

İnkılâp Tarihi Öğretimine Yönelik Tarama Modelindeki Tezlerin Analizi*

An Analysis of Dissertations on Teaching the History of Turkish Revolution

Bülent AKBABA¹

¹Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, akbaba@gazi.edu.tr

Makalenin Geliş Tarihi: 14.12.2019

Yayına Kabul Tarihi: 16.04.2020

ÖZ

Bu çalışmanın amacı Türkiye’de inkılâp tarihi öğretimine yönelik tarama modelinde gerçekleştirilen lisansüstü tezlerin genel eğilimini ve önemli bulgularını ortaya koyabilmek; literatürde görülen eksiklikleri ve farklılıkları belirlemek ve ileride yapılacak araştırmalara katkı sağlamaktır. İnkılâp tarihi öğretimi konulu tarama modelindeki lisansüstü tezleri belirli ölçütlere göre incelemek ve bu tezlerin eğilimlerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi sayfasında yer alan ve kullanım izni verilen 36 adet lisansüstü eğitim tezinden elde edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tarama modelindeki tezlerin analizinde yayın yılı, tezin yazıldığı üniversite, araştırma yöntemi, araştırmanın odaklandığı eğitim düzeyi, veri toplama araçları, veri analiz yöntemlerine yönelik betimsel analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Bununla birlikte bu tezlerin sonuçları ve önerilerine yönelik içerik analizi ile inkılâp tarihi öğretimine sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik kodlar ve temalar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucuna göre inkılâp tarihi öğretimi ile ilgili hazırlanan tarama modelindeki lisansüstü tezlerde ortaya konan sorunlar öğretim programı, ders saatinin yetersizliği, öğrenme-öğretme süreci, fiziki ortam, ölçme ve değerlendirme, ders ve çalışma kitabı, ders içeriğinin kronolojik sınırları, kavram öğretimi ve hassas konular temaları altında toplanmıştır.

Anahtar Sözcükler: İnkılâp tarihi, Master tezi, Doktora tezi, Betimsel analiz, İçerik analizi

* **Alıntılama:** Akbaba, B. (2020). İnkılâp tarihi öğretimine yönelik tarama modelindeki tezlerin analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 289-328.

ABSTRACT

This study aimed to reveal the overall tendency and important findings of postgraduate dissertations uploaded in higher education council thesis center regarding the history of Turkish Revolution teaching in Turkey, to find deficiencies and differences in the literature and to contribute to future research. This study was designed to investigate the postgraduate dissertations in survey model on the history of the Turkish Revolution according to certain criteria and to determine the trends of these dissertations. The study data were retrieved from 36 postgraduate dissertations uploaded onto the Council of Higher Education Thesis Center. Descriptive and content analysis were used for data analysis. Release year, the university in which the thesis has been written, the research method, the level of education on which the research has focused, the data collection tools, and the results of the descriptive analysis for data analysis methods were included in the analysis of the dissertations in the survey model related to the history of Turkish Revolution teaching. However, the content analysis of the results and suggestions of these dissertations, and the codes and themes related to the problems and solutions to the history of the revolution teaching were tried to be found out. The research results show that the problems experienced in postgraduate thesis prepared in the survey model prepared about the history of the Turkish Revolution teaching are those regarding the teaching program, inadequate course hours, learning-teaching process, physical environment, assessment and evaluation, course and workbook, chronological limits of the course content, concept teaching and sensitive subjects.

Keywords: *Revolution history, Master thesis, Dissertation, Descriptive analysis, Content analysis*

GİRİŞ

İnkılâp tarihi öğretimi, tarih öğretiminin genel amaçlarını ve Türk eğitim sisteminin temel problemlerini bünyesinde barındırmakla birlikte, kaynakların yorumu, öğrenme hedeflerinin önceliği ve ideolojik beklentilerin çokluğu gibi noktalarda kendine özgü niteliklere sahiptir (Metin, 2006). İnkılâp tarihi dersleri ile genç kuşaklara Atatürk'ün ilke ve inkılâplarını benimsetmek, onları Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olduğu gerçeğine karşı geliştirecek her türlü yıkıcı akım, yaklaşım ve eylemlere karşı uyanık tutacak, direnç gösterecek bir donanıma eriştirmek; ülke ve dünya olaylarını değerlendirip yorumlarken, zengin bir tarihin varisi olduklarını hissettirerek bütün bunları tarih metodunun imkânlarıyla, diğer disiplinlerle de işbirliği yaparak gerçekleştirmek hedeflenmektedir (Hatipoğlu, 2004).

Dersin içeriği ve adında zaman zaman yeniden tanımlanma gereği duyulsa da amacının tarihsel süreç içinde kökten bir değişikliğe uğramadığı görülmüştür (Şimşek ve Güler,

2013). İnkılâp tarihi öğretiminin amacı konusunda bir uzlaşımın varlığı gözlemlenirken, bu derslerin tarih ilminin yöntemleriyle ele alınıp bir bilim meselesi olarak görülmesinin gerekliliği ile endoktrinasyona dönük olarak ele alınması konusundaki tartışma devam etmektedir (Safran, 2006; İnan, 2012). İnkılâp tarihi dersleri, eğitim bilimcilerin dersin öğrenme öğretme sürecine yönelik tartışmalarının yanında, ders ile ilgisi olduğunu düşünen farklı paydaşların dersin varlığı, felsefesi ve amacı üzerindeki tartışmalarına da kaynaklık etmektedir (Babaoğlu, 2013).

1985'te On Dokuz Mayıs Üniversitesi İnkılâp Tarihi Enstitüsü tarafından düzenlenen "I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Sempozyumu", 1992'de TED tarafından düzenlenen "Ortaöğretim Kurumlarında İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretimi ve Sorunları Sempozyumu", 1994'te Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi tarafından düzenlenen "Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları Sempozyumu", 1997'de YÖK ve Ankara Üniversitesi tarafından düzenlenen "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersi Yöntem Bilim Semineri", 1997'de Üniversite Öğretim Üyeleri Derneği tarafından İstanbul Teknik Üniversitesi'nde düzenlenen "İnkılâp Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı?" toplantısı, 1998'de Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü'nün düzenlediği "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi'nde Yöntem Arayışları" semineri, 2004'te Talim ve Terbiye Kurulu Ortaöğretim Programlarını Değerlendirme Çalıştayı ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Taslak Programı Çalıştayı Raporu, 2005 yılında Atatürk Araştırma Merkezi tarafından düzenlenen "İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri" adlı sempozyum, 2005 yılında Hacettepe Üniversitesi'nde düzenlenen "Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti Öğretimi" adlı sempozyum, 2006 yılında Yeditepe Üniversitesi'nde düzenlenen "21. Yüzyıl Başında Kemalizm; Anlaşılması ve Anlatılmasındaki Sorunlar" adlı sempozyum, 2011 yılında Atatürk Araştırma Merkezi tarafından "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersi" adlı çalıştayda inkılâp tarihi öğretiminin mevcut durumu, problemleri ve bu problemlere yönelik çözüm önerileri ele alınmış ve konunun muhataplarıyla paylaşılmıştır.

İnkılâp tarihi öğretimine yönelik geniş katılımlı bu etkinliklerin yanında tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmaların (Ozankaya, 1978, Gülmez, 2003; Aksoy, 2003; Yılmaz, 2004; Taş ve Sanalan, 2004; Doğaner, 2005; Akbaba, 2007, 2008, 2009; Eraslan ve Kaşkaya 2011; Babaoğlu, 2013; Doyran ve Doyran, 2013; Şimşek ve Güler, 2013; Akbaba, Demirtaş, Birbudak ve Kılcan, 2014; Akbaba, Kaymakçı, Birbudak ve Kılcan, 2016; Akbaba, Demirtaş, Birbudak ve Kılcan, 2016; Özçelik ve Korkmazcan, 2016; Kalelioğlu 2017; Öztaş ve Kılıç, 2017; Çençen, 2018) alana yönelik mevcut durumu betimlediği görülmektedir.

İnkılâp Tarihi öğretimiyle ilgili olarak yapılan çalışmaların diğer bir boyutunu ise inkılâp tarihi öğretimiyle ilgili olarak yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır. Kaymakçı ve Er (2009) “Türk İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi Üzerine Yapılan Tezlerin Analizi” adlı çalışmalarıyla konu ile ilgili yapılan tezlere yönelik bir durum değerlendirmesi gerçekleştirmiştir. İnkılâp tarihi konusuna yönelik tarama modeliyle gerçekleştirilen lisansüstü tezlerdeki bulgular ve araştırmacı önerileri dersin amaçları, farklı kademelerdeki inkılâp tarihi derslerinin yapısı ve mevcut durumu, inkılâp tarihi öğretiminde karşılaşılan problemlerin tanımlanması ve çözüm önerilerinin ortaya konması bağlamında ufuk açacaktır.

Bu bağlamda araştırmanın amacı, inkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tarama modelinde tasarlanmış lisansüstü eğitim tezlerinin tanımlayıcı özelliklerini ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tezlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tezlerin hazırlandığı üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
3. İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tezlerin türlerine göre dağılımı nasıldır?
4. İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tezlerin araştırma yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?

5. İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tezlerin odaklandığı eğitim düzeylerine göre dağılımı nasıldır?
6. İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
7. İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tezlerin veri analiz yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
8. İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tezlerden elde edilen sonuçlara yönelik kodlar ve temalar nelerdir?
9. İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tezlerdeki araştırmacı önerilerine yönelik kodlar ve temalar nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

İnkılâp tarihi öğretimi konulu tarama modelindeki lisansüstü tezleri belirli ölçütlere göre incelemek ve bu tezlerin eğilimlerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma türünde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmamaya çalışılır (Karasar, 2003).

Verilerin toplanması ve analizi:

Bu araştırmanın evrenini Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan inkılâp tarihi öğretimine yönelik çalışmalar oluşturmaktadır. Araştırmada belirlenen dâhil etme kriterleri dikkate alınarak amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın lisansüstü tezler için dahil etme kriterleri, inkılâp tarihi öğretimi konusunda hazırlanmış olması, tarama modelinde gerçekleştirilmesi, 2004-2018 yılları arasında yayımlanması, Türkiye’de yapılmış yayın dili Türkçe olan bir çalışma olmasıdır. Literatür taraması sırasında kullanım izni verilen 62 adet lisansüstü

teze ulaşılmıştır. Öncelikle bu tezlerin tümünün araştırma yöntemleri incelenerek tarama modelinin dışındaki çalışmalar kapsam dışında bırakılmıştır. Bu tasnif sonunda çalışmanın verilerinin toplanacağı lisansüstü tez sayısı 36 olarak belirlenmiştir.

