



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ORTAOKUL TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK  
DERSİ EĞİTİMİ ÜZERİNE YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Merve KAVAK  
ORCID: 0000-0002-3211-0314

Danışman  
Prof. Dr. Cemal GÜVEN  
ORCID: 0000-0001-5649-1273

Konya – 2023

## TEŞEKKÜR

Bilgisi ve deneyimiyle yoluma ışık tutan, sabırla yanımda olup desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Prof. Dr. Cemal GÜVEN hocama sonsuz teőekkürü borç bilirim. Yüksek lisans eğitimim süresince akademik temel atmamda emeği geçen tüm hocalarıma, tez döneminde bana güvenen hep yanımda olan can yoldaőım Melih Eldek'e, biricik annem ve babam Rukiye Kavak ve Aydemir Kavak'a teőekkürlerimi sunarım.

Merve KAVAK

Ocak 2023



## İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR .....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ .....	vii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU .....	ix
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ .....	x
KISALTMALAR.....	xi
ÖZET .....	xii
ABSTRACT.....	xiii
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Alt Problemler.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sayıltılar .....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Tanımlar .....	4
<b>2. ALAN YAZIN (İLGİLİ ARAŞTIRMALAR).....</b>	<b>5</b>
2.1. Tarih Öğretimi, Amaçları ve Yararları.....	6
2.2. Tarih Eğitimi.....	9
2.2.1. Dünyada Tarih Eğitiminin Gelişimi .....	10
2.2.2. Türklerde Tarih Eğitimi .....	11
2.3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretimi .....	20
2.3.1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretiminin Tarihsel Gelişimi .....	20
2.3.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programları .....	22
2.3.3. Ortaokul 2018 Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi Dersi Öğretim Programının Kapsamı.....	24
2.3.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Programında İnkılap Tarihi Öğretiminin Amaçları .....	26
2.3.5. Ortaokul 2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Programının Yapısı ..	26
2.3.6. Ortaokul 2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında Kazanım ve Değerler.....	27
2.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitapları .....	27
2.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretiminde Kullanılan Yöntem Teknikler .....	28
2.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretiminde Kullanılan Materyaller	30
2.7. İlgili Araştırmalar.....	33

2.7.1. Tezler .....	34
2.7.2. Makaleler ve Bildiriler.....	35
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>41</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	41
3.2. Araştırmanın Kaynak ve Materyalleri.....	41
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri.....	42
3.4. Verilerin Toplanması.....	42
3.5. Verilerin Analizi .....	42
3.4. Verilerin Analizinde Geçerlik ve Güvenirlik .....	43
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>44</b>
4.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı .....	44
4.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı.....	44
4.2.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı.....	44
4.2.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı.....	45
4.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tez Yazarlarının Cinsiyetine Göre Dağılımı.....	46
4.3.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tez Yazarlarının Cinsiyetine Göre Dağılımı.....	46
4.3.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tez Yazarlarının Cinsiyetine Göre Dağılımı.....	46
4.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı .....	47
4.4.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı.....	47
4.4.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı.....	48
4.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Enstitülere Göre Dağılımı.....	48
4.5.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Enstitülere Göre Dağılımı.....	48
4.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı .....	49
4.6.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı.....	49
4.6.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı.....	50
4.7. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Bilim Dallarına Göre Dağılımı .....	50
4.7.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Bilim Dallarına Göre Dağılımı .....	50

4.7.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Bilim Dallarına Göre Dağılımı .....	51
4.8. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı.....	52
4.8.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı.....	52
4.8.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı.....	52
4.9. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı.....	53
4.9.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı .....	53
4.9.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı .....	53
4.10. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Araştırma Modeline Göre Dağılımı .....	54
4.10.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Araştırma Modeline Göre Dağılımı .....	54
4.10.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Araştırma Modeline Göre Dağılımı.....	54
4.11. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Kullanılan Araştırma Desenine Göre Dağılımı .....	55
4.11.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Araştırma Desenine Göre Dağılımı.....	55
4.11.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Kullanılan Araştırma Desenine Göre Dağılımı .....	56
4.12. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı .....	56
4.12.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı .....	56
4.12.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı.....	57
4.13. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Örneklem Seçim Tekniğine Göre Dağılımı.....	58
4.13.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Örneklem Seçim Tekniğine Göre Dağılımı.....	58
4.13.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Örneklem Seçim Tekniğine Göre Dağılımı .....	59
4.14. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı.....	60
4.14.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı.....	60
4.14.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı .....	61

4.15. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı .....	62
4.15.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı .....	62
4.15.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı.....	63
4.16. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı.....	64
4.16.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı .....	64
4.16.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı .....	66
4.17. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Konularına Göre Dağılımı.....	67
4.17.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Konularına Göre Dağılımı .....	67
4.17.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Konularına Göre Dağılımı .....	68
4.18. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Sonuçlarına Göre Dağılımı.....	69
4.18.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Sonuçlarına Göre Dağılımı .....	69
4.18.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Sonuçlarına Göre Dağılımı .....	72
4.19. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Önerilerine Göre Dağılımı.....	73
4.19.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Önerilerine Göre Dağılımı .....	73
4.19.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Önerilerine Göre Dağılımı .....	76
<b>5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>78</b>
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	78
5.2. Öneriler.....	85
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>87</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>95</b>
Araştırmada Kapsamında İncelenen Tezler .....	95

## TABLULAR LİSTESİ

- Tablo 2. 3. 3.** TCİTA Öğretim Programı Ünite Kazanım İlişkilendirmesi
- Tablo 2. 3. 6.** TCİTA Öğretim Programı Kazanım Sayısı ve Ders Saati
- Tablo 4. 1** Lisansüstü Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı
- Tablo 4. 2. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı
- Tablo 4. 2. 2.** Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı
- Tablo 4. 3. 1.** Yüksek Lisans Tez Yazarlarının Cinsiyete Göre Dağılımı
- Tablo 4. 3. 2.** Doktora Tez Yazarlarının Cinsiyete Göre Dağılımı
- Tablo 4. 4. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı
- Tablo 4. 4. 2.** Doktora Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı
- Tablo 4. 5. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Enstitülere Göre Dağılımı
- Tablo 4. 5. 2.** Yüksek Lisans Tezlerinin Enstitülere Göre Dağılımı
- Tablo 4. 6. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Anabilim Dalına Göre Dağılımı
- Tablo 4. 6. 2.** Doktora Tezlerinin Anabilim Dalına Göre Dağılımı
- Tablo 4. 7. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Bilim Dalına Göre Dağılımı
- Tablo 4. 7. 2.** Yüksek Lisans Tezlerinin Bilim Dalına Göre Dağılımı
- Tablo 4. 8. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Danışman Unvanına Göre Dağılımı
- Tablo 4. 8. 2.** Doktora Tezlerinin Danışman Unvanına Göre Dağılımı
- Tablo 4. 9. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Sayfa Sayısına Göre Dağılımı
- Tablo 4. 9. 2.** Doktora Tezlerinin Sayfa Sayısına Göre Dağılımı
- Tablo 4. 10. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Araştırma Modeline Göre Dağılımı
- Tablo 4. 10. 2.** Doktora Tezlerinin Araştırma Modeline Göre Dağılımı
- Tablo 4. 11. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Araştırma Desenine Göre Dağılımı
- Tablo 4. 11. 2.** Doktora Tezlerinin Araştırma Desenine Göre Dağılımı
- Tablo 4. 12. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı
- Tablo 4. 12. 2.** Doktora Tezlerinin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı
- Tablo 4. 13. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Örneklem Seçim Tekniğine Göre Dağılımı
- Tablo 4. 13. 1.** Doktora Tezlerinin Örneklem Seçim Tekniğine Göre Dağılımı
- Tablo 4. 14. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 14. 2.** Doktora Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 15. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 15. 2.** Doktora Tezlerinin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 16. 1.**Yüksek Lisans Tezlerinin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 16. 2.** Doktora Tezlerinin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 17. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Konularına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 17. 2.** Doktora Tezlerinin Konularına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 18. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Sonuçlarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 18. 2.** Doktora Tezlerinin Sonuçlarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 19. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Önerilerine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 19. 2.** Doktora Tezlerinin Önerilerine Göre Dağılımı

## TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

*Ortaokul Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi* başlıklı tez çalışmamın toplam **100** sayfalık kısmına ilişkin, 15/01/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%20** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

16/01/2023

Merve KAVAK

Prof. Dr. Cemal GÜVEN

## **BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ**

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

16/01/2023

Merve KAVAK

## KISALTMALAR

### Kısaltmalar

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

T.C.: Türkiye Cumhuriyeti

TCİTA: Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

YÖKTEZ: Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

## ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi

### ORTAOKUL TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ EĞİTİMİ ÜZERİNE YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Merve KAVAK

Bu araştırmada Ortaokul Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü tezler incelenmiştir. Bu çalışmayla, konuyla ilgili yapılan tezlerin farklı açılardan durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmanın literatüre, araştırmacılara ve eğitimcilere katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Araştırma kapsamına alınan tezler; lisansüstü düzeyi, üniversite, araştırmacı cinsiyeti, danışman unvanı, sayfa sayısı, enstitü, anabilim dalı, bilim dalı, araştırma modeli, araştırma deseni, veri analiz yöntemi, veri toplama aracı, örnekleme ve örneklem seçim tekniği, konu, sonuç ve öneri gibi açılardan incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma modellerinden olan doküman incelemesi modeli kullanılmıştır. Araştırma için kullanılacak tezler YÖKTEZ üzerinden tarama yapılarak elde edilmiştir. Yapılan tarama sonucunda 84 adet lisansüstü teze ulaşılmıştır. Bu tezlerden 6 tanesi erişime açık olmadığı için araştırmaya dâhil edilmemiştir. İncelenen 78 tezden 67 tanesinin yüksek lisans, 11 tanesinin doktora tezi olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizine tabi tutularak tema ve kategorilerine ayrılıp, frekans ve yüzde hesaplamaları yapılarak tablolara aktarılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre tezlerin en çok 2019 yılında yapıldığı, doktora tez sayısının daha az olduğu, erkek araştırmacıların kadın araştırmacılardan daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Tezlerin en çok Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı, enstitü olarak Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapıldığı ortaya çıkmıştır. Bunun dışında araştırma modeli olarak en çok nicel yöntemin tercih edildiği, veri analiz yöntemi olarak betimsel analiz yönteminin kullanıldığı, veri toplama aracı olarak en çok yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Araştırmacıların çalışma grubu olarak çoğunlukla 8. sınıf öğrencilerini, sosyal bilgiler öğretmenlerini ve ders kitaplarını seçtikleri tespit edilmiştir. Ayrıca araştırma konusu olarak en çok öğrencinin akademik başarısı ve sergilediği tutum seçilmiştir. İncelenen tezlerin sonuçlarına bakıldığında en sık karşılaşılan sonucun araştırmada test edilen yöntem tekniğin öğrencilerin akademik başarısını artırdığı ve derse yönelik tutumu geliştirdiği sonucu olduğu görülmüştür. Akabinde gelen sonuçlar arasında ise ders kitaplarının kriterlere uygun hazırlanmadığı, öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığı ve yeniden düzenlenmesi gerektiğine yönelik çok sayıda sonuç çıkmıştır. İncelenen tezlerde en çok yapılan öneri ise “ders kitapları yeniden hazırlanmalı ve görsel öğeler iyileştirilmelidir” şeklinde olmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda öncelikle T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük eğitimine ilişkin tez çalışmalarının artırılması gerektiği önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Eğitimi, Ortaokul, Yüksek Lisans Tezleri, Doktora Tezleri

## ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences  
Department of Turkish and Social Sciences Education  
Social Studies Education Program  
Master Thesis

### EXAMINATION OF GRADUATE THESIS MADE ON SECONDARY SCHOOL TURKISH REPUBLIC REVOLUTIONARY HISTORY AND ATATURKISH COURSE EDUCATION

Merve KAVAK

In this research, postgraduate theses on Secondary School Turkish Republic Revolution History and Kemalism course education were examined. In this study, it is aimed to reveal the status of the theses made on the subject from different perspectives. In addition, it is thought that the study will contribute to the literature, researchers and educators. Theses included in the research; in terms of variables such as graduate level, university, researcher gender, advisor title, number of pages, institute, department, discipline, research model, research design, data analysis method, data collection tool, sample and sample selection technique, subject, result and suggestion examined. The document analysis model, which is one of the qualitative research models, was used in the research. The theses to be used for the research were obtained by scanning through the Council of Higher Education National Thesis Center. As a result of the scanning, 84 postgraduate theses were reached. 6 of these theses were not included in the research because they were not open to access. It was seen that 67 of the 78 theses were master's and 11 of them were doctoral theses. The data obtained were subjected to descriptive and content analysis, separated into themes and categories, and transferred to tables by making frequency and percentage calculations.

According to the results of the research, it was concluded that the most of theses were made in 2019, doctoral theses are less than master's theses and male researchers were more than female researchers. It has been revealed that the theses are mostly made in Gazi University and they are made in the Institute of Educational Sciences as an institute. Apart from this, it has been revealed that the quantitative method is mostly preferred as the research model, the semi-structured interview form is mostly used as the data collection tool, the descriptive analysis method is used as the data analysis method. It was determined that the researchers mostly chose 8th grade students, Social Studies Teachers and textbooks as the study group. In addition, the academic success and attitude of the students were chosen as the research topic. Considering the results of the theses examined, it was seen that the most common result was that the method technique tested in the research increased the academic success of the students and improved the attitude towards the course. Among the results that followed, there were many conclusions that the textbooks were not prepared in accordance with the criteria, that the curriculum was not suitable for the constructivist approach and that it should be rearranged. The most common suggestion in the examined theses is "textbooks should be re-prepared and the quality of visual elements should be increased". The educational paths obtained in the research primarily suggested the duties of thesis assistants related to the Republic of Turkey Revolution History and Kemalism education.

**Keywords:** Turkish Republic History of Revolution and Kemalism Education, Secondary School, Master's Theses, Doctoral Theses

# BÖLÜM 1

## 1. GİRİŞ

Ortaokul Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılmış lisansüstü tezlere ilişkin yapılan araştırmanın bu bölümünde araştırmaya ilişkin problem durumu ve alt problemlerinin neler olduğu aktarılmıştır. Ayrıca araştırmanın amacı ve önemine, sayıtlarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Akademik araştırmalar tüm disiplinlerde olduğu gibi eğitim bilimlerinin gelişimi için de oldukça değerlidir. Tangülü ve Karpınar (2019), kitapların, tezlerin, makalelerin ve bildirilerin öğretim programlarının geliştirilmesinde önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmiştir. Bu kaynaklar farklı sorunlara ve farklı çözüm önerilerine değinmekle birlikte, her konuda programı daha iyi hale getirmek için önerilerde bulunmaktadır. Bu bağlamda, tez konusunun belirlendiği zamanda yapılan literatür taramasında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük [TCİTA] dersine yönelik pek çok tez yapıldığı görülmüştür. Ancak bu çalışmaları inceleyen bir tez çalışmasına rastlanmamıştır. Ortaokul TCİTA dersine yönelik yapılan tezleri inceleyen tez çalışmasının bulunmaması bu araştırmayı gerekli kılmıştır. Böylece derse ilişkin yapılan tezlerde araştırmacıların hangi konulara yöneldiği, literatüre nasıl katkı sağladıkları, TCİTA eğitimi sırasında karşılaşılan sorunların ne olduğu, vardıkları sonuçların TCİTA dersinin gelişimine hangi açılardan yarar sağladığı ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Bu bağlamda araştırmanın ana problemi olarak, araştırma kapsamına alınmış ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine ilişkin olan erişime açık 78 lisansüstü tezin, çeşitli açılardan nasıl bir dağılım gösterdiğine cevap aranmıştır. Bu ana problem çerçevesinde, 19 alt problem belirlenerek tezlerin dağılımları sırasıyla incelenmiştir.

#### 1.1.1. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezler lisansüstünün hangi düzeyiyle ilgilidir?
2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?

3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin yazarlarının cinsiyet dağılımı nasıldır?
4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin enstitülere göre dağılımı nasıldır?
6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin anabilim dallarına göre dağılımı nasıldır?
7. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin bilim dallarına göre dağılımı nasıldır?
8. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin danışman unvanlarına göre dağılımı nasıldır?
9. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin sayfa sayılarına göre dağılımı nasıldır?
10. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin araştırma modeline göre dağılımı nasıldır?
11. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin araştırma desenine göre dağılımı nasıldır?
12. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin çalışma grubuna göre dağılımı nasıldır?
13. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin örneklem seçim tekniğine göre dağılımı nasıldır?
14. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
15. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin veri analiz yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
16. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerde kullanılan anahtar kelimelerin dağılımı nasıldır?

17. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin konu dağılımı nasıldır?
18. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin sonuçlarına göre dağılımı nasıldır?
19. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yapılan tezlerin önerilerine göre dağılımı nasıldır?

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimi üzerine yazılmış lisansüstü tezlerin yapıldığı yılı, sayfa sayısı, yazar cinsiyeti, danışman unvanı, üniversitesi, enstitüsü, anabilim dalı, bilim dalı, araştırma modeli ve deseni, veri toplama aracı, veri analiz yöntemi, çalışma grubu, örneklem seçim tekniği, anahtar kelimeleri, konusu, sonuçları ve önerileri gibi çeşitli açılardan durumunu ortaya koymaktır.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Alanyazınla ilgili yapılan literatür taramasında Ortaokul Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimi üzerine yazılmış makaleler ve tezleri inceleyen makale çalışması bulunsa da bu makale ve tezleri inceleyen kapsamlı bir tez çalışması bulunamamıştır. “Ortaokul Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi Eğitimi ve Atatürkçülük Dersi Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi” adlı hazırlanacak araştırmanın ilgili literatüre, alanla ilgili çalışma yapacak araştırmacılara ve tarih eğitimcilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu tez çalışmasının konuyla ilgili yapılmış makale çalışmalarından farkı, konuyu makalelerden daha kapsamlı daha bütüncül halde ele alışı olmuştur. Ayrıca söz konusu makalelere dâhil edilmeyen tezler bu tez çalışmasına dâhil edilmiştir.

## **1.4. Sayıtlar**

Araştırmada kullanılmak için ulaşılabilecek tüm lisansüstü tezlere ulaşıldığı için bu çalışmada sayıtlı bulunmamaktadır.

## **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırmada incelenecek tezler Ortaokul Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimi üzerine yazılmış YÖK Ulusal Tez Merkezinde yayımlanmış ve erişime açık olan tezlerle sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

**Tarih:** Toplumların geçmiş yaşantılarının ve birbirleriyle olan ilişkilerinin ortaya çıkardığı maddi manevi tüm değerleri zaman ve mekân belirterek, neden sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen sosyal bir bilimdir (Alaca, 2011).

**İnkılap Tarihi:** Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren Atatürk liderliğinde ülkemizde başlatılan yenilik hareketlerini ve bu hareketlerin yapılış biçimlerini, nedenlerini ve sonuçlarını ayrıntılı şekilde inceleyen disiplindir (Öner ve Öner, 2014).

**Eğitim:** Eğitim, diğer bir ifadeyle terbiyenin sözlük anlamı geliştirmek ve yükseltmektir. Bir topluma mensup bireylerin kişiliklerini geliştirebilmeleri için onlara sunulan araç ve yöntemlerin tamamıdır (Binbaşoğlu, 2014). Formal eğitim ve informal eğitim olarak ikiye ayrılır. Formal eğitim planlı programlı faaliyetlerden oluşurken, informal eğitim plansız programsız faaliyetlerden oluşur (Yavuz, 2014; Aslan, 1998).

**Öğretim:** Öğretim kelimesinin Eski Türkçedeki karşılığı tedarisat kelimesidir. Tedris ise tedarisat kelimesinin fiil halidir ve ders verme, ders öğretme anlamına gelmektedir. Öğretim kelimesi de eğitim kavramı gibi sistem, süreç, eylem olarak tanımlanmaktadır. Tarih öğretimi derken bir süreçten bahsedilirken, ortaöğretim derken bir sistemden söz edilmektedir (Duman, 2003).

**Tarih Eğitimi:** Bireylerin geçmişi öğrenerek bugünü anlamlandırabilmesi için ve bu doğrultuda gelecekle ilgili varsayımlarda bulunabilmesi için örgün eğitim kurumlarında verilen sistemli bilgiler bütünü tarih eğitimi olarak adlandırılır (Buldum, 2012).

## BÖLÜM 2

### 2. ALAN YAZIN (İLGİLİ ARAŞTIRMALAR)

Eğitim, insanların ömürleri boyunca devamlı olarak öğrendikleri uzun vadeli bir süreçtir. Eğitim, sosyal hayatın bir gereğidir. Tutarlılığı iletişim ile sağlanır. İletişim, deneyimle şekillenen kişisel bilgilerin paylaşılması olarak değerlendirilebilir ve toplumlar farklı sınıflar oluşturan insanlar açısından daha karmaşık hale geldikçe, insanlar daha fazla öğrenmeye meyilli olduğu için kaynaklara olan ihtiyaç artar (Ergün, 2006). Ayrıca eğitim ile insanlar hayatta kalmayı ve topluma uyum sağlamayı öğrenebilirler ve bu anlamda; eğitim, çalışma alanlarında, akademik becerilerde, etik değerlerde vb. uzmanlaşma sağlar. Mesleki, kişisel ve toplumsal amaçlar, eğitimin araçsal amaçları olarak sınıflandırılır (Gerald, 2001). Kişisel amaçlarda, sınıflandırma esas olarak büyük bir kültürel bireylerin bilgisi, mesleki yetenek ve özerkliğin desteklenmesi bulunmaktadır. Öte yandan, sosyal ihtiyaçlar arasında ekonomik kalkınmanın teşvik edilmesi, toplumların kültürünün korunması ve iyi vatandaşlar yetiştirilmesi yer almaktadır (Ergün, 2006). Bireysel amaçlar ile toplumsal amaçlar arasında bir ayrım vardır. Ancak kültür ve onları toplum için daha üretken kılan bazı yeteneklere sahip iyi vatandaşlar olmanın ortak amaçlar olduğu görülmektedir. Gerçekten de kişisel gelişimde, dayanışmada ve küresel sorumlulukta önemli bir role sahiptir. Toplumsal düzeyde eğitim, kamusal değerleri de içerir, iyi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar (Cevizci, 2011). Eğitim, bireyin toplumda uyumlu bir şekilde nasıl yaşanacağı hakkında bilgi sağlar.

Türk eğitim sisteminin amacı, anayasada somutlaşan Atatürk inkılapları ve Türk milliyetçiliği ile ilgilidir. İnsanları millî ahlakın sorumluluğunu alacak şekilde yetiştirmek, yurttaşın özelliği, demokrasi, laiklik ilkelerini ve Türkiye Cumhuriyeti'nin toplumsal ve anayasal yapısını benimsemektir. Fiziksel, psikolojik ve ahlaki açıdan dengeli ve sağlıklı bir karakter ve kişilik dikkate alınır. Millî eğitim ideolojisi, Türkiye Cumhuriyeti'nin geçiş döneminde şekillenmiştir. İdeoloji Türk milliyetçiliğine odaklanmıştır. Mustafa Kemal Atatürk ve İsmet İnönü önderliğinde milliyetçi politikalarla eğitimin yönü değiştirilmiştir. Mustafa Kemal Atatürk, millî eğitim programlarının tamamen dış politika ve kültürlerden benimsenemeyeceğini savunmuştur. Millî eğitimin kendine özgü kültürel özelliklerden kaynaklanması gerektiğini söylemiştir. Temel eğitim felsefesinde- Türkiye Cumhuriyeti döneminde “düşünce ve vicdan özgürlüğüne sahip” bireyler yetiştirmek önemlidir (Ergün, 2006). Bu argümana göre, bireyler kendi etnik kökenlerinden ve dinlerinden bağımsız olmalı ve kültürel farklılıkları kabul edebilen liberal bireyler olmalıdır.

Öğretim kavramına geçildiğinde; eğitimin savunucuları, öğretme kavramını analiz etmiş ve öğretimi, eğitim, koşullandırma ve telkin etme gibi ilgili kavramlardan ayırmaya çalışmışlardır. Öğretme, bir başkasında öğrenmeyi sağlamak amacıyla gerçekleştirilen eylemi ifade eder. Öğretim yüz yüze görüşmeyi içerir ve öğretmenin eylemleri öğrencinin öğrenmesini sağlamaya elverişlidir (Grasha, 2010). Bir kişi bir başkasına bilgi veya beceri verdiğinde, eylemi öğretmek olarak tanımlamak yaygındır. Anlatmak, örneğin ders vermek gibi deneyimleri paylaşmak veya bilgi iletmek anlamına gelebilir. Öğretim hem bir sanat hem de bilim olarak kabul edilir. Bir sanat olarak, öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için sınıfta değerli bir durum yaratmada öğretmenin yaratıcı ve sanatsal yeteneklerine vurgu yapar (Duman, 2003). Bir bilim olarak, hedeflere etkili bir şekilde ulaşmak için izlenecek mantıksal, mekanik veya prosedürel adımlara ışık tutar. Farklı eğitimciler, öğretim kavramı ile ilgili farklı fikirlere sahiptir. Öğretmek, daha olgun bir kişilik ile daha az olgun bir kişilik arasında, ikincisinin eğitimini ilerletmek için tasarlanmış yakın temastır". Gage'e (1963) göre, "Öğretme, başka bir kişinin davranış potansiyelini değiştirmeyi amaçlayan kişilerarası bir etki biçimidir" (Rajagopalan, 2019). Öğretim bilimsel bir süreçtir ve ana bileşenleri içerik, iletişim ve geri bildirimdir. Öğretim stratejisi öğrencinin öğrenmesi üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Değiştirmek, iyileştirmek ve geliştirmek her zaman mümkündür. Yeni öğretme-öğrenme etkinlikleri ve dolayısıyla esneklik sistemin içine yerleştirilmiştir. Ve Öğrenme yapıları açısından öğrenenin nihai davranışı, uygun öğretim ortamları ile oluşturulabilir.

## **2.1. Tarih Öğretimi, Amaçları ve Yararları**

Tarih öğretimi, bireyin ve toplumun devamlı bir değişim süreci içinde bulunduğunu kavramasını, bu değişim sürecinin sebeplerini anlamasını ve gelecekteki durumuyla ilgili bilgi edinmeye gayret göstermesini ve delilleri kendi kendine değerlendirmek suretiyle özgür bir biçimde yargıya ulaşmasını amaçlayan bir öğretim alanıdır Tarih öğretiminde öğrenciler, sebep-sonuç ilişkilerini ve durumları analiz edebilmeli, olay ve durumların gerçek doğasını görebilmeli, olaylara ilişkin analiz ve eleştiri yapabilmelidir (Berg, 2019). Öğrenciler, çalışmalarını sırasında edindikleri bilgileri problem çözmede kullanmalı, bilgiyi sentezlemeli ve aktarmalı ve özgün çözümler bulmalıdır. Aynı zamanda tarih konularının tartışıldığı ve belgelerle desteklendiği bir dizi programda öğrencilere tarih yorumlama becerisi kazandırılmalıdır (Kuşbaşı, 2008). Öğrenciler, bilgileri çerçevesinde rahatça yorum yapabilmeli ve bu bilgileri aktarırken farklı sözlü ifade çeşitlerini (tartışma, görüşme vb.) kullanabilmelidir.

Öğrencilere tarih bilincini kazandırmanın yanında tarih öğretimi, Türk milleti ile diğer milletler arasında tarihsel süreçte etkileşimi gösteren bir bilgi alanı özelliğine sahiptir (Merey, 2005). Demokratik toplumların kalbinde, bireylerin mantıklı ve bilgilendirilmiş yargılara dayalı seçimler yapma gerekliliği vardır. Konusu, talep ettiği disiplin becerileri ve pedagojisi bakımından tarih eğitimi, gençleri demokratik karar almaya hazırlamaya önemli bir katkı sağlamak için iyi bir konuma sahiptir. Tarih öğretimi, bireylere insan haklarına, barışa ve demokrasiye saygı ve hoşgörü benzeri evrensel değerler ile birlikte kendi millî değerlerini kazanması için müfredat programı içerisinde verilmekte olan bir öğretim programıdır (Mintaş, 2015).

Tarih dersleri uzun zamandır ülkelerde her zaman tartışma konusu olmuş ve kamuoyunun büyük ilgisini çekmiştir. Tarih öğretimi, resmi devlet siyasetinin genel sürecinin bir parçası olarak anlaşılmalıdır (Kuşbaşı, 2008). Tarih öğretiminin amaç ve hedefleri, zamanın felsefi düşüncesindeki değişim ve sosyal ve politik pratiklerdeki değişimlerle birlikte değişime uğramıştır. Eğitim, öğrencilerin davranışlarında arzu edilen değişiklikleri meydana getirme sürecidir. İstenen değişiklikler fikri, toplumun baskın felsefi inancına ve yaygın sosyal ve politik uygulamalara göre farklı zamanlarda değişmiştir (Şengül Bircan, 2013). Amaç ve hedeflerin belirlenmesi, geniş ideallere işaret etmek ve anlamlı ve anlamlı içerik, öğretim yöntem ve tekniklerini seçmemizi sağlamak için gereklidir. Amaçlar, pedagojik süreçte yolculuğu emniyetli kılmak için gerçek bir pusuladır. Onlar, tüm öğretme ve öğrenme sürecinin özü ve anahtarıdır (Heyking, 2004). Tarih öğretiminin amaçları eğitimin daha geniş amaçları ile uyumlu olmalı ve öğretmenlerin konuyu öğretirken görmeleri gereken hedefler kesin ve net olmalıdır.

Tarih öğretiminin diğer bir gerekliliği olarak, bireylerin kendini anlamlarını sağlamak için tarih öğretimi önemlidir. Herkesin kendine has bir mirası, millî, ailevi ve bireysel geleneklerin kendi varlığına dokunmuş bir bileşimi vardır. Bu tarihsel etkenleri araştırmadan insan kendine yabancı kalacaktır (Berg, 2019). Benzer şekilde, tarihsel çalışmanın yokluğunda, gruplar ve kişiler kendi kimliklerini kavrayamayacaklardır. Önemli bir konu olan tarih, günlük okumalarda -adlar, yerler, tarihler ve olaylar vb.- ortak imaları anlamak için gerekli olan yararlı bilgileri sağlar (Özbaran, 2009). Dolayısıyla tarih bilgisi, çevre farkındalığının bir parçasıdır.

Tarih, zaman, mekân ve toplum kavramının doğru bir şekilde anlaşılmasını sağlar. Şimdinin geçmişle, yerelin uzak ve kişisel ve ulusal yaşamla, diğer ülkelerdeki kadın ve

erkeklerin yaşamları ve kültürleriyle, zaman ve mekân içindeki ilişkisini ortaya koyar (Balkaya, 2002). Bu bağlamda tarih, herkesin bir birey olarak kendisini daha büyük bir bütünle birleştiren bir bağıdır. Tarih, gençlere kendi yaşlarının değerlerini ve başarılarını ölçebilecekleri referans standartları sağlar. Bu onların modern toplulukların politik, sosyal ve ekonomik sorunları hakkında aydınlanmış bir farkındalığa sahip olmalarına imkân tanır (Şengül Bircan, 2013). Çeşitli uluslar arasındaki iletişim araçlarının hızlı büyümesi, fikir alışverişini ve yaşamın çeşitli yönlerine olan bağımlılığı hızlandırmıştır. Tarih, uluslararası anlayışı mümkün olan en iyi şekilde geliştirebilecek bir alandır. Uluslar arasında var olan önyargıları yok edebilir; ayrıca milletler arasındaki temel birlik ve karşılıklı bağımlılığı artırarak ayrılığın kaynaklarını azaltabilir (Balkaya, 2002). Tarih öğretmek, öğrencilerin tartışmalı soruları özgür tartışmada ısrar eden ve uzlaşmaya izin veren gerçeği arayan bir ruhla ele almalarına yardımcı olur.

Tarihin bir diğer temel amacı, tarihsel düşünme veya tarihsel akıl yürütme becerilerini geliştirmektir. Bu nedenle amaç, öğrencileri aktif demokratik vatandaşlığa katılmaları için güçlendirmek ve tarih hakkında aktif eleştirel düşünmeyi teşvik etmektir (Berg, 2019). Öğrencilere, tartışmalı konuları nesnel olarak ele almalarını sağlayacak geniş bir bilgi sağlayabilir. Tarih, çağdaş toplumsal ve bireysel sorunlarımızı çözmeye ve ticaret, sanayi, uluslararası ilişkiler, bölgesel siyaset ve çağdaş toplumun diğer yönleri alanındaki acil sosyal meseleler, eğilimler ve beklentiler hakkında doğru yargılar geliştirmeye yardımcı olur (Özbaran, 2009).

