Yıl 21Yıl ve üzeri
3. **Öğrenim Durumunuz:**
 Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora
4. **Mezun Olduğunuz Fakülte ve Bölüm:**
 - **Eğitim Fakültesi:** [Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya
 - **Fen Edebiyat Fakültesi:** [Tarih, Coğrafya]
 - **Diğer:** Lütfen Belirtiniz.....
5. **Ortalama Sınıf Mevcudunuz:**
 20 ve altı 21-30 31-40 41 ve üzeri
6. **a. Yeni Müfredat Programına Yönelik Hizmet İçi Eğitime/Seminere Katıldınız mı?**
 Evet Hayır
b. Cevabınız “Evet” ise bunu ne derece yeterli buluyorsunuz?
 Hiç Çok Az Kısmen Oldukça Tamamen
7. **Yeni T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük (T.C.İ.T.A.) Dersi Müfredat Programını İnceledim**
 Hayır Kısmen Evet

Soru No		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
19.	İçerik öğretmene kazanımları öğrencilerle birlikte şekillendirebilme serbestliği tanımaktadır.					
20.	İçerik kısmında konu alanıyla ilişkili olarak harita, resim, istatistiki tablolar, grafik, anekdot, ve biyografilere v.s. yeterince yer verilmiştir.					
21.	İçerik bu derse yönelik ihtiyaçları karşılamaktadır.					
22.	Yeni Programla birlikte ders kitaplarında yer alan olay ve olguların kronolojik bir sırayla yeniden düzenlenmiş olmasını olumlu buluyorum.					
23.	Yeni programla birlikte, öğrencilerin buldukları yerin yerel tarihini, ulusal tarih ile ilişkilendirmeleri sağlanabilmektedir.					
24.	Yeni Programla birlikte 1945 ve sonrası yakın tarih konularına müfredatta yer verilmiş olmasının olumlu bir düzenleme olduğunu düşünüyorum.					
	(IV. BÖLÜM) - UYGULAMA (EĞİTİM DURUMU) -	Katılma Dereceniz				
25.	Programın uygulama boyutu, öğrencilerin sorumluluk sahibi ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlamaktadır.					
26.	Yapılan etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin beklentilerini karşılamaktadır.					
27.	Öğrenciler, bu derste birinci ve ikinci elden kaynaklar üzerinde “bir sosyal bilimci gibi” çalışma yapabilmektedirler.					
28.	Ders kitaplarında verilen etkinliklerin tümü secim yapılmaksızın uygulanmaya çalışılmaktadır.					
29.	Uygulama boyutunda öğrenciyi aktif hale getirecek öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.					
30.	Yeni Program öğrencilerin, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılmalarına daha da çok imkân tanımaktadır.					
31.	Uygulama sürecinde konuların etkili öğretimi amacıyla programda öngörülen yöntem ve tekniklere rahatlıkla başvurulabilmektedir.					
32.	Programda her ünite için belirlenmiş değerlere yaşanmış bir olaydan hareketle, ayrıca vurgu yapılabilmektedir.					
33.	Programın uygulama boyutu, güncellik ilkesine uygun olarak yeri geldiğinde (Ermeni Meselesi vb.) gibi konulara öncelik verilmesine imkân tanımaktadır.					
34.	Sınıflardaki öğrenci sayısı programın getirdiği yeni anlayışa göre derslerin islenebilmesi için uygundur.					
35.	Yoğun çaba gerektiren etkinlik ve çalışmalar, öğrencilerin çabuk sıkılmalarına neden olmaktadır.					
36.	Ders kitapları ve çalışma kitaplarına bağlı olarak ders yürütülmekte ve konuları yetiştirme kaygısı içerisine girilmektedir.					

(V. BÖLÜM) - DEĞERLENDİRME -		Katılma Dereceniz				
Soru No		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
37.	Yeni programa uygun bir süreç değerlendirme rahatlıkla uygulanabilmektedir.					
38.	Programda öngörülen ölçme ve değerlendirme teknikleri (Ünite değerlendirmeleri, performans görevleri, projeler, vb.) kazanımları ölçmede yeterli olmaktadır.					
39.	Üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik çalışmalar rahatlıkla uygulanabilmektedir.					
40.	Derse yönelik yazılı sınav soruları hazırlanırken soru yapıları kazanımlara uygun olarak hazırlanabilmektedir.					
41.	Program öğrencilerin tüm yönleri ile değerlendirilmelerine olanak sağlamaktadır.					
42.	Dersin öğretimiyle kazandırılması amaçlanan değer ve becerilerin ölçülebilmesi konusunda somut değerlendirmeler yapılabilmektedir.					
43.	Öğrencilerin kişisel farklılıklarına yönelik farklı değerlendirme araç ve gereçleri uygulanabiliyor.					
44.	Ünite sonlarında bulunan öz değerlendirme formları değerlendirme boyutunda gerçekçi sonuçlar alınmasını kolaylaştırmıştır.					
45.	Değerlendirme çalışmalarında öğretmenlerin kişisel düşüncelerinin ön plana çıkmadığını ve değerlendirmeyi etkilemediğini düşünüyorum.					
46.	Değerlendirme süreci çok zamanımı alıyor.					
(VI. BÖLÜM) - BEKLENTİLERİ KARŞILAMA DURUMU -		Katılma Dereceniz				
	Değişen Yeni Yapısıyla T.C.İ.T.A. Dersi Öğretim Programı Beklentilerinizi Ne Oranda Karşıladı? (Bu soruya yeni programın aşağıda ifade edilen boyutlarına göre lütfen ayrı ayrı cevap veriniz)	Hiç	Çok Az	Kısmen	Oldukça	Tamamen
47.	Kazanım Boyutu					
48.	İçerik Boyutu					
49.	Uygulama (Eğitim Durumu) Boyutu					
50.	Değerlendirme Boyutu					