Yüksek Öğretim Kurulu tez tarama sisteminde yer alan ve kullanım izni verilen tarama modelinde tasarlanmış 36 adet lisansüstü tez, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmayı amaçlayan betimsel analiz yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2016) ile incelenmiştir. Belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesini içeren sistematik çalışmalara betimsel içerik analizi denilmektedir. Betimsel içerik analizinde temel amaç eğilimlerin belirlenmesidir (Çalık ve Sözbilir, 2014). Betimsel içerik analizinde bulgulara ulaşmak için betimsel istatistikler temelinde hareket edilmiş, tezin yazıldığı yıl, üniversite, araştırma yöntemi, örneklem veya çalışma grubu büyüklüğü, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri, yüzde ve frekans değerleriyle açıklanmış ve Tablo 1’de sunulmuştur. Çalışma grubundaki lisansüstü tezlerde araştırma yöntemi, örneklem veya çalışma grubu büyüklüğü, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemlerinde tez yazarının beyanı esas alınmıştır. Üç adet tezin araştırma yöntemi ile ilgili açıklayıcı bilginin olmadığı tespit edilmiştir. Bu tezlerin araştırma yöntemi tezin içeriği incelenerek araştırmaya uygun bir şekilde adlandırılıp kodlanarak analiz edilmiştir.

Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerdeki sonuçlar ve araştırmacı önerileri ise belirli bir disiplindeki genel eğilimleri ve araştırma bulgularını gözden geçirme ve tanımlama fırsatı sunan içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanabilmesi için araştırmacı ile birlikte tarih eğitimi ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman iki akademisyen, çalışma grubundaki

tezlerin araştırmanın kapsamı dâhilinde olup olmadığını analiz etmiştir. Bu aşamadan sonra 36 adet lisansüstü tez araştırmacı ve iki uzman tarafından betimsel analiz ve içerik analizi ile incelenmiştir. Üç araştırmacının analizlerinde görüş birliği olmasına dikkat edilmiş, analiz sonuçlarında görüş ayrılığı olan tezler için ortak katılımlı değerlendirme çalışması yapılmış ve görüş birliğine varılmıştır.

Çalışma grubundaki lisansüstü tezlerin sonuç ve önerileri içeriğindeki kavramlar ve kavramlar arası ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla incelenmiş, içerikte sunulan kodlar saptanmıştır. Bu kodların incelenmesi sonucunda birbirleriyle olan ilişkiler ortaya çıkarılmış ve bu ilişkiler daha üst düzey bir tema ile açıklanmıştır.

Etik kurallara uygunluk

Bu makalenin kuramsal çerçevesinin hazırlanması sürecinde, verilerinin toplanması, analizi ve yorumlanmasında bilimsel etiğe ve akademik teamüllere riayet edilmiştir. Bu araştırmada araştırmacının fikri olmayan düşünce, bulgu ve verilerin kaynakları bilimsel etiğe uygun olarak metin içinde, tablolarda ve kaynakçada gösterilmiştir.

BULGULAR

Araştırmaların genel özellikleri Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. İncelenen Lisansüstü Tezlerin Genel Özellikleri

Yazar / Yazarlar	Yayı n Yılı	Üniversite	Yayı n Türü	Odaklanılan Düzey	Yöntem	Çalışma Grubu	Veri Toplama Aracı	Veri Analizi
Mehmet Serhat Yılmaz	2004	Hacettepe	DR	İlköğretim	Nicel	1180 öğrenci, 132 öğretmen	Öğrenci ve öğretmen anketi	Betimsel istatistik, t testi, ANOVA
Erhan Metin	2007	Gazi	YL	Ortaöğretim	Nitel	240 öğrenci, 20 öğretmen	Anket	İçerik analizi
Hüseyin Gencer	2007	Dicle	YL	İlköğretim	Nicel	103 öğretmen	Anket	t testi, ANOVA
Salih Delen	2007	Gazi	YL	İlk ve Ortaöğretim	Nicel	135 öğretmen	Anket, Açık uçlu soru	Betimsel istatistik, t testi
Hakan Hüseyin Talay	2008	Kastamonu	YL	İlköğretim	Nicel	8. sınıfta öğrenim gören 592 öğrenci	Başarı testi	Betimsel istatistik
Hilal Tüzün	2008	Gazi	YL	İlköğretim	Nitel	MEB T.C. İTA Ders Kitabı	Doküman	Betimsel analiz, İçerik analizi
Bilal Bülent Alperen	2008	Gazi	YL	Ortaöğretim	Nicel	159 tarih öğretmen i	Anket	Betimsel istatistik, t testi, ANOVA
Arif Kont	2008	KTÜ	YL	Ortaöğretim	Nicel	300 öğrenci	Anket, Mülakat	Betimsel istatistik, t testi, ANOVA
Ahmet Göç	2009	Yeditepe	YL	Ortaöğretim	Nicel	150 öğretmen	Anket	Betimsel istatistik, t testi

Tablo 1. Devamı

Yazar / Yazarlar	Yayı n Yılı	Üniversite	Yayı n Tür ü	Odaklanıl an Düzey	Yönte m	Çalışm a Grubu	Veri Topla ma Aracı	Veri Analizi
Rabia Gençmehmet oğlu	2009	Atatürk	YL	İlköğretim	Nicel	230 sekizinci sınıf öğrencisi	Kavram testi, Karikatür çalışması	ki kare testi
Seyfettin Arslan	2010	Fırat	YL	İlköğretim	Nicel	161 sosyal bilgiler öğretmeni	Anket, ölçek	Betimsel istatistik, t testi, ANOVA
Ülviye Yoluk	2010	Selçuk	YL	İlköğretim	Nicel	973 öğrenci, 63 öğretmen	Başarı testi, Anket	Betimsel istatistik, t testi, ANOVA
Hayati Adalar	2010	Gaziosmanpaşa	YL	İlköğretim	Nicel	80 sosyal bilgiler öğretmeni	Anket	Betimsel istatistik, ki kare testi
Yeliz Aycan	2010	Manisa Celal Bayar	YL	İlköğretim	Nicel	214 ilköğretim öğrencisi	Kavram başarı testi	Betimsel istatistik, t testi, ANOVA, Kruskal Wallis, Mann Whitney U
Namık Çençen	2010	Gazi	DR	Ortaöğretim	Nicel	221 lise tarih öğretmeni	Anket	Betimsel istatistik, ki kare testi
Zafer Tangülü	2011	Gazi	DR	İlköğretim	Nicel	440 öğretmen	Anket	Betimsel istatistik, ki kare testi
Tülay Mıratkan Camkırın	2011	Marmara	YL	İlköğretim	Karma	8 kitap, 24 sosyal bilgiler öğretmeni	Görüşme formu, anket	t testi / İçerik analizi

Tablo 1. Devamı

Yazar / Yazarlar	Yayın Yılı	Üniversite	Yayın Türü	Odaklanılan Düzye	Yöntem	Çalışma Grubu	Veri Toplama Aracı	Veri Analizi
Hikmet Yurteri	2012	Çanakkale Onsekizm art	YL	Ortaöğretim	Nitel	16 ders kitabı	Doküman	İçerik analizi
Şafak Kahraman oğlu	2014	Manisa Celal Bayar	YL	İlköğretim	Nicel	690 öğrenci 36 sosyal bilgiler öğretmeni		Betimsel istatistik, t testi, ANOVA
Fatih Yıldırım	2014	Tokat Gaziosma npaşa	YL	İlköğretim	Karma	Nicel veri 32 öğretmen, Nitel veri 22 öğretmen	Anket, Görüşme Formu	Betimsel istatistik, içerik analizi
Bekir Sıddık Çelebi	2014	KTÜ	YL	Ortaöğretim	Nicel	155 tarih öğretmeni	Anket, Mülakat	Betimsel istatistik
Esmâ Erginer Özyurt	2014	Gazi	YL	Ortaöğretim	Nicel	292 öğrenci	Anket, Açık uçlu soru	Betimsel istatistik
Esra Tabur	2014	AİBÜ	YL	Ortaöğretim	Nicel	984 lise 3. sınıf öğrencisi	Anket	Betimsel istatistik, t testi
Sadık Akman	2015	Balıkesir	YL	İlköğretim	Nitel	6 adet kitap	Doküman	İçerik analizi
Yavuz Karademir	2015	Sivas Cumhuriyet	YL	İlköğretim	Keşfedici sıralı karma yöntem	Nitel veri 6 öğretmen, Nicel veri 1090 öğretmen	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Betimsel analiz, içerik analizi, sürekli karşılaştırma teknigi

Tablo 1. Devamı

Yazar / Yazarlar	Yayın Yılı	Üniversite	Yayın Türü	Odaklanılan Düzey	Yöntem	Çalışma Grubu	Veri Toplama Aracı	Veri Analizi
Dursun Cebeci	2016	Çankırı Karatekin	YL	İlköğretim, Ortaöğretim	Nitel	240 öğrenci 40 öğretmen	Görüşme, Anket	Betimsel analiz, İçerik analizi
Akın Sever	2017	Samsun Ondokuzmayıs	YL	Ortaöğretim	Nitel	20 öğretmen	Açık uçlu görüşme	Betimsel analiz, içerik analizi
Özkan Ginesar	2017	Necmettin Erbakan	YL	İlköğretim	Karma	152 öğretmen	Likert ölçek, Yarı yapılandırılmış mülakat formu	Betimsel istatistik, t testi, ANOVA
Caner Sunay	2018	Atatürk	YL	Ortaöğretim	Nitel	19 tarih öğretmenleri	Yarı yapılandırılmış mülakat	Betimsel analiz, içerik analizi
Mücahid Öz	2018	Uşak	YL	İlköğretim	Nitel	13 sosyal bilgiler öğretmenleri	Yarı yapılandırılmış görüşme	Betimsel analiz
Ebru Keskin	2018	İstanbul Cerrahpaşa	YL	İlköğretim	Nitel	28 öğretmen	Yarı yapılandırılmış görüşme	Betimsel analiz
İbrahim Özcanlı	2018	Gazi	YL	Üniversite	Nicel	360 öğretmen adayları	AİİT Tutum Ölçeği, AİİT Farkındalık Ölçeği	Korelasyon, t testi, ANOVA
Saadet Sümeyye Ahmetoğlu	2018	Kastamonu	YL	İlköğretim	Nicel	71 ortaokul 8. sınıf öğrencisi	Anket	Betimsel istatistik, t testi, ANOVA

İnkılâp tarihi öğretimi konulu, tarama modelinde gerçekleştirilmiş 36 adet lisansüstü eğitim tezi incelenerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 2. İnkılâp Tarihi Öğretimi İle İlgili Tarama Modelindeki Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yayın Yılı	f	%
2004	1	2.8
2007	3	8.3
2008	4	11.1
2009	2	5.6
2010	5	13.9
2011	4	11.1
2012	2	5.6
2014	5	13.9
2015	2	5.6
2016	1	2.8
2017	2	5.6
2018	5	13.9
Toplam	36	100.0

Tablo 2'ye göre inkılâp tarihi öğretimi konulu tarama modelinde ilk tezin ilk tezin 2004 yılında savunulduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında en fazla tezin savunulduğu yıllar 2010, 2014 ve 2018 yılları olmuştur. 2004 ve 2016 yıllarında inkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tarama yönteminde tasarlanmış sadece bir (%2.8) adet tez savunulduğu görülmektedir.