Tarih öğretiminin önemli bir diğer amacı, öğrencilerin iyi bilgilendirilmiş ve aydınlanmış, ortak refahı teşvik edebilecek vatandaşlar olmaları için sosyalleşmeleridir. Sosyalleşme, kişinin kendi içinde güven, cesaret ve mutluluk geliştirme duygusunu uyandırır. Girişim, düşüncelilik, doğruluk, yapıcı düşünme, eleştirel yargılama, adalet, hoşgörü, işbirliği, dostluk duygusu ve fedakârlık gibi bireysel ve toplumsal erdemleri geliştirir (Sungur, 2012). Sosyal tarih, tarih eğitiminin gittikçe daha önemli bir yönü haline gelmiştir. Sosyal tarih, kapsayıcı ve temsili olan tarihe odaklanması ve geçmişte yurttaşların kayıtlı deneyimlerine aşinalığın aktif yurttaşlığın gelişiminde rol oynaması nedeniyle önemlidir. Bu bağlamda tarih, ulusların özellikle üzerinde durduğu bir konu olarak uzun süredir ulusal müfredatta yer almaktadır. Tarih öğretmek, tarihin daha geniş temalarını ve fikirlerini incelemeyi gerektirir. Tarih, öğrencilerin devleti ve vatandaşları birbirine bağlayan kapsayıcı kavramları anlamalarına yardımcı olur (Balkaya, 2002). Tarihsel gerçekler ve bu daha geniş temalar

arasındaki ilişkilerin araştırılması, öğrencilerin daha anlamlı, bütünlendirici ve değer temelli bir tarih anlayışı geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Bu nedenle tarih öğretimi, tarihin anlamlı ve zorlayıcı, ancak tüm öğrenciler için erişilebilir olan geniş bir tarihsel kapsamı sağlayacak şekilde yapılmalıdır (Mintaş, 2015). Tarih derslerinde öğrenciler, geçmişi nasıl okuyup yeniden yapılandıracaklarını öğrenerek tarihsel bakış açısını genişletir ve geçmişle bağlantı kurarak ve gelecekte dünyanın nasıl değişebileceğini keşfederek kendi ulusal tarihlerini keşfetme fırsatı bulurlar (Levstik ve Barton, 2001). Bu dersle öğrenciler, daha geniş bir tarih ölçeğinde insan deneyimlerini kavramak için insanlar, olaylar ve durumlar hakkındaki bireysel hikâyeleri birleştirir.

Tarih öğretimi bağlamında değerler eğitimi hem bir araç hem de bir amaç olarak ele alınmıştır. Tarih derslerinde değerler eğitimi, bireylerin toplumsal uyum süreçlerinde sorun yaşamamaları ve insanlık adına iyi bir geleceğin yaratılması açısından büyük önem taşımaktadır (Gültekin, 2010). Tarihte yaşanan olaylar değerlerle anlam kazanır çünkü tarihi çalışmaları şekillendirirken ve tarihi olayları değerlendirirken bazı ahlaki açıklamalar yapmak zorunda kalacağız. Ayrıca tarih dersleri sayesinde öğrenciler bazı erdemleri öğrenerek toplumun ahlaki bir bireyi haline gelebilmektedir. Tarihsel farkındalık ve değerler birbiriyle ilişkilidir. İnsanların tarihi ilgilendiren konularda belirli bir değer yargısıyla karar verdikleri ve yaşadıkları toplumda belirli bir değer yargısının varlığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu anlamda insanların geçmişlerini öğrenirken belli bir değer sistemini görmeleri ve öğrenmeleri kaçınılmazdır. İnsanlar geçmişlerini öğrenirken aynı zamanda değerlerle örülmüş bir bilinç kazanırlar (Tokdemir, 2017). Tarih dersleri değerler eğitiminin güçlü yönü olan bir derstir ve öğrenciler aktif ve öğrenci merkezli yaklaşımlar kullanarak değerler kazanabilirler. Unutulmamalıdır ki eğitimde öğretim süreçleri değer kazanmıştır ve herkesin farklı ilgi ve yetenekleri olduğu düşünüldüğünde, uygun öğrenme ortamı sağlandığında herkesin daha fazla öğrenme fırsatına sahip olacağı düşünülmelidir (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2014). Bu bağlamda tüm bu amaçlar ışığında tarih öğretiminin gerekliliği yadsınamaz hale gelmiştir.

## **2.2. Tarih Eğitimi**

Tarih, geçmişteki toplumdaki yaşamın, tüm yönleriyle, incelenmesidir. Geçmişte insan ilişkilerinde meydana gelen kaçınılmaz değişiklikler ve bu değişikliklerin toplumdaki yaşam kalıplarını nasıl etkilediği, etkilediği veya belirlediği üzerine bir araştırmadır. Tarih, zaman içinde meydana gelen sürekliliği ve değişiklikleri araştırmayı sağlayan insan geçmişinin

incelemesi ve yorumudur (Buldu, 2012). Hayal gücü ve araştırma eylemi insanların zaman içinde nasıl değiştiğini açıklamaya çalışır. Tarihçiler her türden kanıtı geçmişini incelemek, yorumlamak, yeniden gözden geçirip yeniden yorumlamak için kullanırlar. Bu kanıtlar sadece yazılı belgeler değildir. Yazılı belgelerin yanında sözlü iletişim ürünleri, binalar, eserler, fotoğraf ve resimler gibi nesnelere de içerir (Balkaya, 2002)

Tarihin aynı anda hem bir ürün hem de bir süreç olmasından kaynaklanan içsel bir gerilim nedeniyle tarih öğretiminin karmaşık bir konu olduğu ileri sürülmektedir. Tarihsel gerçekler ve bunlara ilişkin bilgiler tarihin önemli bir yönü olmakla birlikte, tarih aynı zamanda dikkatli bir yorum ve yeniden yapılanmanın ürünüdür (Ulusoy, 2007). Tarih disiplini, geçmişin bir anlayışını şekillendirirken tarihçinin düşünme süreçlerini birleştirir. Bu düşünme süreçleri, bir sorgulama sürecini, kanıt normlarına uymayı, önemi belirlemeyi ve nedensel ilişkiler aramayı içerir. Tarih eğitimi, disiplinler tarihin maddi ve prosedürel yönlerinin bir eğitim bağlamına uygulanmasıdır. Tarih eğitimi, kamu eğitiminin temel unsuru olarak müfredata dâhil edilmiştir (Turgut, 2011). Tarih, eğitimde kolektif aidiyet duygusu oluşturmanın bir yolu olarak kullanılır. Ortak bir geçmişin yaratılması, öğrencilerin topluma katılımlarını bu mirasın bir devamı olarak görmelerini sağlar. Tarih, ulusal bir kimliğin yaratılmasında temel olarak görüldüğünden, neredeyse tüm ulusların ulusal müfredatında uzun süredir ayrıcalıklı bir yer tutmuştur, okul konusu ortak bir kolektif hafızanın yaratılmasından sorumludur (Berg, 2019).

### **2.2.1. Dünyada Tarih Eğitiminin Gelişimi**

Tarih öğretiminin gelişimi, yurttaşlık ve millî bilincin gelişimi ile yakından ilişkilidir. Böylece birçok millet, tarih dersini ulusal müfredata dâhil etmiştir. Müfredat sürecinin bir parçası olarak okul müfredatı amacı, öğrencilere çok eski tarih bilgisi vermektir. Tarihin eğitsel değerini algılayan Martin Luther tarihin, değerli deneyimler sağladığı için ilkökul müfredatına tarih dersinin dâhil edilmesini önermektedir. Comenius ayrıca tarih dersinin ilkökula yerleştirilmesini tavsiye etmiştir. Herbart, tarih öğretiminin eğitimsel çerçevesini sadece diğer tüm konularda belirlemiştir. Tarihsel konuları biyogenetik ilkelere göre sıralayan Herbart, konuların müfredata alınmasını tavsiye etmiştir. Dewey ise tarihsel araçları ve kaynakları kullanarak öğrencilerin yaşına göre tarih öğretimine özel bir önem vermiş ve tarih öğretiminin amacını, çocukların toplumsal yaşamın değerini ve bireysel rollerin toplumdaki

yerini fark etmelerine yardımcı olmak olarak belirlemiştir (Breisach, 1994). Bu bağlamda tarih eğitimi küresel çapta ve asırlardır önemli olagelmıştır.

Tarih öğretiminin eğitim sistemine girişine gelince, Avrupa ve Osmanlı İmparatorluğu farklı deneyimler yaşamıştır. Avrupa’da tarih öğretimi, modern ulus devletlerin ortaya çıkışına paralel olarak okul müfredatlarında yer almış ve vatanseverliği aşılama için sosyal disiplinin tamamlayıcı bir unsuru olarak algılanmıştır (Şans, 2013). Tarih eğitimindeki bu vatansever yaklaşım, on sekizinci yüzyılın ortalarından on dokuzuncu yüzyılın ortalarına kadar tarih yazımında etkili bir yaklaşım olan romantizmin ürünüydü. Tarih araştırmalarının profesyonelleşme dönemi olan on dokuzuncu yüzyılda, “tarih araştırmaları her yerde giderek daha politik ve ideolojik hale gelmiş” ve “milliyetçiliğin güçlü akımlarıyla yakından ilişkili gelişmiştir. Hem Alman hem de Fransız tarihçiler, milletlerinin kendine olan güvenini artırmak için gönülden milletlerinin kültürel ve siyasi tarihine girdiler (Ersanlı, 1992).

Sonuç olarak, ulusal tarihteki romantik yaklaşım 19. yüzyılda doruk noktasına ulaşmış ve her ulus, kendi uluslarının tarihini tanımlamak için derin bir çaba içine girmeye başlamıştır. Ancak bunların yorumu birbirinden farklıydı. Almanlar dil ve kültüre odaklanırken, Fransızlar ulusal ve siyasi zaferlerini vurgulamışlardır. “Ulusal kimlik” kavramı, tarih eğitime özgüven kazandırmak için geçmişe sempatiyle bakan romantizm akımı çerçevesinde şekillenmiştir. Fransız edebiyatının önde gelen isimlerinden Michelet’e göre, romantikler, tarih “vatan sevgisi” ile siyasi bir anlam kazandı, bu bakımdan onun Fransa Tarihi’nin merkezindeki kilit şahsiyet, eşsiz ruhuyla Fransız milleti olmuştur (Breisach, 1994).

## **2.2.2. Türklerde Tarih Eğitimi**

### **2.2.2.1. Osmanlıda Tarih Eğitimi**

Tarihte kurulmuş olan bütün kültürler ve medeniyetler kendisine has bir tarih anlayışı ve tarih yazım geleneği geliştirmişlerdir. Bu çerçevede değerlendirildiğinde 13. Yüzyılda Batı Anadolu topraklarında konularak kısa bir süre içerisinde uygulamış olduğu fetih politikasının sayesinde çok geniş bir coğrafyaya hükmeden Osmanlı Devleti de, elde etmiş olduğu başarılarla paralel bir şekilde köklü bir tarihçilik anlayışı oluşturmuş, anlayış çerçevesinde, çok önemli eserler üretmiştir. Osmanlı Devleti’nden günümüze kadar erişen ilk tarihi eserler, devletin kurulmasından yaklaşık 150 yıl sonra yazılmıştır. Âşıkpaşazâde başta olmak üzere,

sonraki süreçte yetişen Osmanlı tarihçilerine kaynak olacak olan Yahşi Fakih'in kaleme almış olduğu Menâkıb-ı Âl-i Osman Osmanlı tarihi alanında yazılmış ilk eser olarak zikredilebilir (Emecen, 1999).

Genel olarak tarih öğretimiye, taht için adayları eğitmek için araçsal bir araç olarak algılanmıştı. Dil öğretiminde yardımcı bir disiplin olarak da kullanılmıştır. Osmanlı bağlamında, geleneksel Osmanlı toplumunda halk eğitimine hizmet eden sıbyan okullarında ve medreselerde ayrı tarih derslerine yer verilmemiştir. Zaman içinde, tarih öğretmek için bazı çalışmalar uygulamaya konmuştur (Şans, 2013). Nitekim tarih dersi ilk kez Mühendishane-i Berrî-i Hümayûn'un üçüncü sınıf müfredatında Tarih-i Harb adıyla yer almıştır. Mekteb-i Maârif-i Adliyye'nin nizamnamesinde tarih kitaplarının yanı sıra Fransızca yazılmış coğrafya, geometri ve siyaset kitaplarının da ders kitabı olarak okutularak öğrencilere ders kitabı olarak okutulacağı ilan edilmiştir (Merey, 2010). Ancak bu gerçekleşmemiştir. Bu proje hayata geçirilememiş olsa da bu girişim, tarihin dil öğretiminde de bir araç olarak algılandığının önemli bir göstergesiydi. Bunların dışında Osman Ergin, eğitimle ilgili kapsamlı kitabında Mahrec-i Eklâm müfredatında yer alan tarih-i umûmi (dünya tarihi) derslerine de atıfta bulunmuştur. Mekteb-i Mülkiye'nin birinci sınıf müfredatında yer alan tarih dersine de dikkat çekmiştir. Bu okulların ikisi de rüşdiye okullarının üzerinde yükseköğretim kurumlarıydı ve özel olarak sırasıyla nitelikli memurlar ve müstakbel bürokratlar yetiştirmek amacıyla kurulmuştu (Şans, 2013).

İlköğretimde ise tarih dersleri, 1869 tarihli Maârif-i Umûmiyye Nizâm-nâmesi ile sıbyan mekteplerinin müfredatına girmiştir. Bununla birlikte 9 Ekim 1858'de yayınlanan en eski sivil mektep programı olan Tertibat-ı Dersiyye Mekâtib-i Rüşdiye'de tarih dersi bulunmadığını belirtmekte fayda vardır. Bu çerçevede Maârif-i Umûmiyye Nizâm-nâmesi öncesi tarih eğitiminin gelişimine bakıldığında, tarih derslerinin sadece birkaç ilde okutulduğu görülmektedir (Tezcan, 2011). Aynı şekilde Tanzimat Dönemi, resmi tarihin ilk örneklerinin ortaya çıktığı dönem olarak kabul edilebilir. Zira tarih derslerinin muhtevasının ve kaynağının belirlenmesine ilişkin söz konusu prosedür bu dönemde de gözlemlenebilmektedir. Tüm rüşdiyelere hitap eden 8 Haziran 1873 tarihli belgede Nişancı Mehmed Paşa'nın rüşdiyelerde okutulan tarih kitabının İstanbul'da bulunan okullarının içeriği belirlenmiştir (Sakaoğlu, 1995). Osmanlı bağlamında Mâarif-i Umûmiyye Nizamnamesi, tarih derslerini eğitimin her kademesinde sistemli bir şekilde kurumsallaştırmıştır. Kanun, başlangıçta birkaç yükseköğretim kurumuyla sınırlı olan tarih derslerini, İmparatorluğun tüm eğitim

kurumlarının tüm eğitim seviyelerindeki müfredatlarına genişletmiştir (Şans, 2013). Başka bir deyişle, tarih eğitimi halk eğitiminin bir parçası haline gelmiştir.

1870’de Osmanlı hükümdarları, Osmanlı tarihini zorunlu bir çalışma dersi haline getirmişler Önce yüksekokullarda başlamış, sonra tüm ülkeye yayılmıştır. Tarih ve coğrafya birlikte çalışılmış ve öğretilmiştir ancak sonradan ayrılmıştır. Bununla birlikte İçerik çok değişmemiş Osmanlı hanedanının hayatına ve onların kahramanlık geçmişine odaklanan ve çok etnik merkezli olan geleneksel bir tarih görüşü yansıtılmıştır (Sakaoğlu, 1995). Tarih dersinin zorunlu ders olmasıyla Osmanlı İmparatorluğu’nda tarih öğretimi yaygınlaşmıştır.

Avrupa ile yakın ilişkiler, Osmanlı döneminde tarih anlayışını tarih öğretimi açısından değiştirmiştir. Ancak 1908’den önce yalnızca birkaç öğrenci öğretmen veya eğitimci olarak yetiştirilmek üzere Fransa’ya gönderilmiş, 1880’lerden sonra Türkiye Almanya ile yakın ilişkiler geliştirilmiş ve Almanya, esas olarak Prusya’nın Fransa’ya karşı kazandığı zafer nedeniyle öne çıkmaya başlamıştır. Osmanlı döneminde yurt dışına gönderilen kişilerin çabalarıyla tarih öğretimi farklı biçimlerde şekillenmiştir. Selim Sabit Efendi’nin Türk Maarif Tarihi’nin ilköğretim usulleri kitabı olan Öğretmen El Kitabı (1870)’nda tarih öğretimi ile ilgili bir bölüm yer almaktadır. Bu bölümde tarihin soyutluğuna dikkat çeken Selim Sabit, 4. sınıftan sonra tarih dersi verilmesini önermektedir. Öğretmenlere öğrencilere olayları ve içeriği özetlemeleri, ardından tarih kitabında yer alan bölümü okumalarını ve tekrar etmelerini tavsiye etmiştir (Ata, 2009).

İkinci Meşrutiyet döneminde her alanda olduğu gibi tarih eğitimi noktasında da değişimler yaşanmıştır. Batı ile kurulan yakın temasın neticesinde benimsenen yeni yaklaşımlar tarih öğretimini ve öğretmenleri de etkilemiştir. Satı Bey’in “Tarih Öğretiminin Temelleri” adlı ilk önemli makalesi 1909 yılında İlköğretim Dergisi’nde yayımlanmıştır. Öğretmenler arasında var olan tarih öğretim yaklaşımlarını eleştirdi ve tarih ders kitaplarının nitelik ve niceliğinin artırılmasını önermiş, Okullarda etnomerkezli bir tarih öğretimini teşvik etmiştir. Onun için öğretmenler tarih öğretimine çevre ve yakın yaşlara odaklanarak başlamalıdır. Daha iyi bir öğretim için öğretmenlere Fransızca tarih kitaplarını kullanmalarını tavsiye etmiştir (Korkmaz, 2007).

Ali Reşat, 15 Mayıs 1328 (1912) tarihli Tedrisat Mecmuasının 20. sayısında yayınlanmış olan “Mekteplerde Tarih Dersi” adlı makalesi ile Fransız tarihçi C. Seignobos’tan alıntılacağı uzun bir yazıdan hareket ile tarih dersinin ilk ve orta öğretimde

izlenecek yöntemleri amaçlarını değerlendirmiştir. Ali Reşat, tarih öğretiminin amacının tarihsel gelişmeleri ezberletmek olmadığını, birçok tarihleri, rakamları, olayları, isimleri, öğrenmek bunları sürekli tekrara etmek için tarih eğitiminin anlamının bulunmadığını öğrencilere anlamamış oldukları sayfaları ezberletme yönteminin zararlı ve olumsuz bir yöntem olduğunu iddia etmiştir. Ona göre tarih öğretimi sürecinde tatbik edilecek yöntemler ve hedeflenen amaçlar okulun seviyesine göre belirlenmelidir (Keleş ve Kiriş, 2006).

1910 yılında Maarif Nazırı Emrullah Efendi, tarih öğretimi ve öğretim yöntemlerinin kapsamlı bir şekilde tartışıldığı bir “İlköğretim Raporu” hazırlamıştır. Bu raporda tarih öğretimi teorik ve pratik boyutlara ayrılmıştır. Emrullah Efendi, tarihin zihnimizi beslediğini ve teoride bize insanlığımızı hatırlattığını, ancak pratik temelini bizi daha iyi bir yaşam için bize hizmet etmesi gerektiğini vurgulamıştır. Emrullah Efendi bize tarih öğretiminin ilk felsefi temelini atmıştır (Tezcan, 2011). Bahsi geçen rapor daha sonra “İlköğretim Geçici Nizamnamesi” olarak kabul edilmiş ve Emrullah Efendi’nin bu rapordaki tavsiyeleri hayata geçirilmiştir. Bu yönetmeliğe göre tarih öğretiminin 2. sınıftan itibaren başlaması planlanmıştır. Raporda tarih öğretimi ile ilgili çok önemli tavsiyeler bulunmaktadır. Öğretmenlerden öğrencilere önemli anıt ve mimari eserlerin resimlerini veya resimlerini gösterip defterlerini detaylı bir şekilde çizmelerini veya üç boyutlu maketlerini yaptırmalarını veya resimlerden bir albüm hazırlamalarını istenmiştir (Keleş ve Kiriş, 2006).

#### **2.2.2.2. Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih Eğitimi**

Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan sonra 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun kabul edilmesiyle önemli bir adım atılmıştır. Bu kanunla yeni Cumhuriyetin modernleştirici kadrosu, Osmanlı dönemi eğitim kurumlarında bugüne kadar var olan ikiliği ortadan kaldırmıştır. Laik ve Batı Avrupa modeli, özellikle Fransız sistemi üzerine şekillenen ulusal ‘laik’ eğitim sistemi kuruldu (Koçak, 2000). Türkiye’de cumhuriyetin ilanı ile birlikte tarih alanında yapılan çalışmalara da önem verilen birçok kurum ve kuruluşta yenilik faaliyetleri başlamıştır. Nitekim 1930’dan sonra özellikle Mustafa Kemal Atatürk’ün Türk Tarih Tezi doğrultusunda tarih dersleri yeniden yapılandırılmıştır (Akhan, 2021). 1923’te Osmanlı Devleti’nin yıkıntılarında yeni bir ulus-devletin kurulması, derin sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel değişikliklere yol açmıştır.

Modernleşme süreci 19. yüzyılda başlamış olsa da Türk toplumunun Batı Avrupa çizgisinde dönüşümünü gerçekleştirmede ulus-devletin yaratılması çok önemli bir adım olmuştur. Aslında, kentli, batılılaşmış, eğitilmiş kesimler tarafından bir dizi reform hayata

geçirilmiştir. 1923 – 1938 döneminin Türk Tarih Tezinin etkisinde Millileştirme dönemi olduğu söylenmektedir (Çapa, 2002). Türkiye’de 1918-1939 yılları arasında, çeşitli etnik kökenlerden oluşan kozmopolit bir imparatorluğun Türk tebaasını, Türk kimliğini onaylayan cumhuriyetçi vatandaşlara dönüştürmek için bir kimlik değişikliğine girişilmiştir. Kuşkusuz bu dönüşüm, 19. yüzyılda başlayan uzun bir tarihsel sürecin sonucudur. Bir yanda yurttaşların eşitliğine ve ulusal egemenliğe dayalı Fransız İhtilali, diğer yanda ulusu ortak bir kültür ve tarih bilincine sahip organik bir bütün olarak gören Alman İdealizmi, Türk uluslaşmasını büyük ölçüde etkilemiştir (Alaca, 2017). Yeni Osmanlılar aracılığıyla Osmanlı coğrafyasına yayılan bu etki, ulusal kimlik meselesinin önce siyasete, edebiyata ve eğitime, ardından tarih yazımına yansımaya neden olmuştur. Türklerin İslam öncesi dönemini ve tarihteki önemini vurgulayan bu çalışmalar, Ziya Gökalp, Yusuf Akçura, Ahmed Ağaoğlu, Fuad Köprülü, Necip Asım ve Mehmed Emin önderliğinde yürütülmüştür (Yıldırım ve Yazıcı, 2018). Bu süreci 1922’de Osmanlı devletinin siyasi varlığının sona ermesi ve 1923’te yeni cumhuriyet rejiminin ilanı izlemiştir. Böylece İkinci Meşrutiyet’te (1908-1918) başlayan ulus inşası süreci önemli bir ivme kazandı. 1923’ten sonra yaşanan gelişmeler iki kategoriye ayrılabilir. Birincisi, yeni rejimin siyasal olarak kurumsallaştığı ve batılılaşmanın egemen olduğu 1923-1930 yılları arasındaki dönem; ikincisi ise 1930-1938 yılları arası, milliyetçiliğin yanı sıra toplum mühendisliği çabalarının da ağır bastığı dönemdir. Buna göre Cumhuriyet inkılaplarına karşıt iki kavram üzerinden bakmak mümkün görünmektedir. Bunlar; batılılaşma ve milliyetçiliktir (Tunçay, 1995). Bu iki karşıt kavram arasında tarih eğitimi de değişiklik göstermiştir.

Tarih öğretiminin ezbere dayalı olduğu eğitim sistemlerinde, diğer tarih metinlerinden farklı olarak ders kitapları anlamak, değerlendirmek, karşılaştırmak, eleştirmek için okunmaz. Bunun yerine ders kitaplarındaki tarihi bilgiler, gerektiğinde hatırlanmak üzere ezberlendiği için mutlak gerçek olarak kabul edilir ve ders kitapları böylece kutsal metinler haline gelir. Sonuç olarak, insanların büyük çoğunluğunun hayatları boyunca “tarih” olarak gördükleri ve öğrendikleri sadece ilkökul ve ortaokul tarih ders kitaplarında anlatılanlardan ibarettir. Tarih ders kitaplarının bu etkinliği, İkinci Meşrutiyet’ten bu yana siyasi otoritelerin dikkatinden kaçmamıştır. Bu bağlamda tarih ders kitaplarının ulusal kimlik inşası adına araçsallaştırılması İkinci Meşrutiyet dönemine kadar götürülebilir (Yıldırım ve Yazıcı, 2018).

Kemalist kadronun hem siyasetçi hem de tarihçi olarak görev yapması, Osmanlı Devleti’nin 1910’dan sonraki askeri ve siyasi başarısızlıklarının toplumsal hafızada yarattığı

olumsuzlukları silmeyi amaçlayan ve Türk Tarih Tezi olarak kavramlaştırılan resmi bir tarih söyleminin inşasına yol açmıştır. Ulusal gururun yeniden ortaya çıkması için abartılı bir milliyetçi söylemden türetilen Türk Tarih Tezi, tüm medeniyetlerin kökenlerini Orta Asya ve Türklere dayandırmak gibi çok iddialı bir anlayışa sahip olmuştur (Yazıcı, 2011).

1928 yılında Cumhuriyet Dönemi'nin ilk öğretmen yetiştiren kurumu olan Gazi Pedagoji Enstitüsü'nde Tarih ve Coğrafya Kürsüsü açılmıştır. Bu enstitüde Fransız etkileri çok açıktı. Tarih coğrafya bölümünde tarih öğretimi dersi yoktu. Sadece “konu öğretim yöntemleri” dersi vardı “Tarih öğretimi” ile ilgili ders tanımı çok kısıydı. Bu dersin öğretim elemanlarından tarihin, tarihin ve çocuğun tek bir önem ve amacına ve tarih derslerindeki konulara odaklanması beklenmiştir (Alaca, 2017).

Tarih ders kitapları, Türkiye'de tarihin milliyetçi duyguların yaratılmasında araçsallaştırılmasına dayalı bir tarih yazımı anlayışının uygulandığı ve geliştirildiği bir alan olmuştur. Buna göre ilk girişim, Fransızca ders kitaplarındaki “Türkler medeniyet kuramayan barbar kavimlerdir” ibaresini Afet İnan ve Atatürk'ün birlikte kaleme aldığı Türk Çocuklarına Tarih Dersleri adlı kitapla karşılanmıştır (Koçak, 2000).

1935'te İstanbul'da pedagoji profesörü olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun döneminin seçkin bir kitabı olan “Tarih ve Eğitim” adlı kitabı yayınlanmıştır. Türkiye'de tarih öğretiminde ilk yöntem kitabıdır. Baltacıoğlu, bu eserinde tarih eğitiminin gerekliliğini, teorik temellerini ve tarih öğretim tekniklerini ortaya koymuştur. Bu kitabın genel kapsamı eğitim kurumlarında geniş bir şekilde değerlendirilmiştir. Tarih müfredatındaki değişiklikler tarih öğretimini de etkilemiştir. Örneğin 1936 tarihli ilköğretim müfredatı öğretmenlere ayrıntılı bir tarih öğretimi yönergesi vermiş ancak öğretmen eksikliği bu gelişmeleri engellemiştir (Çapa, 2002).

Atatürk, yeni nesle millî tarih bilinci aşlamak için okullarda okutulan millî tarih kitabı yazmak üzere Türk Ocakları bünyesinde 16 üyeden oluşan Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti'nin kurulmasını sağlamıştır. Böylece Türk Tarihinin Ana Hatları adlı ilk eser ortaya çıkmıştır. Kitabın sadece 100 adet basılması ve değerlendirilmek üzere ilgili kişilere gönderilmesi amaçlanmıştır. Ancak yoğun eleştiriler kitabın yayınlanmasını engelledi. Bunun yerine kitap, Türk Tarihinin Ana Hatları başlığı altında özetlenmiş ve 30.000 nüsha olarak basılarak okullara dağıtılmıştır. Bu eser Türk Tarih Tezinin ana yapısını içermesi ve daha sonra yazılacak olan Tarih Ders Kitapları I, II, III ve IV'ün belkemiğini oluşturması açısından

önemlidir. Dönemin ders kitaplarında, tarih yoluyla oluşturulmak ve tarih eğitimi ile yaygınlaştırılmak istenen millî kimlik, üç farklı kolektif kimlik türünden beslenmiştir: Birincisi, Türk Tarih Tezine dayalı etnik kimlik ve Türklerin Asyalı özellikleri (aynı zamanda cumhuriyet reformlarının milliyetçi doğasını da yansıtır); ikincisi, cumhuriyet reformlarının çağdaş ve Batılılaşmış doğasını temsil eden seküler dini kimlik ve üçüncüsü, yeni rejimin ideolojik özelliklerini yansıtan siyasi kimlikti. Genel olarak değerlendirildiğinde Erken Cumhuriyet döneminde tarih yazımı ve öğretimine yüklenen sorumluluk modern ulus inşasıydı. Ancak bu sorumluluğun pratik zorunluluklar nedeniyle çok kısa sürede yerine getirilmesi gerekiyordu. Yeni tarih anlayışının, uzmanları ve sıradan insanları olduğu kadar yetişkinleri, çocukları ve gençleri de kapsamı gerekiyordu. Böylece yeni nesil ve yetişkinlerin, elitlerin ve halkların hep birlikte aynı anlayışla kalıplara sokulması amaçlandı. Tarih ve eğitiminin bilimsel bir temele dayanması, Türk milliyetçiliğinin karakterini tüm dünyaya ilan etmesi ve aynı zamanda yurttaşlık eğitiminin özünü oluşturması gerekiyordu. Kısacası, acil bir devrimci ve pedagojik eğitime sahip olması gerekiyordu (Yıldırım ve Yazıcı, 2018).

### ***2.2.2.3 Atatürk Sonrası Tarih Eğitimi***

Atatürk'ün vefatının ardından gerek tek parti döneminde gerekse de çok partili siyasal yaşamda özellikle kültür yaşamında önemli değişimler gözlemlenmiştir. Politikalarında da batı medeniyetinin ve onun kaynaklarına yönelme yaklaşımı önemli olan da kendisini hissettirmeye başlamıştır. Bu bağlamda İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Türkiye'nin iç siyasetinde ve uluslararası ilişkilerinde ve bunun sonucunda entelektüel ve eğitim yönelimlerinde önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Türkiye, demokratik batılı ülkelere yakınlaşmış ve onlarla ve özellikle ABD ile yakın siyasi, ekonomik ve askeri ilişkiler geliştirmiştir. Eğitim alanında iki ülke arasındaki temaslar ve işbirliği çok hızlı gelişti. Amerika'da çıkan eğitim bilimleri alanındaki bazı önemli öğretim yöntemleri kitapları çevrilmiştir. Türk hükümeti bazı öğrencileri eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitim için ABD'ye göndermiştir (Tunçay, 1995). Bu çerçevede tarih eğitimi yaklaşımında batı medeniyetine entegre olmaya imkân tanıyacak olan aydınlanmacı hümanist yaklaşımlar etkili olmaya başlamış, Türk Tarih tezi ise etkisini yavaş yavaş azaltmıştır. Bu dönüşüm süreci tarih test kitaplarında etkilemiş, kitaplar yeni anlayış çerçevesinde yazılmaya başlanmıştır. Bu değişim sürecinde dikkat çeken unsurlardan birisi tarih ders kitaplarının hacim olarak azaltılması olmuştur. Atatürk döneminde öğretim programlarında dikkat çeken yoğun içerik yerini, Emin Oktay gibi dönemin tarihçileri tarafından kaleme alınan ve sayfa sayısı daha

sınırlı olan kitaplar almıştır. Yaşanılan bu değişim süreci sadece kitapların niceliği bakımından sınırlı kalmamış aynı zamanda, Kemalist tarih yazımı ile bağları koparmadan genelde dünya medeniyetine özeldede batı medeniyetine ve Anadolu coğrafyasına dayanan bir tarih yaklaşımı ön plana çıkmaya başlamıştır. Bu bağlamda tarih eğitimi yoluyla ulus inşa etme endişesi zayıflarken, hümanistik bir tarih öğretim yaklaşımı kendisini hissettirmiştir. Tarih öğretiminde hümanist takımla beraber Türk'ün tarihteki yerini ve Türk tarihini ön plana çıkarmakta olan milliyetçi tarih yazım yaklaşımının yerini, dünya tarihi çerçevesinde Türk tarihini değerlendiren evrensel bir tarih öğretim yaklaşımı almıştır (Şimşek ve Yazıcı, 2013).