EK 2. Anket Ön Çalışma Formu

Değerli Öğretmenim;

2008-2009 Eğitim ve Öğretim yılı içerisinde ilk defa uyguladığımız yeni T.C. İ.T.A. programına yönelik olarak “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Yeni Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı bir tez çalışmam öncesi oluşturacağım “Ankete” belirginlik kazandırmak adına sizlerin değerli görüşlerine başvurmak durumundayım. Görüşlerinize yönelik yapılacak -içerik analizi- sayesinde daha sağlıklı bir anket oluşturulabilecektir. Yardımlarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Hayati ADALAR

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

1. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının “Yapılandırmacılık ve Öğrenci Merkezli” temeline dayandırılarak yeniden düzenlenmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?

2. Eski 8. Sınıf İnkılâp Tarihi programını dikkate aldığımızda; Yeni Programın eski programa göre olumlu ve olumsuz yönleri ve farklılıkları hakkında neler düşünüyorsunuz?

OLUMLU	OLUMSUZ
•	•

3. Yeni Programın temel dinamikleri olan “Kazanım, İçerik, Eğitim Durumu(Uygulama), ve Ölçme-Değerlendirme” boyutları ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

EK 3. Valilik İzni

T.C.
KIRIKKALE VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.71.00.02.-311/

17836

15.10.2009

Konu : Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

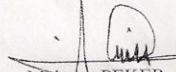
İlgi : a) 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya konulan "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğünün 18/09/2009 tarih ve 3167-5577 sayılı yazısı

İlgi (a) Yönerge kapsamında; araştırma bir İli kapsıyorsa izin işlemlerinin, ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğünce, birden çok İli kapsıyorsa Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nca sonuçlandırılması hükmüne bağlanmıştır.

İlgi (b) sayılı yazıda; Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hayati ADALAR'ın "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Yeni Öğretim Programlarına İlişkin Değerlendirilmesi " konulu anket çalışmasını, İlimiz Merkez ve İlçelerdeki İlköğretim Okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

İlgi (a) yönerge doğrultusunda oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından düzenlenen "Araştırma Değerlendirme Formu"nda, adı geçen yüksek lisans öğrencisi Hayati ADALAR'ın anket çalışmasını, İlimiz Merkez ve İlçelerdeki İlköğretim Okullarında görevli Sosyal Bilgiler öğretmenlere yapması uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ve teklif ederim.


Mehmet PEKER
Milli Eğitim Müdürü 14/10

OLUR
15/10/2009

Ali ÇETİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 4. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni

T.C.
KIRIKKALE VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.471.00.02-000/18147

16 Ekim 2009

Konu : Anket İzni.


GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
TOKAT

İlgi : 18/09/2009 tarih ve B.30.2.GOÜ.0.70.00.00/3167-5577 sayılı yazınız.

İlgi sayılı yazımızda; Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrenciniz Hayati ADALAR'ın "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Yeni Öğretim Programlarına İlişkin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasıyla ilgili anket çalışmasını İlimiz Merkez ve İlçelerdeki İlköğretim Kurumlarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yapmak istediği belirtilmektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans Programı öğrencisinin anket çalışmasını İlimiz Merkez ve İlçelerdeki İlköğretim Kurumlarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yapmasının uygun görüldüğüne dair Valilik Makamının 15/10/2009 tarih ve 311/17836 sayılı Onayı ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.


Mehmet PEKER
Vali a. Z. 16/10
Milli Eğitim Müdürü

EK: 1 Valilik Onayı

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı Soyadı: Hayati ADALAR

Doğum Yeri ve Yılı: TOKAT (Yeşilyurt)-15.06.1979

e-mail: gsosyalci_hayati@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU:

İlkokul: Alpudere İlkokulu

Ortaokul: Sulusaray İlköğretim Okulu

Lise: Sulusaray Lisesi

Lisans: Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü (2003-2007)

Yüksek Lisans: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Bilim Dalı (2007-.....)

MESLEKİ DENEYİM:

Sivas : Ulaş, Yenikarahisar M. Ali Demet İlköğretim Okulu 2008-2009

Kırıkkale : Merkez, Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu 2009-.....

YABANCI DİL

İngilizce