Tablo 3. İnkılâp Tarihi Öğretimi İle İlgili Tarama Modelindeki Tezlerin Hazırlandığı Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	f	%
Gazi	9	25.0
Dicle	1	2.8
Kastamonu	2	5.6
KTÜ	2	5.6
Yeditepe	1	2.8
Atatürk	2	5.6
Fırat	1	2.8
Selçuk	1	2.8
Manisa Celal Bayar	2	5.6
Marmara	1	2.8
Mehmet Akif Ersoy	1	2.8
Erzincan	1	2.8
Çanakkale On Sekiz Mart	1	2.8
Tokat Gaziosmanpaşa	2	5.6
Abant İzzet Baysal	1	2.8
Balıkesir	1	2.8
Cumhuriyet	1	2.8
Çankırı Karatekin	1	2.8
Samsun Ondokuzmayıs	1	2.8
Necmettin Erbakan	1	2.8
Uşak	1	2.8
İstanbul Cerrahpaşa	1	2.8
Hacettepe	1	2.8
Toplam	36	100.0

Tablo 3'e göre incelenen 36 tezden 9 tanesi (%25) Gazi Üniversitesinde hazırlanmıştır. Kastamonu, KTÜ, Atatürk, Manisa Celal Bayar ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitelerinde ikişer adet tez hazırlanmıştır. Diğer üniversitelerde ise birer adet tez hazırlandığı görülmektedir.

Tablo 4. İnkılâp Tarihi Öğretimi İle İlgili Tarama Modelindeki Tezlerin Türlerine Göre Dağılımı

Tez Türü	f	%
Yüksek Lisans Tezi	33	91.7
Doktora Tezi	3	8.3
Toplam	36	100.0

Tablo 4'e göre inkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tarama modelinde gerçekleştirilmiş 36 adet tezin 33 tanesi (%91.7) yüksek lisans tezi, üç tanesi (%8.3) ise doktora tezidir.

Tablo 5. İnkılâp Tarihi Öğretimi İle İlgili Tarama Modelindeki Tezlerin Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

Araştırma Yöntemi	f	%
Nitel	10	27.8
Nicel	21	58.3
Karma	5	13.9
Toplam	36	100.0

Tablo 5'e göre incelenen lisansüstü tezlerden 21 tanesi (%58.3) nicel araştırma yöntemiyle, 10 tanesi (%27.8) nitel araştırma yöntemiyle, beş tanesi (%13.9) ise karma araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Tablo 6. İnkılâp Tarihi Öğretimi İle İlgili Tarama Modelindeki Tezlerin Odaklandığı Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Odaklanılan eğitim düzeyi	f	%
Ortaöğretim	13	36.1
İlköğretim	19	52.8
İlköğretim ve ortaöğretim	2	5.6
Yükseköğretim	2	5.6
Toplam	36	100.0

Tablo 6'ya göre inkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tarama modelinde gerçekleştirilmiş 36 adet lisansüstü eğitim tezinin 19 tanesi (%52.8) ilköğretim düzeyindeki inkılâp tarihi öğretimine odaklanmış, verilerini bu eğitim kademesinde öğrenim gören öğrencilerden ve bu kademedeki görev yapan öğretmenlerden toplamıştır. Tezlerin 13 tanesi (% 36.1) ortaöğretim, iki tanesi (%5.6) ilköğretim ve ortaöğretime, iki tanesi (%5.6) ise yükseköğretim düzeyine odaklanmıştır.

Tablo 7. İnkılâp Tarihi Öğretimi İle İlgili Tarama Modelindeki Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Veri toplama aracı	f	%
Anket	11	30.6
Anket ve açık uçlu soru	2	5.6
Başarı testi	1	2.8
Doküman	3	8.3
Anket ve mülakat	2	5.6
Kavram testi ve karikatür çalışması	1	2.8
Anket ve ölçek	1	2.8
Başarı testi ve anket	1	2.8
Kavram başarı testi	1	2.8
Yarı yapılandırılmış görüşme formu ve anket	1	2.8
Doküman ve anket	1	2.8
Kavram testi	1	2.8
AIİT Tutum Ölçeği	1	2.8
Anket ve görüşme formu	1	2.8
Yarı yapılandırılmış görüşme formu	4	11.1
Görüşme ve anket	1	2.8
Açık uçlu görüşme	1	2.8
Ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme formu	1	2.8
AIİT Tutum Ölçeği ve AIİT Farkındalık Ölçeği	1	2.8
Toplam	36	100.0

Tablo 7'ye göre incelenen 36 adet tezin 11 tanesinde (%30.6) veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. 36 adet tezin 13 tanesinde (%36.1) 2 veri toplama aracı bir arada kullanılmıştır.

Tablo 8. İnkılâp Tarihi Öğretimi İle İlgili Tarama Modelindeki Tezlerin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

Veri analiz yöntemi	f	%
İçerik analizi	4	11.1
t testi ve ANOVA	1	2.8
Betimsel istatistik ve t testi	3	8.3
Betimsel istatistik	3	8.3
Betimsel analiz ve içerik analizi	4	11.1
Betimsel istatistik, t testi ve ANOVA	8	22.2
Betimsel istatistik ve ki kare testi	4	11.1
Betimsel istatistik, t testi, ANOVA, Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi	1	2.8
t Testi ve içerik analizi	1	2.8
Betimsel analiz	3	8.3
Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis Testi	1	2.8
Betimsel istatistik ve içerik analizi	1	2.8
Betimsel analiz, içerik analizi ve sürekli karşılaştırma tekniği	1	2.8
Korelasyon, t test ve ANOVA	1	2.8
Toplam	36	100.0

Tablo 8'e göre incelenen 36 adet tezin sekiz tanesinde (%22.2) betimsel istatistik, t testi ve tek yönlü varyans analizi bir arada kullanılmıştır. Tek bir analiz türünün tercih edildiği tez sayısı 10 (% 27.7) tanedir.

Tablo 9. İnkılâp Tarihi Öğretimine Yönelik Tarama Modelindeki Lisansüstü Tezlerde Ortaya Konan Sorunlar

Kategori	Kod	Yayın Künyesi
Öğretim Programı Kaynaklı Sorunlar	İnkılâp Tarihi Programının amaçları, ilk, orta ve yükseköğretim için aynıdır.	Yılmaz (2004)
	Programın bölümleri, üniteleri, sıralaması, süresi dengeli değildir.	Yılmaz (2004), Sever (2017)
	Ders programının hedef ve davranışları öğrencinin duyuşsal ve bilişsel becerilerini dikkate almamaktadır.	Delen (2007), Alperen (2008), Keskin (2018)
	Öğretim programı, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin beklentilerini kısmen karşılamaktadır.	Delen (2007), Adalar (2010), Sever (2017)
	Program yoğun olduğundan öğrencinin sürece aktif katılımı mümkün değildir.	Öz (2018), Çençen (2010), Sever (2017)
	Program işlevsel, uygulanabilir değildir.	Sever (2017)
	Program Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinden başlatılarak en azından "Türkiye'de Çok Partili Hayata" kadar getirilmelidir.	Sever (2017)
	Programda yapılandırmacı anlayışın hayata çok fazla geçirilemediği görülmektedir.	Sever (2017)
Ders Saatinin Yetersizliği	Öğretmenler ders süresinin kısıtlı olması ve kendilerini bu anlayış açısından yetersiz görmeleri nedeniyle programı istenilen şekilde işleyememektedir.	Karademir (2015), Sever (2017), Sunay (2018)
	Derste özel öğretim yöntemlerini, çalışma kitabını, görsel, işitsel vb. diğer materyalleri kullanabilmek için yeterli süre yoktur.	Tangülü (2010), Yıldırım (2014), Keskin (2018), Öz (2018)
	Öğretmenler T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük (TCİTA) ders süresi yetmediği için başka derslerden bu derse zaman ayırmak durumunda kalmaktadır.	Yıldırım (2014), Karademir (2015)
	Ders saatinin yetersizliği öğretmenlerde TCİTA dersi programını yetiştirme kaygısına neden olmaktadır.	Adalar (2010), Karademir (2015)
	Ders süresi yetersizliğinden dolayı öğretmenler davranışçı yaklaşımla bağlantılı yöntem ve teknikleri kullanmak zorunda kalmaktadır.	Karademir (2015)
	Kazanımlar fazla, ders süresi ise kısıtlıdır.	Karademir (2015), Keskin (2018)
	Sınava kadar olan konuları yetiştirmekte azami çaba sarf eden öğretmenleri, TCİTA dersinin haftada iki saat olması olumsuz etkilemektedir.	Keskin (2018), Sunay (2018)

Tablo 9. (Devamı)

Kategori	Kod	Yayın Künyesi	
Öğrenme- öğretme süreci	TCİTA dersi yapılandırıcılık yerine davranışçı yaklaşıma göre, öğretmen merkezli bir şekilde işlenmektedir.	Alperen (2008), Göç (2009), Gülnahar (2012), Karademir (2015)	
	TCİTA dersi öğretimi bilgilendirme düzeyinde kalmaktadır.	Gencer (2007), Karademir (2015)	
	Öğrencilerin bu derste birinci ve ikinci elden kaynaklar üzerinde “bir sosyal bilimci gibi” çalışma yapamamaktadır.	Adalar (2010), Karademir (2015)	
	Yapılan etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin beklentilerini karşılamakta yetersizdir.	Adalar (2010)	
	Dersler, ders kitapları ve çalışma kitaplarına bağlı olarak yürütülmektedir.	Yılmaz (2004), Delen (2007), Adalar (2010), Gülnahar (2012), Karademir (2015)	
	Ünite hazırlık çalışmaları işlevsizdir.	Keskin (2018)	
	Yıllık plandaki kazanımları gerçekleştirmek her zaman mümkün olamamaktadır.	Yoluk (2010), Keskin (2018)	
	Derste drama, sözlü tarih, okul dışı öğrenme ortamları kullanılamamaktadır.	Gülnahar (2012), Karademir (2015), Öz (2018)	
	İlköğretimden başlayarak konuların tekrar edilmesi sorunlara neden olmaktadır.	Alperen (2008)	
	Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi (AİİT) ders içeriğinin birinci elden kaynaklarla desteklenmesini sağlayacak arşiv belgeleri derste en az kullanılan öğretim materyalidir.	Gülnahar (2012)	
	Fiziki ortam	Sınıflardaki öğrenci sayısı programın getirdiği yeni anlayışa göre derslerin işlenebilmesi için uygun değildir.	Adalar (2010), Çençen (2010)
		Okulların fizikî şartları programdaki kazanımlara ulaşılmasını güçleştirmektedir.	Adalar (2010)
		Okullardaki araç-gereç yoksunluğu yeni sistemin uygulanmasını aksatmaktadır.	Gençmehmetoğlu (2009)
Ölçme ve Değerlendirme	Öğretmenler, öğrenci isteksizliği, zamanın yetersizliği ve mekânın olumsuz şartları yüzünden ölçme ve değerlendirmede problemler yaşamaktadır.	Çelebi (2014)	
	Programın uygulayıcısı olan öğretmenler değerlendirme sürecinin çok zaman aldığını düşünmektedir.	Adalar (2010)	
	Ders kitabındaki ölçme değerlendirme etkinlikleri tür ve kapsam anlamında yetersizdir.	Çelebi (2014), Keskin (2018)	