1958 yılında Aydın'da İl Maarif Müdürü O. Lütfi Göksel'in "Çocuklarımıza Tarihi Nasıl Öğretiyoruz" adlı kitabı yayımlanmıştır. Hem Dewey'in hem de Baymur'un fikirlerinden etkilenerek yazılan Bu kitap çocukların gelişimi, dramatizasyon gibi tarih öğretimi yaklaşımları, yerel tarih ve tarihsel araçlar yanında dersin nasıl işleneceğine dair bazı ders planları, testler ve akış şemaları içermiştir (Göksel, 1958). 1962'de tarih dersi vatandaşlık ve coğrafya dersleriyle birleştirilmiştir. Bu değişim öğretmen yetiştiren kurumlarda tarih öğretimini de etkilemiş ve "Toplum ve Devlet Bilimleri" adı altında yeni bir ders ortaya çıkmış ve tarih öğretimi yeniden yan ders olmuştur. Tarih öğretiminin ihmal edilmesiyle ilgili başka noktalar da vardı. Zorunlu eğitimin süresi batı ülkelerine göre daha kısa olduğu için tarih dersleri sadece genel bir ders olarak ele alınmış ve öğretim ilkelerine önem verilmemiştir (Çapa, 2002).

1960'lı yıllarda Türk tarihini geri planda bırakan ve batıya yönelen hümanist akım eleştirmeye başlanmıştır. Hümanist akıma tepki gösteren ve seçkinci batıcılığı eleştiren yeni tarz tarihçiler Türk tarihinin Müslüman ve Asyalı niteliklerine dayanarak Türk İslam sentezi ortaya koymuşlardır. Bir anlamda Türk İslam sentezi ete kemiğe büründüğü yer olan Aydınlar ocağının ortaya koymuş olduğu millî tarih anlayışı etki alanını kısa süre içinde genişletmiş, Millî Eğitim Bakanlığı 1975'in ocak ayında "Tarih Öğretiminin Amaçları ve Kazandıracığı Davranışlar"ı bu görüş çerçevesinde tespit etmiş ve ders kitaplarında uygulanması gerekli olan kuralları belirlenmiştir. Bu dönemde ders kitapları İbrahim Kafesoğlu Altan Deliorman gibi Türk İslam sentezi savunan bilim insanlarına yazdırılmıştır. Türk İslam sentezi 12 Eylül askeri darbesinden sonra da Millî Eğitim Bakanlığınca sahiplenilmiş ve tarih öğretim programlarını biçimlendirmeye devam etmiştir. Soğuk Savaş döneminin bitmesinin ardından 1990'lı yıllarda Türkiye'de tarih eğitimi iç ve dış siyasi gelişmelerin de etkisiyle yeni bir

sürece girmiştir. Sivil toplum kuruluşlarının bu süreçte etkili faaliyetleri ile Türkiye’deki tarih eğitimi hem disipline edilmiş hem de zenginleştirilmiştir (Şimşek ve Yazıcı, 2013).

1994 yılında Tarih Vakfı ile Buca Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği Anabilim Dalı işbirliğiyle “Tarih Öğretimi ve Ders Kitabı” başlıklı önemli bir sempozyum düzenlenmiştir. Sempozyum, tarih öğretiminin çok taraflı ve çok geleneksel olduğunu vurgulanmıştır. Tarih ders kitapları milliyetçi idealler ve dogmalarla dolu olduğu ifade edilmiştir. Türkiye’de tarih öğretim yöntemleri, olguların ve olayların herhangi bir sübjektif yorum olmaksızın ezberlenmesine odaklanıldığı belirtilmiştir (Dinç, 2011).

Tarih eğitiminin kimlik aktarıcı niteliği, tarih öğretimi politikasında bir ölçüde kırılmanın olduğu 2000’li yılların başlarına kadar devam etmiştir. Bu kopuşun ana nedeni Avrupa Birliği’ne katılma arzusu idi. Son on yılda Türkiye’de tarih eğitimi ve diğer müfredat konularında ilk ve orta düzeyde müfredat reformu yapıldı. Bu değişikliğin arkasındaki mantık, modern dünyada meydana gelen eğitimdeki gelişmeleri entegre etmektir (Şimşek ve Yazıcı, 2013). Bu değişikliklerden önce, Türk orta öğretim okullarında tarih eğitimi, bazı akademisyenlere göre öğrencilerin sadece isimleri, tarihleri ve olayları öğrenmelerini gerektirdiği için eleştirildi. Ezberlemeye bu şekilde odaklanma, üst düzey düşünmenin ihmal edilmesine yol açtı. Bu da Türk toplumunun modern dünyanın bir parçası olmasına engel olarak görüldü. Avrupa Birliği’nden Türkiye’ye eğitim ve diğer alanlarda reform yapması için baskı da vardı (Dinç, 2011). Bu faktörler, diğer konu alanlarının yanı sıra tarih eğitiminde de değişikliklere yol açmıştır.

#### ***2.2.2.4. 2018 Tarih Öğretim Programına Göre Tarih Öğretimi***

Ulus Devletleri 19. yüzyılda inşa edilmeye başlamasından sonra örgün eğitim kurumlarına verilmiş olan en önemli vazifelerinden birisi de yurttaşlık bilinci oluşmuş bireylerin yetiştirilmesi olmuştur. Bu çerçevede dil ve edebiyat öğretimi ile birlikte tarih derslerine de yer vermeye başlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018a).

Genel olarak Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin hedefi, genç nesillerde Türk inkılabının temel felsefesine, Cumhuriyet’e ve Atatürk ilke ve inkılaplarına yönelik olumlu tutum kazandırmak olmuştur (Safran, 2006). İlköğretim kademesinde Sosyal Bilgiler dersinin bir parçası olan İnkılap Tarihi konularının, Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarına ve disiplinler arası yapısına uygun şekilde, öğrenciye yakın çevresi ile ilgili davranış, olumlu tutum ve değer kazandırabilecek biçimde verilmesinin uygun olacağı görülmektedir.

Öğrencilere, geçmişe yönelik bilgiler aktarılması ve bu bilgilerin vasıtasıyla tarihe özgü farklı beceri ve yeterlilikler kazandırılması maksadı ile hazırlanmış olan tarih eğitim programı, tarih disiplininin duası ile uyumlu bir şekilde, farklı branşların terminolojisi ve yaklaşımlarından faydalanarak hazırlanmıştır. Öğretim programının hazırlanışındaki yaklaşım, tarihte meydana gelmiş farklı konulara öğrencilerin daha bütüncül bir bakış açısıyla incelemesini sağlamakla birlikte tarih derslerini zevkli ve anlaşılır hale getirmek amaçlanmıştır (MEB, 2018a). Tematik ve kronolojik yaklaşımların bir araya getirilmek suretiyle hazırlandığı öğretim programı ile aktif bir şekilde öğrenenlerin rol üstlendiği bir öğrenme ortamında tarihi bilgilerin de yapılandırılması hedeflenmiştir. İlgili kavramlar ile birlikte ünitelerin içeriğini oluşturmakta olan konuları öğretmeyi amaçlayan öğretim programı, kalıcı ve anlamlı öğrenmeye bu yapıyla katkı sunacaktır.

Her bir ünite de geçmekte olan temel kavram, genelleme ve olguları öğretim programı ön plana çıkartmaktadır. Sağlıklı bir şekilde Tarihi olayların öğrenebilmesi açısından genellemeler, olgular ve kavramlar arasında mevcut ilişkinin öğrenenler tarafından anlaşılabilmesi gerekir. Kavramlardan hareket ederek öğrencilerin olgulara olgulardan daha genellemelere ulaşabilmesi beklenmektedir. Önceki öğretim programlarında eleştiriler ve aksayan yönleri dikkate almak suretiyle tarih dersi öğretim programı hazırlanmıştır. Öğretim programının içeriğinin hazırlanması sürecinde kavram ve olgulara yönelik soyut temalarla ilişkili somut tarihi örneklerde Anadolu ve Türk İslam tarihlerine ağırlık verilmiştir (MEB, 2018a). Bu yaklaşım esas alınarak içeriğin sunumunda Türkiye ve Türk tarihinden seçilmiş olaylar yanında insanlık tarihinden birikimler merkezde yer almıştır. Tarihi olay ve olguları öğrencilerin, mekânın yanı sıra manevi ve maddi yapılarla ve bağlamda ilişkilendirmek suretiyle nedenler ve sonuçlarıyla beraber detaylı bir analiz yapmaları hedeflenmiştir.

## **2.3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretimi**

### **2.3.1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretiminin Tarihsel Gelişimi**

1923 yılında Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu, siyasi kültürün Osmanlı geçmişiyle hem kopuşları hem de sürekliliği ortaya çıkaran karmaşık ve gergin bir modernleşme sürecini yansıtmaktadır. Cumhuriyet ideolojisi milliyetçilik ve laiklik temelinde gerçekleştirdiği inkılaplarla kimlik inşası sürecine girmiştir. Anadolu'da kurulan yeni genç Türkiye Cumhuriyeti, Osmanlı İmparatorluğu'nun bir ürünü olarak, ulus devlet anlayışına dayalı, genelde eğitime, özelde tarih eğitimine uygun bireyler yetiştirmeyi ilke edinmiştir. Eğitim

programlarını da bu doğrultuda şekillendirmiştir (Kalkan, 2016). Yeni kurulan Cumhuriyet tarihinin öğretimi acil ve öncelikli iş olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle büyük sorumluluk ve misyon yüklenen Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi, genç nesillere Cumhuriyet tarihinin öğretilmesinde önemli bir yer tutmuştur. Bu bağlamda, genç nesli doğru yola yönlendiren ve ışık tutan kurs, geleceğin teminatı sayılan Türk gençliğini, dünyanın büyük güçlerine karşı verilen mücadele, millî bağımsızlık ve bağımsızlığın nasıl bir yol izleyeceği konusunda bilgilendirmeyi amaçlamaktadır. Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin Türk gençliğine ışık tutan ve doğru yolu gösteren dinamik bir kültür dersi olarak değerlendirilmesi faydalı olduğu kadar zorunlu görülmüştür. Millî Mücadele sonunda yeni kurulan devletin ideolojik örgütlenmesini Türk toplumu için benimsemek, İnkılap Tarihi dersinden vatandaşlık eğitiminin gereklerini yerine getirmede yararlanmak, İnkılap Tarihinin uluslararası düzeyde karşılaştırmalı bir sunumunu sağlamak rejimin karşılaştığı zorlukları gelecek nesillere aktarmak ve onlara gelecekte karşılaşılabilecekleri zorluklarla nasıl mücadele edeceklerini öğretmek dersin temel amaçlarını oluşturmuştur (İnan, 2012).

İnkılâp Tarihi dersi ilk olarak 1925 yılında Mahmut Esat Bozkurt tarafından Ankara Hukuk Mektebi'nde hukuk ve tarih ekseninde İnkılâp Tarihi olarak verilmeye başlandı. İlk olarak 1925 yılında okutulmaya başlansa da sistemli olarak öğretilmesi İstanbul Üniversitesi'nde Türk İnkılap Enstitüsü'nün kurulmasıyla başlamıştır (Ateş, 2000). İnkılap Tarihi adlı ilk ders, kurulduğu gün olan 4 Mart 1934'te İnkılap Enstitüsü'nde verilmiştir. İkinci ders ise iki hafta sonra Ankara Hukuk Fakültesi'nde İsmet İnönü tarafından verilmiştir. Bu dönemde ders, Mahmut Esat Bozkurt, Recep Peker, Yusuf Kemal Tengirşek, Yusuf Hikmet Bayur gibi devlet adamları tarafından kademeli olarak dersler şeklinde anlatılmış ve bu şekilde Türkiye Cumhuriyeti'nin değer ve erdemlerinin aktarılmasına öncelik verilmiştir (Tangulu, 2011). Yusuf Kemal Tengirşek ilk dersinde bu dersi verirken ilk amacının devrimi korumak ve sürdürmekle yükümlü gençlere bu coşkuyu aktarmayı bir görev saydığı görüşünü dile getirdi (Emiroğlu, 2002). Daha sonra 1942'de çıkarılan 4204 sayılı kanun ile inkılap tarihinin, "İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti" adıyla okutulması görevi Ankara Dil Tarih Coğrafya Fakültesi'nde kurulan "Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü'ne" devredilmiştir. 1942 yılından itibaren Ankara Üniversitesi bünyesinde İnkılap ve Türkiye Cumhuriyeti Tarih Enstitüsü'nün kurulmasıyla ders, üniversitelerdeki akademisyenlere bırakılmıştır. İnkılap tarihi dersi 1960 darbesinden sonraki döneme kadar İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti adıyla okutulmaya devam etmiştir. 1968 yılının Mart ayından itibaren ismi değiştirilerek "Türk Devrim Tarihi" adıyla okutulmaya başlanmıştır (Zeybek, 2019). 12 Eylül 1980 askeri

darbesinden sonra dersin adı “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi” olarak değiştirilmiştir. Devrim yerine “inkılap” kelimesinin tercih edilmesi, geçmişte kullanılan “orijinal” kavrama dönüşün olduğunu ortaya koymaktadır (Emiroğlu, 2002). 1980 darbesinden sonra ismi tekrar değiştirilen bu dersin bütün yükseköğretim kurumlarında okutulması zorunlu kılınmıştır (Zeybek, 2019). 1981 yılında yapılan değişiklikle ortaokullarda “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi” adıyla okutulmaya başlanmıştır (Doğan, 2020). Böylece ilköğretim dersleri arasına İnkılap Tarihi dersi de eklenmiştir.

### **2.3.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programları**

Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra birçok alanda yenilik yapıldığı gibi eğitim alanında da bazı reformlar yapılmıştır. Devletin yeni ilkelerine bağlı gençler yetiştirmeye ve bu düşünce sistemini ülke geneline aktarmaya önem verilmiştir. Bu bağlamda müfredata yeni dersler eklenmiştir (Erdaş, 2006). Bu derslerden biri de İnkılap Tarihi dersidir. Ancak ortaokullardaki İnkılap Tarihi dersi konuları belirli bir zamana kadar kendi isminde tek bir ders adı altında değil diğer derslerle kaynaşık şekilde okutulmuştur.

1970-1971 eğitim öğretim yılında uygulamaya koyulan, 1973 yılında basılan Sosyal Bilgiler programı Cumhuriyet’in ilk yıllarından beri ortaokullarda bağımsız şekilde tek disiplin anlayışıyla okutulan Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri Sosyal Bilgiler dersi bünyesinde birleştirilmiştir. Bu program 1985 yılına kadar devam etmiştir (Keskin, 2002). 1970-1971 öğretim programının amaçları arasında öğrencilerin kanunlara uyan, insan haklarına saygılı, sağlığına dikkat eden, Türk milliyetçiliğinin ilkelerini ve geçmişi bilen, demokrasi ve cumhuriyet kavramını bilen, Türk devlerini ve ilkelerini bilen yurttaşlar olarak yetiştirilmesinin gerektiği belirtilmiştir. Öğretim programında 1974 yılında değişikliğe gidilmiştir. Avrupa tarihi konuları azaltılıp Türk tarihi konularına ağırlık verilmiştir. Ayrıca ders saati azaltılarak daha önce daha önce ortaokul 1. ve 2. sınıflarda 5 saat olan ders sayısı 3 saate, 3. sınıftaki 4 saat olan ders süresi 3 saate düşürülmüştür (Erşahin, 2019).

Günümüzde 8. sınıfta okutulan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin temelini 1981 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından kabul edilen öğretim programı oluşturmaktadır. Bu kararla 1981-1982 öğretim yılında ortaokullarda “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi” dersi okutulmaya başlanmıştır (Zeybek, 2019). 1981 yılında hazırlanan müfredatta Birinci Dünya Savaşı öncesi genel durumun anlatıldığı Giriş, Birinci

dünya Savaşı, Kurtuluş Savaşı öncesi Osmanlı İmparatorluğu'nun durumu, Mustafa Kemal'in hayatı, Kurtuluş Savaşı, Türk İnkılabı, Türk Ordusu ve Millî Savunma, T.C.'nin dış siyaseti, Atatürkçülük, Atatürk'ün ölümü ve Atatürk sonrası dönem üniteleri yer almıştır (MEB, 1981).

1985 yılında Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararıyla Sosyal Bilgiler dersi üç derse ayrılarak Millî Tarih, Millî Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi olarak okutulmaya başlanmıştır (Ercan, 2007). 1985 Millî Tarih dersi ortaokul 1.ve 2. sınıflarda haftada 2 saatlik ders süresiyle okutulmuştur. 1970-1971 programında yer almayan Atatürk'ün hayatı, kişiliği, ilkeleri ve inkılaplarına yönelik konular 1985 programına eklenmiştir (Erşahin, 2019).

Talim Terbiye Kurulunun 1996 yılındaki 219 sayılı kararı ile ortaokul 1. 2. ve 3. sınıflardaki öğretim programlarında ve ders kitaplarında yer alması istenen Atatürkçülük konuları belirlenmiştir. Bu kararlar Fen Bilgisi, Türkçe, Matematik, Millî Tarih, Millî Coğrafya, Vatandaşlık, İnsan Hakları Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ve Resim İş dersleri için belirlenen Atatürkçülükle ilgili konular 1996-1997 öğretim yılından itibaren öğretim programlarına yansıtılarak ders işlenmesi ve 1997-1998 öğretim yılından itibaren okutulacak ders kitaplarının yeni baskılarına yansıtılması kararlaştırılmıştır. Ancak bu dönemde 8. sınıfta okutulan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kazandırılması istenen 49 hedef ve 216 davranış bulunmaktayken derse verilen süre haftada 2 saattir (Zeybek, 2019). Program için verilen sürenin yıllık bazda 72 saate tekabül ettiği düşünüldüğünde öğrenciye kazandırılması beklenen hedef ve davranışların kazanıma dönüştürülmesinin güç olacağı düşünülmüştür.

Daha sonraki süreçte yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ilköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini de etkilemiştir. Bu değişiklik İnkılap Tarihi dersi, adının son halini almıştır. MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2006 yılında çıkarılan 16 sayılı karar ile yeni 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programı kabul edilmiş, 2008-2009 öğretim yılından başlayarak uygulanması kararlaştırılmıştır (MEB, 2006). Önceki programlarda davranışçı yaklaşım esasken yapılandırmacı yaklaşımla beraber öğrencilere bilginin yanında beceri ve değer kazandırma da ön planda tutulmuştur. Bununla beraber öğrencinin daha aktif olması hedeflenmiştir. Ayrıca yeni programla birlikte haftalık ders saati 2 saatten 3 saate çıkarılmıştır (Zeybek, 2019). Böylece yıllık ders saati 108 saate çıkmış öğrenciler kazandırılması beklenen hedef davranışlar için etkinlik tasarımlarına daha çok vakit ayrılacağından bu durum yapılandırmacı yaklaşım açısından olumlu bir gelişme olarak görülmüştür.

Bilim ve teknolojideki gelişim, bireylerin ihtiyaçlarından eğitim öğretim yaklaşımlarına ve bireylerden beklenen rollere kadar pek çok şeyi etkilemiştir (MEB, 2018b). Bu durum Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi Öğretim Programı'nda yeniliği zaruri kılmış ve yeni bir öğretim programı hazırlanmıştır. Türk eğitim sisteminde yapılan son değişiklikle program yenilenerek 2018-2019 öğretim programı oluşturulmuştur.

### 2.3.3. Ortaokul 2018 Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi Dersi Öğretim Programının Kapsamı

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programını güncel olarak incelediğimizde ders içeriğinin 7 üniteye ayrıldığı görülmektedir (MEB, 2018b). 7 ünite için belirlenen kazanım sayısı 39'dur. En fazla kazanıma sahip ünite ise 4. ünite olan Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye ünitesi olmuştur.

**Tablo 2. 3. 3. TCİTA Öğretim Programı Ünite Kazanım İlişkilendirmesi (MEB, 2018b)**

Ünite Adı	Kazanım
<b>Bir Kahraman Doğuyor</b>	Avrupa'daki gelişmelerin yansımaları bağlamında Osmanlı Devleti'nin yirminci yüzyılın başlarındaki siyasi ve sosyal durumunu açıklar.
	Mustafa Kemal'in çocukluk ve öğrenim hayatından hareketle onun kişilik özelliklerinin oluşumu hakkında çıkarımlarda bulunur.
	Gençlik döneminde Mustafa Kemal'in fikir hayatını etkileyen önemli kişileri ve olayları kavrar.
<b>Millî Uyanış; Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar</b>	Mustafa Kemal'in askerlik hayatı ile ilgili olayları ve olguları onun kişilik özellikleri ile ilişkilendirir.
	Birinci Dünya Savaşı'nın sebeplerini ve savaşın başlamasına yol açan gelişmeleri kavrar.
	Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti'nin durumu hakkında çıkarımlarda bulunur.
	Mondros Ateşkes Antlaşması'nın imzalanması ve uygulanması karşısında Osmanlı yönetiminin, Mustafa Kemal'in ve halkın tutumunu analiz eder.
<b>Millî Bir Destan: Ya İstiklal</b>	Kuvâ-yı Millîye'nin oluşum sürecini ve sonrasında meydana gelen gelişmeleri kavrar.
	Millî Mücadele'nin hazırlık döneminde Mustafa Kemal'in yaptığı çalışmaları analiz eder.
	Misakımillî'nin kabulünü ve Büyük Millet Meclisinin açılışını vatanın bütünlüğü esası ile "ulusal egemenlik" ve "tam bağımsızlık" ilkeleri ile ilişkilendirilir.
	Büyük Millet Meclisine karşı ayaklanmalar ile ayaklanmaların bastırılması için alınan tedbirleri analiz eder.
	Mustafa Kemal'in ve Türk milletinin Sevr Antlaşması'na karşı tepkilerini değerlendirir.
	Millî Mücadele Dönemi'nde Doğu Cephesi ve Güney Cephesi'nde meydana gelen gelişmeleri kavrar.

## Ya Ölüm

Millî Mücadele Dönemi'nde Batı Cephesi'nde meydana gelen gelişmeleri kavrar.

Millî Mücadele'nin zor bir döneminde Maarif Kongresi yapan Atatürk'ün, millî ve çağdaş eğitime verdiği önemi kavrar.

Türk milletinin millî birlik, beraberlik ve dayanışmasının bir örneği olarak Tekalif-i Millîye Emirleri doğrultusunda yapılan uygulamaları analiz eder.

Sakarya Meydan Savaşı'nın kazanılmasında ve Büyük Taarruz'un başarılı olmasında Mustafa Kemal'in rolüne ilişkin çıkarımlarda bulunur.

Lozan Antlaşması'nın sağladığı kazanımları analiz eder.

Millî Mücadele Dönemi'nin siyasi, sosyal ve kültürel olaylarının sanat ve edebiyat ürünlerine yansımalarına kanıtlar gösterir.

---

Çağdaşlaşan Türkiye'nin temeli olan Atatürk ilkelerini açıklar.

Siyasi alanda meydana gelen gelişmeleri kavrar.

Hukuk alanında meydana gelen gelişmelerin toplumsal hayata yansımalarını kavrar.

Eğitim ve kültür alanında yapılan inkılapları ve gelişmeleri kavrar.

## Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye

Toplumsal alanda yapılan inkılapları ve meydana gelen gelişmeleri kavrar.

Ekonomi alanında meydana gelen gelişmeleri kavrar.

Atatürk Dönemi'nde sağlık alanında yapılan çalışmaları devletin temel görevleri ile ilişkilendirir.

Cumhuriyet'in sağladığı kazanımları ve Atatürk'ün Türk milleti için gösterdiği hedefleri analiz eder.

Atatürk ilke ve inkılaplarını oluşturan temel esasları kavrar.

## Demokratikleşme Çabaları

---

Atatürk Dönemi'ndeki demokratikleşme yolunda atılan adımları açıklar.

Mustafa Kemal'e suikast girişimini analiz eder.

Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye Cumhuriyeti'ne yönelik tehditleri analiz eder.

## Atatürk Döneminde Türk Dış Politikası

---

Atatürk Dönemi Türk dış politikasının temel ilkelerini ve amaçlarını açıklar.

Atatürk Dönemi Türk dış politikasında yaşanan gelişmeleri analiz eder.

Atatürk'ün Hatay'ı ülkemize katmak konusunda yaptıklarına ve bu uğurda gösterdiği özveriye kanıtlar gösterir.

## Atatürk'ün Ölümü ve Sonrası

---

Atatürk'ün ölümüne ilişkin yansıma ve değerlendirmelerden hareketle onun fikir ve eserlerinin evrensel değerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.

Atatürk'ün Türk Milleti'ne bıraktığı eserlerinden örnekler verir.

Atatürk'ün İkinci Dünya Savaşı öncesi tespitleri ve girişimleri Türkiye'nin savaşta izlediği denge siyaseti ile ilişkilendirilir.

İkinci Dünya Savaşı'ndaki gelişmelerin ve bu savaşın sonuçlarının Türkiye'ye etkilerini analiz eder.

Türkiye'de çok partili siyasi hayata geçişi hızlandıran gelişmeleri, demokrasinin gerekleri açısından analiz eder.

### **2.3.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Programında İnkılap Tarihi Öğretiminin Amaçları**

Şu an 2018 öğretim programına göre okutulan 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amaçları arasında öğrencilerin; Atatürk İlke ve İnkılaplarının, ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyeti'nin dinamik temelini oluşturduğunu kavramaları, millî mücadele ve dönemin ağır şartlarına rağmen gerçekleştirilen inkılapların millî ve evrensel özelliklerini, tarihi anlamı ve önemini kavramaları, insan hakları, demokrasi, milliyetçilik, ulusal egemenlik, bağımsızlık, laiklik, çağdaşlık ve cumhuriyet kavramlarının önemini kavramaları, Atatürk İlke ve İnkılaplarının Türkiye'nin gelişmesindeki yerini kavrayarak Atatürk İlke ve İnkılaplarını yaşatmaya istekli olmaları, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak millî bilince sahip, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen, sorumluluklarını yerine getiren, birer vatandaş olarak yetişmeleri yer almıştır (MEB, 2018b). Kısaca 2018 programına göre TCİTA dersi ile öğrencilere Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasına zemin hazırlayan olaylar, kuruluş sırasında yaşananlar ve yeni rejimin mihenk taşı olan Atatürk ilke ve inkılaplarıyla ilgili bilgilerin ve çeşitli değerlerin kazandırılması hedeflenmiştir. TCİTA dersi layığıyla verildiği takdirde geleceğimizin güvencesi olan çocuklarımızı iç ve dış tehditlere karşı uyanık tutacak, Türkiye Cumhuriyeti'nin onca güçlük arasında nasıl kurulduğunu açıklayarak vatan toprağının kutsallığına inanmayı temin edecektir. Türk gençliğini milleti ve devletiyle bölünmez bir bütünlük içinde, Atatürkçü düşünce doğrultusunda yetiştirerek millî hedefler etrafında birleştirmek TCİTA dersinden beklenen sonuçtur (Kahramanoğlu, 2014).

### **2.3.5. Ortaokul 2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Programının Yapısı**

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı, en son 2018 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmış olup programda 7 ünite yer almaktadır. Öğrencilerin öğretim sonrasında elde etmesi beklenen kazanımlar ve bu kazanımlara yönelik açıklamalara programdaki üniteler çerçevesinde yer verilmiştir. İfade edilmiş olan kazanımlar, öğrencilerden eğitim-öğretim süreci çerçevesinde beklenen beceri, bilgi ve tutumlar vurgulanmaktadır.

### 2.3.6. Ortaokul 2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında Kazanım ve Değerler

Aşağıda gösterilen tablo ile T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim programının içinde bulunan üniteler, ünite kazanım sayıları ve içerik yoğunluğu yüzdesel olarak belirtilmiştir.

**Tablo 2. 3. 6. TCİTA Öğretim Programı Kazanım Sayısı ve Ders Saati (MEB, 2018b)**

Sıra No	Ünite Adı	Kazanım Sayısı	Ders/Süre Sayısı	%
1	Bir Kahraman Doğuyor Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan	4	8	11,1
2	Adımlar	8	18	25
3	Millî Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm	7	14	19,5
4	Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye	9	12	16,7
5	Demokratikleşme Çabası	3	6	8,3
6	Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası	3	6	8,3
7	Atatürk'ün Ölümü ve Sonrası	5	8	11,1
<b>Toplam</b>		<b>39</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

### 2.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitapları

Ders kitabı, eğitim kurumlarında kurul tarafından okutulması uygun bulunan kitap olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2021). Ders kitapları yazılı kültürün bir eseri olarak ilk defa Eski Mısır'da M.Ö. 4000'li yıllarda papirüsler üstüne yazılarak oluşturulmuştur (Altun, 2013). Yaklaşık 6000 yıldır kullanılan ders kitaplarının, çağın ihtiyaçlarına ve teknoloji düzeyine göre içinde bulunduğumuz zamana gelene dek pek çok kez değişikliğe uğradığını söylemek mümkündür. Materyal olarak kullanılacak ders kitapları öğretimin niteliğini artırmada önemli bir etkidir. Öğrenmeyi somutlaştırarak kalıcı öğrenme sağlamada ve öğrencinin dikkatini çekerek güdülenmesini sağlamada etkilidir. Öğrenme-öğretme süresince, öğrencilerin neler öğreneceğini ve öğretmenlerin neler öğreneceğini belirleyen bir rehber niteliği taşır. Öğrencinin, öğretmenin anlattıklarını zamana ve mekâna bağlı kalmadan tekrar etmesine olanak sağlar. Ayrıca ders kitapları öğretim hedeflerini tüm öğeleriyle gerçekleştirmeyi amaçlar (Hali, 2014). Ders kitapları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken içerik düzenleme ilkeleri mevcuttur. İçeriğin hedef davranışlarla tutarlı olmasına, öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesine dikkat edilerek somuttan soyuta, basitten karmaşığa ve bilinenden bilinmeyene şeklinde düzenlenmelidir (Tan, 2007). Bu bağlamda T.C. İnkılap Tarihi ve

Atatürkçülük ders kitaplarının da arz ettiği önem bakımından bu kriterlere göre hazırlanmasına özen gösterilmiştir.

1981 öğretim programına göre hazırlanan 8. sınıf ders kitapları incelendiğinde bilgi boyutunun ön plana çıktığı görülmektedir. Doğrudan gözlenebilen hedef ve davranışlar, bireysel farklılıklar gözlemlenmesinin tek tip yöntemlerle öğrenciye kazandırılmaya çalışılmıştır. 2005 programlarında başlatılan yapılandırmacı yaklaşım 8. sınıf programına da yansımış, yeni programda doğrudan gözlenebilen davranışların yanında dolaylı yoldan gözlenebilen beceri, tutum ve değerleri de dikkate alan kazanımlar ve bireysel farklılıkları dikkate alan çeşitli etkinlikler yer almıştır (Camkıran ve Kabapınar, 2012). Böylece öğrenci merkezli yeni bir süreç başlamıştır.

2017 yılı sonrasında yeni öğretim programına uygun olarak Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 8. sınıf için T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı hazırlanmıştır. 2018 yılında Millî Eğitim Yayınevi tarafından yayımlanan ders kitabı S. Baydar ve F. Öztürk tarafından yazılmıştır. 212 sayfa olan ders kitabı 27,15x19,5 cm ebatlarında ve renkli olarak basılmıştır. Kitabın ön kapağında kahverengi zemin üzerine Atatürk resimleri, arka kapağında ise 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü'ne ilişkin afiş yer almıştır (Zeybek, 2019). Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 18 Nisan 2019 tarihli 8 sayılı kararıyla 2019-2020 öğretim yılından itibaren 5 yıl süreyle okutulması kabul edilen 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabını Sami Tüysüz hazırlamıştır. 210 sayfa olan kitabın ön kapağında kırmızı zemin üzerine Atatürk'ün resimlerine ve Kurtuluş Savaşı'ndan resimlere yer verilmiştir (Tüysüz, 2019)

## **2.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretiminde Kullanılan Yöntem Teknikler**

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilere aktarımı sürecinde derslerini öğretmenler anlatmak amacıyla birden çok teknik yöntemi kullanabilmeleri mümkündür. Bu teknikler arasında en yaygın kullanılan yöntemlerden birisi, anlatma yöntemidir. Öğrencilerin pasif alıcı bir durumda bulunduğu bu yöntemde öğretmen tarafından konunun öğrencilere belli bir düzen çerçevesinde sunulmasına dayanmaktadır. Bu teknik, öğrencileri edilgen kıldığından dolayı eleştiriye uğrasa da konuyla ilgili çalışmaların dersin başında açıklanmasında, anlaşılmasında güçlük yaşanan konuların açıklanması aşamasında bu yöntemin kullanılması faydalı görülmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

Bununla birlikte bu yöntemde üzerinde durulması gereken hususlarda vardır. Bu yöntemin uygulanması sürecinde öğrencinin yaşantısına uygun örnekler verilmeli, zaman zaman sınıf tartışmalarına ortam hazırlanmalı, öğrencinin dikkatinin sürekli ve canlı tutulması için anlatılanlar görsel materyaller ile desteklenmeli, konu bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa doğru sunulmalı, anlatılanlar jest ve mimiklerle desteklenmeli, öğretmenlerin ses tonu ve diksiyonu iyi olmalı ve dersin sonunda değerlendirme yapılmalıdır (Demirel, 2021).