Tablo 9. (Devamı)

Kategori	Kod	Yayın Künyesi
Ders ve çalışma kitabı	Ders kitapları içeriği yoğun, ayrıntıcı, hikâyecî, ezbere dayalı ve dikte edici bir yapıdadır.	Alperen (2008), Camkırın, (2011), Yurteri (2012)
	Ders kitaplarında verilen içerikler kanıt ya da referanslara dayandırılmamıştır.	Yıldırım (2007), Yurteri (2012)
	Bilimsel çalışmaların sonuçları ders kitaplarına yansıtılmamıştır.	Metin (2007), Yıldırım (2007), Yurteri (2012)
	Ders kitaplarında öğrencinin kaynaklarla çalışarak bilgiye ulaşmasına katkı sağlayacak yaklaşımlar kullanılmamıştır.	Tüzün (2008), Yurteri (2012), Akman (2015)
	Ders kitaplarında geçen kavramların açıklanmaması kavram yanlışlarına neden olmaktadır.	Delen (2007), Namlı (2011), Yurteri (2012), Keskin (2018)
	Ders kitaplarındaki bilgi yoğunluğu öğrencileri ve öğretmenleri sıkmakta; öğrencilerin konuyu anlamasını zorlaştırmaktadır.	Delen (2007), Yurteri (2012), Ginesar (2017)
	Ders kitaplarında nesnel ve çoklu bakış açısı sunulmamıştır.	Yurteri (2012)
	Ünite başındaki hazırlık çalışmaları ile ünite sonundaki değerlendirme soruları içerikte verilen bilgilerin tekrarına dayanmaktadır.	Yurteri (2012), Ginesar (2017)
	Ders kitaplarındaki görseller tür, nitelik ve nicelik açısından yetersizdir.	Yılmaz (2004), Yıldırım (2007), Tüzün (2008), Yurteri (2012), Ginesar (2017), Keskin (2018)
	Çalışma kitabındaki etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmemektedir.	Yıldırım (2014)
	Öğrencilerin internette çoğu yayına doğrudan ulaşabilmesi, çalışma kitabının cevaplarının internette paylaşılması gibi faktörler öğrenciyi sorgulamadan, kendine özgü bir sentez ve değerlendirme yapmaktan alıkoymaktadır.	Yıldırım (2014)
	Ders kitaplarındaki metin-görsel ilişkisi zayıftır.	Yılmaz (2004)
	Ders kitabında dil ve imla konusunda önemli eksiklikler mevcuttur.	Yılmaz (2004)
	Bilişsel alana ve liselelere giriş sınavına yoğunlaşan ders kitabı, bazı öğrencilerdeki Atatürk ilkelerine yönelik önyargıları kaldırmaya da yetmemektedir.	Keskin (2018)
Ders içeriğinin kronolojik sınırları	Müfredat programının 1945'te bitirilmesi yakın dönemlere dair bilgisizliğe neden olmaktadır.	Delen (2007), Alperen (2008), Sever (2017)

Tablo 9. (Devamı)

Kategori	Kod	Yayın Künyesi
Kavram Öğretimi	Öğrenciler ders ile ilgili temel kavramları kazanamamakta, kavram yanılgısı yaşamaktadır.	Gençmehmetoğlu (2009), Aycan (2010), Yelbaş (2011)
	Kavram yanılgılarının oluşumunda öğrenci özellikleri, öğretmen özellikleri, eğitim-öğretim ortamı, sosyoekonomik çevre ve ders planı etkili olmaktadır.	Arslan (2010), Yelbaş (2011), Keskin (2018)
Hassas Konular	Lise öğrencilerinin Ermeni Meselesine yönelik temel kavramlar hakkındaki bilgi düzeyleri yetersizdir.	Metin (2007)
	Ermeni Meselesi ile ilgili konular tarihsel süreç içerisinde kronolojik şekilde anlatılmamıştır.	Akman (2015)
	5. 6. ve 7. sınıf konularında Türk-Ermeni ilişkilerine yer verilmemiştir.	Akman (2015)
	Ermeni sorununun uluslararası boyutu düşünüldüğünde konunun ders kitabındaki ağırlığı yetersiz kalmıştır.	Yıldırım (2007)
	Ermeni Meselesi ile ilgili anlatımlarda bir duygusallığın var olması ve bilgi vermekten daha çok savunma yapmak için yazılmış oldukları izlenimini uyandırmaktadır.	Yıldırım (2007)
	Müfredat programındaki değişimi ile 1965'ten sonraki olaylar ve Türk diplomatlarına yönelik Ermeni terör örgütlerince düzenlenen saldırı ve suikastlar, soykırım tanımı gibi konular ders kitaplarında yer almamıştır.	Yıldırım (2007)

Tablo 9'daki veriler inkılâp tarihi öğretiminin bütün boyutlarında sorunların varlığına işaret etmektedir. Dersin içeriğinin belirlendiği öğretim programından kaynaklı sorunların yanında, bu içeriğin mevcut ders saati süresinde aktarılamayacağı, sürenin azlığı sebebiyle aktif öğrenmenin gerçekleşmeyeceği, yenilikçi öğretim yöntemlerinin uygulanamayacağı, sınıf ortamlarının yetersizliği ve ölçme ve değerlendirme etkinliklerindeki yetersizlikler farklı çalışmalarda katılımcı görüşleriyle dile getirilmiştir. Tablodaki veriler öğrenme-öğretme süreçlerindeki yeniliklere rağmen ders kitabının hâlen dersin temel kaynağı olduğunu ve inkılâp tarihi ders kitaplarının yetersizliğine işaret etmektedir. İnkılâp tarihi derslerinde kavram ve hassas konuların öğretiminde de sorunların varlığı ortaya konulmuştur.

Tablo 10. İnkılâp Tarihine Yönelik Tarama Modelindeki Lisansüstü Tezlerdeki Araştırmacı Önerileri

Kategori	Kod	Yayın Künyesi
Öğretim Programı	İnkılâp tarihi müfredat programı, derse yönelik beklentilerle, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları esas alınarak düzenlenmelidir.	Delen (2007), Alperen (2008)
	İlk, orta ve yükseköğretimde verilen inkılâp tarihi dersleri içerik olarak birbirinin aynısı değil, birbirini tamamlayacak şekilde yeniden yapılandırılmalıdır.	Yılmaz (2004), Delen (2007), Alperen (2008), Sever (2017)
	İnkılâp tarihi müfredat programında Osmanlı Devleti'nin son dönemleri özellikle yenileşme ve çağı yakalama arayışları alt yapı olarak verilmelidir.	Delen (2007), Alperen (2008), Sever (2017)
	TCİTA dersinde 1945 sonrası gelişmelere de yer verilmelidir.	Yılmaz (2004), Delen (2007), Alperen (2008), Sever (2017)
	Öğretim programı hazırlanırken öğretmenlerin de konu ile ilgili görüşleri alınmalıdır.	Sever (2017)
	Öğrencilerin derse aktif olarak katılacağı etkinliklere daha çok yer vermek adına müfredat yoğunluğu azaltılabilir.	Öz (2018)
	Program, öğrencilerin gelecek yaşamında lazım olacak bilgi ve becerileri kazandıracak şekilde düzenlenmelidir.	Alperen (2008)
	Programda tartışılabilir konularla ilgili olarak farklı bakış açılarına yer verilmelidir.	Alperen (2008)
	Program, oluşturmaya yaklaşımına göre yapılandırılmalıdır.	Alperen (2008), Sever (2017), Keskin (2018)
	Program yapılırken toplumsal yaşamın ve çağın gereksinimleri göz önüne alınmalıdır.	Alperen (2008)
	Atatürk'ün kişisel özellikleri konulara dağıtılmalıdır.	Alperen (2008)
	Program tasarımı yapılırken öğretim etkinlikleri tamamen öğretmenin inisiyatifine bırakılmayacak şekilde planlanmalıdır.	Yoluk (2010)
	İlköğretimdeki İTA dersi bilgi aktarımıyla sınırlı kalmamalı, ders tutum ve değer aktarımı ağırlıklı olmalıdır.	Yılmaz (2004)
	Ders Saati	İlk ve ortaöğretimde iki saatlik inkılâp tarihi ders süresiyle ders içeriğinin yetiştirilmesi ve öğrenci merkezli eğitim mümkün olmadığından ders süresi artırılmalıdır.

Tablo 10. (Devamı)

Kategori	Kod	Yayın Künyesi
Öğrenme- öğretme süreci	Ders açısından özel önemi olan yerlere geziler düzenlenmelidir.	Delen (2007), Tüzün (2008), Alperen (2008), Göç (2009), Yurteri (2012), Kahramanoğlu (2014), Tabur (2014), Karademir (2015)
	Öğrencilerin konuları daha iyi kavramaları için ders mümkün olduğunca tartışmacı ve karşılaştırmalı bir eğitim anlayışıyla verilmelidir.	Delen (2007), Alperen (2008), Göç (2009), Özyurt (2014)
	Öğrencilerin sosyal bilimci gibi çalışabilmeleri sağlanmalıdır.	Delen (2007), Alperen (2008), Göç (2009), Adalar (2010)
	Derste edebi ürünlerden ve gazetelerden faydalanılmalıdır.	Delen (2007), Göç (2009), Çençen (2010), Tangülü (2010), Sunay (2018)
	Görsel ve işitsel kaynaklar etkin bir şekilde kullanılmalıdır.	Delen (2007), Kont (2008), Alperen (2008), Talay (2008), Tüzün (2008), Göç (2009), Yoluk (2010), Yelbaş (2011), Sunay (2018)
	Öğretmenler öğrencileri aktif kılarak farklı etkinlik türleriyle dersi zenginleştirmelidir.	Delen (2007), Talay (2008), Adalar (2010), Özyurt (2014)
	İnkılâp tarihi öğretimiyle öğrencilere problem çözme, empati, eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı gibi beceriler kazandırılmalıdır.	Delen (2007)
	TCİTA dersi içeriğinin yeniden gözden geçirilerek, sınıf içi ve sınıf dışı öğrenci merkezli uygulamalar artırılmalıdır.	Alperen (2008), Göç (2009), Karademir (2015), Öz (2018)
	Dersin ilgi çekici hâle gelmesi için, örnekler yakın çevreden ve günlük olaylardan verilmelidir.	Yılmaz (2004), Kont (2008), Alperen (2008)
	Öğretmenler, öğrencilerin tarihsel duyarlılığını geliştirmek için millî ve dini bayramlar, mahalli kurtuluş ve kutlama günleri, önemli olaylar, belirli gün ve haftalardan yararlanmalıdırlar.	Talay (2008), Adalar (2010)
	Atatürk'ün anılarından örnekler seçilip öğrencilerin drama yöntemi bu anıları canlandırması dersi ilgi çekici hâle getirecektir.	Alperen (2008), Tüzün (2008)
	Öğrencilere edebi ürünleri etkin olarak kullanabilecekleri proje ve performans ödevleri verilebilir.	Delen (2007), Çençen (2010), Tangülü (2010)
	Öğretmenler derslerini birinci elden kaynak kullanarak yapılandırmacı bir anlayışla işlemeye çalışmalıdır.	Aycan (2010), Keskin (2018)
	Nutuk, İnkılâp Tarihi dersinin temel kaynaklarından biri olarak kullanılmalıdır.	Delen (2007), Keskin (2018)