Anlatma metodundan sonra öğrenme-öğretme süreçlerinde en sık kullanılmakta olan öğretim metodu, soru-cevap yöntemidir. Bu yöntemin kullanılması, anlatma metodunun sıkıcılığının giderilmesini sağlayabilmektedir. Sınıf ortamlarında konu ile ilgili soruların sorulması ve cevaplanması şeklinde belirtilen bu metodun, öğrenme öğretme sürecinin değerlendirilmesi ve eksik öğrenmelerin saptanması, sebep-sonuç bağlantısının kurulması, öğrenilenleri uygulama ve yorumlama olanağı oluşturması, bilinmek istenen hususların öğrenilmesi, işlenen konuların pekiştirilmesi, öğrencinin ne kadar bildiğinin ya da öğrendiğinin belirlenmesi, düşünme becerisinin geliştirilmesi açısından yararlıdır (Bilen, 2006).

Ders sunumu sürecinde kullanılan tartışma yöntemi, Bir problemin çözüm yollarının aranması aşamasında kullanılmakta olan ve öğrencilerin düşünmesini sağlayan tam bir şekilde anlaşılmamış olan konuların üzerinde odaklanılmasına imkân veren ve öğrenme süreçlerinin desteklenmesi amacı ile kullanılan bir yöntemdir. Öğrencilerin belirli konulara yönelik analiz, sentez, değerlendirme yapabilmesine, kendi görüşlerini ileri sürmelerine, yorumlama kabiliyetlerini geliştirmelerine olanak tanınması sebebiyle İnkılap Tarihi derslerinde uygulanmakta olan bir yöntemdir (Demirel, 2021).

Örnek olaya dayalı öğretim ise, gerçek hayat sorunlarını ortaya koymak suretiyle öyküler çerçevesinde organize edilmekte olan öğrenme metodlarını ifade etmektedir. Bu yöntem, aktif olarak öğrencilerin öğretim sürecine katılmasına imkân vermektedir. Öğrencilerin yakın çevresiyle ilişkilendirebilmesi mümkün olan kurgusal veya gerçek örnek olayların geliştirilmesi sağlanarak, olayın içerisinde mevcut problem durumunun sebeplerini ortaya çıkartarak, sınıf ortamında mevcut problem durumu ile ilgili çözüm önerilerinin tartışılmasıyla tatbik edilmekte olan bir metod şeklinde kullanılır (Bilen, 2006).

İşbirliğine dayalı öğretim, küçük gruplar halinde ortak bir amaç çerçevesinde öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerine yardım ettikleri hem grubun diğer üyelerinin hem de kendilerinin

öğrenmelerini en üst düzeye çıkarmak için çalıştıkları öğrenme sürecidir. Akademik başarıyı, işbirliğine dayalı öğretim yöntemi artırmakla beraber ortak bir hedefe yönelik öğrencilerin çalışmalarına, grup sorumluluğunun birbirlerine olan güven duygusunun gelişmesine katkı sağlamaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

İnkılap Tarihi öğretiminde, Tarih öğretimi açısından önemli bir yöntem olan alan gezileri, kullanılabilecek olan en iyi yöntemler arasındadır. Alan gezilerinin yoğun bir şekilde kullanılabileceği bir ders olan İnkılap Tarihi dersinde Çanakkale ve Kurtuluş Savaşının yaşanmış olduğu sahalar ve ilk T.B.M.M. binası vb. bu çeşit faaliyetlerin gerçekleştirilebileceği yerlerdir. Bu yöntem, öğrencilerin derse yönelik ilgisini artırma konusunda etkili bir yöntem şeklinde öğrencilerin derse olumlu bir tutum geliştirmelerini de destekler. Dokunarak veya görerek öğrenme fırsatları sağlayan bir yöntem olarak kullanılan alan gezileri, bilginin somutlaştırılmak suretiyle içselleştirilmesini ve tarihe ait bilginin gerçekliğini öğrencilerin kavramasına imkân verir (Doğaner, 2006).

Drama ve rol oynama yöntemleri, bir olayı, düşünceyi ya da bir kavramı canlandırmaya yarar. Belirli bir konunun öğrenilmesine yönelik olarak öğrencilerin kendilerini özgür bir ortamda özgün düşüncelerine, yaratıcı buluşlarına, deneyimlerine ve bilgilerine dayalı bir şekilde oluşturdukları doğaçlamalardır (Tan, 2005). Geçmişteki insan, olay ve durumlar günümüze taşınabilme imkânı için tarih derslerinde kullanılabilecek olan öğretim tekniklerinden biri olarak drama ve rol oynama teknikleri bulunmaktadır.

Diğer bir yöntem ise, sözlü tarih tekniğidir. Bu yöntem, sözlü geçmiş ile ilgili bilgi sahibi olma süreçlerinde ilk elden bilgi sahibi bireylerden tarihsel olaylar hakkında görüşmeler yoluyla sağlanmış olan bilgilerin değerlendirilmesidir. İnkılap tarihi dersinde dünümüzde sözlü tarih görüşmeleri Millî mücadele dönemini yaşamış kişilerin çocukları ya da torunları olabilmektedir. Aynı zamanda kaynak kişi olarak alanında bilim adamları veya uzman araştırmacılar değerlendirilebilir. Öğrenciler doğrudan olarak kaynak kişiler ile görüşme imkânı bulduklarından dolayı öğrenme daha etkili ve kalıcı olmaktadır (Çelikcan, 2005).

## **2.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretiminde Kullanılan Materyaller**

Öğretim süreçlerinde kullanılmakta olan en önemli unsurlar arasında araç-gereçler bulunmaktadır. Öğrenim süreçlerini daha etkili ve işlevsel duruma getiren araç-gereçler,

yerinde ve etkili kullanılmaları durumunda öğrenme ortamına katkı sağlayacaktır. Öğretim ile ilgili konulara ve amaçlara uygun yaklaşımlar, teknik ve yöntemlerin zamanı ve yeri geldikçe araç-gereçler ile desteklenmesi, öğrenme- öğretme sürecinin başarısını etkileyecektir. Öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlayacak etkenlerden birisi olan öğretim materyalleri doğru bir şekilde kullanılması durumunda öğrenme-öğretme süreçlerine öğrencilerin katılmalarına, anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine ve somut yaşantılar geçirmelerine, destek olmaktadır (Tüzün, 2008).

Duyu organlarına yönelik olarak gerçekleştirilen etkinlikler, öğrenme öğretme süreçlerinde öğrenmeyi arttırmak suretiyle kalıcı öğrenmenin sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu konuyla ilgili çalışmalar ortaya koy muştur ki; bireyler sabit zaman tutulmak üzere okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin %90'ını, hatırlamaktadırlar. Buradan yola çıkarak söylenebilir ki, öğrenme süreçlerinde görsellik son derece önemlidir. Öğrenci merkezli etkinliklerle bu görselliklerin desteklenmesi kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmektedir (Çelikcan, 2005).

Bu bağlamda Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi öğretiminde kullanılacak materyallerden birisi hareketsiz resimlerdir. Eğitim sürecinin bütün safhalarında resimlerin kullanılması faydalı olacaktır. Fazla zaman harcanmadan resimler kullanarak istenilen bilgileri öğrencilere aktarabilmek mümkündür. Metinlerle karşılaştırıldığında öğrenciler, resimleri çok daha uzun ve çok daha iyi süre hatırlarlar. Resimleri anlaşılması zor, ağır, karmaşık ve içinde çok sayıda öğeyi barındırmakta olan konuların anlatım sürecinde kullanmak oldukça yararlıdır. Öğrencilerin konuyu bu sayede çok daha uzun süre ve çok daha iyi hatırlayabilmelerine imkân tanımaktadır. Öğrencilerin bilgiyi içselleştirmesinde resimler, katkı sağlamaktadır. Öğrenciler olayın yaşandığı mekânı gösteren materyali aklına getirmek suretiyle kendi cümleleri ile konuyu anlatabilme imkânı verir. Resimler, eğitim – öğretim süreçlerinde olmazsa olmaz unsurlar arasındadır (Yalın, 2009).

Fotoğraf makinaları, İlgili konuların öğretimi amacıyla düzenlenmiş olan gezi ve gözlemlerde fotoğrafların çekiminde kullanılmaktadır. Bu yaklaşım hem ekonomiktir hem de görsel öğretime olanak sağlar. Tarihi mekânlara yapılan geziler esnasında çekilen fotoğraflar Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminde görsel materyalle öğretim için oldukça önemli malzemelerdir (Karaağaçlı, 2002).

Birbirleri ile olan ilgileri çerçevesinde düzenlenmek suretiyle yazılmış materyaller olan tablolar da Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminde öğretim süreçlerini anlamlı hale getirilebilmektedir (Tüzün, 2008). Sınıfta ya da eğitim ortamının herhangi bir yerinde görsel malzemenin sergilenmesi için kullanılan tahtalar olan gösteri tahtaları öğretim süreçlerine katkı sunar.

Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminde haritalar, öğrencilerin öğrenmekte oldukları kavramları nasıl ilişkilendirdiklerini belirlemek ve ön bilgilerinin açığa çıkartılmasında kullanılmakta olan materyaller arasındadır (Karaağaçlı, 2002).

Zihin haritaları, rapor hazırlama, toplantı ya da sunum hazırlığı, bir not alma, hedef oluşturma, vb. amaçlar çerçevesinde kullanılmakta olan bir öğretim tekniğidir. Var olan bilgilerin görsel resminin oluşturulmasına zihin haritaları katkı sağlamaktadır. Yaratıcı düşüncüyü ortaya çıkaran ve kişiye zaman kazandıran bu teknik diğer not alma tekniklerinden tamamen farklıdır (Yalın, 2009).

Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminde kullanılacak bir yöntem olan kavram haritası, bir kavramı, bu kavramı oluşturmakta olan parçaları ve bu parçaların birbiri ile bağlantılarını ortaya koyan bir görselleşme yöntemidir. Bilginin zihinde somut ve görsel bir şekilde düzenlenmesine imkân verir. Kavram haritaları, kavram hakkında bilginin uzun süre akılda kalmasını, kavramın onu oluşturan parçalarla birlikte bir bütün olarak görülmesini kolay bir şekilde anlaşılmasını, kavram ile ilgili yeni bilgilerin toplanmasını ve onların kavram ile olan ilişkilerinin anlaşılmasına zemin hazırlar. Bununla birlikte kavramla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini öğrenmeye ve yazılı bir metni daha anlaşılır duruma getirmelerine destek verir (Selçuk, 2002).

Numuneler, cansız veya canlı herhangi bir şeyden alınan parçalar veya örneklerdir. Maddelerse, gerçek olmayan bununla birlikte insanlar tarafından tasarlanan, yapı, cisim ya da fikirleri temsil etmekte olan öğretim araçlarıdır. Farklı sebeplerden ötürü bir takım gerçek nesnelere sınıf ortamlarında kullanılması mümkün değildir. Modeller ise bu konularda gerçek nesnelere en mükemmel benzeri olarak azımsanamayacak eğitsel destek oluşturmaktadır (Karaağaçlı, 2002). Karmaşık yapıları öğretim ortamlarında anlaşılır ve basit duruma getirmek, soyut düşünceleri somutlaştırmak eğitim ortamına ulaşılamayan veya yaklaşılamayan cisimleri getirmek, için kullanılır.

Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminde kullanılacak materyaller arasında Basılı materyaller son derece önemlidir. Ders kitabı, sözlükler, ansiklopediler,

okuma kitapları, broşürler, el ilanları, gazeteler, dergiler, vb. araçlardır. Herkese tüm basılı materyalleri ulaştırabilmek mümkündür. Soyut yaşantıların kazandırılmasına yardım eder. Bireysel çalışmaya uygun araç gereçlerdir (Tüzün, 2008).

Öğretim süreçlerinde yazı tahtası da son derece önemlidir. Öğrencilere sözel ve görsel sembollerin aktarım sürecinde kullanılabilmesi gerekli olan materyallerden olan yazı tahtası, hemen her eğitim kurumunda bulunmaktadır. Kullanılması kolay olduğu düşünülmekte birlikte etkili kullanılması son derece zor bir araçtır. Kullanımının iyi planlanması, düzen ve temizliğinin daima göz önünde bulundurulması Öğretim sürecinde etkili olarak kullanılabilmesi için gerekmektedir (Çilenti, 1984). Yazı tahtaları tüm sınıflarda kullanılan standart öğretim araçlarından biri olmaya devam etmektedir.

Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminde kullanılabilen materyaller arasında görsel ve işitsel materyallerde son derece önemlidir. Yalın (2009), bu materyalleri şu şekilde sıralamıştır;

- Bilgisayar
- Video
- Açık Kanal Televizyon
- Kablolu televizyon
- Tek ve çok sınıflı kapalı devre televizyon
- Tepegöz projeksiyon makinesi
- Film şeridi projeksiyon makinesi
- Opak projeksiyon makinesi
- Slayt projeksiyon makinesi

## 2.7. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda sosyal bilgiler, hayat bilgisi, inkılap tarihi ve tarih öğretimiyle ilgili makale ve tezlerin incelenmesine dair olan çalışmalara yer verilmiştir. İlgili araştırmalar tezler ve makaleler olmak üzere iki ayrı başlıkta toplanmıştır. Çalışmalar yıllarına göre değil konularına göre sıralanarak aktarılmıştır. Önce TCİTA dersine ilişkin çalışmalar ve tarih eğitim-öğretimine ilişkin araştırmalar verilmiştir. Daha sonra sosyal bilgiler ve hayat bilgisi dersi konulu araştırmalar aktarılmıştır.

### 2.7.1. Tezler

Bay (2019), 2002-2015 yılları arasındaki tarih eğitim ve öğretimi alanında yapılan lisansüstü tezleri incelemiştir. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada 111 lisansüstü tez analiz edilmiştir. Yapılan bu araştırmayla tezlerde en fazla betimsel analiz ve içerik analizi yönteminin kullanıldığı, katılımcı olarak en çok öğretmen ve öğrenci katılımcı türlerinin tercih edildiği, en çok tercih edilen veri toplama aracının anket olduğu, araştırmalarda en fazla çalışılan konunun öğretim yöntem ve teknikleri olduğu, nicel modelli çalışmaların az olduğu sonucuna varılmıştır.

Uzunkavak (2019) yaptığı araştırmada sosyal bilgiler eğitimi ve öğretimi alanında 2004-2017 yılları arasında yapılan doktora tez çalışmalarını incelemiştir. Betimsel analizin kullanıldığı araştırmada tezler yıllara, üniversitelere, enstitülere, anabilim dalına, bilim dalına, örnekleme, konularına, veri toplama ve analiz yöntemlerine göre kategorilere ayrılmıştır. Araştırma sonucuna göre tezlerde en çok çalışılan konunun okuryazarlık ve öğretim yöntem ve teknikleri olduğu, en fazla çalışmanın Gazi Üniversitesi'nde, İlköğretim Anabilim Dalı bünyesinde yapıldığı, en fazla çalışılan grubunun öğrenciler olduğu, en fazla kullanılan araştırma yönteminin karma yöntem olduğu sonucuna varılmıştır.

Akman (2018), sosyal bilgiler öğretimi alanında drama yöntemi konulu lisansüstü tezleri analiz etmiştir. Doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı araştırmanın örneklemini 18 lisansüstü tez oluşturmuştur. Örnekleme alınan tezlerin, tez yazım aşamalarına uygunluğu incelenmiştir. Araştırma sonunda tezlerin metodolojik açıdan genel olarak yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Üniversitelerde lisansüstü bilimsel araştırma derslerine daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Duman (2016), 2008-2014 yılları arasında sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılmış olan yüksek lisans tez çalışmalarını incelemiştir. Doküman inceleme modelinin kullanıldığı araştırmada tezlerde en çok araştırılan konunun öğretim yöntem teknikleri olduğu, çoğunlukla öğretmen ve öğrenci çalışma grubunun kullanıldığı, en fazla tarama modelinin tercih edildiği, veri toplama aracı olarak en fazla anket kullanıldığı ve yüksek lisans öğrencilerinin yeterli düzeyde araştırma yöntemleri, veri analizi ve raporlama bilgisine sahip olmadığı sonucuna varılmıştır.

Dağıstan (2019), yaptığı araştırmada Hayat Bilgisi dersine yönelik yapılan lisansüstü tezleri incelemiştir. Araştırmasında tarama modeli ve meta-analiz yöntemi kullanan Dağıstan,

172 adet lisansüstü tezi analiz etmiştir. Araştırmanın sonuçları arasında en fazla tezin 2010 ve 2016 yıllarında ve Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı, en fazla İlköğretim Anabilim Dalı bünyesinde yapıldığı, en çok tercih edilen modelin tarama modeli olduğu, veri toplama aracı olarak en fazla anketin tercih edildiği yer almıştır.

Şimşek (2019), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleriyle ilgili yapılan lisansüstü tezlerin analizini yapmıştır. Doküman analizi tekniğiyle çalışılmış olan bu araştırmada 93 tane Hayat bilgisi, 146 tane Sosyal Bilgiler dersleriyle ilgili yapılmış tez incelenmiştir. Araştırma sonunda tezlerin en fazla 2010, en az 2017 yılında yapıldığı, en fazla tezin Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı, yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerinden fazla olduğu, kadın araştırmacıların erkek araştırmacılardan daha fazla olduğu, nicel araştırma türünün diğerlerinden daha fazla tercih edildiği, en çok ilköğretim öğrencileriyle çalışıldığı ve örneklem seçim türü olarak tesadüfi örneklem türünün daha fazla kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca en fazla çalışılan konunun öğretim, yöntem ve stratejileri ile değer eğitimi ve ders kitapları olduğu görülmüştür.

Son olarak araştırmanın sonlarına doğru tamamlayıcı taramaların yapıldığı sırada 2022 yılında yapılmış bir teze daha rastlanmıştır. Serbest'in (2022) yaptığı çalışmada ilköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine ilişkin yapılmış yüksek lisans tezleri incelenmiştir. Yapılan bu tez çalışmasının bizim yaptığımız araştırmaya benzer bir kısım yönü olmakla birlikte farklılıkları da mevcuttur. Serbest'in çalışmasında 2000-2020 yılları arasında yapılmış tezleri incelenmiştir. Sadece yüksek lisans tezlerinden oluşan çalışma grubunda, 59 adet tez bulunmaktadır. Bu tezler; yıllarına, üniversitelerine, enstitülerine, anabilim dallarına, danışman unvanlarına, yöntemlerine, örneklem grubuna, veri toplama araçlarına, konularına, önerilerine ve tezlerde karşılaşılan sorunlar olmak üzere 11 alt problemde incelenmiştir. Bizim çalışmamızın farkı olarak hem yüksek lisans hem doktora tezleri incelendiği için daha fazla tezin incelenmiş olması, 19 alt problemde incelenen tezlerin daha farklı açılardan da analiz edilmiş olması, 2021 ve 2022 yılına ait tezlerin çalışma grubuna dâhil edilmiş olması gösterilebilir.

### **2.7.2. Makaleler ve Bildiriler**

Akbaba (2020) İnkılap Tarihi öğretimine yönelik tarama modelindeki tezlerin analizini yapmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda tezlerin en fazla Gazi Üniversite'sinde yapıldığı, 36 adet tez arasında yalnızca 3 tanesinin doktora düzeyinde olduğu, tezlerin çoğunluğunun nicel araştırma yöntemiyle hazırlandığı, İnkılap Tarihi ders saatinin yetersiz ders içeriğinin çok

yoğun olduğu, buna bağlı olarak öğretmenlerin davranışçı yaklaşıma bağlantılı hareket ettikleri, öğretim sırasında materyal kullanımı konusunda çok ciddi eksikler olduğu ve öğrencinin aktif katılımının ve yapılandırmacı yaklaşımın mümkün olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre müfredat programının 1945'te bitirilmesi yakın dönemlere dair bilgisizliğe neden olmaktadır. Ders kitapları içerik, tasarım, yazılı-görsel, ölçme ve değerlendirme açısından geliştirilmeli, içeriğinde dijital öğelerin de bulunduğu bir kaynak olarak tasarlanmalıdır. İnkılâp tarihi ders kitaplarında siyasi iddialara dayanan ideolojik dil kullanılmamalı, tarihi gerçekler göz önünde bulundurularak içerik oluşturulmalıdır.

Tangülü ve Karpınar (2019) yaptıkları çalışmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konuları üzerine yapılan lisansüstü tezleri incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda erkek araştırmacıların konuya ilişkin daha fazla tez yapımında bulunduğu, en fazla 2008 yılında tez yapıldığı, en fazla Gazi Üniversitesi bünyesinde tez yapıldığı ve en fazla Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde tez yapıldığı görülmüştür.

Kaymakçı ve Er (2009), Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin analizine ilişkin bir araştırma yapmıştır. 30 tane tezin incelendiği araştırma sonucunda TCİTA öğretimi üzerine yapılan tezlerinin yarısının Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı, tezlerin konuları arasında en çok dersin öğretiminde yöntem uygulamalarının ilk sırada yer aldığı, yöntem olarak en çok betimsel (tarama) yönteminin kullanıldığı sonucuna varılmıştır.

Hayta, Karabağ ve Gövercin (2020) Türkiye'de Tarih Eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezleri değerlendirmiştir. Araştırma kapsamındaki tezler yazarlarının cinsiyetleri, yılları, üniversiteleri, enstitüleri, araştırma yöntemlerine ve konularına göre incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkek yazarların daha fazla olduğu, en fazla tezin 2006-2010 yıllarında yapıldığı, en fazla tezin Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı, enstitü olarak en fazla Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde tez yapıldığı, yöntem olarak en fazla nitel araştırma yönteminin tercih edildiği, konu olarak strateji, yöntem-teknik temasının ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir.

Kaymakçı (2017), Türkiye'de tarih öğretimiyle ilgili yapılan tezlerin yönelimi üzerine bir değerlendirme yapmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezinden toplanan tezlerin içerik analizi yöntemiyle çözümlendiği çalışmada, tezlerin ağırlıklı olarak yüksek lisans seviyesinde olduğu, yayım yıllarının 2000 yılından sonra yoğunlaştığı ve tezlerin genellikle büyük ve

köklü üniversitelerde yapıldığı görülmüştür. Yöntem olarak daha çok tarama yönteminin kullanıldığı, konu olarak öğrenme öğretme kuralları ve ders kitapları konularının çalışıldığı tespit edilmiştir.

Turan ve Aslan (2016) YÖK Tez Merkezi ve Proquest Veri Tabanında yer alan tarih eğitimi konulu tezleri incelemiştir. Tarama yönteminin kullanıldığı araştırmada tezler yıllarına, ülkelerine, lisansüstü düzeylerine, konularına, araştırma yöntemlerine, veri toplama aracı türlerine ve çalışma gruplarına göre analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre ilgili konuya ilişkin tezlerin son 30 yılda giderek arttığı, öğretim yöntemleri ve tutum konularına yönelik çalışmaların çoğunlukta olduğu, Türkiye’de yapılan tezlerde nicel araştırma ağır basarken Proquest’te yer alan tezlerde nitel araştırma yönteminin daha çok kullanıldığı görülmüştür.

Elçi ve Yılmaz (2021), 2000-2020 yılları arasında Sosyal Bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu tezleri incelemiştir. Nitel yöntemin kullanıldığı araştırmada 96 lisansüstü tez incelenmiştir. Araştırma sonunda tezlerin en fazla 2019 yılında, Marmara Üniversitesi’nde ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde yapıldığı ortaya çıkmıştır. Yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerinden daha fazla olduğu, nitel araştırmaların diğer araştırmalardan daha çok olduğu, en çok tarama modelinde desen kullanıldığı, veri toplama aracı olarak en fazla görüşme ve ölçek kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Örneklem olarak en fazla öğretmenlerle çalışıldığı, konu olarak tezlerde en fazla öğrenci, öğretmen ve akademisyen görüş ve tutumlarının incelendiği tespit edilmiştir.

Dere ve Gökçınar (2021), Sosyal Bilgiler eğitiminde ders kitaplarına yönelik yapılan tezleri araştırmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan tezlerin üniversiteleri, hangi yıllarda yapıldığı, konuları, araştırma modelleri, araştırma desenleri, örneklemeleri, veri toplama araçları, veri analiz yöntemleri, geçerlik ve güvenilirlik yöntemleri açısından incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda doktora tez sayısının yeterli düzeyde olmadığı, en fazla tezin Gazi Üniversitesi bünyesinde yapıldığı, tezlerin en çok 2019 yılında yayımlandığı sonucuna varılmıştır. Bunların dışında araştırmacıların en çok nitel yaklaşım modelini kullandıkları, verileri çoğunlukla doküman inceleme yoluyla elde ettikleri görülmüştür.

Yaylacı ve Büyükalan (2020), Sosyal Bilgiler eğitiminde öğretmen görüşlerinin incelendiği tezleri araştırmışlardır. Tarama modelinde yapılmış olan bu çalışmada 2005-2017 yılları arasında yapılmış 166 adet tez analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda yüksek lisans

tezlerinin doktora tezlerinin 10 katından fazla olduğu, tezlerin en çok nicel yöntemle yapıldığı, öğretmenlerin en çok sosyal bilgiler öğretimi, derste karşılaşılan sorunlar, ders kitapları konularında görüşlerinin alındığı, tezlerin en çok 2016 yılında ve Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı tespit edilmiştir.

Dilek, Baysan ve Öztürk (2018) yaptıkları araştırmada Türkiye'de Sosyal Bilgiler eğitimi üzerine yapılan yüksek lisans tezlerini incelemiştir. Araştırma kapsamındaki tezlerin yılları, örneklemi, araştırma yöntemleri, veri toplama araçları, veri analiz yöntemleri, üniversiteleri, konuları analiz edilmiştir. Araştırma sonunda en çok kullanılan araştırma yönteminin nitel araştırma yöntemi olduğu, veri analiz yöntemi olarak betimsel analiz yönteminin tercih edildiği, model olarak tarama modelinin kullanıldığı, örneklem grubu olarak öğretmenlerle çalışıldığı, veri toplama aracı olarak anketin kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Tezlerin konularında ise en çok konu-kavram öğretimi konularının işlendiği ve en çok tezin Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı görülmüştür.

Haçat Oğuz ve Demir (2018) Sosyal Bilgiler eğitimi üzerine yapılan doktora tezlerini değerlendirmiştir. Nitel araştırma yöntemi ve doküman inceleme tekniğinin kullanıldığı araştırmada veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma kapsamındaki tezler yıllarına, üniversitelerine, yazarlarının cinsiyetlerine, anahtar kelimelerine, konularına, çalışma gruplarına, yöntemlerine, veri toplama araçlarına göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda en çok tezin 2017 yılında ve Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı tespit edilmiştir. Erkek araştırmacıların daha fazla olduğu, öğretim programı ve öğretim yöntemleri konularının daha çok tercih edildiği, en çok “sosyal bilgiler” anahtar kelimesinin kullanıldığı, çalışma grubu olarak en çok 7. sınıf öğrencileriyle çalışıldığı, araştırma yöntemi olarak en fazla karma yöntemin kullanıldığı görülmüştür.

Canbulat, Avcı ve Sipahi (2016), Kanada ve ABD'de sosyal bilgiler eğitimine yönelik hazırlanmış tezleri değerlendirmiştir. Doküman inceleme yönteminin kullanıldığı araştırmada 153 tez incelenmiştir. Araştırma sonucunda incelenen tezlerde en çok çalışılan konuların, öğretim programı, kitap inceleme, vatandaşlık eğitimi ve küresel eğitim olduğu, bilhassa diğer ülkelerden gelen araştırmacıların insan hakları, barış eğitimi gibi konuları çalıştığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanın diğer bir sonucu olarak en çok nitel modellen araştırma yapıldığı tespit edilmiştir.

Akaydın ve Kaya (2015) Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler alanında yapılan makaleleri incelemiştir. Araştırma kapsamında ulusal indeksli dergilerde yayınlanmış 137 çalışma analiz edilmiştir. Betimsel tarama modeli ve içerik analizinin kullanıldığı araştırma sonucunda nicel modellenen araştırmaların daha fazla olduğu, en çok betimsel-tarama deseninin kullanıldığı, veri toplama yöntemi olarak en çok anket/ölçek kullanıldığı, konu olarak en çok öğretim yöntemleri, değer-beceri eğitimi üzerine çalışıldığı sonucuna varılmıştır.

Tarman, Güven ve Aktaşlı (2011) Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerini incelemiştir. Araştırmada incelenen tezler amaçları, konuları, araştırma yöntemleri, sonuçları, tezlerin diğer yayınlara dönüştürülebilirliği ve tezlerin aldıkları atıf durumlarına göre analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda incelenen tezlerde en fazla Prof. Dr. unvanının tezlere danışmanlık yaptığı, en çok Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve İlköğretim Anabilim Dalı'nda tez yapıldığı ve araştırma modeli olarak en fazla karma modelin kullanıldığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre tezlerin konu kapsamının geniş olduğu birbirini tekrar etmediği, bazı tezlerin kitap, makale, bildiri gibi akademik yayınlara dönüştürüldüğü, bazılarının ise atıf olarak literatüre katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Şahin, Gögebakan Yıldız ve Duman (2011) Türkiye'deki Sosyal Bilgiler eğitimi tezleri üzerine bir değerlendirme yapmıştır. Betimsel araştırma yöntemi kullanılan araştırmada tezler yıllarına göre, yapıldığı üniversitelere göre, erişime açık olup olmamalarına göre, araştırma yöntemlerine göre dağılımları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler eğitimiyle ilgili ilk tez 1990 yılında yapılsa da 2006 yılından sonra yoğunlaştığı ve en çok tezin 2007 yılında yapıldığı, yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerinden 9 kat fazla olduğu, konu olarak en çok eğitim programı temasının kullanıldığı tespit edilmiştir.

Tarman, Acun ve Yüksel (2010), Sosyal Bilgiler eğitimi alanındaki tezlerin değerlendirmesini yapmıştır. Bilgisayar destekli tarama yöntemi kullanılan araştırmada tezler, yıllarına, konularına, üniversitelere, araştırma tekniklerine göre gruplandırılarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler tezlerinin konularının genel olarak bir çerçevede içinde kaldığı görülmüştür. Sonuçlardan hareketle Sosyal Bilgiler alanında farklı araştırma konuları üzerinde durularak alanın genişletilmesi ve geliştirilmesi gerektiği, araştırmacıların daha özgün konulara yönlendirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Geçit ve Kartal (2010), Sosyal Bilgiler eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmaların konularını incelemiştir. Betimsel araştırma yöntemlerinden içerik analizinin kullanıldığı çalışmada 2000 yılından sonraki 414 tez, 110 makale ve 132 bildiri incelenmiştir. Araştırmanın bulgularından hareketle, çalışma konularının dengeli dağılım göstermediği, makale çalışmalarının çok az olduğu, konu olarak en çok öğrenme etkinliklerinin, ölçme-değerlendirmenin, öğretim programı ve kitap incelemelerinin çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır.



## BÖLÜM 3

Bu bölümde araştırmada hangi yöntem ve desen kullanıldığına ilişkin bilgiler ve araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araç ve teknikleri ile toplanan verilerin hangi yöntemle analiz edildiği, veri analizinin geçerliği ve güvenirliliği konusunda bilgi verilmiştir.

### 3. YÖNTEM

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, aslında bir çatı kavram olarak, çeşitli model ve teknikleri içeren bir üst kavramdır. Birçok tanımı bulunan nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik, nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve şimşek, 1999).

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimine yönelik yazılan lisansüstü tezlerin incelendiği bu çalışmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Toplumbilim araştırmalarının bazı alanlarında görüşme ya da gözlem yoluyla bilgi toplanamadığından alana ilişkin dokümanlar incelenerek bilgi edinilmektedir. Doküman inceleme yönteminde dokümanların objektif olmasına özen gösterilmelidir (İslamoğlu, 2011). Doküman incelemesi, araştırılması yapılacak olgu ve olaylar hakkında, veri içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Eğitim araştırmalarında da en fazlaca başvurulan doküman incelemesinde araştırmacı, elde ettiği belgeleri belirli bir çerçevede ve birbiriyle ilişkilendirerek bütüncül bir resim elde etmeye çalışır (şimşek, 2009). Dolayısıyla bu çalışmada incelenecek lisansüstü tezler doküman incelemesine tabii tutularak araştırma yapılmıştır.

#### 3.2. Araştırmanın Kaynak ve Materyalleri

Araştırmanın çalışma grubunu, YÖK Ulusal Tez Merkezinde yayımlanmış Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimi üzerine yazılmış, erişime açık 78 lisansüstü tez oluşturmuştur. Konuya ilişkin yapılmış 84 tez bulunsa da bunlardan 6 tanesinin erişime açık olmadığı görülmüştür. Erişime açık olmayan tezler araştırmaya dahil edilmemiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri**

Bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman inceleme, var olan kayıt ve belgelerden veri toplama tekniğidir (Karasar, 2018). Dokümanlar, nitel araştırmalarda ana veri toplama kaynaklarından biri olarak toplumsal kayıtlar, bireysel yazılar, popüler kültür dokümanları, görsel dokümanlar ve fiziki materyallerle, sanat eserleri olarak tanımlanır (Merriam, 2018). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde yayımlanan tezler de doküman olarak kabul edileceğinden araştırmada doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılacak tezler YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında “gelişmiş tarama” butonu kullanılarak toplanmıştır. Önce “İnkılap Tarihi” anahtar kelimesi girilerek arama yapılmış 87 adet lisansüstü teze ulaşılmıştır. Sonra “Atatürkçülük” anahtar kelimesi aratılarak 126 teze erişilmiştir. Daha sonra tez adında “inkılap tarihi” ismi kullanılsa da incelenen konu bakımından Ortaokul TCİTA dersi kapsamında olan konuların öğretiminin araştırıldığı tezleri tespit etmek için başka anahtar kelimeler aratılmıştır. İlk önce “tarih öğretimi” anahtar kelimesi kullanılarak 36 teze, “tarih eğitimi” anahtar kelimesi kullanılarak 31 lisansüstü teze ulaşılmıştır. Daha sonra “sosyal bilgiler öğretimi” anahtar kelimesi kullanılarak 19 teze, “sosyal bilgiler eğitimi” anahtar kelimesi kullanılarak 72 lisansüstü teze ulaşılmıştır. Tüm aramalar sonucunda toplamda 371 tez bulunmuştur. Tez taraması 2022 yılının Kasım ayına kadar devam etmiştir.

Bu tezlerden Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğitimiyle ilgili olanlar ayıklandıktan sonra 84 adet tezin araştırma kapsamında olduğu görülmüştür. Ancak bu tezler içinde 6 tane yüksek lisans tezinin erişime açık olmadığı tespit edilmiştir. Bu 6 tezin içeriğine erişilemediğinden 78 tez ile çalışma yürütülmüştür.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Çalışmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Tezlerin yöntem bilim kısımlarının analizinde betimsel analiz; konuları, sonuçları ve önerileri kısımlarının analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz yöntemi, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir biçimde tanımlar. İçerik analizi ise belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018). Bulunan tezler; yapıldıkları yıllar, sayfa sayıları,

üniversiteler, enstitüler, anabilim dalları, bilim dalları, yazarlarının cinsiyetleri, kullanılan anahtar kelimeler, lisansüstü eğitim düzeyleri, modelleri ve desenleri, danışmanları, konuları, yöntemleri, veri toplama araçları, çalışma grupları, örneklem seçim teknikleri, veri analiz yöntemleri, sonuçları ve önerileri açısından incelenmiştir. Bu incelemeler yapılırken Excel 2010 programından yararlanılmıştır. Tezlere ilişkin tüm veriler programda kodlanarak listelenmiştir. Sonrasında filtreleme özelliği kullanılarak kodlanan verilerden temalara ve kategorilere ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezler; yüksek lisans ve doktora tezleri olmak üzere ayrı olarak analiz edilmiştir.

### **3.4. Verilerin Analizinde Geçerlik ve Güvenirlik**

Diğer araştırmalara kıyasla nitel modellenen yapıları yapılan araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik konularının üzerinde çok fazla durulmamakla birlikte veri güvenirliliği açısından son derece önemli bir konudur. Çalışmada inanirlılığı artırmak için çeşitli yöntemler vardır. Bunlar arasında katılımcı teyidi, uzun süreli etkileşim ve uzman incelemesi yöntemleri gösterilebilir (Başkale, 2016). Nitel araştırma yapan araştırmacıların veri analizlerinin inandırıcılığını ispatlamaları, araştırmanın kalitesini de artıracakı düşünölmektedir.

Nitel çalışmaların inanirlılığını tehlikeye düşürecek verileri yanlış yorumlama, yetersiz sonuçları ele alma gibi hatalar yapmak mümkündür. Yapılan araştırmayı, nitel araştırma modeli konusunda uzmanlaşmış kişilerden çeşitli açılarından incelemesini istemek inanirlılık hususunda alınabilecek tedbirlerden biridir. Bu yöntem uzman incelemesi adı verilmektedir (Creswell, 2003). Bu inceleme sonrasında uzman, araştırmanın deseni, toplanan verilerin analizi ve sonuçlara dair yazılan her şeyi eleştirel bir bakış açısıyla inceler ve araştırmacıya dönütte bulunur. Araştırmanın çalışma grubuyla ilişkisi olmayan, araştırmayla ilgili yeterli yargılamayı yapabilecek, nitel araştırma yöntemleri konusunda yeterli bilgiye sahip bağımsız bir meslektaş-araştırmacı, uzman incelemesi yapabilir (Houser, 2015). Bu bağlamda araştırmanın inanirlılığını artırmak için Excel programında yapılan analizler sırasında iki uzman incelemesine başvurulmuş ve verilerin analizleri doğrulanmıştır.

## BÖLÜM 4

### 4. BULGULAR

Bu bölümde incelenen tezler yüksek lisans ve doktora tezleri olmak üzere iki kısım halinde incelenmiştir. Araştırma kapsamındaki alt problemlere göre sırasıyla incelenen tezlerin frekans ve yüzdeleri analiz edilmiş ve tablolaştırılmıştır.

#### 4.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı

Tablo 4. 1. Lisansüstü Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı

Lisansüstü Düzey	<i>f</i>	%
Yüksek Lisans	67	85,8
Doktora	11	14,1
<b>Toplam</b>	<b>78</b>	<b>100</b>

Ortaokul TCİTA dersine yönelik yapılan tezlerden araştırmaya dâhil edilebilen tez sayısı Tablo 4. 1.'de aktarılmıştır. Konuya ilişkin yapılan 78 lisansüstü tezin 67 tanesi (%85,8) yüksek lisans, 11 tanesi (%14,1) doktora düzeyinde yapıldığı bulgulanmıştır.

#### 4.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

##### 4.2.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Tablo 4. 2. 1. Yüksek Lisans Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	<i>f</i>	%
2022	2	2,9
2021	4	5,9
2020	6	8,9
2019	14	20,8
2018	3	4,4
2017	2	2,9
2016	3	4,4
2015	2	2,9
2014	4	5,9

2013	1	1,4
2012	2	2,9
2011	3	4,4
2010	5	7,4
2009	4	5,9
2008	6	8,9
2007	3	4,4
2006	3	4,4
<b>Toplam</b>	<b>67</b>	<b>100</b>

TCİTA eğitimine ilişkin yapılmış yüksek lisans tezlerinin yıl dağılımı Tablo 4. 2. 1.'de incelenmiştir. 2006-2022 yılları arasında dağılım gösteren tezlerin en çok 2019 (%20,8) yılında yapıldığı gözlemlenmiştir. İkinci sırada 6'şar tezin yapıldığı 2020 ve 2008 (%8,9) yılları gelmiştir. Tezlerin beşte birinin 2019 yılında yapılmasının nedeni olarak 2018 öğretim programı olduğu düşünülmüşse de aynı patlamanın 2005 öğretim programı değişikliğinden sonra yaşanmadığı görülmüştür. Ayrıca 2006 yılından önce de yapılan tezler olsa da erişime açık olmadığı için araştırmaya dâhil edilmemiştir.

#### 4.2.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

**Tablo 4. 2. 2. Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı**

<b>Yıl</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
2022	1	9,09
2021	2	18,1
2020	1	9,09
2019	2	18,1
2018	1	9,09
2014	1	9,09
2011	1	9,09
2008	1	9,09
2004	1	9,09
<b>Toplam</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

Doktora tezlerinin yıllara ilişkin dağılımı Tablo 4. 2. 2.'de aktarılmıştır. Tablo incelendiğinde en fazla tezin yapıldığı yılların 2021 ve 2019 (%18,1) olduğu, diğer tüm yıllarda birer tezin yapıldığı görülmüştür. Yüksek lisans tezlerinin erişim kısıtlaması için geçerli olan 2006 yılı doktora tezlerinde geçerli olmadığı için 2006 yılından önceki tezler araştırmaya eklenebilmiştir.

### 4.3. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tez Yazarlarının Cinsiyetine Göre Dağılımı

#### 4.3.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tez Yazarlarının Cinsiyetine Göre Dağılımı

Tablo 4. 3. 1. Yüksek Lisans Tez Yazarlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Erkek	40	59,7
Kadın	27	40,2
<b>Toplam</b>	<b>67</b>	<b>100</b>

Yüksek lisans tezlerinin aktarıldığı Tablo 4. 3. 1. incelendiğinde erkek araştırmacıların kadın araştırmacılardan daha fazla olduğu görülmüştür. Erkekler dağılımın %59,7'sini oluştururken kadınlar %40,2'sini oluşturmuştur.

#### 4.3.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tez Yazarlarının Cinsiyetine Göre Dağılımı

Tablo 4. 3. 2. Doktora Tez Yazarlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Erkek	10	90,9
Kadın	1	9,09
<b>Toplam</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

Konuya ilişkin yapılmış doktora tezlerinin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, erkek araştırmacıların % 90,9 oranla ilk sırada yer aldığı görülmüştür. Yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi doktora tezlerinde de erkek araştırmacıların daha fazla olduğu bulgulanmıştır. Ancak yüksek lisans tezlerinde %19,5'luk bir oran farkı varken doktora tezlerinde bu fark %81,8'çikmiştir. Bu durumun sosyolojik etkenlerden kaynaklandığı düşünülmüştür.

#### 4.4. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı

##### 4.4.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı

Tablo 4. 4. 1. Yüksek Lisans Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	f	%
Gazi Üniversitesi	7	10,4
Marmara Üniversitesi	7	10,4
Celal Bayar Üniversitesi	5	7,4
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	5	7,4
Cumhuriyet Üniversitesi	4	5,9
İnönü Üniversitesi	3	4,4
Necmettin Erbakan Üniversitesi	3	4,4
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	3	4,4
Abant İzzet Üniversitesi	2	2,9
Adnan Menderes Üniversitesi	2	2,9
Dokuz Eylül Üniversitesi	2	2,9
Amasya Üniversitesi	2	2,9
Erciyes Üniversitesi	2	2,9
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	2	2,9
Sakarya Üniversitesi	2	2,9
Selçuk Üniversitesi	2	2,9
Uşak Üniversitesi	2	2,9
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	1	1,4
Aksaray Üniversitesi	1	1,4
Atatürk Üniversitesi	1	1,4
Balıkesir Üniversitesi	1	1,4
Karatekin Üniversitesi	1	1,4
Çukurova Üniversitesi	1	1,4
Dicle Üniversitesi	1	1,4
Fırat Üniversitesi	1	1,4
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	1	1,4
Kastamonu Üniversitesi	1	1,4
Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi	1	1,4
Trabzon Üniversitesi	1	1,4
<b>Toplam</b>	<b>67</b>	<b>100</b>

Ortaokul TCİTA dersine yönelik yapılan yüksek lisans tezlerinin yapıldığı üniversiteler Tablo 4. 4. 1.'de aktarılmıştır. Edinilen bulgulara göre toplam 29 farklı farklı üniversitede konuya ilişkin tez yapıldığı görülmüştür. Bu üniversiteler içinde en fazla orana sahip üniversitelerin %10,4 oranla Gazi Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi olduğu görülmüştür. Bu iki üniversitenin dışında sıralamanın üstünde yer alan üniversitelere

bakıldığında Celal Bayar Üniversitesi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi ve Cumhuriyet Üniversitesi'nin yer aldığı bulgulanmıştır.

#### 4.4.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı

Tablo 4. 4. 2. Doktora Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	<i>f</i>	%
Gazi Üniversitesi	4	36,3
Marmara Üniversitesi	3	27,2
Atatürk Üniversitesi	1	9,09
Anadolu Üniversitesi	1	9,09
Uşak Üniversitesi	1	9,09
Dumlupınar Üniversitesi	1	9,09
<b>Toplam</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

Doktora tezlerinin üniversite dağılımı Tablo 4. 4. 2.'de sunulmuştur. 6 farklı üniversitenin yer aldığı tablo incelendiğinde en fazla tezin Gazi Üniversitesi'nde (%36,3) yapıldığı gözlemlenmiştir. İkinci sırada Marmara Üniversitesi (%27,2) yer alırken diğer üniversitelerde birer tez yapıldığı bulgulanmıştır. Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü bulunan üniversite sayısının 65 olduğu düşünüldüğünde, üniversitelerin yarısından fazlasının konuya ilişkin çalışma yapmadığı göze çarpmıştır.

#### 4.5. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Enstitülere Göre Dağılımı

##### 4.5.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Enstitülere Göre Dağılımı

Tablo 4. 5. 1. Yüksek Lisans Tezlerinin Enstitülere Göre Dağılımı

Enstitü	<i>f</i>	%
Eğitim Bilimleri Enstitüsü	40	59,7
Sosyal Bilimler Enstitüsü	25	37,3
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	2	2,9
<b>Toplam</b>	<b>67</b>	<b>100</b>

Yüksek lisans tezlerinin hangi enstitüde yapıldığına ilişkin bulgulara bakıldığında 3 farklı enstitü olduğu görülmüştür. Ortaöğretim TCİTA dersine yönelik yapılan tezlerin en

fazla Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde (%59,7) yapıldığı, ikinci sırada Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde (%37,3) yapıldığı tespit edilmiştir. Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün bu kadar çok çıkmasının nedeni Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün daha sonra kurulması ve eğitim fakültelerinin bu enstitüye daha sonra bağlanmasından dolayıdır.

#### 4.5.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Enstitülere Göre Dağılımı

**Tablo 4. 5. 2.** Doktora Tezlerinin Enstitülere Göre Dağılımı

<b>Enstitü</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Eğitim Bilimleri Enstitüsü	8	72,7
Sosyal Bilimler Enstitüsü	2	18,1
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	1	9,09
<b>Toplam</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

Doktora tezlerinin enstitüleri Tablo 4. 5. 2.'de aktarılmıştır. İlk sırada Eğitim Bilimleri Enstitüsü (%72,7), ikinci sırada Sosyal Bilimler Enstitüsü (%18,1) yer almıştır. Yüksek lisans tezlerindeki sıralama doktora tezlerinde değişiklik göstermemiştir.

#### 4.6. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı

##### 4.6.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 6. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Anabilim Dalına Göre Dağılımı

<b>Anabilim Dalı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
İlköğretim Ana Bilim Dalı	32	47,7
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı	14	20,8
Türkçe ve Sosyal Bilgiler Ana Bilim Dalı	5	7,4
İlköğretim Eğitimi Ana Bilim Dalı	4	5,9
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı	3	4,4
Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı	2	2,9
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı	2	2,9
İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı	1	1,4
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı	1	1,4
Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı	1	1,4
Tarih Ana Bilim Dalı	1	1,4
Tarih Öğretmenliği Ana Bilim Dalı	1	1,4
<b>Toplam</b>	<b>67</b>	<b>100</b>

8. Sınıf TCİTA dersine yönelik yapılan yüksek lisans tez çalışmalarının anabilim dalları Tablo 4. 6. 1.'de sunulmuştur. Tabloya bakıldığında tezlerde ismi geçen 12 farklı anabilim dalı olduğu tespit edilmiş ve tezlerin neredeyse yarısının İlköğretim Anabilim Dalı (%47,7) bünyesinde yapıldığı görülmüştür. İkinci sırada 14 tezin hazırlandığı Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı (%20,8), üçüncü sırada 5 tezin çalışıldığı Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı (%7,4) yer almıştır. İlk üç anabilim dalı dışında en çok orana sahip olan anabilim dallarının İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı (%5,9) ve Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı (%4,4) olduğu bulgulanmıştır.

#### 4.6.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı

Tablo 4. 6. 2. Doktora Tezlerinin Anabilim Dalına Göre Dağılımı

Anabilim Dalı	f	%
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı	6	54,5
İlköğretim Ana Bilim Dalı	2	18,1
Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı	1	9,09
Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı	1	9,09
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Ana Bilim Dalı	1	9,09
<b>Toplam</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

İlköğretim TCİTA eğitimine ilişkin yapılan doktora tezlerinin anabilim dallarına dair veriler incelendiğinde, tezlerin yarıdan fazlasının Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Anabilim Dalı'nda (%54,5) yapıldığı gözlemlenmiştir. İkinci sırada ise İlköğretim Anabilim Dalı'nda (%18,1) 2 tezin yapıldığı görülmüştür. Tabloda yer alan diğer anabilim dallarında birer tez yapılmıştır.

#### 4.7. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Bilim Dallarına Göre Dağılımı

##### 4.7.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Bilim Dallarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 7. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Bilim Dalına Göre Dağılımı

<b>Bilim Dalı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı	28	41,7
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı	22	32,8
Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı	2	2,9
Tarih Eğitimi Bilim Dalı	1	1,4
Tarih Bilim Dalı	1	1,4
Sosyal Bilgiler Öğretimi Bilim Dalı	1	1,4
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı	1	1,4
Belirtilmemiş	11	16,4
<b>Toplam</b>	<b>67</b>	<b>100</b>

Tablo 4. 7. 1.'de yüksek lisans tezlerinin yapıldığı bilim dalları aktarılmıştır. Tezler incelendiğinde 11 adet tezde bilim dalının belirtilmediği görülmüştür. Diğer 56 teze bakıldığında ise en fazla tezin Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı (%41,7) bünyesinde yapıldığı bulgulanmıştır. İkinci sırada ise Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nın (%32,8) geldiği tespit edilmiştir. Üçüncü sırada Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı (%2,9) yer almıştır. Geriye kalan dört bilim dalında birer tane tez yapıldığı görülmüştür.

#### **4.7.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Bilim Dallarına Göre Dağılımı**

**Tablo 4. 7. 2.** Doktora Tezlerinin Bilim Dalına Göre Dağılımı

<b>Bilim Dalı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı	4	36,3
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı	3	27,2
Sosyal Bilgiler Bilim Dalı	1	9,09
Belirtilmemiş	3	27,2
<b>Toplam</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

Doktora tezlerinin bilim dallarına ilişkin dağılım Tablo 4. 7. 2.'de sunulmuştur. Tablo incelendiğinde ilk sırada Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nın (%36,3), ikinci sırada Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilimi Dalı'nın (%27,2) bulunduğu gözlemlenmiştir. 3 doktora tezinde bilim dalı belirtilmemiştir.

#### 4.8. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı

##### 4.8.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 8. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Danışman Unvanına Göre Dağılımı

Danışman Unvan	<i>f</i>	%
Yrd. Doç. Dr.	19	27,1
Doç. Dr.	19	27,1
Prof. Dr.	18	25,7
Dr. Öğr. Üyesi	11	15,7
Yrd. Doç.	2	2,8
Prof.	1	1,4
<b>Toplam</b>	<b>70*</b>	<b>100</b>

\*Birden fazla danışmanı olan tezler ayrı frekans olarak belirtilmiştir.

İlköğretim TCİTA eğitimine dair yapılmış tezlerin danışmanları Tablo 4. 8. 1.'de aktarılmıştır. Tablo incelendiğinde yüksek lisans tezlerine en çok Yardımcı Doçent Doktor (%27,1) ve Doçent Doktor (%27,1) kadrolarında çalışan akademisyenlerin danışmanlık yaptığı görülmüştür. İkinci sırada 18 tezde danışmanlık yapan Profesör Doktor (%25,7) kadrosu yer almıştır. Ayrıca belirtmelidir ki toplam danışman miktarının (70) tez miktarından (67) fazla olmasının sebebi bazı tezlerin birden fazla danışmanı olması sebebiyledir.

##### 4.8.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 8. 2.** Doktora Tezlerinin Danışman Unvanına Göre Dağılımı

Danışman Unvan	<i>f</i>	%
Prof. Dr.	7	63,6
Doç. Dr.	3	27,2
Yrd. Doç. Dr.	1	9,09
<b>Toplam</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

Ortaokul TCİTA dersine ilişkin yapılan tezlerin danışman unvanı dağılımı Tablo 4. 8. 2.'de sunulmuştur. Veriler analiz edildiğinde doktora tez çalışmalarında en fazla yer alan akademisyen kadrosunun Profesör Doktor (%63,6) kadrosu olduğu görülmüştür. İkinci sırada

Doçent Doktor (%27,2), üçüncü sırada ise Yardımcı Doçent Doktor (%9,09) kadroları yer almıştır.

#### 4.9. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı

##### 4.9.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 9. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Sayfa Sayısına Göre Dağılımı

Sayfa Sayısı	<i>f</i>	%
50-74	2	2,9
75-99	9	13,4
100-124	16	23,8
125-149	16	23,8
150-174	9	13,4
175-199	8	11,9
200-224	4	5,9
225-249	2	2,9
250-274	0	0
275-299	1	1,4
<b>Toplam</b>	<b>67</b>	<b>100</b>

Tablo 4. 9. 1.'de konuya ilişkin yapılmış yüksek lisans tezlerinin sayfa sayıları verilmiştir. Tablo incelendiğinde tezlerin 50-299 sayfa aralığında dağılım gösterdiği bulgulanmıştır. Yığılmanın en fazla olduğu 100-124 ve 125-149 (%23,8) sayfa aralıklarında 16'şar tezin yapıldığı gözlemlenmiştir. İkinci sırada ise 9'ar tezin yapıldığı 75-99 ve 150-174 (%13,4) aralıkları yer almıştır. Yüksek lisans tezlerinde en az sayfa sayısına sahip olan tezin 69 sayfa, en fazla sayfa sayısına sahip olan tezin 295 sayfa olduğu tespit edilmiştir.

##### 4.9.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 9. 2.** Doktora Tezlerinin Sayfa Sayısına Göre Dağılımı

Sayfa Sayısı	<i>f</i>	%
100-149	1	9,09
150-199	1	9,09
200-249	2	18,1
250-299	3	27,2
300-349	2	18,1

350-399	1	9,09
400-449	1	9,09
<b>Toplam</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

8. Sınıf TCİTA dersine yönelik yapılan doktora tezlerinin sayfa sayısına ilişkin veriler Tablo 4. 9. 2.'de aktarılmıştır. İncelenen tezler arasında sayfa sayısı en az olan tezin 121 sayfa, sayfa sayısı en çok olan tezin 411 sayfa olduğu bulgulanmıştır. Genel olarak bakıldığında tezlerin en sık yapıldığı sayfa sayısı aralığının 250-299 sayfa aralığında (%27,2) olduğu göze çarpmıştır. İkinci sırada yer alan 200-249 ve 300-349 sayfa aralığında (%18,1) 2'şer tez çalışılmıştır. Diğer sayfa aralıklarının tamamında 1'er tez yapılmıştır.

#### 4.10. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Araştırma Modeline Göre Dağılımı

##### 4.10.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Araştırma Modeline Göre Dağılımı

**Tablo 4. 10. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Araştırma Modeline Göre Dağılımı

<b>Yöntem</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Nicel	30	44,7
Nitel	26	38,8
Karma	11	16,4
<b>Toplam</b>	<b>67</b>	<b>100</b>

TCİTA eğitimine dair yapılmış 67 yüksek lisans tezinin araştırma modellerine ilişkin veriler analiz edildiğinde en fazla nicel modelde tez çalışıldığı fark edilmiştir. 30 tezde nicel model (%44,7) kullanılırken 26 tezde nitel model (%38,8) kullanılmıştır. Karma model (%16,4) ise 11 tezde kullanılarak üçüncü sırada yer almıştır.

##### 4.10.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Araştırma Modeline Göre Dağılımı

**Tablo 4. 10. 2.** Doktora Tezlerinin Araştırma Modeline Göre Dağılımı

Yöntem	<i>f</i>	%
Karma	5	45,4
Nitel	3	27,2
Nicel	3	27,2
<b>Toplam</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

Doktora tezlerinin araştırma modelleri Tablo 4. 10. 2.'de incelenmiştir. En çok kullanılan modelin karma model (%45,4) olduğu, nitel ve nicel modelli tez çalışmalarının ikinci sırada yer aldığı bulgulanmıştır. Yüksek lisans tezlerinden farklı olarak doktora tezlerinde nicel araştırmalar çoğunluğu oluşturmamıştır.

#### 4.11. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Kullanılan Araştırma Desenine Göre Dağılımı

##### 4.11.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Araştırma Desenine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 11. 1. Yüksek Lisans Tezlerinin Araştırma Desenine Göre Dağılımı**

Model	Desen	<i>f</i>	%
Nicel	Tarama Modeli	14	46,6
	Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen	8	26,6
	Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen	4	13,3
	Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen	1	3,3
	Temel Araştırma Modeli	1	3,3
	Belirtilmemiş	2	6,6
<b>Toplam</b>		<b>30</b>	<b>100</b>
Nitel	Doküman Analizi	7	26,9
	Tarama Modeli	6	23,07
	Fenomenoloji Deseni	5	19,2
	Eylem Araştırması	3	11,5
	Durum Deseni	2	7,6
	Tarihsel Araştırma Deseni	1	3,8
	Belirtilmemiş	2	7,6
<b>Toplam</b>		<b>26</b>	<b>100</b>
Karma	Tarama Modeli	5	45,4
	Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen	2	18,1
	Durum Çalışması	2	18,1
	Açımlayıcı Sıralı Desen	1	9,09
	Keşfedici Sıralı Desen	1	9,09
<b>Toplam</b>		<b>11</b>	<b>100</b>

8. Sınıf TCİTA dersine yönelik yapılan yüksek lisans tez araştırmalarında kullanılan desenler Tablo 4. 11. 1.'de gösterilmiştir. Desenler, tezlerde kullanılan araştırma modellerine

göre ayrılarak tabloya aktarılmıştır. Tablo incelendiğinde nicel ve karma modellerin kullanıldığı tezlerde en sık kullanılan desenin tarama modeli olduğu, nitel modelin kullanıldığı tezlerde ise en sık doküman analizi tekniğinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Tabloya genel olarak bakıldığında en sık kullanılan desenin tarama modeli olduğu ve tezlerin 25'inde kullanıldığı görülmüştür. İkinci sırada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenin 10 tezde, üçüncü sırada ise doküman analizi deseninin 7 tezde kullanıldığı bulgulanmıştır. 4 tezde ise araştırma deseninin belirtilmediği fark edilmiştir.

#### 4.11.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Kullanılan Araştırma Desenine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 11. 2.** Doktora Tezlerinin Araştırma Desenine Göre Dağılımı

Model	Desen	f	%
Karma	Ardışık Açıklayıcı Desen	1	20
	İç İçe Desen	1	20
	Açıklayıcı Sıralı Desen	1	20
	Yakınsak Paralel Desen	1	20
	Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen	1	20
<b>Toplam</b>		<b>5</b>	<b>100</b>
Nitel	Eylem Araştırması	2	66,6
	Doküman İnceleme	1	33,3
<b>Toplam</b>		<b>3</b>	<b>100</b>
Nicel	Tarama Modeli	3	100
<b>Toplam</b>		<b>3</b>	<b>100</b>

Doktora tezlerinin araştırma deseninin aktarıldığı Tablo 4. 11. 2. incelendiğinde en sık kullanılan araştırma desenlerinin tarama modeli olduğu görülmüştür. İkinci sırada eylem araştırması gelmiştir. Bunun dışında desen çeşidinin en fazla olduğu araştırma modelinin karma araştırma modeli olduğu ve 5 farklı araştırma deseninin kullanıldığı tespit edilmiştir. Doktora tezlerinde araştırma deseninin belirtilmediği teze rastlanmamıştır.

#### 4.12. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

##### 4.12.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

**Tablo 4. 12. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

Yöntem	Çalışma Grubu	f	%
--------	---------------	---	---

<b>Nicel</b>	8. Sınıf Öğrencisi	24	64,8
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	10	27,02
	Tarih Öğretmeni	2	5,4
	11. Sınıf Öğrencisi	1	2,7
<b>Toplam</b>		<b>37</b>	<b>100</b>
<b>Nitel</b>	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	9	30
	TCİTA Ders Kitabı	8	26,6
	8. Sınıf Öğrencisi	5	16,6
	Edebi Eser	4	13,3
	Kore Gazisi	1	3,3
	Türkçe Öğretmeni	1	3,3
	TCİTA Öğretim Programı	1	3,3
	Belirtilmemiş	1	3,3
<b>Toplam</b>		<b>30</b>	<b>100</b>
<b>Karma</b>	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	6	46,1
	8. Sınıf Öğrencisi	5	38,4
	TCİTA Ders Kitabı	2	15,3
<b>Toplam</b>		<b>13</b>	<b>100</b>

Yüksek lisans tezlerinin çalışma gruplarına ilişkin veriler Tablo 4. 12. 1’de aktarılmıştır. Tablo incelendiğinde nicel araştırmalarda ilk sırada yer alan çalışma grubunun 8. sınıf öğrencilerinin, nitel ve karma araştırmalarda ise ilk sırada sosyal bilgiler öğretmenlerinin yer aldığı görülmüştür. Genel olarak bakıldığında araştırmalarda en sık seçilen çalışma grubunun 34 tezde çalışılan 8. Sınıf öğrencileri olduğu görülmüştür. İkinci sırada ise 25 tezde çalışılan sosyal bilgiler öğretmenleri olduğu tespit edilmiştir. Araştırmalarda seçilen diğer çalışma gruplarına bakıldığında TCİTA ders kitapları, Tarih ve Türkçe Öğretmenleri, 11. sınıf öğrencileri, edebi eserler ve Kore gazileri yer almıştır.

#### 4.12.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

**Tablo 4. 12. 2.** Doktora Tezlerinin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

<b>Yöntem</b>	<b>Çalışma Grubu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Karma	8. Sınıf Öğrencisi	5	71,4
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	1	14,2
	Akademisyen	1	14,2
<b>Toplam</b>		<b>7</b>	<b>100</b>

Nitel	8. Sınıf Öğrencisi	2	50
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	1	25
	TCİTA Öğretim Programı	1	25
<b>Toplam</b>		<b>4</b>	<b>100</b>
Nicel	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	2	66,6
	8. Sınıf Öğrencisi	1	33,3
<b>Toplam</b>		<b>3</b>	<b>100</b>

Ortaokul TCİTA dersine ilişkin yapılan doktora tezlerinin incelendiği Tablo 4. 12. 2.'ye bakıldığında karma ve nitel araştırmalarda en sık çalışılan grup 8. sınıf öğrencileri iken nicel araştırmalarda en sık çalışılan grubun sosyal bilgiler öğretmenleri olduğu görülmüştür.

Tablodaki genel oranlara bakıldığında 8 tezde çalışılan 8. sınıf öğrencilerinin en yüksek orana sahip olduğu tespit edilmiştir. İkinci sırada sosyal bilgiler öğretmenleri olduğu saptanmıştır. Araştırmaların diğer çalışma gruplarında ise akademisyenler, TCİTA öğretim programı yer almıştır.