Tablo 10. (Devamı)

Kategori	Kod	Yayın Künyesi
Fiziki ortam	Öğrenci merkezli inkılâp tarihi dersleri yapabilmek için sınıflardaki öğrenci sayısı azaltılmalıdır.	Adalar (2010)
	Tarih laboratuvarları kurulmalıdır.	Delen (2007), Alperen (2008), Çençen (2010), Karademir (2015)
Ölçme ve değerlendirme	Öğrencilere aktif öğrenme becerilerini sağlayacak ölçme ve değerlendirme yöntemleri uygulanmalıdır.	Delen (2007), Adalar (2010), Çelebi (2014)
	Lise ve üniversiteye giriş sınavlarında inkılâp tarihinden daha fazla soruya yer verilerek, bütün öğrencilerin puan hesabında etkili olmalıdır.	Delen (2007), Alperen (2008)
	Ürün değerlendirme ve süreç değerlendirme bir arada kullanılmalıdır.	Delen (2007), Çelebi (2014)
	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun farklı değerlendirme çalışmaları uygulanmalıdır.	Adalar (2010)
	Ölçme-değerlendirme teknikleri, bilişsel alanın üst düzey becerileri ile duyuşsal alan becerilerini ölçmeye ve bu becerileri değerlendirmeye yönelik yeniden ele alınmalıdır.	Yoluk (2010), Çelebi (2014)
	Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda nitelikli hizmet içi eğitim seminerlerine ihtiyacı vardır.	Çelebi (2014)
Kavram Öğretimi	Soyut kavramların öğretilmesinde somutlaştırıcı örnekler verilmeli, kavramların ayırt edici özellikleri üzerinde durularak öğrencilere tam ve doğru tanımlar sunulmalıdır.	Aycan (2010), Arslan (2010), Yelbaş (2011), Keskin (2018)
	Kavram öğretiminde, ders kitabına bağlı kalınmadan, aktif katılım sağlayacak öğretim yöntemleri seçilmeli kavram haritaları, anlam çözümlene tabloları, kavram ağları, gibi yöntemler kullanılarak öğrencilerin kavramları ve özelliklerini daha iyi öğrenmeleri sağlanmalıdır.	Aycan (2010), Arslan (2010)
	Öğrencilerin kavram yanlışlarını önlemek için, birincil bilgi kaynakları kullanılmalı, ders kitabının dili ve anlatımı sade olmalıdır.	Arslan (2010)
	Dersin güncel ve nesnel içerikle sunumunu gerçekleştirmek için, gündemden düşmeyen hassas konular, Türk dış politikasının esasını oluşturan “Yurtta Sulh, Cihanda Sulh” prensibi içinde öğrencinin ilgisi çekecek ve üzerinde kalıcı etkiler bırakacak şekilde ele alınmalıdır.	Gencer (2007)
Hassas Konular	Ders kitaplarında kin ve nefret uyandıracak, acıları tazeleyecek görseller ve ifadeler kullanılmamalıdır.	Akman (2015)
	Tarihin toplumlar arasında bir barış aracı olarak kullanılabilmesi için Türkler ve Ermeniler arasındaki iyi örnekleri gösteren görsellere de yer verilmelidir.	Yıldırım (2007)

Tablo 10. (Devamı)

Kategori	Kod	Yayın Künyesi
Hassas Konular	Tarih ders kitaplarında yer alan Ermeni meselesi konusu çağdaş yayınların sonuçları göz önünde bulundurularak güncellenmelidir.	Metin (2007)
	TCİTA ders kitaplarında tarihsel süreç içinde iki toplumun birlikte yaşama tecrübelerine dayanan kültürel özelliklerine daha fazla yer verilmelidir.	Akman (2015)
	Anadolu'nun bir parçası olan Türklerin ve Ermenilerin ortak değerleri üzerinde durularak farklı bir perspektiften bakılmalıdır.	Akman (2015)
	Ders kitaplarında yetkili kurumlarca benimsenmiş, birbiri ile tutarlı olan haritalar kullanılmalıdır.	Yıldırım (2007)
	Ders kitaplarında Anadolu'da yaşayan Ermeni nüfusun bilgilerine ilişkin çizelge ve grafiklere yer verilmelidir.	Yıldırım (2007)
	Cumhuriyet dönemindeki Ermeni Sorunu ve Türk diplomatlarına yönelik suikastlar ve soykırım tanımı gibi etkinlikler müfredat programlarına alınmalı, ders kitapları da bu konuya yer vererek öğrencileri bilgilendirmelidir.	Yıldırım (2007), Metin (2007)
	Ders ve çalışma kitabı	Görsel materyaller efektif bir şekilde kullanılmalıdır.
Ders kitaplarındaki bilgiler, araştırma sonuçları ve yeni bulgulara göre yeniden düzenlenmelidir.		Delen (2007), Alperen Tüzün (2008), (2008), Yurteri (2012)
Ders kitaplarında geçen kavramlar kavram yanılığısına neden olmayacak şekilde anlamlarıyla birlikte verilmelidir.		Delen (2007), Alperen (2008), Arslan (2010)
Ders kitaplarındaki hazırlık ve değerlendirme soruları öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilmelerine katkı sağlayacak şekilde hazırlanmalıdır.		Yılmaz (2004), Delen (2007), Yıldırım (2007), Alperen (2008), Yurteri (2012), Ginesar (2017)
Ders kitapları, fiziksel ve görsel açıdan geliştirilmelidir.		Delen (2007), Alperen (2008), Yurteri (2012), Yıldırım (2014),
Görsel materyallere yönelik bilgi, kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme alanında sorular yer almalıdır.		Tüzün (2008), Yurteri (2012)
Ders kitaplarındaki içerik yoğunluğu giderilmeli, konular kısa metinlerle anlatılıp görsel materyal ve edebi ürünlerle desteklenmelidir.		Yılmaz (2004), Talay (2008), Adalar (2010), Yelbaş (2011), Ginesar (2017), Sunay (2018)

Tablo 10. (Devamı)

Kategori	Kod	Yayın Künyesi
Ders ve çalışma kitabı	İnkılâp tarihi ders kitaplarında çok perspektiflik kilit kavram olmalıdır.	Yurteri (2012), Keskin (2018)
	Ders kitapları birbirinin kopyası olmamalıdır.	Yurteri (2012)
	Öğretmenler MEBBİS üzerinden ders kitabı ve çalışma kitapları ile ilgili görüş ve önerilerini yetkili mercilere iletebilmelidir.	Yıldırım (2014)
	Ders ve öğrenci çalışma kitapları birleştirilmelidir.	Yıldırım (2014)
	Çalışma kitapları sadece bir kitap olarak değil içeriğinde dijital öğelerin de bulunduğu bir kaynak olarak tasarlanmalıdır.	Yıldırım (2014), Keskin (2018)
	Ders kitaplarında birinci elden kaynaklar öğrenciyle buluşturulmalıdır.	Delen (2007), Alperen (2008)
	İnkılâp tarihi ders kitaplarında siyasi iddialara dayanan ideolojik dil kullanılmamalı, tarihsel gerçekler göz ardı edilmemelidir.	Yurteri (2012)

Tablo 10'a göre inkılâp tarihi öğretimi konusunda tarama modelinde lisansüstü tez hazırlayan araştırmacılar, katılımcı gruplardan elde ettikleri veriler ışığında ortaya koydukları sorunlara yönelik kapsayıcı ve çözüm odaklı öneriler sunmuşlardır. Bu öneriler paydaşların tümünün katılımıyla hazırlanmış, farklı eğitim basamaklarındaki tekrarlardan arındırılmış, aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılmasına uygun, Türk toplumunun ihtiyaçlarına ve çağın gereklerine hitabeden; bilgi, beceri ve değerleri bir arada kazandırma odaklı bir öğretim programıyla temellendirilmiştir. Bu öneri bu programın hakkıyla uygulanabileceği mevcut duruma göre artırılmış bir ders saati süresiyle desteklenmiş; bu öneri doğrultusunda daha geniş bir zamanda aktif öğrenme yöntemlerinin ve öğretim materyallerinin kullanılacağı bir öğrenme-öğretme sürecinin var olmasının gerekliliği dile getirilmiştir. Araştırma bulgularında çok sayıda sorunu bünyesinde barındırdığı ortaya konan; bununla birlikte dersin temel kaynağı olma özelliğini de devam ettiren ders kitaplarının içerik, görsel ve fiziksel tasarım, dil, ölçme ve değerlendirme boyutlarının iyileştirilmesine yönelik öneriler çok sayıda araştırmacı tarafından dile getirilmiştir. Dersin ölçme ve değerlendirmesinde bilişsel alanla birlikte duyuşsal alanın da göz önünde bulundurulduğu süreç temelli bir yapının, kavram öğretiminde aktif öğretim yöntemlerinin, hassas konuların öğretiminde ise uzlaştırıcı bir dilin kullanılması araştırmacı önerileri arasında yer almaktadır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

İnkılâp tarihi öğretimi konulu tarama modelinde gerçekleştirilmiş lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı dalgalı bir seyir izlemektedir. Türkiye’de lisansüstü düzeyde öğrenim gören birey ve üretilen lisansüstü tez sayısındaki artış inkılâp tarihi öğretimi alanına yansımamıştır.

İnkılâp Tarihi öğretimi konulu tarama modelindeki lisansüstü tezlerinin dörtte birinin Gazi Üniversitesinde, kalan tezlerin farklı üniversitelerde hazırlandığı görülmektedir. Türkiye’de yedi üniversitede Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü bulunmaktadır. YÖK Tez Merkezinden ulaşılabilen inkılâp tarihi öğretimi konulu tarama modelindeki 36 tez arasında Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsünde hazırlanan bir adet doktora tezi yer almaktadır. Diğer inkılâp tarihi enstitülerinde hazırlanmış kapsam dâhilinde bir teze ulaşılamamıştır. Bağlı buldukları üniversitelerin lisans ve ön lisans düzeyindeki tüm öğrencilerinin AİİT derslerinin de koordinasyonunu sağlayan bu enstitülerde alanın öğretimine yönelik lisansüstü tez çalışmalarının göz ardı edilmesi, bu kurumlar ve inkılâp tarihi öğretimine yönelik literatür açısından önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tarama modelinde gerçekleştirilmiş toplam 36 adet tezin var olması ve bunlardan sadece üç tanesinin doktora düzeyinde araştırma olması alana yönelik ilginin düşük düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

İncelenen lisansüstü tezlerin yarısından fazlası nicel araştırma yöntemiyle hazırlanmıştır. Sayıca büyük grupların inkılâp tarihi öğretimine yönelik görüşlerinin alınmasına odaklanan araştırmalarda bu durumun varlığı doğal karşılanmalıdır.

İnkılâp tarihi öğretimi ile ilgili tarama modelinde gerçekleştirilmiş 36 adet lisansüstü eğitim tezinin yaklaşık %95’i ilk ve ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler ve öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Tüm yükseköğretim kurumlarında zorunlu olarak okutulan AİİT dersine yönelik tarama modelindeki araştırmaların sayısı ve toplam içindeki oranı ise çok düşüktür. Ayrıca, ilköğretim ve ortaöğretimin yükseköğretime

temel oluşturması nedeniyle ilk ve ortaöğretimde dersin amaç, içerik, öğrenme-öğretme durumları, değerlendirme ve ders kitapları açısından incelenmesi ihtiyacının da etkili olduğu yazarlar tarafından dile getirilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen lisansüstü tezlerin yaklaşık üçte birinde veriler anket aracılığıyla toplanmış; buna yakın bir orandaki çalışmada ise iki veri toplama aracı bir arada kullanılmıştır. İncelemeye dâhil edilen tezlerin veri analiz yöntemlerinde betimsel istatistiklerin ve gruplar arası farklılıkları belirlemeye yönelik istatistiklerin kullanımındaki sıklık dikkat çekmektedir. Birden fazla değişkenin bir arada test edildiği örneğe rastlanılmamıştır.

Araştırma sonucuna göre, inkılâp tarihi öğretimi ile ilgili hazırlanan tarama modelindeki lisansüstü tezlerde ortaya konan sorunlar öğretim programı, ders saatinin yetersizliği, öğrenme-öğretme süreci, fiziki ortam, ölçme ve değerlendirme, ders ve çalışma kitabı, ders içeriğinin kronolojik sınırları, kavram öğretimi ve hassas konular temaları altında toplanmıştır. Araştırma sonuçlarını destekleyen bir çalışma olan Şimşek ve Güler'e (2013) göre öğretmenler “ders saatlerinin yetersiz oluşunu”, “kaynak, araç ve gereç yetersizliğini” ve “müfredat yoğunluğunu” en önemli sorunlar olarak algılamaktadırlar. Öğretmen adayları ise “dersin sıkıcı olduğunu”, “öğretmenlerin tarih öğretim yöntem ve tekniklerini bilmediğini ve uygulamadığını” ve “kaynak, araç gereçlerin eksik olduğunu” en önemli sorunlar olarak algılamaktadırlar. Eraslan ve Kaşkaya'nın (2011) üniversitelerdeki AİİT dersine yönelik araştırmasına göre dersin öğretimini güçleştiren unsurlar arasında öncelikle sınıfların kalabalık olması ve ders yükü fazlalığı gelmektedir. Ayrıca ders araçlarının yetersizliği, dersliklerin fiziksel yetersizliği, bölümlerin derse olan yaklaşımları, üniversite yönetiminin derse yaklaşımı ve öğrencilerin derse ilgisizliği de dersin öğretimini güçleştirmektedir. Doyran ve Doyran'ın (2013) araştırma sonuçları da bu bulguları destekler niteliktedir. Dersin işleniş yöntemlerini öğrencilerin çoğunluğu uygun ve verimli bulmamakta ve hem yöntem hem de kullanılan materyaller bakımından çeşitli öneriler yapmaktadırlar. En çok vurgulanan, daha çok görsel malzeme kullanılması ve derslerin etkileşimli yapılmasıdır. Hacettepe Üniversitesinde AİİT derslerinin verimliliğini tespit etmek için

yapılan araştırmanın bulguları da bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir (Doğaner, 2005). Akbaba, Demirtaş, Birbudak ve Kılcan'a (2014) göre AİİT dersinde karşılaşılan sorunlar arasında; dersin sınavlara yönelik olarak işlenmesi, derste kullanılan öğretim yöntemlerinin yetersizliği, ders saatinin azlığı ve derste kullanılan öğretim materyallerinin yetersizliği öne çıkmaktadır. Akbaba, Demirtaş, Birbudak ve Kılcan (2016) ile Akbaba, Kaymakçı, Birbudak ve Kılcan'ın (2016) araştırma sonuçları da bu bulgularla örtüşmektedir. Bu araştırmalara göre gerek yüz yüze gerekse uzaktan eğitimle yapılan AİİT derslerinde karşılaşılan sorunlar arasında; dersin sınavlara yönelik olarak işlenmesi, derste kullanılan öğretim yöntemlerinin yetersizliği ve derste kullanılan öğretim materyallerinin yetersizliği öne çıkmaktadır.

İncelemeye dâhil edilen tezlerin sonuçlarına göre dersler, ders kitapları ve çalışma kitaplarına bağlı olarak yürütülmektedir. Akbaba, Kaymakçı, Birbudak ve Kılcan'ın (2016) araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitimle yapılan AİİT derslerinde de öğrenciler ana kaynak olarak ders kitabını kullanmaktadır. Dersin öğretimine katkı sağlayacak diğer öğretim materyallerinin hiç kullanılmadığını ifade eden katılımcıların oranı % 34.6 ve üzerindedir.

Araştırma sonuçlarına göre T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ders saati yetersizdir. Ders süresi yetersizliğinden dolayı öğretmenler davranışçı yaklaşımla bağlantılı yöntem ve teknikleri kullanmak zorunda kalmaktadır. Bu sonucu destekleyen diğer araştırmalar da (Şimşek ve Güler, 2013; Tangülü, Tosun ve Kocabıyık, 2014; Erol, 2016) ders süresinin yetersiz olduğuna vurgu yapmışlardır. Üniversite düzeyindeki AİİT ders saatinin yeterliliğine yönelik araştırma sonuçlarından bir bölümü haftada iki saatlik ders süresinin yetersizliğini dile getirirken (Akbaba, 2009), bazı araştırmalar ise iki saatlik sürenin yeterli olduğunu ortaya koymaktadır (Yılmaz, 2004, Eraslan ve Kaşkaya, 2011). Akbaba, Demirtaş, Birbudak ve Kılcan'a (2014) göre çalışma grubundaki tarih öğretmeni adaylarının %38'i dersin mevcut uygulamada olduğu gibi haftada iki saat olmasını isterken, % 46.2'lik bir bölüm ders saatinin artırılmasını, %10,3'lük bölüm bir saate indirilmesini istemiştir.

Araştırma sonuçları inkılâp tarihi programının amaçlarının, ilk, orta ve yükseköğretim için aynı olduğunu; programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin beklentilerini kısmen karşıladığını; program yoğun olduğundan öğrencinin sürece aktif katılımının ve yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasının mümkün olmadığını ortaya koymaktadır. TCİTA dersi yapılandırmacılık yerine davranışçı yaklaşıma göre öğretmen merkezli bir şekilde işlenmektedir. AİİT derslerine yönelik bir araştırma gerçekleştiren Eraslan ve Kaşkaya'nın (2011) ulaştığı sonuçlar da bu bulguyu destekler niteliktedir. Öğretim elemanlarının dersi anlatırken kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bulgular, onların farklı öğretim yöntem ve tekniklerini yeterince uygulamayıp ağırlıklı olarak düz anlatım ve soru-cevap yöntemlerini tercih ettikleri doğrultusundadır. Doyran ve Doyran'ın (2013) araştırmasına göre öğrencilerin çoğunluğu dersin içeriğini uygun bulmakla birlikte ilgi çekici olduğunu ifade edenler çok daha azdır. İçeriğin ilgi çekici olmayışı genelde dersin işleniş yöntemiyle, anlatış tarzıyla yani öğretim elemanıya ilişkilendirilmiştir. Bu çalışmada, AİİT dersinin genelde ezbere dayalı işlendiği ve dolayısıyla öğrencileri kalıcı bilgiyle donatmadığı, bu yüzden de derslerde öğrencilerin motivasyonunun düşük olduğu belirlenmiştir.

İnkılâp tarihi öğretimi konulu tarama modelindeki lisansüstü tezlerinin sonuçları inkılâp tarihi öğretiminde materyal kullanımı konusunda çok ciddi eksiklikler olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmanın bu bulgusuyla örtüşen araştırmalardan Ozankaya'ya (1978) göre, araştırmaya katılan bireylerin 519'u (%79.6) derste görsel-işitsel öğretim araçlarından çok seyrek ya da hiç kullanılmadığını ifade etmiştir. Hacettepe Üniversitesi'nde 2003-2004 bahar döneminde gerçekleştirilen araştırmaya göre dersin işleniş sırasında görsel işitsel materyallerden faydalanılması gerektiği konusunda ciddi bir uzlaşma bulunmaktadır (Doğaner, 2005). Gülmez'in (2003) yaptığı araştırmaya katılan bireylerin %53.2'si derslerin işlenişinde ders kitabı dışında herhangi bir araç-gerecin kullanılmadığını belirtmektedir. Akbaba'ya (2009) göre AİİT dersinde kullanılan öğretim materyalleri içinde en çok kullanılanı ders kitabıdır. Akbaba, Demirtaş, Birbudak ve Kılcan'a (2014) göre AİİT öğretiminde hâlen en çok kullanılan öğretim materyali ders kitabıdır. Dersin öğretimine katkı sağlayacak diğer öğretim

materyallerinin hiç kullanılmadığını ifade eden tarih öğretmeni adaylarının oranı %30 ve üzerindedir. Tangülü, Tosun ve Kocabıyık'a (2014) göre Okullarda sık karşılaşılan materyal eksikliği sonucunda inkılâp tarihi dersinin öğretiminde öğrenci algısı yönünden konu bütünlüğü sağlanamamakta ve eğitim sisteminin çıktılarında sorgulayan öğrenci yerine bilgiyi hazır alan öğrenci profili oluşturmaktadır. Aksoy'un (2003) araştırmasının sonuçları AİİT öğretiminde materyal kullanımı konusunda benzer görüşlerin yer aldığı yukarıdaki araştırmaların bulgularıyla örtüşmemektedir. Bu araştırmaya göre öğrencilerin %5'i AİİT dersinin daha ilgi çekici hâle getirilebilmesi için materyal kullanılması gerektiği görüşünü ifade etmektedir. Öğretim elemanlarının yaklaşık %80'i AİİT dersinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için sözlü anlatım yönteminin kullanılması gerektiğini düşünmektedir. Öğretim elemanlarının bu düşüncelerinde geleneksel öğretim yöntemleriyle yetişmeleri ve bu yöntemlerin kullanımına yatkın olmalarının etkisi olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucu, inkılâp tarihi ders kitaplarının içeriği yoğun, ayrıntıcı, hikâyeci, ezbere dayalı ve dikte edici bir yapıda, ölçme değerlendirme etkinliklerinin tür ve kapsam anlamında yetersiz; içeriğin kanıt ya da referanslara dayandırılmadığı; bilimsel çalışmaların sonuçlarının yansıtılmadığı, kullanılan görsellerin tür, nitelik ve nicelik açısından yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma sonucuna göre öğrenciler ders ile ilgili temel kavramları kazanamamakta, kavram yanılığını yaşamaktadır. Akça, Gültekin ve Berk'e (2016) göre öğrencilerin inkılâp tarihi dersine yönelik başarı testleri sonuçları dikkate alındığında öğrencilerin cevap yüzdelerinde doğru sayısının yüksek olması öğrencilerin bu derse yönelik kavramları öğrendikleri anlamına gelmemektedir. Doğaner'e (2005) göre derste karşılaşılan diğer bir güçlükte dil sorunudur. Bugün öğrencilerin önemli bir kısmı derste kullanılan kavramların bir kısmını anlamakta güçlük çekmekte ve bu durum konuların anlaşılmasını güçleştirmektedir. Kaymakçı (2012) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının önemli bir kısmının inkılâp tarihi öğretiminde kullanılan bazı kavramları tam ve doğru olarak bilmediğini ortaya koymaktadır.

Araştırma sonucuna göre müfredat programının 1945’de bitirilmesi yakın dönemlere dair bilgisizliğe neden olmaktadır. Akbaba’ya (2008) göre öğrencilerin büyük bir bölümü AİİT ders içeriğinin günümüze kadar getirilmesi yönünde fikir beyan etmektedir. Bu sonucu destekleyen farklı bir araştırmanın sonuçlarına göre dersin kapsamı, modern Türkiye tarihinin günümüze yakın konularını da içine alacak şekilde düzenlenmelidir (Babaoğlu, 2013). Doğaner’e (2005) göre dersin içeriği ile ilgili bir diğer talep de İkinci Dünya Savaşı sonrasında Türkiye’de yaşanan gelişmelerin anlatılması yönündedir.

İnkılâp tarihi öğretimi konulu betimsel yöntemle lisansüstü tez hazırlayan araştırmacıların önerilerine göre inkılâp tarihi müfredat programının, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları esas alınarak, konunun tüm paydaşlarının fikirleri doğrultusunda farklı eğitim basamaklarında birbirini tamamlayacak şekilde, yakın dönem konularına da yer verecek, yoğunluktan arındırılmış, öğrenciyi aktif kılacak ve toplumsal hayatına katkı sağlayacak şekilde yenilenmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Tez yazarlarına göre ilk ve ortaöğretimde iki saatlik inkılâp tarihi ders süresiyle ders içeriğinin yetiştirilmesi ve öğrenci merkezli eğitim mümkün olmadığından ders süresi artırılmalıdır. Öğrencileri aktif kılacak sınıf içi ve sınıf dışı öğrenci merkezli uygulamalar; derste öğrencilerin sosyal bilimci gibi çalışmalarına olanak sağlayacak kaynaklar kullanılmalıdır. İnkılâp tarihi öğretimiyle öğrencilere problem çözme, empati, eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı gibi beceriler kazandırılmalıdır. TCİTA dersi içeriğinin yeniden gözden geçirilerek, dersin ilgi çekici hâle gelmesi için, örnekler yakın çevreden ve günlük olaylardan verilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin tarihsel duyarlılığını geliştirmek için millî ve dini bayramlar, mahalli kurtuluş ve kutlama günleri, önemli olaylar, belirli gün ve haftalardan yararlanmalıdırlar. Atatürk’ün anılarından örnekler seçilip öğrencilerin drama yöntemi bu anıları canlandırması dersi ilgi çekici hâle getirebilecektir. Derste aktif öğrenmeyi destekleyici süreç temelli ölçme ve değerlendirme etkinlikleri yapılmalıdır. Kavram öğretiminde, sadece ders kitabına bağlı kalınmadan, aktif katılım sağlayacak öğretim yöntemleri kullanılmalıdır.

Ders kitapları yazılı ve görsel içerik, tasarım, dil, ölçme ve değerlendirme, baskı kalitesi açısından iyileştirilmeli, içeriğinde dijital öğelerin de bulunduğu bir kaynak olarak tasarlanmalıdır. İnkılâp tarihi ders kitaplarında siyasi iddialara dayanan ideolojik dil kullanılmamalı, tarihsel gerçekler göz ardı edilmemelidir. Şimşek ve Güler'e (2013) göre öğretmenlerin en yüksek düzeyde katıldıkları çözüm önerisi yaratıcı, araştırmacı ve eleştirel bir tarih öğretimidir. Öğretmen adaylarının en yüksek düzeyde katıldıkları çözüm önerisi özel, ilginç öğretim yöntem ve teknikleriyle tarih dersini çekici hâle getirir. Şimşek ve Güler'e (2013) göre öğretmenler "yaratıcı, araştırmacı ve eleştirel bir tarih eğitimi", "eğitim sisteminde köklü reformlar yapılmasını" ve "öğrenciyi araştırmaya sevk etmek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için farklı yollar göstermeyi" en önemli çözüm önerileri olarak görmektedirler. Öğretmen adayları ise; "farklı öğretim yöntem ve teknikler kullanmayı", "geçmiş olaylarının günümüze etkisini ve bunun bilinmesinin önemini anlatmayı", "öğrenciyi araştırmaya sevk ederek, doğru ve tarafsız bir bilgiye ulaşması için öğrenciyi farklı yollar göstermeyi" en önemli çözüm önerileri olarak görmektedirler. Kalelioğlu'na (2017) göre AİİT dersi teorik ve sadece sınıfta yapılan bir ders olmaktan çıkarılmalıdır. Dersler, mutlaka uzman akademisyenler tarafından verilmelidir. Derslerde daha fazla teknolojik araç gereç kullanılmalı, ders konuları ile ilgili konferans, panel ve sempozyumlar düzenlenmeli, bu seminer ve konferanslarda öğrencilerin de görev alması sağlanmalıdır. Geçme ve kalma korkusunun olmadığı bir tartışma ortamında dersler yapılmalıdır.

Bu çalışmada, Türkiye'de 2004-2018 yılları arasında inkılâp tarihi öğretimi alanında tarama modelinde gerçekleştirilmiş lisansüstü tezler kapsamlı ve bütüncül bir şekilde analiz edilmiş ve bu sayede alandaki eğilimin belirlenmesi ve konuya yönelik yeni çalışmalar için bir yörünge sağlanması amaçlanmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular, literatürdeki mevcut durumu ve boşlukları görme ve çalışmalarını bu doğrultuda şekillendirme noktasında araştırmacılara rehberlik edebilir. Bu bağlamda araştırma sonucunda elde edilen bilgilerden hareketle ilk, orta ve yükseköğretim düzeyindeki inkılâp tarihi derslerinin ders saatlerinin artırılması, inkılâp tarihi öğretimi öğrencinin hayatına katkı sağlayacak, onu aktif kılacak bir yapıda olması, inkılâp tarihi derslerinde

öğretim yöntemi ve öğretim materyali kullanımındaki tekdüzelikten vazgeçilmesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitülerinde alanın öğretimine yönelik lisansüstü tezlerin hazırlanması, inkılâp tarihi ders içeriği farklı eğitim basamaklarında aynı konuların tekrar edildiği yapısından kurtarılması ve inkılâp tarihi derslerine ilgiyi artırabilmek ve dersin amaçlarının gerçekleşmesine katkı sağlayabilmek için dersin öğretiminde sınav kaygılarından uzaklaşılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akbaba, B. (2007). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin amaçlarına yönelik öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 339-352.
- Akbaba, B. (2008). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar (gazi üniversitesi örneği), *Gazi Akademik Bakış Dergisi*, 1(2), 177-197.
- Akbaba, B. (2009). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin öğretimine yönelik bir durum değerlendirmesi (gazi üniversitesi örneği), *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1), 29-52.
- Akbaba, B., Demirtaş, B., Birbudak, T.S. ve Kılcan, B. (2014). Tarih öğretmeni adaylarının atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretimine yönelik görüşleri. *Journal of World of Turks*, 6(2), 207-226.
- Akbaba, B., Demirtaş, B., Birbudak, T.S. ve Kılcan, B. (2016). The Views Of Pre-Service Social Studies Teachers Regarding The Teaching Of The Atatürk's Principles And History Of Revolution, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1343-1358.
- Akbaba, B., Kaymakçı, S., Birbudak, T. S., ve Kılcan, B. (2016). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitimle Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretimine yönelik görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 9(2), 285-309.
- Akça, N., Gültekin, F. ve Berk, F. (2016). "hocam... ne demek?" 8, 11 ve lisans 1. sınıf öğrencilerinin inkılâp tarihine yönelik kavramlara ilişkin bilgileri, *TUHED*, 5(2), 464-490.
- Aksoy, İ. (2003). *Yüksek Öğretim Kurumlarında İnkılâp Tarihi Öğretimi*, Doktora Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Babaoğlu, R. (2013). Yükseköğretimde "atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi" dersi (amaç, kapsam ve güncel tartışmalar ışığında), *Tarih Okulu Dergisi*, 6(16), 589-603.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.

- Çencen, N. (2018). Opinions of the students of the faculty of medicine towards the subjects of Atatürk's principles and history of revolution (example of Gazi University). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 247-253.
doi:10.24106/kefdergi.361826.
- Doğaner, Y. (2005). Yükseköğretimde atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin öğretiminde karşılaşılan problemler ve yeni yaklaşımlar, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 21(62), 589-611.
- Doyran, F. ve Doyran, M. (2013). atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersi zorunlu ders olmalı mı? üniversite öğrencilerinin görüş ve önerileri, *Turkish Studies*, 8(3), 163-177.
- Eraslan, C. ve Kaşkaya, A. (2011). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersi'nin uygulanmasına yönelik öğretim üyesi görüşleri: sorunlar ve çözüm önerileri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 27, 325-350.
- Erol, H. (2016). TEOG sınavında "t.c. inkılâp tarihi ve atatürkçülük dersi" ile ilgili sorulan sorular hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 548-567.
- Gülmez, N. (2003). Üniversite gençliğinin atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersine bakışı, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 19(57), 1043-1088.
- Hatipoğlu, M. (2004). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihinin amaç ve kapsamı, B. Yediyıldız vd. (Ed.), *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinde Yöntem Arayışları*, içinde (s.13-58). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü.
- İnan, S. (2012). Türkiye'deki üniversitelerde inkılâp dersleri: tarihsel bakış. *Yükseköğretim Dergisi*, 2(1), 52-55.
- Kalelioğlu, O. (2017). Üniversitelerde, atatürk ilkeleri ve inkılâp dersleri nasıl olmalıdır? *International Journal of Humanities and Education*, 3(12), 184-194.
http://www.ijhe.org/Published/201710_006_3_012.pdf adresinden erişilmiştir.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel.
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının inkılâp tarihi öğretiminde kullanılan bazı kavramları anlama düzeyi, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 190-207.
- Kaymakçı, S. ve Er, H. (2009). Türk inkılâp tarihi ve atatürkçülük konularının öğretilmesi üzerine yapılan tezlerin analizi. *CTAD*, 5(9), 165-180.
- Metin, C. (2006). T.C. inkılâp tarihi ve atatürkçülük dersi konularının ortaöğretimde öğretimi: ders kitaplarının değerlendirilmesi, Y. Doğaner (Ed.), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Öğretimi*, içinde (s. 45-56). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Ozankaya, Ö. (1978). *Türk devrimi ve yüksek öğrenim gençliği*, Ankara: AÜ. SBF.

- Özcelik, M.H. ve Korkmazcan, S. (2016). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin sanal ortam tecrübesi (istanbul aydın üniversitesi örneği). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 1-11.
- Öztaş, S. ve Kılıç, B. (2017). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersi'nin uzaktan eğitim şeklinde verilmesinin üniversite öğrencilerinin görüşleri açısından değerlendirilmesi (kırklareli üniversitesi örneği), *TUHED*, 6(2), 268-293.
- Safran, M. (2006). *Tarih eğitimi makale ve bildiriler*. Ankara: Gazi.
- Şimşek, A., Güler, M. (2013). Öğretmen ve öğretmen adayı görüşlerine göre lise atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin öğretiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 543-575.
- Tangülü, Z; Tosun, A. ve Kocabıyık, B. (2014). Ortaokul 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde karşılaşılan sorunların sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 233-245.
- Taş, N.F. ve Sanalan, A. (2004). Öğrencilerin atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersini algılaması, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 71-82.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, M. (2004). Eğitim bilimi ve bilim teknolojisi ışığında yeni yöntem arayışları. B. Yediyıldız vd. (Ed.), *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihinde Yöntem Arayışları*, içinde (s.100-111). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.

İncelenen Kaynaklar


- Adalar, H. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve atatürkçülük dersi yeni öğretim programına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ahmetoğlu, S.S. (2018). *T.C. inkılap tarihi ve atatürkçülük dersinde akıllı tahta kullanımına yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- 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 Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Alperen, B.B. (2008). *Tarih öğretmenlerinin türkiye cumhuriyeti inkılap tarihi ve atatürkçülük dersinin öğretimine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler (kadem,*

- mezuniyet, okul türü ve cinsiyet) açısından incelenmesi (konya örneği). Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, S. (2010). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin türkiye cumhuriyeti inkılap tarihi ve atatürkçülük dersinde kavram yanlışlarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Aycan, Y. (2010). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanlışları (Gördes örneği)*. Yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Camkıran, T.M. (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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cebeci, D. (2016). *Türkiye cumhuriyeti inkılâp tarihi ve atatürkçülük derslerinde 'istiklâl 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 Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çankırı.
- Çelebi, B.S. (2014). *11. sınıf türkiye cumhuriyeti inkılap tarihi ve atatürkçülük dersinde ölçme ve değerlendirme konusunda tarih öğretmenlerinin görüşleri (Trabzon ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Çençen, N. (2010). *11. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Tarih Öğretmenlerinin "Edebi Ürün" Kullanımına İlişkin Görüşleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- 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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gencer, H. (2007). *İlköğretim t.c. inkılap tarihi ve atatürkçülük dersinde amaç gerçekleştirme başarısına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*, Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Gençmehmetoğlu, R. (2009). *VIII. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan olgu, kavram ve genellemelerin öğretimi ve önemi*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Ginesar, Ö. (2017). *8. sınıf türkiye cumhuriyeti inkılap tarihi ve atatürkçülük ders kitabına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı ve tutumlarının belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Göç, A. (2009). *T.C inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriğini öğretme stratejileri*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gülnahar, F. (2012). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde gördükleri Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi (Erzincan Üniversitesi örneği)*, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Kahramanoğlu, Ş. (2014). *İlköğretim 8. sınıf t.c. inkılap tarihi ve atatürkçülük dersi'nin atatürkçülük ünitesinin işlenişinde karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi aydın örneği*. Yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Karademir, Y. (2015). *8. sınıf t.c inkılap tarihi ve atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların incelenmesi (Bir keşfedici sıralı karma desen örneği.)* Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Keskin, E. (2018). *Sekizinci sınıf t.c. inkılap tarihi ve atatürkçülük dersi atatürkçülük ünitesinin işlenişine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kont, A. (2008). *11. Sınıf öğrencilerinin Türkiye cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Metin, E. (2007). *Lise türkiye cumhuriyeti inkılap tarihi ve atatürkçülük derslerinde ermeni meselesinin öğretimi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Namlı, İ. (2011). *Ziya gökalp'in düşüncelerinin inkılap tarihi ders kitaplarına yansması*. Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- 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 Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Özcanlı, İ. (2018). *Üniversite öğrencilerinin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersine yönelik ilgi düzeyleri ve tutumları ile dersin önemi konusundaki farkındalıkları*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özyurt, E. E. (2014). *Vatandaşlık bilincinin oluşmasında T. C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinin rolü*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sever, A. (2017). *2010 yılında yürürlüğe giren orta öğretim türkiye cumhuriyeti inkılap tarihi ve atatürkçülük dersi öğretim programı ve öğretmen görüşleri (samsun*

- örneği). Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Sunay, C. (2018). *Ortaöğretim inkılâp tarihi ve Atatürkçülük derslerinde anıların kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Tabur, E. (2014). *Öğrencilerde milli kimlik kavramı ve t.c. inkılâp tarihi ve atatürkçülük dersinin milli kimlik kazanımına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- 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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tangülü, Z. (2011). *8.sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde gazete kullanımı ve buna ilişkin öğretmen görüşleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tüzün, H. (2008). *İlköğretim 8.sınıf TC. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında (MEB yayınları) Atatürkçülük bölümünün görsel materyallerle öğretilmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yelbaş, S. (2011). *11. Sınıf öğrencilerinin T. C. Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersi ile ilgili öğrencilerin kavram yanlışları ve bu yanlışlarının nedenleri*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, F. (2014). *8. sınıf t.c. inkılâp tarihi ve atatürkçülük dersi öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler öğretmenlerince değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Yılmaz, M. S. (2004). *İlköğretim türkiye cumhuriyeti inkılâp tarihi ve atatürkçülük programı içeriğinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Ankara.
- Yoluk, Ü. (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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yurteri, H. (2012). *Ortaöğretim türkiye cumhuriyeti inkılâp tarihi ve atatürkçülük ders kitaplarında materyal kullanımı (1931-2008)*, Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

ORCID

Bülent AKBABA  <https://orcid.org/0000-0002-1335-3919>

SUMMARY

This study aimed to reveal the overall tendency and important findings of postgraduate dissertations carried out in the survey model regarding the history of Turkish Revolution teaching in Turkey, to find deficiencies and differences in the literature and to contribute to future research.

This study was designed to investigate the postgraduate dissertations in survey model on the history of the Turkish Revolution according to certain criteria and to determine the trends of these dissertations. The study data were retrieved from 36 postgraduate dissertation uploaded onto the Council of Higher Education Thesis Center. Descriptive and content analysis were used for data analysis. The researcher and two academicians who are an expert in history education and qualitative research methods examined the dissertations together with the in order to ensure the validity and reliability of research. It has been paid attention that three researchers achieved a consensus on the analyses. Release year, the university in which the thesis has been written, the research method, the level of education on which the research has focused, the data collection tools, and the results of the descriptive analysis for data analysis methods were included in the analysis of the dissertations in the survey model related to the history of Turkish Revolution teaching. However, the content analysis of the results and suggestions of these dissertations, and the codes and themes related to the problems and solutions to the history of the revolution teaching were tried to be found out.

Most of the dissertations were defended in the years 2010, 2014 and 2018 within the context of research. 9 of 36 dissertations included in the research were written at Gazi University. Of the 36 dissertations done in the survey model related to the history of the Turkish Revolution teaching, 33 were postgraduate thesis and 3 were doctoral dissertations. Of these dissertations, 21 were performed by quantitative research method, 10 by qualitative research method and 5 by mixed research method. Of these dissertations, 19 focused on primary education, 13 on secondary education, 2 on primary and secondary education, and 2 on higher education. Of these dissertations, the data were gathered through a questionnaire in 11; two data collection tools were used together in 13. Descriptive statistics, t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used together in 8 of 36 dissertations.

In addition to the problems stemming from the curriculum in the history of Turkish Revolution teaching, the inadequacy of course hours, being incapable of realizing active learning, being incapable of applying innovative teaching methods, the inadequacy of classroom environments, inadequacies in assessment and evaluation activities have been expressed with participant views in different studies. It has been shown that the textbook was still the main source of the course and these books were inadequacy. The researchers who wrote postgraduate dissertations on the history of the Turkish Revolution teaching in the survey model offered comprehensive and solution-oriented suggestions for the problems they presented in the light of the data obtained from the participant groups.

The annual distribution of postgraduate dissertations carried out in the survey model on the history of the Turkish Revolution teaching shows an undulatory course. It is seen that one-fourth

of the postgraduate dissertations in the survey model on the history of the Turkish Revolution teaching was prepared by Gazi University and the remaining dissertations were prepared by different universities. The fact that there is a total of 36 dissertations carried out in the survey model related to the history of the Turkish revolution teaching and only 3 of these are investigations at the doctoral-level can be interpreted as a low level of interest in the field. More than half of the postgraduate dissertations were prepared by a quantitative research method. About 95% of 36 postgraduate dissertations conducted in the survey model related to the history of the Turkish Revolution were performed with primary and secondary school students and teachers. The number and percentage of researches in the survey model for Atatürk's Principles and History of Turkish Revolution course that compulsorily teaches in all the higher education institutions are very low within the total. The data were collected through a questionnaire in about one-third of the postgraduate dissertations included in the research. Two data collection tools were used together in a study close to this ratio. The frequency of using descriptive statistics in the data analysis methods of the dissertations included in the study and of using the statistics to determine the differences between the groups is remarkable. The research results show that the problems experienced in postgraduate thesis prepared in the survey model prepared about the history of the Turkish Revolution teaching are those regarding the teaching program, inadequate course hours, learning-teaching process, physical environment, assessment and evaluation, course and workbook, chronological limits of the course content, concept teaching and sensitive subjects. According to the suggestions of the researchers preparing a postgraduate thesis in the survey model on the history of the Turkish Revolution, the history of the Turkish Revolution curriculum should be renewed in a way that, based on the interests and needs of the students, will complete each other at different stages of education in line with the opinions of all stakeholders of the subject, include recent subjects, reduce the course intensity, make the student active and contribute to his/her social life.