#### 4.13. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Örneklem Seçim Tekniğine Göre Dağılımı

##### 4.13.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Örneklem Seçim Tekniğine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 13. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Örneklem Seçim Tekniğine Göre Dağılımı

Model	Örneklem Seçim Tekniği	Örneklem Alt Türü	f	%
Nicel	Basit Olasılıklı (Rastgele) Örnekleme		7	23,3
	Yansız Küme Örnekleme		2	6,6
	Oranlı Küme Örnekleme		1	3,3
	Amaçlı Örnekleme	Kolay Ulaşılabilir Durum Örneklemesi	1	3,3
	Belirtilmemiş		19	63,3
<b>Toplam</b>			<b>30</b>	<b>100</b>
Nitel	Amaçlı Örnekleme	Kolay Ulaşılabilir Durum Örneklemesi	3	11,5
		Ölçüt Örnekleme	1	3,8
		Tipik Örnekleme	1	3,8
	Basit Olasılıklı (Rastgele) Örnekleme	Uygun Örnekleme	1	3,8
		Türü Belirtilmemiş	1	3,8
		Belirtilmemiş	2	7,6
<b>Toplam</b>			<b>26</b>	<b>100</b>
Karma	Amaçlı Örnekleme	Kolay Ulaşılabilir Durum Örneklemesi	2	16,6
		Ölçüt Örnekleme	2	16,6

	Benzeşik Örneklem	1	8,3
	Maksimum Çeşitlilik Örneklemesi	1	8,3
	Türü Belirtilmemiş	1	8,3
Oransız Küme Örneklem		1	8,3
Belirtilmemiş		4	33,3
<b>Toplam</b>		<b>12</b>	<b>100</b>

8. sınıf TCİTA dersine yönelik yapılmış yüksek lisans tezlerinin örneklem seçim teknikleri Tablo 13. 1. 1.'de sunulmuştur. Tablo incelendiğinde araştırmaların büyük çoğunluğunda (%58,8) örneklem seçim tekniğinin belirtilmediği görülmüştür. Örneklem seçim tekniği belirtilen tezler incelendiğinde nicel araştırmalarda en çok basit olasılıklı örneklem (%23,3), nitel ve karma araştırmalarda en çok amaçlı örneklem tekniği kullanılmıştır.

Bunun dışında genel tabloya bakıldığında en çok kullanılan örneklem seçim tekniğinin amaçlı örneklem (%22,05) tekniğinin kullanıldığı, amaçlı örnekleme türlerinden ise en çok kolay ulaşılabılır durum örneklemesinin kullanıldığı görülmüştür. Örneklem seçim tekniğinin belirtilmediği tez sayısının yarısından fazla olması araştırmacıların bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermektedir.

#### 4.13.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Örneklem Seçim Tekniğine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 13. 2.** Doktora Tezlerinin Örneklem Seçim Tekniğine Göre Dağılımı

Model	Örneklem Seçim Tekniği	Örneklem Alt Türü	f	%
	Basit Olasılıklı (Rastgele) Örneklem		3	50
Karma	Amaçlı Örneklem	Maksimum Çeşitlilik	1	16,6
		Ölçüt Örneklem	1	16,6
	Karma Yöntem Örneklem		1	16,6
<b>Toplam</b>			<b>6</b>	<b>100</b>
Nitel	Amaçlı Örneklem	Maksimum Çeşitlilik	2	66,6
		Türü Belirtilmemiş	1	33,3
<b>Toplam</b>			<b>3</b>	<b>100</b>
Nicel	Basit Olasılıklı (Rastgele) Örneklem		2	66,6
	Amaçlı Örneklem	Uygun Örneklem	1	33,3
<b>Toplam</b>			<b>3</b>	<b>100</b>

Ortaokul TCİTA dersine ilişkin yapılan doktora tezlerinin örneklem seçim tekniği Tablo 4. 13. 2'de aktarılmıştır. Tablo incelendiğinde karma ve nicel araştırmalarda en çok

basit olasılıklı örnekleme yöntemi kullanılırken, nitel araştırmalarda amaçlı örnekleme tekniği tercih edilmiştir.

Tablo genel olarak incelendiğinde en sık kullanılan örneklem seçim tekniğinin amaçlı örnekleme (%41,6) olduğu görülmüştür. Amaçlı örnekleme türü olarak ise en çok maksimum çeşitlilik örnekleme türü kullanılmıştır. Her ne kadar 1 tezde amaçlı örnekleme tekniğinin alt türü belirtilmemiş olsa bile doktora tezlerinde yüksek lisans tezlerinin aksine örneklem seçim tekniğinin belirtilmediği teze rastlanmamıştır.

#### 4.14. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

##### 4.14.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 14. 1. Yüksek Lisans Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı**

Model	Veri Toplama Aracı	Veri Toplama Aracı Alt Türü	f	%
Başarı Testi		Derse Yönelik Başarı Testi	14	29,7
		Kavram Başarı Testi	3	6,3
		Derse Yönelik Tutum Ölçeği	11	23,4
Tutum Ölçeği		Çoklu Ortam Tutum Ölçeği	1	2,1
		Materyale Yönelik Tutum Ölçeği	1	2,1
		Öğretim Programına Yönelik Tutum Ölçeği	1	2,1
Nicel	Anket		8	17,02
	Kişisel Bilgi Formu		4	8,5
	Görüşme Formu	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	1	2,1
	Çalışma Yaprağı		1	2,1
	Ön Test Son Test		1	2,1
	Son Test		1	2,1
	<b>Toplam</b>			<b>47</b>
Nitel	Doküman İnceleme		14	41,1
	Görüşme Formu	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	11	32,3
		Odak Grup Görüşme Formu	1	2,9
	Gözlem		3	8,8
	Görüşme		2	5,8
	Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Anket		2	5,8
	Belirtilmemiş		1	2,9
<b>Toplam</b>			<b>34</b>	<b>100</b>
Karma	Görüşme Formu	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	9	34,6
		Odak Grup Görüşme Formu	1	3,8
	Başarı Testi	Derse Yönelik Başarı Testi	3	11,5

	Kavram Başarı Testi	1	3,8
Anket		3	11,5
Ölçek		3	11,5
Doküman İnceleme		2	7,6
Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Anket		2	7,6
Kişisel Bilgi Formu		1	3,8
Tutum Ölçeği	Derse Yönelik Tutum Ölçeği	1	3,8
<b>Toplam</b>		<b>26</b>	<b>100</b>

Yüksek lisans tezlerinin veri toplama araçlarının aktarıldığı Tablo 4. 14. 1.'de görülüyor ki araştırmalarda toplam 107 tane veri toplama aracı kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda en fazla kullanılan veri toplama aracı doküman inceleme (%41,1) iken nicel araştırmalarda en fazla TCİTA dersine yönelik başarı testi (%29,7) kullanılmıştır. Karma Araştırmalarda ise en fazla yarı yapılandırılmış görüşme formları (%34,6) tercih edilmiştir.

Tablo genel olarak incelendiğinde en çok kullanılan veri toplama aracının 21 tezde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu olduğu bulgulanmıştır. İkinci sırada 17 tezde kullanılan TCİTA dersine yönelik başarı testi yer alırken üçüncü sırada ise 16 tezde kullanılan doküman inceleme tekniği yer almıştır. Bu veri toplama araçlarının dışında anket ve TCİTA dersine yönelik tutum ölçekleri de sıklıkla kullanılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin 1 tanesinde veri toplama aracı belirtilmemiştir.

#### 4.14.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 14. 2.** Doktora Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Model	Veri Toplama Aracı	Veri Toplama Aracı Alt Türü	f	%
Karma	Başarı Testi	Derse Yönelik Başarı Testi	3	17,6
		Düşünme Becerisine Yönelik	2	11,7
	Görüşme Formu	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	4	23,5
		Derse Yönelik Tutum Ölçeği	3	17,6
	Tutum Ölçeği	Öğretim Programına Yönelik Tutum Ölçeği	1	5,8
		Anket		1
	Günlük		1	5,8
	Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Anket		1	5,8
	Doküman İnceleme		1	5,8
	<b>Toplam</b>			<b>17</b>
Nitel	Doküman İnceleme		2	40
	Görüşme Formu	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	1	20
	Gözlem		1	20

	Görüşme	1	20
<b>Toplam</b>		<b>5</b>	<b>100</b>
Nicel	Anket	2	66,6
	Doküman İnceleme	1	33,3
<b>Toplam</b>		<b>3</b>	<b>100</b>

Tablo 4. 14. 2’de doktora tezlerinin veri toplama araçları gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde karma desenli araştırmalarda en çok tercih edilen veri toplama aracının yarı yapılandırılmış gözlem formunun (%23,5) olduğu, nitel araştırmalarda doküman incelemesi (%40) olduğu, görülmüştür. Nicel desenli araştırmada ise en çok anket (%66,6) kullanılmıştır.

Tezlerin tamamına yönelik incelemede görülmüştür ki veri toplama aracı olarak en çok kullanılan aracın 5 tezde kullanılan yarı yapılandırılmış gözlem formu olduğu saptanmıştır. İkinci sırada 3’er tezde kullanılmış olan doküman inceleme ve anket yer almıştır. Yüksek lisans tezlerinde veri toplama aracı belirtilmeyen tez bulgulanmışken doktora tezlerinde böyle bir durumla karşılaşmamıştır.

#### 4.15. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

##### 4.15.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 15. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

Model	Veri Analiz Yöntemi	<i>f</i>	%
Nicel	SPSS İstatistik Test Analizleri	53	91,3
	Betimsel Analiz	1	1,7
	Belirtilmemiş	4	6,8
<b>Toplam</b>		<b>58</b>	<b>100</b>
Nitel	Betimsel Analiz	13	40,6
	İçerik Analizi	9	28,1
	Doküman Analizi	1	3,1
	Fenomenolojik Analiz	1	3,1
	Dereceli Puanlama Anahtarı	1	3,1
	Belirtilmemiş	7	21,8
<b>Toplam</b>		<b>32</b>	<b>100</b>
Karma	SPSS İstatistik Test Analizleri	10	38,4
	İçerik Analizi	9	34,6
	Betimsel Analiz	6	23,07
	Doküman Analizi	1	3,8

<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>100</b>
---------------	-----------	------------

Yüksek lisans tezlerinin veri analiz yöntemlerinin araştırıldığı tablo 4. 15. 1.'e bakıldığında konuya ilişkin yapılan araştırmalarda toplam 116 tane veri analiz yönteminin kullanıldığı belirlenmiştir. Yapılan inceleme sonrasında tezlerin 11 tanesinde veri analiz yönteminin belirtilmediği görülmüştür. Nicel ve karma araştırmalarda en sık tercih edilen veri toplama aracı SPSS İstatistik Test Analizleri iken, nitel araştırmalarda en çok betimsel analiz yöntemi (%40,6) kullanılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin SPSS istatistik Test Analizleri arasında en çok bağımsız örneklem t-testi tercih edilmiştir.

#### 4.15.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 15. 2.** Doktora Tezlerinin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

<b>Model</b>	<b>Veri Analiz Yöntemi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Karma	SPSS İstatistik Test Analizleri	17	73,9
	İçerik Analizi	3	13,04
	Betimsel Analiz	3	13,04
<b>Toplam</b>		<b>23</b>	<b>100</b>
Nicel	SPSS İstatistik Test Analizleri	6	100
<b>Toplam</b>		<b>6</b>	<b>100</b>
Nitel	Betimsel Analiz	2	40
	İçerik Analizi	2	40
	Söylem Analizi	1	20
<b>Toplam</b>		<b>5</b>	<b>100</b>

Doktora tezlerinin veri analiz yöntemlerine ilişkin veriler incelendiğinde karma araştırmalarda en çok SPSS İstatistik Test Analizleri (%73,9) kullanılmışken nicel araştırmaların veri analiz yöntemlerinin %100'ünü SPSS İstatistik Test Analizleri oluşturmuştur. İstatiksel test analizleri içinde ise en çok tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) kullanıldığı gözlemlenmiştir. Nitel araştırmaların veri analiz yöntemlerine bakıldığında betimsel analiz ve içerik analizinin eşit orana sahip olarak ilk sırada (%40) yer aldığı görülmüştür. Veri analiz yönteminin belirtilmediği doktora tezine rastlanmamıştır.

#### 4.16. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı

##### 4.16.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 16. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı

Anahtar Kelime	<i>f</i>	%
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük/ T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi / 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi	31	12,7
Tarih/ Tarih Eğitimi/ Tarih Öğretimi	15	6,1
İnkılap/ İnkılap Tarihi / İnkılap Tarihi Öğretimi	13	5,3
Kavram/ Kavram Öğretimi / Kavram Yanılgıları	11	4,5
Sosyal Bilgiler / Sosyal Bilgiler Eğitimi	11	4,5
Ders Kitabı	10	4,09
Nutuk/ Roman/ Kitap/ Edebi Materyal	10	4,09
Öğretim Programı/ Eğitim Programı/ Müfredat/ Ders İçeriği	8	3,2
Eğitim /Öğretim	8	3,2
Öğretmen Görüşleri/ Öğrenci Görüşleri	7	2,8
Mustafa Kemal Atatürk/ Atatürkçülük / Atatürk İlkeleri	7	2,8
Akademik Başarı /Öğrenci Başarısı	6	2,4
Tutum / Öğretmene Yönelik tutum/ Derse Yönelik Tutum	6	2,4
Yapılandırmacılık/ Yapılandırmacı Yaklaşım	5	2,04
Değer/ Değerler Eğitimi	5	2,04
Drama/ Yaratıcı Drama	4	1,6
Millî Mücadele/ Birinci Dünya Savaşı / Savaş/ Antlaşma	4	1,6
Biyografi/Otobiyografi	3	1,2
Program Değerlendirme / Yeni Ünite Tasarımı	3	1,2
Yerel Tarih / Sözlü Tarih	3	1,2
Sınav/ LGS	3	1,2
Fenomenolojik Araştırma / Eylem Araştırması	3	1,2
Tarihsel Kanıt / Kanıt Temelli Tarih Öğretimi	3	1,2
Animasyonlar/ Zihin Haritaları/ Etkinlikler	3	1,2
Teknoloji/ Eğitim Öğretim Teknolojisi / Akıllı Tahta	3	1,2
Türk-Ermeni İlişkileri/ Türkler/ Ermeniler	3	1,2
İlköğretim Okulu / Ortaokul / İmam Hatip Ortaokulu	3	1,2
Tarihsel Empati / Tarihsel Bilinç	2	0,8
Bulmaca / Karikatür	2	0,8
Görsel ve İşitsel Materyal	2	0,8
Müze/ Müze Eğitimi	2	0,8
Kazanım	2	0,8
Geleneksel Öğretim Yöntemi	2	0,8
Tutum Ölçeği / Görüşme Formu	2	0,8
Eğitici Haritalı Kutu Oyunları / Masa Oyunları	2	0,8
Sancak/ Hatay	2	0,8
Ters Yüz Edilmiş Sınıflar / Çoklu Ortam	2	0,8
İşbirlikli Öğrenme Yöntemi / Bilgisayar Destekli Öğretim	2	0,8
Öğretim Tekniği/ Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği	2	0,8
Ortaokul Öğrencileri / 8. Sınıf	2	0,8

Kore / Gazi	2	0,8
İkinci Meşrutiyet / İttihat ve Terakki	2	0,8
Ziya Gökalp / Türkçülük	2	0,8
Çoklu Zeka Kuramı / Yapıcı Öğrenme Kuramı	2	0,8
Darbe / 12 Eylül 1980	2	0,8
Kaynak / Birinci Elden Kaynak	2	0,8
Tarihsel Düşünme Becerileri	1	0,4
Kanıt Temelli Öğrenme	1	0,4
Türkçe	1	0,4
Kadın Temsili	1	0,4
Ders süresi	1	0,4
Eğitim Bilişim Ağı (EBA)	1	0,4
Kültürel Miras	1	0,4
Millî Mücadele Döneminde Tokat	1	0,4
Etkin Öğretim	1	0,4
Beceri Temelli Sorular	1	0,4
İstiklal Yolu	1	0,4
Çağdaş Yayınlar	1	0,4
Davranışçılık	1	0,4
Anlam Oluşturma	1	0,4
Doküman	1	0,4
<b>Toplam</b>	<b>244</b>	<b>100</b>

Tablo 4. 16. 1.'de yüksek lisans tezlerinin anahtar kelimeleri aktarılmıştır. Tablo incelendiğinde toplam 244 adet anahtar kelime kullanıldığı tespit edilmiştir. En sık kullanılan anahtar kelimenin “*T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük*”, “*T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi*” ve “*8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi*” (%12,7) olduğu görülmüştür. İkinci sırada ise “*Tarih*”, “*Tarih Eğitimi*” ve “*Tarih Öğretimi*” (%6,1) anahtar kelimeleri yer almıştır. Bunların dışında 13 tezde kullanılan “*İnkılap*”, “*İnkılap Tarihi*” ve “*İnkılap Tarihi Öğretimi*” anahtar kelimeleri üçüncü sırada (%5,3) gelmiştir.

Bunların dışında sıklıkla kullanılan diğer anahtar kelimeler arasında “*Kavram*”, “*Kavram Öğretimi*”, “*Kavram Yanılgıları*”, “*Sosyal Bilgiler*”, “*Sosyal Bilgiler Eğitimi*”, “*Ders Kitabı*”, “*Öğretim Programı*”, “*Eğitim Programı*”, “*Müfredat*”, “*Ders İçeriği*”, “*Nutuk*”, “*Roman*”, “*Kitap*” ve “*Edebi Materyal*” gibi anahtar kelimeler yer almıştır. 67 yüksek lisans tezinde toplan 244 anahtar kelimenin kullanıldığı göz önünde bulundurulduğunda tez başına ortalama 3,6 anahtar kelimenin düştüğü görülmüştür.

#### 4.16.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı

Tablo 4. 16. 2. Doktora Tezlerinin Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı

Anahtar Kelime	f	%
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi / T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	6	13,9
Tarih Öğretimi / Tarihsel Öğrenme	4	9,3
Senkronik Düşünme/ Mekânsal Düşünme / Kronolojik Düşünme	3	6,9
Arşiv Belgesi / Tarihsel Kaynaklar / Birinci Elden Kaynaklar	3	6,9
Hatırat / Gazete / Tarihi Günlükler	3	6,9
Tepki ve Görüşler / Öğretmen Görüşleri	2	4,6
Öğretim Programı	2	4,6
Öğretmen / Öğrenci	2	4,6
Yapay Sinir Ağı / Yapay Zekâ	2	4,6
Sosyal Bilgiler	2	4,6
Karşılaştırmalı Eğitim / Karşılaştırmalı Öğretim	2	4,6
Senkronik Tarih Öğretimi	1	2,3
Karşılaştırmalı Tarih	1	2,3
Belgeye Dayalı Öğrenme	1	2,3
Derse Yönelik Tutum	1	2,3
Tarihsel Empati Modeli	1	2,3
Akademik Başarı	1	2,3
Mesleki Gelişim Programı	1	2,3
Akademisyen	1	2,3
Tarihsel Düşünme Becerileri	1	2,3
Oluşturmacılık	1	2,3
Değerlendirme	1	2,3
Çoklu Doğrusal Regresyon	1	2,3
<b>Toplam</b>	<b>43</b>	<b>100</b>

Doktora tezlerinde kullanılan anahtar kelimeler Tablo 4. 16. 2.'de sunulmuştur. Tablo incelendiğinde en sık kullanılan anahtar kelimelerin “*T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük*” ve “*T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi*” olduğu bulgulanmıştır. İkinci sırada tezlerde 4 kez (%9,3) kullanılan “*Tarih Öğretimi*” ve “*Tarihsel Öğrenme*” anahtar kelimeleri yer alırken üçüncü sırada düşünme becerilerine yönelik olan “*Senkronik Düşünme*”, “*Mekânsal Düşünme*” ve “*Kronolojik Düşünme*” anahtar kelimeleri ile “*Arşiv Belgesi*”, “*Tarihsel Kaynaklar*”, “*Birinci Elden Kaynaklar*”, “*Hatırat*”, “*Gazete*”, “*Tarihi Günlükler*” kullanılmıştır.

11 doktora tezinde kullanılan toplam anahtar kelime sayısının 43 adet olduğu bulgulanmıştır. Tezlerde kullanılan anahtar kelime sayısının ortalamasının ise 3,9 olduğu görülmüştür.

#### 4.17. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Konularına Göre Dağılımı

##### 4.17.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Konularına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 17. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Konularına Göre Dağılımı

Konu	Konuların Alt Boyutları	f	%
Doküman İnceleme	Ders Kitabı	12	10,08
	Öğretim Programı	9	7,5
	Ders Çalışma Kitabı	1	0,8
Akademik Başarı ve Tutum		19	15,9
Görüş İncelemesi	Öğretmen Görüşleri	15	12,6
	Öğrenci Görüşleri	3	2,5
Öğretim Yöntem Teknikleri	Yaratıcı Drama/Rol Oynama	4	3,3
	Kanıt Temelli Öğretim	2	1,6
	Eğitsel Oyun	1	0,8
	Etkinlik Tasarımı	1	0,8
	İşbirlikli Öğrenme	1	0,8
	Bilgisayar Destekli Öğretim	1	0,8
	Zihin Haritası	1	0,8
Konu/Ünite İncelemesi	Atatürkçülük	3	2,5
	Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye	1	0,8
	Çağdaş Türkiye Yolunda Atılan Adımlar	1	0,8
	Türk/Ermeni İlişkileri	1	0,8
	Millî Mücadele	1	0,8
	Kore Savaşı	1	0,8
	İstiklal Yolu	1	0,8
	Türk İnkılabı	1	0,8
Edebi Eserler	Tarihi Roman	4	3,3
	Nutuk	3	2,5
	Biyografik Eser	1	0,8
Kavram Öğretimi		6	5,04
Materyal	Görsel	3	2,5
	İşitsel	2	1,6
	Hem Görsel Hem İşitsel	1	0,8
Derste Karşılaşılan Sorunlar		4	3,3
Düşünme Becerisi	Tarihsel Düşünme Becerisi	2	1,6
	Üst Düzey Düşünme Becerileri	1	0,8
	Empatik Düşünme Becerisi	1	0,8
Teknoloji Kullanımı	Bilgisayar	1	0,8
	Eğitim Bilişim Ağı	1	0,8
	Akıllı Tahta	1	0,8
Yerel Tarih/Sözlü Tarih		3	2,5
Kuramlar	Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı	1	0,8
	Çoklu Zeka Kuramı	1	0,8
Sınav	LGS	1	0,8

Değerler Eğitimi	1	0,8
Müze Eğitimi	1	0,8
<b>Toplam</b>	<b>119*</b>	<b>100</b>

\*Birden fazla konuyu inceleyen tezler, ayrı frekans olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4. 17. 1’de yüksek lisans tezlerinin konu dağılımı aktarılmıştır. 119 konunun incelendiği tezlerde en sık incelenen konunun dokümanlar olduğu görülmüştür. Toplam 22 tezde incelenen dokümanların genel oranının %18,3 olarak analiz edilmiştir. Dokümanlar arasında en fazla incelenen konu TCİTA ders kitapları (%10,08) iken en az TCİTA ders çalışma kitapların incelenmiştir. İkinci sırada akademik başarı ve tutum boyutunun incelendiği görülmüştür. Akademik başarı ve tutumun incelendiği 19 tezde (%15,9) araştırmada kullanılan bağımsız değişkenlerin öğrencinin akademik başarısına ve derse yönelik tutumuna etkisi araştırılmıştır. Bunların dışında en çok incelenen üçüncü konunun görüş incelemeleri olduğu bulgulanmıştır. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelendiği 18 tezin 15 tanesinde (%12,6) öğretmenlerin görüşleri, 3 tanesinde (%2,5) öğrencilerin görüşleri ele alınmıştır.

#### 4.17.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Konularına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 17. 2.** Doktora Tezlerinin Konularına Göre Dağılımı

Konu	Konuların Alt Boyutları	f	%
Doküman İnceleme	Öğretim Programı	3	17,6
Düşünme Becerileri	Tarihsel Düşünme Becerisi	1	5,8
	Kronolojik düşünme Becerisi	1	5,8
	Senkronik Düşünme Becerisi	1	5,8
Akademik Başarı/ Tutum		2	11,7
Edebi Eser İncelemesi	Tarihi Günlük	1	5,8
	Hatırat	1	5,8
Görüş	Öğretmen	1	5,8
Karşılaştırmalı Analiz	Uluslararası Öğretim Programı Karşılaştırması	1	5,8
Kuram	Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı	1	5,8
Sınav	LGS	1	5,8
Öğretim Yöntem Tekniği	Kanıt Temelli Öğretim	1	5,8
Mesleki Gelişim Programı		1	5,8
Yapay Zekâ		1	5,8
<b>Toplam</b>		<b>17*</b>	<b>100</b>

\*Birden fazla konuyu inceleyen tezler, ayrı frekans olarak değerlendirilmiştir.

Doktora tezlerinin konu dağılımı Tablo 4. 17. 2.’de sunulmuştur. Tabloya bakıldığında yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi doktora tezlerinde de en çok dokümanların incelendiği ancak doküman çeşitliliğinin daha az olduğu görülmüştür. Doküman incelemesini konu alan 3

tezin tamamında TCİTA öğretim programı (%17,6) araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. İkinci sırada ise eşit orana sahip olan akademik başarı ve tutum incelemesi (%11,7) ile edebi eser incelemesi (%11,7) yer almıştır. Edebi eserlerin alt boyutları olarak tarihi günlük ve hatırat incelemesi yapıldığı saptanmıştır.

#### 4.18. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Sonuçlarına Göre Dağılımı

##### 4.18.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Sonuçlarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 18. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Sonuçlarına Göre Dağılımı

Sonuç	Sonuçların Alt Boyutları	f	%
Öğrenci Açısından	Kullanılan Yöntem Teknik Materyal Akademik Başarıyı Artırmıştır	23	13,06
	Kullanılan Yöntem Teknik Materyal Olumlu Tutum Geliştirmiştir	19	10,7
	Ekonomik Kültürel Çevre Öğrenci Başarısını ve Tutumunu Etkilemektedir	7	3,9
	Çağdaş Öğretim Modelleri Akademik Başarıyı Geliştirmektedir	5	2,8
	Okul ve Sınıfların Fiziksel Özellikleri Öğretim Sürecinde Etkilidir	4	2,2
	Kullanılan Yöntem Teknik Materyal Düşünme Becerilerini Geliştirmiştir	4	2,2
	Öğrencilerin Kavram Öğrenme Düzeyi Yetersizdir	3	1,7
	Cinsiyet Tutum ve Akademik Başarı Üstünde Etkili Değildir	3	1,7
	Öğrencilerin Derse Karşı Hazırbulunuşluğu Düşüktür	2	1,1
	Kullanılan Yöntem Teknik Öğrencide Başarı Değişikliği Sağlamamıştır	2	1,1
TCİTA Dersi Açısından	Geleneksel Öğretim Yöntemi Akademik Başarıyı Artırmıştır	2	1,1
	Öğretmen Tutumu Öğrenci Tutumunda Etkilidir	1	0,5
	Ders Kitabı İçerik Özellikleri Yeterli Düzeyde Değildir	22	12,5
	Öğretim Programı Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygun Değildir	11	6,2
	Ders Saati Yetersizdir	7	3,9
	Öğretim Programı Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygundur	4	2,2
	Ders Kitabı Kazanımlara ve Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygundur	3	1,7
	Öğretim Programına Yakın Tarih Konuları Yönünden Eksiktir	3	1,7
Öğretmen Açısından	Öğretim Programı İçerikte Tekrara Düşmektedir	2	1,1
	Ders Kitabının Fiziksel Özellikleri Yeterli Düzeydedir	2	1,1
	Öğretmenler TCİTA Öğretiminde Gerekli Yetkinliklere Sahip Değildir	5	2,8
	Öğretmenler Teknolojiden Yararlanamamaktadır	4	2,2
Diğer	Öğretmenler Düz Anlatım Yöntemini Tercih Etmektedir	4	2,2
	Öğretmenler TCİTA Öğretiminde Gerekli Yetkinliklere Sahiptir	1	0,5
<b>Toplam</b>		<b>176</b>	<b>100</b>

Yüksek lisans tezlerinin konu dağılımları Tablo 4. 18. 1.'de aktarılmıştır. Sonuçlar dört ana başlık altında incelenmiştir. Tablo incelendiğinde tezlerde çıkarılan sonuçların ağırlıklı olarak öğrencilere yönelik olduğu görülmüştür. Öğrenciler açısından çıkarılan sonuçlar arasında ilk sırada yer alan sonuç araştırmalarda kullanılan yöntem teknik ve materyalin akademik başarıyı artırdığı şeklinde olmuştur. 23 tezde (%13,06) başarının arttığına yönelik sonuç çıkarırken 2 tezde (%1,1) kullanılan yöntem teknik ve materyalin akademik başarıyı etkilemediği şeklinde sonuca varılmıştır.

Ertaş (2021: 73) araştırmasında akademik başarıyı artırdığına ilişkin sonucunu “*Sosyal Bilgiler eğitiminde bilgisayar animasyonları kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerinin incelendiği bu araştırmanın sonucunda animasyonların öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı görülmüştür.*” şeklinde belirtmiştir. Buna karşılık Güngör (2017: 61) yaratıcı drama tekniğinin sonucunu “*Yapılan çalışmada 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaratıcı drama tekniğinin kullanılmasıyla elde edilen sonuçlara bakıldığında, deney grubu öğrencilerinin bu tekniğe yönelik başarı grafiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığını görmekteyiz.*” şeklinde ifade etmiştir.

İkinci sıradaki sonuca bakıldığında 19 tezde (%10,7) kullanılan yöntem teknik ve materyallerin öğrencilerin derse karşı tutumunu olumlu yönde etkilediği sonucuna varıldığı görülmüştür. Üçüncü sıradaki sonuç incelendiğinde ise 7 tezde (3,9) ekonomik ve sosyokültürel çevrenin öğrenci başarısını ve tutumunu etkilediği şeklinde sonuç çıkarıldığı tespit edilmiştir. Bu sonucu Bozkurt (2022: 41) araştırmasında şu şekilde ifade etmiştir: “*...yerleşim yeri değişkeni ile İmam Hatip Ortaokullarında öğrenim gören 8.Sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık köyde ikamet eden öğrenciler lehinedir. Bu durumda, köy okullarında bulunan sınıflarda öğrenci sayısının diğer yerleşim yerlerine göre az olmasının etkili olduğu söylenebilir.*”

Öğrenciler açısından çıkarılan bir diğer sonuca bakıldığında 4. sıradaki sonuç göze çarpmaktadır. 5 tezde çağdaş öğretim modelleri akademik başarıyı geliştirmektedir şeklinde sonuç çıkarılmışken 2 tezde geleneksel öğretim modelleri akademik başarıyı artırmıştır şeklinde sonuca varılmıştır. Ertürk (2019: 62), müze eğitimine ilişkin yaptığı çalışmasında “*Bu bağlamda öğrencinin kalıcı öğrenmeler sağlaması, süreçte aktif katılımın bulunması ve sınıf içi öğretim faaliyetlerinde kullanılan yöntemlere nazaran, bilgilerin somutlaştırılması hususlarında etkili olduğu ortaya çıkmıştır.*” şeklinde belirterek çağdaş modellerin akademik

başarıya etkisini aktarmıştır. Bunun yanında geleneksel yöntemin akademik başarıyı artırdığına yönelik sonuca ulaşan Sönmez (2019: 87) bu sonucu, “...*geleneksel yöntemlerle işlenen derslerin akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna varılmıştır.*” diyerek aktarmıştır.

TCİTA dersi açısından çıkarılan sonuçlar incelendiğinde toplam 54 sonuç çıkarıldığı bulgulanmıştır. İlk sırada 22 tezde (%12,5) yer alan TCİTA ders kitabının içerik özellikleri yeterli düzeyde olmadığına ilişkin sonuç çıkarıldığı saptanmıştır. Buna karşılık 2 tezde ders kitabının fiziksel özelliklerinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. İkinci sırada 11 tezde (%6,2) TCİTA öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığı sonucu çıkarılmıştır. İncelenen tezlerde TCİTA ders saatinin yetersiz olduğu sonucuna varılmış buna bağlı olarak da öğretmenlerin geleneksel yaklaşımla düz anlatım yoluna gittikleri görülmüştür. Araştırmacılar müfredatın yoğunluğu ve ders saatinin azlığı dolayısıyla TCİTA Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığı sonucuna varmışlardır. Buna karşılık 4 tezde TCİTA öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Bayram (2016: 133) araştırmasında yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığı görüşünü “*Öğretmenlerin beklentilerini en az karşılayan bölüm, programın eğitim (uygulama) durumu bölümüdür. Öğretmenler bu durumu sınıfların kalabalık olması, okulların donanım yetersizliği, müfredatın yoğunluğu, ders ve çalışma kitaplarına bağlı kalınarak konuları yetiştirme telaşına düşülmesi gibi unsurları gerekçe göstermektedirler*” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmen açısından çıkarılan sonuçların ilkinde bakıldığında “öğretmenler TCİTA öğretiminde gerekli gerekli yetkinliklere sahip değildir” sonucunun yer aldığı tespit edilmiştir. 5 tezde öğretmenlerin yeterli görülmemesine karşın 1 tezde “öğretmenler TCİTA öğretiminde gerekli yetkinliklerine sahiptir” şeklinde sonuca varıldığı görülmüştür.

Bunların dışında öğrencilerin ekonomik ve sosyokültürel çevrelerinin akademik başarıyı etkilediği sonucu 7 tezde belirtilmiştir. Aycan (2010: 94), “*Baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin kavramları anlama düzeylerinin de yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Ve kavram başarı testi puanları ve kavramları anlama düzeyleri en yüksek olan öğrencilerin annesi ve ya babasının memur olduğu tespit edilmiştir*” diyerek sosyokültürel ve ekonomik çevrenin öğrenci üstündeki etkisini ortaya koymuştur.

Diğer bir sonuç olarak 4 tezde öğretmenlerin teknolojiden yararlanamadığına, okulların ve sınıfların fiziksel özelliklerinin öğretim sürecinde etkili olduğuna ilişkin sonuç varılmıştır. Araştırmacılar, teknolojik altyapının yetersizliğinden öğretmenlerin çağdaş materyaller hazırlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.

İncelenen tezlerin diğer sonuçları arasında TCİTA öğretim programında konuların tekrara düştüğü ve yakın tarih konularına değinilmediği bulgulanmıştır. Araştırmacılar ortaokul ve liselerde okutulan TCİTA dersinde birbirini tekrar eden çok fazla bilginin olduğunu ve 1945 yılından sonraki konulara müfredatta yer verilmediğini bildirmişlerdir.

#### 4.18.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Sonuçlarına Göre Dağılımı

**Tablo 4. 18. 2.** Doktora Tezlerinin Sonuçlarına Göre Dağılımı

Sonuç	Sonuçların Alt Boyutları	f	%	
Öğrenci Açısından	Kullanılan Yöntem Teknik Materyal Düşünme Becerilerini Geliştirmiştir	6	17,6	
	Kullanılan Yöntem Teknik Materyal Olumlu Tutum Geliştirmiştir	3	8,8	
	Kullanılan Yöntem Teknik Materyal Akademik Başarıyı Artırmıştır	3	8,8	
TCİTA Dersi Açısından	Öğrencinin Sınav Notları LGS Başarısıyla Örtüşmektedir	1	2,9	
	Öğretim Programı Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygun Değildir	2	5,8	
	Ders Süresi Yetersizdir	2	5,8	
	Gazete ve Hatıratlar Derslerde Kullanılabilir	2	5,8	
	Ders Kitaplarında Görsel Öğeler Eksiktir	2	5,8	
	Öğretim Programı Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygunudur	1	2,9	
	Öğretim Programı İçerikte Tekrara Düşmektedir	1	2,9	
	Öğretim Programı Öğrenci Seviyesine Uygun Değildir	1	2,9	
	Öğretmen Açısından	Öğretmenler Arşiv Belgelerini Kullanmakta Yetkinlerdir	1	2,9
	Diğer	9	26,4	
<b>Toplam</b>	<b>34</b>	<b>100</b>		

Doktora tezlerinin sonuçları Tablo 4. 18. 2’de sunulmuştur. Tablo incelendiğinde doktora tezlerinde toplam 34 sonuca ulaşıldığı görülmüştür. Öğrenci, TCİTA dersi ve öğretmen açısından boyutlandırılan sonuçlara bakıldığında en çok öğrenci açısından sonuç çıkarıldığı bulgulanmıştır.

Öğrencilere yönelik çıkan sonuçlarda ilk sırada 6 tezde (%17,6) çıkarılan kullanılan yöntem teknik ve materyalin düşünme becerisini geliştirdiğine ilişkin sonuç yer almıştır. İkinci sırada ise yine kullanılan yöntem teknik ve materyalin öğrencide olumlu tutum

geliştirdiğine ve akademik başarıyı artırdığı sonucu bulunmaktadır. Tangülü (2011: 196) araştırmasında “gazetelerle desteklenen öğretim süreci bireylerin dil, okuma-yazma, empati ve iletişim kurma becerilerinin gelişimine insanî, farklılığı algılama, değişim ve sürekliliği algılama, sorgulama, farklı bakış açılarıyla olaylara yaklaşabilme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, sosyal katılım ve işbirliği yapma, Türkçeyi doğru ve etkin kullanma, araştırma yapabilme gibi değer, yargı ve becerileri kazanmalarına da katkıda bulunabilmektedir” diyerek derste kullanılan materyalin beceri gelişimine katkısını vurgulamıştır.

TCİTA dersine ilişkin sonuçlarda ilk dört sonucun eşit orana (%5,8) sahip olduğu görülmüştür. Araştırmacılar 2’şer tezde öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığını, ders süresinin yetersiz olduğunu, gazete ve hatıratların derslerde kullanılabilir olduğunu ve ders kitaplarında görsel öğelerin eksik olduğu sonucuna varmışlardır.

Öğretmenler açısından çıkarılan sonuca bakıldığında arşiv belgeleri araştırması yapan araştırmacı, öğretmenlerin derslerde arşiv belgelerini kullanma hususunda gerekli bilgiye sahip olduğu sonucuna varmıştır.

#### 4.19. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Lisansüstü Tezlerin Önerilerine Göre Dağılımı

##### 4.19.1. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Önerilerine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 19. 1.** Yüksek Lisans Tezlerinin Önerilerine Göre Dağılımı

Öneriler	Önerilerin Alt Boyutları	f	%
Millî Eğitim Bakanlığı'na Öneriler	Ders Kitapları Yeniden Hazırlanmalı Görsel Öğeler İyileştirilmelidir	33	11,7
	Öğretmenlere Hizmet İçi Eğitim Verilmelidir	19	6,7
	Öğretim Programı Yoğunluğu Azaltılmalıdır	11	3,9
	Ders Saati Artırılmalıdır	11	3,9
	Öğretim Programında Çağdaş Öğretim Yaklaşımlarından Yararlanılmalıdır	7	2,4
	Sınıf Mevcudu Azaltılmalıdır	5	1,7
	Öğretim Programı ve Ders Kitabı Hazırlanırken Öğretmenler ve Akademisyenlerden Yararlanılmalıdır	4	1,4
	Yakın Tarih Konuları TCİTA Öğretim Programına Eklenmelidir	4	1,4
	Öğretim Programında Tekrarlayan Bilgilerden Kaçınılmalıdır	4	1,4

	Okullarda Teknolojik Alt Yapı Sağlanmalıdır	3	1,06
	TCİTA Dersini SB Bölümünden Mezun Öğretmenler Okutulmalıdır	3	1,06
Öğretmenlere Öneriler	Öğrenci Merkezli Etkinlikler Hazırlanmalıdır	24	8,5
	Materyal Çeşitliliği ve Kullanımı Artırılmalıdır	14	4,9
	Edebi Ürün Kullanımı Artırılmalıdır	13	4,6
	Değerler Eğitimi ve Kavram Öğretiminde Kendilerini Geliştirmelilerdir	8	2,8
	Sosyal Bilgiler Sınıfı Oluşturulmalıdır	7	2,4
	Müze ve Tarihi Mekânlara Geziler Düzenlenmelidir	6	2,1
	Film/Belgesel İzletilmelidir	5	1,7
	Sözlü Tarih/Yerel Tarih Uygulamalarına Ağırlık Verilmelidir	4	1,4
	Öğrencinin Aktif Katılımı Sağlanmalıdır	3	1,06
	Teknoloji Kullanımını Artırmalıdır	3	1,06
	Özel Gün ve Haftalar Etkin Şekilde Kutlanmalıdır	3	1,06
	Kavram Öğretimine Yönelik Uygulamalar Çeşitlendirilmelidir	3	1,06
	Okullarda Materyal Tasarım Atölyeleri Kurulmalıdır	2	0,7
	Araştırmacılara Öneriler	İnkılap Tarihi Öğretimine Yönelik Araştırmalar Artırılmalıdır	22
Farklı Sınıf Düzeylerinde Araştırma Tekrar Edilmelidir		10	3,5
Farklı Çalışma Gruplarında Araştırma Tekrar Edilmelidir		9	3,2
Üniversitelere Öneriler	Eğitim Fakültelerinde Materyal Kullanımına Yönelik Uygulamalı Eğitim Verilmelidir	5	1,7
Velilere Öneriler	Veliler Öğretmenler ve Okulla İşbirliği İçinde Olmalıdırlar	4	1,4
Diğer		32	11,3
<b>Toplam</b>		<b>281</b>	<b>100</b>

Ortaokul TCİTA dersine yönelik yapılan 67 yüksek lisans tezinin önerileri Tablo 4. 19. 1.'de incelenmiştir. Öneriler; Millî Eğitim Bakanlığı'na, öğretmenlere, araştırmacılara, üniversitelere ve velilere olmak üzere 6 ana başlık altında analiz edilmiştir. Tabloya bakıldığında tezlerde toplam 281 adet öneride bulunduğu ve bu önerilerin en çok Millî Eğitim Bakanlığı'na yapıldığı görülmüştür. MEB'e yapılan 104 öneri incelendiğinde ilk sırada 33 tezde (%11,7) ders kitaplarındaki yeniden hazırlanmalı ve görsel öğeler iyileştirilmeli önerisi yer almıştır. Ders kitaplarındaki metinlerin çok uzun olduğunu, hazırlık sorularının öğrencinin dikkatini çekmediğini ve öğretmenlerce vakit kaybı olarak algılandığını, değerlendirme sorularının üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olmadığını, ders kitaplarında görsel sayısının yetersiz ve nispeten niteliksiz olduğunu ve bazı görsellerin metinlerle ilişki olmadığını bulgularan araştırmacılar vardıkları bu sonuçlara ithafen bu önerilerde bulunmuşlardır.

Yapılan analiz neticesinde öğretmenlere yapılan 95 öneri olduğu bulgulanmıştır. Bu öneriler arasında ilk sırada %8,5 oranla öğrenci merkezli etkinlikler hazırlanmalı önerisi yer almıştır. Araştırmacılar derslerde öğretmenlerin süre yetersizliğinden dolayı sunuş yoluyla

öğretim gerçekleştirdiğini bulgulamış ve derslerde öğrencinin aktif katılımını sağlamaya yönelik etkinliklerin yapılması gerektiğini 24 tezde belirtmiştir.

Araştırmacılara yönelik 41 öneride bulunulmuştur. 3 kategoride toplanan öneriler incelendiğinde ilk sıradaki önerinin İnkılap Tarihi öğretimine yönelik yapılan araştırmaların artırılması gerektiğine yöneliktir. Diğer öneriler ise araştırmanın farklı sınıf düzeylerinde tekrar edilmesine ve yine aynı araştırma konusunun örneklemin büyütülerek ya da örneklem büyüklüğü değiştirilmeden farklı çalışma gruplarında tekrar edilmesi yönünde olmuştur.

Üniversitelere yönelik öneriler incelendiğinde tek bir alt boyut olduğu görülmüştür. 5 tezde (%1,7) eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına etkinlik hazırlama ve materyal kullanımına yönelik uygulamalı eğitim verilmeli şeklinde öneride bulunulmuştur. Velilere yönelik öneride ise 4 (%1,4) tezde velilerin okul ve öğretmenlerle işbirliği içinde olmasına yönelik öneride bulunulmuştur.

Tezlerin diğer önerilerine bakıldığında araştırmacılar, okullarda sosyal bilgiler sınıfının oluşturulması gerektiği bildirilmiştir. Oluşturulan sınıflarda gerekli materyaller temin edilip öğrencilerin eşit şekilde yararlanmasını sağlayacağı ve zamandan tasarruf edileceği düşünülmüştür. Ayrıca eğitim fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarına verilen uygulamalı materyal hazırlama eğitimine ağırlık verilmesi gerektiği bildirilmiştir.

TCİTA öğretim programlarında birbirini tekrarlayan bilgiden kaçınılması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmacılar, ortaokul TCİTA dersinde öğretilen bilginin liseye gelindiğinde kapsamının derinleştirilmesi gerektiğini böylece öğrencilerin daha çok dikkatini çekeceğini aktarmıştır. Ayrıca müfredat konularının 1945 yılına kadar olmaması gerektiğini yakın tarih konularının da eklenmesi gerektiğini böylece günümüzle bağlantılı öğretim yapılmasının önünün açılacağını bildirmişlerdir.

İncelenen tezlerde müze ve tarihi mekânlara geziler düzenlenmesine, film ve belgesel izletilmesine yönelik öneriler de mevcuttur. Öğretimde kullanılacak bu yöntemlerin öğrencilerin daha çok duyu organına hitap edeceği ve kalıcı öğrenmeyi sağlayacağı belirtilmiştir.

Son olarak derslerde edebi ürün kullanımının önemli bir yere sahip olduğunu belirten araştırmacılar, ders kitaplarında ve harici şekilde edebi ürünlerden bilhassa Nutuk eserinden etkin şekilde yararlanılması gerektiğini aktarmışlardır. Ders kitaplarında Nutuk eserinden

alıntılara yer verilmesi gerektiğini ya da kazanımla ilişkili şekilde derslerde parçalar halinde okutulması gerektiğini bildirmişlerdir.

#### 4.19.2. Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Yapılan Doktora Tezlerinin Önerilerine Göre Dağılımı

**Tablo 4. 19. 2.** Doktora Tezlerinin Önerilerine Göre Dağılımı

Öneri	Önerilerin Alt Boyutlar	f	%
Millî Eğitim Bakanlığı'na Öneriler	Öğretim Programı Yeniden Düzenlenmeli	4	7,4
	Öğretmenlere Hizmetiçi Eğitim Verilmeli	3	5,5
	Ders Saati Artırılmalı	2	3,7
	Ders Kitaplarında Görsel Öğeler İyileştirilmeli	2	3,7
	Gazete ve Devlet Arşivleri Kazanımlarla Eşleştirilerek Kılavuz Hazırlanmalı	2	3,7
	Okullarda Teknolojik Alt Yapı İyileştirilmeli	1	1,8
	Yakın Tarih Konuları Öğretim Programına Eklenmeli	1	1,8
	Öğretim Programı Siyasetten Uzak Tutulmalı	1	1,8
	Sosyal bilgiler Sınıfları Oluşturulmalı	1	1,8
	TCİTA Dersi İsim Yönünden Düzenlenmeli	1	1,8
	Öğretim Programında Tekrarlayan Bilgilerden Kaçınılmalı	1	1,8
	Ders Kitaplarında Farklı Ölçme Değerlendirme Yöntemleri Geliştirilmeli	1	1,8
	Öğretmenlere Öneriler	Materyal Kullanımı ve Çeşitliliği Artırılmalı	3
Özel Gün ve Haftalar Etkin Şekilde Kutlanmalı		3	5,5
Etkinlikler Öğrenci Seviyesine ve İhtiyaçlarına Uygun Hazırlanmalı		2	3,7
Etkinlikler Düşünme Becerilerini Geliştirecek Şekilde Hazırlanmalı		1	1,8
Akademik Başarının Gelişimi Yapay Zekâ İle Takip Edilebilir		1	1,8
Araştırmacılara Öneriler	İnkılap Tarihi Öğretimine Yönelik Araştırmalar Artırılmalı	4	7,4
	Farklı Çalışma Gruplarında Araştırma Tekrar Edilmeli	3	5,5
Üniversitelere Öneriler	Eğitim Fakültelerinde Materyal Kullanımına Yönelik Uygulamalı Eğitim Verilmeli	3	5,5
	Seçmeli Osmanlıca Dersi Verilmeli	1	1,8
Diğer		13	24,07
<b>Toplam</b>		<b>54</b>	<b>100</b>

Doktora tezlerinin önerileri Tablo 4. 19. 2'de aktarılmıştır. Tablo incelendiğinde 5 ana başlık altında toplanan 54 öneri olduğu görülmüştür. En çok öneriyi yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi yine Millî Eğitim Bakanlığı almıştır. İlk sıradaki öneri %7,4 oranla TCİTA öğretim programı yeniden düzenlenmeli şeklinde olduğu bulgulanmıştır.

Araştırmacılara yönelik önerilerden ilk sıradaki İnkılap Tarihi öğretimine yönelik araştırma sayısının artırılması yönünde olmuştur. Öğretmenlere yapılan öneriler arasında en çok tekrar eden öneri materyal kullanımı ve çeşitliliğinin artırılmasına yönelik olduğu

görülmüştür. Üniversitelere yapılan öneriler arasında öğretmen adaylarına materyal kullanımına yönelik uygulamalı eğitim verilmesi önerisinin yanında seçmeli Osmanlıca dersinin de verilmesi önerilmiştir.



## BÖLÜM 5

### 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu kısımda araştırmadan elde edilen bulguların sonuçlarına ve sonuçlardan yola çıkarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

İncelenen 78 tezin lisansüstünün hangi düzeyiyle ilgili olduğuna dair bulgular incelendiğinde 67 yüksek lisans tezi 11 doktora tezi olduğu görülmüştür. Doktora tez sayısı daha az çıkmıştır. Akbaba (2020) inkılap tarihi öğretimine yönelik tezleri incelediği makale araştırmasında doktora tez sayısının istenilenin altında çıktığını belirtmiştir.

Lisansüstü tezler en çok 2019 yılında yapılmıştır. Genele bakıldığında 2004-2022 yılları arasındaki yapılmış 78 tezin 16 tanesi 2019 yılında yapılmıştır. Araştırmanın bu sonucu Elçi ve Yılmaz'ın (2021) araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Sosyal Bilgiler alanındaki tezleri inceleyen Elçi ve Yılmaz da inceledikleri tezlerin en çok 2019 yılında yapıldığını belirtmişlerdir. 2019 yılından sonraki yıllar ile önceki yıllar kıyaslandığında 2019 yılı sonrasında yapılan tezler öncesine göre daha fazla olsa da 2019 yılında yapılan sayıya yaklaşamamıştır. Bu durumda 2018 yılında TCİTA Öğretim Programı'nın yenilenmesinin ardından ortaokul inkılap tarihi öğretimi konusunun, araştırmacıların gözünde 1 yıla mahsus önem kazandığı söylenebilir.

Araştırmacıların cinsiyetine dair inceleme yapıldığında hem yüksek lisans tezlerinde hem doktora tezlerinde erkek araştırmacıların daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Kaldı ki doktora tezlerinde yalnızca bir araştırmacının kadın olduğu görülmüştür. Genel olarak incelendiğinde 78 tezin 50 tanesi erkek, 28 tanesi kadın araştırmacılar tarafından çalışılmıştır. Araştırmanın bu sonucu Tangülü ve Karpınar'ın (2019) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularına yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelendiği makale araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Tezlerin hangi üniversitelerde yapıldığına dair bulgular göstermiştir ki en fazla tez Gazi Üniversitesi'nde yapılmıştır. İlgili araştırmalar incelendiğinde aynı sonucun pek çok araştırmada da çıktığı görülmüştür. Kaymakçı ve Er (2009), Akbaba (2020) ve Tangülü ve Karpınar da (2019) araştırmalarında en fazla araştırmanın Gazi Üniversitesinde yapıldığı sonucunu paylaşmışlardır. Konuya ilişkin tezlerin yapıldığı diğer üniversitelerin başlıcaları

arasında Marmara Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İnönü Üniversitesi ve Necmettin Erbakan Üniversitesi yer almıştır. Diğer üniversitelerimizin bu konuda âtil kaldığı tespit edilmiştir.

Yapılan tezlerin enstitülerine ilişkin bulgular incelendiğinde en fazla tezin Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde (61,5) yapıldığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bu sonucu, Hayta, Karabağ ve Gövercin'in (2020) tarih eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezleri inceledikleri makale araştırmasının sonucuyla eşleşmiştir. Ortaokul TCİTA dersine yönelik yapılan tezlerin diğer enstitülerine bakıldığında Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Lisansüstü Eğitim Enstitüsünün de yer aldığı tespit edilmiştir.

İncelenen tezlerin anabilim dallarına ilişkin bulgular incelendiğinde yüksek lisans tezlerinin en çok İlköğretim Anabilim Dalı'nda yapıldığı, doktora tezlerinin en çok Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda yapıldığı sonucuna varılmıştır. Tüm tezlerin anabilim dalına bakıldığında ise ortaokul TCİTA eğitimi konusunun en çok İlköğretim Anabilim Dalı'nda (%43,5) incelendiği sonucuna varılmıştır. Araştırmanın anabilim dalına yönelik sonuçları Tarman, Güven ve Aktaşlı'nın (2011) yılında yaptıkları araştırmanın sonucuyla uyumaktadır.

Tezlerin bilim dallarına yönelik inceleme sonucunda en çok Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda (%39,7) araştırma yapıldığı tespit edilmiştir. İkinci sırada ise Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı (%33,3) gelmiştir. Araştırma yapılan diğer bilim dalları arasında Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalı, Tarih Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretimi Bilim Dalı ve Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yer almıştır. 14 tezde bilim dalının belirtilmediği tespit edilmiştir.

İncelenen tezlere danışmanlık yapan akademisyenlerin unvanlarına ilişkin bulgulardan hareketle 6 farklı unvana sahip akademisyen kadrosunun çalışmalara katıldığı sonucuna varılmıştır. Bu kadrolar arasında en yüksek orana sahip olan Prof. Dr. (%30,8) kadrosu olmuştur. İkinci sırada Doç. Dr. (%27,1), üçüncü sırada Yrd. Doç. Dr. (%24,6) kadrosunun yer aldığı tespit edilmiştir. Tezlerin danışman unvanlarına yönelik bu sonuç Tarman, Güven ve Aktaşlı (2011) tarafından yapılan makale sonucuyla uyum göstermiştir. Onlar da inceledikleri tezlerde en fazla Prof. Dr. unvanına sahip akademisyenlerin tezlere danışmanlık yaptığı sonucuna varmışlardır.

Tezlerin sayfa sayısına ilişkin bulgular genel olarak incelendiğinde 50-500 sayfa aralığında dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. 78 tezdten 33'ü 100-149 (%42,3) sayfa aralığında yer almıştır. 18 tezin 150-199 (%23,07) aralığında, 11 tezin ise 50-99 (%14,1) aralığında olduğu tespit edilmiştir. İncelenen tezlerde sayfa sayısı en az olan tezin 69 sayfa, en fazla olan tezin 411 sayfa olduğu neticesine varılmıştır.

Tezlerin araştırma modellerine yönelik bulgular incelendiğinde 33 tezde nicel modelin (%42,3), 29 tezde nitel modelin (%37,1), 16 tezde karma modelin (%20,5) kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bu sonucu Turan ve Aslan'ın (2016) tarih eğitimi konulu tezlerin araştırmasını yaptıkları makale sonucuyla örtüşmektedir. Yüksek lisans tezlerinde nicel araştırmalar ağır basarken doktora tezlerinde karma modellenli araştırmalar çoğunlukta olmuştur. Araştırmanın bu sonucu Akbaba'nın (2020), Akaydın ve Kaya'nın (2015) ve Şimşek'in (2019) yaptığı araştırma sonuçlarıyla aynı çıkmıştır. Öte yandan Uzunkavak (2019) yaptığı araştırmasında en fazla karma yöntemin kullanıldığını, Hayta, Karabağ ve Gövercin (2020) araştırmasında nitel modellenli araştırmaların daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamında incelenen tezlerin araştırma desenlerine yönelik bulgular göstermiştir ki nicel modellenli tezlerde en çok tarama modeli (%51,5), nitel modellenli tezlerde doküman analizi (%27,5), karma modellenli araştırmalarda yine tarama modeli (%31,2) kullanılmıştır. Tüm tezler genel olarak incelendiğinde en sık tercih edilen araştırma deseninin 23 tezde kullanılan tarama modeli olduğu tespit edilmiştir. Tezlerin desenlerine ilişkin bu sonuç Duman (2016), Dağıstan (2019), Kaymakçı ve Er (2009) tarafından yapılan incelemelerin sonuçlarıyla örtüşmektedir. 4 tezde araştırma deseninin belirtilmemesi araştırmacıların metodoloji hususunda bilgi eksikliği yaşadığını göstermiştir.

Tezlerin çalışma grupları incelendiğinde nicel araştırmalarda ve karma araştırmalarda en çok 8. sınıf öğrencileri, nitel araştırmalarda sosyal bilgiler öğretmenleri en çok tercih edilen çalışma grupları olmuştur. Tezler genel olarak incelendiğinde en çok (42 tezde) 8. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. Bay (2019) tarih eğitimi ve öğretimi konulu tezleri incelediği araştırmasında, araştırmacıların en fazla seçtiği çalışma grubunun öğrenciler olduğunu belirtmiştir. Bu iki sonuç benzerlik göstermiştir. 78 araştırmacının 42 tanesine 8. sınıf öğrencileri dâhil edilmiştir. İkinci sırada 29 tezde çalışılan sosyal bilgiler öğretmenleri yer alırken üçüncü sırada 10 tezde çalışılan TCİTA ders kitabı yer almıştır. Araştırmacılar az da olsa Tarih Öğretmenleri, Türkçe Öğretmenleri, akademisyenler, TCİTA Öğretim Programı, edebi eserler ve gazilerle de çalışmıştır.

İncelenen tezlerin örneklem seçim tekniğine yönelik dağılıma bakıldığında en çok amaçlı örnekleme yönteminin kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Toplam 21 tezde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılırken 14 tezde ise basit olasılıklı örnekleme tekniğinin seçildiği tespit edilmiştir. Şimşek (2019) tarafından yapılan araştırmada en çok tercih edilen veri örneklem seçim yönteminin basit olasılıklı örnekleme yönteminin olduğu sonucuna varılmıştır. Bu iki sonuç birbirini desteklememiştir. Tezlerin çoğunluğunda ve özellikle nicel tezlerde örneklem türünün belirtilmediği görülmüştür. Yüksek lisans tezlerinin 40 tanesinde örneklem seçim tekniği belirtilmemişken doktora tezlerinde türü belirtilmeyen örneklem seçim tekniğine rastlanmamıştır.

Veri toplama araçlarına ilişkin bulgular incelendiğinde en sık tercih edilen veri toplama aracının yarı yapılandırılmış görüşme formu olduğu sonucuna varılmıştır. Toplam 26 tezde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ilk sırada yer alırken, ikinci sırada 19 tezde kullanılan doküman inceleme yöntemi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Diğer yandan bu çalışmanın sonucundan farklı olarak Dağıstan (2019), Akaydın ve Kaya (2015) yaptıkları araştırmada en fazla tercih edilen veri toplama aracının anket ve ölçek olduğunu bildirmişlerdir. Bazı tezlerde araştırma modeline uymamasına karşın farklı modellerin veri toplama araçlarının kullanıldığı görülmüştür. Hem örneklem seçim tekniklerinin belirtilmemesi hem de veri toplama araçlarındaki yaşanan kavram karmaşasından anlaşılıyor ki araştırmacılar yöntem bilim konusunda eksik bilgiye sahiptirler.

Tezlerin veri analiz yöntemlerine ilişkin bulgular incelendiğinde nicel ve karma araştırmalarda en çok SPSS istatistik test analizleri kullanılmışken nitel araştırmalarda betimsel analiz kullanılmıştır. SPSS istatistik test analizleri içinde en çok bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin 11 tanesinde veri toplama aracı belirtilmemiştir. Doktora tezlerinin tamamında veri analiz yöntemi belirtilmiştir. Birden fazla alt problemde araştırmacıların metodoloji hususunda bilgi yetersizliği yaşadığına dair sonuç çıkmıştır. Akman (2018) yaptığı araştırmasında aynı şekilde araştırmacıların eksik bilgiye sahip olduğunu ve bilimsel araştırma derslerine ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Ortaokul TCİTA eğitimine dair incelenen tezlerin anahtar kelimelerine ilişkin bulgularda toplam 287 adet anahtar kelimeye rastlanmıştır. Yüksek lisans tezlerinin anahtar kelimeleri incelendiğinde 31 tezde “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük / T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi / 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi” anahtar kelimelerinin kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Doktora tezlerinde ise benzer şekilde “T.C. İnkılap Tarihi

ve Atatürkçülük Dersi / T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” anahtar kelimeleri 6 tezde kullanılmıştır. Bu anahtar kelimelerden en çok tekrar edenin “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” anahtar kelimesinin olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun dışında “tarih”, “tarih eğitimi” ve “tarih öğretimi”, “inkılap” ve “inkılap tarihi” anahtar kelimelerinin de sıklıkla tercih edildiği tespit edilmiştir.

Tezlerin konuları incelendiğinde görülmüştür ki araştırmalarda toplamda 136 konu incelenmiştir. Yüksek lisans tezlerinde en çok öğrencinin akademik başarısı ve sergilediği tutum incelemeye alınmıştır. Bunun dışında öğretmen görüşleri ve TCİTA ders kitapları da araştırmacılar tarafından sıklıkla konu edinilmiştir. Doktora tezlerinin konularında ilk sırayı dokümanlar ve düşünme becerileri almıştır. TCİTA Öğretim Programı’nın ve tarihsel, kronolojik ve senkronik düşünme becerilerinin doktora araştırmalarına dahil edildiği sonucuna varılmıştır. Diğer araştırmaların sonuçları incelendiğinde; Bay (2019), Kaymakçı ve Er (2009), Hayta, Karabağ ve Gövercin (2020) inceledikleri tezlerde en fazla öğretim, yöntem ve teknik konularının, Turan ve Aslan (2016) Öğretim yöntemleriyle tutum konularına ağırlık verildiğini belirtmiş, Kaymakçı ve Er (2017) ise öğrenme öğretme kurallarının yanında ders kitaplarının da yoğun olarak çalışıldığını söylemiştir. Canbulat, Avcı ve Sipahi (2016) ise ABD ve Kanada’daki sosyal bilgiler eğitimine yönelik tezleri incelemiştir. Araştırma sonucunda incelenen tezlerde en çok çalışılan konuların arasında, öğretim programı, kitap inceleme konularının yer aldığını belirtmişlerdir. Tezlerde çalışılan diğer konuların vatandaşlık eğitimi, insan hakları ve barış eğitimi gibi konular olduğu göze çarpmış, bu konuların TCİTA öğretimi çalışmalarında kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmüştür.

İncelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinde çıkarılan sonuçlar öğrenci, öğretmen ve TCİTA dersi açısından boyutlandırılarak analiz edilmiştir. Öğrenci açısından en çok çıkarılan sonuç (23 tezde) araştırmada kullanılan yöntem, teknik veya materyalin öğrencideki akademik başarıyı artırdığı sonucu olmuştur. Ancak buna karşılık 2 tezde, kullanılan yöntem tekniğin akademik başarı üstünde etki sağlamadığı sonucuna da ulaşılmıştır. Ayrıca her ne kadar 5 tezde çağdaş yaklaşımların akademik başarıyı artırdığı gözlemlense de tezlerin ikisinde geleneksel yaklaşımın da akademik başarıyı artırdığı yönünde sonuca varılmıştır. Öğrenciye yönelik en çok çıkarılan ikinci sonuç ise araştırmada kullanılan yöntem, teknik ve materyalin öğrencide olumlu tutum yarattığına ilişkin olmuştur. Öğrenci merkezli yöntem teknikler, öğrencinin derse aktif katılımını sağladığı için öğrencide özgüven ve iletişim becerisinin

gelişmesine, öğrenmelerin kalıcı olmasına ve dolayısıyla akademik başarısının artmasına yol açmıştır. Böylece öğrencilerde TCİTA dersine karşı tutum değişikliğine sebep olmuştur.

TCİTA dersine yönelik 22 yüksek lisans tezinde ders kitabının içerik özelliklerinin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır. İncelenen tezlerde ders kitaplarındaki metin ve paragrafların uzun olduğu, değerlendirme sorularının yetersiz görüldüğü, kullanılan görsellerin miktarının az olduğu bazı görsellerle alakalı ilişkilendirilecek metne rastlanmadığı, bazı görsellerin ise siyah beyaz ve anlaşılabilir nitelikte olduğu aktarılmıştır. Ünitenin başındaki hazırlık sorularının öğrencinin dikkatini çekmediğini ve öğretmenlerce ders süresinin yetersiz görülmesinden dolayı ders kitaplarındaki hazırlık soruları ve diğer etkinliklerin etkin biçimde kullanılmadığı da paylaşılan sonuçlar arasında yer almıştır. Her ne kadar çağdaş öğretim yöntem teknikleri akademik başarıyı artırsa da müfredat yoğunluğu ve ders saatinin yetersizliğinden dolayı TCİTA dersinden yeterince verim alınmadığı, derslerde etkinlik yapacak zamanın olmadığı ve öğretmenlerin bu konudan oldukça şikayetçi olduğu görülmüştür.

Yüksek lisans tezlerinden öğretmenlere yönelik çıkan sonuçlar incelendiğinde 5 tezde öğretmenlerin TCİTA öğretiminde gerekli yetkinliğe sahip olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak buna karşılık 1 tezde tam tersi şekilde öğretmenlerin gerekli yetkinliğe sahip olduğu yönünde sonuca varılmıştır. Öğretmenlerin teknolojiden yararlanamadığı ve zaman yetersizliğinden düz anlatım yöntemini seçtikleri de çıkan sonuçlar arasında yer almıştır.

Doktora tezlerinin sonuçlarına ilişkin veriler de aynı şekilde öğretmen, öğrenci ve TCİTA dersi açısından boyutlandırılarak analiz edilmiştir. Öğrenci açısından araştırmacıların en çok çıkardığı sonucun araştırmada kullanılan yöntem, teknik veya materyalin öğrencinin düşünme becerilerini geliştirdiğine yönelik olmuştur. TCİTA dersi açısından 2 tezde öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığı şeklinde sonuç çıkarılmışken 1 tezde yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğuna dair sonuca varılmıştır. Öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmamasının sebebi olarak programda üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinliklere yer verilmeyişi, müfredat yoğunluğundan ve süre yetersizliğinden dolayı öğrencinin aktif katılımının sağlanamayışı gösterilmiştir. Tezlerin sonuçlarına ilişkin tespitler genel itibari ile Akbaba'nın (2020) İnkılap Tarihi öğretimine yönelik tezleri incelediği araştırmasının sonuçlarıyla paralellik göstermiştir. Akbaba araştırmasında ders saatinin yetersiz ders içeriğinin çok yoğun olduğu, buna bağlı olarak öğretmenlerin davranışçı yaklaşıma bağlantılı hareket ettikleri, öğretim sırasında materyal

kullanımı konusunda çok ciddi eksikler olduğu ve öğrencinin aktif katılımının ve yapılandırmacı yaklaşımın mümkün olmadığını ortaya çıkarmıştır. Akbaba'nın araştırma sonuçlarına göre müfredat programının 1945'te bitirilmesi yakın dönemlere dair bilgisizliğe neden olmaktadır. Ders kitapları içerik, tasarım, yazılı-görsel, ölçme ve değerlendirme açısından geliştirilmeli, içeriğinde dijital öğelerin de bulunduğu bir kaynak olarak tasarlanmalıdır.

Son olarak tezlerde aktarılan önerilere ilişkin bulgular incelendiğinde yüksek lisans tezlerinde 281, doktora tezlerinde 54 öneride bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öneriler Millî Eğitim Bakanlığı'na, öğretmenlere, araştırmacılara ve üniversitelere olmak üzere boyutlandırılarak analiz edilmiştir. Yüksek lisans tezlerinde MEB'e yönelik yapılan öneriler incelendiğinde 33 tezde ders kitaplarının yeniden hazırlanması gerektiği ve görsel öğelerinin iyileştirilmesi gerektiğine yönelik öneri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi yönündeki öneri ise 19 tezde belirtilmiştir. Bakanlığa yapılmış olan üçüncü sıradaki önerinin 11 tezde belirtilen TCİTA öğretim programının yoğunluğunun azaltılması gerektiğine yönelik olmuştur.

Öğretmenlere yapılan önermeler içinde en sık dile getirilen öneri, öğrenci merkezli etkinlikler hazırlanması gerektiği şeklinde belirtilmiştir. Diğer öneriler arasında materyal çeşitliliğinin ve kullanımının artırılması, edebi ürün kullanımının artırılması yer almıştır.

Doktora tezlerinde en çok belirtilen öneriler incelendiğinde; Millî Eğitim Bakanlığı'na yapılan önerinin öğretim programının yeniden düzenlenmesi, öğretmenlere yapılan önerinin materyal kullanımının artırılması yönünde önerilerin yapıldığı sonucuna varılmıştır.

Sıklıkla belirtilen bu önerilere genel olarak bakıldığında birbiriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Müfredat yoğunluğu ve ders saati yetersizliğinden öğrencilerin dikkatini derse çekecek etkinlikler tasarlanamamakta ve uygulamaya koyulamamaktadır. Her ne kadar başka değişkenler olsa da bu durum öğretmenleri yetersiz duruma düşürdüğünden araştırmaların çoğunda konusu ne olursa olsun "öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli" önerisinde bulunulmuştur. Öğretmenleri genel olarak yetersiz duruma düşüren bir başka sebep ise sosyal bilgiler bölümü mezunu olmayan öğretmenlerin TCİTA ve Sosyal Bilgiler derslerine girmesidir. Yapılan araştırmalarda görülmüştür ki alan dışı öğretmenler TCİTA dersini verimli şekilde işleyememektedir. Bu yüzdendir ki incelenen tezlerin 3 tanesinde "TCİTA dersine sosyal bilgiler bölümünden mezun olan öğretmenler girmeli" şeklinde öneride

bulunulmuştur. En çok yapılan öneriler arasında “TCİTA ders saati artırılmalıdır” ve “sosyal bilgiler sınıfı oluşturulmalıdır” önerileri yer almıştır. Zamandan tasarruf yapmak adına sosyal bilgiler sınıflarının oluşturulması ve kullanılacak materyallerin hazır durumda bulundurulmasının çok fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

## 5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre gelecekteki araştırmacılar için bazı önerilerde bulunulmuştur. Bazı araştırmacıların çalışmalarında belirtmeleri gereken örneklem seçim tekniğini, veri toplama aracını, veri analiz yöntemini belirtmediği gözlemlenmiştir. Çalışma sonuçları göstermiştir ki üniversitelerin lisansüstü bölümlerinde eğitim gören öğrencilerin yöntem bilim konusunda eksikleri mevcuttur. Bu eksikliklerin giderilmesi adına üniversitelerin Bilimsel Araştırma ve Etik derslerine önem vermeleri ve konuya ilişkin hazırlanan akademik kitapların birbiriyle tutarlı ve bütüncül şekilde hazırlanması sağlanmalıdır. Araştırmacılar, araştırma yapmaya başlamadan önce araştıracakları konunun yöntem bilimi konusunda bilgi sahibi olmayı ihmal etmemeli ve akademik açıdan daha sağlıklı tezler hazırlayarak gelecekteki araştırmacılar için yol gösterici olmalıdırlar.

Çalışmanın tez sayısına ilişkin bulgulardan hareketle 78 tez çalışmasının 31 farklı üniversitede yapıldığı ve 2019 yılında yığılma gösterdiği sonucuna varılmıştır. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünün bulunduğu 65 üniversite bulunduğu göz önüne alındığında diğer üniversitelerde de konuya ilişkin akademik çalışma yapılması gerektiği önerilebilir. Bir başka yönden 1981 yılından itibaren 8. sınıflarda milyonlarca öğrenciye zorunlu ortak ders olarak okutulan TCİTA dersine sosyal bilgiler öğretmenlerinin girdiği halde, sosyal bilgiler eğitimine dair yapılmış 2000’e yakın çalışmaya rastlanırken TCİTA eğitimi üzerine yapılmış tez sayısının çok az görülmektedir. Bu bağlamda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük eğitiminin önemine binaen bu konuyla ilgili daha çok lisansüstü tezlerin yapılmasının gerekliliği ortadadır.

Ayrıca araştırmaların modelleri incelendiğinde karma modelin sadece 16 tezde (%20,5) kullanıldığı ve diğer araştırmalara göre azınlıkta kaldığı görülmüştür. Çalışma problemine uygun olarak nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı veri güvenilirliğini artıran karma modellenin artırılması önerilebilir.

Tezlerin konularına ilişkin veriler incelenirken 1 araştırmada yapay zekâ konulu tez çalışmasına rastlanmıştır. Teknolojinin yakından takip edilip geç kalınmadan eğitime entegre

edilmesi hususunda önemli bir adım olarak görülmüştür. Dolayısıyla gelecekteki araştırmalarda çağdaş teknoloji ürünlerinin ve yapay zekânın TCİTA eğitimi araştırmalarına dâhil edilmesi tavsiyesinde bulunulabilir.

Araştırma kapsamında incelenen tezlerin sonuçları ve önerilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, ders kitapları ve TCİTA Öğretim Programı'na yönelik çıkan sonuçların iç açıcı olmadığı görülmüştür. Millî Eğitim Bakanlığı ileriki dönemlerde yenileyeceği öğretim programları ve ders kitaplarını hazırlarken lisansüstü araştırmaları incelemeli ve araştırma sonuçlarını göz önünde bulundurarak adımlar atmalıdır.

Öte yandan öğretmenler açısından çıkarılan sonuçlarda, öğretmenlerin TCİTA öğretiminde gerekli yetkinliğe sahip olmadığı, ders saati süresinin yetersizliğinden düz anlatım yöntemini tercih ettiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin, kendini geliştirecek eğitimlere, kurslara katılması, eğitim alanındaki yeniliklerden geri kalmamak için akademik yayınları takip etmesi gerektiği önerilebilir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın da ders saatlerinde ya da müfredat yoğunluğu konusunda düzenlemeye gitmesi gerektiği söylenebilir.

## KAYNAKLAR

- Akbaba, B. (2009). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi öğretiminde çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve tutumlara etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]
- Akbaba, B. (2020). İnkılâp Tarihi öğretimine yönelik tarama modelindeki tezlerin analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 289-328.
- Akhan, O. (2021). History teaching approaches preferred by Turkish and Russian history teachers. *World Journal of Education*, 11(1), 62-74.
- Akman, M. (2018). *Sosyal bilgiler öğretimi alanında drama yöntemi konulu lisansüstü tez çalışmalarının analizi* [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi].
- Alaca, E. (2011). *Orta öğretim tarih programlarında coğrafya kavramları ve öğretimi* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Alaca, E. (2016). “Ortaöğretim tarih ders kitaplarında unutulmuş bir zafer: 100. yılında Kûtü’l Amare”. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(19), 49–62.
- Altun, A. (2013). Yapılandırmacı yaklaşım, sosyal bilgiler programları ve ders kitapları. İçinde B. Akbaba (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler* (s. 2-26) içinde. Pegem Akademi.
- Aslan, K. (1998). *Eğitim bilimlerine giriş*. İzmir.
- Ata, B. (2009), Selim Sabit Efendi'nin okul tarihi inşası. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 377-392.
- Ateş, T. (2000). *Türk devrim tarihi* (2. Baskı). Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ayaydın, B. B. ve Kaya, S. (2015). Türkiye’de ilköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler alanında yapılan ve ulusal indeksli dergilerde yayımlanan araştırmalara yönelik bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 251-264.
- Balkaya, A. (2002). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde tarihsel kanıtların etkililiği* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bay, E. (2019). *2002-2015 yılları arasındaki tarih eğitimi-öğretimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin bazı değişkenlere göre incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi].
- Berg, C. W. (2019). “Why study history?: an examination of undergraduate students’ notions and perceptions about history,”. *Historical Encounters: A Journal of Historical Consciousness, Historical Cultures, and History Education*, 6(1), 54–71.

- Bilen, M.(2006). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Anı Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (2014). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi*. (2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Breisach, E. 1994), *Historiography: ancient, medieval and modern*. The University of Chicago Press.
- Buldum, N. (2012). *1940-2010 yılları arasında lise tarih ders kitaplarının şekil ve içerik açısından incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi].
- Büyükkaragöz, Ş.S. ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları/ öğretimde planlama ve uygulama*. Beta Basım Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (25. Baskı). Pegem Akademi.
- Canbulat, T, Avcı, G, ve Sipahi, S. (2016). ABD ve Kanada’da sosyal bilgiler eğitimi alanındaki tezlerin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17(2), 351-370.
- Cevizci, A. (2011). *Eğitim felsefesi*. Say Yayınları.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Çapa, M. (2002). “Cumhuriyet’in ilk yıllarında tarih öğretimi”. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 8(29), 29-55.
- Çelickan, Ş. (2005). *Görsel materyallerin 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih ünitelerinde kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Çilenti, K. (1984). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Kadioğlu Matbaası
- Dağıstan, F. (2019). *Hayat bilgisi dersine yönelik yapılan lisansüstü tezlerin meta-analizi* [Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi].
- Demircioğlu, İ. H. ve Demircioğlu, E. (2014). Tarih eğitimi ve değerler. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* (s. 269-285) içinde. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2021). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. Pegem A Yayıncılık.
- Dere, İ. ve Gökçınar, B. (2021). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde ders kitaplarıyla ilgili hazırlanan tezlerin eğilimleri (2001-2020). *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 51-66.

- Dilek, A., Baysan, S. ve Öztürk A. A. (2018). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan yüksek lisans tezleri: bir içerik analizi çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(2), 581-602.
- Doğan, B. (2020). *Nutuk'ta geçen bazı konuların 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan kazanımlara ve ders kitaplarına göre incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Doğaner, Y. (2006). *Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve cumhuriyet tarihi öğretimi*. Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Duman, A. (2003). Bazı eğitim bilimleri kavramlarına ilişkin genel bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 1-13.
- Duman, A. (2016). *2007-2014 yılları arası sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan yüksek lisans tez çalışmalarının incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi].
- Elçi, İ. ve Yılmaz, O. (2021). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi (2000-2020). *Siirt Eğitim Dergisi*, 1(1), 99-116.
- Emecen, F. M. (1999). Osmanlı kronikleri ve biyografi. *İslam Araştırmaları Dergisi*, (3), 83-90.
- Emiroğlu, G. (2002). *İlköğretimde Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük ders konularının öğretimi üzerine bir araştırma* [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi].
- Ercan, M. (2007). *Cumhuriyet döneminde ilköğretim sosyal bilgiler programlarındaki sanat konularının yeterliliği* [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi].
- Erdaş, S. (2006). *Atatürk'ten günümüze Türk inkılap tarihi derslerine genel bir bakış, Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve cumhuriyet tarihi öğretimi*. Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Ergün, M. (2006). Eğitimin felsefi temelleri. M. Özdemir (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 67-100) içinde. Ekinoks.
- Ersanlı, B. (1992). *İktidar ve tarih Türkiye’de "resmi tarih" tezinin oluşumu (1929-1937)*. Afa Yayıncılık.
- Erşahin, Y. (2019). *12 Eylül 1980 darbesinin ortaokul Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretimine etkileri* [Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi].
- Geçit, Y. ve Kartal, A. (2010, Kasım, 12). Türkiye’deki sosyal bilgiler eğitimi araştırma konuları üzerine bir inceleme. International conference on new trends in education and their implications, Antalya, Türkiye.
- Gerald, G. L. (2001). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. Ütopya Yayınları.
- Göksel Ö. L. (1958), *Tarihi çocuklarımıza nasıl öğretilim*. Aydın.

- Grasha, A. (2010). "A matter of style: the teacher as expert, formal authority, personal model, facilitator, and delegator." *College Teaching*, (42), 142-149.
- Gültekin, F. (2010). Tarih öğretiminde değerler. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir?* (s. 131-137) içinde. Yeni İnsan Yayınevi.
- Hali, S. (2014). Tarih öğretimi ve ders kitapları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(3), 158-166.
- Hayta, N., Karabağ, G. Ve Gövercin, A. (2020). Türkiye’de tarih eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *Turkish History Education Journal*, 9(1), 248-262.
- Heyking A. V. (2004). Historical thinking in the elementary years: a review of current research. *Canadian Social Studies*, 39(1).
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence* (3rd ed.). Jones ve Bartlett Learning
- İnan, S. (2012). Türkiye’deki üniversitelerde inkılâp dersleri: tarihsel bakış. *Yüksek Öğretim Dergisi*, 2(1), 55-58.
- İslamoğlu, A. H. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Beta Yayıncılık
- Kabapınar, Y, Mıratkan-Camkırın, T. (2012). Bilginin sunumu boyutunda 1981 ve 2006 yılı inkılâp tarihi programları’na göre hazırlanmış ders kitaplarına bakmak. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36(36), 147-168.
- Kahramanoğlu, Ş. (2014). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük ünitesinin işlenişinde karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Aydın örneği)* [Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi].
- Karaağaçlı, M. (2002). *Mesleki eğitim ve teknoloji eğitiminde özel öğretim yöntemleri*. Nobel Yayıncılık
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi, kavramlar ilkeler teknikler* (33. Baskı). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Karpınar, O, Tangülü, Z. (2019). T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi konuları üzerine yapılan lisansüstü tezlerin eğilimleri. *Belgi Dergisi*, 2(18), 1487-1505.
- Kaymakçı, S. (2017). Türkiye’de tarih öğretiminin yönelimi üzerine bir değerlendirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(6), 2153-2172.
- Kaymakçı, S. ve Er, H. (2009). Türk inkılâp tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi üzerine yapılan tezlerin analizi. *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 5(9), 165-180.

- Keleş, H. ve Kiriş, A. (2006). Bir Osmanlı tarihçisi olan Ali Reşat'ın hayatı, eğitimciliği ve tarih öğretimi ile ilgili görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 571-586.
- Keskin, Y. (2002). *II. Meşrutiyet'ten günümüze kadar uygulanmış olan sosyal bilgiler öğretim programlarının analizi ve karşılaştırılması* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Koçak, K. (2000). Cumhuriyetten günümüze tarih öğretimi. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 12(61), 67-82.
- Korkmaz, Ş. (2007). Mustafa Satı Bey ve tarih öğretimi üzerine görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 152-163.
- Kuşbaşı, E. (2008). *Meslek liselerinde tarih öğretiminin, öğretmen görüşlerine göre problemleri ve çözüm önerileri* [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi].
- Levstik, L.S. & Barton, K.C. (2001). *Doing history: investigating with children in elementary and middle schools*. (2nd ed.) Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- MEB, (1981). *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 44(2090), 249-250. <https://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/45-1981>
- MEB, (2006). İlköğretim Sekizinci Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı. <http://talimterbiye.mebnet.net>
- MEB, (2018a). Ortaöğretim Tarih Dersi 9, 10 ve 11. Sınıflar Öğretim Programı <http://mufredat.meb.gov.tr>
- MEB, (2018b). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Öğretim Programı <http://mufredat.meb.gov.tr>
- MEB, (2021). Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. <http://ttkb.meb.gov.tr>
- Merey, Z. (2005). *Demokrasi ve insan haklarının 1980-2000 yılları arası lise tarih kitaplarına ve tarih müfredat programlarına yansımaları* [Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi].
- Merey, Z. (2010). Dünyada ve Türkiye'de tarih eğitiminin tarihsel gelişimi. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir?* (s. 29-38) içinde. Yeni İnsan Yayınevi.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mintaş, T. (2015). *Ortaöğretim tarih ders kitapları içeriklerinin yeterliliği (öğretmen görüşleri)* [Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi].
- Oğuz-Haçat, S. ve Demir, F. B. (2018). Sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi (2002-2018). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(15), 948-973.

- Öner, M. ve Öner, G. (2014). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin Atatürk ilke ve inkılablarını kavrama düzeyine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 390-404.
- Özbaran, S. (2009). History education in its Turkish perspective international journal of historical learning. *Teaching and Research*, 1(8), 184-188.
- Rajagopalan, I. (2019), Concept of teaching, *International Journal of Education*, 7(2), 5-9.
- Safran, M. (2006). *Tarih eğitimi makale ve bildiriler*. Gazi Kitabevi.
- Sakaoğlu, N. (1995). İlkokul tarih programları ve ders kitapları. *Tarih öğretimi ve ders kitapları 1994 Buca Sempozyumu* (s. 135-144). Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Selçuk, Z. (2002). *Çoklu zekâ ve uygulamaları*. Nobel Yayıncılık.
- Serbest, N. S. (2022). Türkiye’de ilköğretim T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili yapılmış yüksek lisans tezlerinin incelenmesi (2000-2020) [Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi].
- Sungur H. (2012). *Amerika Birleşik Devletleri’nde tarih ve ulusal tarih standartlarının oluşturulması* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Şahin, M., Göğebakan-Yıldız, D. ve Duman, R. (2011). An evaluation of the theses on social studies education in Turkey. *Journal of Social Studies Education Research*, 2(2), 96-121.
- Şengül-Bircan, T. (2013). *Animasyon destekli haritalarla tarih öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına ve mekân algılarına etkisi* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Şimşek, A. (2019). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Şimşek, A. ve Yazıcı, F. (2013). Türkiye’de tarih öğretiminin dünü, bugünü. *TYB Akademi Dil, Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(8), 9-32.
- Şimşek, H. (2009). Methodical problem in the researches of educational history. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 42(1), 33-52. DOI: 10.1501/Egifak\_0000001136
- TAN, Ş.(2005). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Pegem Yayınları.
- Tangülü, Z. (2011). *8.sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde gazete kullanımı ve buna ilişkin öğretmen görüşleri* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Tarman, B., Acun, İ. ve Yüksel, Z. (2010). Sosyal bilgiler eğitimi alanındaki tezlerin değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 725-746.

- Tarman, B., Güven, C. ve Aktaşlı, İ. (2011). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi ve alana katkıları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 391-410.
- Tezcan, B. (2011). “Tarih üzerinden siyaset: erken modern Osmanlı tarih yazımı. V. H. Aksan ve D. Goffman (Ed.), *Erken modern Osmanlılar: İmparatorluğun Yeniden Yazımı* (s. 223-267) içinde. Timaş Yayıncılık.
- Tokdemir, M. A. (2017). Tarih eğitimi ve değerler. İ. H. Demircioğlu, E. Demircioğlu (Ed.), *Türkiye’de Tarih Eğitimi Araştırmaları El Kitabı* (s. 325-339) içinde. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tunçay, M. (1995). Tarih öğretiminin iyileştirilmesine yönelik düşünceler. S. Özbaran (Ed.), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları içinde*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Turan, İ. ve Aslan, H. (2016). YÖK tez merkezi ve Proquest veri tabanında yer alan tarih eğitimi tezlerinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 982-1001.
- Turgut, S. (2011). *Ortaöğretim 10. sınıf tarih ders kitabının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Gazi üniversitesi].
- Tüysüz, S. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı 8*. Dersdestek Yayıncılık.
- Tüzün, H. (2008). *İlköğretim 8. sınıf T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında (MEB yayınları) Atatürkçülük bölümünün görsel materyallerle öğretilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Uzunkavak, Y. (2019). *Türkiye’de 2004-2017 Yılları arası sosyal bilgiler eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış doktora tez çalışmalarının konu alanı ve metodolojik olarak incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi]
- Yalın, H. İ. (2009). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Nobel Yayıncılık.
- Yaylacı, Z. ve Büyükalın, S. (2020). Sosyal bilgiler eğitiminde öğretmen görüşüne başvuru tezlerin tematik açıdan incelenmesi (2005-2017). *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 1-19.
- Yazıcı, F. (2011). Cumhuriyet dönemi tarih ders kitaplarında tarih yazımı. V. Engin ve A. Şimşek (Ed.), *Türkiye’de Tarih Yazımı* içinde. Yeditepe.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, T. ve Yazıcı, F. (2018). History teaching as a nation-building tool in the early republic an period in Turkey (1923–1938), *Paedagogica Historica*, 54(4), 433-446.

Zeybek, O. (2019). *Türkiye'de ilköğretim düzeyinde T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretimi (1981-2018)* [Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi].



## EKLER

### Araştırmada Kapsamında İncelenen Tezler

- Adalar, H. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi yeni öğretim programına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi].
- Ahmetoğlu, S. S. (2018). *T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde akıllı tahta kullanımına yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi].
- Akman, S. (2015). *Ortaokul sosyal bilgiler ve T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi ders kitaplarındaki Türk- Ermeni ilişkileri ile ilgili konuların işlenişi ve yeni ünite konuları önerisi* [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi].
- Alkan, S. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi].
- Altıkulaç, A. (2008). *8. sınıf T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde bir öğretim tekniği olarak drama* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Altıkulaç, A. (2014). *Türkiye cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde hatıratların kullanımının öğrenme sürecine etkisi* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Altunpara, A. T. (2019). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan kavramları anlama düzeyleri* [Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi].
- Arslan, Ö. (2008). *İlköğretim 8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Arslan, S. (2010). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde kavram yanlışlarına ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi].
- Aslan, S. (2012). *8. sınıf T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde bulmacaların öğrenci başarısına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi].
- Atay, S. N. (2021). *8. sınıf Türkçe ve T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersine ait beceri temelli sorularla ilgili öğretmenlerin görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi].
- Ayaydın, Y. (2019). *Ortaokul Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının ve uygulamasının değerlendirilmesi* [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi].

- Aycan, Y. (2010). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanlışları (Gördes örneği)* [Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi].
- Aydın, B. (2019). *T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi milli mücadele konularının işlenmesinde öğretmenlerin yerel tarih kapsamında Tokat'a yer verme durumları* [Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi].
- Azman, A. (2019). *8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde Kore Savaşı'nın yeri ve tarih eğitimindeki önemi* [Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi].
- Başer, E. H. (2022). *LGS İnkılap tarihi ve Atatürkçülük alt testi doğru sayılarının yapay zeka yöntemleriyle tahmin edilmesi* [Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi].
- Bayram, B. (2015). *8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde harita üzerinde oynanan kutu oyunları kullanımının öğrenci başarısı ve hatırda tutmaya etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi].
- Bayram, K. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul 8. sınıf T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi].
- Biçer, H. (2019). *Ortaokul T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları içerisinde yer alan antlaşma metinlerinin değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Binekci, Ö. (2019). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavında yer alan T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi alt testi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi].
- Bingöl, M. (2009). *İlköğretim II. kademe 8. sınıfta okutulan Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimi, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri (ağrı örneği)* [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi].
- Birişik, E. (2006). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders içeriğinin yapıcı öğrenme kuramına göre düzenlenmesinin akademik başarıya etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi].
- Bozkurt, E. (2022). *İmam hatip ortaokullarında öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halis Demir Üniversitesi].
- Cebeci, D. (2016). *Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük derslerinde 'İstiklâl Yolu'nun öğretimi: (mevcut ders kitapları, öğretmen ve öğrenci görüşleri ve çağdaş yayınlar ışığında yeni bir etkinlik paketi tasarımı)* [Yüksek Lisans Tezi, Çankırı Karatekin Üniversitesi].
- Cengiz, S. (2020). *8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde zihin haritası tekniğinin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi].

- Çelikal, N. (2020). *8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında kadının temsili* [Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi].
- Çiftarslan, N. (2019). *8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde kanıt temelli öğrenme yaklaşımı ile tarih öğretimi: fenomenolojik bir çalışma* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Dağaşan, A. (2019). *Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihi günlük kullanımının akademik başarıya etkisi* [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi].
- Delen, S. (2007). *İlköğretim ve ortaöğretimde öğretmen görüşlerine göre Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Demirezen, R. (2014). *8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde yeni yaklaşımlar dikkate alınarak hazırlanan etkinliklerin öğretmen ve öğrenci açısından incelenmesi (eylem araştırması)* [Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi].
- Doğan, B. (2019). *Ortaokul T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde 'Atatürkçülük ve çağdaşlaşan Türkiye' ünitesinin tarihsel empati ile öğretimi: fenomenolojik bir çalışma* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Doğan, B. (2020). *Nutuk'ta geçen bazı konuların 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan kazanımlara ve ders kitaplarına göre incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Doğan, H. (2006). *İlköğretim okullarında T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde rol oynama yönteminin öğrenme düzeyine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Doğan, N. (2008). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde tarihsel kanıt kullanımının etkililiği* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Doğanay, M. (2019). *8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde ve ders kitabında Hatay meselesinin yeri ve önemi* [Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi].
- Düzenli, H. (2019). *İlköğretim 8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde görsel materyal kullanımının öğrenci başarısına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi].
- Düzgün, H. (2008). *Tarih öğretiminde tarihi romanların yeri Mehmed Niyazi'nin romanları* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Elbay, S. (2020). *Ortaokul T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde uygulanan tarihsel empati modelinin akademik başarı ve derse yönelik tutuma etkisinin incelenmesi* [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi].
- Erdil-Demirel, A. (2007). *İlköğretim T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde dramanın akademik başarıya ve tutuma etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi].

- Erşahin, Y. (2019). *12 Eylül 1980 darbesinin ortaokul Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretimine etkileri* [Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi].
- Ertaş, İ. (2021). *T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde bilgisayar animasyonlarının kullanımı (Malatya ili örneği)* [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi].
- Ertürk, M. T. (2019). *8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde müze eğitimine dair sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Gencer, H. (2007). *İlköğretim T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde amaç gerçekleştirme başarısına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi].
- Gençmehmetoğlu, R. (2009). *VIII. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan olgu, kavram ve genellemelerin öğretimi ve önemi* [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi].
- Ginesar, Ö. (2017). *8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük ders kitabına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı ve tutumlarının belirlenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Güngör, M. (2017). *8. sınıf T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi kazanımlarının kavratılmasında yaratıcı drama etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi].
- Hallaç, S. (2021). *Arşiv belgelerinin ilköğretimde kullanımına ilişkin öğretmen mesleki gelişim programı: T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi örneği* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Hanaylı, G. (2021). *8. sınıf T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ile Nutuk'ta yer alan değerlerin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi].
- Kahramanoğlu, Ş. (2014). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük ünitesinin işlenişinde karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (aydın örneği)* [Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi].
- Karademir, Y. (2014). *8. Sınıf T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların incelenmesi (bir keşfedici sıralı karma desen örneği)* [Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi].
- Kaya, A. (2011). *Biyografik eserlerin tarih öğretimine katkısı ve ikinci Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e uzanan sürecin değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Kaya, B. (2008). *Oluşturmacı yaklaşıma göre düzenlenen ilköğretim T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrenmeye etkisi: bir eylem araştırması* [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi].

- Kaya, M. T. (2013). *Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin erişiyeye kalıcılığa ve derse karşı tutuma etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Üniversitesi].
- Kaya-Şengün, A. (2020). *8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının içerik düzenleme ilkelerine uygunluğunun incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi].
- Keskin, E. (2018). *Sekizinci sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi Atatürkçülük ünitesinin işlenişine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa].
- Kızıl, Ö. (2021). *Kronolojik ve mekânsal düşünme becerileri bağlamında T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının senkronik yaklaşımla öğretimi* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Mert, G. (2022). *8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında birinci elden kaynaklara yer verilme durumu* [Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi].
- Miratkan-Camkıran, Tülay. (2011). *1981 ve 2006 Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük 8. sınıf ders programlarına göre hazırlanmış ders kitaplarının içerik ve kullanılabilirlik açılarından karşılaştırılması* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Namlı, İ. (2011). *Ziya Gökalp'in düşüncelerinin inkılap tarihi ders kitaplarına yansımaları* [Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi].
- Onurer, C. (2020). *8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde geçen tarihsel kavramların öğretiminin tarihsel düşünme becerilerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Oran, M. (2018). *Ortaokul sosyal bilgiler ve Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programlarının Azerbaycan ve Türkmenistan'daki eşdeğer derslerin öğretim programlarıyla karşılaştırılması* [Doktora Tezi, Uşak Üniversitesi].
- Öz, M. (2018). *8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının anlatılmasında sözlü tarih metodunun kullanımına yönelik öğretmen görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi].
- Özpek, M. (2020). *Tarihî romanların sosyal bilgiler ile Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde kullanılması üzerine bir inceleme* [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi].
- Palaz, T. (2010). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde karikatür kullanmanın öğrenci başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Sarıyıldız, E. (2012). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi 'çağdaş Türkiye yolunda adımlar' ünitesinde geçen bazı kavramları anlama ve edinme durumlarının incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi].

- Sönmez, H. İ. (2019). *Ters yüz edilmiş T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde eğitim bilşim ağı kullanılarak yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi].
- Şahin, K. (2021). *Nutuk eserinin Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersindeki (ortaokul 8. sınıf) kök değerlerin eğitimi açısından incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi].
- Talay, H. H. (2008). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersindeki Atatürkçülükle ilgili konulara hazır bulunuşluk düzeyleri* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Tangülü, Z. (2011). *8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde gazete kullanımı ve buna ilişkin öğretmen görüşleri* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Tekkök, Ö. (2019). *2018 Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri (Yozgat ili örneği)* [Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi].
- Top, M. (2009). *İlköğretim 8. sınıf T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde edebî ürünlerin kullanımının öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Tüzün, H. (2008). *İlköğretim 8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında (MEB yayınları) Atatürkçülük bölümünün görsel materyallerle öğretilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Yekrek, Ş. (2006). *İlköğretim sekizinci sınıf T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde çoklu zeka kuramının öğrencilerin erişisine ve derse karşı tutumlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi].
- Yıldırım, F. (2014). *8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler öğretmenlerince değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi].
- Yılmaz, M. S. (2004). *İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük programı içeriğinin değerlendirilmesi* [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Yılmaz, A. (2016). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi].
- Yolluk, U. (2010). *1981 Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi programı "Türk inkılâbı bölümü" amaç/davranışlarının kazanılmışlık düzeyi (Tarsus ve Kastamonu örneği)* [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi].
- Zeybek, O. (2019). *Türkiye'de ilköğretim düzeyinde T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretimi (1981-2018)* [Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi].